



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

JOSA CARLOS VASCONCELOS DE LIMA

**AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO DAS UNIDADES
ESCOLARES: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL QUINTINO CUNHA SOB A
PERCEPÇÃO DE SEUS PROFESSORES**

FORTALEZA

2025

JOSA CARLOS VASCONCELOS DE LIMA

AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO DAS UNIDADES
ESCOLARES: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL QUINTINO CUNHA SOB A
PERCEPÇÃO DE SEUS PROFESSORES

Texto de dissertação apresentado ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Orientadora: Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- L698a Lima, Josa Carlos Vasconcelos de.
Avaliação do programa de requalificação das unidades escolares : um estudo na escola municipal Quintino Cunha sob a percepção de seus professores / Josa Carlos Vasconcelos de Lima. – 2025.
126 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso.

1. Políticas públicas de educação. 2. Infraestrutura escolar. 3. Requalificação escolar. 4. Qualidade da educação. 5. Equidade educacional. I. Título.

CDD 320.6

JOSA CARLOS VASCONCELOS DE LIMA

AVALIAÇÃO DO PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO DAS UNIDADES
ESCOLARES: UM ESTUDO NA ESCOLA MUNICIPAL QUINTINO CUNHA SOB A
PERCEPÇÃO DE SEUS PROFESSORES

Texto de dissertação apresentado ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP) da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 25/08/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr Carlos Américo Leite Moreira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Ellen Cristine dos Santos Ribeiro
Secretaria Municipal de Fortaleza (SME)

Esta dissertação de mestrado representa o resultado de uma trajetória dedicada à construção de uma educação pública de qualidade, ao longo de minha jornada, como professor e gestor de políticas públicas. Dedico-a, primeiramente, a Deus, fonte de amor e misericórdia, e, em seguida, à minha referência maior de amor incondicional e resiliência: minha mãe, Maria José de Vasconcelos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus.

A minha alfabetizadora, minha mãe (*in memória*), a quem a vida negou a formação acadêmica, mas que dedicou, com obstinação, sua existência à educação dos filhos.

A minha esposa Mônica Maria Santiago Vasconcelos, parceira e incentivadora em todos os momentos.

A minha filha Vitória Agnes Santiago Vasconcelos, pelo exemplo de força e resiliência, e pela deliciosa pitada de humor frente a vida. Filha, você é a expressão maior do amor de Deus em minha vida.

Ao meu filho Carlos Eduardo Santiago Vasconcelos, por seu exemplo de dedicação e foco em sua formação profissional. Filho, você também é a expressão maior do amor de Deus em minha vida.

Aos meus irmãos Rogério Vasconcelos de Lima, Roberto Vasconcelos de Lima e Cláudio Vasconcelos de Lima, vocês são parte essencial daquilo que me construiu.

A minha irmã, Joselma Vasconcelos de Lima (*in memória*), cuja alegria em cada uma de minhas formaturas permanece viva em minha memória, assim como sua promessa ao Pe. Cícero para que eu fosse aprovado no vestibular. Siga na luz, minha irmã.

Ao meu pai, José Manoel de Lima (*in memória*) que deixou o exemplo do trabalho aos filhos.

As minhas sobrinhas Monik de Lima Moita e Mônica de Lima Moita, a quem ensaiei o exercício da paternidade.

Aos meus compadres Francisco Casimiro Filho e Maria Inês Escobar, incentivadores e escutas ativas em todas as horas.

Aos “normais”: Cláudio César Torres de Aguiar, Ricardo de França Leão, Sávio Sampaio Gomes, irmãos plantados e colhidos no campus da UFC, na faculdade de Agronomia da Universidade Federal do Ceará.

Aos colegas da Coordenadoria de Infraestrutura da Secretaria de Educação de Fortaleza.

Aos colegas professores, sujeitos da pesquisa e a gestora da Escola Quintino Cunha, a Profª Maria Aldênia Paulino de Faria, por sua inestimável ajuda.

À Prefeitura Municipal de Fortaleza e à Secretaria Municipal de Fortaleza por sua política pública de incentivo à formação acadêmica dos servidores.

Às minhas colegas de turma do mestrado, que tornaram a caminhada leve e prazerosa.

Aos meus professores que contribuíram de forma decisiva para a minha trajetória acadêmica.

À equipe da secretaria do Mestrado Profissional em Políticas Públicas - MAPP, por todo o suporte sempre prestado com presteza e dedicação.

Ao Prof. Dr. Gil Célio de Castro Cardoso por sua leveza, clareza e energia positiva ao longo de toda a orientação.

À banca examinadora de qualificação, composta pela Prof^a Dra. Ellen Cristine dos Santos Ribeiro e pelo Prof. Dr. Willame Alves Bezerra, pela valorosa colaboração e sugestões.

À banca examinadora de defesa, composta pela Prof^a Dra. Ellen Christine dos Santos Ribeiro e pelo Carlos Américo Leite Moreira, pela sua contribuição essencial à melhoria deste trabalho.

RESUMO

A presente dissertação enfoca o Programa de Requalificação das escolas municipais de Fortaleza. Tem como objetivo geral, avaliar de que forma o referido programa tem contribuído para a melhoria da infraestrutura escolar, sob a ótica da equidade, da acessibilidade e da adequação dos ambientes escolares, como elemento de promoção da qualidade da educação, a partir da percepção de seus professores, tomando como referência o processo de requalificação da Escola Municipal Quintino Cunha. A pesquisa é de natureza descritiva e adota o estudo de caso como estratégia metodológica para analisar a eficácia do programa, implementado em resposta a denúncias sobre a precariedade das escolas municipais de Fortaleza. O Programa de Requalificação foi instituído em 2018, após a celebração de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) entre a gestão municipal e o Ministério Público do Estado do Ceará. A requalificação visa otimizar e valorizar os espaços escolares, proporcionando maior conforto e segurança a alunos e professores. A hipótese levantada sustenta que a melhoria da infraestrutura escolar, pode configurar-se como um fator facilitador da equidade de acesso e de oportunidades no ambiente escolar, refletindo-se positivamente no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: políticas públicas de educação; infraestrutura escolar; requalificação escolar; qualidade da educação; equidade educacional.

ABSTRACT

This dissertation focuses on the Fortaleza Municipal School Renovation Program. Its overall objective is to assess how this program has contributed to improving school infrastructure from the perspective of equity, accessibility, and adequacy of school environments as a means of promoting quality education, based on the perceptions of teachers and using the requalification process at the Quintino Cunha Municipal School as a reference. The research is descriptive in nature and adopts a case study as a methodological strategy to analyze the effectiveness of the program, implemented in response to complaints about the precarious conditions of municipal schools in Fortaleza. The Requalification Program was established in 2018, after the signing of a Conduct Adjustment Agreement (TAC) between the municipal administration and the Public Prosecutor's Office of the State of Ceará. The requalification aims to optimize and enhance school spaces, providing greater comfort and safety for students and teachers. The hypothesis raised maintains that improving school infrastructure can be a facilitating factor for equity of access and opportunities in the school environment, reflecting positively on the teaching-learning process.

Keywords: public education policies; school infrastructure; school refurbishment; quality of education; educational equity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Imagem de Satélite da Cidade de Fortaleza.....	22
Figura 2 -	Acompanhamento da Matrícula.....	26
Figura 3 -	Imagem frontal da Escola Municipal Quintino Cunha.....	28
Figura 4 -	Imagem de Satélite do bairro Jardim Guanabara e da Escola Municipal Quintino Cunha.....	28

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Situação Geográfica de Fortaleza.....	21
Quadro 2 -	Identidade Institucional da SME.....	23
Quadro 3 -	Modalidades da Educação Básica.....	24
Quadro 4 -	Composição da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza I.....	25
Quadro 5 -	Etapas da Educação Básica de Responsabilidade Municipal.....	25
Quadro 6 -	Dados sobre o bairro Jardim Guanabara.....	29
Quadro 7 -	Processo de Requalificação da Escola Municipal Quintino Cunha.....	34
Quadro 8 -	Tipos de avaliação.....	48
Quadro 9 -	Organização e estudo dos dados coletados na pesquisa de campo, à luz da da Análise de Conteúdo de Bardin (2016).....	58
Quadro 10 -	Perguntas aos professores primeira categoria.....	59
Quadro 11 -	Perguntas aos professores segunda categoria.....	59
Quadro 12 -	Perguntas aos professores terceira categoria.....	59
Quadro 13 -	Eixos analíticos.....	60
Quadro 14 -	Percepção dos professores sobre a categoria conforto.....	61
Quadro 15 -	Observações sobre o conforto das instalações.....	62
Quadro 16 -	Percepção dos professores sobre a categoria acessibilidade escolar.....	63
Quadro 17 -	Observações sobre a acessibilidade escolar.....	63
Quadro 18 -	Percepção dos professores sobre a categoria equidade escolar.....	67
Quadro 19 -	Observações sobre a equidade escolar.....	67

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	CONTEXTUALIZANDO FORTALEZA NO CENÁRIO NACIONAL.....	21
2.1	A educação municipal de Fortaleza.....	22
2.2	O local e o período da pesquisa.....	27
2.3	Desenho institucional do Programa de Requalificação das unidades escolares.....	30
2.4	A origem e o histórico do Programa de Requalificação.....	31
3	ARQUITETURA METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	35
3.1	Os sujeitos participantes da pesquisa.....	38
3.2	Critério de inclusão e exclusão.....	38
3.3	Aspectos éticos.....	38
3.4	Procedimentos metodológicos.....	39
3.5	Método de investigação.....	40
3.6	Corrente teórica.....	43
4	REFERENCIAL TEÓRICO.....	46
4.1	Revisão bibliográfica e histórico-documental.....	46
4.2	A política pública e seu contexto histórico.....	46
4.3	Avaliação da política pública.....	47
4.4	Infraestrutura escolar: marco legal.....	50
4.5	Princípio sobre infraestrutura na dimensão do Plano Nacional de Educação (PNE).....	53
4.6	Construir um conceito de direito à educação (escola acessível).....	54
4.7	Construção de uma concepção de equidade.....	55
5	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES.....	57
5.1	Conforto das instalações.....	60
5.2	Acessibilidade escolar.....	62
5.3	Equidade escolar.....	64
6	OBSERVAÇÕES DAS RESPOSTAS POR PERGUNTA DA ENTREVISTA.....	66

6.1	Primeira pergunta: Como você descreveria a infraestrutura da Escola Municipal Quintino Cunha antes do processo de requalificação?.....	66
6.2	Segunda pergunta: Quais foram as mudanças mais significativas percebidas na estrutura da escola após a requalificação?.....	67
6.3	Terceira pergunta: Em sua percepção, as mudanças na infraestrutura têm influenciado de alguma forma o desempenho e a motivação dos alunos? De que maneira?.....	67
6.4	Quarta pergunta: Você percebeu alguma influência na prática pedagógica ou nas condições de trabalho após a requalificação da escola?.....	68
6.5	Quinta pergunta: Você acredita que a requalificação tornou a escola mais acessível e inclusiva para alunos com necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade? Pode dar exemplos?.....	68
6.6	Sexta pergunta: Na sua opinião, a requalificação tem contribuído para ampliar a equidade no ambiente escolar?.....	69
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
	REFERÊNCIAS.....	74
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIOS A SEREM APLICADOS NA PESQUISA.....	78
	APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS.....	79
	APÊNDICE C – REPRESENTAÇÃO GEOGRÁFICA DO LÓCUS.....	102
	APÊNDICE D – QUADRO DE OBRAS EM ANDAMENTO, CONCLUÍDAS E INVESTIMENTOS REALIZADOS.....	104
	APÊNDICE E – GRÁFICOS COM CARACTERÍSTICAS DO PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO.....	121
	APÊNDICE F – RELATÓRIO FOTOGRÁFICO.....	122

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo aborda o Programa de Requalificação das unidades escolares da rede pública municipal de Fortaleza, iniciativa que busca realizar intervenções arquitetônicas, civis, elétricas e hidráulicas, de modo que as escolas disponham de uma infraestrutura capaz de corresponder às necessidades da comunidade escolar. O programa objetiva proporcionar conforto nas instalações, assegurar a acessibilidade e estabelecer a equidade como um dos pilares na construção de uma educação de qualidade, no que se refere à sua infraestrutura. Trata-se de uma pesquisa de natureza descritiva que, por meio do estudo da Escola Quintino Cunha, avalia o referido programa, a partir da percepção de seus professores.

A motivação para a realização da pesquisa decorre dos desafios enfrentados, no que concerne à hipossuficiência da infraestrutura das escolas, bem como da experiência do pesquisador ao longo de 35 anos como profissional da educação básica na rede municipal e estadual. Sua formação inclui engenharia agrônômica, licenciatura em ciências biológicas e especialização em gestão escolar.

Durante sua trajetória profissional, atuou como professor, diretor, coordenador pedagógico, coordenador de distrito e, atualmente, está à frente da Coordenadoria de Infraestrutura da Secretaria Municipal da Educação (COINF). Sempre trabalhou com atenção às condições de trabalho dos colegas e à acolhida dos educandos em ambientes escolares, frequentemente, marcados por infraestrutura precária, insuficiente para garantir o direito constitucional à educação de qualidade.

Além disso, constatou-se a escassez de trabalhos acadêmicos que discutam a importância e a necessidade de estudar a hipossuficiência da infraestrutura das escolas e o processo de requalificação do parque escolar brasileiro. Nesse sentido, o pesquisador volta seu olhar ao Programa de Requalificação no âmbito das unidades escolares, compreendendo-o como um esforço do poder público municipal para mitigar a problemática da infraestrutura escolar.

A partir de sua práxis, o pesquisador reconhece a relevância da infraestrutura para o ambiente escolar e para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Também entende o papel fundamental da escola na proteção social, especialmente, em áreas de baixo desenvolvimento socioeconômico, nas quais a população necessita de maior atenção do Poder Público, por meio da prestação de serviços ofertados no espaço escolar.

O Programa de Requalificação das unidades escolares, foi formulado em 2018 como uma resposta da política de educação do município de Fortaleza à provocação do

Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE), por meio do Núcleo de Defesa da Educação, em razão de denúncias recebidas acerca das condições estruturais das escolas. Essas denúncias, oriundas de diferentes áreas da cidade, inicialmente pareciam representar situações pontuais, mas evidenciaram um problema sistêmico quanto à precarização da infraestrutura escolar.

A situação descrita ensejou audiências públicas que culminaram, no ano de 2018, na celebração de um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) entre a gestão municipal e o MPCE. Nesse termo, a Prefeitura Municipal de Fortaleza, por meio da Secretaria Municipal da Educação (SME), comprometeu-se a realizar serviços de requalificação arquitetônica e estrutural em 200 unidades escolares. Desse modo, de um universo de 625 unidades escolares da rede pública municipal de ensino de Fortaleza, 32% foram selecionadas para passar pelo processo de ampla requalificação de seus espaços e ambientes, de acordo com o critério de maior necessidade adotado pela gestão municipal naquele momento.

Cabe destacar que a concepção de requalificação adotada nesta pesquisa, corresponde a um processo de planejamento e execução de obras com a finalidade de atribuir novo sentido, valor, forma ou função arquitetônica aos espaços escolares em sua totalidade. A proposta busca qualificar, otimizar e acrescentar novos ambientes, proporcionando maior conforto a seus usuários.

Requalificação seria o ato de atribuir às áreas que tinham originalmente funções diferentes, muitas das quais se diluíram ou se extinguíram ao longo da história, tornando-as, sem descaracterizá-las de seu significado espacial e histórico, mais aptas a receber as novas funções e atividades que fazem parte do contexto do funcionamento urbano contemporâneo (Ribeiro, 2006, p. 146).

Assim, para Lopes (2011), a requalificação deve trazer consigo uma força catalisadora; buscam-se padrões para um espaço ou equipamento, otimizando seu uso, a que se destina.

Adotar um novo paradigma na infraestrutura das escolas, que, ao se incorporar à política de educação do município por meio do Programa de Requalificação, configura uma releitura do espaço escolar, promovendo um conjunto de intervenções em sua infraestrutura. Dessa maneira, uma vez requalificada, espera-se que a unidade escolar proporcione conforto e segurança, priorizando elementos construtivos que favoreçam a equidade de acesso e de oportunidades para todos os educandos e professores, como condição *sine qua non* para a melhoria da qualidade da educação. Além disso, espera-se que a unidade disponha de ambientes e espaços adequados para abrigar as diversas atividades inerentes ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988, corroborando a necessidade de construção de uma educação de qualidade, assegura, em seu Artigo 206, inciso VII, a garantia de padrão de qualidade no ensino público, reforçando o compromisso do Estado com a promoção de uma educação de qualidade para todos. Destarte, entendemos a escola como um espaço de acolhimento, no qual discentes e docentes vivenciam seus saberes: ora de forma informal, no convívio social; ora sob a luz do processo de ensino e aprendizagem estruturado por meio de estratégias e metodologias pedagógicas. Vislumbra-se o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Carvalho (2012) descreve que a infraestrutura dos prédios escolares é um dos fatores determinantes para proporcionar um ambiente adequado ao ensino e à aprendizagem. A ausência de um padrão mínimo de infraestrutura e de qualidade construtiva entre as escolas tende a gerar desigualdade no interior da própria rede de ensino.

Desse modo, compreende-se que a equidade na infraestrutura escolar constitui um componente essencial para assegurar oportunidades educacionais justas a todos os alunos. Ao analisar o Programa de Requalificação das Escolas Públicas Municipais de Fortaleza, tomando como recorte a Escola Municipal Quintino Cunha, observa-se sua contribuição para a promoção de conforto (térmico, acústico e de luminosidade), acessibilidade e equidade, compreendidos como elementos essenciais da qualidade da educação.

Nessa perspectiva, Ladd e Fiske (2008) destacam que a distribuição desigual de recursos físicos (como salas de aula, laboratórios, bibliotecas e instalações esportivas), pode acentuar disparidades de aprendizagem entre educandos de diferentes origens socioeconômicas e raciais. Esse fator compromete diretamente a qualidade da prestação do serviço educacional, realidade que também se evidencia nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, muitas das quais não dispõem de infraestrutura adequada

Além da distribuição dos recursos físicos, o estado de conservação da infraestrutura escolar também se caracteriza como um importante fator que pode comprometer o desempenho escolar dos educandos, tendo a infraestrutura escolar como o terceiro elemento educador. Esse fato contribui, diretamente, para o aumento das desigualdades educacionais e representa, ao mesmo tempo, um verdadeiro entrave para o sucesso escolar. Entretanto, é importante frisar que a precariedade da infraestrutura, soma-se a outros fatores que corroboram para o insucesso escolar (Hilsdorf, 2011).

O financiamento da educação e a alocação de recursos para a ampliação e manutenção das escolas existentes, são fatores que devem ser considerados na discussão do tema abordado neste trabalho. Acerca desse complexo mecanismo, Viseu (2015, p. 67) afirma:

O que vem parecendo ser parcos investimentos alocados na infraestrutura predial das escolas, pode representar um perverso fator de continuidade das desigualdades sociais, refletido no sistema educacional, reduzindo as oportunidades do(as) educando(as) de se desenvolverem em seus projetos de vida. Posto isso, entende-se que a precariedade das instalações físicas das escolas, somada aos espaços inadequados, pode ser um fator limitador do atendimento educacional enquanto elemento de equidade de oportunidades aos educandos. Isso se evidencia nas dificuldades enfrentadas por algumas escolas para implementar a jornada ampliada no contraturno das aulas, uma das formas de oportunizar meios diferenciados de aprendizagem, especialmente aos estudantes com baixa proficiência.

Escolas com infraestrutura adequada representam um elemento essencial para a construção de uma educação de qualidade. Além disso, podem favorecer a ampliação do financiamento da educação municipal por meio do aumento do repasse do valor por aluno pelo Governo Federal, conforme o Artigo 212 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996). Esse acréscimo de financiamento pode ocorrer em virtude do aumento das matrículas de alunos atendidos pela ampliação da jornada escolar.

Adotar políticas públicas visando a melhoria da infraestrutura escolar é um dos meios de assegurar a garantia constitucional, que é o direito à educação de qualidade para todos os alunos, promovendo condições adequadas de ensino e aprendizagem em ambientes seguros e estimulantes (Callegari, 2016, p. 102).

Nesse contexto, prover as escolas com infraestrutura adequada, com elementos construtivos, atrativos e acolhedores, considerando a atividade docente e discente, parece ser uma estratégia eficiente; “a precariedade da infraestrutura predial das escolas pode afetar o ambiente escolar, de maneira a desestimular professores(as) e educandos(as), comprometendo a qualidade do processo de ensino aprendizagem” (Saviani, 2007, p. 78).

Considerando a influência da infraestrutura escolar na rotina pedagógica e a importância do clima escolar para o sucesso do trabalho docente e, conseqüentemente, para o fortalecimento da aprendizagem, entende-se que a melhoria das condições físicas da escola pode ser um dos fatores que contribuem para mitigar o abandono escolar. Na Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza, esse índice foi de 9,5% em 2013 e reduziu para 0,5% atualmente, segundo dados da série histórica do Censo Escolar (2013).

Além disso, a infraestrutura adequada também favorece a proteção social que o ambiente escolar oferece aos estudantes em um contexto marcado pela violência urbana. Para Freire (1996, p. 82), “[...] é imperativo que a Escola seja um espaço de conquista, em que os

educandos se constituam enquanto sujeitos ativos e críticos em seu processo de aprendizagem, questionando, refletindo, criando e transformando a realidade.”

Contudo, nesta pesquisa trata-se a escola como direito constitucional de todo cidadão brasileiro. Parte-se da letra constitucional, na qual a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, para o pleno desenvolvimento do cidadão. Considera-se a escola o espaço de materialização da garantia constitucional à educação, à luz da equidade, e a expressão do direito à igualdade de condições para o acesso e a permanência, à liberdade de aprender e ensinar, bem como à garantia de padrão de qualidade do ensino (Brasil, 1988).

Candau (2013, p. 45) fortalece esse pensamento freiriano quando afirma que “a Escola se torna um espaço de conquista coletiva ao estimular o protagonismo dos(as) educandos(as), ao motivar sua participação ativa na formação do conhecimento e na transformação da sociedade”.

Diante desse cenário e considerando o idealizado na constituinte, apontam-se alguns questionamentos: como a escola pública pode assumir esse papel, garantindo o direito a uma educação de qualidade, diante de tantos problemas na sua infraestrutura, com espaços improvisados e insalubres? Como o Estado pode honrar seu dever constitucional de garantir a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e garantir um padrão de qualidade no ensino, diante do histórico descaso com o equipamento público, a escola, entendendo-a como um espaço caro ao processo de ensino e aprendizagem da educação formal, como meio de se construir uma nação?

Segundo Kerbaui (2010), o espaço de disputa entre forças hegemônicas e contra-hegemônicas também se expressa na forma como o poder público assume determinadas políticas. Muitas vezes, essa postura ocorre pela via da omissão, em atendimento a interesses políticos e econômicos de natureza neoliberal, favorecendo alguns grupos em detrimento de outros e perpetuando injustiças e desigualdades estruturais na educação, na saúde, na economia e na renda da população mais desassistida. Dessa forma, o Estado passa a negligenciar seu papel de ser agente indutor garantidor dos direitos fundamentais da população.

Para Avritzer e Telles (2002, p. 120), o Estado tem a omissão como instrumento: “[...] na formulação de políticas públicas, o meio para o esvaziamento de pautas sociais, gerando uma brutal exclusão social e que cada vez mais vem a aumentar as desigualdades de acesso a direitos fundamentais, como educação, moradia e trabalho.”

É diante dessa situação que as escolas mais antigas do município de Fortaleza parecem se encontrar, podendo-se inferir um histórico político de omissão do poder público frente ao seu dever com a educação pública, visto que, segundo Oliveira (2006, p. 32):

[...] a história da construção dos prédios escolares é marcada pela construção de escolas pobre estruturalmente e diminuta na concepção dos seus espaços pedagógicos, tendo sua origem marcadamente no transcorrer dos séculos XIX e XX, sempre marcado por muita improvisação de edificações.

A política de construção e aquisição de imóveis para a criação de escolas, iniciou-se em 1937, com a implantação de uma escola de Jardim da Infância no Parque da Independência, hoje conhecida como Cidade da Criança. Essa foi a primeira escola pública de Fortaleza, que em 1960 passou a se chamar Escola Infantil Alba Frota.

Contudo, essa política foi estabelecida sem um parâmetro claro sobre os ambientes e espaços adequados a uma edificação escolar. Outrossim, ao longo do tempo, criou-se um conjunto de escolas voltadas à oferta de educação pública para a população de Fortaleza, mas sem que a gestão municipal dispusesse, sequer, de uma Secretaria de Educação em sua estrutura administrativa. Em consonância com essa realidade, o primeiro Plano de Educação de Fortaleza só foi elaborado em 1979, apesar de sua evidente importância para a organização da pasta da educação.

Para Saviani (2007, p. 112), a cronologia do surgimento das escolas no Brasil relata que:

O período histórico de maior volume de construção de Escolas no Brasil se deu de forma paralela do processo de democratização da própria Educação ao povo brasileiro, iniciado no Estado Novo, período em que a Educação passou a estar nos planos de governo, pela necessidade de qualificar a mão de obra marcada pelo analfabetismo, sendo natural um aporte maior na infraestrutura escolar, nada que viesse de fato a estruturar o parque escolar brasileiro.

Com base nesse breve resgate histórico, ainda tão contemporâneo, é possível compreender como se deu a formação de uma parte significativa do Parque Escolar do município de Fortaleza. Destaca-se, sobretudo, a parcela que hoje demonstra a necessidade urgente de requalificação. É o caso da escola municipal Quintino Cunha, fundada em 1973, cuja obra de requalificação começou somente em 2020, concluída em 2022.

Nesse contexto, situa-se a pesquisa, que aborda o Programa de Requalificação das unidades escolares, tendo como o objetivo geral: avaliar se/como o Programa de Requalificação tem contribuído para a melhoria da infraestrutura escolar, sob a ótica da equidade, da acessibilidade e da adequação dos ambientes da escola, como elemento de busca da qualidade

da educação, sob a percepção de seus professores, tendo como base o processo de requalificação da Escola Municipal Quintino Cunha.

Para tanto, os seguintes objetivos específicos são: 1) Recuperar a base teórica, documental e legal que subsidia a infraestrutura na dimensão do Plano Nacional de Educação (PNE); 2) Contextualizar, a partir do cenário nacional, o desenho institucional do Programa de Requalificação das unidades escolares de Fortaleza e 3) Avaliar se/como o Programa de Requalificação das unidades escolares impactou a Escola Municipal Quintino Cunha, numa possível construção de uma escola acessível e equânime, na perspectiva de seus professores.

Diante do exposto, acredita-se que a pesquisa se justifica, considerando a necessidade premente de se contar com escolas cuja infraestrutura corresponda às expectativas e necessidades dos professores, permitindo-lhes promover experiências exitosas aos educandos. Entende-se que a infraestrutura escolar pode atuar como o terceiro elemento educador, ao oferecer um ambiente atrativo e acolhedor, com condições adequadas para o pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e para a qualidade da educação.

A tríade investimento em educação, infraestrutura escolar e desenvolvimento do educando tem se mostrado, invariavelmente, indissociável (Monteiro, 2015). Em consonância com Gusmão (2013), embora não haja consenso na definição do conceito de qualidade da educação, existe um alicerce comum a todas as concepções: o direito fundamental do educando ao acesso à escola, à sua permanência e ao aprendizado adequado.

Ainda que uma infraestrutura adequada não seja o único fator e nem o mais importante para o sucesso escolar dos seus educandos, sua falta tem se mostrado como um aspecto que dificulta o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, influenciando, diretamente, na qualidade da educação. Presume-se, então, que não se chega à qualidade e à equidade de oportunidade, de condições e de resultados na educação sem que se garanta o acesso a todo cidadão, contemplando as diversidades da comunidade escolar, a partir da disposição das condições básicas para o funcionamento adequado de uma escola.

A melhoria da infraestrutura das escolas é uma das metas da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, aprovada em 2015, durante o Fórum Mundial de Educação, realizado na Coreia do Sul. Nessa Agenda, o Brasil é signatário do compromisso de “assegurar a educação inclusiva, equitativa, de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (UNESCO, 2015, p. 11).

Considerando que o Plano Nacional de Educação (doravante PNE), com vigência de 2014 a 2024, está em consonância com a Agenda 2030, onde a melhoria da infraestrutura das escolas aparece como meta e como fator elencado em várias estratégias do Plano. Prima-se

por assegurar a inclusão de todos os educandos, oferecendo-lhes condições básicas, sob o prisma da equidade, para poderem se desenvolver plenamente no processo de ensino e aprendizagem.

