

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

Eliomar Cortes da Cunha

Coabitação entre escolas: relações de poder e desafios para a gestão de espaços
compartilhados

Juiz de Fora
2020

Eliomar Cortes da Cunha

Coabitação entre escolas: relações de poder e desafios para a gestão de espaços
compartilhados

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a conclusão do Mestrado Profissional em
Gestão e Avaliação da Educação Pública, da
Faculdade de Educação, Universidade Federal
de Juiz de Fora Área de concentração: Gestão
e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Alesandra Maia Lima Alves

Juiz de Fora

2020

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

Cunha, Eliomar Cortes.

Coabitação entre escolas : Relações de poder e desafios para a gestão de espaços compartilhados / Eliomar Cortes Cunha. -- 2020. 139 f.

Orientadora: Alesandra Maia Lima Alves

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2020.

1. Gestão Compartilhada. 2. Coabitação. 3. Municipalização. I. Alves, Alesandra Maia Lima, orient. II. Título.

Eliomar Côrtes da Cunha

Coabitação entre escolas: relações de poder e desafios para a gestão de espaços compartilhados

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: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 02 de outubro de 2020

BANCA EXAMINADORA


Profa. Dra. Alessandra Maia Lima Alves - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora


Profa. Dra. Miriam Raquel Piazzini Machado
Universidade Federal de Juiz de Fora


Profa. Dra. Priscila Musquim Alcântara de Oliveira
Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Concluir o Mestrado é a realização de um sonho. Reconheço não ser o único dono desta conquista. Sendo assim, gostaria de dedicá-la à minha mãe, Lessi Maria Cortes, que sempre esteve ao meu lado e nunca mediu esforços para me apoiar e me ajudar em todos os momentos de minha vida.

Antes de tudo, agradeço a Deus, meu sustento, minha rocha e meu libertador, por me presentear com a possibilidade de cursar o mestrado na UFJF, sendo ele ainda patrocinado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Agradeço ao meus pais, irmãos e sobrinhos pelo apoio e por me ajudarem assumindo parte de minhas tarefas neste período que fiquei envolvido com os longos trabalhos, com o estudo, com as pesquisas e com a escrita da dissertação. Sem esse apoio, seria muito mais difícil.

Sou grato a todos os amigos que diretamente cooperaram comigo, auxiliando nos estudos e na escrita desta dissertação, em especial ao Fábio Junior de Souza, que me orientou constantemente sobre como fazer uma escrita acadêmica e Lázaro Ditbenner Brunow, que sempre colaborou com sugestões, correções e acompanhamento de todo o trabalho. Também agradeço aos servidores das Escolas João Batista Cunha e Paulo Antônio Martins, que prontamente participaram da pesquisa de campo. Prossigo agradecendo aos servidores que participaram da entrevista, instrumento de pesquisa para a construção do texto.

Um agradecimento especial às colegas Andréa Xavier, Miriane Fidelis, Wandra Cássia e Adriana Pedrosa, que se tornaram amigas. Dividimos cada momento deste tempo, marcado por lutas, dificuldades, mas também por alegrias que jamais serão esquecidas. Minha gratidão aos demais colegas, que sempre estiveram prontos a ajudar nos momentos difíceis. Aqueles que trabalharam juntos nos grupos muitas vezes se tornaram irmãos e juntos vencemos.

Minha gratidão se estende ao meu agente de suporte, Vítor Figueiredo, que em nenhum momento me decepcionou e me transmitiu segurança e companhia em todo o percurso – “meu asa”, meu suporte... Também agradeço à minha orientadora Prof^a. Dr^a Alesandra, que conduziu essa pesquisa, e às Professora Dr^a Míriam Machado e Dr^a Phiscila Alcântara, que participaram das bancas contribuindo para o direcionamento de minha dissertação.

Por fim, a todos, meu sincero muito obrigado!

Escola é

... o lugar que se faz amigos.
Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.
O Diretor é gente,
O coordenador é gente,
O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, Indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!
Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo. (FREIRE, 1980, p.28).

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). O caso de gestão analisou os problemas ocasionados pelo regime de coabitação entre duas escolas no município de Aimorés/MG, sendo elas: a Escola Estadual João Batista Cunha e a Escola Municipal Paulo Antônio Martins. O estudo mostra que a falta de uma gestão compartilhada e a disputa de poder ocasionam conflitos entre os atores escolares, assim como muitos problemas ao convívio escolar. Neste sentido, nos questionamos: *quais ações podem ser tomadas para minimizar os problemas gerados pelo regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha e da Escola Municipal Paulo Antônio Martins?* O presente caso de gestão teve como objetivo geral analisar os problemas gerados pelo regime de coabitação na Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins e propor ações para minimizar as dificuldades decorrentes desta situação. Logo em seguida, o estudo apresenta os seguintes objetivos específicos: i) descrever o regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins e os problemas dele resultantes; ii) analisar as dificuldades de gestão de uma escola em regime de coabitação; e iii) propor um plano de intervenção com ações para os problemas decorrentes do regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins. Para tanto, utilizamos, como referencial teórico para discutir sobre descentralização e municipalização do ensino, as análises de Azanha (1991), Boaventura (1996) e Caravina (2009). Já para entender as situações de conflito e a disputa pelos espaços, Lopes (2014) e, por fim, Frago e Escolano (1998). Por fim, Monteiro (2018) embasa a reflexão sobre a gestão escolar. A metodologia utilizada neste estudo será a qualitativa, sendo que, para a pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas e questionários. Conclui-se, então, que para haver uma gestão democrática e compartilhada de espaços coabitados, faz-se necessário algumas ações que normatizem o funcionamento desses espaços, que acordos devem ser feitos e principalmente cumpridos, e para se alcançar esses objetivos, a participação da comunidade escolar se torna fundamental.

Palavras-Chave: Municipalização. Coabitação. Gestão Compartilhada.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policy and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The management case analyzed the problems caused by the cohabitation regime between two schools in Aimorés / MG. It is the João Batista Cunha State School and Paulo Antônio Martins Municipal School. The study shows that the lack of shared management and the struggle for power causes conflicts among school actors, as well as many problems at school life. In this sense, we ask ourselves: what actions can be taken to minimize the problems generated by the cohabitation regime of João Batista Cunha State School and Paulo Antônio Martins Municipal School? The present management case had as its general objective: to analyze the problems generated by the cohabitation regime at João Batista Cunha State School with Paulo Antônio Martins Municipal School and to propose actions to minimize the difficulties arising from this situation. Immediately thereafter, the study has the following specific objectives: i) to describe the cohabitation regime of João Batista Cunha State School with Paulo Antônio Martins Municipal School and the resulting problems; ii) analyze the difficulties of managing a cohabiting school; and iii) propose an intervention plan with actions for the problems arising from the cohabitation regime of João Batista Cunha State School with Paulo Antônio Martins Municipal School. To do so, we use as a theoretical framework to discuss decentralization and municipalization of education the analyzes of Azanha (1991), Boaventura (1996) and Caravina (2009). To understand the situations of conflict and the dispute for spaces, Lopes (2014), and finally, Frago and Escolano (1998). Finally, Monteiro (2018) supports the reflection on school management. The methodology used in this study will be qualitative, and for the field research, interviews and questionnaires were conducted. Then, it is concluded that in order to have a democratic and shared management of cohabited spaces, it is necessary to take some actions that regulate the functioning of these spaces, that agreements must be made and mainly fulfilled, and to achieve these objectives, the participation of the school community becomes fundamental.

Keywords: Municipalization. Cohabitation Shared Management

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	Escolas em regime de coabitação na SRE/Governador Valadares (2019)	46
Quadro 2 –	Servidores da Escola Municipal Paulo Antônio Martins (2019)	50
Quadro 3 –	Servidores da E. E. João Batista Cunha (2019)	52
Quadro 4 –	Divisão de espaços das duas escolas em 1998 - data da municipalização	55
Quadro 5 –	Utilização de espaços pelas escolas no ano de 2017	55
Quadro 6 –	Utilização de espaços pelas escolas no ano de 2019	56
Gráfico 1 –	Respostas sobre se os gestores sempre têm problemas em relação à reposição dos equipamentos que estão inservíveis ou danificados.	96
Gráfico 2 –	A não preservação dos materiais de sala de aula, por parte dos alunos (cartazes, cadeiras, quadros, ventiladores, etc), reflete em conflitos para a gestão das escolas.	97
Gráfico 3 –	Nos espaços compartilhados, cada escola utiliza os próprios materiais, respeitando o que é exclusivamente da outra instituição.	98
Gráfico 4 –	Existem conflitos quanto ao uso dos equipamentos da cozinha (geladeira, freezer, fogões, armários).	99
Gráfico 5 –	Existem conflitos quanto ao uso dos alimentos.	100
Quadro 7 –	Calendário letivo unificado da Escola Municipal Paulo Antônio Martins e Escola Estadual João Batista Cunha	114
Quadro 8 –	Reunião deliberativa dos Conselhos Escolares para definir normas de coabitação	117
Quadro 9 –	Confraternização semestrais entre agentes das escolas coabitadas	118
Quadro 10 –	Palestras trimestrais sobre relações interpessoais	120

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Escolas em regime de coabitação em Minas Gerais por SRE e por tipo de Coabitação.....	43
Tabela 2 –	Escolas em regime de coabitação no estado de Minas Gerais por SRE (2019)	44
Tabela 3 –	Quantitativo de aluno por etapa de ensino da Rede Pública Municipal da cidade de Aimorés (2019)	48
Tabela 4 –	Turmas e alunos da Escola Municipal Paulo Antônio Martins (Fevereiro/2019)	50
Tabela 5 –	Turmas e alunos da Escola Estadual João Batista Cunha (Fevereiro/2019).....	51
Tabela 6 –	Participantes na pesquisa	66
Tabela 7 –	Como você avalia o regime de coabitação?	69
Tabela 8 –	Quais as maiores dificuldades da coabitação?	72
Tabela 9 –	Quais os pontos positivos da coabitação?	76
Tabela 10 –	Como é o uso dos espaços na escola?	80
Tabela 11 –	Nível de concordância ou discordância sobre os espaços coabitados.....	84
Tabela 12 –	Como é a relação de vocês com alunos, professores e diretor da outra escola?	88
Tabela 13 –	Quais são os motivos dos conflitos?	89
Tabela 14 –	Qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas do compartilhamento de espaços a seguir?	94

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ASBs	Auxiliares Serviços de Educação Básica
ASGs	Ajudantes de Serviços Gerais
FAFILE	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério.
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
Proinfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
Simade	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SRE	Secretaria Regional de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	O REGIME DE COABITAÇÃO COMO RESULTADO DO PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	17
2.1	O PROCESSO DA MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NO BRASIL	17
2.2	O REGIME DE COABITAÇÃO NAS ESCOLAS	35
2.2.1	Conflitos da coabitação escolar: causas, consequências, soluções	38
2.3	A CRIAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA E DA ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	47
2.4	IMPACTOS DA COABITAÇÃO NO COTIDIANO DE DUAS ESCOLAS.....	52
3	UMA ANÁLISE SOBRE O REGIME DE COABITAÇÃO NAS ESCOLAS ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA E ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS.....	60
3.1	DIFICULDADES DO GERENCIAMENTO DE DUAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO E DISPUTAS DE PODER E DE ESPAÇO.....	60
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO.....	64
3.3	COABITAÇÃO ENTRE ESCOLAS: PONTOS E CONTRAPONTO.....	69
3.4	O USO DO ESPAÇO ESCOLAR EM ESCOLAS COABITADAS.....	79
3.5	CAUSAS DOS CONFLITOS EM ESCOLAS COABITADAS: A VISÃO DOS SERVIDORES DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA E DA ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	87
3.6	DESAFIOS PRESENTES NA GESTÃO DE ESCOLAS COABITADAS	101
4	PLANEJAMENTO COMPARTILHADO PARA O REGIME DE COABITAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS E ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA.....	112
4.1	CALENDÁRIO LETIVO UNIFICADO	114
4.2	CONSELHEIROS ESCOLARES E A GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS COABITADAS PARA USO DOS ESPAÇOS ESCOLARES	115
4.3	REUNIÕES SEMESTRAIS ENTRE AGENTES DAS ESCOLAS COABITADAS..	117
4.4	PALESTRA SOBRE RELAÇÕES INTERPESSOAIS.....	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	122

REFERÊNCIAS	125
APÊNDICE A - Roteiro entrevista com gestor escolar, inspetor, secretário, coordenadores e especialistas de educação básica.....	131
APÊNDICE B – questionário com servidores das instituições escola municipal Paulo Antônio Martins E Escola Estadual João Batista Cunha	133

1 INTRODUÇÃO

Ao iniciar o estudo, é importante contextualizar o leitor de que as relações intergovernamentais, no âmbito educacional, passaram por profundas modificações após as mudanças ocorridas na legislação na década de 1990. Tais transformações proporcionaram um cenário que culminou em um aumento significativo no processo de coabitação em muitas escolas, devido ao despreparo dos municípios, em relação aos espaços físicos, para absorção da demanda hora assumida. O contexto se deve ao princípio do federalismo, que atingiu o município a partir da Constituição Federal de 1988, da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/1996) e da Emenda Constitucional nº 14 de 1996, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef) (BRASIL, 1988; 1996c; 1996d). Nesse processo, os governos locais se tornaram os principais responsáveis pela oferta do ensino fundamental, através da municipalização do ensino, o que ocasionou a coabitação de diversas escolas e, em especial, as que fazem parte deste estudo.

A convivência em um processo de coabitação entre as instituições de redes de ensino distintas nem sempre ocorre de forma pacífica. Ela traz conflitos para a convivência e para a dinâmica de funcionamento de ambas as instituições, além de impor vários desafios à gestão das escolas. Os problemas mais comuns da coabitação são oriundos de motivos diversos e envolvem os atores do processo educacional (professores, alunos, gestores, secretários de educação e outros sujeitos ligados às instituições de ensino). Um dos principais conflitos é ocasionado por meio da disputa pelo ambiente escolar. Em alguns casos, como o do estudo aqui proposto, por exemplo, há negação do acesso a alunos e funcionários a determinados ambientes. Além disso, também há dificuldades de uso do espaço físico por uma grande quantidade de alunos, o que traz problemas ao convívio escolar. Tal situação gera vários tipos de desafios na gestão do ambiente escolar.

Considerando-se tal prerrogativa, o presente estudo tem como foco o regime de coabitação vivenciado por duas escolas no distrito de São Sebastião da Vala, no município de Aimorés/MG, originado com o processo de municipalização do ensino da Escola Estadual João Batista Cunha, no ano de 1999. De acordo com Resende (2007), a coabitação pode ser definida como o funcionamento de duas instituições de ensino em um mesmo prédio.

Na atualidade, dentre os diversos problemas vivenciados pela Escola João Batista Cunha, o de maior destaque e relevância é o da coabitação. Apesar de já se terem ido vários anos de compartilhamento dos ambientes da escola, ainda não se encontrou uma solução para

diversos conflitos existentes. Neste sentido, a pergunta norteadora definida para este estudo é: *quais ações podem ser implementadas para minimizar os problemas e/ou conflitos gerados pelo regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins?*

O presente caso de gestão tem como objetivo descrever os conflitos que permeiam o cotidiano escolar de duas escolas, que funcionam em regime de coabitação, a saber: a Escola Estadual João Batista Cunha e a Escola Municipal Paulo Antônio Martins. Além disso, a pesquisa também visa propor ações que possam contrapor as dificuldades identificadas. Nessa perspectiva, o objetivo geral é: analisar os problemas gerados pelo regime de coabitação na Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins e propor ações para minimizar as dificuldades decorrentes desta situação. Os objetivos específicos, por sua vez, são: i) descrever o regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins e os problemas dele resultantes; ii) analisar as dificuldades de gestão de uma escola em regime de coabitação; e iii) propor um plano de intervenção com ações para os problemas decorrentes do regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins.

Com base nos objetivos apresentados, surge a seguinte pergunta: é possível, por meio de uma gestão compartilhada, minimizar os conflitos oriundos do processo de coabitação nas escolas em estudo?

Sendo assim, a realização do presente estudo se justifica por três motivos. O primeiro, por razão pessoal: sou formado em Matemática, mas exerço a função de gestor na Escola Estadual João Batista Cunha. Sendo assim, desenvolver ações relacionadas à coabitação, em um contexto educacional, é algo que sempre me chamou a atenção, já que vivencio essa realidade. O segundo está relacionado ao caráter social representado: desenvolver um estudo sobre este assunto possibilita apresentar as dificuldades enfrentadas pelo processo de coabitação, situação comum a várias instituições de ensino do interior do estado de Minas Gerais. O terceiro se deve à pouca discussão acadêmica em relação ao tema, sendo que tal questão gera problemas que interferem na gestão escolar. Sendo assim, este estudo traz à baila uma discussão de cunho científico e prático.

Quando se trata de gestão, para mim, o assunto é muito importante, já que tenho estreita relação com a temática. Sou graduado em Licenciatura Plena em Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola (FAFILE) (1997); Pós-Graduado em Metodologia do Ensino da Matemática (1997); e Pós-Graduado em Gestão Educacional Integrada com Habilitação em Administração, Supervisão, Orientação, Coordenação e

Inspeção Escolar (2014). Além disso, sou Professor de Matemática. Nestes 15 anos (2004-2019) de atuação, presenciei diversos momentos importantes no desenvolvimento da educação do Estado de Minas, além de muitos problemas e dilemas. Em especial, nesse ínterim, carrego a lembrança do processo de municipalização do ensino fundamental e, por consequência, a coabitação das duas redes: Municipal e Estadual. Ademais, o interesse pela compreensão e a dinâmica de convivência das escolas coabitadas tem ligação com a minha trajetória profissional. Desde abril de 2004, atuo como gestor na Escola Estadual João Batista Cunha, instituição coabitada com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins. Então, os desafios, as dificuldades e os conflitos desta realidade estão presentes cotidianamente no meu trabalho e, além de me desafiarem, exigem comprometimento e ações distintas.

Para alcançar objetivos aqui propostos e escrever sobre o tema coabitação, faz-se necessário contextualizar o seu surgimento. Sendo assim, precisa-se adentrar no processo de municipalização de escolas de Ensino Fundamental. Para subsidiar a discussão sobre o processo de descentralização e municipalização do ensino no Brasil e em Minas Gerais, foram utilizados estudos diversos. Dentre eles, estão: Azanha (1991), Araújo (2010) e Resende (2007). Já no que tange à questão das relações conflituosas advindas do regime de coabitação, foram utilizadas as definições de Silva (2011) e Elias e Scotson (2000). Quanto à importância da arquitetura escolar, o referencial teórico utilizado é pautado na obra de Frago e Escolano (1998). Não se pode deixar de citar Monteiro (2018), pioneira nessa discussão. Para finalizar, apresenta-se a análise da gestão escolar baseada nas ideias de Paro (2010).

Segundo Monteiro (2018), a coabitação normalmente é utilizada quando se torna uma alternativa vantajosa para a localidade, principalmente para assegurar um atendimento educacional de qualidade. Quando ocorrem coabitações, ambas as escolas recebem recursos para manutenção e há uma divisão de obrigações e responsabilidades para que ambas funcionem adequadamente. De acordo com Resende (2007), a coabitação pode ser definida como funcionamento de duas instituições de ensino em um mesmo prédio. Já Oliveira (2012) nos ajuda a compreender melhor o tema aqui em estudo. Quando trata de coabitação, define enquanto a utilização de um mesmo espaço por duas entidades distintas. Tal contexto, em muitos casos, traz certa dificuldade, principalmente quando ocorre a negação de acesso a alguns espaços para alguns. Essa negação de acesso ocorre devido à má divisão e insuficiência desse espaço para ambas as instituições. Diante disso, o ambiente se torna, em determinados casos, excludente, fazendo com que as pessoas não se sintam pertencentes àquele lugar, principalmente quando se cria, nesse espaço, a ideia de grupos superiores e inferiores, o que pode levar os elementos que compõem as instituições a se sentirem intrusos.

Nesse sentido, o autor apresenta elementos significativos que contribuem para entender e discorrer sobre o tema apresentado nessa dissertação.

O presente estudo busca apresentar que se faz necessária uma gestão democrática nos espaços coabitados. Segundo os estudos de Libâneo (2004, p.112):

[...] a participação é o principal instrumento para a garantia da gestão democrática da escola, posto que ela viabiliza o comprometimento dos profissionais da educação e do público atendido pela escola no processo de tomada de decisões, bem como o adequado funcionamento da organização escolar. (LIBÂNEO, 2004, p.112).

A gestão democrática tem sua origem em lutas populares, etimologicamente a palavra participação tem origem do latim *participatio* (pars + in + actio), que significa ter parte na ação. Ela pode ser definida como um conjunto de ações que visam o bem comum de uma comunidade ou sociedade. Trata-se de um modelo de gestão dos espaços escolares em uma visão dialógica, voltada a tomadas de decisões que proporcionam os anseios da comunidade em geral.

A metodologia utilizada será o estudo de caso, com uma abordagem qualitativa, pois permite um maior aprofundamento do problema proposto. Para coletar as informações que foram analisadas no estudo, utilizar-se-ão, como instrumentos de pesquisa, as entrevistas e os questionários, a fim de compreender as motivações e as percepções dos gestores sobre os conflitos, assim como captar as experiências dos professores, funcionários, dentre outros membros envolvidos no regime de coabitação.

O estudo está dividido em cinco capítulos. Além do capítulo 1, que é a Introdução e do capítulo 5, as considerações finais, o texto apresenta, no segundo capítulo o histórico da descentralização e municipalização do ensino, bem como os desafios para a educação no Brasil. Nele, também será apresentado o processo de municipalização do Ensino Fundamental da Escola Municipal Paulo Antônio Martins e os conflitos, decorrentes do processo de coabitação, destas instituições que trabalham nesse regime de coabitação.

O terceiro capítulo aborda o problema do caso de gestão, conforme a teoria sobre o conflito. O conflito como fenômeno sociativo pode ajudar a compreender as situações de disputas e brigas no cotidiano escolar, em um regime de coabitação. É refletido, neste capítulo, a partir dos autores Frago e Escolano (1998), acerca da importância da estrutura, sendo pensado sobre de que forma os espaços estão relacionados ao regime de coabitação. Também é analisado o papel da gestão escolar neste cenário de conflitos. Na segunda seção do capítulo 3, é apresentado o percurso metodológico do estudo. Por fim, a última seção é

composta pela apresentação e análise dos resultados da pesquisa. Ressaltamos que, devido às situações de conflitos relatadas no texto e para preservar a identidade dos atores escolares envolvidos, foram utilizados nomes fictícios para os entrevistados, bem como para as escolas citadas. No quarto é apresentando o Plano de Ação, com propostas para desenvolvimento de uma gestão democrática e compartilhada entre a Escola Estadual João Batista Cunha com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins. Procura-se, com tais propostas, intervir no cotidiano de conflitos e convivência do regime de coabitação.

2 O REGIME DE COABITAÇÃO COMO RESULTADO DO PROCESSO DE MUNICIPALIZAÇÃO DE ESCOLAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

O presente capítulo desta dissertação tem como objetivo descrever o regime de coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha e os problemas dele resultantes. Sendo assim, apresenta-se, na primeira seção, o processo de municipalização da educação fundamental no Brasil; na segunda, a implantação do regime de coabitação nas escolas; na terceira, a criação das escolas, sendo elas a Estadual João Batista Cunha e a Municipal Paulo Antônio Martins. Por fim, na quarta seção, são apresentados os problemas no cotidiano de duas escolas em regime de coabitação.

São verificados, na literatura apresentada ao longo do texto, aspectos relevantes sobre a municipalização de escolas da educação básica em todo o Brasil. Trata-se de um marco histórico que oportunizou aos estados e municípios trabalharem em um regime de coabitação entre escolas. Se por um lado isso foi um avanço no processo educativo, não se pode deixar de analisar os problemas ocasionados às escolas municipais e estaduais. O principal problema está ligado à gestão dessas escolas, que, pela legislação e pelo formato conferido, deveria ser pautada em uma gestão democrática. No entanto, não é esse cenário que se efetiva na prática. Nesse sentido, apresenta-se, nesse capítulo, uma visão de como ocorreu o processo de municipalização das escolas brasileiras, bem como seus desdobramentos ao longo dos anos.

2.1 O PROCESSO DA MUNICIPALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NO BRASIL

As discussões sobre a municipalização foram retomadas no debate da Constituinte de 1988 e tinha como base a noção de que a educação gerida pelos municípios seria uma medida para a democratização, ao permitir ao povo uma aproximação das tomadas de decisões. Sendo assim, a Constituição de 1988 estabeleceu o regime de colaboração entre os entes federados. Na prática, essa alteração significou a transferência da educação infantil e fundamental para os municípios, com auxílio do governo estadual. Isso possibilitou a Municipalização do Ensino Fundamental da Escola Estadual João Batista Cunha, que passou a coabitar com a Escola Municipal Paulo Antônio Martins.

A Constituição Federal de 1988, a LDB nº 9.394/1996 e o Fundef serviram de impulso para os estados repartirem as responsabilidades e promoverem a descentralização do ensino (BRASIL, 1988; 1996c; 1996d). As legislações ajudaram a alavancar o processo para aqueles

governos que já vinham tentando promover a municipalização do ensino no decorrer dos anos.

Assim, a Constituição Federal de 1988 definiu, em seu artigo 211, que os entes federados deveriam organizar a oferta do ensino em parceria, mas não define de que forma e quais as responsabilidades cada ente deveria assumir (BRASIL, 1988). A divisão mais clara destas atribuições apareceu na LDB de 1996, que responsabilizou os municípios pelo ensino fundamental, e os Estados, pelo ensino médio (BRASIL, 1996c).

A União, enquanto organizador do sistema de ensino, tem o dever de priorizar as necessidades e interesses sociais, sem demonstrar maior afinidade por determinados grupos específicos. No entanto, para Ianni (2004), o campo político e ideológico atual sofreu influência do neoliberalismo, ou seja, com tendência de minimizar o Estado e a proporcionar maior liberdade de iniciativa econômica. Isso ocorreu, principalmente, devido à reforma governamental na década de 1990, que ocasionou uma redução na participação da economia e de encargos sociais, privatização de empresas, entre outras ações que, de certa forma, passaram a buscar qualidade, maior produtividade e lucratividades para o país. Sobre este assunto, Lima (2011) afirma:

A centralidade do estado-nação e dos governos nacionais não foi, contudo, afastada, mas reconvertida, permanecendo aqueles como relevantes atores na produção e reprodução de políticas educacionais e das condições para sua execução, mesmo quando sob novas influências políticas e formas de organização, em contextos de reforma do Estado [...] (LIMA, 2011, p. 3).

Diante desse cenário de reestruturação do aparelho administrativo do Estado, Castro (2018) afirma que a função do Estado passou a ser menor, portanto, ele deixou de oferecer parte dos serviços, passando a regular a qualidade de sua oferta pela iniciativa privada e atuando na coordenação, controle e avaliação das políticas públicas do país. Essa nova versão de ideias fez com que o Estado, aos poucos, deixasse de ser o provedor de políticas sociais, havendo a transição para um papel de regulador e fiscalizador, o que possibilita o redimensionamento e as correlações estabelecidas entre o governo e a sociedade civil. Assim, Farah (1995) afirma que:

Consolidou-se, assim, tanto nos países avançados como nos países em desenvolvimento a imagem do Estado como problema, estabelecendo uma polarização Estado-mercado, em que, em contraposição ao mercado, tido como eficiente, ágil e capaz de oferecer produtos e serviços de qualidade, o Estado passou a ser visto como ineficiente ineficaz e provedor de serviços de

baixa qualidade. A crise econômica – e a crise do Estado – resultam, segundo esta perspectiva, do próprio Estado [...] (FARAH, 1995, p. 22).

Esse novo perfil do governo, segundo Castro (2018), redimensiona seu papel e traz mudanças em suas políticas, não apenas controlando e regulamentando as políticas públicas, mas sendo uma instituição mais ágil e flexível no gerenciamento dessas. Tal perspectiva tem a finalidade de trazer o desenvolvimento econômico, social e político para o país. Castro (2018) afirma que:

A partir de meados dos anos noventa tornou-se perceptiva a necessidade de uma reforma no contexto institucional do país, a fim de trazer mudanças para o legislativo, à administração pública e a forma que o governo estava estruturado, buscava-se promover uma administração mais eficiente, de qualidade e produtividade, marcada por avaliações de desempenho e flexibilidade em seu planejamento estratégico (CASTRO, 2018, p. 25).

Nesse sentido, essa reforma aconteceu no governo de Fernando Henrique Cardoso, no início da década de 1990 e, de acordo Gete (2001), começou a haver uma nova gestão pública com pensamentos neoliberais, que redimensionam o papel do Estado nos serviços públicos. Este, por sua vez, passa a dar orientações, métodos e técnicas para serem utilizadas em problemas sociais específicos. Já para Lima (2011), essa nova gestão pública é neutra e favorece ações empresariais, as quais promovem o privado como política pública e sujeitam a educação aos objetivos econômicos e ao capitalismo, por meio de discursos de excelência.

Diante dessa reestruturação, Castro (2013) afirma que o sistema educacional também sofreu transformações. Ou seja, as reformas também ocorreram no âmbito educacional, influenciadas por forças políticas e por diferentes governos ao longo dos anos, em um processo lento de avanços e regressões. Desse modo, Ianni (2004) elucida que a educação passou por três tipos de reformas: i) a primeira, motivada pela competitividade para se adaptar às demandas de qualificação e aumento da produtividade. Isso provocou, por outro lado, a constituição de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e seletivo. Essas reformas têm refletido em mudanças do fordismo¹ para o sistema de produção flexível, que trouxeram insegurança ao trabalhador, devido ao aumento do desemprego.

ii) as reformas motivadas pela economia, havendo uma preocupação com cortes de gastos no orçamento do setor público. Nesse sentido, pode ser definido como a expressão

¹ Conjunto das teorias sobre administração industrial, criadas pelo industrial e fabricante de automóveis Henry Ford 1863-1947.

contábil que estima os valores que serão gastos (ou seja, as despesas) e as receitas previstas para um período de tempo determinado, normalmente de um ano.

iii) e, por fim, pode-se citar as reformas motivadas por critérios de equidade, ou seja, aquela realmente preocupada em trazer uma educação de qualidade e de igualdade social. No campo ideológico, tem-se o deslocamento do discurso liberal da igualdade de oportunidades (no qual o aluno e a família eram responsabilizados pelo o fracasso da educação) para o discurso neoliberal da qualidade como excelência (no qual a responsabilidade recai sobre as escolas pelo não atendimento às novas demandas do mercado). A partir de então, a preocupação inicial com a perspectiva da qualidade como um determinado nível de excelência de algumas escolas vai dando lugar a uma noção de “qualidade profissional” dos serviços educacionais a serem ofertados. Ou seja, a qualidade se associa aos conceitos e critérios de eficiência e produtividade, introduzindo modelos de quase-mercado na gestão da educação.

Para Lima (2001), essas novas configurações predominam e atingem todas as esferas sociais, inclusive a escola, pois esta tem forte relação com o sistema político e social, sendo um ambiente caracterizado por formalizações e normas burocráticas. Logo, tem-se uma gestão e ação educativa mais voltada para o planejamento e coordenação do processo educacional, assim como dos envolvidos nesse processo. De acordo com Dourado (2007), a estratégia do governo com essas reformas é justamente descentralizar seu poder sobre as políticas educacionais, racionalizar recursos, centralizar as diretrizes e parâmetros curriculares nacionais, assim como as avaliações das instituições de ensino.

Temos, assim, uma descentralização do poder do Estado e uma maior autonomia dos setores educacionais e das instituições de ensino nessa participação, além da construção conjunta desse processo educacional. Contudo, Lima (2001) questiona essa autonomia da escola, que, em sua visão, nessa nova forma de gestão, é instrumental e técnica, passando apenas por algumas funções e responsabilidades que até então eram apenas políticas e que, de certa forma, foram apenas repassadas para a escola como forma de “mascarar” essa suposta autonomia dada. Assim, para o autor, a real autonomia deve permitir à escola decidir sobre seus planejamentos pedagógicos, disciplinares, estatutários e financeiros, não limitando suas ações e trazendo insuficiência no processo de construção na relação entre os sujeitos envolvidos nesse processo. No entanto, essa autonomia tem seus limites, que devem ser pautados na legislação vigente. Dourado (2007) afirma que:

A escola, entendida como instituição social, tem uma lógica organizativa e suas finalidades demarcadas pelos fins políticos-pedagógicos que extrapolam

o horizonte custo-benefício stricto sensu. Isto tem impacto direto no que se entende por planejamento e desenvolvimento da educação e da escola e, nessa perspectiva, implica aprofundamento sobre a natureza das instituições educativas e suas finalidades, bem como as prioridades institucionais, os processos de participação e decisão, em âmbito nacional, nos sistemas de ensino e nas escolas (DOURADO, 2007, p. 924).

Para Cury (2005), essa nova gestão abordada traz uma concepção de maior participação social nas políticas públicas, assim como prioriza uma gestão democrática em todos os setores, principalmente o da educação, dando uma autonomia com potencial para proporcionar uma educação de qualidade. Percebe-se que para se ter relações saudáveis entre seus atores, e mesmo com esses embates políticos e econômicos, o processo de democratização é paulatino, e vai se tornando uma realidade no cotidiano escolar. Para o autor, é de extrema importância ampliar o espaço de decisão da escola, no sentido de fortalecer sua prática e melhorar a qualidade de ensino, visando o desenvolvimento dos sujeitos para que se tornem ativos e participativos socialmente, comprometendo-se com os valores democráticos.

Para Souza e Faria (2004), o Brasil vem enfrentando problemas em relação à descentralização do ensino desde a época imperial, e tudo isso trouxe a necessidade de alguns marcos legais. Abreu (1998) afirma que a Constituição Federal de 1988 foi capaz de definir uma organização com maior equidade sobre o sistema de ensino do país, dividindo as responsabilidades entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, por meio do Regime denominado Regime de Colaboração, que foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007. Posteriormente, tal Regime de Colaboração foi reformulado por uma emenda constitucional, o que viabilizou a implantação do FUNDEF². Isso permitiu mais autonomia aos municípios em relação ao campo educacional, tendo ela aumentado especialmente após a LDB nº 9.394/1996.

No entanto, Souza e Faria (2004) afirmam que o Regime de Colaboração entre os sistemas de ensino vem contrariando a Constituição Federal de 1988, além de outras diretrizes que definem decisões compartilhadas entre as esferas de governo em relação aos sistemas de

² O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) foi instituído pela Emenda Constitucional n.º 14, de setembro de 1996, e regulamentado pela Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº 2.264, de junho de 1997. (BRASIL, 1997). O FUNDEF foi implantado, nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, quando passou a vigorar a nova sistemática de redistribuição dos recursos destinados ao Ensino Fundamental.

ensino de forma igual e autônoma entre si. Isso, inclui a divisão de responsabilidades, compromisso comuns com a qualidade, planejamento educacional, oferta do ensino fundamental entre as instâncias federadas, participação da sociedade através de conselhos, entre outras responsabilidades que precisam de certa forma se adequar e nivelar os sistemas de forma única.

Segundo Abicali (2001), ainda temos uma gestão de ensino que, apesar de muitas leis supostamente democráticas, ainda apresentam práticas autoritárias e excludentes, em que não é assegurada a participação de todos no processo da total descentralização. Para o autor, é preciso garantir uma gestão democrática, em que União, Estados, Federação e Municípios estejam engajados em um regime de colaboração. Tal regime, por sua vez, deve entregar autonomia e equalizar as responsabilidades, transformando, assim, o sistema público de ensino em uma “máquina democrática revolucionária”.

Jampani (2012) afirma que para conceituar a descentralização da educação, é preciso entender o real significado da palavra nesse contexto. A descentralização implica na redefinição dos papéis desempenhados por todas as esferas governamentais, firmando-se a partir de alianças entre as esferas do governo.

Para que isso ocorra, segundo Lobo (1990), é necessário estabelecer uma política pública clara, que permita autonomia e poderes locais para atender as demandas educacionais. Assim, Lobo (1990, p. 6) salienta que:

[...] confundir os conceitos e aceitar a desconcentração como descentralização implica em encobrir as dificuldades do encaminhamento concreto desta última. Isto porque a desconcentração não ameaça tanto as estruturas consolidadas quanto a descentralização. Esta sim, em seu sentido e práxis real, significa uma alteração profunda na distribuição do poder.

Essa divisão de serviços e responsabilidades entre o governo federal, estadual e municipal, de acordo com Jampani (2012), se torna uma alternativa de melhoria na qualidade da prestação desses serviços para a educação de uma forma mais abrangente e eficaz. No entanto, Monlevade (2000) afirma que é preciso comprometimento do governo em relação ao ensino público, com investimentos e condições que possibilitem esse estreitamento nas relações de descentralização do ensino, criando diretrizes e estratégias que organizem com equidade o sistema educacional. Com isso, tem-se a municipalização, que é justamente esse processo de transferência de encargos educacionais para as esferas municipais.

No entanto, Jampani (2012) afirma que essa iniciativa também trouxe consigo problemas, como a falta de organização e de responsabilidade, desvios e sonegações. Somente

com a LDB nº 9.394/1996, a Constituição Federal de 1988 entregou aos municípios uma maior autonomia, e mudanças começaram a ser implantadas para melhoria na divisão desses encargos. De acordo com Azanha (1995), essa nova estratégia de municipalização serviu para a colaboração entre as três esferas de governo, que, de fato, é capaz de promover crescimento ao sistema educacional, através dessa aliança. A municipalização se torna valiosa nesse processo, pois contribui para democratizar o acesso e a permanência na escola pública. Segundo Jampani (2012), o país sempre apresentou defasagem entre educação e desenvolvimento, principalmente em relação a questões políticas e pela luta de poder. A municipalização, nesse contexto, surge como uma forma de melhorar o nível educacional de nossas escolas, aumentando a participação democrática e social do país.

Para Both (1997), a descentralização permite que os municípios, assim como as demais esferas, tenham maior autonomia administrativa. Portanto, a municipalização pode ter maior proximidade com a administração pública, defendendo interesses locais e trazendo um processo educacional de qualidade e maior participação da população para o atendimento de suas reais necessidades. Todavia, Jampani (2012) indica que há muitos desafios a serem enfrentados nesse processo, principalmente o compromisso dos gestores públicos e educacionais, que devem apresentar propostas claras e que permitam uma continuação de investimentos no setor educacional, de modo a estimular a participação de todos nas decisões desse processo.

A próxima seção aborda o processo de municipalização da educação no Brasil, contextualizando as ações de políticas públicas, voltadas para a gestão da educação em um processo de descentralização de gestão e de recursos financeiros. Ela traz, também, o contexto político brasileiro, que permeou esse processo de municipalização, bem como o processo de descentralização, não apenas da gestão e recursos. Menciona, ainda, as legislações que tratam desse processo de descentralização, que, em muitos casos, traduziu-se em municipalização, como a Educação Infantil. Na realidade, ocorreu um repasse de responsabilidade política, financeira e da gestão.

A ideia de municipalização no Brasil vem de Anísio Teixeira³, inspirado pela filosofia educacional de John Dewey⁴, de quem fora aluno, discípulo e tradutor, tornando-o, dessa

³ Anísio Teixeira (1953, p. 36) foi um defensor da municipalização do ensino e, no seu entender, deveria haver descentralização com autonomia para os Municípios, contribuindo para que os usuários das escolas públicas se envolvessem no processo para atingir a melhoria da qualidade da educação. Segundo esse autor, era preciso primeiro, “descentralizar administrativamente o ensino, para que a tarefa se torne possível, com a distribuição das responsabilidades pela execução das

forma, conhecido no Brasil. Era um filósofo que defendia a educação pública como um ideal de democracia. De acordo com Dewey (1952, p. 140):

Só a educação torna possível à vida em comunhão, em que os interesses se interpenetram mutuamente”, diminuindo os efeitos das desigualdades econômicas e proporcionando a todos os cidadãos a igualdade no desenvolvimento profissional. Do contrário, esse ideal democrático não passará de “uma ilusão tão ridícula quanto trágica. (DEWEY, 1952, p. 140):

Para Anísio Teixeira, o processo de municipalização do ensino era também um incentivo ao esforço local e, ao mesmo tempo, uma forma para que os municípios pudessem continuar oferecendo ensino com melhores condições, ideia essa associada à doutrina política e social da constituição de 1946. Na década de 1950, Anísio Teixeira fez a defesa dessa medida, acreditando que sua adoção poderia ser um importante instrumento de democratização e classificando-a como uma reforma política e não apenas pedagógica e administrativa. As ideias defendidas por Anísio Teixeira partiam de seu entusiasmo pelo sistema americano de ensino, no qual a comunidade desempenha papel fundamental na tomada de decisões. Essa perspectiva deve tê-lo impressionado e o motivado a implementar no Brasil um modelo em que a comunidade local tivesse efetiva participação no planejamento, execução e avaliação do processo educativo. Azanha (1991, p.62), analisando as ideias de Anísio Teixeira, escreve:

Nele a municipalização tinha um propósito claro: a melhoria do ensino primário, mas segundo ele, “essa visão era um pouco simplista e algo romântico porque ignorava deliberadamente, toda a complexidade do jogo político que cerca o traçado de uma política educacional de dimensões tão amplas (AZANHA, 1991, p.62).

Se fôssemos fazer um estudo histórico da municipalização do ensino no Brasil, por estados ou por regiões, iríamos descobrir um rico quadro de ideias, experiências e tentativas

medidas mais recomendáveis e recomendadas”. Acreditava que era “chegada a ocasião de municipalizar a escola pública, entregando-a ao Município, que a manterá com os recursos do Fundo Escolar Municipal”.

⁴ Dewey é o nome mais célebre da corrente filosófica que ficou conhecida como pragmatismo, embora ele preferisse o nome instrumentalismo –sua teoria educacional está em fazer uma escola de pensamento, pois as ideias só têm importância desde que sirvam de instrumento para a resolução de problemas reais. No campo específico da pedagogia, a teoria de Dewey se inscreve na chamada educação progressiva. Um de seus principais objetivos é educar a criança como um todo. O que importa é o crescimento - físico, emocional e intelectual.

descentralizadoras, com motivações e interesses diversos. A diversidade, a heterogeneidade do país e a existência de realidades tão diversas nos levariam à pluralidade de concepções e opções de políticas, o que tornaria difícil encontrar o melhor caminho. Boaventura (1996, p. 12) afirma:

Os sistemas municipais vêm crescendo bastante nas últimas décadas, principalmente no Nordeste, impulsionados por fatores os mais diversos, tais como, situação financeira do Estado, urbanização, pressão direcionada às prefeituras e expressa destinação de recursos, conforme as constituições de 1934 e 1946 (BOAVENTURA, 1996,p.12).

As questões discutidas atualmente permanecem muito próximas das levantadas por Anísio Teixeira e seus companheiros de luta, em prol da melhor qualidade da educação pública, laica, humana, ética e cidadã. O princípio da municipalização do ensino fundamental apareceu pela primeira vez na Lei nº 5.692/1971, que previa, em seu Art. 58, a progressiva passagem para a órbita municipal dos encargos de educação, especialmente do 1º grau. Esta legislação deu amparo ao MEC para desenvolver programas com os Municípios (BRASIL, 1971). Em 1974, foi implementado o Pró Município-Projeto de Coordenação e Assistência Técnica ao Ensino Municipal, com o objetivo de um processo contínuo de articulação entre Estados e Municípios, visando o aperfeiçoamento do ensino, repassando recursos aos municípios por critérios políticos.

Em 1980, foi implantado o Edurural-Programa de Expansão e Melhoria da Educação Rural no Nordeste. Seu objetivo era a melhoria das redes municipais, no que se refere a recursos humanos, materiais e ao currículo. Em 1983, o Decreto Federal nº 88.374 estabeleceu que, da cota estadual do salário educação, 25% seriam destinados a programas municipais (BRASIL, 1983). Em 1985, os municípios participantes do programa 'Educação para Todos' deveriam ter Estatuto do Magistério Municipal e ter aplicado no ano anterior 20% do Fundo de Participação dos Municípios no setor educativo.

Em 1988, foi promulgada a Nova Constituição Federal. Os Municípios se tornaram membros da Federação, ganharam autonomia financeira. No artigo 211, a Lei estabeleceu que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam organizar, em regime de colaboração, os seus sistemas de ensino. De acordo com a Constituição Federal (1988, p.08):

1º. A União deveria organizar e financiar o sistema federal de ensino e prestar assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória.

Parágrafo 2º. Os Municípios deveriam atuar prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar. Nesse sentido, em 1996, 20 de dezembro, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394 passou a apresentar um novo cenário do contexto educacional brasileiro (BRASIL, 1988, p.08).

Apesar de a LDB nº 9.394/1996 estabelecer um regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, ela prevê prioridades para atuação de cada esfera do poder público. Para o Município, prioriza, em primeiro lugar, o ensino fundamental e, em segundo, a educação infantil. O ensino médio e a educação superior somente serão desenvolvidas pelo município, quando sua demanda (ensino fundamental e educação infantil) estiver totalmente atendida. As escolas privadas de educação infantil ficam ligadas ao sistema municipal. A LDB nº 9.394/1996 define como atribuição específica dos Estados o ensino médio (BRASIL, 1996c)

Monteiro (2018), em seus estudos, aponta que frequentemente as instituições municipais e estaduais, ou até da mesma rede de ensino, compartilhem do espaço físico. Segundo o Censo Escolar de 2011, há 9.812 instituições de Educação Básica nessa situação, cerca de 6,2% das escolas públicas brasileiras. Se contarmos as 5.305 que têm turmas em outras instituições, esse número chega a 9,6%. Muitos casos de coabitação decorrem do processo de municipalização - diretriz expressa na Constituição de 1988 e ratificada pela LDB nº 9.394/1996 que deixou os municípios responsáveis prioritariamente pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental, e os estados, pelo Ensino Médio. Foi o que aconteceu em muitas escolas no estado de Minas Gerais (BRASIL, 1988; 1996c).

Para Araújo (2010), o Brasil possui um sistema político defasado, principalmente em relação ao tratamento de coisas públicas ou bens públicos de forma transparente. Os conflitos de interesse entre as esferas governamentais, no cenário político, segundo Adrião (2008), tornam a democracia idealizada, ou seja, apenas um referencial, que não corresponde à realidade. No entanto, Araújo (2010) ainda defende que a política do país se alicerça a partir desses interesses específicos e mais vantajosos para cada esfera, muitas vezes deixando o consenso moral e o bem comum sem um aparato. Ou seja, temos uma forte influência e domínio do Estado sobre a sociedade civil, herança histórica que vem desde o Estado Novo (1937-1945) e do Regime Militar (1964-1985). Essas procedências históricas ainda prejudicam o aprimoramento da participação social e da governabilidade, sendo que uma boa governança inclui eficiência, boa condição para uma maior participação política e social, visando sempre como ideal a democracia.

Para Both (1997), com o passar do tempo, novas fases de relação entre Estado e sociedade civil foram surgindo, uma fase de interdependência política, a qual a descentralização e a participação social se tornam ferramentas necessárias no governo. Essa descentralização surgiu basicamente como uma proposta de construir uma nova ordem democrática, principalmente após o Regime militar.

Dourado (2007) afirma que com essa nova ordem, foi criada a Constituição Federal de 1988, construída a partir de valores democráticos e de modo a assegurar direitos civis, políticos e sociais de todo cidadão. De acordo com Costa (2001), a partir dessa nova ordem, passou a ser necessário que a sociedade civil estivesse mais presente nas decisões do governo, por meio de mecanismos de representação pública, como audiências, proposições legislativas, dentre outros. Assim, essa participação é importante para a organização do Estado, tanto para a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, configurando, assim, o princípio da descentralização.

A educação Municipal no Brasil, segundo Callegari (2009), enfrenta inúmeros problemas desde o período imperial, principalmente em relação à descentralização do ensino, discutida em âmbito estadual, por meio das Constituições Federais de 1934 e 1946, e mais recentemente na esfera municipal, por meio da Constituição Federal de 1988. Somente a partir da promulgação da Constituição de 1988, a descentralização se tornou efetiva.

A descentralização que está prevista no seu artigo 211, propôs a organização dos sistemas de ensino no Brasil entre a União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Esta organização se permeia pelo Regime de colaboração, reformulado por uma Emenda Constitucional em 1996, que implantou o FUNDEF (BRASIL, 1996d). A partir daí, foi permitida uma maior autonomia aos municípios, principalmente no campo da educação, que se consolidou ainda mais após a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996c). A LDB apresenta as competências da União em seu artigo 9º, a qual compete:

- I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;
- II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;
- III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;
- IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V-A - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação [...] (BRASIL, 1996c, p.10).

Para o Estado, as competências em relação ao ensino se apresentam em seu artigo 10º:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;
 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 (BRASIL, 1996c, p.10).

E em seu artigo 11º apresenta as responsabilidades do município:

[...] 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, 1996c, p.10).

Assim, para Castro (2018), a LDB nº 9.394/1996 marca a divisão de responsabilidade no sistema de ensino do país entre os entes federados, deixando claras as prioridades e atribuições de cada um. Cabe à União e aos Estados articular medidas e financiamento aos municípios, e estes devem ser considerados a base para a construção de uma democracia e do pleno desenvolvimento da cidadania.

Para Guimarães (1998), a municipalização do Ensino no Brasil foi idealizada desde a Constituição Federal de 1946 com Anísio Teixeira. No entanto, na década de 1980, houve uma profunda influência para que os municípios participassem ativamente em programas de parcerias do governo. Desta forma, multiplicaram-se os convênios entre Estados e Municípios, com vistas ao transporte de alunos, a merenda escolar, as construções escolares, tendo sido iniciada a municipalização do ensino. Segundo Oliveira e Ganzeli (2001), a municipalização da educação interage com diversas áreas sociais, atuando de forma a trabalhar o indivíduo em sua totalidade, levando em consideração as realizações e interações sociais que norteiam o comportamento e o bem-estar social desse indivíduo.

A Constituição de 1988, vista como alicerce na redemocratização do país, traz a universalização do ensino e erradicação do analfabetismo, principalmente em seu artigo 211, que propõe que municípios atuem de forma prioritária no ensino fundamental e educação infantil (BRASIL, 1988).

A reorganização do sistema de ensino, para Callegari (2009), coloca a União para apoiar e colaborar com estados e municípios, sendo o Estado responsável pelo ensino médio, e os municípios, pelo ensino fundamental e educação infantil. Este fato serviu como uma estratégia justamente para a municipalização, sendo a LDB o marco legal para esse processo que já havia sido proposto em anos anteriores.

De acordo com Bueno (2004), somente com as diversas parcerias entre Secretarias de Educação e o Ministério da Educação (MEC), assim como a criação do Decreto nº 40.673/1996 e do programa Ação de Parceria Educacional Estado/Município, esse processo de municipalização das escolas estaduais se tornou verdadeiramente efetivo (BRASIL, 1996a). Foi através deste Programa de Ação de Parceria Educacional Estado/Município que começou a haver uma mudança no processo de municipalização do ensino fundamental das escolas estaduais. Com a Emenda Constitucional nº 14/1996, a LDB nº 9.394/1996, a Lei nº 9.424/1996 e o Decreto Federal nº 2264/1997, houve um fortalecimento da municipalização do ensino (BRASIL, 1996b; 1996c; 1996d; 1997).

A década de 1990 foi um período de grande avanço no cenário educacional brasileiro. Como decorrências das medidas legislativas, citadas acima, houve um crescimento da universalização do acesso ao ensino fundamental e o desenvolvimento significativo de matrículas na educação infantil e no ensino médio.

A Constituição Federal de 1988 definiu o papel do Município, como ente federativo autônomo, na questão da formulação e da gestão da política educacional, com a criação do seu próprio sistema de ensino. Essas medidas legais definiram também, claramente, a colaboração e parceria entre a União, os Estados e os Municípios como sendo a mais apropriada para a procura de uma educação eficiente, eficaz e não excludente. Com a argumentação dos Governos Federal e Estadual, no sentido de que a municipalização seria obrigatória e que o atendimento da educação pelos municípios proporcionaria o fortalecimento do poder local. Isso era necessário ao processo de democracia entendida como ampliação do acesso da maioria da população às instâncias de decisões e aos benefícios da intervenção pública e à autonomia municipal, muitas escolas das redes estaduais foram municipalizadas. No entanto, o impacto decorrente comprova que houve precipitação, por parte dos administradores municipais, já que a municipalização do ensino fundamental não é obrigatória. O que é

obrigatório é a retenção dos recursos do Fundo, que é destinado para quem for o responsável pelo Ensino Fundamental no município, seja o próprio município ou o Estado. A responsabilidade pelo Ensino Fundamental, além de ser um dever do município, passa a ser um direito.

Nesse sentido, em relação às políticas públicas do Brasil, pode-se afirmar que foram marcadas pela influência do capital na era da globalização econômica na década de 1980. Segundo Shiroma e Moraes (2004, p.73):

Uma política nacional de educação é mais abrangente do que a legislação proposta para organizar a área. Realiza-se também pelo planejamento educacional e pelo financiamento de programa governamentais, em suas três esferas, bem como por uma série de ações não governamentais que se propagam, com informações, pelos meios de comunicação (SHIROMA; MORAES, 2004, p.73):

Com base no autor acima, nacionalmente, as discussões em torno da municipalização do ensino estão centradas na perspectiva de fortalecimento do poder e da economia local, assim como o processo de democratização da educação. Devemos indagar o quanto a municipalização contribuiu ou pode contribuir para a universalização do ensino e para sua melhoria qualitativa, com oferta de vagas para todos, em todos os níveis e modalidades, com caráter gratuito e de inclusão social. Nesse patamar de inovação ou renovação, o governo FHC, com a criação do FUNDEF, encontrou uma solução para estimular a matrícula de crianças de 7 a 14 anos e propiciou maior transparência do gasto público com a educação. Mas os Estados e os Municípios encontraram dificuldades para financiar a expansão da educação infantil (0 a 6 anos), do ensino médio (15 a 17 anos) e da educação de jovens e adultos.

Segundo Oliveira (2012), percebe-se que o FUNDEF não era um fundo para toda a Educação Básica. Ele estimulou a municipalização do ensino fundamental, ficando sob a responsabilidade do Estado o ensino médio. Nesse período, o então Ministro da Educação, Paulo Renato, afirmou que o fundo não poderia ser responsabilizado pela falta de investimento nos outros setores. O fundo também apresenta outro ponto negativo, uma vez que o governo federal fixou um valor baixo para o custo anual por aluno, eximindo-se, assim, de contribuir no orçamento com mais rigor (SARMENTO, 2005). De acordo com Dourado (2007), a estratégia do governo com essas reformas é justamente descentralizar seu poder sobre as políticas educacionais, racionalizando recursos, centralizando as diretrizes e parâmetros curriculares nacionais, assim como as avaliações das instituições de ensino.

Temos, assim, uma descentralização do poder do Estado e uma maior autonomia dos setores educacionais e instituições de ensino na participação e na construção do processo educacional.

A divisão de serviços e responsabilidades, entre o governo federal, estadual e municipal, para Jampani (2012), se torna uma alternativa de melhoria na qualidade da prestação desses serviços para a educação de forma mais abrangente e eficaz. É preciso comprometimento do governo em relação ao ensino público, fazer investimentos e propiciar condições que possibilitem esse estreitamento nas relações de descentralização do ensino, criando diretrizes e estratégias que organizem com equidade o sistema educacional. Com tudo isso, tem-se a municipalização, que é justamente esse processo de transferência de encargos educacionais para as esferas municipais. Costa (2001) afirma que outro ponto chave nesse processo é a descentralização do poder na educação, sendo um alicerce nessa atuação dos municípios, que agora, por sua vez, possuem mais autonomia e uma gestão mais democrática do ensino público. Assim, a EC nº 14/1996, a LDB nº 9394/1996, a Lei nº 9424/1996 e o Decreto Federal nº 2.264/1997 surgiram como fortalecimento da descentralização do ensino (BRASIL, 1996b; 1996c; 1999d; 1997).

Para Cury (2007), tem-se a Constituição Federal de 1988 e a LDB nº 9394/1996 como responsáveis por nortear o papel do município, principalmente em sua autonomia e na nova formulação de gestão e política educacional. Tal perspectiva possibilita a criação de um sistema próprio de ensino, estabelecendo, conseqüentemente, a colaboração e parceria entre a União, os Estados e Municípios, na busca de uma educação eficiente e de qualidade.

Com base nas ações apresentadas acima, Callegari (2009) afirma que o FUNDEF vigorou por apenas dez anos, e isso acabou se tornando uma preocupação para o planejamento e realização de novas ações em longo prazo. Apesar de proporcionar grandes avanços, tudo poderia ser perdido por falta de recursos. Ao pensar nessa problemática e nas questões de municipalização da Educação e do Ensino, ocorreu a substituição do FUNDEF pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)⁵, que traria mais recursos e uma continuidade desse processo no país.

Campos e Cruz (2009) afirmam que após discorrer sobre o FUNDEF, é importante falar sobre o FUNDEB, criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentada pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, em substituição ao FUNDEF, que vigorou de 1998 a 2006. É um Fundo especial, de natureza contábil (um fundo por Estado e Distrito

⁵ O FUNDEB tem a finalidade de aumentar os recursos aplicados pela União, estados e municípios na educação básica pública e melhorar a formação e o salário dos profissionais da educação.

Federal), formado por recursos provenientes dos impostos e transferências dos Estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no artigo 212 da Constituição Federal de 1988. Independentemente da origem, todo recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na Educação Básica. Com vigência estabelecida para o período de 2007 a 2020, sua implantação começou em 1º de janeiro de 2007.

Além dos recursos originários dos entes estaduais e municipais, verbas federais também integram a composição do referido fundo, a título de complementação financeira, com o objetivo de assegurar o valor mínimo nacional por aluno/ano. Davies (2008) diz que se torna importante apresentar a diferença entre esses dois fundos. O FUNDEF, que existe atualmente, destina recursos somente para o ensino fundamental, priorizando quatro faixas de valores por aluno/ano. Para o autor supracitado, o FUNDEB investe na educação infantil, no ensino médio e na educação de jovens e adultos, que prioriza 11 faixas constituídas da educação infantil, 1ª a 4ª série urbana, 1ª a 4ª série rural, 5ª a 8ª série urbana, 5ª a 8ª série rural, ensino médio urbano, ensino médio rural, ensino médio profissionalizante, educação de jovens e adultos e educação especial, além da educação indígena e de quilombolas (SOUZA, 2009).

Campos e Cruz (2009) afirmam que, no início dos anos 1990, cerca de 30 milhões de alunos estavam matriculados no ensino fundamental, sendo 57% deles em escolas estaduais, 30% em escolas municipais e 12,4% em escolas particulares. Em meados da década de 1990, com o início do processo de municipalização do ensino, o número de matrículas nas escolas municipais aumentou em detrimento das matrículas nas escolas estaduais.

Em 2000, o número de alunos matriculados na rede pública municipal já superava o da rede pública estadual, 16,7 milhões (46,7%), contra 15,8 milhões (44,3%). Esse processo continuou na última década e, atualmente, 55% das matrículas no ensino fundamental são em escolas sob gestão municipal, 30,6% em escolas estaduais, e 14,4% em escolas particulares. Em termos absolutos, o número de matrículas no ensino fundamental aumentou menos de 2% no período de 1991 a 2012. Entretanto, o número de matrículas nas escolas municipais aumentou 86,1% nesse período, enquanto na rede pública estadual, houve retração de 45,7% (INEP, 2011).

De acordo com os autores supracitados, o processo de municipalização também vem ocorrendo rapidamente nos anos finais do ensino fundamental. Porém, o número de matrículas na rede pública estadual ainda supera o número na rede pública municipal. Isso porque, no início do período, a diferença entre o número de matrículas nessas duas dependências administrativas da rede pública era muito grande. Em 1996, menos de 18% dos

alunos estavam matriculados em escolas municipais, enquanto quase 70% estavam em escolas estaduais (SOUZA, 2009).

No período de 1996 a 2012, o número de matrículas na rede pública estadual caiu 28,3%. Por outro lado, o número de matrículas na rede pública municipal mais que dobrou (aumento de 131,4%). Assim, em 2012, 47,3% dos alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental estavam matriculados em escolas estaduais, e quase 40% em escolas sob gestão municipal. Segundo Caravina (2009), a municipalização é algo viável e não se torna um fato isolado do contexto social. Porém, é necessário que os municípios apresentem autonomia administrativa e capacidade de gerenciamento de recursos, garantindo participação social e organização em parcerias com órgãos federais e estaduais. Além disso, quando se trata de uma municipalização da educação e do ensino, há chances maiores de atender às verdadeiras necessidades locais, tomando decisões coerentes e destinando recursos para continuidades desse trabalho.

Mediante as afirmativas acima, temos ainda que a Constituição Federal de 1988 definiu os princípios de descentralização e municipalização nas políticas sociais públicas, reconhecendo os municípios como instância administrativa, que devem trabalhar em colaboração com a União, Estados e o Distrito Federal. Nesse aspecto, os municípios são responsáveis pela cooperação técnica e financeira para a Educação Infantil e ensino fundamental (BRASIL, 1988). A partir desse acordo de cooperação, de acordo com Carbonari (2004), os municípios conseguem administrar seu sistema de ensino de forma a atender às suas peculiaridades, articulando entre as outras esferas o seu sistema de ensino.

A partir desta reflexão, percebe-se que uma educação de qualidade é dever do Estado e responsabilidade do Município, desde as creches, pré-escola e estendendo-se até o ensino fundamental. Essa responsabilidade se aplica tanto na zona urbana, como na zona rural, destacando, ainda, que na zona rural, é de responsabilidade do município o transporte de alunos e professores, assegurando o acesso de ensino gratuito e obrigatório garantindo pela LDB nº 9394/1996, no seu artigo 4º - I - Título III- Do direito à Educação e do Dever de Educar (BRASIL, 1996c).

Para Abicalil (2001), os municípios, em um regime de colaboração com a União e Estado, possuem mais autonomia e integração entre as esferas de ensino no país, constituindo seu sistema de ensino a partir de suas necessidades. Esse entrosamento e integração firma um compromisso de educação de qualidade, deixando claras as responsabilidades de cada um, não perdendo responsabilidades, mas dividindo-as, garantindo, assim, que a escola continue sendo um espaço de direito ao cidadão, de conhecimento, cultura e um patrimônio social.

Ainda em apoio aos municípios, a Lei nº 9394/1996, em seus artigos 11 e 18, permitem que os municípios estabeleçam normas complementares para seu sistema de ensino, de forma que possuam mais autonomia (BRASIL, 1996c). A Constituição determina, em relação aos impostos, que 18% da União e 25% dos estados e municípios sejam investidos na manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1988). Conforme Guimarães (1998), parceria é a palavra chave nesse processo, e mesmo que a educação possua diversas interfaces política e social, é preciso articular estratégias que garantam uma boa organização e um maior envolvimento social possível nesse processo de relação de poder entre União, Estados e Municípios.

Para Caravina (2009), todos os Estados possuem uma forma de organização, que é composta por diversas entidades territoriais denominadas Federação. Essa Federação dá autonomia para a resolução de assuntos locais em parceria, visando o bem comum. Essa parceria é regulada pela Constituição Federal do país, que faz a divisão do poder e das responsabilidades entre as esferas políticas, trazendo direitos e deveres que irão determinar a conduta de cada esfera política. A Constituição Federal do Brasil determina parcerias indissolúveis entre estados, municípios e o Distrito Federal, de modo a organizar todo sistema político e educacional no pacto federativo (BRASIL, 1988).

Para Guardia (1999), o pacto federativo ou Federalismo Fiscal configura todo cenário: direitos, deveres e responsabilidades financeiras, recursos e atuação dos estados, municípios e o Distrito Federal, promovendo a descentralização dos recursos e garantindo que cada um cumpra o seu devido papel. Ele está expresso na Constituição Federal nos artigos 145 a 162, definindo as competências tributárias dos entes da federação. Ademais, determina, ainda, em seus artigos 21 a 32, os encargos pelos quais cada esfera governamental é responsável.

O pacto federativo, segundo Araújo (2001), garante a partilha da receita dos tributos arrecadados entre a União, estados e municípios, como, por exemplo, por meio dos Fundos de Participação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e dos Fundos Constitucionais de incentivo ao desenvolvimento regional. Esse pacto permeia uma descentralização da receita tributária, redistribuindo recursos para todos os entes federativos, fortalecendo-os e possibilitando mais autonomia em seu sistema de ensino.

No entanto, para Lima (1999), ainda há uma preocupação nessa descentralização de recursos e sua redistribuição para cumprimento das responsabilidades dos serviços prestados por cada esfera. Em resposta a isso, a União abriu mão de criação de alíquotas de tributos não partilhados com estados e municípios. Porém, Guardia (1999) relata que ainda há um crescente desequilíbrio nesse pacto, justamente pelo aumento das obrigações estaduais e

municipais em algumas áreas sociais, principalmente pelo aumento de arrecadação destinada a essas entidades federativas.

Além desses fatores citados acima, para Araújo (2001), ainda há severas restrições fiscais em relação aos governos estaduais e municipais. Diante disso, a União promoveu medidas paliativas, como, por exemplo, a entrega de recursos a título de auxílio financeiro a estados e municípios, bem como incrementos marginais na participação dos estados e municípios na arrecadação federal. Dessa forma, para Guardia (1999), o Pacto federativo teve como principal objetivo repartir, de forma mais justa, os recursos e obrigações entre a União, Estados e Municípios. Esse pacto federativo favorece a diversidade, defendendo a autonomia local e mantendo a integração entre as demais esferas do governo, possibilitando, assim, uma auto-organização e normatização própria. Ao mesmo tempo, não os exime de suas responsabilidades e compromissos com a educação nacional.

A próxima seção descreve o regime de coabitação adotado como solução para o problema dos municípios.

2.2 O REGIME DE COABITAÇÃO NAS ESCOLAS

De acordo com Monteiro (2018), o compartilhamento entre as instituições municipais e estaduais ocorre por conveniência, do Estado, principalmente para evitar e/ou reduzir gastos. A esse tipo de compartilhamento, dá-se o nome de coabitação. A autora explica que, para entender a coabitação, é necessário focar nas resoluções, orientações e levantamento de plano de atendimento e funcionamento de duas esferas administrativas distintas em um mesmo local. Um exemplo claro da existência de coabitação é quando funcionam escolas distintas, municipal e estadual, em um mesmo espaço.

Souza (2012) revela que esse tipo de compartilhamento nem sempre agrada a todos os envolvidos, porém, deve-se ter consciência de que as decisões tomadas afetam a todos, sem exceção. Por isso, o compromisso com a aprendizagem deve estar acima de qualquer conflito. No entanto, Monteiro (2018) ainda afirma que as tomadas de decisões e ações devem ser feitas em conjunto, pois isso afeta todo o contexto escolar e não se deve esquecer que o compromisso com a educação dos alunos deve estar acima de qualquer conflito existente. De acordo com Monteiro (2018), a coabitação surge como alternativa para assegurar os atendimentos educacionais locais em ambas as escolas coabitadas. Para tanto, a escola estadual e a escola municipal recebem recursos para manutenção e custeio, dividindo as obrigações e responsabilidades para que tudo funcione adequadamente.

Para Souza (2012), muitas redes de ensino municipais e estaduais já compartilham um mesmo espaço físico, e muitos casos de coabitação ocorrem justamente do processo de municipalização e surgem diversos conflitos a partir desse regime, que deveria ser de colaboração. Quando se fala em colaboração no processo de municipalização do ensino fundamental, é importante tomar ciência do artigo 4º, da Lei nº 12.768/1998⁶, que dispõe:

Na transferência de escola da rede pública estadual ao município, o Poder Executivo, nos termos de regulamento, poderá: I - fazer a cessão de uso dos bens móveis e imóveis da escola municipalizada; II - ceder servidor ocupante de cargo efetivo, integrante do Quadro Permanente ou do Quadro do Magistério, lotado na escola a ser municipalizada, sem prejuízo dos direitos e das vantagens do cargo. § 1º - A cessão de bens e de pessoal fica vinculada à manutenção e ao desenvolvimento do ensino público no município, bem como ao aproveitamento, na unidade municipalizada, dos servidores cedidos. § 2º - Havendo interesse público justificado, o Poder Executivo, nos termos de lei autorizativa, poderá alienar, em favor do município, por meio de doação ou permuta, os bens imóveis cedidos (MINAS GERAIS, 1998, p.3).

A Lei nº 12.768/1998 define uma cooperação prioritariamente para o ensino fundamental após a municipalização, sendo que ela possibilitou a cessão de servidores do magistério, com todas as vantagens do sistema estadual de ensino, para atuarem junto aos municípios que passaram pelo processo de municipalização do Ensino Fundamental (MINAS GERAIS, 1998). Souza (2012) afirma que o regime de colaboração entre os entes federados firma o compromisso de qualidade de ensino e a universalização do acesso à educação básica, a partir de uma relação democrática, com diálogo e autonomia entre ambos os entes federados. A Lei nº 12.768/1998, em seu artigo 5º, ressalta:

As responsabilidades do Estado e do município, inclusive as relativas à alocação de recursos orçamentários, serão detalhadas 30 nos termos de convênio a ser celebrado entre as partes, o qual deverá permanecer no órgão estadual ou municipal de educação signatário do instrumento, à disposição do Tribunal de Contas do Estado, para fins de exercício da fiscalização prevista no inciso XI do art. 76 da Constituição do Estado (MINAS GERAIS, 1998, p. 3).

⁶ A da Lei nº 12.768/1998 regulamentou a descentralização e oficializou a municipalização. Ela previa um acordo de colaboração, entre Estado e municípios, além de empréstimo ou doação da rede física, assim como empréstimo de professores e funcionários e parcerias entre os entes federados. Como resultado, somente no ano de 1998, as redes municipais de ensino registraram expansão de 63% em suas matrículas (MINAS GERAIS, 1998).

Para Araújo (2010), esse tipo de parceria é previsto por lei nas formas de colaboração entre estados e municípios, distribuindo proporcionalmente as responsabilidades e recursos disponíveis em cada uma das esferas de poder para assegurar o atendimento às necessidades locais da escola. Mesmo com a utilização de um mesmo espaço, para Monteiro (2018), as escolas devem se organizar de acordo com a quantidade de turmas e salas de aulas disponíveis, entrando em um acordo e mantendo cada uma sua equipe administrativa. No entanto, uma das maiores dificuldades é o compartilhamento de espaço, pois acabam surgindo espaços restritos ou dificuldade de acesso de alguns locais por ambas as partes.

Araújo (2010) caracteriza o regime de coabitação como palco de muitas questões a serem destacadas em relação às dificuldades encontradas nesse processo de gestão, principalmente a utilização do espaço escolar e os diferentes conflitos do cotidiano nas relações entre os atores. Sobre isso, Monteiro (2018) afirma que os conflitos fazem parte da realidade em escolas coabitadas, tornando, às vezes, um espaço de disputas, diferenças entre as partes, mas isso gera também uma dinâmica e um espaço que permite trocas de experiências. Os conflitos são geradores de disputas de poder e interesses individuais e, muitas vezes, se estabelece nas relações dentro do ambiente escolar.

Para Resende (2007), na coabitação, é necessária parceria e adaptação de rotina para que nenhum aluno seja prejudicado, para não deixar responsabilidades pendentes e nem se omitindo a essas responsabilidades. Mesmo surgindo conflitos, as responsabilidades de cada um e o compromisso com o ensino de qualidade devem superar qualquer tipo de atrito.

Para Resende (2007), a coabitação remete uma ideia de interdependência entre os entes federados, na qual o espaço escolar é visto não somente como um edifício, uma estrutura física, mas uma instituição social e cultural, carregada de significados e signos. Ou seja, mesmo que ambas as escolas compartilhem um espaço em comum, elas possuem valores, culturas, ideologias e sistemas de ensino diferentes que influenciam na aprendizagem dos alunos. Essa diversidade precisa ser respeitada em ambos os espaços.

Para Farah (1995), o espaço escolar é lugar ideal para instruir e aprender, atuando na construção de valores, sentimentos e atribuição de significados. Dentro desse regime de coabitação, isso se torna ainda mais relevante, pois os atores envolvidos nesse processo precisam se sentir parte daquele espaço e, muitas vezes, a negação de acesso gera uma sensação de exclusão. De acordo com Rosar (1995, p. 36): “[...] o espaço influencia diretamente na gestão e nas relações, ele não é neutro, pois carrega consigo valores, ideologias, símbolos que possibilitam uma construção cultural diversificada”. A próxima

seção aborda os conflitos da coabitação escolar, descreve quais são as causas, bem como suas consequências e possíveis soluções.