Assim, acredita-se que, com as lentes adequadas de uma investigação científica, pode-se contribuir, ao avaliar a Requalificação da Escola Municipal Quintino Cunha sob a percepção de seus professores. Este trabalho pode, inclusive, auxiliar em uma futura releitura do Programa de Requalificação para as próximas intervenções contempladas no TAC, ressaltando a necessidade de equidade no parque escolar. Ladd e Fiske (2008) destacam a importância de construir equidade entre as escolas como componente essencial para a garantia de oportunidades educacionais a quem, em razão de condições socioeconômicas, deve ser amparado por esse princípio.

Desse modo, entende-se que a oferta de escolas com condições de infraestrutura tão díspares, pode contribuir para acentuar as dificuldades de aprendizagem entre educandos em situação de fragilidade socioeconômica. Acredita-se, também, na necessidade premente de buscar equidade entre as escolas no que tange à qualidade de suas edificações, tomando por base o referencial teórico levantado e tendo como meta a busca constante pela qualidade da educação. Especificamente, busca-se caracterizar ambientes escolares apropriados, que propiciem o pleno desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Com isso, avaliar o Programa de Requalificação requer, de forma preliminar, uma leitura do cenário político no qual as escolas hipossuficientes em sua infraestrutura, conquistaram espaço de fala junto à Secretaria de Educação. Esse movimento parece ter sido potencializado pelo fluxo de informações nas redes sociais e pelas manifestações formais junto ao Ministério Público (MP), que levaram à provocação da gestão municipal. Como consequência, formulou-se o Programa de Requalificação das Escolas e assinou-se o TAC.

É necessário que a pesquisa entenda os fatores endógenos e exógenos que influenciaram na formação da relação do conjunto de escolas contempladas com o Processo de Requalificação, depreendendo o processo de escolha como um campo de disputa de forças hegemônicas e contra hegemônicas. A primeira força corresponde à busca pelos holofotes dos dividendos políticos, especialmente dos vereadores com atuação nos bairros das escolas e centros de educação infantil contemplados pela requalificação, em razão do significado que a entrega desses equipamentos totalmente revitalizados representa para uma comunidade carente. Já a segunda força é a própria comunidade escolar (especialmente professores, pais e responsáveis pelos educandos), que clama pela requalificação, no anseio de que a escola possa

oferecer condições de infraestrutura dignas, favorecendo a criação de um ambiente de inclusão pautado pelo princípio da equidade no atendimento a educandos e docentes.

É fundamental revisitar o problema que representa a hipossuficiência da infraestrutura das escolas, frente ao direito constitucional que é a oferta de educação pública e de qualidade (Brasil, 1988). É pertinente, então, avaliar se a requalificação, de fato, trouxe condições estruturais e arquitetônicas diferenciadas, a ponto de mitigar, ou mesmo eliminar, a precariedade que compromete a oferta de uma educação de qualidade, considerando uma condição de trabalho mais adequada sob a perspectiva dos professores.

Objetivando proporcionar uma leitura dinâmica e clara ao nosso leitor, organizou-se este trabalho da seguinte forma: o primeiro capítulo é uma introdução na qual se expõe o objeto de pesquisa, com uma breve contextualização, bem como os seus objetivos.

No segundo capítulo, por sua vez, faz-se uma contextualização do município de Fortaleza e de sua Rede Pública Municipal de Ensino, além de detalhar os aspectos da pesquisa, o lócus Escola Quintino Cunha e do Programa de Requalificação; a arquitetura metodológica adotada na pesquisa, os sujeitos, os critérios de inclusão e exclusão, os aspectos éticos, os procedimentos e instrumentos de coleta, assim como a análise das informações coletadas, destacando que será utilizada a metodologia descritiva, serão abordados no terceiro capítulo; o referencial teórico que dá suporte a pesquisa e aspectos como a avaliação da política pública e seu contexto histórico, o marco legal da infraestrutura escolar, os princípios da infraestrutura com base na dimensão do Plano Nacional de Educação (2014), os conceitos do direito à educação e à equidade são os tópicos do capítulo quatro.

Por fim, no capítulo cinco, apresentam-se as considerações finais, que consistem em uma síntese do trabalho, onde se busca explicitar, a partir da perspectiva dos professores, os pontos frágeis do programa. Neste capítulo, delinea-se também, a expectativa de contribuir com sinalizações factíveis ao Processo de Requalificação das escolas, de mitigar a dicotomia das condições de infraestrutura das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza.

2 CONTEXTUALIZANDO FORTALEZA NO CENÁRIO NACIONAL

Fortaleza é a capital do estado do Ceará. Tem como administrador o Prefeito Evandro Leitão, eleito para o período de 2025 a 2028. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a capital alencarina possui área territorial de 312,353 km² e faz fronteira com seis municípios da Região Metropolitana: Maracanaú, Pacatuba, Itaitinga, Eusébio, Aquiraz e Caucaia.

A cidade tem população de aproximadamente 2.428.708 habitantes, o que lhe confere o título de quarta mais populosa do Brasil e a primeira em número de habitantes da Região Nordeste. A densidade demográfica é de 7.775,52 hab/km², distribuída de forma heterogênea entre 121 bairros. Com a reforma administrativa de 2019, esses bairros passaram a estar organizados em 12 Secretarias Executivas Regionais (SER) e 39 territórios administrativos.

Quadro 1 – Situação Geográfica de Fortaleza

COORDENADAS GEOGRÁFICAS		LOCALIZAÇÃO	MUNICÍPIOS LIMÍTROFES			
Latitude (S)	Longitude (W Gr)		Norte	Sul	Leste	Oeste
3°43' 02"	38° 32' 35"	Nordeste	Oceano Atlântico, Caucaia	Maracanaú, Pacatuba, Itaitinga, Eusébio	Eusébio, Aquiraz, Oceano Atlântico	Caucaia, Maracanaú

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); Instituto de Pesquisa e Estatística Econômica do Ceará (IPCE).

Conforme dados do IBGE (2024) em seu Censo de 2021, o salário médio mensal da população em Fortaleza era de 2.7 salários mínimos e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 31,38%. Em comparação com os outros 184 municípios do Estado do Ceará, a capital ocupava a 3ª posição em salário médio formal.

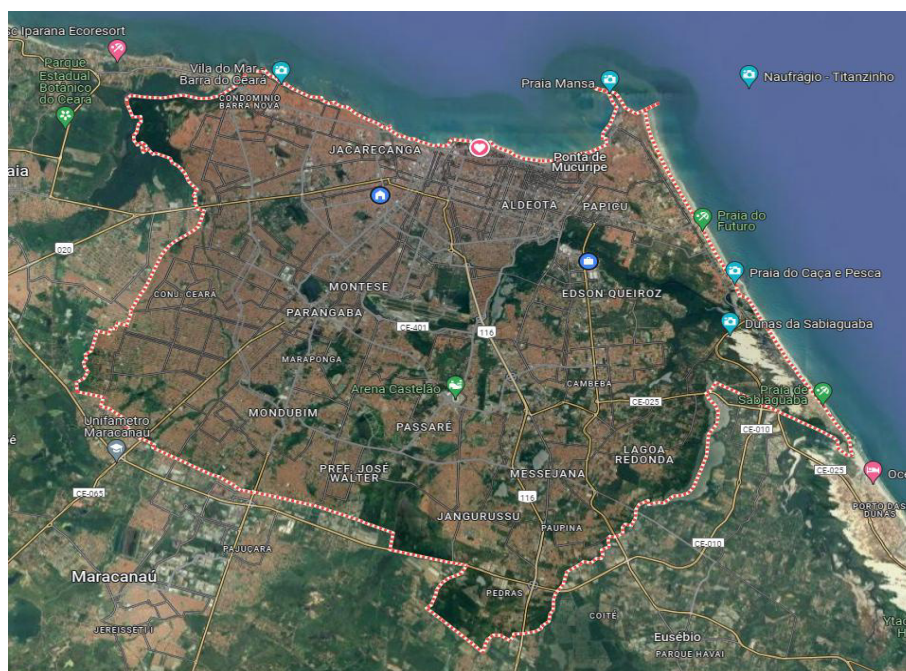
Considerando os domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, a capital cearense tinha 36,9% da população com essa renda. Esse percentual a colocava na última posição entre os 184 municípios do estado e na posição 3197 dentre as 5570 cidades do Brasil (IBGE, 2024).

Observa-se, a partir desses dados, uma brutal concentração de renda por uma pequena parte da população, produzindo uma condição socioeconômica desafiadora para qualquer cidade que tenha 36,9% de sua população na linha da pobreza. Faz-se tal afirmação,

pois, embora não seja uma definição aceita de forma unânime, o conceito de linha da pobreza pode ser entendido como sendo de $\frac{1}{2}$ salário mínimo¹ por mês de renda per capita ou, ainda, tendo como base uma cesta básica de consumo².

Por outra perspectiva, assenta-se que o conceito de pobreza pode ser bem mais amplo ao não se limitar à renda e sim à privação de serviços básicos (Sen, 1999). Este conceito reforça a importância das políticas públicas, especialmente, as voltadas para a educação, como meio para a redução desse fosso social. As políticas devem possibilitar às crianças e adolescentes o acesso à saúde, educação, segurança, lazer, dentre outros.

Figura 1 - Imagem de Satélite da Cidade de Fortaleza



Fonte: Google Maps (2024).

2.1 A educação municipal de Fortaleza

Para refletir de maneira mais atenta sobre a educação de Fortaleza, é importante apreender o que é conceituado pela própria Secretaria Municipal da Educação (SME) como sua identidade institucional, destacado como seus valores, apresentados no Quadro 2.

¹Programa de Requalificação das escolas foi elaborado ainda na gestão do então prefeito Roberto Cláudio em 2018, perpassando a gestão do José Sarto Nogueira Moreira, eleito em 2021.

²Disponível em: http://www.ibge.gov.br/linha_da_pobreza.pdf Data de acesso: 02 jul. 2024.

Disponível em <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/fortaleza.html>.

Disponível em <https://www.planejamento.fortaleza.ce.gov.br> (indisponível devido à lei eleitoral).

Estes fatores justificam e reforçam a importância do Programa de Requalificação das Escolas, cujo objetivo é mitigar as discrepâncias na infraestrutura da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza. O Programa se apresenta como uma das frentes para garantir uma educação pública de qualidade, pautada na equidade, no desenvolvimento integral dos estudantes e na redução das desigualdades.

Quadro 2 – Identidade Institucional da SME

IDENTIDADE INSTITUCIONAL DA SME		
Missão	Visão	Valores
Garantir educação pública de qualidade e equidade com foco no desenvolvimento integral dos estudantes e na redução das desigualdades.	Ser referência nacional em resultados de aprendizagem, educação inclusiva, práticas inovadoras e redução das desigualdades até 2024.	Respeito, Dignidade, Equidade, Inclusão, Compromisso, Eficiência, Eficácia, Efetividade, Valorização, Democratização e Participação.

Fonte: SME, Fortaleza – Ceará.

De acordo com legislação brasileira, com destaque para a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDBEN), os municípios têm o dever legal de atender a maioria da matrícula da Educação Básica, composta pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental. Fortaleza, em cumprimento às leis, precisa ter um número expressivo de unidades escolares para poder atender à crescente demanda por matrícula.

O educando que cursa toda a sua formação no setor público, da creche à universidade, passará a maior parte da vida escolar em instituições municipais, onde vivenciará importantes fases de seu desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional. Depreende-se, assim, a necessidade da cobrança por uma maior adequação dos prédios escolares para o atendimento a cada faixa etária, o que requer espaços livres de convivência e para a prática recreativa e esportiva.

A complexidade que envolve o atendimento aos educandos da educação infantil e do ensino fundamental, faz com que os municípios reivindiquem, constantemente, uma maior equidade no financiamento da educação pública brasileira, tanto em relação à Educação Básica (pelo regime de colaboração entre os entes federativos), como em relação ao Ensino Superior.

Quadro 3 – Modalidades da Educação Básica

MODALIDADES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Educação Especial (AEE)	Os municípios devem oferecer o Atendimento Educacional Especializado para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na escola regular, conforme determina a LDBEN (Brasil, 1996).
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Oferecida a pessoas que não tiveram acesso ou não concluíram os estudos na idade apropriada. Permite que jovens e adultos retomem sua trajetória educacional, possibilitando a alfabetização e a conclusão do Ensino Fundamental e Médio.
Educação profissionalizante	Destinada a jovens e adultos que buscam uma formação profissionalizante, oferecendo cursos técnicos integrados ao Ensino Médio ou cursos técnicos subsequentes, após a conclusão do Ensino Médio regular.
Educação do Campo	Direcionada aos estudantes que vivem em áreas rurais ou comunidades tradicionais, como: quilombolas, indígenas e ribeirinhas.
Educação Indígena	Oferecida às comunidades indígenas, respeitando suas especificidades linguísticas, culturais e territoriais. Tem como objetivo promover a valorização das culturas e tradições indígenas, além de garantir o acesso à educação escolar para essas populações.

Fonte: Elaboração própria.

Esta contextualização utiliza dados do Censo Escolar de 2023 (INEP, 2023), principal instrumento nacional de coleta de informações da Educação Básica. O levantamento é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC), e realizado em regime de colaboração com os entes federativos, as secretarias estaduais e municipais de educação, além da participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

O Censo Escolar reúne dados sobre as diferentes etapas e modalidades da Educação Básica e Profissionalizante, tendo como objetivo principal coletar informações detalhadas sobre escolas, turmas, educandos, professores e demais profissionais da educação em todo o país. De acordo com o levantamento do Censo Escolar de 2023 (INEP, 2023), a Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza conta com 625 unidades escolares, distribuídas em 310 Escolas de Tempo Parcial (ETPs), 37 Escolas de Tempo Integral (ETIs), 9 Escolas Anexas, 186 Centros de Educação Infantil (CEIs), 112 Creches Conveniadas, além de um quadro de 12.423 professores.

Quadro 4 – Composição da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza I

REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA					
EMTP	EMTI	ANEXOS	CEI	CRP	TOTAL
310	37	9	186	112	625

Fonte: Elaboração própria.

A Prefeitura Municipal de Fortaleza, oferta vagas de Creche (com berçário) para crianças de três meses a três anos, de Pré-Escola para crianças de quatro a cinco anos e todo o Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos para um público acima de 15 anos.

Quadro 5 – Etapas da Educação Básica de Responsabilidade Municipal

ETAPAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE RESPONSABILIDADE DO MUNICÍPIO			
Educação Infantil		Ensino Fundamental	
Creche	Pré-Escola	Ensino Fundamental I	Ensino Fundamental II
3 meses a 3 anos	4 a 5 Anos	6 a 10 anos	11 a 14 Anos

Fonte: Elaboração própria.

Após 2013, ano em que a SME registrou a menor taxa de matrícula (186 mil) associada a um elevado índice de abandono escolar (9,6%), a Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza passou a apresentar, ao longo da década, uma curva crescente de matrículas, acompanhada de significativa redução do abandono, que chegou a 0,4%. No Censo Escolar de 2023, a SME contabilizou aproximadamente 238 mil alunos matriculados, configurando-se como a quarta maior rede entre as capitais brasileiras. Desse total, 24.793 estão em Creches e 31.472 na Pré-Escola, somando 56.265 alunos na Educação Infantil; 176.121 no Ensino Fundamental, sendo 1.836 nos Anos Iniciais e 4.936 nos Anos Finais; além de 6.722 estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Figura 2 - Acompanhamento da Matrícula



Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (2024).

Como já destacado, o Censo 2021 do IBGE revelou que 36,9% da população de Fortaleza possui rendimento domiciliar de até meio salário mínimo por pessoa. Esse dado socioeconômico é preocupante, ao evidenciar a dimensão dos desafios enfrentados pela Rede Pública Municipal de Ensino para atender a uma demanda crescente ao longo dos últimos 14 anos, em ritmo superior ao observado nas demais capitais do país.

Apesar desse cenário, Fortaleza apresenta uma taxa de escolarização de 96,1% entre crianças de seis a 14 anos (Fortaleza, 2024). Ainda assim, ocupa, apenas, a 161ª posição entre os municípios do Ceará, segundo dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE, 2023).

O acesso à educação, enquanto direito subjetivo de forma universal, embora desafiador, parece ser uma meta próxima de ser alcançada, diante da cobertura atual de matrículas. Ainda que, para além das dificuldades já mencionadas, a disposição geográfica das escolas seja um desafio a mais, principalmente no que se refere à logística de transporte dos educandos.

Inclusive, vale destacar que o Art. 10º da LDBEN (Brasil, 1996), afirma que a oferta da escola pública deve ser próxima ao educando:

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

V - oferecer, 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.

Independente dos desafios que se apresentam, o objetivo constante é o de garantir educação pública de qualidade ofertada em escolas com boa infraestrutura, nas quais o princípio da equidade seja uma marca do que a escola oferta para seus educandos.

A educação do município de Fortaleza obteve, em 2021, nota 5,9 nos anos iniciais (1º ao 5º ano) e 5,2 nos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental. Esses resultados são superiores à média do Brasil, que foi de 4,9 e 5,1, respectivamente (INEP, 2022), e aproximam-se das metas estabelecidas pelo PNE: 6,0 para os anos iniciais e 5,5 para os anos finais. Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), avaliação externa aplicada pelo INEP, essas metas correspondem aos resultados de um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos (INEP, 2022).

Vale ressaltar que o Ideb é composto pela conjugação de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações externas censitárias e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Destaca-se que a nota do Ideb consta em uma das metas do Plano Nacional de Educação (2024), em sua meta 7:

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 5,5 nos anos finais do Ensino Fundamental; 5,2 no Ensino Médio (Brasil, 2024).

Os dados do Censo Demográfico de 2022 (IBGE, 2024), sobre a baixa renda familiar de uma parte significativa da população de Fortaleza, evidenciam para gestores, formuladores e operadores de políticas públicas na área da educação e assistência social, bem como para a sociedade em geral, a importância da presença da rede pública de ensino. Trata-se de uma rede capaz de oferecer às famílias escolas bem estruturadas, que proporcionem educação de qualidade e segurança alimentar aos educandos, indo além do aspecto pedagógico. É imperativo que a escola, em todos os aspectos, tenha o poder de atender às necessidades da comunidade escolar, geralmente mais vulnerável economicamente, em razão da concentração de renda promovida pelo modelo econômico vigente no país.

Nesse contexto, as escolas públicas municipais de Fortaleza, além de representarem o acesso à educação, representam, também, a garantia a segurança alimentar, o lazer e a proteção social para o público de cerca de 242 mil educandos na faixa etária de zero a 14 anos.

2.2 O local e o período da pesquisa

A pesquisa, tem como objeto o Programa de Requalificação de unidades escolares, realizada através de um estudo na Escola Municipal Quintino Cunha, localizada na Rua Prof.^a Maria Clara, 1263, no bairro Jardim Guanabara, 60346-218, Fortaleza–CE. O telefone é (85)

Quadro 6 – Dados sobre o bairro Jardim Guanabara

Regional	Bairro	IDH Educação	IDH Longevidade	IDH Renda	IDH	Ranking IDH
Regional 1	Jardim Guanabara	0,9565	0,4572	0,0786	0,3251	64º

Fonte: Elaboração própria.

A pesquisa foi conduzida considerando um período temporal que possibilitou captar as vivências e percepções dos(as) professores(as) sobre as condições de infraestrutura oferecidas pela escola antes e após o processo de requalificação. Assim, o marco temporal para observação iniciou-se em 2020, ano anterior à requalificação, e estendeu-se até 2024, período em que foram realizadas as entrevistas semiestruturadas da pesquisa.

O estudo que deu origem à pesquisa teve início de forma embrionária a partir dos referenciais teóricos apresentados nas disciplinas do mestrado, no início de abril de 2023. Essas informações foram sendo amadurecidas ao longo do curso e complementadas pelo conhecimento adquirido na rotina como Coordenador de Infraestrutura da SME, por meio do acompanhamento das requalificações e manutenções realizadas nas unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza. Destaca-se que período correspondeu à etapa de coleta de dados do Programa.

Posteriormente, foi realizada uma primeira sondagem com a diretora da Escola Municipal Quintino Cunha, com o objetivo de explicar o projeto de pesquisa e verificar a disposição dos(as) professores(as) em participar do estudo por meio de entrevistas. O objetivo, como já mencionado, era mensurar a percepção desses sujeitos quanto às contribuições da requalificação na infraestrutura da escola, especialmente no que se refere à equidade e à qualidade da educação.

Em um segundo momento, ocorreu um encontro com o grupo de professores(as) para a apresentação do pesquisador, mestrando em Avaliação de Políticas Públicas pela UFC/MAPP, e do projeto de pesquisa. Durante essa etapa, foram explicados os instrumentos a serem aplicados, sua finalidade, bem como os critérios de inclusão e exclusão dos participantes na coleta de dados. Após o aceite do grupo, foram coletadas as assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra aos participantes.

2.3 Desenho institucional do Programa de Requalificação das unidades escolares

O Programa de Requalificação surge como uma resposta ao problema histórico da precarização e da hipossuficiência de parte da rede municipal de educação da Prefeitura de Fortaleza. O Programa está inserido no Planejamento Estratégico (PES), cujo objetivo geral é aprimorar e acompanhar a execução das ações definidas pela SME, em alinhamento com as principais referências do governo municipal: Plano Plurianual, Plano Municipal de Educação (PME), Plano Fortaleza 2040 e Metas Globais do Governo.

Elencado como um dos objetivos estratégicos do PES, o Programa de Requalificação, constando no Plano de Abertura de Dados (PDA) da SME, tem seu propósito fundamentado na identidade institucional da referida secretaria, conforme registrado em documentos oficiais. Sua missão é garantir educação pública com qualidade e equidade, com foco no desenvolvimento integral dos educandos e na redução das desigualdades.

O Programa parte da visão de se tornar referência nacional em resultados de aprendizagem, educação inclusiva, práticas inovadoras e redução das desigualdades até 2024, pautando-se nos seguintes valores: respeito, dignidade, equidade, inclusão, compromisso, eficiência, eficácia, efetividade, valorização, democratização e participação.

A meta do Programa é requalificar um conjunto de 200 unidades escolares (Escolas e Centros de Educação Infantil (CEI)), pré-definidas. No entanto, Vale ressaltar que, conforme a realidade vivenciada pela rede, outras escolas podem ser requalificadas, mesmo não estando acordadas no TAC.

Infere-se que o Programa de Requalificação tem os(as) educandos(as), professores(as), e os demais servidores(as) das escolas requalificadas como os beneficiários diretos. De forma indireta, o Programa beneficia a comunidade como um todo ao oferecer um equipamento público com condições de prestar um serviço satisfatório à população.

Frisa-se que o Programa está amparado, legalmente, na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Base da Educação (1996) e nas metas previstas no Plano Nacional de Educação Brasil (2014), no Plano Municipal de Educação Fortaleza (2015), bem como na Lei Municipal n.º 169 (2014).

Dessa forma, o programa adotou, como estratégia inicial, uma seleção prévia das unidades escolares em situação mais crítica, realizada pelos Distritos de Educação. Em um segundo momento, foram realizadas vistorias técnicas pelos engenheiros da Coordenadoria de Infraestrutura da SME. Com base nessas avaliações, foi definido o grau de patologia das

estruturas das escolas, a fim de estabelecer uma relação de prioridades segundo o critério de elegibilidade, considerando a emergência ou urgência da intervenção física na estrutura predial.

Concluída a fase de apropriação das condições estruturais das escolas, passou-se à produção dos projetos arquitetônicos, civis e elétricos, e, em seguida, ao levantamento orçamentário com base no projeto final e posterior realização do processo de licitação para o serviço. Seguindo, então, com a autorização do serviço (A.S.), e a execução da obra propriamente dita.

É importante destacar que o Programa de Requalificação das unidades escolares do município de Fortaleza, tem seu financiamento proveniente, exclusivamente, do orçamento do tesouro municipal, sem qualquer aporte ou contrapartida do Governo Federal, ou Estadual. Quando ao processo de avaliação e monitoramento do Programa, limita-se ao acompanhamento da execução das obras. Embora ocorram reuniões com professores(as) e gestores para sugestões e posterior apresentação do projeto, não existe, de forma *ex post*, um mecanismo para avaliar e monitorar o grau de satisfação da comunidade escolar em relação à requalificação. Essa lacuna será observada na pesquisa à luz do rigor científico, buscando-se identificar a aceitação ou recusa das intervenções como forma de prestação de contas à sociedade.

Um dos maiores desafios do Programa de Requalificação é realizar as obras sem que as aulas sejam interrompidas. A presença de crianças, adolescentes e professores em meio a um canteiro de obras exige atenção constante, representando um fator que influencia diretamente o tempo de execução, devido à dificuldade de abrir várias frentes de trabalho simultaneamente.

Outro desafio, ainda na fase de elaboração do projeto, é a limitação de espaço em muitas escolas, tornando a inserção de novos ambientes complexa. Nessas situações, a verticalização torna-se a única opção, elevando os custos da requalificação. Por outro lado, existem escolas com grandes áreas livres, representando uma oportunidade para ampliar a infraestrutura e criar novos espaços na unidade. A perspectiva futura do Programa é ampliar o número de unidades escolares contempladas com a requalificação, considerando que as 200 unidades escolhidas corresponderam somente às mais críticas de uma rede com 625 escolas, representando, assim, apenas 32% do total da Rede Municipal.

2.4 A origem e o histórico do Programa de Requalificação

Diferentemente do conceito de requalificação de espaços urbanos (que visa a transformação física dos espaços, a inclusão social, a participação dos moradores e a garantia

de moradia digna para populações vulneráveis), ou do processo de reaproveitamento de edifícios antigos ou desativados para novos usos, preservando seu valor histórico e arquitetônico, o conceito de requalificação aqui trabalhado é específico das unidades escolares, consideradas essenciais para o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem. Para Luck (2000), a requalificação de uma escola deve tratar da relação existente entre a qualidade do ambiente físico escolar e o desempenho acadêmico dos educandos(as), destacando a importância de disponibilizar espaços bem planejados e adequados à prática pedagógica, uma vez que esses fatores podem influenciar significativamente a aprendizagem.

De forma complementar, Cavaliere (2002) entende o processo de requalificação a partir do binômio infraestrutura escolar e desempenho educacional; ressalta-se a importância da adequação e modernização do ambiente escolar para a qualidade de vida de educandos(as) e docentes.

Tendo em vista a importância do Processo de Requalificação como intervenção que pode contemplar aspectos como: inclusão, acessibilidade e diversidade no espaço escolar como forma de se garantir uma equidade ao atendimento às necessidades diversas dos(as) educandos(as), assim, Carvalho *et al.* (2009), tem na requalificação um instrumento de transformação e adequação de ambientes, visando atender às necessidades de todos(as) os(as) educandos(as), a partir de critérios de equidade.

O Programa de Requalificação das unidades escolares, à luz dos valores institucionais da SME, está alinhado ao conceito de requalificação como um processo planejado e executado no ambiente escolar, cujo objetivo é dar novo sentido, valor, forma ou função arquitetônica aos espaços de uma unidade escolar como um todo. O intuito é qualificar, otimizar e acrescentar novos ambientes, promovendo elementos de equidade e conforto para os usuários, especialmente os educandos(as).

Com base nesse conceito, a implementação do Programa de Requalificação das unidades escolares surge como parte da Política de Educação de Fortaleza. Sua formalização ocorre em 8 de agosto de 2018, quando a Prefeitura Municipal de Fortaleza celebrou um Termo de Ajuste de Conduta (TAC) com o Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE), por meio do Núcleo de Defesa da Educação.

O Termo de Ajuste de Conduta (TAC), é um instrumento de natureza jurídica previsto na Lei nº 7.347/1985, Lei da Ação Civil Pública. Conforme dispõe o art. 5º, § 6º do referido diploma legal, a doutrina caracteriza o TAC como um compromisso firmado entre um órgão público (MP), legitimado para ajuizar ações civis públicas, e outra parte, que deve ajustar sua conduta de acordo com a previsão legal. Trata-se, portanto, de um acordo bilateral destinado

a impedir o agravo a uma garantia legal. Neste caso, uma garantia constitucional ao direito à educação pública de qualidade (MPCE, 2018).

A celebração do TAC objetivou assegurar a requalificação de 200 unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino, apontadas como precárias em termos de infraestrutura. Ficou sob responsabilidade da SME, identificar as escolas e os centros de educação infantil em situação mais crítica e de criar um plano de ação visando a recuperação estrutural dessas unidades, garantindo a manutenção e/ou reforma contemplasse itens como: coberta, estrutura, pintura externa e interna, esquadrias, instalações elétrica, hidráulica e sanitárias, incorporando elementos de acessibilidade de acordo com NBR 9050:2020 (Norma Brasileira), expedida pela Associação Brasileira de Normas Técnica (ABNT); sendo priorizado a ambientação interna da edificação, sala de aula, sala dos professores com banheiro, banheiros dos alunos e funcionários, cozinha, refeitório, despensa, almoxarifado, casa de gás.

Esse quantitativo de 200 unidades escolares contempladas no TAC, surgiu a partir de um diagnóstico de infraestrutura de 362 equipamentos educacionais de um total de 640 unidades escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza. O conjunto de unidades escolares objeto do diagnóstico foi levantado a partir das observações dos seis Distritos de Educação e da equipe de engenharia da SME, através de sua Coordenadoria de Infraestrutura (COINF). Nesse diagnóstico, foram elencados os pontos de atenção das unidades de ensino, devido às suas más condições de conservação ou por serem consideradas edificações inapropriadas para abrigar uma unidade escolar.

Após o diagnóstico, o TAC pode estabelecer metas e prazos para a requalificação, visando garantir a execução adequada dos recursos destinados à manutenção preventiva das unidades de ensino de Fortaleza. Destaca-se, em especial, a aplicação de recursos do Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE), instituído pela Lei Complementar n.º 169, de 12 de setembro de 2014.

Essa lei dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza e instituiu o PMDE como um instrumento de financiamento próprio do tesouro municipal, destinado ao custeio de serviços e à aquisição de bens de capital, executados diretamente pela Unidade Executora dos Recursos Financeiros (UERF). Conforme descrito a seguir:

Art. 28 - Fica instituído o Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE) que consiste em um programa de transferência de recursos financeiros consignados no orçamento do Poder Executivo Municipal, com o objetivo de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas da rede pública municipal que possuam alunos matriculados na Educação Infantil, Ensino

Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, de acordo com dados extraídos do censo escolar realizado pelo Ministério da Educação (MEC), no ano imediatamente anterior ao do atendimento.

Parágrafo Único - A assistência financeira às escolas da rede pública municipal será concedida sem a necessidade de celebração de convênio, acordo, contrato, ajuste ou instrumento congênere, mediante crédito do valor devido em conta bancária específica da Unidade Executora de cada Escola, com valores a serem definidos pelo Poder Executivo Municipal (Fortaleza, 2014, p. 3).

Embora o Programa de Requalificação tenha iniciado em 2018, logo no começo dos trabalhos as obras precisaram ser interrompidas em razão da pandemia de Covid-19, que levou ao lockdown e paralisou as atividades da construção civil, bem como a indústria de insumos de diversos setores da economia, incluindo aço e cimento. Posteriormente, esse cenário provocou um forte realinhamento orçamentário nas planilhas de preços previstas em contrato, devido à inflação do setor no período pós-pandêmico, resultando na elevação dos preços e no aumento significativo do custo unitário de cada processo de requalificação.

Quadro 7 – Processo de Requalificação da Escola Municipal Quintino Cunha

PROCESSO DE REQUALIFICAÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL QUINTINO CUNHA				
Tipo	Prazo de Execução	Data da A.S	Status da Obra	Valor Autorizado
1ª Etapa	120 dias	28/09/2020	100%	R\$ 831.163,02
2ª Etapa	198 dias	18/04/2022	100%	R\$ 511.926,46
Requalificação total	308 dias			R\$ 1.343.089,48

Fonte: Elaboração própria.

Conforme as medidas restritivas decorrentes da pandemia foram sendo flexibilizadas, o setor da construção civil retomou o ritmo de trabalho, e o Programa de Requalificação passou a ganhar celeridade. Assim, a requalificação da Escola Quintino Cunha, iniciada em setembro de 2020, só foi concluída em 2022.

A Autorização de Serviço (A.S.) contemplava a revitalização completa de todos os ambientes: salas de aula, bloco administrativo, sala dos professores, biblioteca, cozinha, banheiros, entre outros. O processo incluía ainda a revisão da cobertura, pintura geral, recuperação de revestimentos e pisos, implantação de novas instalações elétricas e hidrossanitárias, melhorias na acessibilidade, construção de quadra coberta, implantação de área de convivência dos alunos e criação da Sala de Inovação. Após a paralisação da obra em razão do lockdown, os trabalhos foram retomados em abril de 2022 e concluídos em novembro do mesmo ano.

3 ARQUITETURA METODOLÓGICA DA PESQUISA

A arquitetura metodológica adotada no estudo foi a de uma pesquisa descritiva. Segundo Gil (2017), esse tipo de pesquisa tem como objetivo traçar as características de um fenômeno investigado, classificando-o e interpretando-o sem que se interfira no fenômeno pesquisado. A pesquisa descritiva é crucial para o crescimento do conhecimento por possibilitar uma visão mais detalhada sem perder a abrangência das características, alicerçando futuros estudos.

No trabalho, a técnica adotada na pesquisa descritiva foi o estudo da Escola Quintino Cunha. Das 200 unidades escolares contempladas no Programa de Requalificação, algumas foram incluídas posteriormente no programa, sendo 103 unidades escolares concluídas, 57 em execução e 46 em fase de elaboração de projeto, todas seguindo um padrão arquitetônico e construtivo definido pelo Programa. Diante dessa realidade e do andamento do Programa, optou-se pelo estudo de caso como técnica de pesquisa, por se tratar de uma abordagem qualitativa que possibilita maior detalhamento. Essa técnica permite aprofundar-se no Programa, descrevendo-o por meio de uma análise contextualizada e minuciosa a partir da realidade da Escola Quintino Cunha. Assim, com o estudo de caso pode conjugar diversas fontes de evidências, propiciando uma compreensão mais rica e contextualizada do nosso objeto de estudo (André; Ludke, 2005)

O Programa de Requalificação, por constituir uma vertente da Política de Educação do município de Fortaleza, demanda um olhar atento da pesquisa descritiva, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos sociais e econômicos envolvidos. Essa abordagem possibilita a descrição detalhada das características, dos padrões e das tendências do fenômeno, contribuindo para a análise e a tomada de decisão (Lakatos; Marconi, 2017).

Em relação à coleta dos dados da pesquisa, Vergara (2016) destaca que, ao conduzir uma pesquisa descritiva, é importante que o pesquisador esteja atento à adoção de métodos e técnicas que melhor se adequem à coleta, organização e análise dos dados. Essas ações devem ser feitas sempre de forma sistemática e imparcial, garantindo a validade e a confiabilidade dos resultados da pesquisa. Devido à técnica de pesquisa de estudo de caso ter flexibilidade, ela possibilita que o pesquisador possa adaptar ao longo da pesquisa os métodos e as suas abordagens no desdobramento do contexto e enquanto os dados vão sendo coletados (Vergara, 2016)

Cabe aos instrumentos de coleta de dados, na pesquisa descritiva, a função fundamental na obtenção das informações para garantir precisão e confiabilidade ao estudo. É

importante realizar uma validação e padronização dos instrumentos, de forma que se possa ter consistência e comparabilidade no tratamento dos dados coletados, otimizando a interpretação dos resultados.

Para Gil (2017), há que se considerar a natureza do fenômeno que se quer pesquisar ao se escolher os instrumentos de coleta de dados de uma pesquisa, analisando, aspectos como: o acesso aos sujeitos da pesquisa e o perfil do grupo, aliados à possibilidade de se fazer a triangulação dos dados por meio de diferentes técnicas, visando robustecer a análise, aumentando, assim, a confiabilidade dos resultados.

Ao trabalhar o estudo de caso na pesquisa descritiva a partir da análise de conteúdo, busca-se organizar, categorizar e interpretar os dados e informações coletadas, a fim de obter uma compreensão mais profunda e abrangente do Programa de Requalificação. Para Bardin e Pinheiro (2011, p. 53), “a análise de conteúdo na pesquisa é uma técnica que visa extrair significados e interpretações dos dados, de forma sistemática e rigorosa”. Embora seja um método flexível e adaptável, ele requer um grau de atenção na etapa do trabalho de identificação das categorias, dos temas e dos padrões recorrentes.

Sendo assim, a escolha do método descritivo reside na necessidade de descrever e analisar os fenômenos de interesse encontrados no objeto da pesquisa, por meio do estudo dos documentos necessários à compreensão e à análise de todo o contexto em que a pesquisa está inserida. Gil (2008) entende que a essência da pesquisa descritiva é, exatamente, a descrição dos fenômenos e de suas características, com total isenção quanto à interferência do pesquisador. Triviños (1987), por sua vez, já destacava que a metodologia descritiva tem como foco a descrição, interpretação e análise dos fatos e fenômenos de uma realidade, garantindo a mínima interferência do pesquisador.

Como complemento ao método descritivo, a análise documental vem instrumentalizar o exame das fontes primárias e secundárias do Programa de Requalificação. De acordo com Bardin (2011), a análise documental, enquanto técnica, vem permitir a compreensão do contexto histórico, social e cultural. Isso se dá a partir de coleta de dados e exame dos documentos oficiais do programa, seus relatórios, as legislações e outros materiais pertinentes ao tema da pesquisa.

Desta forma, ao adotar o método descritivo, utilizou-se a entrevista semiestruturada em agrupamentos focais, possibilitando o equilíbrio entre a flexibilidade da conversa informal e a estruturação formal de um roteiro de perguntas (Triviños, 1987). O objetivo, com esse método, é facilitar a coleta de dados subjacentes do objeto de pesquisa.

Minayo (2010) assevera que, com a entrevista semiestruturada, o pesquisador tem a oportunidade de explorar, de forma mais amíuade, os aspectos importantes que vão surgindo, naturalmente, no decorrer da conversa, sem que se arrisque se afastar dos objetivos norteadores da entrevista. Para Bardin (2011), a entrevista semiestruturada possibilita a exploração de temas guardando em equilíbrio: de um lado, a padronização das perguntas, e do outro, a flexibilidade para tomar caminhos abertos pelas respostas obtidas.

No caso específico deste estudo, as respostas foram obtidas a partir da percepção dos(as) professores(as) da Escola Municipal Quintino Cunha. Ressalta-se, todavia, que, além da entrevista, utilizou-se como método de coleta de dados, os documentos obtidos na análise documental, como já explicitado anteriormente.

Se a pesquisa descritiva busca observar, registrar e analisar os fatos ou os fenômenos (Lakatos; Marconi, 2017), a análise documental, por sua vez, apresenta a possibilidade de interpretação do conteúdo dos documentos de forma sistemática e objetiva. Assim, na análise documental, foi feita uma análise de conteúdo dos documentos levantados, seguindo os passos propostos por Bardin (2011), a partir da pré-análise, seguindo com a exploração do material e o devido tratamento dos resultados.

Uma vez coletados os dados, o procedimento de análise foi realizado de forma qualitativa, buscando identificar padrões, relações e características relevantes para compreender a contribuição do Programa de Requalificação na melhoria da infraestrutura da escola. Adicionalmente, houve o aporte quantitativo, visando auxiliar na interpretação dos dados produzidos pelo Programa de Requalificação.

Para o registro das entrevistas, foi utilizado um aplicativo de gravação de áudio através de celular. A gravação foi realizada com a prévia autorização dos participantes, sendo o áudio captado, posteriormente, transcrito na sua integralidade. Em um segundo momento, as falas foram analisadas através da técnica de Análise de Conteúdo Temática, técnica que consiste na análise da comunicação a fim de se obter procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de um determinado conteúdo das mensagens obtidas nas entrevistas (Minayo, 2007).

O término da coleta de dados, deu-se devido à saturação dos dados. Minayo (2007) explica que pode ocorrer uma saturação dos dados quando as respostas passam a apresentar redundância ou menos repetições. Destaca, ainda, que se deve garantir que não aconteça a perda de informações importantes.

3.1 Os sujeitos participantes da pesquisa

Como parte da política de educação do município de Fortaleza, o Programa de Requalificação das unidades escolares, seguramente, percorreu uma longa jornada, passando por muitas mãos até sua formatação final. Sendo assim, esta pesquisa busca captar a percepção dos professores acerca do que consideram como possível contribuição, ou não, do processo de requalificação da escola para a melhoria da infraestrutura, a partir da percepção de conforto das instalações, da acessibilidade escolar e da equidade escolar voltadas à qualidade da educação.

A escolha dos professores deve-se ao fato de serem os profissionais que têm na escola o espaço de trabalho e de interação com os educandos no processo de ensino e aprendizagem. Após a caracterização dos sujeitos da pesquisa, apresentam-se, no tópico seguinte, os critérios de inclusão e exclusão utilizados para captar, de maneira mais precisa, a percepção comparativa do antes e depois da requalificação. Inicialmente, a pesquisa optou por trabalhar com todos os professores que estavam lotados na escola em 2025, ano em que foi realizada.

3.2 Critério de inclusão e exclusão

Foram incluídos no estudo os docentes da Escola Municipal Quintino Cunha. O critério de exclusão aplicou-se aos professores que estavam em período de férias ou licença no momento da coleta dos dados, bem como àqueles que não manifestaram concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). No tópico seguinte, apresenta-se o desenho metodológico, contemplando os procedimentos e instrumentos utilizados na coleta de dados.

3.3 Aspectos éticos

A pesquisa, por envolver entrevistas com professores, seguiu os cuidados éticos estabelecidos na Resolução n.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) (Brasil, 2012). A referida resolução é aplicada a toda investigação que envolva seres humanos, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou em partes, incluindo o uso de informações ou materiais a eles relacionados.

Em todas as etapas do estudo, foram observados os princípios de autonomia, sigilo e anonimato dos participantes, assegurando os direitos e deveres vinculados ao respeito à

comunidade científica, aos sujeitos da pesquisa e à instituição. A autonomia foi garantida por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndices A e B), que contém informações sobre a temática, os objetivos do estudo e os princípios éticos previstos na referida resolução.

Os TCLE foram elaborados em duas vias, sendo uma via para o participante e outra para o pesquisador. Para garantir o anonimato, foi acordado que em nenhum momento e sob qualquer circunstância o nome dos(as) participantes seria divulgado em qualquer etapa da pesquisa. Foi acordado, também, que a qualquer momento o participante poderia declinar de sua participação. Todos os achados da pesquisa foram analisados no intuito de compreender os eixos centrais do Programa de Requalificação e sua materialização.

3.4 Procedimentos metodológicos

Para melhor sistematizar a análise das informações coletadas, descreve-se a seguir, como se estabelecem as relações entre os elementos da pesquisa a partir dos objetivos específicos definidos para alcançar o objetivo geral. Em sequência, apresenta-se a vinculação dos objetivos específicos com a infraestrutura, a técnica de coleta de informações e dados do Programa, bem como a relação dos sujeitos da pesquisa com cada objetivo: a) Recuperar a base teórica, documental e legal que subsidia a infraestrutura na dimensão do Plano Nacional de Educação (PNE); b) contextualizar, a partir do cenário nacional, o desenho institucional do Programa de Requalificação das unidades escolares de Fortaleza; c) Avaliar se/como o Programa de Requalificação das unidades escolares impactou a Escola Municipal Quintino Cunha, numa possível construção de uma escola acessível e equânime, na perspectiva de seus professores(as).

Após a conclusão das entrevistas, foi feita a transcrição de todo o material coletado e feito o tratamento das informações captadas, atribuindo os códigos a todas as partes que mostraram ser relevantes à pesquisa. Os dados foram organizados em categorias temáticas no intuito de facilitar a análise, possibilitando, assim, a identificação de padrões e significados relevantes para se chegar aos objetivos de nossa pesquisa.

A interpretação dos dados coletados resulta da articulação entre a teoria e a empiria, permitindo compreender os resultados a partir da contextualização do campo de estudo e da análise dos dados obtidos nas entrevistas e tabulações. Esse procedimento possibilitou identificar consistências entre o teórico e o empírico, de modo a mapear contribuições que se somam ao conhecimento existente sobre o tema.

A produção do relatório, resultante dos procedimentos adotados, bem como os resultados obtidos e as interpretações derivadas da pesquisa, constitui uma contribuição significativa, registrando os achados e as trilhas metodológicas seguidas.

Como contribuição acadêmica, a pesquisa apresenta apontamentos fundamentados na percepção e nas contribuições dos professores participantes, reveladas também pelos resultados do estudo. Espera-se que este trabalho forneça elementos que subsidiem futuras avaliações do Programa de Qualificação e que possam orientar proposições à SME para sua melhoria. Além disso, acredita-se que este estudo possa abrir caminho para novos objetos de pesquisa, surgidos de inquietações e reflexões que podem inspirar futuros estudos sobre infraestrutura escolar, tema ainda pouco explorado nas pesquisas em educação pública.

3.5 Método de investigação

No intuito de garantir o caráter científico do estudo, a pesquisa seguiu as seguintes etapas: a) estabelecimento do objetivo da análise; b) revisão bibliográfica e histórico-documental; c) coleta dos dados por entrevista semiestruturadas; d) elaboração de quadros e gráficos; e) análise de conteúdo e síntese dos resultados; f) discussão.

Com o propósito de atender às demandas deste trabalho, foi necessário adotar um método de pesquisa capaz de percorrer as diferentes dimensões do Programa estudado, identificando problemas e potencialidades em sua implementação, para fornecer respostas aos questionamentos levantados. Neste capítulo, o trabalho descreve os procedimentos metodológicos utilizados, bem como os instrumentos aplicados no método escolhido.

O estudo de caso teve como foco avaliar a contribuição do Programa de Qualificação para a melhoria da infraestrutura escolar, entendida como elemento facilitador da equidade e da qualidade da educação, a partir da percepção dos professores da Escola Municipal Quintino Cunha. Para tanto, realizou-se uma investigação bibliográfica, considerando os conceitos trabalhados e os documentos produzidos no âmbito do Programa. Além da pesquisa bibliográfica, utilizou-se a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados. Segundo Gil (2019), essa ferramenta, por sua flexibilidade, permite que o pesquisador explore novos caminhos a partir das respostas obtidas.

As possibilidades oferecidas pela entrevista semiestruturada enriquecem significativamente o conteúdo investigado, garantindo melhor organização dos depoimentos e permitindo a prévia estruturação das perguntas conforme as informações pertinentes ao Programa de Qualificação. Dessa forma, é possível “identificar padrões simbólicos, práticas,

sistemas classificatórios, categorias de análise da realidade e visões de mundo do universo em questão” (Duarte, 2001, p. 144), sem prescindir da gravação direta e da fiel transcrição dos registros orais.

Além desses métodos, foi utilizado o diário de campo como recurso complementar, auxiliando na organização do processo de coleta das entrevistas com os professores. O diário soma-se aos dados extraídos dos documentos da SME sobre o Programa de Requalificação e às informações do processo de requalificação da Escola Municipal Quintino Cunha, no que se refere à infraestrutura. Esse instrumento revelou-se importante para analisar como a melhoria dos espaços escolares contribui para a oferta de condições mais equitativas no município de Fortaleza.

Acredita-se relevante destacar que, de acordo com Paro (2013), a infraestrutura mencionada neste estudo é influenciada pelo espaço em conflito, pela condição socioeconômica dos(as) educandos(as), pela área da escola e pela política pública, seja por ação ou omissão. Outro ponto importante é apresentado por Ferreira (2013), para quem a equidade na escola pública começa a partir do acesso à educação de qualidade, independentemente da condição socioeconômica, étnico-racial ou do local de residência. A infraestrutura escolar constitui, assim, um instrumento de ruptura das desigualdades que, historicamente, têm marcado a educação pública, sobretudo pela precarização dos prédios escolares.

Nesta pesquisa, propõe-se trabalhar a avaliação do Programa de Requalificação na perspectiva descritiva, buscando definir o objeto a partir da descrição, dos registros, das análises e das interpretações dos fenômenos atuais, com foco em seu funcionamento no presente. Marconi e Lakatos (2017) apontam que a pesquisa descritiva é utilizada em diversas áreas do conhecimento, incluindo as Ciências Sociais e, neste caso, a Educação. Para Yin (2001), “a pesquisa descritiva é fundamental quando se quer fazer uma descrição detalhada de determinado fenômeno inserido em seu contexto real, quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão bem definidos”.

As expectativas criadas acerca da realidade do processo de requalificação (do contexto em que ele está inserido na Política de Educação do município de Fortaleza e dos pormenores de toda a trajetória do programa), fornecem elementos para uma narrativa do ponto de vista do pesquisador, dos executores da política e dos impactados por ela. Esclarece-se, contudo, que a presente pesquisa se concentrará na narrativa dos professores, sujeitos impactados pela política.

O paradigma adotado no estudo sobre o Programa de Requalificação, pode ser entendido como um conjunto de intervenções físicas na estrutura da escola; outrossim,

contemplando, quando necessário, a reconfiguração de sua arquitetura à luz da equidade de oportunidades para educandos e professores, a fim de priorizar os espaços essenciais ao processo de ensino e aprendizagem.

Pode-se afirmar que esse processo busca otimizar o uso do espaço escolar, tornando-o um equipamento de uso coletivo para toda a comunidade escolar, em suas diversas necessidades. Esse propósito estabelece um contraponto à hipossuficiência dos bairros periféricos em espaços e equipamentos públicos. Em conformidade com Faria e Oliveira (2015), o conjunto das políticas públicas na área da educação pode ser um valioso instrumento do poder público para mitigar desigualdades a partir do princípio da equidade. Isso se concretiza quando o poder público promove oportunidades para todos, inclusão social e desenvolvimento humano dos(as) educandos(as). Ademais, não se pode falar em equidade sem garantir o direito de acesso e permanência em uma escola com qualidade de ensino e infraestrutura adequada.

Do ponto de vista do tratamento metodológico, é necessário mensurar e entender o universo no qual a pesquisa está imersa, não devendo se limitar a quantificar ou tabular os achados nos documentos institucionais e nos dados captados nos instrumentos aplicados em campo (Melo, 2011). Há que se buscar entender a articulação e a interação dos diversos atores, sendo natural que, no transcorrer do Programa de Requalificação da escola, formem-se conexões entre os sujeitos que participaram do Programa, direta ou indiretamente, sendo essencial o entendimento dessas conexões no contexto das interações entre os atores sociais envolvidos, incluindo os responsáveis pela elaboração e execução do projeto com o grupo de professores da escola.

Considerando o exposto, optou-se por uma perspectiva qualitativa, com aporte quantitativo, visando capturar detalhes e seus significados subjacentes, para permitir uma análise interpretativa satisfatória da realidade, compreender o contexto político e econômico no qual o Programa de Requalificação Escolar está inserido: a Política de Educação do Município de Fortaleza.

Para Silva e Silveira (2007, p. 151), a pesquisa qualitativa, em relação ao tratamento dos dados, define-se como sendo “compreensiva, holística, ecológica, humanista, bem adaptada para a análise minuciosa da complexidade, próxima das lógicas reais, sensível ao contexto no qual ocorrem os eventos estudados”. Os autores em questão ressaltam, ainda, a importância de uma reflexão crítica a ser feita a partir de uma leitura de como o pesquisador e os atores pesquisados compreendem e agem frente às questões postas.

No que tange à contribuição dos aportes quantitativos da pesquisa, estes auxiliaram no melhor entendimento do Programa de Requalificação, a partir dos dados produzidos pelo

próprio programa, coletados por meio da pesquisa documental. Os achados quantitativos constituem um importante meio de mensuração dos fenômenos investigados, inclusive no âmbito das Ciências Sociais (Minayo, 2017).

O trabalho de pesquisa bibliográfica, para Lakatos e Marconi (2017), vem sistematizar o conhecimento já existente e possibilita construir uma base sólida na definição dos objetivos e hipóteses de uma pesquisa descritiva. Compreende-se, então, que essa ação proporcionou uma maior e melhor compreensão do Programa de Requalificação: sua gênese, seu percurso e as políticas intersetoriais que lhe dão suporte.

A pesquisa teve como referência os conceitos de requalificação de uma edificação, considerando o uso pretendido após a intervenção proposta. Para Gil (2010), ao realizar revisão bibliográfica em uma pesquisa descritiva, esta deve ser a mais abrangente e criteriosa possível, preservando as fontes relevantes e garantindo robustez à fundamentação teórica.

A investigação baseou-se na concepção de entrevista defendida por Haguette (1997, p. 86), que a descreve como “processo de interação social entre duas pessoas, na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”. Buscou-se obter confiabilidade na coleta de dados, sendo fundamental que o entrevistador apresentasse de forma clara ao participante a natureza da pesquisa, para que este se sentisse à vontade para compartilhar suas informações, sempre conforme sua própria interpretação dos fatos.

A entrevista semiestruturada revelou-se a técnica mais adequada à perspectiva avaliativa proposta na pesquisa, atendendo satisfatoriamente às finalidades desejadas, auxiliando no detalhamento das questões e na formulação dos conceitos estudados. Essa abordagem está em consonância com Bauer e Gaskell (2002, p. 45), que afirmam: “Em pesquisas descritivas, a entrevista semiestruturada permite captar a percepção dos participantes de forma mais rica e nuançada, contribuindo para uma compreensão mais abrangente do fenômeno estudado”.

3.6 Corrente teórica

Segundo Faria Filho (2000), a pauta por melhoria da infraestrutura das escolas públicas é antiga. A hipossuficiência das escolas e Centros de Educação Infantil, no quesito infraestrutura, ainda representa uma dívida histórica para com a sociedade. Observa-se um cenário marcado por sucessivos processos de descontinuidade na implementação e efetivação de políticas públicas na área da educação, abrangendo o período colonial até a República. Essa

descontinuidade se manifesta nas concepções pedagógicas, no currículo, na formação de professores e no processo de ensino e aprendizagem, sendo consequência, possivelmente, de uma má alocação dos investimentos em educação pública (Sales, 2000).

Neste sentido, o que dizer da concepção arquitetônica dos prédios escolares e de sua infraestrutura, que, assim como uma rocha sedimentar, revela, em suas camadas, diferentes eras de sua formação? Os diversos tipos de edificações construídas ao longo do tempo evidenciam uma política pública de omissão do Estado brasileiro quanto ao direito constitucional à educação pública e gratuita, na qual a garantia da qualidade figura como um dos princípios estruturantes do ensino (Cury, 2008).

Quando se trata de qualidade da educação, é possível destacar, pelo menos, três diferentes tipos de definição. A primeira é durante o Estado Novo: a urbanização da população em grandes centros trouxe à luz a necessidade da escolarização de uma grande massa de crianças e jovens que antes estavam distribuídos em vastas áreas rurais do Brasil. Com o advento do Estado Novo, os grandes centros urbanos viram a necessidade de o Estado “instruir” esses sujeitos para, então, inseri-los nas novas atividade produtivas que o sistema econômico, em substituição dos importados, apresentava. Começou, assim, a busca por uma educação que desse uma parametrização na construção de novas escolas para atender a demanda crescente por matrícula;

A segunda definição de qualidade da educação vem a ser o sucesso escolar dos alunos. Este era o cenário: 50% das crianças, nos idos das décadas de 80 e 90 tinham insucesso escolar logo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Tal fato contribuía para a superlotação das salas de aulas pelas faltas do fluxo escolar, advinda do insucesso escolar dos alunos, o que fez fomentar o aumento da evasão e o abandono escolar ainda no Ensino Fundamental (Ribeiro, 1991);

A terceira definição de qualidade da educação é, notadamente, vinculada à inclusão, a partir da década de 90, das avaliações em larga escala, visando mensurar a proficiência dos alunos como elemento balizador para a formação de professores e outras políticas de educação, no conjunto de fatores que, associados, têm contribuído para a melhoria dos resultados educacionais no país (Brooke; Cunha, 2011; UNESCO, 2017).

Para Gusmão (2013), aspectos como qualidade e equidade na educação são inerentes ao direito constitucional à educação. A autora associa a construção e a compreensão de uma cultura escolar à diversidade, à pluralidade e ao respeito às diferenças. Ela retoma o argumento da UNESCO (2007 *apud* Gusmão, 2013), segundo o qual a equidade é um princípio que organiza as diversidades em torno de uma igualdade fundamental, a ser buscada em três

dimensões: 1) equidade de acesso; 2) equidade nos recursos e na qualidade dos processos educacionais; e 3) equidade nos resultados de aprendizagem. Cabe destacar que a primeira e a segunda dimensões também se relacionam à infraestrutura escolar, entendida como um elemento de equidade que respeita a diversidade.

Se a universalização da oferta na Educação Básica era o desafio a ser superado no século XX, atualmente, a garantia da qualidade da educação, mensurada por avaliações de larga escala, constitui o grande desafio da Política de Educação no Brasil a ser superado (Oliveira; Araújo, 2005). Com a necessidade imperativa da universalização da Educação Básica na escola pública, a atividade educacional passou a ser desenvolvida em edificações improvisadas; esse fenômeno evidencia, cada vez mais, a urgência de uma definição de qualidade na educação que contemple as condições de infraestrutura das escolas, garantindo uma ambiência adequada ao processo de ensino e aprendizagem.