2.2.1 Conflitos da coabitação escolar: causas, consequências, soluções

Pereira (1976) afirma que a gestão política não pode ser considerada neutra, pois apresenta uma forte relação de dominação. Quando se trata do ambiente escolar, alguns conflitos surgem em relação à forma que esse poder é empregado, principalmente em grupinhos de conversa para “falar mal do gestor”, grupinhos de fumantes que se reúnem em locais mais reservados na escola, entre outros, que geram uma divisão ou até mesmo falta de relação entre o gestor e esses grupos. Para Pereira (1976):

Uma das manifestações do colapso da administração da escola está na existência de grupos espontâneos formados pelos membros adultos da escola, cujas reuniões e atividades implicam desvios das obrigações profissionais e criam situações de conflito entre os subordinados e o diretor, que não consegue controlá-los (PEREIRA, 1976, p. 104).

Assim, Souza (2012) afirma que temos uma gestão escolar em face de uma política capaz de definir as relações e os aspectos burocráticos dentro do ambiente escolar, na qual a ação do gestor escolar influencia diretamente na relação com os outros sujeitos envolvidos nesse contexto, principalmente quando há ausência de objetivos e processos claros, transparentes e impessoais. Para o autor, dentro do ambiente escolar, sempre haverá elementos de disputa de poder por trás dos movimentos dos sujeitos políticos. Sendo assim, evidenciar o reconhecimento dessa natureza política da gestão escolar é o primeiro passo para melhor compreender ações e reações no fazer cotidiano dos gestores escolares e, assim, potencializar a política educacional democrática.

Souza (2012) indica que esse tipo de compartilhamento nem sempre agrada a todos os envolvidos, porém, deve-se ter consciência que as decisões tomadas afetam a todos, sem exceção e, por isso, o compromisso com a aprendizagem deve estar acima de qualquer conflito.

Para Monteiro (2018), muitos casos de coabitação surgem a partir do processo de Municipalização, que deixou os municípios legalmente responsáveis, prioritariamente, pelo Ensino Fundamental e Educação Infantil. Os Estados ficaram responsáveis pelo Ensino Médio. Essa nova parceria assegura uma distribuição proporcional de responsabilidades para cada esfera de poder. Assim, a coabitação, mesmo que às vezes conflituosa, não pode

prejudicar o aluno, nem reduzir carga horária, nem apresentar carência de espaços e suprimentos. Nesses casos, ambas as esferas de poder precisam fazer as adaptações necessárias, cada uma mantendo suas responsabilidades, sem serem omissas.

Mesmo com a utilização de um mesmo espaço, para Monteiro (2018), as escolas devem se organizar de acordo com a quantidade de turmas e salas de aulas disponíveis, entrando em um acordo e cada uma mantendo sua equipe administrativa. No entanto, uma das maiores dificuldades é esse compartilhamento de espaço, pois acabam surgindo espaços restritos ou de dificuldade de acesso a locais comuns por ambas as partes. Nesse sentido, o regime de coabitação é palco de muitas questões, havendo dificuldades no processo de gestão, principalmente no que tange a utilização do espaço escolar e os diferentes conflitos do cotidiano escolar nas relações interpessoais entre os atores.

No entanto, Monteiro (2018) afirma que os conflitos fazem parte da realidade em escolas coabitadas, havendo um espaço de disputas, permeado por diferenças entre ambas as partes. Entretanto, tal contexto gera também uma dinâmica e uma oportunidade que permite grandes trocas de experiências. Os conflitos são geradores por disputas de poder e interesses individuais e, muitas vezes, se estabelecem nas relações dentro do ambiente escolar. Já para Ferrari (2008), a dinâmica de grupo existente entre ambas as partes define a relação de poder entre elas. Existem diversas tentativas, inclusive de demonstrar superioridade de um grupo sobre o outro, e muitos definem o direito de maior poder de acordo com o tempo de residência que cada um tem na localidade, sendo este, de fato, o único fator de diferenciação dos grupos.

Para Silva (2011), um dos pontos mais negativos, em relação à coabitação, é essa relação de dominação gerada pela fofoca no ambiente escolar, onde ambos criam uma imagem negativa do outro, deixando que essas características negativas se sobreponham as positivas. O grupo, nesse sentido, segundo o autor, precisa ter coesão, afirmando sempre sua autoimagem e realçando os pontos positivos de cada grupo para criar um ambiente de harmonia.

Segundo Oliveira (2012), para se ter harmonia nos ambientes coabitados, é necessário haver um olhar diferenciado do espaço, como sendo um processo de interdependência dos grupos envolvidos. Mesmo assim, tudo isso é passível de conflitos, seja na estigmatização ou negação de direitos de um para o outro, tanto da demonstração de superioridade, como na limitação do uso de espaços. No entanto, essa relação de poder não deve ser muito desigual e, segundo Foucault (1995), essa configuração conflituosa é fruto de um exercício de poder, em que a ação sobre o outro gera respostas, reações, efeitos e estratégias que podem ser positivas ou negativas.

Nesse sentido, ela não deve ser apenas vista como uma estrutura física, mas carregada de significados e signos, possuidora de valores culturais e ideológicos que influenciam diretamente na aprendizagem dos alunos. Frago e Escolano (1998) afirmam que:

A arquitetura escolar pode ser vista como um programa educador, ou seja, como um elemento do currículo invisível ou silencioso, ainda que ela seja por si mesma bem explícita e manifesta. [...] o traçado arquitetônico do edifício, seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende (FRAGO; ESCOLANO, 1998, p.45).

O espaço escolar é lugar ideal para instruir e aprender, assim como construção de valores, sentimentos e atribuição de significados. Dentro desse regime de coabitação, isso se torna ainda mais relevante, pois os atores envolvidos nesse processo precisam se sentir parte daquele espaço e, muitas vezes, a negação de acesso gera uma sensação de exclusão. Para Rosar (1995, p. 36): “[...] o espaço influencia diretamente na gestão e nas relações, ele não é neutro, pois carrega consigo valores, ideologias, símbolos que possibilitam uma construção cultural diversificada”.

Paro (1994) afirma que o segredo do sucesso para solução de conflitos em escolas coabitadas está em uma gestão compartilhada, em que todos se envolvem e atuam como sujeitos ativos e participativos, estabelecendo relações saudáveis e buscando um ambiente que traga qualidade ao ensino, reconhecendo a potencialidade do outro, colaborando e convivendo com diferentes pessoas respeitando suas diferenças, seja entre os gestores, professores ou alunos, construindo uma relação horizontal, pois coabitação é sinônimo de diversidade e âmbito de liberdade. Lopes (2014) diz que:

Os conflitos existentes a partir da coabitação devem ser analisados e compreendidos pela gestão escolar a fim de chegar a uma solução que seja boa para ambos os lados e atenda as reais necessidades. Claro que o gestor não deve agir de forma autoritária e dominadora, mas agindo de forma sempre democrática e pacífica, criando condições para tanto professores quanto alunos se reconheçam como sujeitos atuantes da comunidade e escolar (LOPES, 2014, p.28).

Com base na citação supracitada, Rosar (1995) diz que, devido a esses conflitos, a coabitação ainda é um modelo pouco desejável de gestão, pois gera atritos muito grandes. Em alguns casos, esses atritos ocorrem em razão de recursos diferenciados (plano de carreira, verbas destinadas, etc.), que podem gerar certa inveja. Em outros casos, envolvem decisões

tomadas no dia a dia, além da utilização de espaços. Esses últimos casos, por sua vez, devem ser solucionados através de diálogo e bom senso.

No entanto, para Frago e Escolano (1998), é possível uma gestão mais simplificada, através de algumas estratégias que solucionem os conflitos mais relevantes, como, por exemplo, a criação de um único conselho escolar, com os dois diretores como membros permanentes e o mesmo número de representantes de ambas as instituições. Outra estratégia à criação de uma agenda em comum por parte da gestão, como um calendário único, visto que a Rede Municipal não é um sistema de ensino e segue as leis do estado. Outra possibilidade é a negociação de trocas de pontos facultativos para facilitar o planejamento pedagógico e poupar gastos fixos em casos de feriados apenas para uma das instituições coabitantes.

Lopes (2014) diz que uma alternativa é o funcionamento, em um mesmo espaço, das duas secretarias, que devem centralizar os canais de comunicação e dividir as responsabilidades. Por exemplo, uma pode ficar responsável por distribuir a merenda, e a outra, pelo repasse à verba correspondente para ratear os custos. Da mesma forma, as próprias merendeiras podem trabalhar juntas, unificando o cardápio para evitar desperdícios.

De acordo com Paro (2010), todos são afetados com mudanças e decisões tomadas nesse espaço. Por isso, deve-se garantir que sejam estabelecidas prioridades, a partir da execução conjunta dos dois gestores. Dessa forma, devem trabalhar em parceria, de forma que o processo de coabitação flua de forma harmônica e garanta o maior envolvimento de famílias, comunidade e sociedade em geral nas atividades escolares, além de um estreitamento nas relações que, muitas vezes, ficam defasadas principalmente para escolas do ensino médio que possuem um número de alunos mais reduzidos. Diante disso, os gestores devem alinhar suas práticas e estratégias, com vistas a alcançar os fins educacionais que desejam e ver na coabitação a oportunidade para potencializar o trabalho e o sistema educacional de qualidade no país. Weber (1984) dizia que:

O conceito de poder é sociologicamente amorfo, havendo uma série de circunstâncias que colocam uma pessoa na posição de impor sua vontade devendo, portanto, o conceito de dominação ser mais precisa: dominação é a probabilidade de que um mandado seja obedecido (WEBER, 1984, p.43).

Ainda segundo Weber (1982, p. 211), o poder é “[...] a possibilidade de que um homem, ou um grupo de homens, realize sua vontade própria numa ação comunitária, até mesmo contra a resistência de outros que participam da ação”. Assim também, Castro (1998) defende que o poder pode se estabelecer na interação rotineira do dia a dia, diante das relações

formais e impessoais próprias das organizações burocráticas ou, ainda, devido às divergências de ideias ou conquista de posições de poder. Dessa forma, é possível afirmar que o poder é uma cadeia hierárquica e, paralelamente, o poder simbólico pode também se alinhar ao poder formal, principalmente no dia a dia das escolas. Em meio a tal rotina, os gestores, funcionários e todos envolvidos nesse meio compartilham ideias, responsabilidades e o cumprimento de regras e deveres (CASTRO, 1998). A escola, segundo Castro (1998), é também um ambiente de conflitos e disputa de poder, seja por imposição de ideias ou lutas por cargos. Em muitos casos, tais questões são desgastantes e custam muito para a instituição e seus atores, que se tornam inerentes à relação de poder.

De acordo com Souza (2012), a gestão escolar deve ser vista como um processo político, inclusive de disputa de poder, que muitas vezes surge de forma explícita ou não no cotidiano escolar. Isso ocorre quando os atores da escola agem de forma individualista e passam a predominar os seus próprios interesses, o que, de certa forma, gera uma manipulação sobre os outros agentes para prevalecer os seus objetivos. Essa luta por poder se apresenta também no processo de coabitação ocorrido após a municipalização do Ensino Fundamental em Aimorés, assim como em outras cidades mineiras.

Acerca deste processo, Monlevade (2000) afirma que a municipalização é a transferência de responsabilidades, de encargos educacionais para a esfera municipal. Porém, o conceito de municipalização do ensino apresenta duas compreensões: a primeira se refere à expansão das matrículas da rede municipal, por iniciativa do próprio Poder Municipal; e a segunda se refere à “[...] transferência de rede de ensino de um nível da Administração Pública para outro, geralmente da rede estadual, para o município” (OLIVEIRA, 2012, p.253). Logo, a concepção utilizada neste estudo é da transferência do nível da administração estadual para a municipal, mais especificamente da municipalização do ensino de nível fundamental, isto é, dos anos iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano) da Educação Básica.

A Tabela 1 é resultado das pesquisas de Monteiro (2018), que consultou todas as SREs de Minas Gerais no ano de 2017 e obteve os dados que estão compilados na referida tabela. Nela, são apresentados os dados consolidados, a partir das respostas das SREs recebidas até o mês de dezembro de 2017. Das 47 SREs do estado de Minas Gerais, 19 enviaram informações sobre a coabitação. Nos dados obtidos, foi possível apurar 86 escolas que funcionam em regime de coabitação de um total de 694. Conforme Monteiro (2018):

Há casos em que o prédio é propriedade do Estado, e outros, em que o espaço é do município. Ainda, na SRE de Leopoldina, conforme já

mencionado anteriormente, há a coabitação de uma escola estadual com a Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)” (MONTEIRO, 2018, p.31).

Tabela 1 – Escolas em regime de coabitação em Minas Gerais por SRE e por tipo de Coabitação

SRE	Coabitação em prédio de escola estadual	Coabitação em prédio de escola municipal	Coabitação com universidade	Não há informação sobre o tipo estrutura	TOTAL de escolas coabitadas
Metropolitana C	3	5	-	-	8
Araçuaí	-	-	-	3	3
Barbacena	-	-	-	3	3
Campo Belo	-	-	-	-	0
Caxambu	-	-	-	8	8
Diamantina	-	2	-	-	2
Juiz de Fora	9	5	-	-	14
Leopoldina	-	1	1	-	2
Montes Claros	9	1	-	-	10
Muriae	-	-	-	4	4
Pára De Minas	-	-	-	7	7
Patrocínio	-	-	-	1	1
Poços De Caldas	-	-	-	3	3
Pouso Alegre	-	-	-	5	5
São Sebastião do Paraíso	-	-	-	-	0
Teófilo Otoni	-	-	-	11	11
Ubá	3	-	-	-	3
Unaí	-	-	-	1	1
Varginha	-	-	-	1	1
TOTAL	24	14	1	47	86

Fonte: Monteiro (2018, p.76).

De acordo com Monteiro (2018), observa-se, na Tabela 1, que das SREs que enviaram as informações sobre coabitação, somente a regional de Campo Belo e São Sebastião do Paraíso não possuem escolas coabitadas. Não há um padrão que indique que a coabitação seja mais incidente em áreas economicamente menos ou mais desenvolvidas. Já a Tabela 2 tem como objetivo apresentar todas as escolas coabitadas no estado de Minas Gerais no ano de 2019. As informações nela contidas proporcionam um olhar holístico do cenário de coabitação de escolas no Estado. As informações nela contida foram obtidas por meio de ofício de solicitação enviado em outubro de 2019 à Secretária de Estado de Educação.

Tabela 2 – Escolas em regime de coabitação no estado de Minas Gerais por SRE (2019)

SER	Coabitação em prédio de escola estadual	Coabitação em prédio de escola municipal	Coabitação com escola privada	Coabitação em prédio federal	Não há informação sobre o tipo de estrutura	TOTAL de escolas coabitadas
Almenara	4	9	0	0	-	13
Araçuaí	5	8	1	0	-	14
Barbacena	3	15	5	0	-	23
Campo Belo	0	2	0	0	-	2
Carangola	9	10	1	0	-	20
Caratinga	23	7	0	0	-	30
Caxambu	3	5	1	0	-	9
Conselheiro Lafaiete	2	1	1	0	-	4
Coronel Fabriciano	4	6	3	0	-	13
Curvelo	5	5	0	0	-	10
Diamantina	5	5	1	0	-	11
Divinópolis	5	8	3	0	-	16
Governador Valadares	13	9	4	0	-	26
Guanhães	1	14	1	0	-	16
Itajubá	2	5	1	0	-	8
Ituiutaba	2	2	0	0	-	4
Janaúba	3	7	0	0	-	10
Januária	15	13	1	0	-	29
Juiz de Fora	10	41	20	0	-	71
Leopoldina	1	11	2	0	-	14
Manhuaçu	16	6	2	0	-	24
Metropolitana A	2	10	11	0	-	23
Metropolitana B	0	14	9	0	-	23
Metropolitana C	4	4	15	1	-	24
Monte Carmelo	5	3	0	0	-	8
Montes Claros	4	19	7	0	-	30
Muriaé	5	12	1	0	-	18
Nova Era	5	2	2	0	-	9
Ouro Preto	0	1	0	0	-	1
Pará de Minas	5	11	1	0	-	17
Paracatu	0	2	0	0	-	2
Passos	2	4	5	0	-	11
Patos de Minas	1	4	3	0	-	8
Patrocínio	3	4	0	0	-	7

Tabela 2 – Escolas em regime de coabitação no estado de Minas Gerais por SRE (2019)

(conclusão)						
SER	Coabitação em prédio de escola estadual	Coabitação em prédio de escola municipal	Coabitação com escola privada	Coabitação em prédio federal	Não há informação sobre o tipo de estrutura	TOTAL de escolas coabitadas
Pirapora	1	3	0	0	-	4
Poços de Caldas	2	3	3	0	-	8
Ponte Nova	1	3	3	1	-	8
Pouso Alegre	5	9	5	0	-	19
São João del Rei	0	5	1	0	-	6
São Sebastião do Paraíso	0	2	3	0	-	5
Sete Lagoas	0	4	1	0	-	5
Teófilo Otoni	6	24	0	0	-	30
Ubá	3	4	2	0	-	9
Uberaba	3	8	4	0	-	15
Uberlândia	1	4	7	1	-	13
Unaí	2	4	1	0	-	7
Varginha	1	13	3	0	-	17
TOTAL:	192	365	134	3	-	694

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de informações repassadas por e-mail, conforme Ofício SEE/GABSEC nº. 1921/2019 da SEE_MG assinado pela Secretária de Estadual de Educação.

A Tabela 2 apresenta um total de 694 escolas coabitadas. Percebe-se que não existe um padrão que indique fatores que levam a esse processo. No entanto, os dados atuais mostram que todas as SREs do Estado possuem escolas coabitadas. O Estado de Minas Gerais possui um total de 3.609 escolas estaduais, conforme informações disponíveis no site oficial da Secretaria de Estado de Educação. Ao considerar que 694 destas escolas trabalham em coabitação, isto equivale ao percentual de 19,2%. É oportuno esclarecer que, neste percentual, não estão computados os anexos das escolas, como, por exemplo, o segundo endereço da Escola Estadual João Batista Cunha, em Penha do Capim, que funciona em coabitação com a Escola Municipal Henrique Rodrigues de Barros. Logo, a quantidade de espaços de ensino em coabitação pode ser bem maior do que os dados arrolados neste estudo.

Assim, a quantidade de escolas que desenvolvem suas atividades em regime de coabitação nos mostra a importância deste estudo. Esta tabela aponta um número expressivo de escolas nesta situação e maximiza a necessidade do desenvolvimento de ações que venham

a minimizar os conflitos e as dificuldades existentes dentro das escolas que trabalham dividindo seus espaços com outra instituição.

O Quadro 1 apresenta as escolas em regime de coabitação na SRE/Governador Valadares em 2019. Ele traz informações importantes para contextualizar o leitor sobre as escolas que apresentam esse regime.

Quadro 1 – Escolas em regime de coabitação na SRE/Governador Valadares (2019)

Cidade	Escola	Prédio estadual	Prédio municipal
Aimorés	Esadual João Batista Cunha		X
Resplendor	Escola Estadual Cecília Meireles		X
Caroaci	Escola Estadual Professora Elge Renan Braga	X	
Caroaci	Escola Estadual Bernardino Nunes da Rocha	X	
Galieléia	Escola Estadual de Sapucaia do Norte	X	
Itanhomi	Escola Estadual Vereador Antônio Duarte	X	
Governador Valadares	Escola Estadual São José	X	
Governador Valadares	Escola Estadual Capitão Paulo	X	

Fonte: Elaborada pelo autor, a partir de informações recebidas por e-mail da SRE/GV.⁷

Conforme solicitado por E-mail pelo pesquisador à referida Superintendência, pode-se constatar que há oito escolas estaduais da nossa circunscrição que coabitam com escolas municipais, sendo duas escolas estaduais coabitando com escolas municipais em prédios municipais (Escola Estadual João Batista Cunha e Escola Estadual Cecília Meireles); e seis escolas estaduais em prédios estaduais coabitando com escolas municipais (Escola Estadual Professora Elge Renan Braga; Escola Estadual Bernardino Nunes da Rocha; Escola Estadual de Sapucaia do Norte; Escola Estadual Vereador Antônio Duarte; Escola Estadual São José e Escola Estadual Capitão Paulo).

Esses processos de coabitação quase sempre geram conflitos. No entanto, para Monteiro (2018), é possível uma gestão mais simplificada, com estratégias que solucionem os conflitos mais relevantes, como, por exemplo, a criação de um único conselho escolar com os dois diretores como membros permanentes e o mesmo número de representantes de ambas as instituições. Outra estratégia é à criação de uma agenda em comum por parte da gestão, como um calendário único e negociação de trocas de pontos facultativos para facilitar o planejamento pedagógico e poupar gastos fixos em casos de feriados para um e o outro não.

⁷ E-mail recebido de sre.gvaladares.divae@educacao.mg.gov.br, em 10 set. 2019.

A próxima seção descreve a história da escola Estadual João Batista Cunha e aborda toda sua trajetória de evolução, bem como a criação da Escola Municipal Paulo Antônio Martins em 1998, com o processo da municipalização do Ensino Fundamental. No município em estudo, é necessária a coabitação, pois antes, o Ensino Fundamental era do estado e, com a municipalização, passou a ser municipal, ocupando o mesmo prédio, uma vez que não havia outro para a escola municipal ocupar.

2.3 A CRIAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA E DA ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS

O presente estudo aborda o tema coabitação e analisa os conflitos oriundos desse processo na Escola Estadual João Batista Cunha e na Escola Municipal Paulo Antônio Martins, localizadas no distrito de São Sebastião da Vala, no município de Aimorés. Para tanto, foca na apresentação dos problemas que surgem da gestão de espaços compartilhados por essas instituições.

A Escola Estadual João Batista Cunha está situada no distrito de São Sebastião da Vala, Aimorés/MG, localizada a 483 km da capital do Estado, Belo Horizonte. O município se estende por 1.348,8 km² e contava com 24.959 habitantes no último censo feito em 2016. A densidade demográfica é de 18,5 habitantes por km² no território do município. A base econômica do município é a pecuária e a agricultura, seguido por pequenas indústrias, que também desempenham um papel fundamental na base econômica da cidade (IBGE, 2017).

O município de Aimorés contou, no ano de 2017, com a matrícula efetiva de 3.065 alunos no Ensino Fundamental e 740 no Ensino Médio. O número de docentes no Ensino Fundamental foi 236 docentes e, no Ensino Médio, de 72. Tais profissionais atuavam em 23 estabelecimentos de Ensino Fundamental, na esfera municipal, e 5 em instituições de Ensino Médio, de esfera estadual (IBGE, 2017).

Já em termos do desenvolvimento da Educação, em 2015, os alunos dos anos iniciais da rede pública da cidade tiveram nota média de 6.1 no IDEB. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 4.8. Na comparação com cidades do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava este município na posição 400 de 853. Considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição passava a 291 de 853. A taxa de escolarização (para pessoas de 6 a 14 anos) foi de 96.5% em 2010 (IBGE, 2017).

A Tabela 3 tem como objetivo mostrar a quantidade de escolas e alunos, distribuídos nas etapas de ensino da Rede Municipal de Ensino de Aimorés, MG.

Tabela 3 – Quantitativo de aluno por etapa de ensino da Rede Pública Municipal da cidade de Aimorés (2019)

ETAPA	QUANTIDADE
Educação Infantil	848
Anos Iniciais do Ensino Fundamental	675
Anos Finais do Ensino Fundamental	512
Educação de Jovens e Adultos	60
Total	2095

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação.

Em 2019, o município de Aimorés contava com um total de 2.095 alunos. O ensino municipal de Aimorés atende desde a Creche, até a educação de jovens e alunos, sendo que apenas uma dessas escolas está regime de coabitação com uma da esfera estadual, sendo ela o foco de discussão nessa dissertação: a Escola Municipal Paulo Antônio Martins.

Por volta dos anos 1960, a Instituição de Ensino existente foi denominada Escola Estadual São Sebastião da Vala 1º Grau. A partir de 1965, passou a se chamar Escolas Combinadas de São Sebastião da Vala, oferecendo apenas do 1º ao 4º ano primário. A extensão de série (5ª a 8ª) foi autorizada a partir de 1978. Posteriormente (1979), recebeu o nome de Escola Estadual João Batista Cunha 1º Grau, de acordo com a Lei nº 7.464, de 3 de janeiro de 1979.

O prédio onde a escola funcionava foi construído no início da década de 1970 pela comunidade, proveniente de campanhas de doações e passou a pertencer a uma associação de moradores do distrito de São Sebastião da Vala. Essa associação foi extinta na década de 1990, quando, na época, o juiz de direito da comarca de Aimorés passou para o município o domínio do prédio escolar, apesar de nele funcionar uma escola que, até naquele momento, era estadual.

Em 1996, depois das demandas da diretora da época, a Secretaria de Estado de Educação autorizou a extensão gradativa do ensino médio, iniciando pela primeira série. Em 1998, no prédio escolar, já se ofereciam desde as séries iniciais do ensino fundamental, até os três anos do ensino médio. Em 1998, com a municipalização do ensino fundamental, foi criada a Escola Municipal Paulo Antônio Martins para absorver a demanda deste nível de ensino. Ela ficou responsável, nos turnos matutino e vespertino, pelo Ensino Fundamental (na época dividida em séries: 1ª à 8ª). A Secretaria Estadual continuou com a Escola Estadual João Batista Cunha, no turno noturno, como responsável pelo Ensino Médio (na época, chamado de 2º Grau e dividido em anos: 1º ao 3º). Neste contexto, foi estabelecida, então, a coabitação das Escolas Municipal Paulo Antônio Martins e Estadual João Batista Cunha.

Cabe salientar um fato importante: a Escola Estadual João Batista Cunha atua no prédio pertencente ao município. Sendo assim, é considerada pela direção e servidores da Escola Municipal Paulo Antônio Martins como a que se encontra usufruindo de “favores” em relação à coabitação. Este fato faz com que a entidade estadual seja vista como desfavorecida em relação à ocupação do espaço. Essa situação provoca inevitavelmente várias situações-problemas.

Ao fazer uma breve revisão sobre a trajetória das escolas na localidade de São Sebastião da Vala, percebe-se que, por volta dos anos 1950, foi fundada pela Prefeitura Municipal de Aimorés uma Escola Municipal que oferecia o ensino de 1º a 4º série, ministrado por professores leigos, que recebeu o nome de Escolas Combinadas de São Sebastião da Vala. Alguns anos mais tarde, no ano de 1961, foi incorporada às escolas Estaduais de Minas Gerais, tendo sido denominada de Escola Estadual João Batista Cunha, em homenagem ao ex-prefeito do município.

Como a demanda era grande, a população do lugar (local) se reuniu e conseguiu, com doações, criar, no início dos anos 1970, uma escola particular com extensão de 5ª a 8ª série, a qual foi denominada Ginásio Presidente Médici. A escola recebia, além dos alunos da localidade, discentes de Mundo Novo de Minas, de Alto Capim, de Penha do Capim e adjacências, os quais pagavam mensalidades, o que manteve o funcionamento do Ginásio até 1979, quando foi implantada gradativamente a estadualização da educação através da Escola Estadual João Batista Cunha, para a qual doou o prédio mantido pelo Estado.

Em 1998, por meio da Resolução nº 9326/1998, a Escola Estadual João Batista Cunha foi municipalizada da 1ª à 8ª série, criando a Escola Municipal Paulo Antônio Martins, que recebeu este nome em homenagem a um antigo morador, que foi um dos fundadores do distrito de São Sebastião da Vala. Hoje, a escola oferta a Educação Infantil e o Ensino Fundamental de 9 anos, regulamentada a partir da Lei nº 11.247/2016. A Escola Municipal Paulo Antônio Martins possui uma boa estrutura física. O prédio foi reformado pelo Estado em parceria com o município, pois o terreno em que se encontra o prédio é da Prefeitura, e as escolas atuam em regime de coabitação, sendo o espaço limitado, devido à coabitação com a Escola Estadual João Batista Cunha⁸. A Tabela 4 tem como objetivo contextualizar o leitor

⁸ Porém o Estado deixou de investir a partir do momento em que se comprovou, através de documentação, que o prédio pertence ao município. Isto foi descoberto no momento da prestação de contas do recurso liberado pela SEEMG utilizado na reforma do prédio. Até então, todos pensavam que o prédio pertencia ao Estado já que nele funcionava uma escola estadual. A partir de então veio ao conhecimento que o prédio que fora construído comunitariamente, pertencia a uma associação

sobre a quantidade de alunos que a Escola Municipal Paulo Antônio Martins atende no ano de 2019, bem como a divisão de suas turmas de alunos.

Tabela 4 – Turmas e alunos da Escola Municipal Paulo Antônio Martins (Fevereiro/2019)

Ensino Fundamental I							
Pré-escolar I	Pré-escolar II	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	TOTAL
17	11	15	17	22	13	17	112
Ensino Fundamental II							
EJA Anos Iniciais	EJA Anos Iniciais	6º Ano	7º Ano I	7º Ano II	8º Ano	9º Ano	
13	10	20	15	15	24	17	101
Total	-----	-----	-----	-----	-----	-----	213

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação.

Ao observar a Tabela 4, percebe-se que se trata de uma escola que atende a diversos alunos. E para atender a sociedade local, a instituição conta com um certo quantitativo de funcionários, conforme se pode observar no Quadro 2.

Quadro 2 – Servidores da Escola Municipal Paulo Antônio Martins (2019)

CARGO/FUNÇÃO	VÍNCULO	QUANTIDADE
Diretor	Professor Efetivo	01
Secretário	Auxiliar de Educação Efetivo	01
Supervisor	Efetivo	01
Coordenadores	Contratados	02
Auxiliar de Educação	Efetivo	06
Professores	Efetivos	13
Professores	Contratados	08
Auxiliares de Serviços Gerais	Efetivos	06
TOTAL	-----	38

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação.

Com base nos dados organizados no Quadro 1, percebe-se que a escola possui muitos funcionários, e a questão da coabitação pode gerar conflitos com a outra escola, pois são pessoas que pensam diferentes. Nesse sentido, solucionar esses conflitos se torna a chave fundamental para os gestores das duas unidades de ensino.

extinta. Por este motivo o prédio foi doado ao município pelo então juiz de direito da Comarca de Aimorés. Após a prestação de contas do recurso a SRE esclareceu que o Estado não mais investiria em reformas do prédio por não ser seu proprietário considerando que o mesmo não investe em prédio que não é dele.

Ações vêm sendo feitas para amenizar esses conflitos, dentre elas, melhorar a arquitetura do prédio. No ano de 2007, com recursos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a Empresa Zerbone & Malva Engenharia realizou as seguintes obras: troca do telhado, troca do piso da sala dos professores e salas de aulas, reforma da cantina e refeitório, reforma dos banheiros, forro do refeitório e galpão, pintura e reparos em geral, reforma do piso e alambrado da quadra de esportes. Estas melhorias foram feitas com recursos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, sob a administração da gestão da escola estadual.

A Escola Estadual João Batista Cunha conta com um diretor, um secretário, dois supervisores, um auxiliar técnico de educação básica, 22 professores e quatro auxiliares de serviços de educação básica. Em 2019, tinha um total de 153 alunos distribuídos em dois endereços, sendo a sede em São Sebastião da Vala e o segundo endereço no distrito de Penha do Capim, distante 15 quilômetros da sede. Esse segundo endereço (Anexo da Escola), em Penha do Capim, também coabita com outra escola municipal: Henrique Rodrigues de Barros.

Cabe esclarecer que esse “segundo endereço” foi criado e instituído em decorrência da solicitação, do atual gestor Escola Estadual João Batista Cunha, à Superintendência Regional de Ensino (SRE), cujo pleito foi analisado e aprovado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE-MG). Tal solicitação objetivava o aumento do número de aulas e a consequente atratividade às efetivações e designações de professores habilitados, os quais muitas vezes se desinteressavam por pegar aula na instituição, alegando não compensar o deslocamento, quase sempre distante, para assumirem uma carga horária pequena de aulas. A Tabela 4 mostra as turmas e alunos da Escola Estadual João Batista Cunha em fevereiro de 2019 com o objetivo de contextualizar o leitor sobre algumas características da escola.

Tabela 5 – Turmas e alunos da Escola Estadual João Batista Cunha (Fevereiro/2019)

	1º Ano	2º Ano	3º Ano	EJA 3º Período
E. E. João Batista Cunha	38	27	22	23
Anexo (Segundo Endereço)	17	14	12	-
Subtotal	55	41	34	23
Total	153			

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados da Secretaria Municipal de Educação.

Com base nos dados da Tabela 5, percebe-se que o quantitativo de alunos não é elevado. No entanto, sabe-se que há a responsabilidade de se promover uma educação de qualidade, sendo que tal tarefa deve ser cumprida nas premissas da lei e precisa de um corpo

técnico, docente e administrativo, para geri-la. Nesse sentido, apresenta-se o Quadro 3, que tem como objetivo indicar a quantidade de servidores da escola, cargos e tipo de vínculo.

Quadro 3 – Servidores da E. E. João Batista Cunha (2019)

CARGO/FUNÇÃO	VÍNCULO	QUANTIDADE
Gestor	Professor Efetivo	01
Secretário	Professor Efetivo	01
Assistente Técnico de Educação Básica	Efetivo	01
Professores	Efetivos	06
Professores	Designados	16
Especialista da Educação Básica	Designados	02
Auxiliar de Educação Básica	Designados	04
TOTAL	-----	31

Fonte: Elaborado pelo autor.

Não se pode deixar de explicar que os servidores e seus respectivos cargos são essenciais para o bom andamento da escola. No entanto, também são responsáveis por boa parte dos conflitos existentes em prédios coabitados. Necessita-se, assim, que o gestor crie estratégias para minimizar os problemas e/ou conflitos gerados pelo regime de coabitação. A 2.5 apresenta os problemas vividos por duas escolas em regime de coabitação e descreve estes problemas com ênfase nos desafios enfrentados por escolas que vivem em regime de coabitação.

2.4 IMPACTOS DA COABITAÇÃO NO COTIDIANO DE DUAS ESCOLAS

Pode-se afirmar que, ao compartilhar os mesmos espaços, é preciso que sejam estabelecidas ações e regras de convivência. Entretanto, por haver diferenças ideológicas, metodológicas e estruturais consideráveis entre as redes de ensino, os conflitos e divergências, quase sempre, são inevitáveis. Para tal afirmativa, é relevante destacar, para o desenvolvimento deste estudo, algumas incompatibilidades presentes no espaço compartilhado pelas escolas mencionadas. Pode-se citar: impossibilidade de oferecimento do Ensino Médio no turno diurno por indisponibilidade de espaço físico e as diferenças no calendário do ano letivo. Algumas datas comemorativas da Rede Municipal (a festa da família⁹, por exemplo) são realizadas no noturno e, por causa do tumulto gerado, atrapalha a aula noturna da Rede Estadual. No caso das programações que fazem parte da rotina da

⁹ Festividade escolar comum em Minas Gerais, instituída no calendário escolar, visando a aproximação das famílias com a escola.

Escola Estadual, como o Módulo II, reuniões administrativas, de pais e com servidores, há sempre problemas, porque nunca há espaço disponível para serem realizadas no contra turno, devido à programação diurna da Escola Municipal.

Cada escola em foco conta com um gestor. Dessa forma, há duas administrações diferentes, que gerem o mesmo espaço. Isso faz com que haja constantemente divergências, que não são resolvidas por decisões hierárquicas. Para ilustrar, em 2015, em uma das salas, a rede estadual instalou uma rede lógica e elétrica para funcionamento de um laboratório de informática recebido da SEE-MG. Após feito o serviço de rede, aguardavam-se os técnicos da SRE para instalação dos equipamentos. Não passados muitos dias, a diretora municipal resolveu que passaria a utilizar tal ambiente para trabalhar com alunos da Educação Especial. Após poucos dias, os tubos por onde passavam as redes foram danificados, e todo o trabalho e recursos empregados foram perdidos. Ao ser questionada sobre o local preparado para o funcionamento do laboratório e utilizado erroneamente para a Educação Especial, a gestora disse que dele precisava, e que a ordem para tal ação era da secretária municipal de educação, portanto, não abriria mão dele. Ela alegou não possuir outro espaço que melhor atendesse aos seus anseios e necessidades. Sendo assim, devido à divergência pela concorrência do espaço entre os dois diretores, no mesmo nível hierárquico, não havia uma palavra de superioridade. Isso tornou impossível a solução coerente aos impasses. O resultado, no fim, foi o prejuízo financeiro, o desgaste das relações interpessoais e a impossibilidade do funcionamento do laboratório.

Os espaços ocupados simultaneamente pelas duas escolas são outro problema digno de destaque. Dentre eles, a cozinha merece uma atenção especial, por não haver repartição diversificada para cada rede. A maioria das vasilhas são compartilhadas. Os alimentos são armazenados em locais sem fechadura, o que permite o consumo errôneo pelas instituições. Apesar dos fogões serem separados, constantemente é utilizado o da Escola Estadual pelas serventes da Escola Municipal, acarretando gasto excessivo de gás à gestão. A limpeza desse espaço, após o uso das ajudantes de serviços gerais do município, quase nunca é feita, o que causa transtorno nas relações pessoais destes servidores e diversas reclamações.