Mesmo sendo useiro e vezeiro nas pesquisas, a questão do rendimento escolar não tem sido vinculada, diretamente, às condições físicas das escolas, embora pareça ser possível fazer uma relação direta das dificuldades em se desenvolver o processo de ensino e aprendizagem diante da tamanha precariedade que muitas escolas apresentam. Para Alves e Franco (2008), os recursos escolares, equipamentos e itens de infraestrutura, embora não sejam os únicos fatores, têm, também, sua importância no desempenho escolar dos alunos.

A infraestrutura, nesse contexto, assume função dualista, compondo o rol do insumo, assim como os livros didáticos, o transporte escolar ou a alimentação escolar e, ao mesmo tempo, integra o processo, como espaço propício ao processo de ensino e aprendizagem.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Para que os aspectos propostos neste estudo fossem devidamente analisados, tornou-se necessário, inicialmente, realizar uma pesquisa sobre os elementos relacionados à avaliação, aliados à construção de conceitos, como o de requalificação, à luz da equidade, especialmente em relação às unidades escolares recém-construídas.

4.1 Revisão bibliográfica e histórico-documental

Realizou-se uma revisão da literatura acadêmica e documental. Foram analisados livros, artigos, dissertações, teses, documentos e reportagens relacionados ao tema da pesquisa, para fundamentar teoricamente as questões que permeiam o problema investigado. Os documentos da SME e da própria escola revelaram-se de suma importância, permitindo traçar diagnósticos *ex ante* para a elaboração do projeto, definição de parâmetros e posterior avaliação *ex post* do Programa de Requalificação.

4.2 A política pública e seu contexto histórico

O processo de redemocratização do Brasil, após 21 anos de Ditadura Militar (1964-1985), foi construído por meio da luta de classes dos trabalhadores, dos movimentos populares e da participação de segmentos da sociedade civil. A redemocratização teve como marco a Assembleia Constituinte e a promulgação da nova Constituição, sensível às reivindicações populares e à forte pressão de movimentos sociais e categorias organizadas.

Esses grupos desempenharam papel ativo nas comissões temáticas durante a elaboração da Constituição de 1988 (doravante CF88); denominou-se Constituição Cidadã, por refletir os anseios da população brasileira, que, durante os anos de chumbo do regime militar, teve seus direitos fundamentais individuais e coletivos restringidos, sendo submetida à tortura e à censura como instrumentos de repressão contra aqueles que se opunham ao sistema (Brasil, 1988).

A CF88 tem foco na promoção e garantia dos direitos fundamentais e na busca pela promoção da justiça social, mediante políticas públicas que combatam a pobreza, a desigualdade e a discriminação, devendo a política de educação e as políticas públicas estarem apoiados nos princípios constitucionais de nossa Carta Magna:

[...] a sociedade ainda sofre as consequências do sistema capitalista globalizado onde os conflitos existentes são resultados, em sua maioria, da crise do capital. O Estado

começa desse modo, a se reestruturar conjugando o esforço de seus principais atores, com o objetivo de burlar a crise (Oliveira; Spengler, 2011, p. 3).

No esteio da Constituição Cidadã e da força dos movimentos sociais, os gestores públicos são impelidos para o movimento de formulação de políticas públicas que venham ao encontro das necessidades e dos anseios da sociedade em contraponto à força brutal do capital e seu sistema. A formulação de política pública torna-se, então, um cenário sujeito a forças hegemônicas com fortes influências políticas, econômicas, sociais e culturais. Forças essas que nem sempre procuram promover o bem comum e a equidade, mas sim seus interesses, em especial, na esfera política e econômica, sendo um contraponto às forças contra hegemônicas da participação popular.

As políticas públicas, de certa forma, vêm no sentido de o Estado mitigar as sequelas deixadas pelo sistema capitalista. Sendo remédio paliativo para os problemas sociais e econômicos deixados como subproduto da acumulação de capital por parte de poucos.

Nunca é demais lembrar que, diante da vulnerabilidade social e frente às crises econômicas, as políticas públicas também parecem ficar ao sabor dos reveses econômicos e das políticas de concentração de renda nas mãos de uma diminuta parte da população. Também parecem estar expostas às ondas de retrocesso do conservadorismo político, econômico, social e cultural que a história, de tempo em tempo, revive. Naturalmente, as políticas públicas voltadas para a educação não poderiam passar ilesas aos fatores elencados.

4.3 Avaliação da política pública

A avaliação das políticas públicas tem se tornado uma necessidade cada vez mais presente em diversos contextos e áreas de atuação, sobretudo no que se refere à intencionalidade do processo avaliativo. Muitas vezes, a avaliação pode se restringir a uma mera validação da gestão, sem considerar adequadamente todos os fatores que interagem com a política e os efeitos desta sobre o público-alvo.

O termo avaliação, ainda hoje, é frequentemente associado quase exclusivamente à prática de julgamento, muitas vezes realizada pelo próprio gestor a partir das políticas públicas de sua gestão. Contudo, para Arretche (1998), a avaliação de políticas públicas, aliada ao uso de indicadores de desempenho, constitui um importante instrumento para a mensuração dos resultados de programas ou projetos implementados, permitindo mapear fragilidades e identificar aspectos que necessitam de aprimoramento.

De forma ampla e complementar, Ramos e Schabbach (2012) colocam que a avaliação de políticas públicas tem como meta examinar até que ponto os objetivos da política pública foram alcançados e, principalmente, de que forma impactam a sociedade. Faria (2005) compreende a avaliação de políticas públicas de forma mais complexa, como parte de um campo interdisciplinar, sendo necessária a integração dos diversos métodos e técnicas a fim de que se possa compreender de forma mais ampla os efeitos da política pública implementada.

Ao investigar, sob o viés acadêmico, os pontos de vista dos atores envolvidos e as fontes informais procurou-se, na verdade, chegar a uma conclusão. Buscou-se determinar se o objeto avaliado apresenta resultados satisfatórios ou não. A avaliação está presente no cotidiano como um instrumento de leitura do meio, permitindo que os indivíduos se adaptem de forma instintiva, eficiente e sistemática. A pesquisa acadêmica realiza um processo análogo, orientado pelos métodos científicos e pelos princípios da investigação rigorosa.

Faz-se necessário estabelecer uma posição clara acerca do conceito de avaliação a ser adotado, de modo que ele seja compatível com a pesquisa avaliativa realizada. A literatura apresenta diversas formas de avaliação, sendo imprescindível a escolha do método mais adequado à pergunta de pesquisa e aos propósitos do estudo.

O diferencial de uma avaliação em relação a diferentes programas está justamente nos critérios considerados na investigação. Silva (2008) ressalta que existe uma variedade de avaliações, cada uma realizada de maneira distinta, conforme o objeto metodológico da pesquisa.

Quadro 8 – Tipos de avaliação

TIPOS DE AVALIAÇÃO	CARACTERÍSTICAS
Levando em conta o momento da avaliação (Cohen e Franco, 1993)	• Avaliação realizada ao início da elaboração do programa (<i>Ex ante</i>); e • Avaliação realizada durante ou após a execução do projeto, em busca de elementos para fundamentar decisões. (<i>Ex post</i>)
Levando em conta o agente que aplica a avaliação (Cohen e Franco, 1993)	• Avaliação externa: realizada por pessoas que não integram o quadro da instituição agente do programa; • Avaliação interna, realizada no interior da instituição gestora do programa; • Avaliação mista: sendo está a combinação das duas espécies de avaliação mencionadas; e • Avaliação participativa: que requer a participação da comunidade em todo o processo avaliativo.
Levando em conta natureza formativa ou somativa da avaliação (Holanda, 2006)	• Avaliação formativa: realizada na fase de desenho do projeto; e • Avaliação somativa: realizada depois de implantada o programa.
Levando em conta do próprio objeto da avaliação	• Pseudo-avaliação: não faz propriamente uma avaliação; • Quase-avaliação: foco limitado e tangencial; • Avaliação centrada nos objetivos formais; e

-
- Avaliação compreensiva: Combina a avaliação de processos e de impactos dos programas.

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Silva (2008).

Para o trabalho desta pesquisa, assume-se a concepção de avaliação construída por Aguilar e Ander-Egg em virtude de contemplar as fases próprias de uma política de pública, a saber: 1) Identificação do problema; 2) Construção de agenda; 3) Formulação de política; 4) Tomada de decisão; 5) Implementação; 6) Avaliação; e 7) Extinção da política. Essa escolha foi feita de forma que nos auxilie na articulação dos resultados da avaliação, propiciando, assim, elementos para a revisita de todas as fases da política pública em estudo em um processo de natureza cíclico.

Com o pluralismo de concepções, outros conceitos de avaliação poderão ser usados, enquanto se fizerem necessários à construção do valor ou padrão comparativo do objeto da pesquisa. No que concerne ao direcionamento dos agentes financiadores de políticas públicas, que frequentemente conduzem avaliações de forma hermética, preocupando-se apenas em mensurar a relevância da política com base nos critérios de eficácia, efetividade e impacto em relação aos objetivos do programa.

Entende-se que a avaliação não deve se limitar a uma metodologia nem se restringir a quantificar, de forma meramente instrumental ou estatística, os resultados de um programa, sem considerar a interação entre os sujeitos envolvidos e os objetivos do Programa. A avaliação é, portanto, um processo sistemático, dotado de forte intencionalidade em relação ao que se propõe alcançar. Para que seus resultados e dados adquiram significado na validação de uma política pública, é necessário que haja aproximação e articulação com os atores envolvidos, em todos os cenários da avaliação, de modo a fomentar reflexões, análises e críticas sobre a política em questão.

A avaliação de uma política pública envolve objetivos claramente definidos, que buscam desvelar sua relevância sob diferentes prismas: eficiência, considerando a relação entre custo e resultado; eficácia, pela correspondência entre resultados e objetivos; efetividade, quanto ao impacto sobre o público-alvo; e sustentabilidade, para garantir a longevidade da política, distinguindo-a como Política de Governo ou Política de Estado (Santos, 2012).

Entendendo que o processo de avaliação não tem o papel de assegurar mudanças ou avanços na política pública em estudo, mas, se bem elaborado e conduzido, ele se constitui em uma importante ferramenta reveladora de aspectos dessa política que possam ser objeto de outras pesquisas. Pesquisas essas que possam produzir conhecimento e que este subsidie avanços na aplicabilidade de um determinado programa.

O interesse em avaliar o Programa de Requalificação das Escolas, no contexto da política de educação do município de Fortaleza, reside na possibilidade de mensurar o sucesso ou o insucesso do Programa; outro ponto é de identificar os fatores políticos, econômicos, financeiros, sociais e culturais, internos ou externos à política, que possam influenciá-lo de forma positiva ou negativa.

Para isso, faz-se necessário atentar para o modelo metodológico adotado, de modo que ele possibilite captar os detalhes relacionados ao objeto da avaliação e permita extrair reflexões a partir da interação entre os sujeitos envolvidos no Programa e as condições estabelecidas para sua implementação.

4.4 Infraestrutura escolar: marco legal

Alicerçando a política educacional do Ministério da Educação (MEC) em 1968 foi criado pela Lei nº 5.537, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (Brasil, 1968), que foi fortalecido pela LDBEN, aprovada em 1996 (Brasil, 1996). O papel FNDE é executar um conjunto de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC), visando a melhoria da educação pública brasileira, dentre elas, os programas voltados, diretamente, para a melhoria da infraestrutura das escolas públicas, exemplos dessas melhorias o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); PDDE-infraestrutura, PDDE-conectividade, etc.

As diretrizes mais importantes e mais recentes sobre a infraestrutura das escolas no Brasil repousam no texto de nossa Carta Magna (CF 88) (Brasil, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDBEN) (Brasil, 1996) e no Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, elenca os princípios que orientam e norteiam a política de educação do país. Tomaram-se, assim, como elementos norteadores da pesquisa, os princípios da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e da “garantia de padrão de qualidade” (Brasil, 1988).

Corroborando com estes princípios, o art. 60 da CF 88 assegura a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que tem por finalidade a “melhoria da qualidade de ensino, para garantir padrão mínimo definido nacionalmente” (Brasil, 1988)³. A Constituição assegura os recursos que a União, Estados e Municípios, em regime de colaboração, irão aplicar na Educação Básica,

³A Emenda Constitucional n.º 59, além da alteração desse parágrafo, ampliou a faixa etária da escolaridade obrigatória para de 4 a 17 anos, e outras medidas para financiar a Educação Básica pública.

visando a “garantia de um padrão de qualidade e equidade, nos termos do Plano Nacional de Educação” (Brasil, 2009). Destaca-se que o critério de qualidade e equidade na educação surge com texto constitucional por emenda em 2009, ancorado no princípio do Direito Administrativo da “eficiência”.

A LDBEN ratifica o princípio constitucional que estabelece o dever do Estado de garantir “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (Brasil, 1996), regulamentando o sistema de colaboração entre a União e os demais entes federativos.

Durante uma década, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) financiou o desenvolvimento do Ensino Fundamental, substituído, em 2007, pelo Fundeb, objetivando garantir o financiamento de toda a Educação Básica, incluindo a Educação Infantil e o Ensino Médio, e buscando a “melhoria da qualidade do ensino, para garantir padrão mínimo de qualidade definido nacionalmente” (Brasil, 2007a). Assim como a LDBEN (1996), o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) adota o “padrão mínimo de qualidade” como um de seus pilares, incluindo a participação da comunidade escolar e da população em geral na definição de um conceito de padrão nacional de qualidade na educação, conforme descrito no art. 38 e seu parágrafo único (Brasil, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação veio definir, em seu art. 74, que a União, em regime de colaboração com os estados e municípios, deve estabelecer um “padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade” (Brasil, 1996). A Lei, em seu art. 75, já assegurava, inclusive, uma suplementação de forma redistributiva entre a União e os estados visando “corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino” (Brasil, 1996).

Em 2002, o Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), programa conjunto do FNDE com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC, em sintonia com o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001), também estabeleceu os “padrões mínimos de funcionamento da escola do ensino fundamental, destacando o ambiente físico escolar: guia de consulta” (Brasil, 2002). Esse documento detalhou, aos operadores da educação pública, o conceito de padrão mínimo para o funcionamento das escolas públicas, abordando tanto os recursos educacionais para a prática pedagógica quanto os espaços escolares essenciais ao processo de ensino e aprendizagem.

Embora o PNE 2001 (Brasil, 2001) tenha estabelecido prazos de adequação para que todas as escolas de Ensino Fundamental alcançassem o padrão mínimo de qualidade, o Censo da Educação Básica revelou enormes disparidades nas condições estruturais de muitas instituições. Essa situação foi agravada pela falta de áreas disponíveis para ampliação, configurando fatores que limitam as possibilidades de uma escola atingir o padrão mínimo de qualidade.

Diante da omissão em substituir prédios inadequados por novas escolas, foi criado, em 2006, o processo de Levantamento da Situação Escolar (LSE), com o objetivo de dimensionar os problemas físicos das escolas públicas de Ensino Fundamental e subsidiar a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) no “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação” (Brasil, 2007b). Esse plano destaca, em sua diretriz, o regime de colaboração entre a União, Estados, Distrito Federal, Municípios e sociedade civil, visando à melhoria da infraestrutura escolar (Brasil, 2007b).

Atualmente, por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), no módulo do Plano de Ação Articulada (PAR), é possível que o gestor escolar alimente o sistema online com informações para uma avaliação diagnóstica dos itens de infraestrutura das escolas incluídas nas dimensões prioritárias do PAR (Brasil, 2013).

No que se refere à melhoria da infraestrutura escolar, o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, com vigência até 2024, é composto por: 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias, contempla, na Meta 7, a estratégia 7.18, que abrange os itens relacionados à infraestrutura das escolas públicas da Educação Básica (Brasil, 2014).

A estratégia 7.18 busca assegurar a todas as escolas públicas de Educação Básica o acesso à energia elétrica, abastecimento de água tratada, esgotamento sanitário e manejo dos resíduos sólidos. Além disso, objetiva garantir o acesso dos alunos a espaços para prática esportiva, bens culturais e artísticos, equipamentos e laboratórios de ciências e, em cada edifício escolar, acessibilidade para pessoas com deficiência. A Meta 20 do PNE 2014, por sua vez, prevê recursos destinados ao financiamento de investimentos em itens como “aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino” (Brasil, 2014).

4.5 Princípio sobre infraestrutura na dimensão do Plano Nacional de Educação (PNE)

O Plano Municipal de Educação de Fortaleza (PME), Lei Ordinária n.º 10.371, de 24 de junho de 2015, alinhado ao Plano Nacional de Educação, Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, apresenta diagnósticos, concepção pedagógica, diretrizes, objetivos, metas e estratégias para a educação do município, a serem implementadas de 2015 a 2025. O município desempenha o papel de indutor na implementação dessas metas e objetivos. No art. 4º, que estabelece as diretrizes do PME, destacam-se a universalização do atendimento escolar, a superação das desigualdades educacionais, a melhoria da qualidade da educação e a difusão dos princípios da equidade, respectivamente nos incisos II, III, IV e X. No mesmo artigo, o inciso VIII estabelece a meta de aplicação de recursos para manutenção e desenvolvimento por meio do Programa Municipal de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (PMDE).

O princípio abordado neste tópico estabelece que a creche ou escola deve dispor de instalações que abriguem adequadamente as atividades previstas para a jornada escolar, oferecendo condições de trabalho adequadas aos profissionais, com acesso a equipamentos e recursos educacionais necessários, atualizados e disponíveis para uso coletivo e individual, conforme a frequência pedagógica recomendada. Esses recursos não precisam estar necessariamente no prédio escolar, desde que sua disponibilidade seja garantida em outros equipamentos no território.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 (Brasil, 2014) estabelece 20 metas que direcionam as políticas públicas educacionais ao longo de uma década, visando melhorar a qualidade da educação em todos os níveis e modalidades, além das condições de infraestrutura das escolas e sua manutenção.

O artigo 7º do PNE trata das diretrizes gerais para implementação do Plano, incluindo a garantia de investimentos suficientes para infraestrutura e manutenção escolar, assegurando a oferta de educação de qualidade para toda a população. O artigo 11 preocupa-se com a destinação de recursos para construção, ampliação e manutenção das escolas, bem como para aquisição de equipamentos e materiais didáticos.

O artigo 20 do PNE (Brasil, 2014) prevê a articulação entre os Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação, relacionando-se com a Meta 7 e as estratégias 7.18 e 19.7 do próprio PNE. O objetivo é estabelecer a ampliação e melhoria da infraestrutura física das escolas, garantindo condições adequadas para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, esta meta contempla construção, ampliação, reforma e adequação dos espaços escolares.

De forma complementar, o art. 22 do PNE aborda a necessidade de promover a sustentabilidade ambiental nas escolas, incluindo práticas e tecnologias que contribuam para a eficiência energética, gestão adequada dos resíduos e preservação dos recursos naturais.

A seguir, apresentam-se os componentes para o exame da qualidade das instalações e recursos escolares:

Área disponível e com acessibilidade para as atividades de ensino, cultura e esportes;
 Área disponível para a gestão e as atividades de apoio;
 Acesso a livros e outros recursos didáticos;
 Acesso à internet, frequência e velocidade de conexão;
 Atuação com outros atores para obtenção de espaços e materiais complementares para a realização do Projeto Pedagógico (Brasil, 2010, p. 49).

4.6 Construir um conceito de direito à educação (escola acessível)

Não se pode conceber a requalificação de uma escola sem atenção ao conceito de escola acessível. Para refletir de forma mais precisa sobre as políticas públicas que envolvem esse conceito, recorre-se à Constituição Federal de 1988 que destaca: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

No trecho acima, observa-se que a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola está amparada pela Constituição Federal, de modo a possibilitar a existência de equipamentos públicos adequados ao pleno exercício da docência e ao desenvolvimento integral dos educandos, preferencialmente, em escolas próximas às comunidades atendidas. Para construir o conceito de escola acessível, é necessário aproximar-se do conceito de acesso à escola e das discussões que emergem desse problema teórico.

Um princípio básico e inegociável, presente em todas as políticas públicas de educação, é garantir que todas as crianças estejam escolarizadas. Em contrapartida, constata-se que nem todas as comunidades dispõem de uma escola que atenda às suas crianças, sendo esse um fator limitador do acesso, somado à dependência do transporte escolar.

O conceito de escola acessível inicia-se por passeios seguros no entorno da escola, contemplando elementos de travessia segura e rebaixamento de calçadas ou faixas de pedestres elevadas ao nível do passeio, com sinalização horizontal (lombofaixa). Esses itens estão previstos no Art. 6º do Conselho Nacional de Trânsito (Brasil, 2018), que estabelece: “A implantação de travessia elevada para pedestres deve ser acompanhada da devida sinalização [...]”. Além disso, é necessária a sinalização vertical, que condiciona o motorista a reduzir a

velocidade, aumentando o tempo de reação caso o pedestre não esteja visível e facilitando a travessia de ruas e avenidas.

A percepção de escola acessível deve contemplar aspectos de acessibilidade para Pessoas com Deficiência (PCD), mas também conceituar a acessibilidade como direito à educação de qualidade. Isso inclui fatores como a adequação lógica das escolas, a existência de espaços apropriados à prática pedagógica, ao esporte e ao lazer, considerados elementos essenciais para a socialização e a construção cognitiva dos educandos.

4.7 Construção de uma concepção de equidade

Para construir a concepção de equidade enquanto princípio de justiça, baseada no reconhecimento das diferenças entre os indivíduos, é importante promover elementos como inclusão e acessibilidade, entre outros, que propiciem igualdade de oportunidades, sobretudo para as camadas da sociedade mais penalizadas pelo sistema econômico. Para tanto, faz-se necessário inicialmente analisar a gênese da dicotomia socioeconômica na sociedade brasileira a partir do modelo econômico adotado.

O conceito, construído por organizações multilaterais, como a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), postula que a intervenção do Estado e suas políticas sociais, enquanto políticas públicas voltadas à mitigação da desigualdade social provocada pelas crises econômicas, não foram suficientes para equacionar o problema social frente ao modelo econômico adotado.

A estruturação da desigualdade social no Brasil tem forte relação com o modelo econômico de substituição de importações, imposto pelo comércio internacional aos países periféricos em relação aos países centrais. Ao longo da história, esse modelo demonstrou ser um fator de atraso econômico, ao abrir o mercado interno a produtos importados e priorizar a atividade do setor primário.

Esse modelo econômico também retardou a qualificação da mão de obra e a formação de um mercado interno de trabalhadores assalariados, devido à falta de circulação de moedas, de população economicamente ativa e de produção local de manufaturas. Nas últimas décadas, tal padrão se repetiu com o enfraquecimento do parque industrial brasileiro, a abertura do mercado local às importações e o crescimento do e-commerce com renúncia fiscal.

Diante desse cenário de fragilidade social frente ao modelo econômico, observa-se que as políticas sociais do Estado buscaram mitigar os efeitos nocivos do sistema capitalista,

caracterizados pela concentração de renda e de capital em uma pequena parcela da população, em detrimento da maioria, detentora da força de trabalho.

Historicamente, as intervenções do Estado não romperam com os princípios clássicos do modelo político e econômico, tampouco promoveram políticas de bem-estar social capazes de efetivar a equidade como princípio de justiça social. Dessa forma, não garantiram condições de oportunidade para aqueles que, no sistema econômico, foram vistos apenas como força de trabalho produtora de capital para uma pequena elite, especialmente nos países periféricos. Nos países centrais, em contraste, a busca pela equidade se concretizou por meio da intervenção estatal com políticas públicas voltadas ao bem-estar social.

Segundo Raúl Prebisch (1950), a máxima de esperar pelo crescimento econômico para depois promover o bem-estar social não garante a redução das desigualdades estruturais nem a implementação de políticas econômicas e sociais que promovam justiça social. Nesse contexto, a equidade assume uma concepção ainda limitada de justiça. Essa perspectiva é corroborada por Celso Furtado (1962), que afirma que a promoção do bem-estar social vai além de políticas econômicas eficientes, constituindo um compromisso inalienável com a justiça social e a redistribuição equitativa de recursos.

Reconhecendo que o modelo econômico adotado no Brasil gera distorções sociais que refletem na precarização da educação pública, a pesquisa trabalha o conceito de equidade sob a perspectiva da garantia de uma educação de qualidade. Busca-se assegurar que todos os educandos tenham direito ao acesso, à permanência e ao sucesso escolar, considerando suas diferenças individuais e circunstâncias de vida.

A equidade, enquanto princípio de justiça, implica reconhecer e respeitar as diferenças entre educandos e professores, oferecendo tratamento diferenciado quando necessário para alcançar resultados justos e igualitários. É relevante destacar que o educando da rede pública, do berçário à universidade, passará a maior parte de sua vida estudantil, cerca de 14 anos, em uma escola municipal. Esse espaço, portanto, exige equidade para garantir o sucesso escolar de todos, compreendendo a equidade como a adaptação das condições atípicas de cada indivíduo para que todos tenham acesso às mesmas oportunidades, independentemente de sua condição socioeconômica. Nesse sentido, a equidade constitui um meio de corrigir desigualdades produzidas pelo sistema econômico capitalista.

A pesquisa também adota a concepção de equidade como instrumento de aprimoramento da edificação das escolas, especialmente aquelas que, originalmente, não possuíam os atributos necessários para funcionar adequadamente devido à omissão histórica do Estado na política pública educacional.

5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

Nesta seção apresenta-se a análise das entrevistas realizadas com os docentes da Escola Municipal Quintino Cunha. O coletivo de professores(as) é formado por profissionais de Pedagogia e Educação Física, embora alguns relatem possuir uma segunda formação acadêmica.

A pesquisa de campo ocorreu em fevereiro de 2025. Inicialmente, estava previsto entrevistar o total de vinte e dois docentes, mas cinco recusaram o convite. Essa ausência não configurou limitação metodológica, nem comprometeu a robustez ou a representatividade dos dados coletados. Foram entrevistados(as) dezessete professores(as), dos quais quinze eram efetivos e dois substitutos. Assim, obteve-se um percentual de participação de 77,27% (17/22), considerado representativo do corpo docente da escola. Os(as) entrevistados(as) tinham entre 25 e 55 anos, todos com especialização, residindo no bairro Jardim Guanabara ou em áreas próximas.

O processo de entrevistas contou com a colaboração da gestora da escola, que disponibilizou os horários de planejamento docente. Embora a pesquisa tenha contemplado o coletivo, a gravação das falas ocorreu individualmente e em dias distintos. Esse procedimento respeitou a organização de cada professor(a) e assegurou o anonimato dos participantes. Para tanto, cada docente foi identificado(a) no texto pela abreviatura “P”, acompanhada de um numeral (P01, P02, P03...).

Além da análise documental do Programa de Requalificação, originado no campo hegemônico da política pública de educação, considerou-se a fala do professorado. Essa perspectiva representa o campo contra-hegemônico da luta do magistério municipal de Fortaleza, trazendo impressões sobre a contribuição (ou a ausência dela), do processo de requalificação na escola, lócus da pesquisa.

Seguindo os pressupostos da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), as informações foram sistematizadas após leitura flutuante das falas. O material foi organizado em três unidades temáticas, das quais emergiram as categorias de análise relacionadas ao Programa de Requalificação. A categorização considerou a unidade de contexto, extraíndo substantivos e adjetivos das falas docentes como unidades de registro. Esse procedimento permitiu aprofundar a interpretação das narrativas.

A Análise de Conteúdo foi estruturada em três fases. A pré-análise correspondeu à organização inicial das informações coletadas. Em seguida, procedeu-se à seleção das unidades de codificação, definindo os elementos a serem examinados de acordo com critérios

estabelecidos previamente. Por fim, a etapa de análise dos resultados possibilitou a formulação de inferências e interpretações, atribuindo sentido e validade aos achados em relação ao objeto de investigação.

Quadro 9 - Organização e estudo dos dados coletados na pesquisa de campo, à luz da da Análise de Conteúdo de Bardin (2016)

Etapas da Análise de Conteúdo de Bardin (2016)	Etapas do Trabalho de Pesquisa	Resultados Esperados	Categorias
Pré-análise	Transcrição na íntegra do material coletado	Leitura flutuante e aprofundada, caracterização dos sujeitos	Conforto das instalações
Exploração do material	Categorias de análise	Identificação das categorias com base nos objetivos da pesquisa e dos dados coletados sobre Programa de Requalificação das escolas	Acessibilidade Escolar
Inferências e interpretações I	Interpretação e análise dos dados e falas	Reflexão das categorias levantadas à luz da literatura pertinente e que dão ao suporte	Equidade no Ambiente Escolar

Fonte: elaboração própria, com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

Ressalta-se que os instrumentos e técnicas de coleta de dados utilizados na pesquisa, foram definidos com a intencionalidade de atender aos objetivos específicos estabelecidos. Dessa forma, buscou-se contemplar o objetivo geral do estudo, que consistiu em avaliar se/como a requalificação da infraestrutura escolar impacta a qualidade da educação a partir da percepção dos professores.

A análise foi organizada em três categorias centrais: o conforto das instalações da escola, a acessibilidade escolar e a equidade de oportunidades e participação dos educandos no ambiente escolar, entendidas como dimensões essenciais para a promoção da inclusão. Descritas como: categoria 1: Conforto das instalações; categoria 2: Acessibilidade Escolar; categoria 3: Equidade Escolar.

Dessa forma, o material coletado e devidamente analisado buscou responder aos objetivos específicos da pesquisa. Em seguida, apresenta-se a estrutura da entrevista semiestruturada, acompanhada, no Apêndice A, da transcrição integral dos áudios obtidos durante as entrevistas com os(as) professores(as).

A primeira categoria foi abordada diretamente nas duas primeiras perguntas da entrevista. Nesse momento, resgatou-se a memória do coletivo docente sobre as condições de

infraestrutura e conservação da escola Quintino Cunha *ex-ante* do processo de requalificação, estabelecendo um comparativo com a situação *ex-post* à intervenção. Essa análise foi realizada sempre a partir da percepção dos(as) professores(as).

Quadro 10 – Perguntas aos professores primeira categoria

Pergunta 1	Como você descreveria a infraestrutura da Escola Municipal Quintino Cunha antes do processo de requalificação?
Pergunta 2	Quais foram as mudanças mais significativas percebidas na estrutura da escola após a requalificação?

Fonte: instrumento da pesquisa (2025).

A segunda categoria, é observada na quarta e quinta pergunta da entrevista semiestruturada, em que é explorado a percepção que os(as) professores(as) têm das condições de acessibilidade que a escola oferta à sua comunidade escolar; outro ponto é a relação que eles fazem, no que diz respeito à motivação dos educandos e prática docentes diante das condições de infraestrutura que a escola oferta.

Quadro 11 – Perguntas aos professores segunda categoria

Pergunta 3	Na sua percepção, as mudanças na infraestrutura têm influenciado de alguma forma o desempenho e a motivação dos alunos? De que maneira?
Pergunta 4	Você percebeu alguma influência na sua prática pedagógica ou nas condições de trabalho após a requalificação da escola?

Fonte: instrumento da pesquisa (2025).

A terceira categoria, foi explorada nas duas últimas perguntas da entrevista. Abordaram-se os aspectos da equidade escolar que o processo de requalificação possa ter favorecido, com o possível ganho de ambiência escolar propícia à inclusão e às atividades de ensino e aprendizagem de forma equânime para os educandos e seus docentes, a partir da requalificação da escola.

Quadro 12 – Perguntas aos professores terceira categoria

Pergunta 5	Você considera que a requalificação tornou a escola mais acessível e inclusiva para alunos com necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade?
Pergunta 6	Na sua opinião, a requalificação tem contribuído para prática inclusivas com equidade no ambiente escolar?

Fonte: instrumento da pesquisa (2025).

Ao longo do trabalho, buscou-se alinhar os objetivos da pesquisa com a fundamentação teórica. Assim, a análise foi sustentada pela recuperação da base teórica, documental e legal que subsidia a infraestrutura na dimensão do Plano Nacional de Educação (PNE). Esse referencial permitiu contextualizar o problema da pesquisa a partir do cenário nacional e do desenho institucional do Programa de Requalificação das unidades escolares de Fortaleza, articulando-o aos achados do estudo.

Nesta fase final de análise e interpretação, ela se detém em avaliar o Programa de Requalificação das unidades escolares a partir da percepção dos professores da Escola Municipal Quintino Cunha, sua contribuição para uma escola acessível e equânime, com instrumentos da construção de educação de qualidade.

Os achados foram organizados em três unidades temáticas de análise, correspondentes às categorias já mencionadas e vinculadas aos eixos do Programa de Requalificação das unidades escolares. A seguir, tem-se uma sistematização dos eixos analíticos supracitados.

Quadro 13 – Eixos analíticos

EIXO ANALÍTICO	CATEGORIA
Eixo analítico 1	Conforto das instalações
Eixo analítico 2	Acessibilidade Escolar
Eixo analítico 3	Equidade no Ambiente Escolar

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Assim, com base nos adjetivos e substantivos mais recorrentes nas falas dos professores em cada categoria, foram destacadas algumas subcategorias para melhor organizar os temas abordados em: conforto das instalações, acessibilidade escolar e equidade escolar.

5.1 Conforto das instalações

O conforto das instalações, refere-se às condições do ambiente físico, a iluminação e ventilação inadequadas, ao conforto térmico e acústico, especialmente, das salas de aula e os problemas estruturais que podem afetar o ambiente escolar como um todo. Para, Saviani (2008, p. 39) “o espaço físico da escola, com instalações adequadas e confortáveis, é uma das condições materiais necessárias para a efetivação do direito à educação com qualidade”.

A falta de atenção a essas condições impacta, diretamente, o bem-estar dos educandos e de seus professores, e ao buscar um comparativo das condições de infraestrutura da escola, *ex-ante* e *ex-post* ao processo de requalificação, pode-se captar a percepção dos professores em relação às condições das instalações da escola no que diz respeito ao conforto que ela oferta a sua comunidade.

No conjunto dos 17 professores entrevistados, registraram-se 34 citações referentes às condições que dizem respeito ao conforto das instalações da escola, sendo 18 delas negativas, em um universo de 34 citações. Destaca-se que as menções negativas ocorreram, principalmente, em relação às condições de infraestrutura da escola anteriores ao processo de requalificação, correspondendo a uma frequência de 52,94% das citações. Assim, os dados reforçam a percepção dos docentes de uma crescente depreciação das condições estruturais ao longo dos anos, expondo toda a comunidade escolar ao desconforto e à insegurança decorrentes da infraestrutura da escola.

Após o processo de requalificação, quando as citações se referiam ao conforto da escola, registraram-se somente 14 menções positivas e duas ambivalentes, em um universo de 34 citações, obtendo frequências de 41,17% e 5,88%, respectivamente. Os resultados mencionados indicam um descontentamento relevante por parte dos professores, mesmo reconhecendo avanços nas condições de infraestrutura da escola.

Apesar de ter ocorrido uma reforma geral, a requalificação revelou-se limitada, não conseguindo propor uma nova concepção de infraestrutura para a escola. Dessa forma, essa limitação decorre da ausência de uma intervenção mais profunda, que pudesse repensar a planta baixa, em função das restrições orçamentárias enfrentadas durante o período desafiador da pandemia de Covid-19.

O desagravo dos docentes em relação à requalificação restrita à planta original da escola, evidencia-se no percentual de 41,17% de citações positivas, quando questionados sobre as condições de conforto da instituição após o processo de requalificação. Observa-se a seguir:

Quadro 14 – Percepção dos professores sobre a categoria conforto

PERCEPÇÃO	CATEGORIA	Nº DE CITAÇÕES	FREQUÊNCIA
Negativa	Conforto das Instalações	18/34	52,94%
Ambivalente		2/34	5,88%
Positivo		14/34	41,17%

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Quadro 15 – Observações sobre o conforto das instalações

CATEGORIA: CONFORTO DAS INSTALAÇÕES	
Subcategorias	Elementos observados
Infraestrutura dos Ambientes	Iluminação, ventilação, climatização, temperatura das salas, tamanho das salas, isolamento acústico
Condições dos Banheiros	Higienização, quantidade de banheiros, separação por gênero, acessibilidade
Ambientes Externos	Quadra esportiva, pátio, espaços de recreação

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Assim, no que concerne às condições de conforto das instalações escolares, depreende-se da percepção dos professores que a escola enfrentava um forte declínio em sua infraestrutura, necessitando, de forma premente, de uma intervenção. Identificou-se também uma significativa desaprovação por parte dos docentes em relação às condições atuais da instituição, mesmo após o processo de requalificação. Embora se reconheçam, de maneira explícita, os avanços obtidos no conforto das instalações, em consonância com a afirmação de Santos (2010, p. 102), de que “o conforto das instalações escolares não é luxo, mas uma condição necessária para garantir saúde, segurança e motivação aos estudantes e profissionais da educação”.

5.2 Acessibilidade escolar

A acessibilidade escolar inadequada pode representar aos docentes e educandos, neurodivergentes, com mobilidade reduzida ou cadeirantes, o seu alijamento do processo ensino aprendizagem no ambiente escolar, contrapondo-se às diretrizes da política de educação, em defesa da inclusão e equidade escolar. Para Werneck (1997), a escola deve ser um espaço de acolhida e respeito às diferenças, sendo a acessibilidade, enquanto direitos humanos, um elemento de construção de cidadania.

Dessa maneira, a acessibilidade escolar como um elemento de equidade deve ser um ponto de atenção na política pública de educação, como um dos elementos da política de inclusão escolar, assim, devendo estar presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) de todas as escolas. A ausência de rampas ou portas adequadas à livre circulação no ambiente escolar, assim como, a falta de banheiros e espaços adaptados aos PcD's são elementos que podem ser indutores de evasão e abandono escolar.

No processo de entrevista, ao serem questionados sobre a acessibilidade escolar, destacaram-se 16 citações diretamente relacionadas ao tema após o processo de requalificação, das quais apenas duas foram negativas (12,50%), enquanto 6,25% apresentaram respostas ambivalentes, conforme observado em uma análise quantitativa por frequência estatística simples. Os professores, nas entrevistas, registraram 13 menções positivas de um total de 16 citações sobre as condições de acessibilidade da escola após a requalificação, representando um expressivo reconhecimento e aprovação dos avanços alcançados nesse aspecto.

Entretanto, ressalta-se a ambivalência presente em suas falas, pois os docentes também relataram a ausência de rampa de acesso ao piso superior, onde se localizam duas salas de aula. Destaca-se que essa limitação obriga a gestão escolar a remanejar turmas entre o piso superior e o térreo, a fim de garantir que alunos ou docentes com restrições de locomoção permaneçam no andar térreo. Importa frisar, ainda, que a escola enfrenta, atualmente, uma demanda crescente de matrículas de estudantes com algum tipo de neurodivergência, contabilizando, neste ano, 54 educandos com necessidades especiais.

Quadro 16 – Percepção dos professores sobre a categoria acessibilidade escolar

PERCEPÇÃO	CATEGORIA	Nº DE CITAÇÕES	FREQUÊNCIA
Negativa	Acessibilidade Escolar	2/16	12,50%
Ambivalente		1/16	6,25%
Positivo		13/16	81,25%

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Quadro 17 – Observações sobre a acessibilidade escolar

ACESSIBILIDADE ESCOLAR	
Subcategorias	Elementos observados
Estruturas de Acessibilidade Física	Disposição de rampas, elevadores, plataformas, piso tátil, banheiro para PCD, espaçamento entre carteiras na sala de aula e largura das portas
Recursos Tecnológicos	Utilização laboratório de informática, uso por parte dos educandos e docentes de tablet e de software como ferramenta educacional
Sala de AEE	Atendimento especializado e suporte a alunos com deficiência.
Inclusão de Alunos com Necessidades Especiais	Suporte pedagógico, materiais adaptados, acompanhamento profissional.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

5.3 Equidade escolar

De forma desatenta, a inclusão escolar e a acessibilidade no ambiente escolar podem ser confundidas com a garantia plena de equidade para educandos e docentes, quando alardeadas de maneira equivocada como sinônimo de igualdade de participação e oportunidades no espaço escolar. É uma compreensão limitada, que conduz a uma análise reducionista, desconsiderando as políticas públicas e as ações estratégicas voltadas para inclusão, acessibilidade e aprendizagem, vinculadas a condições equânimes de participação na vida escolar.

Trata-se, portanto, de um processo que deve resultar de um planejamento pedagógico e de gestão adequado, com intencionalidade clara na busca pela equidade, sobretudo para educandos em situação de vulnerabilidade social e para toda a comunidade escolar com alguma neurodivergência. Para o ex-presidente do Instituto de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), Soares (2013, p. 11), a equidade é o “[...] princípio que exige que se reconheçam as desigualdades para, a partir delas, agir para garantir oportunidades efetivamente justas para todos os estudantes”.

Com isso, conclui-se que o fortalecimento das políticas educacionais, aliado à melhoria da infraestrutura escolar, pode contribuir para um ambiente mais inclusivo, acessível e equânime, preparado para acolher todos os educandos, independentemente de sua condição social, física ou cognitiva. A criação de salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala de inovação, biblioteca, quadra esportiva, salas de aula adequadas, banheiros para pessoas com deficiência e a instalação de rampas, entre outros recursos acessíveis, são aspectos que promovem ambientes capazes de acolher a diversidade escolar.

Segundo Saviani (2008, p. 41), “[...] a infraestrutura física da escola, os equipamentos e recursos didáticos são fatores determinantes para assegurar que todos os alunos tenham condições reais de aprender”. Em alinhamento, Soares (2013, p. 10) assevera que “[...] a infraestrutura escolar tem papel central na promoção da equidade, pois, quando desiguais as condições de ensino, as oportunidades também se tornam desiguais”.

O processo de requalificação, ao projetar a infraestrutura escolar, buscou torná-la mais acessível, de modo a possibilitar que os professores desenvolvam suas atividades pedagógicas com maior suporte e motivação. Dessa forma, cria-se a condição de atender aos diversos perfis de aprendizagem dos educandos, respeitando suas especificidades e garantindo

que todos, inclusive os neurodivergentes e aqueles com necessidades especiais, participem ativamente das atividades escolares de forma equânime.

Quadro 18 – Percepção dos professores sobre a categoria equidade escolar

PERCEPÇÃO	CATEGORIA	Nº DE CITAÇÕES	FREQUÊNCIA
Negativa	Equidade Escolar	2/16	12,50%
Ambivalente		1/16	6,25%
Positivo		13/16	81,25%

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Quadro 19 – Observações sobre a equidade escolar

EQUIDADE ESCOLAR	
Subcategorias	Elementos observados
Infraestrutura inclusiva	Capacitação dos professores para lidar com diversidade e necessidades especiais.
Recursos Pedagógicos	Biblioteca, laboratórios, materiais didáticos acessíveis.
Infraestrutura para Alunos em Vulnerabilidade Social	Ambientes seguros, espaços de convivência, suporte psicossocial.
Distribuição Equitativa de Espaços e Oportunidades	Uso compartilhado de ambientes (biblioteca, quadra esportiva, sala de inovação) sem restrições por turma ou necessidade específica.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

Ao observar as respostas das entrevistas sobre como a requalificação, identifica através das respostas dos professores sobre a acessibilidade e inclusão nas escolas: dentre 17 respostas, 13 foram positivas, o que representa 81,25% das respostas, têm-se uma resposta que ficou em cima do muro e apenas duas respostas negativas.

6 OBSERVAÇÕES DAS RESPOSTAS POR PERGUNTA DA ENTREVISTA

A definição dessas subcategorias contribui para um aprofundamento na análise das categorias, revelando-se valiosa para a sistematização dos resultados da pesquisa, fundamentada nas respostas dos docentes às seis indagações formuladas na entrevista. Torna-se viável, assim, gerar uma estatística das palavras mais significativas e pertinentes a cada uma das seis questões, organizadas por categoria, termo e frequência de aparição. Além disso, é possível extrair observações a partir do conjunto de respostas referente a cada pergunta da entrevista. Ao considerar os aspectos abordados e a análise das palavras mais relevantes, tais dados evidenciam que a percepção dos professores indica uma forte associação entre a requalificação e a melhoria da acessibilidade e inclusão, bem como elementos de equidade educacional.

6.1 Primeira pergunta: Como você descreveria a infraestrutura da Escola Municipal Quintino Cunha antes do processo de requalificação?

A tabulação dos dados das respostas dos professores, quando questionados sobre as condições da infraestrutura da escola antes do processo de requalificação, revelou, de forma expressiva, que a instituição apresentava uma estrutura bastante precária e deteriorada, com problemas tais como: infiltrações, goteiras, falta de iluminação adequada, banheiros em más condições e salas de aula desconfortáveis, dotadas de mobiliário desgastado, sem climatização e, por norma, com ventilação natural insuficiente, o que tornava necessário o uso de ventiladores.

Além disso, segundo os relatos, a escola não atendia adequadamente à comunidade escolar, no que se refere à acessibilidade, sobretudo, para aqueles com algum tipo de limitação motora, já que apresentava diversas barreiras físicas que dificultavam a mobilidade. Os professores também teceram críticas àquilo que classificavam como má distribuição dos espaços da escola, destacando que alguns ambientes se encontravam em condições inadequadas para a realização das mais diversas atividades próprias do contexto escolar.

6.2 Segunda pergunta: Quais foram as mudanças mais significativas percebidas na estrutura da escola após a requalificação?

A partir da percepção dos professores, observa-se que a requalificação trouxe melhorias significativas à infraestrutura da escola, especialmente, por meio da substituição do telhado, reforma dos banheiros, revitalização das salas de aula, substituição de todo o sistema elétrico e instalação de novas luminárias, além de novos equipamentos. Descartaram-se que a escola se tornou mais visível para a comunidade, com a retirada do muro da frente e a instalação de gradil, o que contribuiu para melhorar a segurança e facilitar a prevenção contra agentes externos.

No entanto, os docentes ressaltam que algumas deficiências ainda persistem, como a falta de climatização nas salas de aula, considerada um ponto crítico. A acessibilidade também apresentou avanços, embora parcialmente, já que não houve alterações na planta original da escola, deixando as duas salas do piso superior sem rampa de acesso. Para os professores, embora tenha sido criada a sala de inovação, o processo de requalificação não conseguiu gerar novos espaços e ambientes que permitissem à escola atender adequadamente alunos neuroatípicos ou com alguma limitação motora.

6.3 Terceira pergunta: Em sua percepção, as mudanças na infraestrutura têm influenciado de alguma forma o desempenho e a motivação dos alunos? De que maneira?

Pode-se depreender através das respostas obtidas, que a maioria dos professores acredita que a requalificação trouxe impactos positivos na motivação e assiduidade dos alunos, pelo fato da escola estar com instalações mais acolhedoras e atrativas aos educandos. A instalação de novos espaços como a sala de inovação, a biblioteca e a quadra esportiva reformada ajudaram a diversificar as atividades pedagógicas e de lazer.

No entanto, para os professores, o desconforto devido ao calor e a falta de climatização das salas de aula, ainda são fatores que interferem no bem-estar tanto dos educandos, como dos docentes. Para os professores o desconforto térmico representa uma condição importante que pode prejudicar a sua concentração e o rendimento escolar, assim como o próprio processo ensino aprendizagem. A iluminação das salas de aulas foi outro ponto de crítica nas falas dos docentes, que relataram que a falta do forro PVC nas salas fez com que as luminárias fossem instaladas muito alto, diminuindo a luminosidade.

6.4 Quarta pergunta: Você percebeu alguma influência na prática pedagógica ou nas condições de trabalho após a requalificação da escola?

Ao explorar o posicionamento dos professores acerca da pergunta em questão, observa-se que, de modo geral, eles consideram que as melhorias na infraestrutura decorrentes do processo de requalificação proporcionaram alguns ambientes para o trabalho pedagógico, permitindo a utilização de espaços alternativos, tais como: a biblioteca, a sala de inovação, a quadra esportiva e o pátio da escola, para o desenvolvimento complementar das atividades docentes.

Os professores destacam que a disponibilização de uma sala exclusiva, equipada com copa, banheiros para ambos os sexos, armários individuais, sofá e mesa de trabalho, proporcionou conforto e melhores condições para o desempenho profissional. No entanto, mesmo com esse reconhecimento, observa-se que a requalificação, ao não alterar a planta original da escola, limitou-se a uma reforma geral, sem repensar efetivamente os espaços da instituição, deixando de aproveitar oportunidades para criar novos ambientes que pudessem ampliar significativamente as possibilidades do trabalho pedagógico.

Contudo, essa limitação impede que a infraestrutura escolar ofereça condições adequadas para a plena implementação de políticas de inclusão e equidade voltadas a alunos neurodivergentes e em situação de vulnerabilidade social. Isso porque, ainda faltam espaços e ambientes apropriados para que o trabalho de todos os profissionais da escola ocorra de forma eficaz, garantindo que a inclusão e a equidade alcancem toda a comunidade escolar.

6.5 Quinta pergunta: Você acredita que a requalificação tornou a escola mais acessível e inclusiva para alunos com necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade? Pode dar exemplos?

Ao analisar as falas dos professores sobre esse item da entrevista, observa-se consenso de que a requalificação melhorou a acessibilidade da escola para todos os membros da comunidade escolar. Eles destacaram a criação de um banheiro adaptado para pessoas com deficiência (PcD), bem como pequenas rampas de acesso à escola e às salas do térreo. Apesar dessas melhorias, os docentes relataram que ainda persistem barreiras, especialmente para cadeirantes, uma vez que a escola possui um piso superior e a requalificação não incluiu rampa de acesso a essas salas, nem a instalação de plataforma de elevação ou elevador.

A sala de AEE é considerada um avanço; todavia, os professores ressaltam que o elevado número de alunos neurodivergentes evidencia a insuficiência persistente da infraestrutura da escola, que ainda não permite o desenvolvimento adequado da política pública de educação do município de Fortaleza, no que se refere à inclusão e à equidade dos educandos e dos docentes.

6.6 Sexta pergunta: Na sua opinião, a requalificação tem contribuído para ampliar a equidade no ambiente escolar?

Tem-se de modo geral, nessa pergunta da entrevista, a fala dos professores apontando que a requalificação trouxe avanços importantes para a infraestrutura, na medida que tornou a escola mais acessível e melhor equipada para práticas pedagógicas inclusivas. No entanto, eles ressaltam em suas falas que a equidade não se restringe apenas às condições físicas da escola, tampouco a condição de acessibilidade, mas sim a prática docente e para haver avanços, foi destacado a importância da política de formação continuada dos professores, especialmente com foco a inclusão e as práticas docentes com uma abordagem equânimes

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo avaliar o Programa de Requalificação das Escolas Municipais de Fortaleza a partir de seus documentos, da legislação pertinente à política de educação e, especialmente, da percepção dos professores da Escola Municipal Quintino Cunha, *locus* da pesquisa. Utilizou-se, como referencial metodológico, a Análise de Conteúdo.

Em resposta ao primeiro objetivo específico da pesquisa, “a recuperação da base teórica, documental e legal que subsidia a infraestrutura na dimensão do Plano Nacional de Educação (PNE)”, considerou-se que tanto a base teórica quanto a legal emergem com a própria estruturação contemporânea da educação no Brasil, ocorrida ainda sob os ditames de um regime de exceção, a ditadura militar de 1964. Foi nesse período que se criou o Ministério da Educação (MEC), em 1968, bem como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que estruturou o arcabouço legal da educação básica e o financiamento público voltado à manutenção, requalificação e construção de novas escolas.

No contexto da Constituição Cidadã de 1988, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), reconhecida pela literatura como norte para a execução das políticas de educação do MEC, incluindo programas voltados diretamente para a melhoria da infraestrutura das escolas públicas, como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o PDDE-Infraestrutura, o PDDE-Conectividade e o próprio Programa de Requalificação das Escolas Municipais de Fortaleza.

A pesquisa considera que o processo de redemocratização, com o final do regime militar e a promulgação da Constituição Federal de 1988, foi fundamental para a criação das diretrizes mais recentes sobre a infraestrutura escolar no Brasil, presentes no texto da Constituição, na LDBEN, no Plano Nacional de Educação (PNE) e no Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), que compõem a base legal do Programa de Requalificação das Escolas Municipais de Fortaleza.

Diante do exposto, pode-se asseverar que o Programa de Requalificação das Escolas Municipais de Fortaleza assenta-se em sólidas bases legais nos âmbitos municipal, estadual e federal.

Contemplando o segundo objetivo específico da pesquisa, que consiste em contextualizar o programa a partir do cenário nacional, entende-se que o desenho institucional do Programa de Requalificação das unidades escolares de Fortaleza está albergado pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que define padrões mínimos de funcionamento das escolas de ensino fundamental. Em nível local, o Plano Municipal de Educação de Fortaleza (PME), de

2015, e o Termo de Ajuste de Conduta (TAC), celebrado entre o Ministério Público do Estado do Ceará (MPCE), por meio do Núcleo de Defesa da Educação, e a Prefeitura de Fortaleza, compõem o arcabouço institucional que sustenta a criação do programa de requalificação das escolas do município.

Em resposta ao terceiro objetivo específico da pesquisa, “avaliar o Programa de Requalificação e sua contribuição para o conforto e a acessibilidade, em busca de equidade no ambiente escolar”, observa-se que os dados orçamentários dos processos de requalificação mostram que, inicialmente, o foco do programa estava limitado à recuperação pontual de ambientes escolares, assemelhando-se mais a ações de manutenção do que a uma requalificação propriamente dita. Contudo, com o avanço do programa, os projetos arquitetônicos tornaram-se mais abrangentes, contemplando um escopo maior de intervenções, incluindo ampliação da área construída e modificações na planta baixa dos prédios escolares.

O projeto de requalificação da Escola Quintino Cunha, assim como outros projetos do mesmo programa, não contemplou o aumento da área construída nem repensou o desenho arquitetônico dos ambientes, limitando a intervenção aos espaços já existentes. Esse fato foi ressaltado nas falas dos professores, sendo apontado como um obstáculo à abrangência e à eficiência da requalificação.

No que se refere à motivação e ao desempenho dos educandos, as percepções dos docentes sugerem que a requalificação da infraestrutura contribuiu para tornar a escola mais atrativa, refletindo-se positivamente no engajamento, especialmente na assiduidade, reduzindo o absenteísmo escolar. Contudo, observa-se que o investimento total de R\$ 1.343.089,48 e as condições limitadas da unidade escolar evidenciam que a infraestrutura permanece aquém do necessário para atender adequadamente às demandas da comunidade escolar.

As narrativas dos professores revelam não apenas o baixo nível de exigência em relação às condições de seu ambiente de trabalho, mas também uma certa naturalização da precariedade e da convivência com espaços improvisados ou inadequados, tanto para educandos quanto para docentes. Esse cenário evidencia limitações significativas da política pública avaliada, sugerindo que os efeitos da requalificação foram, em certa medida, mitigados pela tentativa de equilibrar recursos financeiros diante das persistentes deficiências estruturais, somadas a uma histórica omissão do poder público.

Embora uma parcela expressiva da comunidade escolar reconheça avanços advindos da requalificação, essa percepção mostra-se limitada frente à concepção de educação de qualidade como direito social pleno. Parte do corpo docente ressalta que a equidade educacional não se restringe à melhoria da infraestrutura física, exigindo, de forma

indissociável, a adoção de práticas pedagógicas inclusivas e a qualificação profissional dos educadores para lidar com a diversidade dos educandos.

A inclusão de educandos neurodivergentes ainda representa um desafio sensível no contexto escolar. Os dados da pesquisa revelaram lacunas na política de inclusão escolar, mesmo com a existência de Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e banheiros adaptados. A infraestrutura ainda não se mostra plenamente adequada para assegurar acessibilidade universal e inclusão com equidade no processo ensino-aprendizagem.

Ademais, o crescimento no número de educandos neurodivergentes impõe maior efetividade nas políticas de formação docente, bem como a ampliação dos recursos pedagógicos especializados. A inclusão, nesse sentido, não pode se restringir à matrícula escolar como mero acesso à educação, devendo garantir efetivamente uma educação de qualidade, pautada no respeito às especificidades dos educandos e na efetiva garantia do direito de aprender em seu próprio tempo.

No que se refere à promoção da equidade no ambiente escolar, a requalificação da infraestrutura representou um avanço pontual, mas não foi suficiente para eliminar ou mitigar de forma expressiva as barreiras estruturais e aquelas relacionadas à práxis docente. Embora haja, na percepção dos professores, reconhecimento explícito quanto à melhoria dos espaços físicos da escola, a efetivação da equidade educacional demanda a implementação de políticas públicas mais amplas e articuladas, capazes de integrar ações de inclusão, suporte psicopedagógico contínuo e formação de professores especializados para atender às múltiplas necessidades dos educandos neuroatípicos e em situação de vulnerabilidade social.

Nesse contexto, reafirma-se o papel da escola pública não apenas como espaço de ensino-aprendizagem, mas também como equipamento de proteção social, convivência e lazer, o que exige uma infraestrutura capaz de atender à multiplicidade de funções atribuídas à instituição.