Esse uso inadequado de mantimentos pelas redes sempre produz conflitos, que trazem dificuldades para os gestores, pois os recursos destinados à alimentação são escassos, e esse fato provoca a insuficiência de recursos para a instituição, que sofre com o desvio de tais alimentos. A reação conflituosa das auxiliares de serviço é instantânea, provocando atritos por meios de discussões e acusações, que, muitas vezes, poderiam ser evitadas caso houvesse uma

proposta de convivência que atendesse às demandas que surgem de uma gestão compartilhada.

Sobre os conflitos comuns entre as profissionais que trabalham na cozinha, as auxiliares de serviços da escola estadual constantemente reclamam que ficam sobrecarregadas, pois assumem o último turno e se sentem prejudicadas em relação à limpeza diária da cozinha, uma vez que as ajudantes de serviços gerais do turno diurno, na maioria das vezes, deixam de fazer a limpeza adequada. Todavia, cabe ressaltar que há sempre um impasse: um turno (uma rede) sempre culpa o outro e, por isso, quase sempre as divergências não são resolvidas. Por outro lado, as ajudantes de serviços gerais do município alegam que atendem a mais alunos, e isso lhes ocupa muito tempo. Portanto, não lhes sobra tempo para fazer todas as limpezas necessárias, tendo, por isso, que deixar sempre uma parte para as servidoras do estado. O desgaste provocado pelos mais diversos conflitos dificulta a solução desses problemas, visto que, além da intervenção das gestões, depende-se do comportamento de cada servidor para solucionar os impasses. Ademais, para se resolver tal dilema, seria necessário que ambas as gestões ratificassem e fizessem ser cumpridas as tarefas destinadas a cada servidor atuante nesse espaço.

Cabe salientar um fato importante: a Escola Estadual João Batista Cunha atua no prédio pertencente ao município, sendo assim, é considerada pela direção e servidores da Escola Municipal Paulo Antônio Martins como a que se encontra usufruindo de “favores” em relação à coabitação. Este fato faz com que a entidade estadual seja vista como desfavorecida em relação à ocupação do espaço. Essa situação provoca, inevitavelmente, várias situações-problemas. Para ilustrar o ocorrido, apresenta-se, nos Quadros 2, 3 e 4, uma síntese dos espaços das duas escolas, traçando um paralelo em três momentos, com vistas a mostrar o quanto a Escola Estadual João Batista Cunha vem perdendo espaço no prédio, devido à coabitação.

Isso se deve à necessidade da crescente demanda da escola Municipal, pois a cada ano, faz-se necessário ceder mais espaço para não prejudicar a eficiência do atendimento da escola. A escolha pelos três momentos se deve ao fato de 1998 ser a data da municipalização da escola; 2017, após um período de cinco administrações municipais, marca o início de mais uma gestão municipal. Por fim, 2019 foi escolhido, por ser o momento em que o estudo de caso ocorre. O Quadro 4 tem como objetivo apresentar a divisão de espaços das duas escolas em 1998, data da municipalização.

Quadro 4 – Divisão de espaços das duas escolas em 1998 - data da municipalização

Quantidade	Espaço de uso comum	Espaço de uso da Escola Municipal	Espaço de uso da Escola Estadual
01	Sala de Professores		
01	Cozinha		
01	Refeitório		
01	Quadra de esporte		
01	Salão Nobre		
10	Banheiros dos alunos		
09	Salas de aula		
01		Secretaria	
01		Biblioteca	
01			Secretaria
01			Almoxarifado

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos arquivos de Levantamento de Bens Patrimoniais.

Como se observa no Quadro 4, havia a maioria dos espaços reservados ao uso comum na data de municipalização em 1988. O Quadro 5 apresenta a utilização de espaços pelas escolas no ano de 2017. O mesmo mostra a diminuição de espaços da escola estadual, devido à necessidade de atender a demanda da municipal.

Quadro 5 – Utilização de espaços pelas escolas no ano de 2017

Quantidade	Espaço de uso comum	Espaço de uso da Escola Municipal	Espaço de uso da Escola Estadual
01	Sala de Professores		
01	Cozinha		
01	Refeitório		
01	Quadra de esporte		
01	Salão Nobre		
10	Banheiros dos alunos		
05	Salas de aula		
01		Secretaria	
01		Biblioteca	
01		Laboratório Informática	
01		Sala de Coordenação	
01		Sala de Diretoria	
01		Sala Projeto Educação Especial	
01			Laboratório Informática
01			Secretaria

Fonte: Elaborado pelo autor, com base nos arquivos de Levantamento de Bens Patrimoniais 2004-2019.

O Quadro 04 indica que, em 2017, com as mudanças da gestão municipal (Prefeito), a Escola Municipal Paulo Antônio Martins passou a ter mais espaço, enquanto a escola estadual permaneceu com a mesma quantidade. No entanto, os espaços comuns permaneceram os mesmos. A falta do espaço para uma biblioteca, como espaço único para a rede estadual, é um

problema e faz com que ela funcione em espaços improvisados. Sob o ponto de vista de espaços, não restam dúvidas de que este é um dos maiores causadores de conflitos dentro do processo de coabitação, pois, em muitos momentos, faz-se necessária a utilização desses em momentos já ocupados, o que inviabiliza as ações das duas escolas simultaneamente. Logo, discutir aqui a questão do espaço é imprescindível para a percepção e o entendimento da importância que ele possui dentro deste assunto que se propõe descrever. Nesse sentido, apresenta-se o Quadro 06, que representa a atual conjuntura dos espaços ocupados pelas duas escolas no ano de 2019, momento deste estudo, após duas décadas do processo de municipalização.

Quadro 6 – Utilização de espaços pelas escolas no ano de 2019

Quant.	Espaço de uso comum	Espaço de uso da Escola Municipal	Espaço de uso da Escola Estadual
01	Sala de Professores		
01	Cozinha		
01	Refeitório		
01	Quadra de esporte		
01	Salão Nobre		
10	Banheiros dos alunos		
05	Salas de aula		
01		Secretaria	
01		Biblioteca	
01		Laboratório Informática	
01		Sala de Coordenação	
01		Sala de Diretoria	
01		Sala Projeto Educação Especial	
01			Laboratório Informática
01			Secretaria
01		Sala	
01		Sala	
01		Área Coberta	
01		Almoxarifado	

Fonte: Elaborado pelo autor baseado nos arquivos de Levantamento de Bens Patrimoniais 2004 – 2019.

Com base nos dados organizados nos Quadros 2, 3 e 4, é nítido que a Escola Estadual João Batista Cunha vem perdendo espaço. Considerando o desenvolvimento da educação durante as duas décadas que as escolas em estudo coabitam, não há como negar que é extrema a necessidade de mais espaço para ambas. Isso se justifica, por exemplo, por causa da necessidade atual de informatizar as escolas, e os laboratórios demandam espaço. Os utensílios e os diversos aparatos tecnológicos, assim como os móveis, também demandam espaços. Além disso, projetos passaram a ser desenvolvidos, reuniões de módulos, por

exemplo, e para serem desenvolvidos adequadamente, precisam também de espaço. A Sala de Recursos (para a educação especial crescente), a biblioteca, o laboratório de Ciências também são exemplos de espaços ainda em deficiência. Cabe também ressaltar que há carência de ambientes para arquivos de alunos, servidores e administrativos.

Há de se considerar, pelos dados presentes nos quadros, que apesar de tudo isso, o espaço destinado à escola estadual permanece o mesmo durante os 21 anos de coabitação. Isto se tornou um problema em termos de gestão, pois a SEE-MG não investe na ampliação do prédio, considerando que o mesmo pertence ao município, e a solicitação de construção de um novo não foi atendida, apesar de contar com aprovação nos planos atendimento da SRE desde 2015, devido à falta de recursos financeiros. Cumpre notar que se trata de algo que precisa de um olhar diferenciado, visto que houve redução dos espaços de áreas comuns, o que pode gerar um problema na aprendizagem e, sem omitir o óbvio, mais problemas entre as gestões.

Outro aspecto importante a salientar neste estudo diz respeito à reclamação para si da rede municipal por mais espaço a cada ano. Exemplo foi que, em 2017, com a mudança da gestão executiva do município, criaram-se turmas de educação infantil de 2 a 4 anos. Por isso, precisou-se fazer adequações em algumas salas, que ficaram exclusivas para essa modalidade de ensino. Salas que, por vezes, eram usadas pela escola estadual para atividades diversificadas, almoxarifado, biblioteca, módulo II e reuniões diversas.

Após longas discussões, que, na maioria das vezes, não são registradas em ata (erro comum de uma gestão escolar), a solução encontrada pela direção da escola estadual, por não ter espaço para guardar o mobiliário, foi a doação de carteiras e mesas, que estavam nas salas agora ocupadas pela educação infantil, para uma escola vizinha. O termo de doação foi feito e protocolado na Superintendência Regional de Ensino e arquivado nas escolas receptora e doadora. Passados oito meses, os jogos de carteiras adquiridos pela escola municipal, como eram de boa aparência, mas de péssima qualidade em termos de resistência, foram facilmente quebrados. A mesma diretora municipal, que pressionou a rede estadual a “acabar” com os jogos de carteiras de madeira resistentes, começou a cobrar à escola coabitada a aquisição de novos jogos, porque os alunos estavam sem cadeiras e mesas para estudar. Por esse dilema, as duas entidades viveram mais um capítulo de conflitos por causa dos mobiliários: a estadual havia doado seus jogos de carteiras e não poderia solicitar outros da Secretaria de Estado de Educação; enquanto isso, a municipal alegava que os alunos do Ensino Médio deveriam ficar sem assento, porque as cadeiras que tinham eram todas dos alunos do Ensino Fundamental.

A conservação do patrimônio escolar é outro fato causador de conflitos. As escolas dificilmente chegam a acordos em relação a depredação dos objetos do patrimônio: cadeiras,

carteiras, fechaduras das portas e cadeados, espelhos dos banheiros, pichações nas paredes e carteiras e quebra de lâmpadas. Ambas as escolas sempre alegam que tais objetos foram quebrados ou danificados pela outra. Na verdade, em muitos casos, existe a participação de alunos de ambas, porém, a consumação do fato sempre é motivo de conflito entre as escolas. Na maioria das vezes, estes problemas não são resolvidos satisfatoriamente, pois existem apenas conversas informais, devido à dificuldade de responsabilizar a instituição ou a pessoa que praticou tais ações.

Além dos conflitos evidenciados, existem outros. Mais um exemplo: a ex-diretora da escola estadual (1992-2000) plantou uma árvore no jardim, em frente à escola. Ela floria constantemente e proporcionava sombra e beleza à entrada da escola. Era cuidada com carinho pela então diretora, a qual tinha uma admiração pela beleza proporcionada pela planta. Em 2012, a então diretora da escola municipal comunicou à direção estadual seu desejo de cortá-la. Ele discordou, alegando que a planta era bonita e era uma lembrança da ex-diretora, que já havia se aposentado. Passados alguns dias, durante as férias escolares, a árvore foi cortada. Pelo fato de o ato ter sido consumado sem o consentimento de ambas as partes, este foi mais um momento de conflito e discussões, que trouxeram transtornos e desgastes emocionais a todos os membros de ambas as escolas.

Também merece destaque o fato de que a escola estadual foi contemplada com um laboratório de informática pelo Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo), em 2005. Àquele momento, foi motivo de alegria, mas, infelizmente, os computadores nunca funcionaram conectados à internet, por mais que os técnicos da SRE trabalhassem para esse fim. Após a escola ser contemplada com outros computadores novos no ano de 2016, os antigos foram guardados em uma sala do prédio, com consentimento da diretora municipal. No início do ano de 2018, com a troca da diretora municipal, os computadores guardados foram colocados no pátio da escola; foi mandado o recado para a direção estadual para retirá-los do pátio, porque estava sendo realizada uma faxina, e eles tinham sido retirados de onde estavam guardados e não mais poderiam permanecer no lugar onde se encontravam armazenados. Pelo fato de a escola estadual não disponibilizar de espaço, afirmou não ter onde guardá-los, no entanto, o argumento não foi aceito pela direção da escola municipal, e a solução encontrada pela escola estadual foi colocá-los juntos aos outros, o que impossibilitou a utilização do laboratório por falta de espaço. Nesse sentido, o espaço “informatizado” foi transformado em um almoxarifado.

Outro problema recorrente e já mencionado acima é a concorrência pelas programações que acontecem no contra turno, tanto de uma escola, quanto da outra. Como a

Escola Estadual João Batista Cunha funciona no noturno, todas as vezes em que a Escola Municipal Paulo Antônio Martins realiza alguma programação neste horário, há a necessidade de suspensão das aulas, o que compromete o calendário da rede estadual. Logo, sempre que há a festa da família, as assembleias escolares, a culminância de projetos, entre outros acontecimentos, a escola estadual fica prejudicada, diante do impasse que acarreta a demanda da escola com a qual coabita. Esse transtorno decorre pelo fato de as escolas se submeterem a secretarias diferentes, com políticas e projetos diferentes, que divergem em função de condições financeiras, políticas ou administrativas. Estas condições impossibilitam ou no mínimo dificultam o estabelecimento de uma unificação dessas programações. Os meios, os métodos e os recursos empregados nos mencionados projetos são, muitas vezes, inaplicáveis às duas instituições, não colaborando, assim, para o êxito ou para o desenvolvimento do projeto político/educacional das mesmas.

Neste contexto, percebe-se que a coabitação não é um problema em si, mas pode vir a ser se as gestões não forem capazes de prevenir ou interceptar os conflitos que surgem, impedindo que os mesmos se tornem impossíveis de serem administrados dentro do processo da coabitação.

Ao término desse capítulo, percebe-se que o processo de coabitação apresenta alguns gargalos. Dentre eles, destacam-se: a necessidade da elaboração em conjunto do calendário escolar; planejamentos das atividades festivas; estreitamento do relacionamento entre funcionários e melhor gestão dos espaços escolares, de forma conjunta, pelas duas escolas.

Considerando-se as prerrogativas do capítulo, pode-se afirmar que, ao compartilhar os mesmos espaços, é preciso que sejam estabelecidas ações e regras de convivência. Entretanto, por haver diferenças ideológicas, metodológicas e estruturais consideráveis entre as redes de ensino, os conflitos e divergências quase sempre são inevitáveis.

3 UMA ANÁLISE SOBRE O REGIME DE COABITAÇÃO NAS ESCOLAS ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA E ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS

O objetivo deste capítulo é analisar as dificuldades de gestão de uma escola em regime de coabitação. Para tanto, o capítulo foi organizado em duas seções. A primeira apresenta as dificuldades do gerenciamento de duas instituições de ensino e disputas de poder e de espaço. Nela, o objetivo é analisar as dificuldades de gestão de uma escola em regime de coabitação, as quais são enfrentadas por duas instituições que dividem o mesmo espaço. Por meio de tal estudo, é possível traçar um paralelo da realidade de que espaço e poder se encontram interligados. A segunda seção traz a metodologia e os instrumentos de pesquisa de campo e tem como objetivo apresentar a estrutura metodológica do estudo, bem como os caminhos percorridos para a elaboração do mesmo.

Trata-se de um estudo que pauta a realidade vivenciada pelas duas escolas, sua trajetória e dificuldades elencadas ao longo do processo de coabitação. Não se resume a uma análise bibliográfica dos fatos, e sim dos conflitos.

3.1 DIFICULDADES DO GERENCIAMENTO DE DUAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO E DISPUTAS DE PODER E DE ESPAÇO

Esta seção busca analisar as dificuldades de gestão de uma escola em regime de coabitação, as quais são enfrentadas por duas instituições que dividem o mesmo espaço. Procura-se ainda traçar um paralelo da realidade de que espaço e poder se encontram interligados. Destaca, ainda, a insuficiência do espaço disponível no contexto atual para abrigar as duas instituições. De acordo com as contribuições de Frago e Escolano (1995), o espaço escolar é um lugar de construção alicerçado em sentimentos, valores e significados, que são atribuídos pelas pessoas envolvidas na construção desse lugar. Sendo assim, os autores, com suas ideias, contribuem muito com o estudo, pois nos levam a entender que o espaço vai muito além dos muros escolares, já que carregam uma carga de subjetividade, que é essencial para entendermos os conflitos existentes nesse estudo.

Em 1979, a Escola Estadual João Batista Cunha passou a oferecer gradativamente, a partir da 5ª série, o Ensino Fundamental, absorvendo, assim, a demanda da Escola Particular Ginásio Presidente Médici. Ao longo desses anos, já contou com seis diretores. Dentro da comunidade, ela possui uma história marcante, e muitos de seus profissionais foram alunos

que iniciaram a vida na própria instituição. Já a Escola Municipal Paulo Antônio Martins, que oferece o Ensino Fundamental e EJA dessa modalidade, foi criada em 1998 e já teve oito diretoras, que sempre são substituídas, principalmente após o período das eleições municipais, pois são cargos de confiança do prefeito.

Ambas escolas contribuem para o desenvolvimento local, pois são pontos de referência da sociedade. Nesse sentido, desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da localidade, e o processo de coabitação entre ambas é algo que precisa ser analisado de forma coerente, para possibilitar uma gestão que contribua para a melhoria do ensino nas duas escolas.

Outro autor que apresenta ideias relevantes para uma interpretação é Paro (2010). Ele diz que o espaço não pode ser considerado neutro, justamente por estar carregado de valores, sentimentos, significados e influências de pessoas que dividem esse espaço. Trata-se de um lugar de construção cultural e ideológica.

No entanto, para Souza (2012), o cotidiano escolar é palco de muitos conflitos e desafios à gestão escolar, principalmente no regime de coabitação, que é o foco desse estudo, em que os conflitos se tornam ainda mais intensos por diversos fatores. Nesse sentido, cabe ao gestor escolar administrar e mediar esses conflitos.

Para Lima (2011), o gestor escolar deve sempre priorizar a democracia, o que precisa ser feito no caso em análise, em sua administração, criando ações e estratégias sem perder as características administrativas e nem as pedagógicas, alinhando as duas nesse processo de compartilhamento.

Assim, Sarmiento (2005) diz que a direção escolar é como o norte da escola, com poderes necessários para ser o responsável em manter uma boa administração e a harmonia nesse ambiente, a fim de garantir um bom funcionamento da unidade, de acordo com uma política e uma filosofia que seja pautada na educação e na democracia. O autor nos deixa a ideia de que para se viver em ambientes, como é o foco desse estudo, precisa-se ter uma visão que priorize o outro, uma busca de informação que crie um ambiente democrático.

Pensando nesse sentido, Lima (2001) afirma que a escola não pode ter um gestor que atue de forma dominadora, autoritária, mas sim criando sempre condições para que todos possam participar desse processo sem se sentirem excluídos desse espaço.

O problema para Sarmiento (2005) ainda está, muitas vezes, na disputa de poder existente entre ambas as esferas administrativas, que provoca uma divisão do espaço e, conseqüentemente, acaba limitando o acesso dos alunos a determinados ambientes, como

bibliotecas, laboratório, etc. Diante disso, cabe aos gestores proporcionar e viabilizar boas condições de acesso e ensino nas duas instituições que compartilham esse mesmo espaço.

No entanto, Jampani (2012) afirma que ainda há muitos desafios nesse processo, principalmente o real compromisso dos gestores públicos e educacionais, trazendo propostas claras e que permitam de fato uma continuação de investimentos no setor educacional, estimulando cada vez mais a participação de todos nas decisões desse processo, de forma a garantir, assim, a democratização e o pleno exercício da cidadania.

Para Castro (1998), o poder assume diversas formas, principalmente dentro do contexto de escolas públicas, seja o poder formal e impessoal, poder legal, político, ideológico, dentre outros. Muitas vezes, esse ambiente educacional é permeado por lutas por esses poderes. No entanto, para Pereira (1976), a gestão, por ser política, age de forma operante de poder, não podendo ser considerada neutra e apresentando uma forte relação de dominação.

Assim, Souza (2012) afirma que temos uma gestão escolar em face de uma política capaz de definir as relações e os aspectos burocráticos dentro do ambiente escolar. Nesse processo, a ação do gestor escolar influencia diretamente na relação com os outros sujeitos envolvidos nesse contexto, principalmente quando há ausência de objetivos e processos claros, transparentes e impessoais. Para o autor, dentro do ambiente escolar, sempre haverá elementos de disputa de poder por trás dos movimentos dos sujeitos políticos. Diante disso, evidenciar o reconhecimento dessa natureza política da gestão escolar é o primeiro passo para melhor compreender ações e reações no fazer cotidiano dos gestores escolares e, assim, potencializar a política educacional democrática. Com certeza, se os gestores pusessem em práticas as ideias do autor, em escolas coabitadas, muitos dos problemas e conflitos seriam amenizados, o que nos leva a pensar que se existe conflito, algo está errado e precisa ser revisto em busca de uma convivência harmoniosa entre as escolas.

Para Monteiro (2018), muitos casos de coabitação surgem a partir do processo de Municipalização, como é o caso da Escola Municipal Paulo Antônio Martins e da Escola Estadual João Batista Cunha. O processo de municipalização deixou os municípios legalmente responsáveis prioritariamente pelo Ensino Fundamental e Educação e Infantil, e os estados, pelo ensino médio. Essa nova parceria assegura uma distribuição proporcional de responsabilidades para cada esfera de poder.

Segundo Araújo (2010), a coabitação, mesmo que conflituosa, às vezes não deve prejudicar o aluno, nem reduzindo carga horária, nem apresentando carência de espaços e

suprimentos. Nesses casos, ambas as esferas de poder precisam fazer as adaptações necessárias, mantendo cada uma as suas responsabilidades, sem serem omissas.

Mesmo com a utilização de um mesmo espaço, para Monteiro (2018), as escolas devem se organizar de acordo com a quantidade de turmas e salas de aulas disponíveis, entrando em um acordo e mantendo cada uma sua equipe administrativa. No entanto, uma das maiores dificuldades é esse compartilhamento de espaço, pois acabam surgindo espaços restritos ou de dificuldade de acesso de alguns locais por ambas as partes. Tais questões ocorrem no processo de coabitação das escolas em estudo, o que gera algum desconforto por ambas as partes. Tal impasse, assim, deve ser resolvido da forma mais democrática possível.

Araújo (2010) caracteriza o regime de coabitação como palco de muitas questões a serem destacadas em relação às dificuldades encontradas nesse processo de gestão, principalmente a utilização do espaço escolar e os diferentes conflitos do cotidiano escolar nas relações interpessoais entre os atores.

Já para Ferrari (2008), a dinâmica de grupo existente entre ambas as partes define a relação de poder entre eles. Pode-se citar, por exemplo, as tentativas de um grupo demonstrar superioridade sobre o outro, e muitos definem esse poder de acordo com o tempo de residência que cada um tem na localidade, sendo, de fato, o único fator de diferenciação entre eles. No entanto, quando se trata de escolas coabitadas, essa disputa de poder não pode ocorrer, pois se trata de espaços de cunho público e democrático, que visa a formação integral de sujeitos.

Um dos pontos mais negativos em relação à coabitação, que é sentido pelas escolas em estudo, encontra fundamentação nas ideias de Lima (2011), ao afirmar que essa relação de dominação é gerada pela fofoca no ambiente escolar. Nesse caso, ambos os grupos criam uma imagem negativa do outro, de forma a deixar que as características negativas se sobreponham às positivas. Segundo o autor, o grupo, nesse sentido, precisa ter coesão, afirmando sempre sua autoimagem e realçando os pontos positivos de cada grupo, de maneira a criar um ambiente de harmonia.

Oliveira (2012) tem seu olhar sobre a coabitação como sendo um processo de interdependência dos grupos envolvidos e que, mesmo assim, é passivo de conflitos, seja na estigmatização ou negação de direitos de um para o outro, tanto da demonstração de superioridade, como na limitação do uso de espaços.

No entanto, essa relação de poder não deve ser muito desigual e, segundo Foucault (1995), essa configuração conflituosa é fruto de um exercício de poder, em que a ação de um

sobre o outro gera respostas, reações, efeitos e estratégias que podem ser positivas ou negativas.

Frago e Escolano (1998) definem a escola como uma instituição social e cultural, não devendo ela ser apenas vista como uma estrutura física, mas carregada de significados e signos, possuidora de valores culturais e ideológicos que influenciam diretamente na aprendizagem dos alunos.

Dessa forma Silva (2011) afirma que o espaço escolar é lugar ideal para instruir e aprender, assim como para a construção de valores, sentimentos e atribuição de significados. Dentro do regime de coabitação, isso se torna ainda mais relevante, pois os atores envolvidos nesse processo precisam se sentir parte daquele espaço e, muitas vezes, a negação de acesso gera uma sensação de exclusão.

Para Castro (2018), muitos são os conflitos, mas as escolas coabitadas devem dialogar com todos e efetivar uma educação verdadeiramente democrática, tendo uma gestão compartilhada e que busque uma qualidade de ensino a partir de sua própria realidade. Nesse sentido, o estudo busca amenizar os conflitos da Escola Municipal Paulo Antônio Martins e da Escola Estadual João Batista Cunha, na tentativa de propor soluções que tragam a harmonia em uma gestão compartilhada desses espaços.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa, independente da natureza, é caracterizada pela existência de um problema, que objetiva uma reflexão sistemática e crítica do pesquisador, que deverá buscar soluções mediante o uso de procedimentos científicos e instrumentos adequados. Esta dissertação constitui um estudo de caso com abordagem qualitativa.

Godoy (1995) afirma que o estudo de caso é um método de pesquisa que utiliza, geralmente, dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto. Caracteriza-se por ser um estudo detalhado e exaustivo de poucos, ou mesmo de um único objeto, fornecendo conhecimentos profundos. Godoy (1995) ainda diz que pela perspectiva qualitativa, permite-se que um fenômeno possa ser mais bem compreendido no contexto, possibilitando uma aproximação do fenômeno em estudo, a partir das perspectivas das pessoas nele envolvidas.

Para alcançar os objetivos propostos pelo pesquisador, os participantes deste estudo são pessoas que trabalham nas escolas coabitadas. Para desenvolvê-lo, utilizaram-se questionários e entrevistas para coleta de dados. Cabe ressaltar que as pesquisas desse tipo se

caracterizam pelo questionamento direto das pessoas sobre o comportamento desejável. Basicamente, questiona-se a um grupo significativo de indivíduos acerca do problema estudado, para, em seguida, mediante análise escrita, obter-se as conclusões correspondentes aos dados coletados. Quando o levantamento recolhe informações de todos os integrantes do universo pesquisado, tem-se um censo, o qual nos será útil para entender, de maneira superficial, a situação em que se encontra o problema pesquisado.

Minayo (1996, p.47) diz que o “[...] questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador. Depois de preenchido, o pesquisado o devolve do mesmo modo. Junto com o questionário, deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável.

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversa. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (PRODANOV, 2013). Para Prodanov (2013, p.237), a entrevista “[...] consiste no desenvolvimento de precisão, focalização, fidedignidade e validade de certo ato social como a conversação”. Trata-se, pois, de uma conversa efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

O pesquisador tabulou os dados, após analisar os questionários aplicados. Finalmente, atingimos o ponto alto do esforço de produção de uma pesquisa científica: as análises. Por meio delas, foi possível discutir os resultados à luz da revisão da literatura com análise dos questionários.

Cada participante da pesquisa assinou o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), cujo modelo está no Anexo I. O documento foi assinado pelo pesquisador responsável e entregue em duas vias no ato da pesquisa; uma via ficou de posse do participante, e a outra com o pesquisador. Ressalta-se que nenhum dado pessoal dos membros da pesquisa foi publicado. Portanto, estão seguramente armazenados no banco de dados da pesquisa (Bancos de dados ou bases de dados são conjuntos de arquivos relacionados entre si com registros sobre pessoas, para dar mais eficiência durante uma pesquisa ou estudo).

Os outros atores fundamentais nesse estudo foram os professores e funcionários, pois são atingidos diretamente pela limitação do espaço escolar e, em alguns casos, estão no centro dos conflitos. Para isso, foi aplicado um questionário a 25 pessoas da rede estadual e a 25 da rede municipal.

As entrevistas foram realizadas com: a diretora da escola municipal, 01 secretário da rede estadual, 01 coordenadora da rede municipal, 01 secretária da escola municipal e 02 especialistas de educação da rede estadual. A escolha desses atores se justifica, uma vez que são partes envolvidas diretamente na administração e na gestão pedagógica ou dos espaços, e por estarem diretamente relacionados aos conflitos relacionados à coabitação. Neste cenário, cumpre notar a dificuldade da minha atuação, enquanto pesquisador, por ser gestor, e, neste caso, também parte envolvida nos conflitos. Cabe destacar, no entanto, que a realização das entrevistas ocorreu de forma muito formal na biblioteca da escola municipal, por ser um ambiente mais reservado para os entrevistados. A Tabela 6 apresenta os participantes nas pesquisas, com o objetivo de detalhar os membros envolvidos.

Tabela 6 – Participantes na pesquisa

Questionários			
Participantes	Rede Municipal	Rede Estadual	Total
Servidores da Escola Estadual João Batista Cunha	-	25	25
Servidores da Escola Municipal Paulo Antônio Martins	25	-	25
Entrevistas			
Diretor	1	-	01
Secretário	1	1	02
Coordenadores	1	-	01
Especialistas de Educação Básica	-	2	02

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os dados fornecidos pelos servidores nos permitem captar as experiências e vivências desses indivíduos sobre o processo de coabitação dessas escolas. Nesse cenário, é uma ferramenta útil para o estudo de caso, uma vez que nos interessa compreender como os alunos e professores vivenciam, percebem e lidam com as questões e as dificuldades da coabitação. As entrevistas auxiliarão na compreensão das dificuldades, no entendimento dos conflitos, e deixarão evidentes os interesses e as disputas do regime de coabitação. Para tanto, foram definidos dois eixos de análise para o desenvolvimento do estudo, a partir de questões consideradas basilares no regime de coabitação.

O primeiro eixo apresenta a coabitação e traz uma reflexão sobre os conflitos e se baseia em uma avaliação acerca desse regime. Por meio dele, procuramos perceber como os atores o analisam e o vivenciam, assim como as situações de conflito presentes no cotidiano escolar - motivos de muitos problemas entre as escolas, e como a gestão pode lidar com isso.

O segundo eixo trata dos espaços escolares, uma vez que é a partir destes lugares que surgem algumas das principais questões e dificuldades. Tais eixos foram delimitados em razão dos relatos apresentados acima sobre a coabitação, em que identificamos esses pontos centrais.

O terceiro eixo aborda a questão dos conflitos oriundos da coabitação, devido ao uso dos espaços. Nesse sentido, busca entender as razões que geram esses conflitos, na visão dos servidores. Trata-se de eixo com uma função diagnóstica, para, assim, podermos traçar as possíveis soluções com vistas a amenizar os conflitos e buscar uma gestão compartilhada.

A pesquisa de campo foi realizada por meio de entrevistas nos dias 13 de maio de 2020 e de questionários no dia 16 de abril de 2020. O presente caso de gestão utiliza a pesquisa qualitativa para analisar as situações de conflito no regime de coabitação. A questão do caso de gestão, em estudo, não implica em uma análise quantitativa do fato estudado, uma vez que o que se pretende é a compreensão da realidade através dos significados e das subjetividades. Por este motivo, a perspectiva qualitativa é a mais apropriada.

Um ponto importante a ser discorrido é o fato de os questionários e as entrevistas terem acontecido tranquilamente, os participantes puderam contribuir bem objetivamente. É importante dizer que a diretora da escola municipal contribuiu significativamente para o desenvolvimento da pesquisa, pois facilitou a participação dos servidores. Foi possível a aplicação do questionário aos servidores da escola municipal em uma reunião de módulo II, graças à colaboração da diretora, que prontamente nos concedeu a oportunidade. Na ocasião, apresentamos-lhes a proposta. Isso foi importante, pois “quebrou o gelo” e mostrou que o importante é entender os motivos do conflito e propor soluções para amenizá-los.

Os questionários foram aplicados em duas salas, onde estavam apenas as pessoas que iriam responder ao documento. Cumpre notar que todos foram convidados e compareceram voluntariamente, com o intuito de contribuir para a pesquisa. Em primeiro momento, às 14h00min, explanei em cada sala sobre os objetivos e as propostas, dentre outras questões pertinentes ao questionário; depois me ausentei, para que pudessem responder clara e coerentemente ao que estava proposto no roteiro de perguntas. Antes, já havia deixado as folhas com as perguntas sobre as mesas, para, ao chegarem, os entrevistados já encontrassem um ambiente propício ao proposto. O tempo estimado foi de 40 minutos. Ao saírem, foram

surpreendidos com um café da tarde. No momento, puderam conversar e colocar o “papo” em dia.

As entrevistas aconteceram em horários alternados, visto que a entrevista necessitava de uma logística diferenciada. Todos tiveram disponibilidade, exceto uma das coordenadoras da Escola Municipal Paulo Antônio Martins, que justificou sua ausência por motivos profissionais. Em substituição, foi convidada a secretária da escola, que aceitou e forneceu sua contribuição para a pesquisa.

Após obter os dados, coletados no questionário e nas entrevistas, foi feita uma leitura minuciosa de todo o material, de forma que o pesquisador pudesse se contextualizar acerca da visão dos servidores. Em seguida, os dados dos questionários foram apresentados em forma de Tabela, para, assim, apresentar ao leitor uma visão mais panorâmica da situação. Logo após, foram selecionadas as falas mais relevantes dos entrevistados, com vistas a apresentar os conflitos existentes acerca dos espaços escolares compartilhados. Esses dados serviram de suporte para montar um plano de ação, cujo intuito é minimizar os conflitos existentes nas escolas, por causado processo de coabitação.

A seção a seguir apresenta, de forma clara e objetiva, uma análise dos eixos desse estudo, com a intenção de entender os motivos dos conflitos existentes entre as duas escolas. Foram voluntariados 25 funcionários de cada instituição para apresentar propostas que contribuirão para a melhoria da convivência das escolas coabitadas, objeto deste estudo. Nesse sentido, é bom lembrar as palavras de Monteiro (2018), que aponta que para os atores escolares, a maior dificuldade, no regime de coabitação, são as disputas e desentendimentos entre os próprios gestores. Assim, as questões como compartilhamento dos espaços, desenvolvimento de atividades pedagógicas e a própria convivência escolar perpassam pela gestão.

Para a autora supracitada, embora a coabitação envolva as duas escolas e seus respectivos gestores, não nos cabe propor ações às escolas. Entretanto, elas podem mudar a forma de agir, de tal modo que impacte em ambas as gestões. Portanto, as ações devem ser apresentadas com o objetivo de possibilitar uma gestão compartilhada e mais democrática.

A próxima seção tem como objetivo apresentar a visão dos entrevistados sobre a coabitação entre as escolas e apresentar os pontos e contrapontos na visão dos servidores.

3.3 COABITAÇÃO ENTRE ESCOLAS: PONTOS E CONTRAPONTO

Para Frago e Escolano (1995), a educação, por ser uma atividade humana, precisa de espaços e de tempos determinados para ser realizada. Assim, a educação possui uma dimensão espacial e, por outro lado, o espaço e o tempo são elementos constituintes da atividade educativa. Os espaços escolares também não são neutros e devem ser considerados como parte do currículo escolar, uma vez que também educam.

O primeiro eixo tem como objetivo avaliar o regime de coabitação. Nesse sentido, procura apresentar a visão dos servidores sobre o processo de coabitação entre as escolas em estudo, a Escola Estadual João Batista Cunha e a Escola Municipal Paulo Antônio Martins, e destacar os pontos nessa coabitação, para, assim, contextualizar o leitor sobre o foco do estudo, que mostra que ideias diferentes sobre coabitação podem gerar atitudes diferentes por parte dos gestores e demais profissionais.

Sobre o tema coabitação, Monteiro (2018) aborda essa relação de interdependência entre os grupos. O processo de municipalização colocou os servidores do estado e do município em uma relação de antagonismo, responsável por gerar conflitos.

Para entender o processo de coabitação, com embasamento da autora supracitada, apresenta-se um estudo, que foi dividido em três eixos, por meio de um questionário aplicado aos servidores. A primeira pergunta foca em saber como eles avaliavam o regime de coabitação. A questão levantada foi relevante, pois apresenta aspectos importantes para que o pesquisador se contextualize e saiba como os entrevistados avaliam esse regime. Nesse sentido, torna-se possível compreender as visões dos entrevistados sobre o regime de coabitação entre as duas escolas. A Tabela 7 apresenta os resultados obtidos com o questionário.