Pode-se inferir, portanto, que o processo de requalificação, embora represente avanço relevante para a melhoria da infraestrutura escolar, não se mostrou suficiente para promover transformação estrutural capaz de estabelecer um novo padrão para os prédios requalificados. Essa limitação compromete a construção de uma ambiência escolar que assegure conforto nas instalações, plena acessibilidade e efetivação da política de inclusão baseada no princípio da equidade, contemplando de forma plural toda a comunidade escolar.

Ao optar, em sua maioria, por não incorporar acréscimos de área construída, salvo em situações específicas, a política de requalificação convive com limitações financeiras, evidenciadas por ações paliativas centradas na manutenção básica dos prédios, sem configurar

requalificação substancial. Nesse contexto, constata-se descompasso entre o que é politicamente anunciado à comunidade escolar e o que é efetivamente entregue.

Outra dimensão da omissão observada refere-se à resposta insuficiente diante da necessidade de desativação ou demolição de prédios escolares inadequados. Em vez de priorizar a substituição de prédios marcados por patologias estruturais severas ou pela ausência de área útil compatível com as demandas educacionais, a política adotada tende a postergar decisões estratégicas, negligenciando a urgência de assegurar condições mínimas de segurança e funcionalidade.

A construção de novas unidades escolares, embora tenha ocorrido em número expressivo nos últimos anos, ocorre majoritariamente em resposta à expansão da matrícula escolar e à pressão demográfica decorrente do crescimento da ocupação urbana em bairros periféricos. Embora necessária, essa orientação da política de expansão da rede municipal de ensino não tem sido suficiente para enfrentar de forma efetiva o passivo histórico acumulado, prolongando a vida útil de escolas em condições precárias e comprometendo os princípios de equidade e qualidade da educação, assegurados como direito público subjetivo pela Constituição Federal.

Diante do cenário de precariedade estrutural que ainda caracteriza parcela expressiva das escolas da rede municipal de Fortaleza, torna-se imprescindível adotar uma intencionalidade política comprometida com a superação das desigualdades históricas que marcam de forma deletéria a infraestrutura educacional. Mais do que intervenções pontuais, é imperativo um planejamento estratégico eficaz, que integre previsões orçamentárias realistas,

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A Pesquisa em eficácia escolar no Brasil. *In*: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Ed.). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p.482-500.
- ANDRÉ, M., M. E. D. A.; LÜDKE, M. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.
- ARRETCHE, M. Tendências no estudo sobre avaliação. *In*: Arretche, M. (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma revisão metodológica**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 23-52.
- AVRITZER, L.; TELLES, V. da S. **Omissão Estatal e Exclusão Social: Políticas Públicas no Brasil**. São Paulo: Editora Política e Sociedade, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARDIN, L.; PINHEIRO, A. M. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRASIL. Conselho Nacional de Trânsito. **Resolução nº 738, de 2018**. Brasília, DF: Ministério da Infraestrutura, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/infraestrutura/pt-br/assuntos/transito/conteudo-contran/resolucoes/resolucao7382018.pdf>. Acesso em: 8 mar. 2025.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 8 mar. 2025.
- BRASIL. **Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implantação do plano de metas Compromisso Todos Pela Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2007b.
- BRASIL. **Diário Oficial da União: seção 1, n. 1, p. 1, 23 dez. 1996**. Brasília, DF: Imprensa Nacional, 1996. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=23/12/1996&totalArquivos=289>. Acesso em: 8 mar. 2025.
- BRASIL. **Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2001.
- BRASIL. **Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o fundo de manutenção e desenvolvimento da Educação Básica e valorização dos profissionais da educação. Diário Oficial da União, Brasília, 22 jun. 2007a.
- BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Fundescola. MEC/FUNDESCOLA. **Padrões mínimos de funcionamento da escola do ensino fundamental** - ambiente físico escolar: guia de consulta. / Karla Motta Kiffer de Moraes (Coordenadora). Brasília: Ministério da Educação, Programa MEC/FUNDESCOLA, 2002.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Plano de Ações Articuladas (PAR): orientações para elaboração do plano do município. Brasília: MEC/PDE, FNDE, 2013.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos e Pesquisas Educacionais**, Fund. Victor Civita, São Paulo, v. 2, p. 17-79, 2011.

CANDAU, V. M. **Educação e direitos humanos**: Sujeitos, saberes e práticas. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARVALHO, J. F. **Infraestrutura Escolar e Desigualdade Educacional**. São Paulo: Editora Educação, 2012.

CARVALHO, R. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? Porto Alegre: Mediação, 2009.

CAVALIERE, A. M. **A escola possível**: questões e propostas para a reestruturação da escola pública. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, p. 293-303. 2008.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, n. 115, 2001.

FARIA FILHO, L. M.; VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), n. 14, p. 19-34, 2000.

FARIA, A. L.; OLIVEIRA, R. M. **Políticas Públicas Educacionais**: fundamentos e práticas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

FARIA, C. A. P. **Introdução à análise de políticas públicas**. Brasília: Editora UnB, 2005.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal. **Índice de Desenvolvimento Humano – Fortaleza**. Fortaleza, CE, [20--]. Disponível em: <https://dados.fortaleza.ce.gov.br/dataset/607f1ecf-73b3-4ef1-9a4f-0db2eb8c7b39/resource/f7cf7081-b0e3-4c9c-b89e-0ee1b3755437/download/indicadedesenvolvimentohumano.xlsx>. Acesso em: 8 mar. 2025.

FORTALEZA. Procuradoria-Geral do Município. **Portal da Legislação do Município de Fortaleza**. Fortaleza, CE, [20--]. Disponível em: <https://legislacao.pgm.fortaleza.ce.gov.br/>. Acesso em: 8 mar. 2025.

FURTADO, C. **Desenvolvimento e Subdesenvolvimento**. Editora: Fundo de Cultura, 1992.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GUSMÃO, J. B. de. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 79, p. 299-322, 2013.
- GUSMÃO, J.B. de. **Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios**. São Paulo: Editora Educação de Qualidade, 2013.
- HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- HILSDORF, M. L. **Infraestrutura Escolar e Desempenho Acadêmico**. São Paulo: Editora Educação, 2011.
- KERBAUY, M. T. M. **Políticas Públicas e Neoliberalismo: Impactos na Educação e Saúde**. São Paulo: Editora Políticas, 2010.
- LADD, H. F., & FISKE, E. B. **Equidade na Educação: O Papel da Escola**. Editora Penso, 2008.
- LADD, H. F.; FISKE, E. B. **Equidade na Educação: Infraestrutura Escolar e Oportunidades Educacionais**. Nova Iorque: Editora Educação, 2008.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LOPES, J. **Arquitetura Escolar: Planejamento e Qualificação de Espaços**. Rio de Janeiro: Editora Educação, 2011.
- LÜCK, H. **A escola que queremos: reflexões sobre valores, ética e gestão participativa**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- MELO, N. P. de S. B. de. **Políticas Públicas, financiamento e democratização da educação superior: avaliação do REUNI da Universidade Federal do Tocantins**. 2011.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde** (14a ed.). Hucitec, 2017.
- MONTEIRO, A. **Educação, Infraestrutura e Desenvolvimento: Uma Perspectiva Integrada**. São Paulo: Editora Educação Integrada, 2015.
- OLIVEIRA, Autor. **Educação e Arquitetura: Uma Análise Histórica**. São Paulo: Editora Educação, 2006.
- OLIVEIRA, J; MENDES, A. **Participação comunitária na gestão escolar**. São Paulo: Editora Educação, 2019.
- OLIVEIRA, R. P. D.; ARAÚJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 28, p. 5-23. 2005.

PARO, V. H. Qualidade da Escola Pública Brasileira: Questões Centrais. **Cadernos de Pesquisa**, 43(149), 741-758, 2013.

PREBISCH, R. **O Desenvolvimento Econômico da América Latina e seus Principais Problemas**. Santiago: CEPAL, 1950.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. Avaliação de políticas públicas: conceitos e abordagem metodológica. **Planejamento e Políticas Públicas**, n. 38, p. 41-61, jun. 2012.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**, v.12, n. 5, p. 7-21, 1991.

SALES, L. C. **O valor simbólico do prédio escolar**. Teresina: UFPI, 2000.

SANTOS, A. C. **Infraestrutura escolar e qualidade da educação básica**. Brasília: MEC/Inep, 2010.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 16. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **História da Educação no Brasil: Períodos e Tendências**. São Paulo: Editora Educação Nacional, 2007.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

SILVA E SILVA, M. O. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conceito teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. *In*: SILVA e SILVA, J. M. da; SILVEIRA, E. S. da. **Apresentação de trabalhos acadêmicos: normas e técnicas**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SILVA, M. O. (org). **Pesquisa avaliativa: aspectos teóricos metodológicos**. São Paulo. Veras Editora, 2008.

SOARES, J. F. **Qualidade da educação: equidade e resultados educacionais**. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 24, n. 55, p. 7-28, jan./abr. 2013.

TEIXEIRA, A. C.; GASPARINI, G. **Políticas Educacionais: fundamentos e perspectivas**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

VERGARA, S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

WISEU, A. **Investimentos em Infraestrutura Escolar e Desigualdades Sociais**. Lisboa: Editora Educação, 2015.

WERNECK, Cláudia. **Muito prazer, eu existo: crianças especiais no mundo da inclusão**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIOS A SEREM APLICADOS NA PESQUISA

Percepção geral dos professores(as) sobre o Processo de Requalificação

Infraestrutura e Ambiente Escolar

1. Quais foram as mudanças mais significativas percebidas na estrutura da escola após a requalificação?
2. Quais foram as mudanças mais significativas percebidas na estrutura da escola após a requalificação?

Impacto no Processo de Ensino-Aprendizagem

3. Em sua percepção, as mudanças na infraestrutura têm influenciado de alguma forma o desempenho e a motivação dos alunos? De que maneira?
4. Você percebeu alguma influência na sua prática pedagógica ou nas condições de trabalho após a requalificação da escola?

Equidade e Inclusão Escolar

5. Você acredita que a requalificação tornou a escola mais acessível e inclusiva para alunos com necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade? Pode dar exemplos?
6. Na sua opinião, a requalificação tem contribuído para ampliar a equidade no ambiente escolar?

APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO	CATEGORIZAÇÃO	CITAÇÃO
ADJETIVO E SUBSTANTIVO			
1ª Pergunta: Como você descreveria a infraestrutura da Escola Municipal Quintino Cunha antes do processo de requalificação?			
Condições Acessibilidade Difícil	P 01. "A acessibilidade das crianças era muito difícil devido às condições das áreas de circulação da escola, porque alagava o que dificultava o trânsito das crianças."	Acessibilidade Escolar	Negativa
Sala Pequena	P 02. "Foi mais impactante foi a criação da sala Google que hoje é a sala de inovações... aqui que merecia um auditório... Seria interessante se tivesse aumentado o espaço da biblioteca... mas tem anos que quando tem muitas turmas acaba formando uma sala bem pequenininha."	Conforto Escolar	Negativa
Improvisada Pequena Escuras	P 03. "A sala dos professores era compartilhada com as coordenadoras da escola, o que gerava um certo desconforto, só havia um banheiro, compartilhado entre professores de ambos os sexos... "As salas de aula, apesar de ter forro PVC, eram escuras, com pouca iluminação natural, com muitas lâmpadas queimadas e o telhado. A escola como um todo estava bastante danificada, apresentando goteiras por toda escola."	Conforto Escolar	Negativa
Reduzida Velha Infiltrações	P 04. "A escola, antes da requalificação, não tinha nenhum tipo de acessibilidade a pessoas com mobilidade reduzida... A frente da escola era toda fechada com muros altos e porta com chapa de ferro, bem velho... As salas de	Conforto Escolar	Negativa

	aula tinham muitas infiltrações e goteiras, com muitos problemas na rede elétrica."		
Deteriorada Péssimos Difícil	P 05. "Escola muito deteriorada, com muitas goteiras e infiltração por todos ambientes, os banheiros eram péssimos, sem estrutura e de difícil higienização."	Conforto Escolar	Negativa
Desgastados Problemas Geral Crítico	P 06. "As partes com maiores problemas sem dúvida era toda a parte elétrica, o que provoca muita queima de equipamentos e lâmpadas, telhado e o madeiramento de forma geral, o que ocasionava muitas goteiras e infiltrações, outro ponto muito crítico eram os banheiros."	Conforto Escolar	Negativa
Reforma Estrutural	P 07. "Durante a requalificação no meio da pandemia, eu não vi mudança estrutural na escola, mas sim uma reforma mais ampla... a biblioteca era praticamente um lugar de arquivo de livros velhos e empoeirados... as salas de aula eram bastante quentes, com poucas janelas e sem circulação de vento."	Conforto Escolar	Negativa
Quentes Velho Circulação	P 08. "A entrada da escola era com muro alto e um portão chapeado, a comunidade praticamente não tinha visão da escola."	Conforto Escolar	Negativa
Requalificação Insignificante	P 09. "Particularmente, acho que a requalificação foi insignificante, visto que não houve modificação propriamente dita na planta."	Conforto Escolar	Negativa
Pouco Significante Barulhentos	P 10. "As salas de aula, acredito que não tenham mudado de forma significativa, digo isto porque os ventiladores que tem são poucos e muito barulhentos, sendo necessário desligar os ventiladores na hora que se vai fazer uma leitura ou explicar um conteúdo, as salas não foram climatizadas."	Conforto Escolar	Negativa

Ruim Pequena	P 11. "Estrutura não tinha nada de diferente de hoje, porque não houve alteração da planta da escola, até porque a estrutura não era tão ruim, já tinha a quadra e a biblioteca... mas não tinha nem a sala de inovação nem a sala do AEE, a sala dos professores era para uso dos professores e dos coordenadores da escola, a secretaria era bem pequena."	Conforto Escolar	Ambivalente
Comprometido Crônico	P 12. "Havia muitos ambientes da estrutura da escola comprometidos, principalmente no que diz respeito às infiltrações... Um problema crônico da escola que não foi solucionado pela requalificação foi o abastecimento de água, falta água constantemente e a caixa d'água construída não atende a demanda da escola."	Conforto Escolar	Negativa
Requalificação	P 13. "Por não ter trabalhado na escola antes da requalificação eu não saberia responder de forma assertiva como era a infraestrutura da escola antes da requalificação."	Conforto Escolar	Ambivalente
Crítica	P 14. "Antes da requalificação eu considero que a situação das salas de aula era bem mais crítica, no que diz respeito à ventilação, iluminação, goteiras e infiltração, e essas condições precárias eram presentes em todos os ambientes da escola."	Conforto Escolar	Negativa
Precárias	P 15. "A escola tinha vários problemas estruturais, o espaço de um modo geral era bom, mas mal aproveitado."	Conforto Escolar	Negativa
Crítico Quente Antigo	P 16. "Antes da requalificação, a escola tinha muitos problemas como infiltração, ausência de um sistema maior de abastecimento d'água, sistema elétrico comprometido, salas de aula muito quentes, mas acho que o ponto	Conforto Escolar	Negativa

	mais crítico era a quadra, os banheiros dos alunos e as salas de aula... O fato da escola ser bem antiga, alguns ambientes construídos na época, hoje não atendem as demandas, assim eu penso que o melhor a ser feito, era ter derrubado toda a escola e ter projetado uma nova escola que atendesse as demandas da escola."		
Requalificação Troca Eliminação	P 17. "Na requalificação a escola teve a troca de todo o madeiramento e telhas, isso foi importante por que eliminou as goteiras e infiltrações nas paredes que existia em toda escola, também foi trocado a parte elétrica da escola, a frente da escola foi trocado o muro por gradil, o que possibilitou a ter uma visão da rua o que melhora a questão da segurança e toda a escola foi pintada"	Conforto Escolar	Negativa
UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO	CATEGORIZAÇÃO	CITAÇÃO
ADJETIVO E SUBSTANTIVO			
2ª Pergunta: Quais foram as mudanças mais significativas percebidas na estrutura da escola após a requalificação?			
Deterioração Infraestrutura	P 01. "A escola estava em um crescente grau de deterioração geral de sua infraestrutura."	Conforto Escolar	Negativa
Melhoria Acessibilidade	P 02. "A melhoria mais significativa foi a acessibilidade, assim com as salas de inovação e AEE, bem como as a melhor estruturação das salas de aula foram as mudanças mais significativas, embora a requalificação não tenha alterado a estrutura física da escola no que diz respeito a sua planta, podemos dizer que a requalificação tenha	Acessibilidade Escolar	Positiva

	sido na verdade uma reforma mais ampla da escola."		
Mobilidade Acessibilidade Melhoria	P 03. "Como a requalificação os professores passaram a ter uma sala exclusiva com banheiros para as professoras e para os professores e uma copa, a sala foi climatizada e mobiliada com armários, mesas e sofás... foi criada e ou requalificada uma sala exclusiva para as coordenadoras da escola, assim como sala da direção e secretaria da escola."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Convidativa Luminosidade	P 04. "As mudanças mais significativas que vieram com a requalificação foram a reforma das salas de aula, sala dos professores e banheiros, especialmente dos alunos, além das áreas comuns, com pátio e corredores, na verdade, melhor seria climatizar as salas de aula."	Conforto Escolar	Positiva
Boa Exclusiva Largas	P 05. "A entrada e o acesso à escola ficaram muito boas, outro ponto foi a reforma dos banheiros dos alunos e professores e para neuroatípicos... as portas foram alargadas."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Quente Escuro	P 06. "Forros PVC das salas de aula, tornou o ambiente mais quente e um pouco mais escuro e antes não era tão quente, o ideal era climatização nas salas de aula. A requalificação não alterou a planta original da escola, em algumas situações o ideal era que a planta fosse alterada para criar ou ampliar alguns ambientes."	Conforto Escolar	Negativa
Segurança Positivo	P 07. "A segurança de chegar na escola melhorou com a separação da entrada dos alunos e dos carros, com a instalação do gradil e a substituição do muro na frente da escola."	Conforto Escolar	Positiva
Segurança Positivo	P 08. "Todas me chamou atenção, o estacionamento, a segurança de	Conforto Escolar	Positiva

	chegar na escola e a entrada dos carros não ser a mesma dos alunos, a própria instalação do gradil em substituição do muro na frente da escola deu um aspecto bem positivo, as câmeras interna"		
Geral Melhor	P 09. "Se estamos falando da reforma geral, a pintura de toda escola, a troca de todo o telhado e parte elétrica, sem dúvida trouxe uma aspecto melhor ao prédio, em termo de requalificação, podemos destacar a intervenção nos banheiros dos alunos e professores, além da construção de um banheiro para pessoas com alguma necessidade especiais"	Conforto Escolar	Positiva
Ampliação	P 10. "A reforma e ampliação dos banheiros da salas dos professores e a instalação de uma mini copa dentro da sala dos professores"	Conforto Escolar	Positiva
Boa Espaçosas Quente Barulhentos	P 11. "A estrutura da escola eu acho boa, comparando com a outra escola que trabalho. As salas de aulas são espaçosas, mas ainda são muito quentes, mesmo com os ventiladores que fazem muito barulho o ideal é que tivesse a climatização, além de melhorar a iluminação."	Conforto Escolar	Ambivalente
Criação Recuperação	P 12. "A criação da sala de inovação e a sala do AEE, além da recuperação do ambiente físico das salas de aula com ampliação das portas, além da reforma e ampliação dos banheiros dos alunos e das pessoas neuroatípicas."	Equidade Escolar	Positiva
Acesso Melhorou	P 13. "A entrada e o acesso às salas de aula melhorou muito, assim como a quadra esportiva. No pátio foi coberto e agora também serve de refeitório, além de ser usado para contação de história e aula de reforço escolar no contraturno. A	Acessibilidade Escolar	Positiva

	reforma dos banheiros e das salas de aula, assim como a construção de um banheiro para pessoas com necessidades especiais PCD."		
Pequena Melhora Embora Apresenta Problema	P 14. "Eu percebo que a biblioteca e a quadra tiveram uma pequena melhora, embora ela já apresenta novos problemas, um outro problema crônico relatado pelos colegas tem sido o abastecimento de água, este ano já foi feito serviço para melhorar o abastecimento, mas o problema persiste."	Conforto Escolar	Negativa
Resolvido Satisfatório	P 15. "Com a obra da requalificação foram resolvidos de forma satisfatória os problemas de goteiras e infiltração e umidade nas salas de toda a escola... "A escola, hoje conta com banheiro separado dos demais, adaptado para pessoas com necessidades especiais, As salas de tiveram as portas alargadas possibilitando a passagem de uma cadeira de rodas e todos os ambientes do térreo de rampas, o acesso às duas salas do piso superior é apenas por escada, não foi feita uma rampa para o piso superior."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Ganhou Novo espaço	P 16. "A escola ganhou uma nova biblioteca e uma sala de inovação, espaço que a escola não tinha, além da forma da sala do AEE"	Equidade Escolar	Positiva
Importante Melhorada Possibilitou	P 17. "Na requalificação a escola teve a troca de todo o madeiramento e telhas, isso foi importante por que eliminou as goteiras e infiltrações nas paredes que existia em toda escola, também foi trocado a parte elétrica da escola, a frente da escola foi trocado o muro por gradil, o que possibilitou a ter uma visão da rua o que melhora a questão da	Conforto Escolar	Positiva

	segurança e toda a escola foi pintada"		
UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO	CATEGORIZAÇÃO	CITAÇÃO
ADJETIVO E SUBSTANTIVO			
3ª Pergunta: Na sua percepção, as mudanças na infraestrutura têm influenciado de alguma forma o desempenho e a motivação dos alunos? De que maneira?			
Facilitam Ideal Climatizadas	P 01. "Na requalificação da sala onde hoje é o 1º ano, era a biblioteca a troca foi por que não existe rampa para o piso superior e a biblioteca estando no térreo seria mais acessível para todos... Esses equipamentos facilitam a recreação das crianças no intervalo de aula, o que ajudou muito foram as aulas de educação física,.. o ideal é que as salas tivessem sido climatizadas."	Equidade Escolar	Ambivalente
Não Marcante Atrativo	P 02. "Não é algo marcante, mas acredito que a chegada da sala de inovação com os computadores e tablets para trabalhar com os alunos, tem sido uma ferramenta pedagógica atrativa para os alunos."	Equidade Escola	Ambivalente
Boas Atrativas	P 03. "Sim, principalmente a questão da frequência escolar, o fato da escola estar em boas condições de uso e com espaços como a quadra e área de recreação com acessibilidade para todos, faz com que a escola como um todo seja mais atrativa para eles. O uso da sala de inovação e da biblioteca também tem contribuído para que os alunos não falem às aulas."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Acessível Inclusiva Modificações	P 04. "Todas as modificações tornaram a escola mais acessível e inclusiva, os espaços usados na recreação... Todas as modificações tornaram a escola mais acessível, os espaços usados na recreação,	Equidade Escola	Positiva

	contação de história, as pinturas de jogos no chão, as atividades desenvolvidas na biblioteca."		
Inovação	P 05. "Além da quadra, eles são encantados pela sala de inovação e a escola vem trabalhando a questão do pertencimento. A biblioteca eles gostam mas é uma sala pequena para a demanda."	Conforto Escolar	Positiva
Estruturada Adequada	P 06. "A quadra esportiva ficou mais estruturada, assim como o entorno para o convívio dos alunos. Outro espaço interessante para os alunos foi a criação da sala de inovação que ficou muito adequada, assim como a sala do AEE."	Equidade Escola	Positiva
Boas Espaçosas	P 07. "Eu não percebi qualquer alteração na motivação dos alunos em virtude da requalificação da escola. A frequência dos alunos é boa, eles gostam da escola, até porque o bairro não disponibiliza espaços de lazer e recreação para a idade deles."	Conforto Escolar	Positiva
Qualificação Ambientes	P 08. "Eu aposto muito na qualificação das pessoas e assim como dos ambientes escolares, com a sala de inovação, biblioteca, sala do AEE e quadra como espaço de construção de um aprendizado individual e coletivo onde todos possam ter acesso oportunidade no processo ensino aprendizado."	Equidade Escola	Positiva
Bonita Espaçosa Desconforto	P 09. "Qual é o aluno que não gosta de estudar numa escola bonita e espaçosa, com uma quadra, biblioteca? Mas o que eu penso é que se as salas fossem climatizadas, a concentração e o rendimento nas aulas seriam melhores, o calor dificulta gera desconforto o que dificulta o trabalho em sala de aula."	Conforto Escolar	Ambivalente

Reformada Motivando	P 10. "Ambientes com sala de inovação, sala do AEE, biblioteca e a própria sala de aula reformada, tem sim, influenciado de algum modo, motivando os alunos a irem pra escola e é de se esperar que o desempenho deles melhore na medida que participam mais das aulas."	Equidade Escola	Positiva
Alternativo Reforma	P 11. "Acredito que sim, quanto mais espaço alternativos para a atividade pedagógica melhor. Eu sou ex aluna da escola e no meu tempo não existia alguns ambiente que hoje tem"	Equidade Escola	Positiva
Importante Mudado	P 12. "No que pese a requalificação não ter mudado a planta da escola e ter sido mais uma reforma geral dos espaços que basicamente já existiam. Só o fato de ter recuperado os ambientes já é algo importante, até porque melhorou a parte elétrica e com isso a iluminação das salas de aula e a ventilação pelo uso de ventiladores. A qualificação dos ambientes da escola como: quadra, biblioteca, sala de inovação, espaços de recreação, banheiros e própria sala de aula, contribui de uma forma ou de outra na motivação dos alunos melhorando sua assiduidade às aulas e o próprio zelo pela escola"	Equidade Escola	Positiva
Melhor Atrativo	P 13. "Com certeza, o acesso melhor a todos os ambiente da escola, o tamanho pequeno da biblioteca impossibilita que o professor possa levar a turma toda de uma só vez para a biblioteca . A sala de inovação é sem dúvida o espaço mais atrativo para alunos e professores"	Equidade Escola	Positiva
Inovação Propícios	P 14. "gente tem visto que a biblioteca e a sala de inovação com uma frequência muito boa com os alunos no hora do intervalo,	Equidade Escola	Positiva

	competindo com a quadra, nesses ambientes eles estão mais propícios à pesquisa e consulta de conteúdos transversais e interdisciplinares"		
Espaços Melhor Aproveitados	P 15. "Eu acho que sim, pois depois da requalificação a escola teve seus espaços melhor aproveitados para se trabalhar com as crianças, tanto nas aulas como em outras atividades pedagógicas, com acessibilidade para todas as crianças neuroatípicas."	Equidade Escola	Positiva
Encanta Estímulo	P 16. "Com certeza, pois a primeira visão é a que encanta, uma escola toda reformada é um estímulo para os alunos,"	Equidade Escola	Positiva
Grande Estímulo Estimulante	P 17. "Na requalificação a quadra esportiva foi totalmente reformada, isso por si só, já é um grande estímulo para os alunos virem a escola, outras áreas para a recreação dos alunos e a sala de inovação também tem favorecido a uma melhor frequência dos alunos. Eu acredito que quanto mais opções de atividades na hora do recreio, assim com salas de aula em condições adequadas, mais estimulante seja para todos, penso que tudo isso seja sim, um fator de motivação para os alunos e professores, que não precisa limitar a suas atividades apenas no ambiente de sala de aula"	Equidade Escola	Positiva
UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO	CATEGORIZAÇÃO	CITAÇÃO
ADJETIVO E SUBSTANTIVO			
4ª Pergunta: Você percebeu alguma influência na sua prática pedagógica ou nas condições de trabalho após a requalificação da escola?			
Espaços Utilizadas	P 01. "Após a requalificação, espaços como a sala de inovação,biblioteca e a quadra têm	Equidade Escolar	Positiva

	sido muito utilizadas pelos professores a partir de seus planejamentos de aula."		
Facilitado Iluminação Climatização	P 02 "A introdução do uso do tablet, e computadores, tem sido importante, o uso dessa tecnologia tem facilitado o nosso dia a dia na sala de aula porque a criança já vem nessa perspectiva e o professor tem oportunidade de oferecer uma aula mais lúdica, nós temos todo um aparato, mas culturalmente ainda estamos presos ao tradicionalismo não é verdade? Mas aspecto com iluminação a ventilação das salas tá longe do ideal para uma escola que foi requalificada, a própria acessibilidade da escola foi parcial, já que não temos rampas para as salas do piso superior"	Equidade Escolar	Ambivalent e
Práticas Condições Trabalho	P 03 "Não Sei se na prática pedagógica em si, o fato da escola estar em boas condições para o trabalho do professor, sem dúvida que facilita o nosso trabalho, salas de aulas em boas condições, biblioteca, sala de inovação e a quadra nos permite ter mais opções de planejar as aulas de forma mais satisfatória."	Equidade Escolar	Positiva
Estruturada Carecem Formações	P 04 "Embora a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja um ambiente bem estruturado, de um modo geral os professores ainda carecem de mais formações para lidar com o desafio da inclusão e equidade, além de material e jogos específicos para que se possa trabalhar ludicidade o PEI (plano de ensino especializado), para que tenhamos a inclusão e a equidade numa dimensão maior."	Equidade Escolar	Negativa
Inovação Excelente	P 05 "Assim como para os alunos, a sala de inovação tem sido um	Equidade Escolar	Positiva

Suporte	excelente suporte ao trabalho pedagógico dos professores. Outro espaço muito utilizado pelos professores para contação de histórias e outras atividades é a própria biblioteca, quadra e o pátio."		
Condições Melhoraram Inovação	P 06 "De um modo geral as condições da escola melhoraram e com isso de uma forma ou de outra tem facilitado o trabalho em sala de aula ou em outros espaços como a quadra, biblioteca e sala de inovação."	Conforto Escolar	Positiva
Única Novidade	P 07 "A única novidade para a prática pedagógica dos professores foi a sala de inovação e a sala do AEE que antes estava sendo usada como depósito, os demais ambientes já existiam, mas o fato da escola ter sido toda reformada trouxe uma melhor condição de trabalho para todos."	Equidade Escolar	Ambivalente
Prática Espaços Trabalho	P 08 "Na prática pedagógica propriamente dita, eu acredito que não, no que pese a escola hoje disponibilizar mais opções de espaços pedagógicos para o trabalho do professor, incluindo espaços para o planejamento coletivo na própria sala dos professores."	Equidade Escolar	Ambivalente
Melhores Condições Físicas	P 09 "O fato de ter melhores condições físicas da escola depois da requalificação, não vejo que a reforma tenha alguma influência na prática pedagógica, embora as melhorias abrissem possibilidades de realizar atividades pedagógicas que antes não tínhamos."	Equidade Escolar	Ambivalente
Espaços Trabalho	P 10. "Acredito que sim, eu particularmente gosto muito de levar os alunos para ter aula na biblioteca e sala de inovação e a quadra esportiva como suporte ao	Equidade Escolar	Positiva

	meu trabalho, sem esses espaços limitaria muito o trabalho dos professores."		
Ambiente Inovação	P 11 "Sim, até por que eu gosto muito de levar a turma para ambiente fora da sala de aula e as condições da escola depois da requalificação tem ajudado, através de espaço principalmente com a quadra esportiva, a sala de inovação e a biblioteca"	Equidade Escolar	Positiva
Motivação Ambientes Recuperados	P 12. "O fato da requalificação ter recuperado vários ambientes como: quadra, biblioteca, sala de inovação, espaços de recreação, banheiros e a própria sala de aula, contribui de uma forma ou de outra na motivação de todos e com o professor não é diferente. Quanto mais ambientes pedagógicos a escola dispõem, mais opções os professores têm para ministrar suas aulas."	Equidade Escolar	Positiva
Facilitado Iluminação	P 13. "A reforma das salas de aula de fato tem facilitado o andamento das aulas, na medida que melhorou a iluminação e a ventilação, dando mais conforto aos alunos e professores, além é claro da sala de inovação que tem sido usada com bastante frequência por todos os professores."	Equidade Escolar	Positiva
Inclusão Escolar	P 14. "A requalificação de certa forma favoreceu o meu trabalho na medida em que as instalações das salas de aulas foram reformadas, embora eu ache que a escola poderia ter laboratório e um auditório, além de outros ambientes capazes de abrigar as atividades próprias do processo ensino-aprendizagem. É importante destacar que a escola conta com uma sala de AEE que atende os alunos com necessidades especiais, numa política de inclusão escolar,	Equidade Escolar	Positiva

	sendo este espaço muito demandado, tendo em vista a crescente matrícula de alunos neurotípicos."		
Adequada Ajuda	P 15. "Antigamente nós não tinha sala de inovação e a biblioteca não era onde é hoje e nem era climatizada. Ambientes com sala de inovação, biblioteca, sala do AEE e salas de aulas em condições adequadas, iluminada e ventilada e tamanho, é sem bom e ajuda o trabalho dos professores com os alunos."	Equidade Escolar	Positiva
Condições Descanso Qualidade	P 16. "O fato de os professores contarem com boas condições de trabalho e descanso também influencia na qualidade da aula. Os ambientes criados na requalificação que representam um grande suporte ao professor e alunos com biblioteca e salas de inovação, sem dúvida favorecem a prática pedagógica, além do pátio para atividade extraclasse, assim como a própria sala de aula bem cuidada."	Equidade Escolar	Positiva
Condições Adequada Motivação Estímulo	P 17 "Eu acredito que quanto mais opções de atividades na hora do recreio, assim como salas de aula em condições adequadas, mais estimulante seja para todos, penso que tudo isso seja sim, um fator de motivação para os alunos e professores, que não precisam limitar suas atividades apenas no ambiente de sala de aula."	Equidade Escolar	Positiva
UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO	CATEGORIZAÇÃO	CITAÇÃO
ADJETIVO E SUBSTANTIVO			
5ª Pergunta: Você considera que a requalificação tornou a escola mais acessível e inclusiva para alunos com necessidades especiais ou em situação de vulnerabilidade?			

Boa Adaptado Qualidade Descanso	P 01. "Embora a escola tenha sala de AEE , ela não conta com uma infraestrutura adequada para atender a demanda dos alunos neurotípicos. A requalificação deveria ter criado uma nova planta para a escola, de tal forma que a escola pudesse ser acessível para toda comunidade escolar, visto que hoje a acessibilidade é parcial"	Acessibilidade Escolar	Positiva
Inclusiva Necessidade Apoio	P 02. "Nós temos pessoas de apoio nas salas com alunos com necessidades especiais e a sala do AEE e toda rede de apoio que são fundamentais para que tenhamos uma educação inclusiva e com equidade, esses tipos de recursos não podem deixar de ter."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Espaços acessível Atividade	P 03. "Espaços como a sala de inovação, sala de Atendimento educacional especializado AEE, biblioteca (embora seja uma área pequena) e a própria quadra esportiva tem sido espaços onde as crianças e professores têm encontrado para suas atividades de forma acessível a todos."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Espaços Adaptados Inclusão	P 04. "Penso que sim, na medida que a escola se aparelha com espaços adaptados para receber alunos neuroatípicos, embora sabemos que a construção de uma educação baseada em práticas de equidade e inclusão passa fortemente pela prática docente que ainda carece de formações na questão da inclusão."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Trabalho coletivo acessível inclusão Equidade	P 05. "Com certeza. O fato de a escola ser acessível e contar com a sala da inovação, sala do AEE e biblioteca, faz com que o trabalho coletivo dos profissionais da escola por inclusão e equidade sejam mais frutíferos"	Equidade Escolar	Positiva

Equidade Acessível Inovação	P 06. "O fato da escola ser acessível, com banheiro para PCD, ter sala de atendimento educacional especializado (AEE) e sala de inovação, representa um avanço no atendimento com equidade dos alunos com necessidades especiais e com vulnerabilidade social."	Equidade Escolar	Positiva
Salas Acessibilidade Cadeirantes	P 07. "As duas salas do 5º ano que fica no piso superior, não tem acessibilidade por que a escola não tem rampa para o piso superior, mas nessas turmas não têm alunos cadeirantes, nas demais turmas as salas têm acessibilidade"	Acessibilidade Escolar	Ambivalent e
Inclusão Equidade escolar	P 08. "É sempre um desafio, mas hoje com um maior esclarecimento por parte dos pais em pleitear os seus direitos e de seus filhos, assim como os profissionais da educação no que diz respeito à inclusão e a equidade escolar. O desafio é incluir efetivamente o aluno, sem que haja algum tipo de cerceamento do direito à educação de todos os alunos"	Equidade Escolar	Negativa
Complexa Acessibilidade Inclusão	P 09. "É fato que a escola ganhou acessibilidade e isso é muito importante, mas a questão da inclusão é mais complexa, porque vai muito além de ter ou não boas condições físicas. A inclusão requer um esforço de uma política pública."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Planejada Acessível Equidade Cadeirantes	P 10. "Sim, visto que na requalificação foi colocado rampas ligando os ambientes da escola, embora duas salas do piso superior não seja acessível para cadeirantes. a questão da ação pedagógica com equidade na atuação dos professores é trabalhada no planejamento pedagógico."	Acessibilidade	Positiva
Sala Equipada	P 11. "Acredito que sim, até porque nossa sala do AEE é bem equipada,	Equidade Escolar	Positiva

Inovação Equidade	assim como nossa biblioteca e sala de inovação e esses espaços possibilitam trabalhar com mais equidade em turmas com alunos em condições diferentes de vida."		
Mudança Inexistente	P 12. "Acredito que seja inexistente alguma mudança significativa para a inclusão e acessibilidade com base no que a escola já disponibiliza antes da requalificação"	Equidade Escolar	Negativa
Esforço Inclusão Equidade	P 13. "Apesar da escola não ter alunos cadeirantes, o acesso a todos os ambientes da escola é importante. A sala do AEE e a de inovação, sim como a biblioteca são exemplos de espaços que mostra o esforço por inclusão e equidade escolar"	Equidade Escolar	Positiva
Oportunidades Potencializar Inclusão Equidade	P 14. "Sim, pela salas como a do AEE, da inovação e apropriada biblioteca são ambientes que podem ser usados como meio facilitador de práticas pedagógicas com equidade de oportunidades para todos os alunos, que potencializar seu processo cognitivo, mesmo em condições diferentes. não podemos abrir mão da equidade se queremos ter a inclusão a escola, não pode excluir ou limitar as oportunidades dos demais alunos, por falta de uma estrutura física e pedagógica adequada para a demanda que hoje as escolas públicas tem."	Equidade Escolar	Positiva
Necessidade Ambiente Chamativo ajudada Amparada	P 15. "Acho que sim, inclusive a sala de recurso multifuncionais é uma sala que tem bastante recursos e coisa chama outra, uma família que tem uma criança uma necessidade especial seria assim é um ambiente chamativo porque tem a sala que a criança pode ser ajudado, pode ser amparada e que	Equidade Escolar	Positiva

	tem recursos pra que esse trabalho aconteça."		
Necessidade Acessível Especiais	P 16. "Sim, a nossa escola é acessível para qualquer tipo de necessidade especial , o que ainda carece é uma maior capacitação dos professores para lidar com esse público Sim."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Melhorou Apresentável	P 17. "A requalificação melhorou, a escola ficou mais bonita e apresentável com relação ao que era antes, à frente da escola foi aberta com a instalação de gradil praticamente à frente a quadra que era bem crítica, além dos banheiros deu uma reforma mais já tá precisando de uma outra reforma reforma. A salas de aula não são climatizadas, foram instalados ventiladores que são muito barulho, foi trocada a coberta de todas as salas e pintadas"	Conforto Escolar	Positiva
UNIDADE DE REGISTRO	UNIDADE DE CONTEXTO	CATEGORIZAÇÃO	CITAÇÃO
ADJETIVO E SUBSTANTIVO			
6ª Pergunta: Na sua opinião, a requalificação tem contribuído para prática inclusivas com equidade no ambiente escolar?			
Não Alterado Contribuído Significativa	P 01. "Considero que a requalificação por não ter alterado a planta original da escola não tenha contribuído de forma significativa, visto que a escola ainda carece de rampa para as salas do primeiro piso e principalmente pela a estrutura que oferece aos alunos com necessidades especiais, visto que são muitos alunos nessa condição e apenas o apoio da sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE) não é capaz de um atendimento adequado, diante da demanda."	Acessibilidade Escolar	Negativa

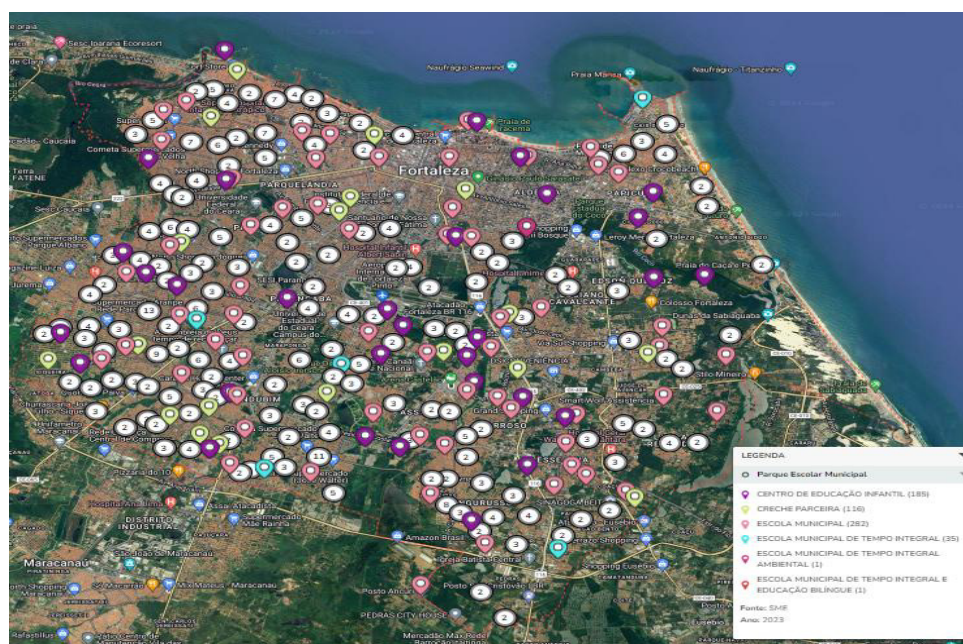
Ampla Equipada Inclusão Equidade	P 02. "Acredito que sim, com a requalificação a sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) ficou mais ampla e bem equipada, com profissionais que apoiam os alunos especiais nas suas salas de aula. A escola hoje tem banheiro exclusivo para Pessoa com Deficiência (PCD). A questão da inclusão com equidade de um modo geral é bem presente nas formações dos professores, o que contribui para equidade na escola."	Acessibilidade Escolar	Positiva
Criado Melhorado Recuperação Inclusão Equidade	P 03. "Com a requalificação a escola passou a ter banheiro para PcD, foi criado a sala de inovação, melhorada a sala de Atendimento Educacional Especializado, assim como a recuperação da quadra esportiva e dos espaços de recreação, que são ambientes em que os professores passaram a contar na sua prática docente, espaços que sem sombra de dúvida tem contribuído para a inclusão com equidade com toda comunidades escolar"	Equidade Escolar	Positiva
Melhor Infraestrutura Adaptada Atendimento Equidade	P 04. "Eu penso que sim, na medida em que a escola ficou com uma infraestrutura melhor e mais adaptada ao atendimento às crianças especiais, embora isso não seja suficiente para se garanta uma educação baseada em práticas de equidade e inclusão. Embora a prática docente seja fundamental, a infraestrutura pode ser um aliado ou um fato limitador, no caso a requalificação representou um avanço nesse quesito."	Equidade Escolar	Positiva
Mais Acessível Inclusão Equidade	P 05 "Claro, a escola ficou mais acessível, contando com sala de inovação e sala de atendimento educacional Especializado, tudo isso tendo facilitado a inclusão dos	Equidade Escolar	Positiva

	alunos com equidade de oportunidades."		
Avanço Acessibilidade Equidade	P 06 "A requalificação deu à escola uma acessibilidade que não tinha, além de banheiro para Pessoa com Deficiência (PCD), da sala de atendimento educacional especializado (AEE) e além da sala de inovação, tudo isso tem representa um avanço importante no atendimento com equidade dos alunos com necessidades especiais e com vulnerabilidade social."	Equidade Escolar	Positiva
Não Requalificação Contribuição Significativa	P 07. "Não acredito que a requalificação tem dado uma contribuição significativa ao processo de inclusão com equidade, procuramos ter, até porque a requalificação não ampliou ou alterou a planta já existente da escola, embora tenha ocorrido melhoria nos ambiente que na verdade foram reformados"	Equidade Escolar	Negativa
Embora Ainda Carente	P 08. "Embora a requalificação tenha trazido avanços na infraestrutura do prédio, a questão da inclusão e equidade é bem mais ampla e complexa, até porque a escola ainda é muito carente de espaço se comparado às escolas recém inauguradas. O debate sobre a causa da inclusão tem gerado um grau maior de conscientização dos pais e dos professores, especialmente a ausência do poder público diante das necessidades dessas crianças"	Equidade Escolar	Negativa
Questão Complexa Requer	P 09. "Volto a dizer, a inclusão com equidade de oportunidades é uma questão bem mais complexa, não é só o fato da escola ter garantido a acessibilidade e isso é muito importante, mas a questão da inclusão é mais complexa, porque vai muito além de ter ou não boas condições físicas. A inclusão	Equidade Escolar	Negativa

	requer um esforço maior das políticas públicas e isso passa pela mobilização da categoria e dos pais."		
Requalificação Condições Adequadas	P 10. "Acredito que sim, até porque com a requalificação a escola passou a ter banheiro adaptado para pessoas com necessidades especiais, sala de inovação, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e biblioteca. As salas de aula também estão em condições mais adequadas trabalho com inclusão dos alunos neuroatípicos com equidade com os demais alunos"	Equidade Escolar	Positiva
Equipada Inclusão Equidade	P 11. "Acredito que sim, com a requalificação a escola passou a ter sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) bem equipada, assim como nosso biblioteca e sala de inovação, espaços possibilitam uma prática pedagógica mais inclusiva e com mais equidade entre os alunos com condições especiais e socioeconomicamente mais fragilizados."	Equidade Escolar	Positiva
Mudanças Insignificantes	P 12. "Não acredito em requalificação da escola, as mudanças foram insignificante para a equidade de oportunidade entre os alunos com base na inclusão e acessibilidade que a escola já disponibiliza, a escola na verdade passou por uma reforma geral, não houve mudança significativa nos espaços que a escola já tinha para o que oferta hoje para as criança e professores."	Equidade Escolar	Negativa
Atendidos Disporem	P 13. "Eu penso que sim, os alunos com algum laudados são atendidos na Sala de Atendimento Educacional Especializado e os professores e alunos de modo geral disporem da sala de inovação,	Equidade Escolar	Positiva

	quadra esportiva e biblioteca com espaço que facilitam o trabalho pedagógico com equidade."		
Ambientes Facilitam Práticas	P 14 "Como eu disse na pergunta anterior a escola dispõe pela salas como a do AEE, da inovação e biblioteca são ambientes que podem ser usados como meio facilitam as práticas pedagógicas que potencializam o processo cognitivo dos alunos, mesmo em condições diferentes, embora eu pense que ainda há o que oferecer a essas crianças que é dificultada pela falta de uma escola mais espaçosa, com mais condições de atendimento."	Equidade Escolar	Positiva
Não Argumentos Opinião	P 15. "Acho que sim, mas eu não tenho argumentos para emitir uma opinião"	Equidade Escolar	Positiva
Requalificação Passou Acessível Melhor	P 16. "Eu penso que sim. Com a requalificação a escola passou a ser acessível e a dispor de ambientes como a sala de inovação, sala de atendimento educacional especializado, situação bem melhor do que a escola ante da requalificação"	Equidade Escolar	Positiva
Melhorias Ambientes Inclusão	P 17. "Por todas as melhorias que a escola passou em todos os ambiente e acho que as condições de inclusão melhoram com a requalificação, o que tem facilitado o trabalho do professor, as práticas inclusiva em ambientes com a biblioteca, sala de inovação e as salas de aula em melhores condições, todo contribui para o atendimento dos alunos com mais equidade, aproximando as oportunidades de para todos"	Equidade Escolar	Positiva

Figura 3 - Distribuição das escolas Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza



Fonte: <https://mapas.fortaleza.ce.gov.br>.

APÊNDICE D – QUADRO DE OBRAS EM ANDAMENTO, CONCLUÍDAS E INVESTIMENTOS REALIZADOS

Quadro 01 - Programa de Requalificação - Obras

PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO ESCOLAR		
Unidades Escolares	26 Concluídas	62 Em Execução
Quadras	26 Concluídas	64 Em Execução

Fonte: SME/COINF (2024).

Quadro 02 - Programa de Requalificação - Financeiro

VOLUME DE INVESTIMENTO DO PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO		
Requalificações Entregues	26 Unidades	R\$ 45.745.638,50
Requalificações em Execução	53 Unidades	R\$ 132.191.656,80
Total do Investimento	R\$ 177.937.295,30	

Fonte: SME/COINF (2024).

Quadro 03 - Programa de Requalificação - Quantitativo

PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO	
Requalificação do TAC	200
Requalificação fora do TAC	
Requalificação Concluída	71
Requalificação em Execução	57
Em Elaboração de Projeto	46

Fonte: SME/COINF (2024).

Quadro 04 - Programa de Requalificação - Unidades Escolares no TAC

Ano Previsto	Tipo	D.E	UNIDADES ESCOLARES NO TAC
2017	CEI	I	CEI Agostinho Moreira E Silva
2017	EMTP	I	EMTP Agostinho Moreira -Ei / Ef
2017	CEI	I	CEI Arlene Alberes Medeiros
2017	EMTI	I	EMTi Aldemir Martins - Ef
2017	EMTI	I	EMTI Nossa Senhora De Fátima -Ef
2017	EMTP	I	EMTP Sebastiana Aldigueri - Ef
2017	EMTP	I	EMTP Herondina Lima Cavalcante - Ef

2017	EMTP	I	EMTP Santa Maria - Ef
2017	CEI	II	CEI Profª Maria Odnilra Cruz Moreira
2017	EMTP	II	EMTP Profª Maria Odnilra Cruz Moreira I / Ef
2017	EMTI	II	EMTI Profª. Antonieta Cals - Ef
2017	EMTP	II	EMTP Godofredo Castro Filho - Ei / Ef
2017	EMTP	II	EMTP Frei Tito De Alencar Lima - Ei Ef
2017	EMTP	II	EMTP Maria Felício Lopes - Ei / Ef
2017	EMTP	II	EMTP Almerinda De Albuquerque - Ei / Ef
2017	EMTP	II	EMTP Profª. Belarmina Campos - Ei / Ef
2017	EMTP	II	EMTP Luis Costa - Ef
2017	EMTP	II	EMTP Maria De Lourdes R. Jereissati - Ei / Ef
2017	EMTP	II	EMTP Yolanda Queiroz - Ef
2017	EMTP	III	EMTI Maria Do Socorro Alves Carneiro - Ef
2017	EMTP	III	EMTP Denizard Macedo De Alcantara - Ei / Ef
2017	EMTI	III	EMTP Joaquim Nogueira - Ei / Ef
2017	EMTP	III	EMTP São Raimundo - Ei / Ef
2017	EMTP	III	EMTP Maria Cardoso - Ef
2017	EMTP	III	EMTP Antônio Diogo De Siqueira - Ei / Ef
2017	EMTP	III	EMTP Autran Nunes - Ef
2017	EMTP	III	EMTP Gabriel Cavalcanti - Ei / Ef
2017	EMTP	III	EMTP José Alcides Pinto Pinto - Ef
2017	EMTP	III	EMTP Prof. José Sobreira De Amorim - Ei / Ef
2017	EMTI	IV	EMTI Filgueiras Lima - Ef
2017	EMTP	IV	EMTP Hilza Diogo Cals - Ei / Ef
2017	EMTP	IV	EMTP Prof. Jacinto Botelho - Ei / Ef
2017	EMPT	IV	EMTP Madre Tereza De Calcutá - Ei / Ef
2017	EMTP	IV	EMTP Monteiro De Lobato - Ei / Ef
2017	EMTP	IV	EMTP Vicente Fialho - Ei / Ef
2017	EMTI	V	EMTI Dom Antônio De Almeida Lustosa - Ef
2017	EMTP	V	EMTP Edilson Brasil Soares - Ef
2017	EMTP	V	EMTP Florival Alves Seraine - Ei / Ef
2017	EMTP	V	EMTP Profª Lireda Facó - Ei / Ef

2017	EMTP	V	EMTP Maria Dolores Petrola M. Jorge - Ei / Ef
2017	EMTP	V	EMTP Padre Arimateia Diniz - Ef
2017	EMTP	V	EMTP Profª Antônia Maria De Lima - Ei / Ef
2017	EMTP	V	EMTP Santa Isabel - Ef
2017	EMTP	V	EMTP Santo Dumont - Ei / Ef
2017	EMTP	V	EMTP Sebastião De Abreu - Ef
2017	CEI	VI	CEI Nossa Senhora De Guadalupe
2017	EMTI	VI	EMTP José De Carvalho
2017	EMTP	VI	EMTP Profª. Raimunda Félix De Alcântara
2017	EMTP	VI	EMTP Cônego Francisco Pereira Da Silva
2017	EMTP	VI	EMTP Demócrito Rocha
2017	EMTP	VI	EMTP João Germano Da Ponte Neto
2017	EMTP	VI	EMTP Maria Helenilce C. L. Martins
2018	EMTP	VI	EMTP Prof.ª Terezinha Ferreira Parente
2018	EMTP	I	EMTP Faustino De Albuquerque
2018	EMTP	I	EMTP Faustino De Albuquerque - Uni II
2018	CEI	I	CEI Lenira Jurema De Magalhães
2018	CEI	I	CEI Maria Roseli Lima Mesquita
2018	CEI	I	CEI Raimundo De Sousa Manguera
2018	CEI	I	CEI Virgílio Távora
2018	EMTP	I	EMTP Virgílio Távora
2018	EMTP	I	EMTP Gustavo Barroso
2018	EMTP	I	EMTP Antônio Correia Lima
2018	EMTP	I	EMTP Dom Antônio Batista De Fragoso
2018	EMTP	I	EMTP Prof. José Rebouças Macambira
2018	EMTP	I	EMTP Raimundo De Sousa Manguera
2018	EMTP	I	EMTP Francisco Edilson Pinheiro
2018	CEI	II	CEI Maria De Lourdes Ribeiro Jereissati
2018	CEI	II	CEI Maria Felício Lopes
2018	CEI	II	CEI Prof. Francisco Maurício De Mattos Dourado
2018	EMTI	II	EMTI Prof. Álvaro Costa
2018	EMTP	II	EMTP Luís Ângelo Pereira
2018	EMTP	II	EMTP Maria De Lourdes

2018	EMTP	II	EMTP Irmã Simas
2018	EMTP	II	EMTP Ismael Pordeus
2018	EMTP	II	EMTP São Vicente De Paula
2018	CEI	III	CEI Prof. José Sobreira De Amorim
2018	EMTI	III	EMTI Francisca Fernandes Magalhães
2018	EMTI	III	EMTI Prof. Joaquim Francisco de S. Filho
2018	EMTP	III	EMTP 15 De Outubro
2018	EMTP	III	EMTP Dolores Alcântara
2018	EMTP	III	EMTP Dom José Tupinambá Da Frota
2018	EMTP	III	EMTP Narcisa Borges
2018	EMTP	III	EMTP Padre Josefina Cabral
2018	EMTP	III	EMTP Profª. Maria Liduina Correia Leite
2018	EMTI	IV	EMTI Diogo Vital De Siqueira
2018	EMTI	IV	EMTI Carolino Sucupira
2018	EMTP	IV	EMTP Geísa Firmo Gonçalves
2018	EMTP	IV	EMTP Casimiro Montenegro
2018	EMTP	IV	EMTP Cláudio Martins
2018	EMTP	IV	EMTP Dom Manoel Da Silva Gomes
2018	EMTP	IV	EMTP Marieta Guedes Martins
2018	EMTP	IV	EMTP Paulo Sarasate
2018	EMTP	IV	EMTP Rogaciano Leite
2018	EMTP	IV	EMTP Rosa Amaro Cavalcante
2018	CEI	V	CEI Educador Paulo Freire
2018	CEI	V	CEI Padre Cícero
2018	CEI	V	CEI Profª. Antônia Maria De Lima
2018	CEI	V	CEI Rachel Viana Martins
2018	EMTI	V	EMTI Prof. Ademar Nunes Batista
2018	EMTP	V	EMTP Maria Viviane Benevides Gouveia
2018	EMTP	V	EMTP Herbet De Sousa
2018	EMTP	V	EMTP Padre Cícero Romão Batista
2018	EMTP	V	EMTP Catarina Lima Da Silva
2018	EMTP	V	EMTP Conceição Mourão
2018	EMTP	V	EMTP Padre Antônio Monteiro Da Cruz
2018	EMTP	V	EMTP Prof. Edilson Brasil Soarez