Tabela 7 – Como você avalia o regime de coabitação?

AVALIAÇÃO DA COABITAÇÃO	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
Bom	04	00	04
Razoável	11	13	24
Ruim	02	08	10
Conflituoso	08	04	12

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados do questionário aplicado em pesquisa de campo.

Ao analisar os dados obtidos com a pergunta, ficou evidente que existe um certo conflito no processo de coabitação entre as escolas, pois dos 50 servidores das duas escolas,

apenas 4 da Escola Municipal Paulo Antônio Martins afirmaram ser boa a avaliação da coabitação, e os demais ficaram entre razoável, ruim e conflituoso. Sendo assim, fica claro que a problemática existe; a percepção dos servidores é diferente, sendo assim, busca-se um olhar minucioso, pois quando existem opiniões divergentes, existe a possibilidade de conflitos.

Com base nas respostas encontradas, é evidente que existe uma diferença na percepção dos servidores das escolas municipal e estadual em relação à questão apresentada, visto que o prédio que possibilita a coabitação entre essas escolas pertence ao município. Outro ponto importante a dizer é que a escola municipal ocupa os turnos matutino e vespertino e algumas salas no noturno, enquanto a escola estadual tem direito a utilizar o prédio apenas no noturno. Nesse sentido, percebe-se que a escola municipal possui uma vasta possibilidade de trabalhar nos espaços, limitando-os à escola estadual.

No que diz respeito às entrevistas, foram selecionadas as respostas que proporcionavam pontos mais significativos ao estudo. A mesma pergunta foi feita, durante a entrevista, a uma servidora da escola municipal (secretária), que pôde apontar a visão dela de forma objetiva. Para ela: *“É igual eu falei, é bom, mas tem questões que falham, questão de espaço, nessa situação. Mas, eu avalio como bom pra minha instituição, para o setor que eu trabalho eu acho viável, acho bacana, eu gosto de ter vocês ali também”* (PATRÍCIA. Entrevista realizada em 13 de maio de 2020¹⁰). Já o servidor da escola estadual, que exerce a mesma função, afirma que:

“É... há mais pontos negativos do que positivos. A meu ver, não é um regime muito bom para o andamento educacional, quanto mais, porque somos obrigados a funcionar no noturno, o que impacta de forma negativa a aprendizagem dos alunos, pois eles estão na faixa etária correta e são obrigados a terem um currículo reduzido. Eles são os maiores prejudicados ao meu ver e, consequentemente, o resultado da escola também.” (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Observa-se um grande descontentamento por parte do servidor da escola estadual. Já a servidora do município aponta apenas falhas no âmbito da questão dos espaços. Nesse sentido, percebe-se que a questão do espaço nas escolas gera conflitos, principalmente na visão do entrevistado da escola estadual. Para ele, a escola municipal, por ser a proprietária do prédio, juntamente com o município, tem a opção de trabalhar no turno diurno. Assim, ele

¹⁰ Os nomes dos entrevistados são fictícios, para evitar conflitos e preservar a identidade do entrevistado.

declara que limitar o ensino médio no turno noturno proporciona um currículo reduzido aos educandos e, conseqüentemente, prejudica a aprendizagem.

O secretário da Escola Estadual João Batista Cunha destaca os prejuízos dos alunos mediante a impossibilidade do funcionamento desta escola no diurno. Este fato se explica por uma decisão da Secretaria de Estado de Educação a partir do ano de 2016, por meio da Resolução SEE-MG nº 2842, de 13 de janeiro de 2016¹¹, a qual normatiza o funcionamento do ensino médio noturno, com apenas quatro módulos aulas de quarenta e cinco minutos, enquanto que o ensino médio diurno tem cinco módulos-aula de cinquenta minutos (MINAS GERAIS, 2016). Sendo assim, ele questiona a falta de espaço para o oferecimento do ensino médio no turno diurno.

Se analisarmos essa problemática à luz do currículo, observa-se que o Secretário Jader tem razão, pois os alunos do turno diurno têm um currículo com uma carga horária maior em atividades na sala de aula, juntamente com os professores e colegas, o que possibilita maior socialização. Na visão do secretário, a quantidade de carga horária do aluno está diretamente relacionada à qualidade do ensino. É importante pontuar também que, para a Escola Estadual João Batista Cunha oferecer o ensino médio regular, no turno noturno, aos alunos que se encontram dentro da faixa etária oriundos do ensino fundamental, torna-se necessário fazer uma justificativa no Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade) e receber a autorização da SEE-MG para a execução da matrícula e a enturmação desses alunos. Por estes motivos, o secretário alega prejuízos.

No entanto, ao analisar a visão do secretário Jader, é importante salientar que, para os alunos não ficar totalmente prejudicados, a carga horária é complementada em forma de projeto para cumprir essa defasagem na mesma. Outro ponto importante a abordar ainda é que antes de o servidor apontar esse prejuízo, faz-se necessário um levantamento com a comunidade, com vistas a entender a necessidade de um Ensino Médio diurno. Nesse sentido, pode-se afirmar que os argumentos do servidor não se sustentam no que se refere a prejuízos, tratando-se de um embasamento subjetivo, sem fatos concretos para tal afirmação.

O que se conclui com essa análise é que, mesmo com os projetos completos, seria positivo se o aluno pudesse ter uma carga horária maior na escola. No entanto, por se tratar de um espaço em coabitação, torna-se inviável, a partir do atual modelo de gestão, desenvolver

¹¹ Resolução SEE nº 2842, de 13 de janeiro de 2016. Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. 1º O Ensino Médio diurno, etapa conclusiva da Educação Básica, terá duração de 3 (três) anos, com carga horária anual de 833 horas e 20 minutos, totalizando 2.500 horas.

esses projetos na escola, o que é uma pena, pois poderia contribuir significativamente para ampliar a aprendizagem do educando.

A próxima pergunta procurou entender e apresentar, na visão dos entrevistados, quais as maiores dificuldades da coabitação. Perceber essas dificuldades possibilita um olhar holístico para propor, no capítulo III, possíveis ações para minimizar os conflitos oriundos da coabitação. Nesse sentido, a Tabela 8 apresenta a percepção dos servidores das escolas coabitadas sobre quais as maiores dificuldades da coabitação. Por meio dela, pode-se ter um panorama amplo sobre a questão levantada.

Tabela 8 – Quais as maiores dificuldades da coabitação?

AVALIAÇÃO DA COABITAÇÃO	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
Conflitos em relação ao uso do espaço físico do prédio	19	21	40
Distribuição e gestão do Espaço	15	11	26
Relação entre gestores e servidores	4	8	12
Os conflitos entre as gestões, em relação ao uso de mesmo espaço administrado por duas instituições.	12	12	24
Falta de autonomia para o desenvolvimento de ações de interesse de cada escola	12	2	14
Outros (descrever)	00	00	00

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

Ao analisar o Tabela 8, observa-se que a opção mais marcada pelos entrevistados foram os conflitos em relação ao uso do espaço físico do prédio, seguido pela distribuição e gestão do espaço. Sendo assim, percebe-se que a questão do compartilhamento de espaço é o maior gargalo no processo de coabitação entre as escolas. Não se pode deixar de pontuar, ainda, a presença de outras opções apontadas, e que precisam de um olhar diferenciado para que a coabitação seja harmoniosa, como: relação entre gestores e servidores e falta de autonomia para o desenvolvimento de ações de interesse de cada escola por parte da escola municipal. O que se percebe é que, devido ao prédio pertencer legalmente ao município, o sentimento de pertencimento dos servidores municipais em relação a ele cria um sentimento de propriedade. No entanto, o que merece destaque são os conflitos entre as gestões em relação ao uso do mesmo espaço administrado por duas instituições.

Nessa pergunta, obtivemos um número considerável de respostas, dezenove da municipal e vinte e um da estadual, alegando conflitos em relação ao uso do espaço físico do prédio. Isso mostra a intensidade da influência do espaço físico na coabitação, e o quanto é preciso buscar alternativas para minimizar esses conflitos de gestão provenientes do uso dos espaços. Percebe-se que os servidores da escola estadual são os mais incomodados.

Ao tentar compreender esse incômodo, depara-se com inúmeras razões. Em destaque, apresenta-se o fato de a escola estadual funcionar no turno noturno somente e existe um grande anseio de oportunizar um Ensino Médio no turno matutino. Logo em seguida, percebe-se que a gestão do espaço não se encontra bem definida, e isso gera conflitos que incomodam mais aos funcionários da escola estadual do que aos da municipal.

Nesse sentido, percebe-se que existe um conflito, e que ele está ligado à questão de poder pelo espaço. Na visão dos entrevistados da escola estadual, eles se sentem prejudicados, pois ela não possui espaço suficiente para o atendimento de sua demanda.

Um prédio escolar, por si só, já carrega muitas expressões culturais e ideológicas e, ao analisá-lo dentro de um contexto de coabitação, os símbolos e a arquitetura deixam latente muitos discursos de segregação. Tal realidade pode ser vista, por exemplo, no caso dos conflitos em relação ao uso do espaço físico do prédio. Segundo Frago e Escolano (1995):

A arquitetura escolar é também, por si mesma, um programa, uma espécie de discurso, que institui, na sua materialidade, um sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora de toda uma semiologia, que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos (FRAGO; ESCOLANO, 1995, p.26).

A arquitetura escolar denota, na visão dos autores supracitados, a materialidade de um discurso: a divisão. Em termos de escolas coabitadas, como é o caso da Escola Estadual João Batista Cunha e a Escola Municipal Paulo Antônio Martins, os espaços escolares também exercem medida disciplinadora sobre os indivíduos e transmitem muitos estímulos, conteúdos e valores do chamado currículo oculto. A “espacialização” disciplinar é parte integrante da arquitetura escolar e se observa tanto na separação das salas de aula (graus, sexos, características dos alunos), como na disposição regular das carteiras com corredores, coisas que facilitam a rotina das tarefas. Essa “espacialização” organiza minuciosamente os movimentos e os gestos e faz com que a escola seja um ambiente de “poder”.

Nesse sentido, quando se menciona conflitos dessa gestão compartilhada, em regime de coabitação, percebe-se que existe uma disputa. Sendo assim, quando se trata da arquitetura

de uma escola, temos que levar em consideração que ela representa um discurso de pertencimento e que gera conflitos de espaço, como é o caso das escolas em estudo.

Para Monteiro (2018, p.48) “os conflitos, bem como a disputa do espaço escolar, ocasionados pela coabitação, estão presentes no cotidiano escolar, e são desafios constantes à gestão escolar”. Com base na premissa da autora, é necessário analisar o papel do diretor escolar para compreender como eles podem atuar nesta realidade. Paro (2010, p.769) “salienta que a direção escolar nada mais é que uma administração, ou seja, a mediação para a realização de fins”. No entanto, diferentemente de outras empresas, a escola apresenta um fim diferente da lógica capitalista. Sendo assim, na busca por alocar os meios para alcançar os fins, a administração escolar não pode negar o seu fim primordial, que é o democrático. Para tal, é necessária a ação do diretor, de forma a alocar os meios em busca dos fins.

Continuando as análises das entrevistas que apresentaram contribuições significativas para o estudo, levantou-se a seguinte pergunta: Quais as maiores dificuldades da coabitação? De acordo com a diretora da escola municipal:

Eu creio que quando... a gente tem algumas atividades para serem realizadas, na questão com as servidoras ASGs (serviçal) e... como dia de faxina e também a sala de aula que os professores às vezes reclamam porque danificam algum material que fica quando não é da minha escola, é a sua escola e assim vice-versa.(CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Com base na fala da diretora, existem dificuldades de coabitação, embora ela tenha elencado apenas duas. A primeira diverge no momento de gestão de algumas atividades realizadas, o que mostra que não existe um planejamento entre os gestores para se criar estratégias em forma de cronograma para superá-las. Percebe-se que o momento da faxina foi exposto pela diretora, assim como em momentos anteriores. A faxina gera conflitos, pois as salas de aula são compartilhadas. A segunda dificuldade apontada por ela diz respeito aos materiais danificados, o que afeta diretamente os professores, que, em determinados momentos, reclamam atribuindo sempre a culpa à outra instituição, sendo esta uma questão pontuada por ambas instituições.

Nesse prisma, observam-se alguns dos pequenos conflitos que dificultam a gestão das escolas. É muito difícil gerir uma escola coabitada, uma vez que são dois domínios distintos administrando um mesmo espaço, os mesmos bens e o mesmo tempo. Nestas condições, existem aspectos inerentes que prejudicam essa gestão, a exemplo do fato da faxina e dos materiais danificados.

Para dar seguimento à análise da mesma pergunta, foi entrevistada a supervisora da escola estadual (Helena), que contribuiu com a seguinte resposta: *“Olha, eu acho que as maiores dificuldades na coabitação é o relacionamento de forma geral porque muitas vezes as normas são decididas por uma única parte”* (HELENA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Na visão da entrevistada, essa “única parte” é a gestão da escola municipal. Para a servidora, as maiores dificuldades se encontram em uma gestão que não se efetiva de forma compartilhada, percebendo uma condição de submissão da escola estadual. Nesse sentido, observa-se que se faz necessário buscar alternativas para minimizar os conflitos existentes nesses espaços de coabitação, para que assim haja uma gestão democrática em que as tomadas de decisões sejam feitas com foco nas duas instituições de ensino, de forma a oportunizar uma relação harmoniosa.

Nesse sentido, as entrevistadas contribuíram com o estudo, apontando que as maiores dificuldades são o relacionamento, principalmente com os Ajudantes de Serviços Gerais (ASGs). As normas institucionais precisam ser pensadas a partir do diálogo, na busca de minimizar os conflitos nas escolas coabitadas. Nesse sentido, as disputas por espaço, relacionamento, conservação do ambiente escolar são frequentes. Às vezes, uma escola utiliza materiais que pertencem a outra. Isso torna o relacionamento um pouco complicado, tornando difícil a conscientização da responsabilidade de cada escola em relação ao prédio. Principalmente na parte que diz respeito à manutenção e ao custeio. A “escola” pertence ao município. O “prédio” pertence ao município. Então torna difícil essa conscientização de que o Estado não investe na manutenção ou na ampliação do prédio.

Mediante os benefícios recebidos pela utilização, é imprescindível que haja um sentimento de responsabilidade pela preservação e pela manutenção desse espaço e de seus pertences. Sendo assim, percebe-se que essa conduta contraditória do estado gera práticas que não contribuem para um ambiente compartilhado adequado e, conseqüentemente, ao bom funcionamento das instituições de ensino, que devem, pela lógica, primar por uma gestão democrática.

O que se percebe é que os servidores deixam de entender o papel deles enquanto educadores para se firmarem enquanto agentes estatais, de níveis diversos, em busca por mais espaço físico e de atuação. As questões administrativas, portanto, sucumbem as pedagógicas de um público que sempre está vinculado à escola, especificamente ao espaço desse prédio. Muitos servidores das duas instituições já foram alunos, tanto da escola municipal, quanto da escola estadual. Esta observação torna nítido que o espaço coabitado possui uma missão

educacional e social que ultrapassa o limite do poder municipal ou estadual de gestões voltadas para o individualismo e do interesse próprio.

Na visão democrática, o papel do diretor também ganha outro significado. Nesse sentido, o poder presente nas relações não é o de dominação, mas o de concordância, conforme aponta Paro (2010):

Já do ponto de vista democrático, a autoridade tem outra significação. Embora se trate de uma relação de poder – visto que há a determinação de comportamento de uma das partes pela outra —, a autoridade democrática supõe a concordância livre e consciente das partes envolvidas (PARO, 2010, p.774).

Nesse sentido, compreendemos, pela visão do autor supracitado, que a gestão democrática implica em possibilitar abertura aos membros escolares e aos coletivos, de forma que realizem negociações, proponham atividades e deliberem em conjunto sobre as regras de convivência e utilização dos espaços.

No entanto, essa gestão democrática não deve se valer somente para os gestores, trata-se de um leque bem mais abrangente. Ela deve se efetivar de forma a abranger o maior público possível. No entanto, para que isso aconteça, é preciso criar estratégias para que a comunidade escolar passe a fazer parte dessa gestão democrática e, assim, consiga oportunizar novos olhares sobre os aspectos de uma gestão em espaços coabitados.

A terceira pergunta foi feita com objetivo de entender quais os pontos positivos da coabitação, e a tabela 09 ilustra tais apontamentos. Por meio dela, apresenta-se um olhar amplo sobre o processo de coabitação na visão dos entrevistados, que puderam opinar sobre a questão e auxiliar a entender a coabitação por um lado positivo.

Tabela 9 – Quais os pontos positivos da coabitação?

AVALIAÇÃO DA COABITAÇÃO	(continua)		
	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
Possibilidade do prédio e equipamentos serem compartilhados.	13	1	14
Interação através de um trabalho desenvolvido em parceria pelos servidores das duas escolas.	4	1	5

Tabela 9 - Quais os pontos positivos da coabitação?

AVALIAÇÃO DA COABITAÇÃO	(conclusão)		
	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
O convívio social entre as pessoas das duas escolas.	2	3	5
Diminuição de gastos diários com a manutenção do prédio.	17	3	20
Não há pontos positivos.	6	16	22
Outros (descrever)	00	00	00

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

Quando se abordou quais eram os pontos positivos presentes na coabitação, observa-se que vários foram levantados, e a maioria dos entrevistados da escola estadual está muito incomodada. Os da municipal tendem a ter uma visão muito mais positiva da coabitação. Para entender esse descontentamento, faz-se necessário relembrar alguns pontos elencados anteriormente, e um deles é o Ensino Médio não poder ser ministrado no turno matutino, devido à falta de espaço. Outro ponto que merece destaque é o descontentamento dos servidores estaduais: a maioria diz que não há pontos positivos, o que demonstra que tais pensamentos podem afetar diretamente o processo ensino/aprendizagem, visto que se fazem necessários profissionais motivados e contentes no ambiente de trabalho, mas o fato de trabalharem em um ambiente coabitado, para eles, não é satisfatório. Isto merece, portanto, destaque, de forma que seja possível entender e elencar, ao longo das discussões, possíveis motivos de tamanho descontentamento.

Ao finalizar as análises do eixo 01 (coabitação), percebe-se que a avaliação da coabitação entre as escolas é positiva para a escola municipal. Para a escola estadual, a percepção é diferente. A impressão é que há resistências fortes por parte da escola estadual à coabitação, muito mais do que da escola municipal. Isso se deve a diversos fatores apresentados, reforçando ainda o fato de a escola municipal ser a “dona” do prédio e ocupar a maioria dos espaços. Sendo assim, a falta de espaços compartilhados democraticamente impede ações que, na visão dos servidores, deveriam ocorrer. Ou seja, precisa-se de um novo olhar da gestão sobre essa problemática. Em seu estudo, Monteiro (2018) deixa claro que os maiores conflitos se apresentam em espaços compartilhados, e isso se deve à falta de planejamento da gestão das escolas compartilhadas. Sendo assim, fazem-se necessárias ações cotidianas, que foquem realmente em uma gestão que consiga extinguir ou minimizar os conflitos.

As entrevistas contribuíram de forma significativa para se compreender melhor o assunto. Quando se perguntou sobre quais os pontos positivos da coabitação, o supervisor da escola estadual respondeu: “Bem, eu não vejo pontos positivos para a escola. Se tem

benefícios é apenas para a administração pública quanto aos gastos.” (FÁBIO, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020). A coordenadora do município apontou que: “É uma parceria entre o município e Estado. Eu vejo como positivo.” (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Ao finalizar essas análises, pode-se evidenciar, na fala do supervisor da escola do estado, que ele não consegue perceber pontos positivos para a escola. O processo de coabitação apresenta, ainda, uma crítica à administração pública, que reduz gastos com tal modalidade. No entanto, a coordenadora municipal vê positivamente, pois se trata de uma parceria entre Estado e Município.

É notável, na fala do supervisor da escola estadual, uma divergência com a coordenadora da escola estadual. Isso nos mostra que os funcionários da escola estadual estão mais incomodados com o processo de coabitação, ou seja, pensam que possuem menos poder do que os da escola municipal. Em síntese, percebe-se que existe mais conflito por parte dos funcionários da escola estadual, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de promover ações para minimizar os conflitos existentes nesse processo de coabitação.

É importante, ainda, apresentar a fala do secretário da escola estadual. Nela, é possível encontrar pontos relevantes de discussão quanto à pergunta apresentada.

É até um pouco difícil pensar, mas um dos pontos que a gente pode destacar é sobre os projetos. Às vezes, as escolas compartilham projetos. Eu tenho exemplos aqui: jogos estudantis, feiras de ciências, feiras culturais e outros projetos, mas, durante o ano, são poucos, poucos projetos. Há pontos positivos também para a escola que está em desvantagem em relação a recursos financeiros. Pois, às vezes, a mesma recorre a outra. Como no caso a escola municipal. No meu ver, o Estado tem mais recurso, então, consegue ajudar mais. Mas, fora isto, ponto positivo é difícil nessa coabitação.

_ Na sua opinião, a escola municipal aproveita um pouco mais dessa coabitação?

_Sim. Com certeza. Eu tenho um outro exemplo pra citar: que eu já faço parte há dois anos, tenho experiência nessa escola há dois anos sobre a EJA. Funciona no noturno. Funciona ao mesmo turno que a gente. E as ASBs aceitaram preparar a merenda para os alunos da EJA que pertencem a escola municipal. Para não ficarem sem merenda, tanto para os alunos quanto para os professores. Então, uma das vantagens... um dos pontos positivos. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Na percepção do secretário da escola estadual, existem pontos positivos na coabitação quando duas escolas compartilham o mesmo espaço. É possível apresentar uma gama de atividades que podem ser compartilhadas para ajudar no processo ensino/aprendizagem. Mas

na visão dele, a escola municipal se aproveita de determinadas situações desse processo de coabitação, o que nos leva a entender que a escola estadual fica em desvantagem quando o assunto é a coabitação dessas escolas.

A fala do secretário da escola estadual nos leva aos estudos de Monteiro (2018), ao reconhecer as potencialidades do regime de coabitação das duas escolas, sendo este um fator importante e muito significativo. Trata-se de uma consequência da incompletude de alterações de responsabilidade educacional e de todas as dificuldades que ela trouxe para as diversas partes. Além disso, tal iniciativa pode ser responsável por pautar ações para a melhoria de convivência. Castro (2018), ao apresentar uma gestão da educação e novas formas de organização do espaço escolar, propõe que a coabitação seja uma alternativa possível para assegurar o atendimento educacional na localidade. Explica, ainda, que a escola estadual que coabita com outra municipal recebe os mesmos recursos para manutenção e custeio das demais escolas da rede, ficando o município responsável pela transferência de recursos/atendimento da escola municipal, dividindo obrigações e responsabilidades para que a escola funcione da melhor forma possível. Ou seja, cada escola se organiza de acordo com a quantidade de turmas que possui, e as salas de aula são utilizadas em comum acordo. De toda forma, cada escola mantém sua equipe administrativa.

A próxima seção tem como objetivo apresentar como ocorre o uso dos espaços escolares nas escolas coabitadas. Ela vem para entendermos a visão dos servidores sobre essa particularidade, sendo de grande relevância para o estudo.

3.4 O USO DO ESPAÇO ESCOLAR EM ESCOLAS COABITADAS

Para Frago e Escolano (1995), o espaço escolar educa, pois a relação entre usuários e espaço físico vai além do formal. Nele, estão representadas as dimensões simbólica e pedagógica. Através da arquitetura, podemos ler e interpretar a História da Educação e a própria história dos poderes. Frago e Escolano (1995, p.129) afirmam que:

O espaço que comunica, mostra a quem sabe ler, o emprego que o ser humano faz dele mesmo, que varia em cada cultura e que é um produto cultural específico, não só das relações interpessoais, mas também dos ritos sociais, à simbologia das disposições dos objetos e dos corpos, à sua hierarquia e relações.

Baseado na citação supracitada, observa-se que a convivência entre as instituições de redes de ensino distintas nem sempre ocorre de forma pacífica. A coabitação traz problemas

para a convivência e para a dinâmica de funcionamento de ambas as instituições, além de impor vários desafios à gestão das escolas. Boa parte dos problemas da coabitação são os conflitos gerados por motivos diversos, que envolvem os atores do processo educacional (professores, alunos, gestores, secretários de educação e outros sujeitos ligados às instituições de ensino). Um dos principais conflitos é oriundo da disputa pelo espaço escolar. Em alguns casos, por exemplo, há negação do acesso a alunos e funcionários a determinados ambientes. Além disso, também há dificuldades de uso do espaço físico por uma grande quantidade de alunos, o que traz problemas ao convívio escolar. Tal situação gera vários tipos de conflitos. Sobre isso, Monteiro (2018) compreende o espaço físico como importante para o desenvolvimento das atividades escolares.

Assim, devido a vários aspectos, o sistema de compartilhamento se coloca como um problema de gestão presente no cotidiano escolar, pois atinge toda a escola e os seus envolvidos, dos alunos a funcionários; além de afetar o desenvolvimento pedagógico e a esfera administrativa. Com base nas ideias da autora supracitada, o eixo 02 (espaço escolar) busca entender a visão dos entrevistados em relação ao espaço escolar. Para isso, a pergunta da Tabela 10 apresenta justamente isso, mostrando a percepção dos entrevistados sobre como é o uso dos espaços no prédio coabitado e buscando entender os conflitos existentes quando o tema é o espaço da escola.

Tabela 10 – Como é o uso dos espaços na escola?

Espaço Escolar	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
Não há problemas em relação à utilização dos espaços físicos.	01	00	01
Disputado por ser insuficiente.	15	08	23
Suficiente bem distribuído.	1	00	01
Conflituoso devido à má distribuição entre as instituições.	02	09	11
Com cronogramas e tabelas de horários organizados pelas duas escolas.	11	06	17
Outros (descrever)	00	00	00

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

Ao analisar a visão dos entrevistados sobre como é o uso dos espaços nas escolas, pode-se evidenciar que a maioria deles afirmou ser disputado e conflituoso por serem insuficientes. Isso é mais latente na visão dos pesquisados da escola estadual. Percebe-se a existência de conflitos devido à má distribuição entre as instituições, pois se percebe que a

municipal ocupa a maioria dos espaços. Em contrapartida, alguns pontos positivos podem ser observados, como a existência de cronogramas e tabelas de horários organizados pelas duas escolas, o que mostra que é possível ter uma gestão de coabitação benéfica para todos.

O problema surge quando falta espaço ou tempo, ou mesmo quando há proibição e restrição de acesso a estes. Conforme afirmam Frago e Escolano (1995, p.61): “Um projeto totalitário seria aquele em que os indivíduos, isolados ou em grupo, não dispusessem de espaços ou de tempos. De espaços aos quais lhe dessem sentido fazendo deles um lugar”.

Se analisarmos a fala dos autores acima, percebe-se que em escolas coabitadas, não deve haver um projeto totalitário, em que haja isolamento de grupos, mas sim espaços compartilhados em que todos os servidores tenham o sentido de pertencimento.

A existência de terrenos delimitados nessas escolas coabitadas afeta o relacionamento dos atores escolares com o espaço, criando uma dificuldade de transformar este espaço em lugar, pois não há o sentimento de pertencimento a ele. No entanto, essa delimitação está muito mais nos hábitos das pessoas do que como divisão física. O significado da arquitetura escolar, percebido pelos atores escolares, e a forma como eles produzem sentimentos e identificação com os mesmos demonstra que o espaço não é algo neutro: “O território e o lugar são, pois, duas realidades individuais e grupalmente construídas. São, tanto num quanto no outro caso, uma construção social” (FRAGO; ESCOLANO, 1995, p.64).

As entrevistas deram respaldo para entender e contextualizar o pesquisador sobre a questão da gestão dos espaços nesse ambiente coabitado. Para isso, foi lançada uma pergunta ao secretário Jader, que queria saber na visão do servidor sobre quais espaços são mais disputados na estrutura da instituição e o porquê. A resposta do secretário da Escola Estadual João Batista Cunha foi:

Os espaços mais disputados são: sala para arquivos, a gente tá, inclusive, em falta de espaço para arquivos, sala para laboratório de informática, sala de professores, porque uma sala de professores compartilhada é muito complicado... guardar objetos, essas coisas. Sala de aula, cantina e o motivo que eu destaco para esses ambientes é porque eles são essenciais para o desenvolvimento dos trabalhos. Por exemplo: caso houvessem salas disponíveis a gente poderia funcionar em outro turno que não seja o noturno, que não seja o turno da noite. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Percebe-se, na fala do entrevistado supracitado, que existe uma disputa de poder, e esta está relacionada ao espaço da escola. Castro (1998) aborda que o espaço na escola é algo que proporciona uma disputa de poder. Isso pode ser evidenciado na fala do entrevistado

Jader, já que ele apresenta argumentos sobre a falta de espaço para a sua escola, que afeta até o funcionamento da escola em outros turnos. Percebe-se que, na visão dele, a escola municipal detém maior poder sobre os espaços compartilhados.

Já para a diretora da escola municipal é:

A cantina, mais de servidores, dois fogões e espaço pouco. Sala de professores e até mesmo as paredes do galpão porque as vezes as cantineiras da noite vão mais cedo, e as da tarde estão preparando alguma coisa e, assim, segue esse ritmo, mas nada que não chegue a um denominador comum (CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Ao longo do estudo, ficou evidente que se faz necessário uso de regras claras e objetivas para o uso desses espaços, e pode-se averiguar que essas regras foram feitas em 1998, quando houve a municipalização. A partir daí, não houve mais nenhuma outra regra por escrito adequada e acordada. Em raras ocasiões, quando se faz necessário, os diretores expõem as necessidades, através de uma conversa ou de uma reunião, e são determinadas as responsabilidades de cada um. Após estes acordos, o diretor é responsável por repassar a todos os demais servidores da escola. Isto sempre acontece sem o cuidado de fazê-lo formalmente com registros dos acordos feitos e com a transmissão da informação para os servidores de ambas escolas. Sendo assim, não se encontrou nenhum registro de atas e outros documentos que possibilitassem contribuir com esse estudo.

Lima (1999) aponta que, para resolver esses e outros conflitos, não pode haver definição de determinadas questões de maneira informal pelos gestores, que geralmente se reúnem sem as devidas formalidades na escola para conversar e tentar solucionar os problemas. Faz-se necessário um planejamento anual, conjunto em reuniões, para estabelecer regras comuns sobre o uso compartilhado da escola. Tais ações elencadas por Lima (1999) tornam as disputas de poder e os interesses individuais, de ambas partes, mais manifestos, deixando visível o modo como as relações de poder, através dos conflitos, devem se delinear no ambiente escolar.

Outra pergunta lançada buscava saber se o profissional já teve alguma dificuldade em utilizar algum espaço da escola. Observa-se, nas respostas dos entrevistados, que muitos já tiveram. Nesse prisma, percebe-se que a dificuldade de ter acesso a determinados lugares pode dificultar o processo ensino/aprendizagem, algo que precisa ser revisto pelos diretores de ambas as escolas. Para a entrevistada, a supervisora da escola estadual, os espaços mais difíceis de compartilhamento são:

Mais difícil, eu vejo a cozinha, o refeitório, porque, assim, é tudo muito separado, (a coabitação é muito separada). Se fosse uma coabitação onde há troca, há o compartilhamento entre os diretores, talvez pudéssemos usar as mesmas coisas. Mas aqui, eu vejo, na cozinha é tudo muito separado, por exemplo: assim o congelador “é só meu”, o fogão “é só meu”. Se estragar alguma coisa sempre é... alguém foi culpado. Nunca foi, por exemplo: a outra parte, município, sempre acusa o estado. Muito mais o município. Eu vejo ali, na verdade, Eliomar, é muito difícil coabitar,... muito difícil.(HELENA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Quando a pergunta foi “em quais espaços é mais difícil o compartilhamento?”, a secretária da escola municipal afirmou que:

Por isso aí. Eu acho mais difícil o galpão da escola e a cantina com certeza porque às vezes uma escola precisa usar e a outra também e é igual já falei anteriormente se torna mais difícil. Porque a escola municipal usa o espaço de seis e trinta da manhã às cinco e trinta da tarde. Então, o estadual fica meio engolido aí nessa situação. (PATRÍCIA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Percebe-se, na visão das duas entrevistadas, que um dos lugares mais difícil de compartilhar é a cantina. Isso foi apresentado claramente pelas entrevistadas, uma da estadual e outra da municipal, sendo que o conflito existente na coabitação se deve ao fato de que existe um acordo, mas que ele não funciona na prática. Para Monteiro (2018, p. 58), “[...] a coabitação proporciona conflitos na realização de algumas atividades, na dificuldade de acesso aos espaços e na convivência em si entre os atores escolares”. Nesse sentido, um gestor coeso utiliza de mecanismos para manter a gestão compartilhada, criando estratégias para o bem-estar de ambas as escolas.

Ao continuar a discussão, foi perguntado se há alguma regra ou acordo sobre o uso dos espaços. Dos 50 respondentes dos questionários, pode-se evidenciar que 30 deles disseram que sim, 04 afirmaram que não e 16 responderam que desconhecem. Pelo que se observa, nem todos os funcionários conhecem as regras ou acordos entre as escolas coabitadas. Isso dificulta a convivência, pois é necessário que todos saibam dos combinados para uma gestão compartilhada. A necessidade de combinação surge quando há disputa, fato que se tornou evidente ao longo da pesquisa. E se há disputa e as pessoas não sabem dos acordos, isso significa que as disputas tendem a sempre acontecer. Sendo assim, faz-se necessário que todos conheçam estes acordos para minimizar os conflitos.

Silva (2011), ao estudar o conflito social e suas mutações na teoria sociológica, propõe que a decisão dos usos dos espaços compartilhados, em escolas coabitadas, esteja sob a

responsabilidade dos conselheiros, pois eles tendem a tornar os acordos mais justos, já que os conselhos possuem representantes de toda a comunidade escolar e podem analisar a demanda de ambas as escolas igualmente.

Outra pergunta apresentada diz respeito ao nível de concordância ou discordância em relação a algumas afirmativas sobre o processo de coabitação das escolas. As respostas presentes no Tabela 11 equivalem aos resultados obtidos dos 50 funcionários das duas escolas.

Tabela 11 – Nível de concordância ou discordância sobre os espaços coabitados

	Concordo	Mais concordo do que discordo	Mais discordo do que concordo	Discordo
A utilização do mesmo prédio por duas escolas distintas não é um problema.	04	12	18	16
A divisão dos espaços é acordada entre as equipes gestoras das escolas.	17	13	10	10
A divisão do espaço é desproporcional entre as escolas.	19	11	12	8
A SRE participa da organização dos espaços do prédio em que funcionam as escolas estadual e municipal.	4	1	11	34
A Secretaria Municipal de educação participa da organização dos espaços do prédio em que funcionam as escolas estadual e municipal.	11	10	08	21
A utilização de uma mesma estrutura por duas escolas diferentes é prejudicial ao desempenho escolar.	24	6	00	20

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

O que se observa na Tabela 11 são pontos importantes para entender e melhorar a relação de coabitação entre as escolas, pois ao perguntar sobre a utilização do mesmo prédio por duas escolas distintas não ser um problema, percebemos que a maioria ficou entre mais discordo que concordo e realmente discordo. Nesse cenário, evidenciamos uma problemática, que é o foco de todo processo de coabitação: as divergências encontradas para um clima harmonioso.

Ao perguntar se a divisão dos espaços é acordada entre as equipes gestoras das escolas, percebe-se que não há respostas que convergem, o que mostra que se faz necessário realizar reuniões com as equipes gestoras, com vistas a deixar claro todos os acordos firmados.

Souza (2012), ao discorrer sobre a natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola, aponta que os exemplos de conflitos relatados pelos atores escolares do

regime de coabitação demonstram que estes são originados por uma falha na comunicação, falta de planejamentos e por uma disputa de poder entre as escolas. Nesse prisma, percebe-se que ao analisar as entrevistas e questionários, observa-se que entre as escolas em estudo, também ocorre essa falha de comunicação, e isso gera problemas que afetam o clima no processo de coabitação.

Já quando o foco é a divisão do espaço, percebe-se que os funcionários da Escola Estadual João Batista Cunha, em sua maioria, acham que é desproporcional entre as escolas, o que representa a necessidade de rever a divisão do espaço, visto que se trata de uma coabitação. Outro ponto que merece destaque é o fato de as pessoas que responderam ao questionário também não estarem satisfeitas com a participação da secretaria municipal e estadual na relação que envolvem os espaços escolares. Por fim, um aspecto importante e que merece destaque é que existe uma grande quantidade de pessoas que acham que é possível conviver e trabalhar juntos.