2018	CEI	VI	CEI Parque São Miguel
2018	CEI	VI	CEI Prof. Anísio Teixeira
2018	EMTI	VI	EMTI Guimar Da Silva Almeida
2018	EMTI	VI	EMTI Prof. Antônio Girão Barroso
2018	EMTP	VI	EMTP Angélica Gurgel
2018	EMTP	VI	EMTP José Barros De Alencar
2018	EMTP	VI	EMTP Josefa Barros De Alencar
2018	EMTP	VI	EMTP Martha Dos Martins C. Guilherme
2019	EMTP	VI	EMTP Prof. Anísio Teixeira
2019	CEI	I	CEI Moura Brasil
2019	EMTP	I	EMTP Quintino Cunha
2019	EMTP	I	EMTP Dom Helder Câmara
2019	EMTP	I	EMTP Francisco Silva Cavalcante
2019	EMTP	I	EMTP Prf. José Parsifal Barroso
2019	EMTP	I	EMTP Lenira Jurema De Magalhaes
2019	CEI	II	CEI São Vicente De Paulo
2019	EMTI	II	EMTI Amb. Dra. Franc. De Assis C. Da Frota
2019	EMTP	II	EMTP Alba Frota
2019	EMTP	II	EMTP Prof. Edith Braga
2019	EMTP	II	EMTP Washington Soares
2019	EMTP	II	EMTP Colônia Z-8
2019	EMTP	II	EMTP José Carlos De Pinho
2019	EMTP	I	EMTP José Torres De Melo
2019	EMTP	II	EMTP Odilon Gonzaga Braveza
2019	EMTP	II	EMTP Prof. Manuel Eduardo P. Campos
2019	EMTP	II	EMTP Profª. Consuelo Amora
2019	EMTP	II	EMTP Profª. Maria Stella C Santiago
2019	CEI	III	CEI Joaquim Nogueira
2019	EMTI	III	EMTI Prof. José Júlio Da Ponte
2019	EMTP	III	EMTP Prof. Luiz Recamonde Capelo
2019	EMTP	III	EMTP Bergson Gurjão Farias
2019	EMTP	III	EMTP José Carlos Da Costa Ribeiro
2019	EMTP	III	EMTP Murilo Serpa
2019	EMTP	III	EMTP Prof. Clodoaldo Pinto

2019	EMTP	III	EMTP Prof. Gerardo Milton De Sá
2019	EMTP	III	EMTP Santa Maria
2019	EMTI	IV	EMTI Bilíngue Franc. Sunderland B. Mota
2019	EMTP	IV	EMTP General Manoel Cordeiro Neto
2019	EMTP	IV	EMTP Catulo Da Paixão Cearense
2019	EMTP	IV	EMTP José Ayrton Teixeira
2019	EMTP	IV	EMTP Mozart Pinto
2019	EMTP	IV	EMTP Prof. Osmírio De Oliveira Barreto
2019	EMTP	IV	EMTP Rachel De Queiroz
2019	EMTP	IV	EMTP Waldemar Barroso
2019	CEI	V	CEI Florival Alves Seraine
2019	CEI	V	CEI Joaquim Alves
2019	EMTP	V	EMTP Manoel Malveira Maia
2019	EMTP	V	EMTP Prof. José Militão De Albuquerque
2019	EMTP	V	EMTP Francisco Edmilson Pinheiro
2019	EMTP	V	EMTP Henriqueta Galeno
2019	EMTP	V	EMTP João Mendes De Andrade
2019	EMTP	V	EMTP Joaquim Alves
2019	CEI	VI	CEI Conego Francisco Pereira Da Silva
2019	EMTP	VI	EMTP Profª. Maria Evan Do Carmo
2019	EMTP	VI	EMTP César Cals De Oliveira Neto
2019	EMTP	VI	EMTP José Moreira Leitão
2019	EMTP	VI	EMTP Manuel Lima Soares
2019	EMTP	VI	EMTP Raimundo De Moura Matos
2020	EMTP	VI	EMTP Sinó Pinheiro
2020	EMTP	I	EMTP Maria Dalva Severino Marreiro
2020	EMTP	I	EMTP Jesus Cristo -
2020	EMTP	I	EMTP Jader De Figueiredo Correia
2020	EMTP	I	EMTP Patativa Do Assaré
2020	EMTP	I	EMTP Tertuliano Cambraia
2020	EMTP	II	EMTP Dom Aloísio Lorscheider
2020	EMTP	II	EMTP Eleazar De Carvalho
2020	EMTP	II	EMTP Frei Agostinho Fernandes
2020	EMTP	II	EMTP Maria Alice

2020	EMTP	II	EMTP Nossa Senhora Do Sagrado Coração
2020	EMTP	II	EMTP Profª. Aldaci Barbosa
2020	CEI	III	CEI Francisco Fernandes Magalhães
2020	CEI	III	CEI José Sobreira De Amorim II
2020	CEI	III	CEI Murilo Borges
2020	EMTP	III	EMTP Irmã Maria Evanete
2020	EMTP	III	EMTP João Frederico Ferreira Gomes
2020	EMTP	III	EMTP Murilo Aguiar
2020	EMTP	IV	EMTP Maria De Carvalho Martins
2020	EMTP	IV	EMTP Profª. Vânia Maria Neves Facó Barros
2020	EMTP	IV	EMTP Zaira Monteiro Gondim
2020	EMTP	IV	EMTP Haroldo Jorge Braun Vieira
2020	EMTP	IV	EMTP Minha Vida Meus Amores
2020	EMTP	IV	EMTP Novo Renascer
2020	EMTP	IV	EMTP Prof. José Valdevino De Carvalho
2020	EMTP	IV	EMTP Raimundo Soares De Souza
2020	CEI	V	CEI Chico Any시오
2020	CEI	V	CEI João Mendes De Andrade
2020	CEI	V	CEI Malveira Maia
2020	CEI	V	CEI Maria Dolores Petrola De Melo Jorge
2020	EMTP	V	EMTP Educador Paulo Freire
2020	EMTP	V	EMTP Prof. José Maria Moreira Campos
2020	EMTP	V	EMTP Crescer E Aprender
2020	EMTP	V	EMTP Creusa Do Carmo Rocha
2020	EMTP	V	EMTP Rachel Viana Martins
2020	EMTP	V	EMTP Dr. Servulo Mendes Barroso
2020	EMTP	V	EMTP Ulysses Guimarães
2020	CEI	VI	CEI Profª. Maria Do Socorro Ferreira Virino
2020	EMTP	VI	EMTP Francisca Oriá Serpa
2020	EMTP	VI	EMTP Isabel Ferreira
2020	EMTP	VI	EMTP Profª. Maria Do Socorro F. Virino
2020	EMTP	VI	EMTP Tristão De Alencar
2020	EMTP	VI	EMTP Maria De Jesus Oriá Alencar
2020	EMTP	VI	EMTP Taís Maria Bezerra Nogueira

2020	CEI	VI	CEI Cesar Cals De Oliveira Neto
------	-----	----	---------------------------------

Fonte: SME/COINF (2024).

D.E - Distrito de Educação

CEI - Centro de Educação Infantil

EMTP - Escola Municipal de Tempo Parcial

EMTI - Escola Municipal de Tempo Integral

Quadro 05 - Programa de Requalificação - Requalificação Concluída

		Ano	Unidade Escolar
1		2017	CEI Agostinho Gósson
2	VI	2019	CEI Padre Raimundo Leandro
3	VI	2017	CEI José De Ribamar Moraes
4	II	2017	CEI Altamir Fernandes Correa Leite
6		2017	CEI Maristela Da Frota Cavalcante
7	I	2017	CEI Professor José Teodoro Soares
8	I	2017	CEI Professora Luiza Teodoro Vieira
9	V	2017	CEI Augusto Pontes
10	V	2017	CEI Audifax Rios
11	I	2017	CEI Airton José Vidal Queiroz
12	II	2018	CEI Antonia Nathalia Cristina Chaves Maciel
13	V	2018	CEI Profª Heley De Abreu Silva Batista
14	V	2018	CEI Prof. Erasmo Da Silva Pitombeira
15	I	2018	CEI Profª Ana Maria Medeiros Da Fonseca
16	II	2018	CEI Antônio Valdinar De Carvalho Custódio
17	V	2019	CEI Maria Leticia Mota Moreira
18	I	2017	CEI João Marçal De Mesquita
19	I	2021	CEI Deputado Edson Queiroz Filho
20	I	2021	CEI São Dom Beda Pereira De Holanda
21	I	2021	CEI Dalila Delmas Montenegro
22	V	2021	CEI Arievaldo Viana
23	I	2021	CEI Wilma Maria De Vasconcelos
24	I	2021	Cei Maria Das Dores Bezerra De Carvalho
25	I	2021	CEI Rachel Guimarães Martins Barbosa
26	I	2021	CEI Maria Aglaê Gonçalves Monteiro

27	V	2021	CEI Ana Amélia Bezerra
28	I	2021	CEI Irmã Zeferina Maria
29	V	2018	ETI Hildete De Sá Cavalcante
30	I	2018	ETI Maria Odete Colares
31	V	2019	EMTI Leonel Brizola
32	I	2019	EMTI Lais Rodrigues Curió
33	II	2020	EMTI Prisco Bezerra
34	I	2022	EMTI Deputado Roberto Mesquita
35	II	2022	EMTI Maria Da Hora
36	I	2020	EMTP Angélica Gurgel
37	I	2020	EMTP Herondina Lima
38	I	2020	EMTP Godofredo De Castro
39	I	2020	CEI Maria Odnira
40	II	2019	EMTP Bergson Gurjão
41	V	2020	EMTP Marieta Guedes
42	IV	2022	EMTP Geísa Firmo Gonçalves
43	I	2022	EMTP Luis Costa
44	V	2022	EMTP General Manoel Cordeiro Neto
45	I	2022	EMTP Ismael Pordeus
46	I	2022	EMTP Professor Anísio Teixeira
47	II	2022	EMTP Paulo Sarasate
48	V	2022	EMTI Edgar Linhares
49	V	2022	EMTI Maria Jose Ferreira Gomes
50	I	2022	CEI Moura Brasil
51	III	2022	EMTP Maria Cardoso
52	I	2022	EMTP São Carlos
53	IV	2022	EMTP Rachel De Queiroz
54	III	2022	EMTP Faustino De Albuquerque
55	I	2022	EMTP Antonio Correia Lima
56	III	2022	EMTP Prof. José Rebouças Macambira
57	III	2022	EMTP Dom José Tupinambá Da Frota
58	III	2023	EMTP Autran Nunes
59	I	2023	EMTP Gabriel Cavalcante

60	V	2023	EMTP Prof. Jose Ferreira De Alencar
61	V	2023	EMTP Casimiro Montenegro
62	III	2023	EMTP Francisco Edilson Pinheiro
63	I	2023	EMTP Francisco Silva Cavalcante
64	III	2023	EMTP Narcisa Borges
65	I	2023	EMTP Virgílio Távora
66	I	2023	EMTP Raimundo De Sousa Mangueira
67	I	2023	EMTP Alba Frota
68	III	2023	EMTP São Raimundo
69	III	2023	EMTP Prof. Denizard Macedo De Alcantara
70	III	2023	EMTP Dolores Alcantara
71	III	2023	EMTP Prof. Gerardo Milton De Sá
72	III	2023	EMTP Padre Josefino Cabral
73	IV	2023	EMTP Mozart Pinto
74	VI	2023	EMTP Demócrito Rocha
75	VI	2024	EM Yolanda Queiroz
76	IV	2024	EM Zaíra Monteiro Gondim
77	IV	2024	EM Monteiro Lobato
78	V	2024	EM Catarina Lima
79	IV	2024	CEI Vicente Fialho
80	III	2024	CEI Clodoaldo Pinto
81	I	2024	CEI Virgílio Távora
82	V	2024	CEI Francisca Fernandes Magalhães
83	V	2024	EMTI Francisca Fernandes Magalhães
84	IV	2024	EMTI Carolino Sucupira
85	IV	2024	EMTI Diogo Vital de Siqueira
86	I	2024	EMTI Nossa Senhora de Fátima
87	VI	2024	EMTI Guiomar da Silva Almeida,
88	VI	2024	EMTI Professor Antônio Girão Barroso
89	II	2024	EMTI Professor Álvaro Costa
90	III	2024	EMTI Prof. Joaquim Francisco de Sousa Filho

91	III	2024	EMTI Professor Ademar Nunes Batista
92	IV	2024	15 de Outubro
93	I	2024	EMTP Cristo Redentor
94	V	2024	EMTP Sebastião de Abreu
95	VI	2024	EMTP Moreira Rocha
96	V	2024	EMTP Catarina Lima
97	III	2024	EMTP Prof. Clodoaldo Pinto
98	VI	2024	EMTP Josefa Barros de Alencar
99	IV	2024	EMTP José Alcides Pinto
100	IV	2024	EMTP Waldemar Barroso
101	V	2024	EMTP Profª Amônia Maria Lima
102	II	2024	EMTP Frei Tito de Alencar
103	VI	2024	EMTP Maria Helenilce Cavalcante
104	III	2024	EMTP Governador Faustino de Albuquerque
105		2024	EMTP Dom Frágoso
106	VI	2024	EMTP Maria de Lourdes Ribeiro Jereissati
107	V	2024	EMTP Antônia Maria de Lima

Fonte: SME/COINF (2024).

Quadro 06 - Programa de Requalificação - Edificações com 30 ou mais anos

DISTRITO	UNIDADE ESCOLAR	ANO	IDADE
I	EMTP Alba Frota	1937	87
IV	EMTP Mozart Pinto	1947	77
IV	EMTI Filgueiras Lima	1949	75
III	EMTP Gustavo Barroso	1950	74
VI	EMTP Francisca Oria Serpa	1950	74
I	EMTP Ns Do Perpétuo Socorro	1951	73
III	EMTP ANTONIO SALES	1952	72
V	EMTP Henriqueta Galeno	1952	72
III	EMTP Joaquim Nogueira	1953	71
VI	EMTP Demócrito Rocha	1953	71

III	EMTP Antonio Sales	1954	70
I	EMTP Antonio Mendes	1955	69
II	EMTP Almerinda De Albuquerque	1955	69
V	EMTP Joaquim Alves	1955	66
VI	EMTP Edith Braga	1955	69
I	EMTI Ns De Fatima	1956	68
III	EMTP Dom José Tupinambá Da Frota	1956	68
V	EMTP Casimiro Montenegro	1958	66
VI	EMTP Moreira Da Rocha	1959	65
IV	EMTP THOMAZ POMPEU	1962	58
III	EMTP Presidente Kennedy	1964	60
I	EMTP José De Alencar	1965	59
II	EMTP Professor Luis Costa	1967	57
III	EMTP Monsenhor Linhares	1968	56
VI	EMTP Josefa Barros De Alencar	1968	56
IV	EMTP Thomaz Pompeu Sobrinho	1968	56
III	EMTP Paulo Sarasate	1969	55
III	EMTP Padre Josefino Cabral	1970	54
IV	EMTP Francisco Nunes Cavalcante	1970	54
IV	EMTI Diogo Vital De Siqueira	1970	54
III	EMTP Faustino De Albuquerque	1970	54
III	EMTP Dagmar Gentil	1971	53
VI	EMTP Bárbara De Alencar	1971	53
V	EMTP Creusa Do Carmo Rocha	1971	53
V	EMTP Sebastião De Abreu	1971	53
II	EMTP Irma Simas	1972	52
IV	EMTP Ari De Sá Cavalcante	1972	52
IV	EMTP Rachel De Queiroz	1972	52
IV	EMTP Rogaciano Leite	1972	52
I	EMTP Quintino Cunha	1973	51
III	EMTP Autran Nunes	1973	51
IV	EMTP Zaira Monteiro Gondim	1973	51
V	EMTP Jacinto Botelho	1973	51
VI	EMTP Ismael Pordeus	1973	51

V	EMTP Antonio Diogo De Siqueira	1973	51
VI	EMTP Marieta Cals	1974	50
I	EMTP Hilberto Silva	1974	50
II	EMTP Belarmina Campos	1974	50
II	EMTI Antonieta Cals	1974	50
III	EMTP Martinz De Aguiar	1974	50
III	EMTP Nilson Holanda	1974	50
IV	EMTP Catulo Da Paixão Cearense	1974	50
IV	EMTP Vicente Fialho	1974	50
III	EMTP Jose Bonifacio De Sousa	1975	49
VI	EMTP Angelica Gurgel	1976	48
III	EMTP Adroaldo Teixeira Castelo	1976	45
I	EMTP Jader De Figueiredo	1977	44
II	EMTP Torres De Melo	1979	45
V	EMTP Conceicao Mourao	1979	45
VI	EMTP Joao Germano Da Ponte Neto	1979	45
VI	EMTP Tristão De Alencar	1979	45
III	EMTP Maria Liduina Leite	1980	44
V	EMTP Lireda Faco	1980	44
VI	EMTP MARIA DE ALENCAR COLARES	1980	44
VI	EMTP Fernanda Colares	1980	44
IV	EMTP Stella Cochrane	1981	43
VI	EMTP Maria Helenilce Cavalcante	1981	43
VI	EMTP Otávio De Farias	1981	43
III	EMTP Dolores Alcantara	1982	42
V	EMTP Marieta Guedes Martins	1982	42
IV	EMTP Andre Luis	1982	42
VI	EMTP César Cals De Oliveira Neto	1984	40
I	EMTP Jose Parsifal Barroso	1986	38
II	EMTP Johnson	1986	38
III	EMTP Murilo Aguiar	1986	38
II	EMTP Consuelo Amora	1987	37
II	EMTP Alvorada	1988	36

III	EMTP Santa Maria	1988	36
IV	EMTP Madre Tereza De Calcutá	1988	36
VI	EMTP Parque São Miguel	1988	36
I	EMTP Castelo De Castro	1991	33
V	EMTP Jose Ayrton Teixeira	1991	33
V	EMTP Rachel Viana Martins	1991	33
VI	EMTP José Barros De Alencar	1991	33
VI	EMTI Guiomar Da Silva Almeida	1991	33
I	EMTP CASIMIRO JOSÉ DE LIMA FILHO	1994	30
I	EMTP CASTELO DE CASTRO	1991	33
I	EMTP FRANCISCO DOMINGOS DA SILVA	1994	30
I	EMTP PROF. JOSÉ REBOUÇAS MACAMBIRA	1993	31
II	EMTP PROFESSORA ALDACI BARBOSA	1992	32
II	EMTP PROFESSORA MARIA GONDIM DOS SANTOS	1993	31
II	EMTI PROFESSOR ÁLVARO COSTA	1992	32
III	EMTP PROF. DENIZARD MACEDO DE ALCANTARA	1994	30
IV	EMTP PAPA JOÃO XXIII	1994	30
IV	EMTP PROF. JOSE VALDEVINO DE CARVALHO	1992	32
IV	EMTP PROJETO NASCENTE	1993	31
IV	EMTP RAIMUNDO SOARES DE SOUZA	1994	30
IV	EMTP JORNALISTA DURVAL AIRES	1994	30
IV	EMTP PROF ^a VICENTINA CAMPOS MARINHO LOPES	1992	32
V	EMTP PROFESSOR LUIS RECAMONDE CAPELO	1992	32
V	EMTP JOSE AYRTON TEIXEIRA	1991	33
V	EMTP PROF. OSMIRIO DE OLIVEIRA BARRETO	1994	30
V	EMTP JOÃO MENDES DE ANDRADE	1993	31
V	EMTP MARIA VIVIANE BENEVIDES GOUVEIA	1993	31
V	EMTP RACHEL VIANA MARTINS	1991	33
VI	EMTP JOSÉ SOBREIRA DE AMORIM	1993	31
VI	EMTP MARIA DE LOURDES RIBEIRO JEREISSATI	1992	32
VI	EMTP CÔNEGO FRANCISCO PEREIRA DA SILVA	1993	31

VI	EMTP JOSE MOREIRA LEITAO	1994	30
VI	EMTP MARIA DE JESUS ORIA ALENCAR	1994	30
VI	EMTP PROFESSOR ANÍSIO TEIXEIRA	1992	32
VI	EMTP PROF. FRANCISCO DE MELO JABORANDI F	1993	31
VI	EMTP PROFESSORA TEREZINHA FERREIRA PARENTE	1994	30
VI	EMTP TAIS MARIA BEZERRA NOGUEIRA	1994	30
VI	EMTI PROFESSOR ANTONIO GIRAO BARROSO	1994	30

Fonte: SME/COINF (2024).

Quadro 07 - Programa de Requalificação fora do TAC

ESCOLAS EM REQUALIFICAÇÃO QUE NÃO CONSTA NA TAC - EXECUÇÃO						
Nº	D.E	UNIDADE ESCOLAR	RESP.	CUSTO (1º ETAPA)	MAT.	PER CAPITA
76	2	EMTP JOSE DIAS MACEDO	SEINF		220	0,00
77	2	EMTP ERNESTO GURGEL	SEINF		918	0,00
81	2	EMTP FREI TITO DE ALENCAR	SEINF	2.297.414,26	943	2.436,28
82	5	EMTP SEBASTIÃO DE ABREU	SEINF	1.551.094,17	795	1.951,06
83	6	EMTP MOREIRA DA ROCHA	SEINF	1.076.227,70	650	1.655,73
85	6	EMTP JOSEFA B. DE ALENCAR	SEINF	3.251.541,10	570	5.704,46
86	5	EMTP 15 DE OUTUBRO - EI / EF	SEINF	4.262.949,80	1.128	3.779,21
87	4	EMTI CAROLINO SUCUPIRA	SEINF	4.203.772,40	268	15.685,72
88	4	EMTI DIOGO VITAL DE SIQUEIRA -	SEINF	3.290.383,95	466	7.060,91
89	5	EMTI FRANCISCA F. MAGALHÃES	SEINF		325	0,00
90	1	EMTI NOSSA SENHORA DE FÁTIMA	SEINF	8.322.827,42	419	19.863,55
91	6	EMTI GUIOMAR DA SILVA ALMEIDA	SEINF	4.139.581,36	328	12.620,67
92	6	EMTI ANTÔNIO GIRÃO BARROSO	SEINF	5.254.218,72	332	15.825,96

93	3	EMTP JOAQUIM NOGUEIRA	SEINF	9.634.874,98	420	22.940,18
94	2	EMTI ÁLVARO COSTA	SEINF	7.199.444,00	399	18.043,72
95	3	EMTI ADEMAR NUNES BATISTA	SEINF	7.096.042,87	326	21.767,00
97	2	EMTP/CEI MARIA FELICIO LOPES	SEINF	23.635.190,75	1.244	18.999,35
98	3	EMTI JOAQUIM FRANC. DE SOUSA FILHO	SEINF	5.423.544,39	427	12.701,51
99	6	EMTP JOAO GERMANO DA PONTE NETO	SEINF	8.370.130,45	509	16.444,26

Fonte: SME/COINF, 2024.

Quadro 08 - Programa de Requalificação fora do TAC -Obras concluídas

OBRAS CONCLUÍDAS - REQUALIFICAÇÕES QUE NÃO CONSTA NO TAC							
Nº	D.E	UNIDADE ESCOLAR	RESP.	ANO	CUSTO	MAT.	PER CAPITA
69	4	EMTP IMACULADA CONCEIÇÃO	SEINF	2022	889.261,19	300	2.964,20
70	3	CEI MURILO SERPA I	SEINF	2023	2.264.139,85	289	7.834,39
71	5	CEI ZILDA ARNS	SEINF	2023	681.105,36	180	3.783,92
72	4	CEI VICENTE FIALHO	SEINF	2024	403.961,20	80	5.049,52
73	3	CEI PAULO SARASATE	SEINF	2024	376.913,90	72	5.234,92
74	3	EMTP SÃO CARLOS	COINF	2023	COINF	311	#VALUE!
78	1	EMTP CRISTO REDENTOR	COINF	2024	COINF	620	#VALUE!
79	3	EMTP SANTA LUZIA	COINF	2024	COINF	518	#VALUE!
80	2	EMTP ALMERINDA DE ALBUQUERQUE	SEINF	2023	1.070.507,99	451	2.373,63
84	5	EMTP JOSÉ ALCIDES PINTO	SEINF	2024	1.569.918,50	916	1.713,88

Fonte: SME/COINF (2024).

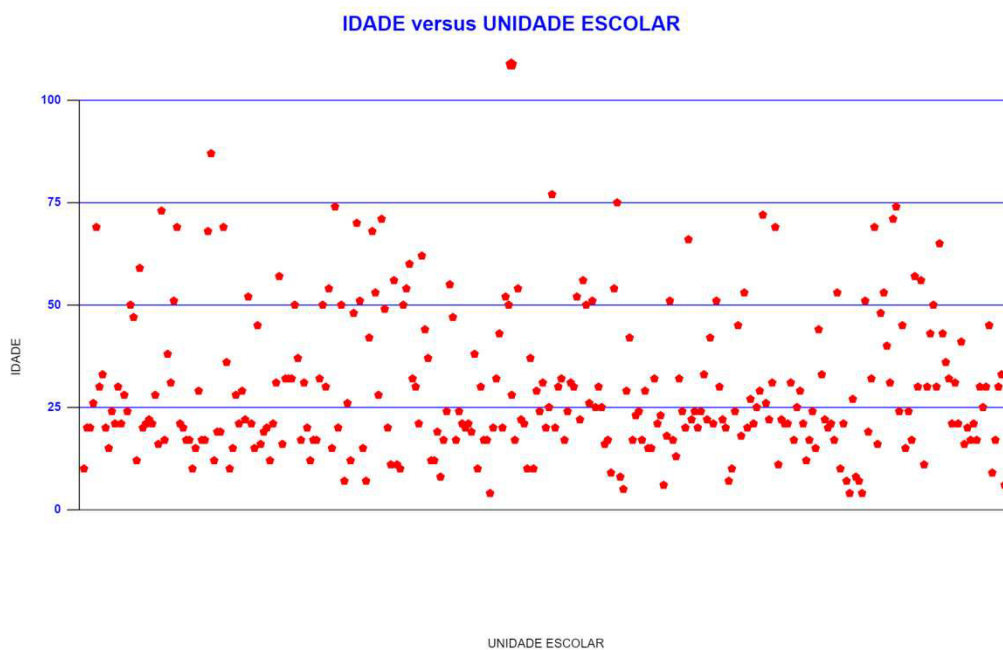
Quadro 09 - Número de Unidades de Ensino por Distrito e as Regionais correspondentes

Distrito 1	Regionais 1 e 12	76 unidades de ensino
Distrito 2	Regionais 2 e 7	66 unidades de ensino
Distrito 3	Regionais 3 e 11	96 unidades de ensino
Distrito 4	Regionais 4 e 8	110 unidades de ensino
Distrito 5	Regionais 5 e 10	134 unidades de ensino
Distrito 6	Regionais 6 e 9	99 unidades de ensino

Fonte: Elaboração própria (2025).

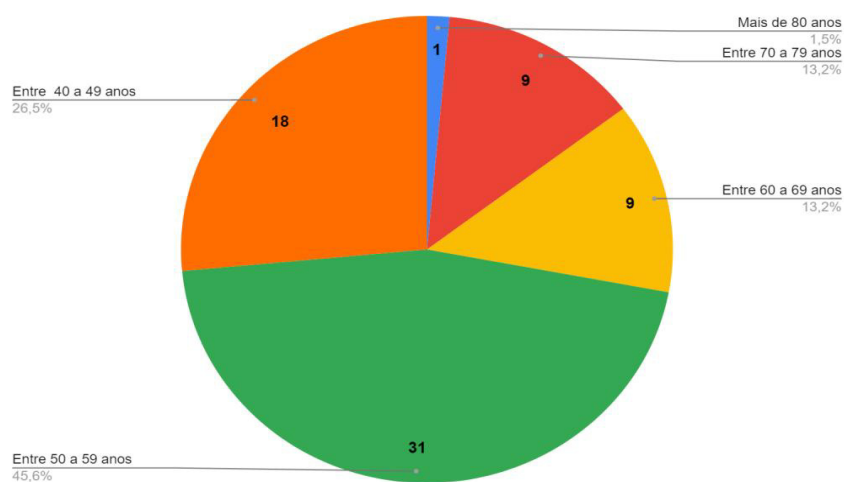
APÊNDICE E – GRÁFICOS COM CARACTERÍSTICAS DO PROGRAMA DE REQUALIFICAÇÃO

Gráfico 01 - Programa de Requalificação - Dispersão da Idade da Edificação



Fonte: elaboração própria (2025).

Gráfico 02 - Idade da Unidades Escolares



Fonte: elaboração própria (2025).

APÊNDICE F - RELATÓRIO FOTOGRÁFICO

Foto 01 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 02 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola

Foto 03 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 04 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 05 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 06 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 07 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 08 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 09 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.

Foto 10 - Obra de requalificação da Escola Quintino Cunha



Fonte: Acervo de fotos da gestora da Escola.