Quando se perguntou a um dos entrevistados como são acordadas as mudanças na gestão e posse dos espaços do prédio compartilhado, obteve-se a seguinte resposta da coordenadora da escola municipal: *“Com conversas, conversas entre os gestores.”* (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020). Já o secretário da estadual afirma que:

As mudanças na gestão geralmente exigem acordos porque uma pessoa com novas ideias já chega colocando as ideias em prática. Então, pra isso, é feita uma reunião assim que os diretores tomam posse e, nessa reunião, os novos acordos são fixados e novamente geram um transtorno porque começam a mudar as coisas do local, e a gente tem que se adequar também. Então, é uma nova dificuldade.

_Sempre que há mudança de gestão, há mudança na utilização do prédio também?

_Sim. Sempre que muda a gestão tem uma mudança na utilização. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Percebe-se que os acordos são feitos por meio de conversas, mas como ficou apresentado ao longo do estudo, as mesmas não são documentadas e tais regras são desfeitas ao longo do tempo. Nesse sentido, nota-se uma grande necessidade de diálogos constantes por parte das escolas, de forma que as regras sejam estabelecidas e cumpridas. Em alguns casos, ocorre disputa pelo uso simultâneo de determinado espaço escolar para realização de alguma atividade, como se apresentou na entrevista o secretário da Escola Estadual João Batista Cunha.

Não, muitas vezes no ano, mas alguns projetos são desenvolvidos, quer dizer, alguns projetos pelas duas escolas, elas demandam o uso simultâneo. Exemplos que eu tenho pra dar é feira de ciências, os Jogos Estudantis do Interior e as reuniões de módulo também dos professores durante o ano. Por serem extra turno, elas envolvem o uso simultâneo.

_Jogos Estudantis do Interior você já até falou antes e que é desenvolvido pela escola municipal e a escola estadual também como projeto juntamente com seus funcionários.

_A escola participa e cede as salas (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Para dar continuidade, visa-se, nesse estudo, entender como são desenvolvidas as atividades em conjunto das escolas, de forma a perceber como ocorre a gestão dos espaços em forma conjunta nesse processo de coabitação. A coordenadora da escola municipal afirma que: *São resolvidas conversadas também. Igual os jogos estudantis e alguns projetos que tem parceria aí são sempre conversados* (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020). Para o secretário da escola estadual:

Através de reuniões também que os projetos são levados em pauta e são definidas as responsabilidades de cada integrante, e os mesmos sempre cooperam com sua parte e desenvolvem como um todo depois. É sempre assim, através de reuniões. Convocações. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

É perceptível que existe um diálogo entre as escolas coabitadas para se desenvolver algumas atividades, no entanto, o que se percebe é a necessidade de se acordar formalmente essas conversas, por meio de atas e colegiados.

Conclui-se que os conflitos não colocam os servidores das duas escolas como inimigos. Entendemos que as disputas sempre estarão presentes nas relações sociais em quaisquer circunstâncias. E, ao analisá-las, foi possível identificar as razões que as geraram e compreender como os atores escolares lidam com essas situações. Confirmamos, também, como o espaço escolar é central nessa relação, e como ele é mobilizado nas disputas de poder. Além disso, foi possível perceber como o entendimento entre gestores é importante para a convivência de todos.

Os espaços em disputa não se tornam lugares dentro do contexto educacional. O lugar, especialmente no que se refere à educação, é algo que se apresenta com valor subjetivo e, sendo assim, tem um caráter de pertencimento. Nesse sentido, os espaços representam muito mais do que mero locais de trabalho.

Com base nessa conclusão, apresenta-se a próxima seção. Ela vem para contribuir e enriquecer o estudo, com o intuito de apresentar as principais causas dos conflitos existentes entre as escolas coabitadas, que são foco desse estudo.

3.5 CAUSAS DOS CONFLITOS EM ESCOLAS COABITADAS: A VISÃO DOS SERVIDORES DA ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA E DA ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS

O conflito em um processo de coabitação, por definição, não é negativo; ele é da natureza humana. Escolas e sujeitos são diferentes e, em contato com o outro, mostram essas diferenças. Mas na convivência social das escolas coabitadas, devem ser estabelecidas regras para equilibrar essas diferenças. Para Monteiro (2018), o conflito ocorrido em instituições educacionais, em um processo de coabitação, é a sinalização da falta da regra nesse quesito específico ou de que a regra acordada não funciona mais e precisa de uma nova combinação.

Então, para Silva (2011), o conflito é apenas uma divergência natural, que precisa acontecer na convivência entre diferentes, de forma que haja uma cultura de paz. Se o conflito for tratado dessa forma em todos os níveis — seja conflito de ideias, de comportamentos, de classes sociais, para que eles tenham solução, é necessária empatia (colocar-se no lugar do outro) para resolvê-los. Ao ter tal visão, todo conflito passa a ser visto como positivo, já que se configura como uma possibilidade de viver melhor com o outro, respeitando as suas diferenças.

A presente seção apresenta que os conflitos da coabitação deflagrados, em maior parte pelos gestores, atingem a eles mesmos. Isso nos remete ao projeto educacional, em que a construção material do homem deve ser realizada em uma relação horizontal de liberdade, conforme apontado por Paro (2010):

Esse relacionamento, para se manter na esfera do humano, para não se degradar ao nível da relação entre coisas (âmbito da necessidade), precisa ser caracterizado pela colaboração e pelo reconhecimento do caráter humano dos indivíduos envolvidos (âmbito da liberdade). (PARO, 2010, p.441)

Para o autor supracitado, as questões como compartilhamento dos espaços, desenvolvimento de atividades pedagógicas e a própria convivência escolar perpassam pela gestão, e esse ponto será discutido de forma abrangente a seguir.

Para dar seguimento ao estudo, apresenta-se o eixo 03 (conflito). Esse eixo tem como objetivo conhecer os conflitos existentes entre os profissionais das duas escolas. Para isso, foram levantadas 06 questões pertinentes a esse estudo no questionário e, ainda, algumas perguntas lançadas aos entrevistados, a fim de possibilitar ao leitor uma contextualização sobre o tema em estudo.

A primeira pergunta apresentada no questionário frisava saber como é a relação de vocês com alunos, professores e diretor da outra escola. Pois bem, essa pergunta possibilita explorar possíveis conflitos existentes, elucidando questões pertinentes a dissertação.

Tabela 12– Como é a relação de vocês com alunos, professores e diretor da outra escola?

CONFLITO	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
Amistosa	19	16	35
Indiferente	05	08	13
Conflituosa	01	00	01
Não existe contato ou relacionamento dos elementos de uma instituição com a outra.	00	01	01

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

Com base na Tabela 12, observa-se que a minoria dos servidores das duas escolas aponta que existem conflitos e que a relação é harmoniosa e por vezes indiferentes. Ao lançar a pergunta sobre se existem conflitos de relação deles com alunos, professores e diretor da outra escola, somente um funcionário da escola Paulo Antônio Martins afirmou que sim.

O que se pode interpretar, ao analisar essas duas perguntas sobre o mesmo prisma, é que realmente existem conflitos. No entanto, tratam-se de conflitos que não são especificamente voltados para a relação social dos entrevistados ou são resolvidos de forma harmoniosa. O que se infere, nesse prisma, é que tais problemas estão mais ligados aos aspectos da gestão escolar. Para enriquecer o estudo, o secretário Jader da Escola Estadual João Batista Cunha contribui com a seguinte resposta na entrevista.

Eu vou citar o primeiro que, ao meu ver, é um dos piores, o mais difícil, são os julgamentos quando ocorre alguma avaria no prédio ou algum material como a gente já conversou antes: os materiais dos professores, os trabalhos dos alunos, ocorrem julgamentos que levam a mais um conflito, e trazem mais uma dificuldade porque tem que ser resolvido e também conflitos por disputa de espaço, utilização de equipamentos pertencentes a outra escola. Por exemplo, quando algum servidor nosso, da escola João Batista Cunha – escola estadual, ele reclama que os equipamentos estão sendo utilizados e da mesma forma da outra escola, então, sempre acontecem esses conflitos. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Com base na resposta do servidor, percebe-se que o julgamento de que os conflitos por avarias, disputas de lugares e equipamentos. Trata-se então, em uma visão subjetiva, de fatores internos que já ocorrem há anos e que interferem na gestão compartilhada, por não haver decisões previamente estabelecidas. Para a diretora municipal, Camila, quando indagada sobre a mesma pergunta:

É. Essa pergunta aqui, ela me remete à mesma coisa de quando os professores estão necessitando de colocar, expor as atividades dos alunos: cartazes, que eles são utilizados os corredores, são utilizados murais e aí acontecem esses conflitos: arranca um cartaz ali, arranca outro daqui e coloca de outra turma. Então, esses são alguns conflitos que ocorrem devido à coabitação. (CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

De acordo com a diretora, os conflitos acontecem por coisas banais, como a simples exposição de cartazes. Conflitos desse gênero acontecem, pois não existem espaços delimitados para cada escola. Para Monteiro (2018), a visão da diretora escolar, nesse cenário, é fundamental. Ela possui muitas atribuições e responsabilidades que o gestor concentra em suas mãos, mas identificar o problema permite que esses conflitos possam ter soluções, através de diálogo e do estabelecimento de regras claras e objetivas.

Para entender quais os motivos dos conflitos, apresenta-se a Tabela 13. Nela, estão contidas as respostas que revelam, na visão dos entrevistados, os prováveis motivos desses conflitos. É importante dizer que foi possível marcar mais de uma opção.

Tabela 13 – Quais são os motivos dos conflitos?

CONFLITO	ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS	ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA	TOTAL
Gestão do Espaço	16	24	40
Gestão do Tempo	12	05	17
Gestão de pessoas	19	05	24
Outros (descrever)	00	Impossibilidade de funcionamento do Ensino Médio diurno.	01

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

É perceptível que os conflitos existentes nas escolas coabitadas surgem nos diversos contextos, no entanto, o que mais se apresenta latente é a gestão de espaço, o que se torna claro quando um dos servidores afirma não existir possibilidade de funcionamento do Ensino Médio diurno, modalidade de ensino da Escola Estadual João Batista Cunha. Isso mostra, de

forma detalhada, que o espaço é limitado para a escola estadual, que tem que funcionar em apenas um turno.

Mas existem outros pontos que merecem destaque. A gestão do tempo é um deles, necessitando, assim, uma adaptação de agenda por parte dos gestores nesse quesito. Essa agenda nem sempre é possível, gerando conflitos de interesse por espaços comuns a ambas as escolas. Nesse sentido, observa-se que a gestão de espaços é um problema que se apresenta entre os conflitos de coabitação.

O que chama a atenção nesse cenário é o item gestão de pessoas. Percebe-se que boa parte dos servidores, principalmente da Escola Municipal Paulo Antônio Martins, veem a gestão de pessoas como um dos motivos para os conflitos, como aponta a maioria (19 servidores municipais). Sendo assim, faz-se necessário mudar a forma de gerir estas pessoas, em especial as Auxiliares Serviços de Educação Básica (ASBs) e Ajudantes de Serviços Gerais (ASGs), que constantemente executam suas funções em ambientes compartilhados nesse regime de coabitação.

As entrevistas se tornaram instrumentos satisfatórios para entender os conflitos nesse espaço de coabitação. A pergunta lançada e respondida pelo servidor Jader foi a seguinte: “Como é o trabalho entre as duas escolas?” O secretário da escola estadual Jader disse que:

Geralmente, as escolas trabalham em conjunto em alguns projetos porque quando o turno da escola estadual João Batista Cunha começa, o da escola municipal Paulo Antônio Martins termina. Então, todos os funcionários já foram embora, os alunos já se retiraram, ou seja, há pouco contato, salvo para resolver é... algum problema. Além do mais, a escola estadual trabalha apenas com o ensino médio, e a escola municipal, com o ensino fundamental, então, são níveis diferentes, e o contato existe mais na resolução de problemas e quando as escolas desenvolvem algum projeto (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

É notável que as escolas desenvolvem um trabalho em conjunto. Mesmo sendo de níveis diferentes, existe um contato; no entanto, para o entrevistado, é lamentável que o contato exista mais na resolução de problemas, o que mostra que não existe uma integração na gestão. Quando perguntado a Jader sobre “Como é a convivência entre os atores escolares (alunos, professores e servidores)?”, foi dada a seguinte resposta:

A convivência é bem pacífica, harmoniosa, no nosso caso, isso não é um problema da coabitação. Vejo que não é um problema porque é bem pacífica, nunca teve problemas tão graves que não possam ser resolvidos.
—Você diria que os problemas são mais de gestão.
- Isso. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Já a servidora Patrícia, secretária da escola Municipal, complementa que:

Parece repetitivo, mas no geral, ocorre bem bacana. Os alunos não vejo, nunca vi nada de conflitante entre eles, principalmente porque eles não têm contato uns com os outros. Só se for na rua. Porque ali dentro da instituição não tem. São horários muito distintos. Geralmente, entre os professores, não vejo grandes coisas também não, mas é... quando eles tem que... na questão de sala de aula que às vezes a escola municipal Paulo Antônio Martins, as professoras pregaram uns cartazes, alguns alfabetos, aquelas coisas toda de primário, de primeiro ao quinto ano e a noite... se estragou alguma coisa, o professor da escola Paulo Antônio Martins fala que é da escola estadual João Batista Cunha e vice-versa e acontece alguma coisa assim, mas não muito conflitante também não. Isso é de vez enquanto. Quanto às ASGs que eu já falei, tem sempre uma coisinha ou outra conflitante entre elas, na questão da limpeza, da faxina, de utensílios que uma deixa fora e a outra acha ruim, aquela coisa toda. E na secretaria, vou te falar verdade: questão de servidores... na secretaria, a gente se ajuda muito, é muito bom. A gente se ajuda e como eu trabalho na secretaria, eu já acho bom eles estarem ali perto da gente. Qualquer documentação, qualquer coisa, um ajuda o outro ali... é bem bacana (PATRÍCIA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Sintetizando a fala da servidora sobre a pergunta lançada, observa-se que a fala dos dois secretários é semelhante, ao destacarem que existem pequenos problemas, mas que são mais ligados à gestão. Com relação aos discentes, o ambiente é bem natural e harmonioso. Outro ponto que chama a atenção se deve à seguinte pergunta: Como são resolvidos os conflitos? Por meio das respostas, ficou evidente que são resolvidos por meio de conversas informais, o que não é correto dentro do serviço público. É notória a necessidade de atas que registrem as conversas, documentos a serem produzidos com base nos acordos, para, assim, fixar normas que devem ser seguidas por ambas as escolas. Isso implicaria em estabelecer, no caso das instituições em estudo, uma nova forma de gestão frente à rotina de duas escolas que utilizam o mesmo espaço.

Torna-se evidente a necessidade de uma gestão pautada nos moldes da administração pública, com regras democráticas, visando o bem comum e proporcionando uma gestão que contemple os anseios de todos que fazem parte desta convivência.

O reconhecimento e a relação horizontal, entre diretores, funcionários e alunos, são essenciais para estabelecimento do ideal democrático, que possibilita uma descentralização do poder das mãos de uma única pessoa. Paro (2010) aponta como sugestão a criação de um colegiado diretivo, em que as responsabilidades e o poder de decisão sejam compartilhados por outras pessoas dentro da escola. Sabemos que, para que isso ocorra, é necessária uma

legislação que institua e oriente as regras de funcionamento do colegiado diretivo, fato que não ocorre nas escolas aqui apresentadas.

Outra pergunta apresentada na entrevista foi: Os conflitos que ocorrem com mais frequência são com quais segmentos da escola (professores, pais, alunos, servidores)? Por quê? De acordo com Patrícia, secretária da escola municipal:

Com professores é isso que falei. Pais de alunos e alunos também nunca vivenciei nada. Sempre harmônico assim. Sempre bacana. E servidores, como parece tá ficando repetitivo, mas sempre alguma coisinha com as ... no sentido das auxiliares de serviços gerais da escola municipal Paulo Antônio Martins com as da escola estadual João Batista Cunha, no sentido que eu já até relatei, mas nada agravante, nenhuma briga, nenhuma discussão, assim, marcante não (PATRÍCIA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Já para Fábio, Supervisor escolar da Escola estadual: *“Quase sempre os conflitos e reclamações mais frequentes são entre os auxiliares de serviços gerais e alguns professores”* (FÁBIO, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020). Nesse sentido, percebe-se que os conflitos são mais ligados às Auxiliares de Serviços e professores, na visão dos dois profissionais entrevistados, um da municipal e outro da estadual. O que se observa é o que foi apresentado ao longo desse texto, havendo pontos principais de conflitos. Para aproveitar a contribuição dos entrevistados, pediu-se que Fábio, relatasse um conflito que lhe marcou ou que foi mais difícil de resolver.

Foi um conflito que envolveu uma professora de alunos da educação infantil que precisava de um espaço livre para montar a sala dela, visto que são poucos os espaços livres que encontram na escola. O único espaço que ela encontrou foi um depósito que guardava vários materiais das duas escolas, e a professora, com sua equipe, achou que era apenas a escola do estado que era responsável da limpeza do local. Então, gerou isso, muitos conflitos entre os funcionários, sendo a causa principal da confusão um armário que pertencia a escola do estado e estava sendo utilizado pela escola municipal para guardar objetos, e a mesma achou que o compromisso de remoção dos mesmos objetos seria apenas da escola do Estado e, com isso, ela levou, fez grande confusão na escola, que foi até difícil de ser apaziguada no momento. (FÁBIO, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Já para a Coordenadora da escola municipal, quando indagada com o mesmo assunto, afirmou:

Foi quando a diretora da municipal pediu para o diretor da estadual tirar os quadros da sala de aula que não estavam sendo utilizados, pra questão de

estética da sala de aula mesmo e pediu pra que colocasse lá na cantina. Só que como os quadros são patrimônio, aí não podia tirar da sala de aula. Porque na cantina poderia estragar. Os quadros continuaram na sala de aula. (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Novamente, observa-se, na fala do supervisor da escola estadual, que um dos conflitos surgiu devido ao espaço do prédio. Percebe-se que a gestão dos espaços não é definida. São usados de forma exploratória e que geram conflitos, devido ao não estabelecimento de regras para melhor gerir a escola em uma visão democrática. Outro ponto que merece destaque se apresenta na fala da coordenadora. Amanda expõe que um conflito foi gerado pelo pedido de retirada dos quadros da sala de aula, feito pela gestora municipal ao gestor estadual. Na visão dela, o conflito ocorreu por falta de um meio termo, pois para o diretor estadual, os quadros não poderiam ser colocados na cantina. Entretanto, não ocorreu um diálogo para que eles pudessem ser alocados em outro local na escola. Isso mostra a necessidade do diálogo nesse processo de coabitação, que tanto foi difundido por Freire¹²(1980):

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial. (FREIRE, 1980, p. 133).

Aproveitando as contribuições da servidora municipal, lançou-se outra pergunta, de grande importância para o estudo. “Quais conflitos há com relação à manutenção e preservação do prédio e seus bens? Cite exemplos.”

Conflitos com relação à manutenção? Quando estraga alguma torneira, estraga lâmpada, entra em acordo para colocar. Ou a prefeitura ou o Estado, depende do que acontecer.

_ E há dificuldades nesse momento.

Nem sempre (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

A servidora Helena, da escola estadual, contribui com a seguinte resposta:

Olha, acho que na verdade, assim, uma instituição fica esperando pela outra. Há coisas que o município espera pelo Estado, e o Estado, em contrapartida, por não ser dono do prédio, também não faz. Serviço de

¹² Paulo Reglus Neves Freire foi um educador e filósofo brasileiro. É considerado um dos pensadores mais notáveis na história da pedagogia mundial, tendo influenciado o movimento chamado pedagogia crítica. É também o Patrono da Educação Brasileira.

reparação, principalmente. Olha, os ventiladores é uma prova disso. Quando estragam, um fica esperando pelo outro. Ah! É o gestor do Estado que tem que mandar consertar. Aí o município fala não... e o estado fala, não é o município. Fica sempre essa demanda (HELENA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Para a entrevistada, a manutenção do prédio é um dos pontos de conflito, pois quando algo é danificado ou necessita de manutenção, existe uma certa resistência por parte dos gestores em providenciar os reparos, gerando, assim, conflitos que poderiam ser solucionados por meio de acordos. Isto facilitaria a gestão compartilhada. O fato de uma escolar ser coabitada demanda novas formas de gestão, em que o ato de sentar, discutir e normatizar a gestão são fatores essenciais. Isso nos leva às ideias apresentadas por Monteiro (2018, p.16):

Coabitação traz problemas para a convivência e para a dinâmica de funcionamento de ambas as instituições, além de impor vários desafios à gestão das escolas. Boa parte dos problemas da coabitação são os conflitos gerados por motivos diversos e que envolvem os atores do processo educacional (professores, alunos, gestores, secretários de educação e outros sujeitos ligados às instituições de ensino). Um dos principais conflitos é oriundo da disputa pelo ambiente escolar. Em alguns casos, por exemplo, há negação do acesso, a alunos e funcionários, a determinados ambientes. Além disso, também há dificuldades de uso do espaço físico por uma grande quantidade de alunos, o que traz problemas ao convívio escolar. Tal situação gera vários tipos de conflitos.

Para a autora, existem problemas oriundos da coabitação, e esses problemas geram conflitos, sendo o principal a disputa por ambiente escolar. No entanto, faz-se necessário repensar a dinâmica do uso desses espaços como forma de amenizar os conflitos. A Tabela 14 expressa de forma sintetizada em uma visão geral, pois as respostas não se apresentam separadas por escolas. Ela contribui para apresentar o nível de concordância ou discordância em relação a algumas afirmativas.

Tabela 14 – Qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas do compartilhamento de espaços a seguir?

(continua)				
	Concordo	Mais concordo do que discordo	Mais discordo do que concordo	Discordo
Os gestores sempre têm problemas em relação à reposição dos equipamentos que são inservíveis ou danificados.	25	18	04	03

Tabela 14 - Qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas do compartilhamento de espaços a seguir?

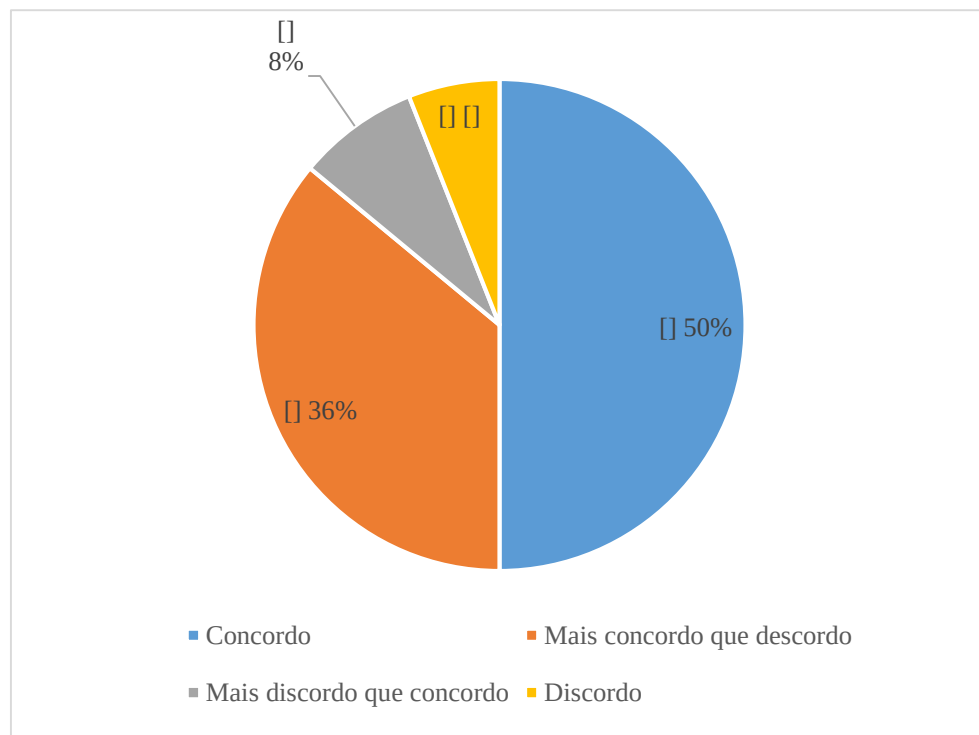
	(conclusão)			
	Concordo	Mais concordo do que discordo	Mais discordo do que concordo	Discordo
A não preservação dos materiais de sala de aula, por parte dos alunos (cartazes, cadeiras, quadros, ventiladores, etc), reflete em conflitos para a gestão das escolas.	29	16	04	01
Nos espaços compartilhados, cada escola utiliza os próprios materiais, respeitando o que é exclusivamente da outra instituição.	06	07	16	21
Existem conflitos quanto ao uso dos equipamentos da cozinha (geladeira, freezer, fogões, armários).	28	12	04	06
Existem conflitos quanto ao uso dos alimentos.	24	09	09	08

Fonte: Elaborado pelo autor em 2020.

Ao analisar a Tabela 14, são percebidos pontos que enfraquecem o compartilhamento do espaço, através de uma avaliação por parte dos entrevistados quanto à intensidade destes itens.

Para saber qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas do compartilhamento de espaços, são apresentados, na forma de gráfico, alguns pontos significativos para o estudo.

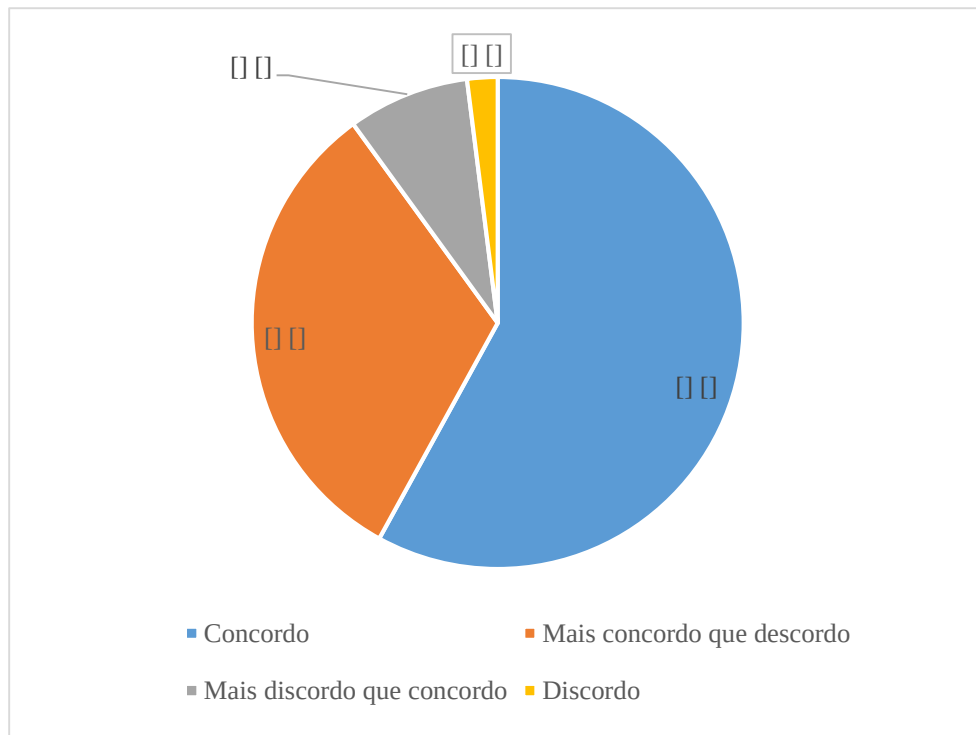
Gráfico 1 – Respostas sobre se os gestores sempre têm problemas em relação à reposição dos equipamentos que estão inservíveis ou danificados.



Fonte: Autor da pesquisa (2020).

Para dar continuidade ao estudo, apresenta-se o Gráfico 2.

Gráfico 2 – A não preservação dos materiais de sala de aula, por parte dos alunos (cartazes, cadeiras, quadros, ventiladores, etc), reflete em conflitos para a gestão das escolas.

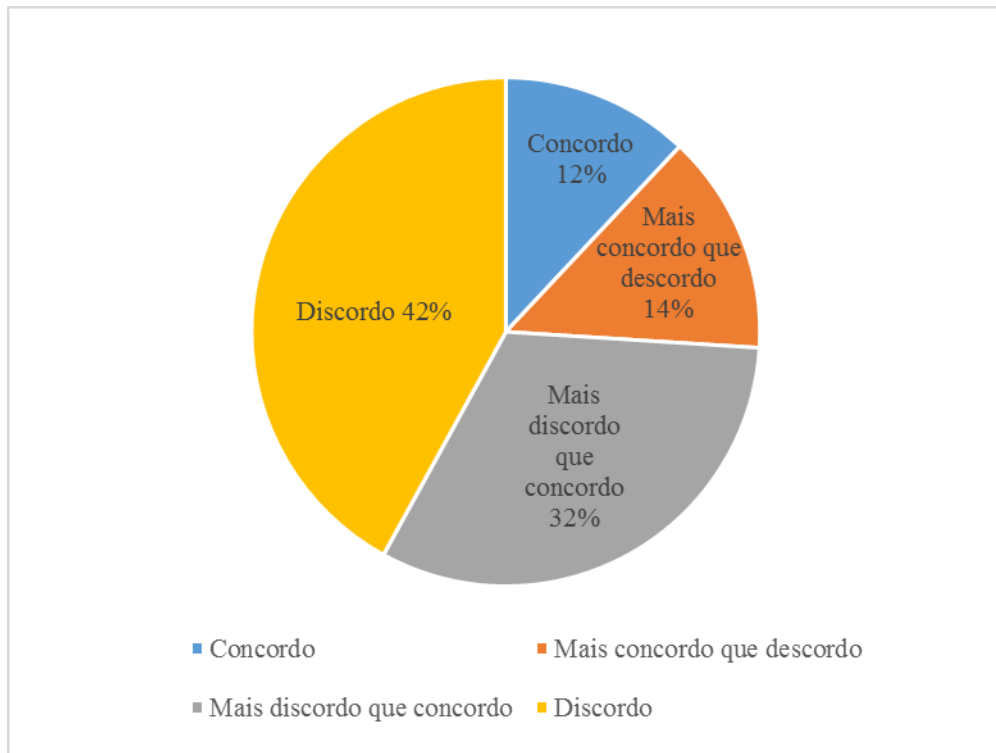


Fonte: Autor da pesquisa (2020).

Observa-se, no Gráfico 2, a não preservação dos materiais de sala de aula por parte dos alunos (cartazes, cadeiras, quadros, ventiladores, etc) provoca conflitos entre as gestões das escolas. Pode-se perceber que este é outro ponto crucial nos conflitos entre as escolas, pois 59% concordam que isso reflete em conflitos na gestão. Sendo assim, é preciso que haja normas eficazes que zelem pelo bem do outro, pois o respeito é fundamental na resolução de conflitos, principalmente quando o foco é a gestão em unidades coabitadas.

O Gráfico 3 busca apresentar uma questão muito importante, o respeito a outra escola coabitada.

Gráfico 3 – Nos espaços compartilhados, cada escola utiliza os próprios materiais, respeitando o que é exclusivamente da outra instituição.

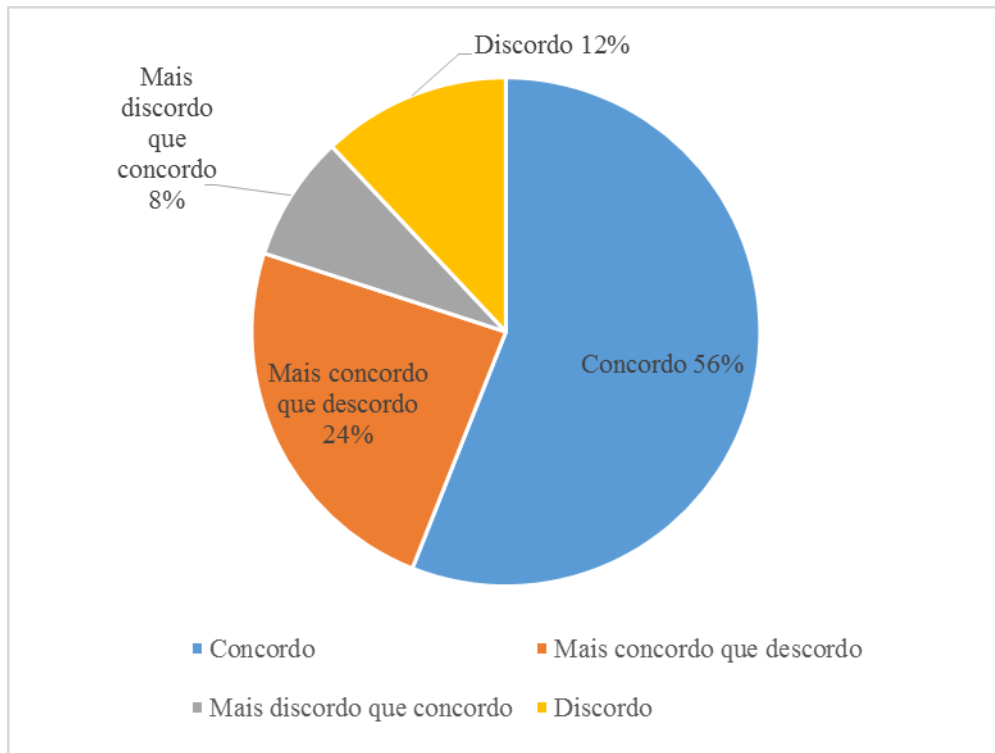


Fonte: Autor da pesquisa (2020).

Já quando o assunto tange os espaços compartilhados, onde cada escola utiliza os próprios materiais, respeitando o que é exclusivamente da outra instituição, fica claro que a maioria respondeu que sim, mas ainda existem aqueles que discordaram parcialmente ou discordaram. Sendo assim, são necessárias políticas de uso do material de cada escola, com vistas a evitar possíveis atritos entre outros.

No intuito de dar seguimento ao estudo, foi perguntado aos participantes se existem conflitos quanto ao uso dos equipamentos da cozinha (geladeira, freezer, fogões, armários). Observe as respostas no Gráfico 4.

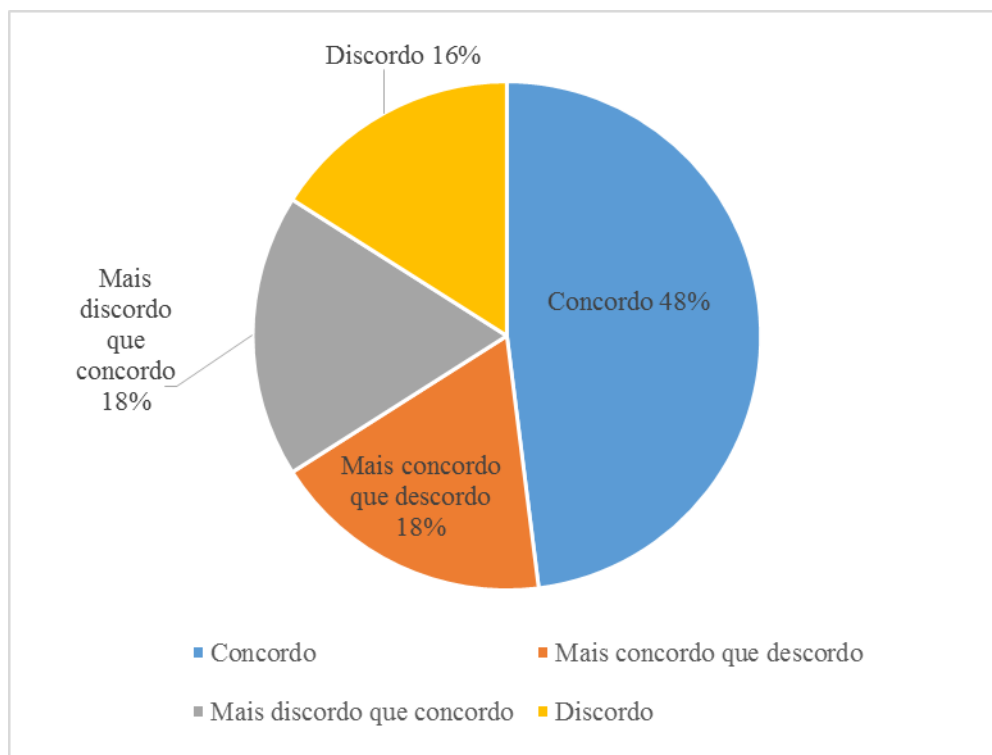
Gráfico 4 – Existem conflitos quanto ao uso dos equipamentos da cozinha (geladeira, freezer, fogões, armários).



Fonte: Autor da pesquisa (2020).

Ao analisar a questão de conflitos quanto ao uso dos equipamentos da cozinha (geladeira, freezer, fogões, armários), é possível ver que a maioria dos entrevistados foram categóricos, ao dizer que concordam que, nesse contexto, o conflito é eminente, o que leva a entender que não existem regras claras e específicas ou eficientes para o uso dos bens e/ou materiais neste setor. A última análise da Tabela 14 objetiva saber se existem conflitos quanto ao uso de alimentos.

Gráfico 5 – Existem conflitos quanto ao uso dos alimentos



Fonte: Autor da pesquisa (2020).

Mas um ponto que chama a atenção é quando os conflitos estão relacionados ao uso dos alimentos. É impossível pensar que, em uma escola coabitada, o uso de alimentos possa gerar conflitos, uma vez que existem fontes de recursos diferentes, uma municipal e outra estadual. Então, o que se compartilha são espaços, visões pedagógicas, mas não alimentos, visto que a compra desses produtos requer uma avaliação nutricional, principalmente relacionada à faixa etária e, por vezes, até mesmo do turno que ocorrem as aulas. Então, esse conflito mostra aspectos negativos para as duas gestões, que devem acompanhar e fiscalizar a merenda escolar, visto que se trata de recursos públicos e com fins específicos.

Para finalizar essa segunda parte do estudo de campo, foi perguntado aos entrevistados o que poderia ser feito para melhorar a convivência e amenizar os conflitos da coabitação. A maioria apresentou como principal sugestão a construção de um novo prédio para a Escola Estadual João Batista Cunha, fato importante para eliminar o processo de coabitação. No entanto, sabe-se que a coabitação surgiu com o intuito de diminuir gastos e promover uma gestão compartilhada. Com esse olhar, 9 dos entrevistados afirmaram que a ampliação dos espaços na escola poderia resolver o problema, mas, ainda assim, haveria espaços compartilhados. Com esse pensamento, 4 servidores propuseram que, para evitar os conflitos, regras rígidas deveriam ser criadas e obedecidas. Dessa forma, haveria uma gestão que

trabalharia no objetivo de reorganizar os espaços e propor soluções possíveis de serem alcançadas. Para isso, fazem-se necessárias reuniões com a equipe escolar, com vistas a traçar as regras e fazê-las serem cumpridas.

É importante dizer que, ao analisar o questionário, foi perceptível que não se trata de uma tarefa fácil o processo de coabitação, mas que, em muitos casos, se faz necessária. É imprescindível ter um olhar voltado para o coletivo, a empatia em relação ao outro e o estabelecimento de regras para ambas as escolas, para assim haver uma gestão compartilhada que minimiza os conflitos.

A próxima seção apresenta os desafios presentes na gestão de escolas coabitadas. Os desafios, dificuldades e conflitos desta realidade estão presentes cotidianamente no trabalho de um gestor e, além de me surpreenderem, exigem um comprometimento e ações distintas, diante dos fatos. Ao apresentar os desafios, observa-se que superá-los faz melhorar a convivência e gerir os conflitos da melhor forma possível, tornando o espaço escolar um lugar de utilização comum a todos, potencializando, assim, o desenvolvimento pedagógico e o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar, tanto para alunos, quanto para os funcionários.

3.6 DESAFIOS PRESENTES NA GESTÃO DE ESCOLAS COABITADAS

As entrevistas apresentam o que foi discutido a partir desse ponto do estudo, que tem como objetivo discutir como são resolvidos os conflitos pelos gestores nesse contexto de coabitação das escolas.

Para atender o objetivo dessa seção, foram levantadas questões pertinentes ao estudo. Entre elas, apresenta-se a seguinte pergunta: Como as questões envolvendo a coabitação são resolvidas entre os gestores? Tal pergunta tem como objetivo apresentar, na visão dos entrevistados, como os gestores das escolas coabitadas resolvem as questões relacionadas ao processo de coabitação.

Nesse sentido, apresenta-se a resposta do Jader, servidor da escola estadual: *“Da mesma forma que os acordos. Os gestores sempre se reúnem e, através do diálogo, eles chegam a um consenso.”* (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020). Pelo que se observa na fala do entrevistado, as decisões voltadas para as questões que envolvem o processo de coabitação ocorrem sempre por meio de acordos e diálogos, na busca de um bom senso para as tomadas de decisões.

Para Silva (2011), o conflito pode ocorrer por diversos motivos, mas entre eles, destaca-se o não cumprimento de regras pré-estabelecidas. Portanto, observa-se que, para amenizar os conflitos em uma escola coabitada, faz-se necessário o cumprimento dos acordos feitos com os diálogos que já existem entre os gestores, assim como afirmou o entrevistado. Sobre a mesma pergunta, Camila, diretora da escola municipal, afirma que:

Com diálogo, com respeito, isso tem sido... eu como professora... eu fui professora e sou professora e na época que eu estava em sala de aula, eu já ia direto lá na... quando acontecia alguma coisa e ficava resolvido e também é... já é minha segunda vez na gestão da escola municipal Honório Vicente, e a gente tem conseguido resolver essas questões com conversa informal, diálogo, buscando sempre uma solução. (CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Pelas falas dos dois entrevistados, as formas de resolução de problemas relacionados à coabitação entre as escolas ocorrem na informalidade, por meio de acordos, diálogos, entre outros. Novamente, observa-se, de forma crítica, que tais soluções não são eficientes, não existe uma normatização em atas ou outros documentos que poderiam oficializar esses acordos. Deixam, assim, situações com soluções provisórias gerarem conflitos no ciclo de coabitação.

Souza (2012) apresenta que a natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder por espaços em escolas coabitadas é uma forma de interação entre indivíduos, grupos, organizações e coletividade. Sendo assim, os conflitos não devem ser vistos como obstáculo, sendo necessário compreender cada um dos lados e perceber possibilidades de resolução. O conflito, em uma ordem sistêmica antiga, tinha como base as percepções e interpretações divergentes das pessoas sobre determinado assunto, visto, então, como algo negativo, como um rompimento. Já em uma nova ordem sistêmica, o conflito, nos processos de coabitação, pode passar a ser um meio e uma oportunidade de reconstrução de realidades. Dessa forma, é possível analisá-lo como algo positivo, que se apresenta como oportunidade de reflexão e crescimento.

Para Lima (2011), as escolas que valorizam o conflito e aprendem a trabalhar com essa realidade são aquelas onde o diálogo é permanente, objetivando entender as diferenças para traçar decisões efetivas. São aquelas, assim, onde o exercício da explicitação do pensamento é incentivado, objetivando o aprendizado. Nesse processo, a exposição assertiva das ideias e a comunicação eficaz são meios para se pensar em soluções alternativas para os diversos exemplos de conflito.

Valorizando o diálogo apresentado na análise acima, foi apresentada outra pergunta para elucidar o assunto, sendo ela: De quais reuniões realizadas com a gestão das duas escolas você já participou para o desenvolvimento de atividades em comum? Jader respondeu o seguinte:

Em 2008, nós tivemos uma reunião na secretaria de educação com a secretária. Na época, era a Karla Carrijo vendo essa possibilidade de estar atuando. Devido ao espaço, nós não conseguimos estar atuando o ensino médio pela manhã também. Então, nós não conseguimos, não obtivemos resultado porque não tínhamos espaço. Então, teria que construir mais salas e até dessa data de 2008 até hoje, nós estamos aguardando a construção dessas salas (CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Com o intuito de analisar a visão dos servidores da escola estadual sobre essa pergunta, apresenta-se a visão do secretário escolar da escola estadual. Jader diz que:

Eu já participei de uma reunião para organização de uma feira cultural. Inclusive, aconteceu nesse ano de 2019 e, geralmente de reuniões pra desenvolvimento dos jogos estudantis. Onde há uma convocação para as escolas envolvidas, os gestores das escolas envolvidas, mas a responsabilidade maior é dos diretores locais, do prédio. Do diretor da escola João Batista Cunha, escola estadual e da diretora da escola municipal Paulo Antônio Martins, que é a que promove os jogos. (CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Percebe-se, na fala da diretora municipal, que reuniões ocorrem, como, por exemplo, a de 2008, no entanto, não se concretiza nas ações. Nesse cenário de coabitação, percebe-se que a escola estadual perdeu o espaço do ensino médio no turno matutino, devido à gestão de espaço e, até hoje, esperam pela construção de novas salas, o que ainda não aconteceu. O servidor da escola estadual diz, em determinado ponto, que existem reuniões para tratar de assuntos comuns às duas escolas, principalmente relativas aos jogos estudantis, que envolvem todos os gestores locais, tanto do âmbito municipal, como estadual. O distrito sedia os jogos e as duas instituições recebem as escolas de todo o município e, para isso, faz-se necessário uma logística diferenciada.

Observa-se, nessa discussão, que poucos são os momentos de integração entre as gestões das escolas. Pela fala dos entrevistados, o diálogo acontece somente em determinados momentos do ano, em que são tratados assuntos relacionados apenas aos jogos estudantis. Isso prova que não existe uma gestão compartilhada, no que se refere aos espaços escolares. No entanto, percebe-se que existe uma grande luta por espaço, o que, na visão de Souza (2012), é uma luta por poder. Se por um lado as disputas por poder e espaço existem nesse

ambiente coabitado, é importante salientar que precisam ser resolvidos, sendo essencial proporcionar momentos de discussões, na busca de soluções para minimizar os conflitos.

Outra pergunta lançada visa saber com que frequência essas reuniões ocorrem e se participam outras pessoas, como professores, conselheiros, servidores e alunos. De acordo com a servidora Patrícia:

Eu sempre vejo essas reuniões acontecerem por causa dos JEI – Jogos Estudantis do Interior e que é promovido pelas duas escolas: escola municipal Honório Vicente e escola estadual. Que assim, elas são coabitadas, então, precisa do espaço. Aí, nessas reuniões, eu vejo acontecer com os professores de educação física (PATRÍCIA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Para entender a visão da escola estadual, apresenta-se a fala do supervisor escolar, o senhor, Fábio, que contribuiu com a seguinte afirmação: *“São raras. Acontece quase sempre com a presença dos diretores e presença também de alguns professores envolvendo alguns assuntos da escola. Eu me lembro das reuniões sobre os jogos escolares, que sempre acontecem todo ano.”* (FÁBIO, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Percebe-se que os momentos em que as reuniões são necessárias são aqueles em que se discute sobre evento anual, os jogos estudantis. Em raras vezes, os encontros também ocorrem quando uma escola precisa de mais espaço. Nesse cenário, observa-se que não existem reuniões para tomadas de decisões em conjunto, com a visão de uma gestão compartilhada e não há um limite formal do que é ou não compartilhado.

Paro (2010), em seu estudo “A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola” deixa claro que as tomadas de decisões devem ser feitas de forma compartilhada pelo gestor. Se pegarmos essa prerrogativa em uma gestão de escolas coabitadas, perceberemos que se faz muito mais necessário haver essa gestão compartilhada para tomadas de decisão. Historicamente no Brasil, houve movimentos políticos que estabeleceram tentativas de gestão democrática com a participação popular. Esses devem ser exemplos a serem seguidos em escolas em regime de coabitação.

Quando se perguntou à Patrícia como ela avalia a atuação dos gestores nas questões envolvendo a coabitação, ela respondeu:

Bom, eu avalio como boa as duas instituições. Na escola Paulo Antônio Martins, eu já trabalhei com sete gestoras e, às vezes, umas são mais maleáveis, outras não... cada uma com suas características particulares. Mas, muito boas. E a escola estadual João Batista Cunha, eu vejo ele como

um apaziguador diante delas que, às vezes, elas vão cheias de atritos, vão falando porque geralmente a gente é o turno que começa e o dele é só a tarde. Então, tudo que aconteceu durante o dia, se estragou, que se precisou, que aconteceu elas já vêm pra cima do diretor da escola estadual, e eu vejo ele como um apaziguador, e eu na minha opinião, no que eu presencio assim, eu nunca vi ele nem alterar voz, nem nada... ele tenta resolver de forma mais... melhor possível pra eles, pra situação deles, então, eu avalio os dois como muito bons. A convivência deles é boa. Muito tranquila. (PATRÍCIA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Fábio contribui, ao responder a mesma pergunta com a seguinte resposta: *“O prédio pertence à escola da prefeitura e, quase sempre, quem tem que ceder em alguma demanda é o gestor do estado, mesmo que seja prejudicado nas questões em destaque.”* (FÁBIO, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Observa-se, na fala da servidora, Patrícia, que existe certo espírito apaziguador por parte do diretor do estado, diante dos conflitos que surgem. Já para Fábio, servidor do estado, a atuação do gestor do estado é pautada em ceder às demandas do município, visto que o prédio é municipal. Isso nos mostra que a coabitação não prioriza o coletivo humano. Sendo assim, Lima (2011), ao discorrer sobre as Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores, apresenta a Educação Teoria e Prática. Para ele, a educação exige mudança de comportamento e deve acontecer pela participação da comunidade escolar nas discussões e proposições do conselho de escola na busca da autonomia necessária para gerir coletivamente a escola. Para ocorrer essa gestão com a participação da comunidade, o gestor do estado, como afirma o supervisor Fábio, não ficaria prejudicado, pois a participação popular torna as decisões mais democráticas e possibilita nivelar os interesses e o poder que os gestores possuem em relação aos espaços coabitados.

De acordo com Paro (2010), a administração geral pode ser vista tanto na teoria quanto na prática. Os dois campos se interpenetram, a racionalização do trabalho e a coordenação, levando em conta, respectivamente, os elementos materiais e conceptuais de um lado, e o esforço humano coletivo de outro. Sendo assim, percebe-se, nessa dissertação, que a Administração Escolar, em regime de coabitação, pressupõe uma filosofia e uma política ampliada das demais, estabelecida por uma reflexão profunda, sistemática e contextual dos problemas educacionais da realidade de cada escola.

Outra pergunta que elenca esse assunto procurava entender o que precisaria ser melhorado no regime de coabitação. *“Eu acho que o espaço físico poderia ser aumentado. Seria muito bom.”* (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

No intuito de apresentar e dialogar com as respostas dos funcionários da municipal e estadual, aponta-se a visão do servidor Jader.

É complicado pensar em melhorias. Porque o prédio é pequeno, todo espaço ali está saturado. Não consigo pensar em outra forma que possibilite o funcionamento das duas escolas, a não ser esse sistema que a gente tem há anos. É uma pena ver nossos alunos com uma carga horária tão reduzida porque o ensino noturno, devido à falta de espaço para o funcionamento no diurno, além de uma série de outros problemas que temos por funcionar nesse turno. O transporte de alunos. Temos alunos que vêm de uma distância de dezessete quilômetros e, às vezes, até mais, porque dezessete é o distrito de Alto Capim, de onde a gente recebe os alunos. Mas tem alunos que moram ainda mais distante. Então, uma série de problemas que a gente enfrenta, e eu já mencionei também a falta de espaço para o funcionamento de uma boa biblioteca, um bom laboratório de ciências, de uma sala de informática “montadinha”, funcionando. A gente percebe que é difícil pensar em melhorias pela falta de espaço. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Com base nas contribuições dos entrevistados, percebe-se que a organização do espaço escolar deve ser pautada em uma gestão democrática, em que a participação é elemento inerente à consecução dos fins, em que se busca e se deseja uma participação individual e coletiva. Para solucionar os problemas, é pensar refletir sobre o coletivo escolar. Nesse sentido, exige-se da equipe diretiva a capacidade de liderança e a vontade firme para coordenar, dirigir e comandar o processo decisório. É necessário liderança e firmeza para que seja possível caminhar e viabilizar decisões com ética, e a questão da ampliação dos espaços é um tema latente e perceptível nas falas dos entrevistados, que veem que isso implica diretamente na aprendizagem dos educandos.

Para a melhoria dos espaços compartilhados, faz-se necessário apresentar as visões de Lima (2001). O autor possui uma visão sociológica sobre a educação. Para ele, deve ser pautada na construção de uma gestão democrática, que perpassar por mudanças de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar, deixando de lado o pensamento arcaico de que a escola é um aparelho burocrático de Estado. No entanto, o problema não se trata de ser um aparelho burocrático, mas sim a forma como a burocracia ocorre, que é essencial ao funcionamento estatal, é gerenciado.

Para que haja uma melhoria da gestão desses espaços, os membros da comunidade escolar devem também ser parte integrante nas definições de metas e objetivos, que precisam ser estabelecidos de forma coletiva e consensual. A gestão de escolas coabitadas deve estar impregnada pela atmosfera de respeito, na circulação das informações, na divisão do trabalho,

no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de criação de novos cursos ou novas turmas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não suficiente. Precisamos de métodos democráticos e efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, pois demanda tempo, atenção e trabalho por parte de toda a comunidade que participa do processo de coabitação.

Continuando, lançou-se a pergunta: o que pode ser feito para que a coabitação seja boa para ambas as instituições de ensino? Jader disse:

Olha, a maior necessidade que a gente tem quando a gente tá conversando aqui é a necessidade de investimento do Estado ou da Prefeitura para que haja uma ampliação e uma estrutura melhor para o prédio. É... a finalidade que a gente queria com essa ampliação é melhorar a qualidade do ensino principalmente, os resultados da escola que são bons, comparados com os de outras escolas que têm uma estrutura muito melhor que a nossa, escolas que nem são coabitadas com outras. A gente tem um resultado bom, comparado e... isso vem sendo solicitado ao executivo estadual e aos deputados há anos. O diretor da escola João Batista Cunha atua desde dois mil e quatro, pelo que eu sei... você pode falar... desde dois mil e quatro... e sempre expõe essa necessidade a esses autores por meio de ofícios, só que até hoje não foi atendido. Não foi contemplado.

_ Então seria o melhoramento na parte de espaço?

_ Isso. (JADER, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Amanda, servidora do município, contribui afirmando que:

Poderia ser feito... ter mais compreensão na hora das conversas e resolver as situações, quanto mais compreensivos, melhor. Ter um trabalho com mais parceria, mais diálogo, mais comprometimento, e mais envolvimento das duas partes” (AMANDA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Para Jader, o espaço não é o suficiente para atender às demandas da escola estadual. A análise e a avaliação desse problema precisam ainda levar em consideração a maneira como o gestor percebe a situação, quer como indivíduo, quer como membro da organização, e também a natureza do conjunto de valores da organização. Estes fatores emprestam significado ao problema e determinam o grau e a natureza da ação a ser desencadeada no âmbito da gestão de espaço.

Segundo Frago e Escolano (1988), ao discutirem Currículo, Espaço e Subjetividade, o espaço arquitetônico permite o quadriculamento. O espaço territorial, objeto da análise seguinte, também o permite igualmente, porém, de forma mais incisiva sobre os corpos. Seria um mapeamento daqueles que estão na escola. Nesse sentido, o que se percebe, na visão do

servidor Jader, ao afirmar que o espaço de sua escola não é suficiente, na verdade explicita uma perda de poder. Essa perda, por conseguinte, gera conflitos que poderiam ser evitados se houvesse uma gestão voltada para o desenvolvimento educacional e social da comunidade onde essas escolas estão inseridas.

No interior da escola, dá-se outra delimitação, na medida em que se demarca cada indivíduo no seu lugar. Ou seja, tais pessoas consideradas como um conjunto de corpos, tanto o corpo técnico administrativo, quanto o corpo docente e discente têm seu espaço específico reservado. Ao haver limites, criam-se problemas, principalmente em instituições coabitadas.

Para a servidora municipal, antes de tudo, é preciso coragem e firmeza nas tomadas de decisões, rompendo com as estruturas organizacionais fragmentadas, envolvendo a vontade política da comunidade, afastando-se, assim, do individualismo para se chegar ao diálogo, pois só assim é possível criar uma consciência coletiva. Por meio de tal processo, escola a tem a oportunidade de cumprir a sua missão, que é a de desenvolver, construir e reconstruir o saber dentro do processo dinâmico. É importante também ressaltar que a ideia de gestão educacional compartilhada em um regime de coabitação se desenvolve atrelada a outros ideais mais abrangentes e dinâmicos na educação, como a sua dimensão política e social na ação para a transformação da cidadania.

Para finalizar a entrevista, o autor perguntou: Como o gestor pode contribuir para que a coabitação não se torne um problema para as duas instituições de ensino? A diretora da municipal contribuiu, ao afirmar que:

Tendo a ampla visão de trabalho de equipe. De trabalho voltado para a comunidade. E nós somos servidores públicos, nós temos que trabalhar com todas as nossas forças. Nós sabemos que não é fácil, mas que também não é difícil. E a gente tem que fazer a nossa parte e lutar com mais afinco para que a nossa comunidade receba as nossas instituições, tanto a Honório como a Henrique, como ela tem sempre recebido de braços abertos, ajudado, sendo parceira e que a gente possa atender a demanda do nosso distrito aqui em São Sebastião da Vala abrindo as portas aí do ensino médio no turno matutino. Então tem que ampliar o prédio para que isso possa acontecer. (CAMILA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Helena, servidora da escola estadual afirma que: *“Eu acho que sendo mais democráticos. Colocando em relevância aquilo que realmente interessa. Desenvolvimento da educação, a melhoria da educação. Porque o objetivo de cada gestor é fazer com que a instituição dele se desenvolva da melhor maneira possível.”* (HELENA, Entrevista realizada em 13 de maio de 2020).

Podemos dizer, com base nas respostas das servidoras, que a gestão coabitada precisa ser repensada, focada na união de forças para garantir mais eficiência à equipe, fortalecendo o grupo e fazendo com que o resultado tenha mais qualidade. Além disso, a união de gestores diferentes pode garantir um projeto mais completo e com a cobertura de todas as possibilidades.

Para Dourado (2007), uma gestão democrática e participativa deve discutir o planejamento participativo como um instrumento que possibilita a construção do projeto político-pedagógico de forma coletiva no acompanhamento do desempenho escolar e nas tomadas de decisões da escola.

Sendo assim, com base nas entrevistas, observa-se que é fundamental a participação e a democratização em um sistema de coabitação, que é um meio prático de formação para a cidadania. Essa formação se adquire na participação no processo de tomada de decisões.

A gestão de escolas coabitadas pode se tornar vantajosa e oferecer aos membros da equipe uma visão ainda mais ampla e completa a respeito do trabalho, projeto ou assunto em questão. Como consequência, não apenas os processos e resultados são aprimorados, mas a formação desses profissionais é complementada, deixando-os preparados para enfrentar novos desafios.

Com base nas análises, pode-se evidenciar que projetar uma nova realidade no espaço de coabitação não é uma tarefa fácil, contudo, a implantação de um projeto que atenda às necessidades atuais, sejam eles locais ou globais, que possibilitem a formação de estudantes mais conectados, conscientes e capazes de traçarem seus próprios caminhos. Nesse sentido, percebe-se que através da participação na construção do projeto político pedagógico; no qual, o processo de ensino – aprendizagem, o trabalho em equipe, a descentralização do poder e das responsabilidades possam ser peças de uma mesma engrenagem de suporte da gestão dessas escolas. Torna-se essencial o direcionamento do foco dos gestores para uma gestão que leve as instituições a se comprometerem com o seu papel de educar e formar cidadãos. Abrir mão da individualidade passa a ser o pontapé inicial para o desenvolvimento de uma gestão de sucesso em escolas coabitadas.

Quando bem aplicada, a gestão compartilhada em escolas coabitadas pode ser um caminho muito interessante e vantajoso para ambas, mostrando que nem sempre é preciso aumentar os custos ou contratar mais pessoas para complementar as equipes e melhorar o processo ensino/aprendizagem.

O principal risco de uma gestão compartilhada, por outro lado, é a possibilidade de surgirem ideias divergentes demais, que acabem dificultando a conquista das metas, ao invés

de garantir resultados mais claros e objetivos. Para evitar esta situação, é importante delimitar o escopo e acertar um documento único para o processo de coabitação.

O gestor faz sua escola se desenvolver da melhor forma possível, como Helena, supervisora escolar aponta. Nesse sentido, faz-se necessária uma visão democrática que inclua a comunidade e os usuários das escolas coabitadas. Na gestão democrática, pais, mães, alunos, alunas, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola.

Observa-se, após as análises presentes nessa seção, que mostrou a contribuição dos entrevistados das escolas coabitadas em estudo, que a essência de uma gestão compartilhada, por escolas em regime de coabitação, é se nutrir de opiniões diversas e antagônicas. Assim, o princípio democrático conclama cada um a respeitar a expressão de ideias antagônicas às suas. A gestão democrática nas escolas, de forma geral, é uma realidade que precisa ser constituída e deve se efetivar na prática do dia a dia da comunidade escolar.

Propor mudança na gestão dos espaços das escolas coabitadas parece fácil, quando os elementos necessários para sua execução são palpáveis, quantificáveis ou já fazem parte de instrumentos de uso corriqueiro da população envolvida. Para fazer mudanças pela via da participação popular, depara-se com barreiras, como a pouca tradição democrática, como ficou evidenciado nas falas dos entrevistados, que não dá sustentação ao diálogo como ferramenta de negociação e definição coletiva de projetos que envolvam a gestão dos espaços coabitados. Sendo assim, o diálogo, a experimentação e o aprendizado são elementos das propostas de construção de uma gestão compartilhada.

No próximo capítulo, apresentamos algumas propostas para a melhoria da convivência das escolas coabitadas em estudo. Para tanto, serão criadas ações para uma gestão compartilhada, contemplando os principais pontos levantados pelos resultados obtidos dos questionários e dos entrevistados, como: a elaboração em conjunto do calendário escolar; planejamentos das atividades festivas; melhor gestão dos espaços escolares; estreitamento do relacionamento entre os funcionários; e minimização das disputas de poder entre os gestores. Além disso, é necessário pontuar ser fundamental que a gestão reconheça educandos e educadores enquanto sujeitos do processo educacional.

Nesse sentido, as ações propostas visam minimizar o embate entre diretores, buscando uma gestão compartilhada, através da inclusão de mais atores escolares nas tomadas de decisões e nas realizações de atividades nas escolas. Além disso, buscamos proporcionar momentos de aproximação e convívio entre os atores escolares. Acreditamos que o

entendimento e aproximação das escolas torne o regime de coabitação uma experiência positiva e de muitas potencialidades para todos.

4 PLANEJAMENTO COMPARTILHADO PARA O REGIME DE COABITAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS E ESCOLA ESTADUAL JOÃO BATISTA CUNHA

Por meio da pesquisa, percebeu-se que existem algumas dificuldades enfrentadas durante a coabitação. Após analisar os questionários e entrevistas dos servidores das duas escolas, pode-se encontrar os principais pontos que geram o conflito dessa gestão compartilhada. A partir de tal estudo, o presente capítulo propõe um plano de intervenção com ações para os problemas percebidos. Trata-se de ações que podem ser concretizadas. Entretanto, não foi sugerida ação mais desejada pelos entrevistados ao longo do estudo, que seria a construção de um novo prédio para o funcionamento da Escola Estadual João Batista Cunha. Outra ação apontada pelos participantes da pesquisa foi a ampliação do prédio para atender as duas escolas em suas necessidades. Destacamos que essas ações não estão entre as possibilidades de realização do pesquisador, pois elas dependem de recursos financeiros, dos quais apenas o poder público seria capaz de disponibilizar. No entanto, ao analisar o quadro de escolas coabitadas no Estado de Minas Gerais, percebe-se que não somente as escolas referidas neste estudo se encontram em coabitação. Isto nos leva a entender que se faz necessário utilizar um número volumoso de recursos para a implementação de ações voltadas para a construção de novos prédios, com vistas a atender todas as escolas que se encontram na mesma situação. Por este motivo, optamos por propor ações que estão dentro das possibilidades de execução do pesquisador e dos servidores das instituições envolvidas neste estudo.

Para buscar, atender uma gestão compartilhada e minimizar os conflitos, a dissertação apresenta algumas ações a serem tomadas. Entre elas, o calendário escolar unificado. Isso fortaleceria os laços e estreitaria o distanciamento entre as instituições, pois as festividades, projetos e outras ações poderiam ser mais abrangentes e organizados, visando uma melhor gestão do tempo e dos espaços escolares, além da minimização das disputas de poder entre os gestores.

Nessa perspectiva, com objetivo aproximar as equipes gestoras e definir um calendário único para as escolas, propõe-se reuniões que envolvam os membros de ambas as escolas. A criação desse calendário facilitará o desenvolvimento das atividades pedagógicas, festivas e melhorará o uso dos espaços compartilhados.

A segunda proposta contempla o fato de, nesse processo de coabitação, existe uma gestão democrática e, para isso, faz-se necessário haver reuniões, com o intuito de deliberar

ações referentes à gestão da escola. Para isso, os conselhos escolares desempenham um papel fundamental, pois eles possuem representantes de todos segmentos da escola, e a deliberação dos assuntos pertinentes as escolas, com a participação deles, contribuirá para uma gestão mais compartilhada, em que o foco das decisões deliberativas não estejam somente nas figuras dos diretores. Além disso, o compartilhamento dos espaços também precisa passar por ações que visem o acompanhamento de outros segmentos escolares, fortalecendo as ações e minimizando os conflitos.

A terceira ação prevê reuniões semestrais entre a Secretária de Educação, ou representante da Secretária de Educação Municipal, um representante da SRE e os gestores das escolas coabitadas, visando sempre a produção de documentos, atas, dentre outros regimentos que normatizem o uso dos espaços e amenizem os conflitos existentes. Além de contribuir para uma aproximação entre essas pessoas e o contexto da escola, tal iniciativa contribuirá para uma gestão mais democrática e conjunta das escolas, que tem a oportunidade de normatizar o uso dos espaços e buscar melhoria para o processo ensino/aprendizagem.

A última proposta procura oferecer uma palestra sobre relações interpessoais para profissionais das escolas em regime de coabitação. Essa ação visa sensibilizar os servidores envolvidos, para que possam entender que conflitos existem e sempre existirão, mas cabe a necessidade de termos um diálogo para tentarmos amenizá-los.

O presente Plano de Ação Educacional (PAE) foi elaborado com base na técnica 5W2H, que, na verdade, é uma forma de administrar ambientes, muito utilizada por gestores em planos de ação. Segundo Periard (2009):

O 5W2H, basicamente, é um checklist de determinadas atividades que precisam ser desenvolvidas com o máximo de clareza possível por parte dos colaboradores da empresa. Ele funciona como um mapeamento destas atividades, onde ficará estabelecido o que será feito, quem fará o quê, em qual período de tempo, em qual área da empresa e todos os motivos pelos quais esta atividade deve ser feita. Em um segundo momento, deverá figurar nesta tabela (sim, você fará isto em uma tabela) como será feita esta atividade e quanto custará aos cofres da empresa tal processo. (PERIARD, 2009, p.1).

De acordo com Monteiro (2018), na técnica 5W2H, há sete perguntas, que pretendem deixar claro: o que será feito, por quê, por quem, como, quando, aonde e quanto custará. Dessa forma, todas as ações ficam claramente expostas, sendo delimitados prazos, locais definidos e agentes responsáveis. Todas as ações são apresentadas através desta ferramenta, que também facilita a visualização dos objetivos em um processo de coabitação.

A próxima sessão apresenta a proposta do calendário unificado. Tal ação permitirá que os gestores alinhem os trabalhos e a dinâmica tempo do espaço escolar de forma democrática, por meio de uma gestão compartilhada.

4.1 CALENDÁRIO LETIVO UNIFICADO

A presente seção busca, de forma clara e objetiva, apresentar uma ação de compartilhamento, por meio de um calendário unificado. Tal ação tem como objetivo aproximar os gestores, em busca de propostas conjuntas que serão executadas ao longo do ano. Trata-se de reinventar uma nova forma de gestão.

A sugestão, quanto ao alinhamento e desenvolvimento das atividades em conjunto, foi algo, que após as pesquisas de campo, apareceu como forma de amenizar os conflitos entre as escolas coabitadas, pois o calendário unificado proporcionará um compartilhamento de ações sobre os espaços escolares e amenizará os conflitos existentes. Nesse sentido, muitas ações que ocorrem separadas poderão ser unificadas e, assim, compartilhadas entre ambas as escolas. Um exemplo clássico, citado nas entrevistas e que já vem dando certo, são os jogos estudantis, único momento, de acordo com os entrevistados, que as escolas se sentam para um diálogo aberto.

Nesse sentido, ao unificar os calendários, temos a possibilidade de unificar também as festividades, como as festas juninas, festa da família, projetos escolares, reuniões de pais, reuniões pedagógicas dentre outros. O Quadro 7 apresenta detalhes da ação que propõe um calendário unificado.

Quadro 7– Calendário letivo unificado da Escola Municipal Paulo Antônio Martins e Escola Estadual João Batista Cunha

Objetivo: criar um calendário único para as escolas	
QUÊ?	Elaboração de um calendário unificado entre Escola Municipal Paulo Antônio Martins e Escola Estadual João Batista Cunha
POR QUÊ?	Amenizar os conflitos oriundos da gestão do espaço e possibilitar uma gestão compartilhada.
ONDE?	Escolas coabitadas em estudo
QUANDO?	Início de cada ano letivo
QUEM?	Conselhos Escolares, gestores escolares e representantes da secretaria municipal de educação e representante da SER
COMO?	Reunião anual para criação de um calendário escolar unificado com o objetivo de alinhar propostas de atividades em conjunto.
QUANTO	O calendário não oferecerá ônus aos cofres públicos.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Fica notório que a criação de um calendário escolar unificado possibilitará uma gestão compartilhada, pois o mesmo será elaborado por meio de uma gestão democrática. A cada início de ano, os gestores convocarão seus conselheiros, com vistas a elaborarem, em conjunto, um calendário que atenda às necessidades das escolas.

Para dar transparência ao processo, os secretários dos conselhos convocarão os participantes, seguindo toda a legislação vigente, com toda a seriedade para as reuniões, onde poderão debater, discutir e apresentar as propostas do calendário unificado. Em seguida, será aprovado e cumprido ao longo do ano.

Cumpre notar que tal ação será conduzida pelos diretores, de maneira ética, e priorizarão uma gestão compartilhada nas tomadas de decisão, pautados nas legislações e orientações legais sobre o calendário escolar. Nestas condições, é importante dizer que tal iniciativa propõe soluções para amenizar os conflitos existentes e proporcionar uma melhora no convívio entre os atores desse processo de coabitação.

É importante dizer que tal ação não gerará gastos, mas a sua importância é significativa para propor melhorias nos espaços das escolas coabitadas.

A seção seguinte apresenta a criação de um conselho unificado, em que membros das duas escolas atuarão na definição de normas para as escolas em processo de coabitação. Por meio dele, poderão tomar as suas decisões em conjunto e da maior forma democrática possível.

Trata-se de apresentar uma nova roupagem para a gestão das escolas e, assim, tentar amenizar os conflitos oriundos das disputas por espaços do prédio.

4.2 CONSELHEIROS ESCOLARES E A GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS COABITADAS PARA USO DOS ESPAÇOS ESCOLARES

Como foi apresentado ao longo das entrevistas, uma das dificuldades no processo de coabitação é resultado da disputa por espaço entre as escolas em estudo. Ficou perceptível que os acordos feitos verbalmente nem sempre são executados, principalmente pelo fato de que a escola municipal apresenta uma rotatividade muito grande de gestores.

Com base na afirmação acima, a presente seção busca apresentar a proposta de um conselho deliberativo, formado por membros das duas escolas, que, em reuniões mensais, poderão consultar sobre ações conjuntas, de forma democrática, visando uma gestão compartilhada de ações, principalmente no que se refere à gestão de espaço no prédio.

Esse conselho oportunizará ações conjuntas nas tomadas de decisão, lembrando que relações sociais são marcadas por disputas de poder entre os indivíduos. A ação proposta tem como objetivo descentralizar as tomadas e decisões sobre a coabitação das mãos dos diretores, trazendo os representantes da comunidade para participar, a fim de que o processo se torne mais democrático e menos desigual.

Para isso, será proposto, em primeiro momento, uma reunião com os conselhos das duas escolas para traçar metas e objetivos para a composição do conselho consultivo de forma mais democrática possível.

Pensando em uma composição que abranja os maiores números de segmentos possíveis do contexto escolar, o conselho será composto por: um pai e uma mãe, dois professores, dois alunos, que sejam maiores de quatorze anos, uma auxiliar de serviços gerais, um assistente administrativo, dois representantes da comunidade e um membro de entidades sociais, um membro de associações locais, o gestor da escola e o Secretário(a) de educação municipal. É importante salientar que os participantes acima representam uma escola, o que se infere que serão o dobro de participantes, já que são duas escolas.

Por se tratar de um número grande de participantes, trata-se de um conselho que busca a maior participação possível da sociedade pública e civil. Isso possibilitará tomar decisões que levem em conta as necessidades locais, como turno de ensino, datas para festas, dentre outros. Para isso, serão confeccionados documentos que nortearão as tomadas de decisões quanto à coabitação das escolas.

No ato da posse, será escolhido um presidente, que, em hipótese alguma, poderá ser um dos gestores da escola coabitada e um secretário. Após a escolha, serão propostas ações para formular o estatuto do conselho. Essa parte se trata de um trabalho que irá ancorar todas as ações ao longo do trabalho do conselho, bem como o tempo de atuação de cada conselheiro e datas das reuniões mensais.

Observa-se que esse conselho poderá contribuir para tomadas de decisão no que se refere à coabitação, que é a divisão e compartilhamentos dos espaços. A decisão dos usos dos espaços, sob a responsabilidade dos conselheiros, tende a tornar os acordos mais justos, já que os conselhos possuem representantes de toda a comunidade escolar e podem analisar a demanda de ambas as escolas igualmente, da maneira mais democrática e compartilhada possível. No Quadro 8, são apresentadas ações que norteiam o processo consultivo do conselho para tomadas de decisões das escolas, no que se refere ao processo de coabitação.

Quadro 8 – Reunião deliberativa dos Conselhos Escolares para definir normas de coabitação

Objetivo: Propor reuniões para consultar sobre assuntos da coabitação de forma democrática	
QUÊ?	Criação de um conselho consultivo, formado por membros das duas escolas, para tomadas de decisões sobre ações ligadas à coabitação
POR QUÊ?	Amenizar os conflitos e a disputa de poder existentes entre os gestores, devido às tomadas de decisões sobre o uso dos espaços escolares no prédio.
ONDE?	Escolas coabitadas em estudo.
QUANDO?	Início do ano letivo de 2021 e com frequência mensal.
QUEM?	Conselhos Escolares e gestores.
COMO?	Reunião para decidir sobre compartilhamento dos espaços escolares comuns e aqueles que poderão vir a ser compartilhados
QUANTO	As reuniões não oferecerão ônus aos cofres públicos, visto que serão pagos com recursos próprios das instituições.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Após a formação do conselho, será montado o estatuto, bem como datas para as reuniões. Espera-se, com essas ações, amenizar os conflitos originados da disputa de poder por espaços escolares e oportunizar uma melhora no clima organizacional.

O principal objetivo da composição desse conselho se baseia no fato de que as tomadas de decisão serão feitas de forma coletiva e da maneira mais democrática possível sobre o uso dos espaços escolares coabitados.

A próxima seção busca amenizar alguns conflitos que ocorrem nas instituições coabitadas, devido à pouca prática do diálogo, entre os gestores e equipe escolar. Observa-se as tomadas de decisões, para boa parte dos conflitos, poderiam ser feitas de maneira mais eficaz, caso houvessem reuniões documentadas com atas, em que ficassem estabelecidas as regras e acordos entre outros pontos importantes dentro de um processo de coabitação.

4.3 REUNIÕES SEMESTRAIS ENTRE AGENTES DAS ESCOLAS COABITADAS

Por se tratar de um assunto que gera diversos conflitos entre os sujeitos envolvidos, a coabitação é alvo deste e de outros estudos, que comprovam que as tomadas de decisões devem ocorrer de forma mais democrática possível. No entanto, elas não devem simplesmente ser definidas e tomadas, elas precisam ser executadas.

No estudo aqui proposto, percebeu-se uma lacuna na efetivação dessas tomadas de decisões quando ocorrem em conjunto. Além disso, tais decisões não são registradas e, assim, se perdem na fala. Dessa forma, propor ações de tomadas de decisões em conjunto possibilita abrir um leque de possibilidades para amenizar os conflitos, pois as reuniões se tornam

importantes, ao se possibilitar criar acordos que não poderão ser desfeitos, visto que foram feitos nessas reuniões e deverão ser executados, sem mudanças.

Na tentativa de normatizar essas ações e nortear as tomadas de decisão, são propostas reuniões semestrais entre um representante da Secretaria Municipal de Educação, um representante da SRE e os gestores das escolas coabitadas, visando sempre a produção de documentos, atas, dentre outros regimentos que normatizem o uso dos espaços e amenizem os conflitos existentes. Além de contribuir para uma aproximação entre essas pessoas e o contexto da escola, tal iniciativa contribuirá para uma gestão mais democrática e conjunta das escolas, que têm a oportunidade de normatizar o uso dos espaços e buscar melhoria para o processo ensino/aprendizagem.

No Quadro 9, são apresentadas as ações que norteiam a confraternização entre representantes das escolas para a tomadas de decisões, no que se refere ao processo de coabitação.

Quadro 9 – Confraternização semestrais entre agentes das escolas coabitadas

Objetivo: Propor confraternizações semestrais entre agentes das escolas coabitadas	
QUÊ?	Reuniões semestrais entre agentes das escolas coabitadas
POR QUÊ?	Dialogar sobre as tomadas de decisões relativas ao uso dos espaços escolares no prédio.
ONDE?	Prédio das escolas coabitadas.
QUANDO?	Junho e dezembro de cada ano
QUEM?	Secretária de Educação ou representante da Secretária de Educação Municipal, um representante da SRE e os gestores das escolas
COMO?	Reunião para alinhamento das tomadas de decisão dos espaços escolares comuns e aqueles que poderão vir a ser compartilhados
QUANTO	As reuniões não oferecerão ônus aos cofres públicos, visto que serão pagos com recursos próprios das instituições.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Essa ação, por mais simples que seja, tem como objetivo traçar uma gestão democrática e, ainda, possibilitar ações conjuntas quanto à manutenção e ampliação do prédio, que, de acordo, com as entrevistas, é um gargalo que prejudica ambas as gestões. Ao participarem dessas reuniões, os representantes das duas escolas colocarão em pauta seus anseios, dificuldades, conquistas, dentre outras questões relevantes.

Espera-se que com tal ação, os conflitos sejam amenizados, os acordos cumpridos, documentos confeccionados e seguidos, para assim as escolas poderem oferecer o que possuem de melhor, um ensino de qualidade que atenda a todos de forma igualitária.

Acredita-se que a participação mais ativa desses personagens, nas tomadas de decisões, trará benefícios não só para os gestores, mas para toda a comunidade escolar. Por isso, é importante que tal ação seja reforçada e incentivada. Nesse sentido, uma das formas de a gestão fazer isso é ampliar os canais de participação, estando sempre em comunicação e diálogo aberto com esses representantes. Além disso, é fundamental que ela também proporcione liberdade, para que os gestores executem seus papéis e o poder político que possuem.

A próxima seção sugere uma ação voltada para as relações interpessoais, que também são afetadas pelos conflitos entre essas escolas no processo de coabitação e pela disputa de poder e espaço, pois os servidores lidam diretamente com essas situações, e isso enfraquece ações de coletividade que visam o bem comum.

4.4 PALESTRA SOBRE RELAÇÕES INTERPESSOAIS

A presente seção tem como objetivo propor uma ação voltada a oferecer palestras sobre relações interpessoais, em conjunto com os profissionais das escolas em regime de coabitação. Essa ação visa sensibilizar os servidores envolvidos, para que entendam que conflitos existem e sempre existirão, mas cabe a necessidade de termos um diálogo para amenizá-los, principalmente os ASGs e ASBs.

Nos dias de hoje, o mundo contemporâneo modificou progressivamente as antigas formas de convivência humana, sendo possível perceber uma crescente dificuldade no domínio das relações interpessoais. Embora na escola a preocupação maior seja a transmissão e a construção do conhecimento, as relações afetivas são bastante evidentes, pois a transmissão do conhecimento implica sempre uma interação entre as pessoas.

Um ambiente escolar coabitado, harmonioso e com profissionais que se respeitem e se ajudam mutuamente é de fundamental importância para que os educandos se sintam seguros, motivados e busquem a aprendizagem junto aos seus educadores.

Sabe-se que, dentre as muitas inteligências emocionais que uma pessoa possui, a relação interpessoal é de grande destaque, pois é a forma como o indivíduo lida com o seu meio social, seja na família, na escola ou no trabalho. E na educação, em uma escola coabitada, para que haja transformações significativas, é preciso que os profissionais da comunidade escolar estejam em sintonia, visando um desenvolvimento articulado do trabalho.

É por meio do envolvimento afetivo e das relações interpessoais que os educadores se comprometem com o trabalho, com o grupo e com os alunos. Isto impulsiona os profissionais

a buscarem maior aperfeiçoamento e novos caminhos para as situações difíceis. Dessa forma, assumem a real responsabilidade no desenvolvimento integral das crianças e adolescentes.

Para isso, trabalhar as relações que acontecem nas escolas coabitadas é bem relevante para a aprendizagem. Acredita-se também que para que essas relações de integração e de boa vivência aconteçam, o papel dos gestores escolares é de fundamental importância.

É possível perceber que as relações existentes na escola em coabitação e que permeiam qualquer procedimento de aprendizado são incessantes e acontecem a todo o momento. Sabe-se, também, que a escola é um centro de relações que podem ser instrumentos positivos ou negativos, de acordo com a forma como são trabalhados.

É certo dizer também que o convívio social tem se tornado cada vez mais complicado. Buscando melhorar as relações interpessoais, deve-se inicialmente compreender que cada pessoa tem sua complexidade e personalidade própria, que é construída ao longo de sua vida, o que acarreta em ter, no mesmo ambiente de trabalho, pessoas com formas diferentes de ver os fatos, a vida e o trabalho, influenciados, seja pelo ambiente familiar em que o indivíduo vive, seja pelos aspectos culturais da sociedade em que está inserido, pela idade ou estágio de amadurecimento, dentre outros fatores.

Com base nesse foco, apresenta-se o Quadro 10. Nele, está proposta uma ação que visa proporcionar, aos servidores das duas escolas, uma palestra anual sobre relacionamento entre os servidores.

Quadro 10 – Palestras trimestrais sobre relações interpessoais

Objetivo: Propor palestras trimestrais sobre relações interpessoais	
QUÊ?	Ciclo de palestras trimestrais para os agentes das escolas coabitadas sobre relações interpessoais, envolvendo todos os funcionários da escola.
POR QUÊ?	Sensibilizar os servidores sobre a importância das relações interpessoais no ambiente de trabalho.
ONDE?	Prédio das escolas coabitadas.
QUANDO?	Palestras trimestrais.
QUEM?	Funcionários das escolas coabitadas.
COMO?	Palestra focando o tema relações interpessoais
QUANTO	A palestra não gerará custo, pois buscar-se-á parcerias com a prefeitura e outros setores para encontrar palestrantes.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Sendo assim, o ciclo de palestras trimestrais sobre o tema relações interpessoais poderá auxiliar na manutenção de um ambiente pacífico, harmonioso e estruturado, diminuir a disputa por poder e espaço, como também contribuir para que o aluno se sinta parte desse

universo. Por meio delas, os profissionais poderão ser motivados a trabalharem como equipe, na busca de melhores recursos para a aprendizagem dos alunos e para o crescimento da própria escola.

As entrevistas mostraram que, na vida cotidiana dos espaços coabitados, há um entrelaçamento entre o emocional, o viver e conviver, com o racional, que deve conter parte de afetividade, de subjetividade e de amor. A educação precisa reconhecer isso, já que aponta o enobrecimento dos sentimentos como sua necessidade mais urgente. Por isso, acredita-se que o desenvolvimento das relações interpessoais pode tornar o conhecimento mais eficaz para a vida e contribuir para a melhoria da aprendizagem, tanto em sala de aula, como na escola como um todo.

Sendo assim, o relacionamento interpessoal é a interação de duas ou mais pessoas e está diretamente ligado à forma como cada uma percebe ou sente a outra. No ambiente de escolas coabitadas, é importante manter contatos saudáveis, que gerem sentimentos positivos, facilitando não só a harmonia entre as pessoas, como também a produtividade e a eficácia de seu trabalho.

Logo em seguida, apresenta-se as considerações finais, bem como ponderações alcançadas ao longo da dissertação. Trata-se de apresentar as conclusões mais significativas, bem como o estudo de caso que oportunizou entender em campo, as visões dos servidores das duas escolas em processo de coabitação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação se propôs a estudar o tema coabitação. A temática foi escolhida para a pesquisa, uma vez que se trata de algo novo no campo acadêmico e, ao mesmo tempo, é uma questão vivenciada na prática pelo pesquisador que investigou e discorreu sobre o assunto.

A pesquisa mostrou que existe uma dificuldade em gerir o tempo e espaço em prédios compartilhados, pois as escolas coabitadas possuem dificuldades em desenvolver algumas ações ao longo do ano por não possuírem espaços disponíveis. Com base nessa conclusão, foram propostas ações diversas, como a criação de um calendário unificado, para que as escolas trabalhem de forma integrada.

Outro ponto que se observou ao longo da pesquisa e foi constatado nas entrevistas e questionários é o fato de as tomadas de decisões nem sempre serem feitas democraticamente. Percebeu-se que, na maioria das vezes, são tomadas por um dos gestores e, em raras ocasiões, pelos dois. Sendo assim, não se apresentam efetivas, o que gera conflitos, pois a comunidade escolar não é convidada a participar.

Com base nessa problemática, que gera um conflito entre as escolas, criou-se uma proposta que parte do princípio de haver, nesse processo de coabitação, uma gestão democrática. Para isso, faz-se necessário haver reuniões, com o intuito de deliberar ações referentes à gestão da escola. Para isso, os conselhos escolares desempenham um papel fundamental, pois eles possuem representantes de todos segmentos da escola, e a deliberação dos assuntos pertinentes as escolas, com a participação deles, contribuirá para uma gestão mais eficiente, em que o foco das decisões deliberativas não esteja centrado somente nas figuras dos diretores. Além disso, o compartilhamento dos espaços também precisa passar por ações que visem o acompanhamento de outros segmentos escolares, fortalecendo as ações e minimizando os conflitos.

Outro diagnóstico feito após a análise final parte do princípio de que existem muitos conflitos nas instituições coabitadas devido à pouca prática do diálogo entre os gestores e equipe escolar. Observa-se que boa parte dos conflitos e tomadas de decisões poderiam ser feitos de maneira mais eficaz, caso houvessem reuniões documentadas com atas, em que fossem estabelecidas as regras, acordos, dentre outros pontos importantes dentro de um processo de coabitação.

Nesse sentido, propõe-se uma ação que prevê reuniões semestrais entre um representante da Secretaria de Educação Municipal, um representante da SRE e os gestores

das escolas coabitadas, visando sempre a produção de documentos, atas, dentre outros regimentos que normatizem o uso dos espaços, de forma a amenizar os conflitos existentes. Além disso, tais medidas podem contribuir para uma aproximação entre essas pessoas. No contexto da escola, a iniciativa contribuirá para uma gestão mais democrática e conjunta das escolas, que têm a oportunidade de normatizar o uso dos espaços e buscar melhoria para o processo ensino/aprendizagem.

Por fim, conclui-se, ainda, que as relações interpessoais também são afetadas pelos conflitos entre essas escolas no processo de coabitação, pois os servidores lidam diretamente com essas situações, e isso enfraquece ações de coletividade que visam o bem comum.

Na busca de amenizar os conflitos e melhorar as relações interpessoais, como última proposta, sugere-se o oferecimento de uma palestra sobre relações interpessoais, em conjunto com os profissionais das escolas em regime de coabitação. Essa ação visa sensibilizar os servidores envolvidos, de forma que entendam que conflitos existem e sempre existirão, mas cabe a necessidade de termos um diálogo para amenizá-los. Tal ação busca mostrar que valores imprescindíveis, como respeito, são elementos que diferenciam o ser humano de outros seres. Porém, devido à competição, muitas vezes as pessoas deixam de respeitar os seus semelhantes.

Há que se considerar que o ambiente escolar coabitado tanto pode ser alegre, agradável, realizador e gratificante, quanto pode ser gerador de ansiedade, estresse, insegurança ou aversão. Esse conjunto de fatores bons ou ruins, em grande parte, são decorrentes das relações pessoais que se estabelecem entre os próprios alunos, entre os alunos e seus professores, ou ainda, entre professores e gestores.

Assim, os tipos de relações interpessoais, mantidas em ambientes escolares coabitados, podem melhorar a qualidade de vida neste ambiente. Nesse reduto social, composto pelas classes de uma escola, importa estabelecer relações de amizade, de segurança, de cooperação, de prazer em estar naquele lugar e com aquelas pessoas.

As escolas coabitadas não exercem apenas uma função pedagógica, mas também uma função social dentro do distrito de São Sebastião da Vala. Os profissionais da educação precisam desenvolver uma visão, no sentido de perceber como os relacionamentos são construídos, como os vínculos de amizade, de afeto e de responsabilidade são importantes para a construção da personalidade e da formação do cidadão. Compreender a escola como sistema facilita a compreensão dos três componentes básicos para a construção da rede de contatos: afetividade, a criatividade e o comprometimento.

O estudo nos remete à importância de ver a escola como uma instituição a serviço de toda a comunidade, independente de pertencer ao município ou ao estado. Assim, o comprometimento do servidor público precisa se pautar em atender aos educandos, com o objetivo do completo desenvolvimento social dos mesmos.

Por fim, esta pesquisa foi de grande relevância, pois colaborou com o entendimento de que a escola deve ser um espaço onde as pessoas podem e devem educar para o respeito mútuo. Nesse processo, não só os professores, mas todos aqueles que dela fazem parte, têm um importante papel na construção dessa caminhada. É através do fortalecimento desses vínculos de afeto entre professor, funcionários e alunos que todos podem ser protagonistas de uma nova sociedade: mais justa, A solidária e, acima de tudo, mais humana, em que não haja a disputa por poder, por espaço e, por conseguinte, a criação de conflitos.

Conclui-se, então, que para haver uma gestão democrática e compartilhada de espaços coabitados, faz-se necessário executar algumas ações que normatizem o funcionamento desses espaços. Para tanto, acordos devem ser feitos e principalmente cumpridos. Nesse processo e para se alcançar esses objetivos, a participação da comunidade escolar se torna fundamental.

REFERÊNCIAS

- ABICALIL, C. A. O regime de colaboração na promoção da educação. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO, 1. 2001, Brasília, DF. **Anais**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenações de Publicações, 2001.
- ABREU, M. A Constituição Federal e a nova LDB: responsabilidades e sistemas de ensino. **Cadernos Legais**, Brasília, DF, v. 2, n. 4, p. 44-56, jan./abr. 1998.
- ADRIÃO, T. Oferta do Ensino Fundamental em São Paulo: um novo modelo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 79-98, jan./abr. 2008.
- ARAÚJO, E.A. **Carga Tributária: Evolução Histórica e sua tendência crescente**. BNDES, Informe – SF, Secretaria para assuntos fiscais, nº 29, 2001.
- ARAÚJO, G. C. de. A relação entre federalismo e municipalização: desafios para a construção do sistema nacional e articulado de educação no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.1, p. 389-402, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/28238>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- AZANHA, J. M. P. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- AZANHA, J. M. P. Uma ideia sobre a municipalização do ensino. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.5, n.12, p.61-68, maio/ago.1991. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ea/v5n12/v5n12a05.pdf>. Acesso em: 25 maio 2019.
- BOAVENTURA, E. Os municípios e a educação. In: BOAVENTURA, E. (org.). **Políticas municipais de educação**. Salvador: EDUFBA, 1996. p.75-94.
- BOTH, I. J. **Municipalização da educação: uma contribuição para um novo paradigma de gestão do Ensino Fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 1997 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.
- BRASIL, **Decreto nº 88.374, de 07 de junho de 1983**. Altera dispositivos do Decreto nº 87.043, de 22 de março de 1982, que regulamenta o Decreto-lei nº 1.422, de 23.10.75, o qual dispõe sobre o cumprimento do art. 178, caput, da Constituição por empresas e empregadores de toda natureza, e dá outras providências. Brasília, DF, 1983.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL, **Decreto nº 40.673, de 16 de fevereiro de 1996**. Institui o Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município para atendimento ao ensino fundamental. Brasília, DF, 1996a.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições

constitucionais Transitórias. Brasília, DF, 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm. Acesso em: 19 dez. 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996c.

BRASIL. **Lei nº 9424 de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Brasília, DF, 1996d.

BRASIL. **Decreto nº 2.264, de 27 de junho de 1997**. Regulamenta a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências. Brasília, DF, 1997a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2264.htm#:~:text=DECRETO%20No%202.264%2C%20DE%2027%20DE%20JUNHO%20DE%201997.&text=Regulamenta%20a%20Lei%20n%C2%BA%209.424,que%20lhe%20confere%20o%20art. Acesso em: 19 dez. 2019.

BUENO, M. S. S. Descentralização e municipalização do ensino em São Paulo: conceitos e preconceitos. In: MARTINS, A. M; OLIVEIRA, C; BUENO, M.S. S (Org.). **Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas**. São Paulo: DP&A, 2004, p.177-192.

CALLEGARI, C (Org.). **O FUNDEB e o financiamento da Educação Pública no Estado de São Paulo**. 4. ed. São Paulo: Aquariana, 2009.

CAMPOS, B. C. CRUZ, B. de P. A. Impactos do FUNDEB sobre a qualidade do ensino básico público: uma análise para os municípios do Rio de Janeiro. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.43, n.2, p.371-393, mar./abr.2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rap/v43n2/v43n2a05.pdf> Acesso em 02 set 2019.

CARAVINA, M. S. **Impactos da municipalização do ensino fundamental público sobre as condições de trabalho dos professores no município de Presidente Prudente- SP**. 2009. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2009.

CARBONARI, F. J. Municipalização do ensino: das velhas práticas às novas perspectivas. In: MARTINS, A. M.; OLIVEIRA, C.; BUENO, M. S. S. (Org.). **Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas**. São Paulo: DP&A, 2004, p. 211-223.

CASTRO, A. M. D. A. C. Gestão da educação e novas formas de organização do espaço escolar. **Seminários Regionais da ANPAE** (online), Recife, n.1, 2018. Disponível em: <http://seminariosregionaisanpae.net.br/numero1/Textos/AldaMaria.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2019.

CASTRO, M. de. Um estudo das relações de poder na escola pública de ensino fundamental à luz de Weber e Bourdieu: do poder formal, impessoal e simbólico ao poder explícito. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v.24, n.1, p.09-22, 1998. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010225551998000100002&script=sci_arttex. Acesso em 15 jun. 2019.

COSTA, V. L. C. (Org.). **Descentralização da Educação**: novas formas de coordenação e financiamento. 2. Ed. São Paulo: FUNDAP; Cortez, 2001.

CURY, C. R. J. **Estado e políticas de financiamento em educação**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.28, n. 100 –Especial, p. 831-855, out. 2007.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação pública. In: **Gestão democrática da educação**. Brasília, DF: MEC, out. 2005 p. 14-19. (Boletim, 19).

DAVIES, N. **FUNDEB**: a redenção da educação básica? Campinas, SP: Autores associados, 2008.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: breve tratado de filosofia de educação. 2.ed. São Paulo: Cia. Nacional, 1952.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 28, n.100-Especial, p. 921-946, out.2007.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

FARAH, M. F. S. **Reconstruindo o Estado**: gestão do setor público e reforma da educação. EASP/FGV/NPP. Rio de Janeiro, n. 02. 1995.

FERRARI, M. A. T. O inventor da escola pública no Brasil. **Revista Nova Escola**[online], 01 out.2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1375/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola-publica-no-brasil>. Acesso em: 03 jun. 2019.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. L; RABINOW, P. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

FRAGO, A.V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GETE, B. O. de L. **La evolución de la gestión pública: la nueva gestión pública**. Madrid: Perarson Education, S.A. 2001.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-71, jul./ago. 1995.

GUARDIA, E.R. **O regime fiscal brasileiro**. 145f. 1999, Tese (Doutorado em Economia) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1999.

GUIMARÃES, J. L. **A municipalização no ensino fundamental: e o impacto da Emenda Constitucional nº 14 sobre os municípios paulistas**. 1998, 166p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual de São Paulo, Marília, SP, 1998.

IANNI, O. **A era do globalismo**. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama. Cidades**-[online]. Brasília, DF, 2017. Disponível em:<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/santana-do-deserto>. Acesso em: 20 maio 2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar – 2010**. Brasília, DF, 2011.

JAMPANI, I. A. **A municipalização do Ensino Fundamental no município de Junqueirópolis/SP: o olhar dos profissionais do magistério sobre o processo**. Presidente Prudente: [s.n], 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da Escola: teoria e prática**. 5.ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, E.C.P. **Reforma Tributária no Brasil: entre o ideal e o possível**. Texto para discussão nº 666, Brasília, DF: IPEA, 1999.

LIMA, E.C.P. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, L. C. Políticas educacionais, organização escolar e trabalho dos professores. **Educação Teoria e Prática**. Rio Claro, v. 21, n. 38, p.3-26, out-dez, 2011.

LOBO, A. M. **Descentralização do ensino fundamental**. Lisboa: Escobar, 1990.

LOPES, B. E.M. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p.482-492, ago. 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/viewFile/30290/16545>. Acesso em: 20 jun. 2019.

MINAS GERAIS. **Lei nº 12.768, de 22 de janeiro de 1998**. Regulamenta o artigo 197 da constituição do estado, o qual dispõe sobre a descentralização do ensino, e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 1998. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?Tipo=Lei&num=12768&ano=1998>. Acesso: 11 jul.2019.

MINAS GERAIS. **Resolução nº 2842, de 13 de janeiro de 2016**. Dispõe sobre o Ensino Médio nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. 1º O Ensino Médio diurno, etapa conclusiva da Educação Básica, terá duração de 3 (três) anos, com carga horária anual de 833 horas e 20 minutos, totalizando 2.500 horas. Belo Horizonte, MG, 2016.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

MONLEVADE, J. A. C. de. **Valorização salarial dos professores: o papel do piso salarial profissional nacional como instrumento de valorização dos professores de Educação Básica Pública.** Campinas, SP: [s.n.], 2000.

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.

OLIVEIRA, C. de; GANZELI, P. O processo de municipalização do ensino fundamental, da primeira à quarta série, em Piracicaba. In: GIUBILEI, S. (Org.). **Descentralização, municipalização e políticas educativas.** Campinas, SP: Alínea, 2001, p. 93- 138.

OLIVEIRA, R.P. A municipalização cumpriu suas promessas de democratização da gestão educacional? Um balanço crítico. In BROOKE, N. (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p.253-259.

PARO. V.H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2019.

PARO. V.H. Gestão da Escola Pública: alguns Fundamentos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.75, n.179/180/181, p.395-346, jan./dez.1994. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/1177>. Acesso em: 15 maio 2019.

PEREIRA, L. **A escola numa área metropolitana.** São Paulo: Pioneira, 1976.

PERIARD, G. O que é o 5W2H e como ele é utilizado? **Sobreadministração** [blog] – Administração, 2009.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RESENDE, M.H. S. **O processo de municipalização do ensino no Estado de Minas Gerais.** 2007. 244 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de PósGraduação Educação, Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, SP, 2007.

ROSAR, M. de F. F. **Globalização e descentralização: o processo de desconstrução do sistema educacional brasileiro pela via da municipalização.** 1995. 348f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000099717>. Acesso em: 20 maio 2019.

SARMENTO, D.C. Criação dos sistemas municipais de ensino. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1363-1390, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n93/27285.pdf>. Acesso em: 26 jun.2019.

SHIROMA, E. O; MORAES, M. C. M.; E, O. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SILVA, M.J.D. O conflito social e suas mutações na teoria sociológica. **Qualit@s Revista eletrônica**, Capina Grande, v.1, n.2, p.1-12, jul./dez. 2011.

SOUZA, Â. R. De. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p.159-241, jan./abr.2012.

SOUZA JÚNIOR, L. **Fundeb**: novo fundo, velhos problemas. São Paulo, 2009.

SOUZA, D. B. de, FARIA, L. C. M. de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 925-944, out./dez. 2004.

TEIXEIRA, A. Autonomia para a Educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. XI, nº 29, jul-ago, 1953.

VEIGA, L. da; COSTA, B. L. D.; FORTES, F. B. C. T.P. Contexto socioeconômico e descentralização financeira no ensino fundamental em MG. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, XXIII, 1999. **Anais**. Caxambu: ANPOCS, 19 a 23 de outubro de 1999.

WEBER, M. **Ensaaios de sociologia**. Trad. Waltensir Dutra. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

WEBER, M. **Economia y sociedad: esbozo de sociologia comprensiva**. Trad. José Medina Echavarria et al. 2.ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.

APÊNDICE A - ROTEIRO ENTREVISTA COM GESTOR ESCOLAR, INSPETOR, SECRETÁRIO, COORDENADORES E ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A entrevista tem como objetivo captar a sua opinião e percepção sobre o regime de coabitação vivenciado pela Escola Estadual João Batista Cunha e pela Escola Municipal Paulo Antônio Martins. Coabitação é o nome utilizado para o regime no qual duas escolas atuam no mesmo espaço físico. Conduzirei a pesquisa com perguntas direcionadas ao tema. O gravador será utilizado, pois é necessário à pesquisa que as falas estejam gravadas para que não se perca os assuntos abordados. As falas aqui coletadas serão utilizadas para trabalho científico e o seu nome será preservado na divulgação do mesmo. Ressalto que o meu papel aqui é o de pesquisador vinculado ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF). Portanto, não estou aqui para julgar nem opinar. Sinta-se à vontade para falar e colocar a sua opinião, inclusive sobre partes que diz respeito a minha gestão. Agradeço a participação e auxílio para a realização da minha pesquisa.

Obrigado.

Eliomar Cortes da Cunha.

Identificação:

Instituição: _____

Função: _____

Tempo de Serviço: _____

“Pergunta quebra gelo”:

Quando o regime de coabitação iniciou nessa escola?

Bloco 1 - Coabitação

- 1) Há quanto tempo você atua na escola com regime de coabitação e qual a sua experiência com o mesmo?
- 2) Como avalia o regime de coabitação?
- 3) Quais as maiores dificuldades da coabitação?
- 4) Quais os pontos positivos da coabitação?

Bloco 2 - Espaço Escolar

- 6) Quais espaços são mais disputados na estrutura da instituição? Por que?
- 7) Como são definidas as regras para uso dos espaços compartilhados?

- 8) Quais as dificuldades para o desenvolvimento de atividades escolares em espaços compartilhados?
- 9) Em quais espaços é mais difícil o compartilhamento? Por que?
- 10) Como são acordadas as mudanças na gestão e posse dos espaços do prédio compartilhado?
- 11) Existe disputa pelo uso simultâneo de determinado espaço escolar para realização de alguma atividade?
- 12) Como são desenvolvidas as atividades em conjunto das escolas?

Bloco 3 - Conflito

- 13) Quais conflitos ocorrem devido a coabitação?
- 14) Como é o trabalho entre as duas escolas?
- 15) Como é a convivência entre os atores escolares (alunos, professores e servidores)?
- 16) Os conflitos que ocorrem com mais frequência, são com quais segmentos da escola (professores, pais, alunos, servidores)? Por que?
- 17) Relate um conflito que te marcou ou que foi mais difícil de resolver.
- 18) Quais conflitos há com relação à manutenção e preservação do prédio e seus bens? Cite exemplos.

Bloco 4 - Gestão

- 19) Como as questões envolvendo a coabitação são resolvidas entre os gestores?
- 20) Quais reuniões realizadas com a gestão das duas escolas você já participou para o desenvolvimento de atividades em comuns?
- 21) Com que frequência essas reuniões ocorrem? Participam outras pessoas como professores, conselheiros, servidores e alunos?
- 22) Avalie a atuação dos gestores nas questões envolvendo a coabitação?
- 23) Por fim, em sua opinião, o que precisaria ser melhorado no regime de coabitação?
- 24) O que pode ser feito para que a coabitação seja boa para ambas as instituições de ensino?
- 25) Como o gestor pode contribuir para que a coabitação não se torne um problema para as duas instituições de ensino?

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM SERVIDORES DAS INSTITUIÇÕES
ESCOLA MUNICIPAL PAULO ANTÔNIO MARTINS E ESCOLA ESTADUAL
JOÃO BATISTA CUNHA**

Você está recebendo um Questionário que é um instrumento de pesquisa que tem como objetivo captar as percepções, impressões e opiniões das pessoas sobre um assunto. Não se preocupe porque os dados aqui coletados são para uso científico e os nomes de vocês não serão identificados na publicação do trabalho, portanto, não é necessário assinar ou escrever o nome. O assunto aqui abordado é sobre a coabitação da Escola Estadual João Batista Cunha e da Escola Municipal Paulo Antônio Martins. Coabitação é o nome dado ao regime no qual duas esferas administrativas, municipal e estadual atuam no mesmo espaço físico. Sintam-se a vontade para responderem e expressar a sua opinião, inclusive sobre partes que diz respeito a minha gestão.

Obrigado.

Eliomar Cortes da Cunha.

Identificação:

Instituição: _____

Função: _____

Tempo de Serviço: _____

Bloco 1 - Avaliação da Coabitação

1- Como você avalia o regime de coabitação?

- () Bom
- () Razoável
- () Ruim
- () Conflituoso

2- Quais as maiores dificuldades da coabitação? Marque mais de uma opção, se necessário.

- () Conflitos em relação ao uso do espaço físico do prédio
- () Distribuição e gestão do Espaço
- () Relação entre gestores e servidores

() Os conflitos entre as gestões em relação ao uso de mesmo espaço administrado por duas instituições.

() Falta de autonomia para o desenvolvimento de ações de interesse de cada escola

() Outros (*descrever*) _____

3- Quais os pontos positivos da coabitação? Marque mais de uma opção, se necessário.

() Possibilidade do prédio e equipamentos serem compartilhados.

() Interação através de um trabalho desenvolvido em parceria pelos servidores das duas escolas.

() O convívio social entre as pessoas das duas escolas.

() Diminuição de gastos diários com a manutenção do prédio.

() Não há pontos positivos.

() Outros (*descrever*) _____

Bloco 2 - Espaço Escolar

4- Como é o uso dos espaços na escola? Marque mais de uma opção, se necessário.

() Não há problemas em relação à utilização dos espaços físicos

() Disputado por ser insuficiente.

() Suficiente bem distribuído

() Normal, pois a escola municipal funciona no matutino e vespertino, enquanto a estadual no noturno.

() Conflituoso devido à má distribuição entre as instituições

() Com cronogramas e tabelas de horários organizados pelas duas escolas.

() Outros (*descrever*) _____

5- Você já teve alguma dificuldade em utilizar algum espaço da escola?

() Sim

() Não

6- Há alguma regra ou acordo para uso dos espaços?

() Sim

() Não

() Desconheço

7- Qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas a seguir?

	Concordo	Mais concordo do que discordo	Mais discordo do que concordo	Discordo
A utilização do mesmo prédio por duas escolas distintas não é um problema.				
A divisão dos espaços é acordada entre as equipes gestoras das escolas.				
A divisão do espaço é desproporcional entre as escolas.				
A SRE participa da organização dos espaços do prédio em que funcionam as escolas estadual e municipal.				
A Secretaria Municipal de educação participa da organização dos espaços do prédio em que funcionam as escolas estadual e municipal.				
A utilização de uma mesma estrutura por duas escolas diferentes é prejudicial ao desempenho escolar.				

Bloco 3 – Conflito

8– Existem conflitos na coabitação dessas escolas?

() Sim

() Não

9- Como é a relação de vocês com alunos, professores e diretor da outra escola?

() Amistosa

() Indiferente

() Conflituosa

() Não existe contato ou relacionamento dos elementos de uma instituição com a outra.

10- Quais são os motivos dos conflitos? Marque mais de uma opção, se necessário.

() Gestão do Espaço

() Gestão do Tempo

() Gestão de pessoas

() Outros (*descrever*) _____

11- Como são resolvidos os conflitos? Marque mais de uma opção, se necessário.

() Por meio de reuniões

() Conversas informais

() Não são resolvidos pacificamente

() Discutidos informalmente culminando em agressões verbais

() Por imposição não democrática por decisão de uma das instituições

() Outros (*descrever*) _____

12- Qual o seu nível de concordância ou discordância em relação às afirmativas a seguir?

	Concordo	Mais concordo do que discordo	Mais discordo do que concordo	Discordo
Os gestores sempre têm problemas em relação à reposição dos equipamentos que são inservíveis ou danificados.				
A não preservação dos materiais de sala de aula por parte dos alunos (cartazes, cadeiras, quadros, ventiladores, etc)				

refletem em conflitos para a gestão das escolas.				
Nos espaços compartilhados, cada escola utiliza os próprios materiais, respeitando o que é exclusivamente da outra instituição.				
Existem conflitos quanto ao uso dos equipamentos da cozinha (geladeira, freezer, fogões, armários).				
Existem conflitos quanto ao uso dos alimentos.				

13- O que poderia ser feito para melhorar a convivência e amenizar os conflitos da coabitação?
