

Os Centros Educaionais Unificados: uma proposta educacional integradora



Entrevista com a professora Maria Aparecida Perez

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (1981) e doutorado em Pedagogia Social pela Universidade de Siegen (2010). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: filosofia da educação, CEU's – São Paulo, apropriação do território e educação, pertencimento e orçamento público.

Dialogia: Como se deu o processo de criação dos CEUs e em que medida ele se assenta em fundamentos da Pedagogia Social, da qual a senhora é estudiosa?

Maria Aparecida Perez: No primeiro ano do governo, foi feita uma pesquisa para subsidiar o Plano Diretor e verificou-se a falta de equipamentos culturais e desportivos na periferia, além da falta de vagas no ensino fundamental. Também havia os três turnos diurnos. O Centro Educacional Unificado (CEU) foi concebido com o objetivo de responder às demandas apresentadas.

O projeto CEU, da concepção pedagógica à concepção arquitetônica, da escolha dos terrenos a seu pleno funcionamento, contou com o envolvimento de muitos profissionais, de todas as áreas da prefeitura – Educação, Obras e Infraestrutura Urbana, Habitação, Transportes, Abastecimento, Negócios Jurídicos, Comunicação, Cultura, Esportes, Saúde, Governo Eletrônico, Tecnologia da Informação e

Finanças. Enfim todas as secretarias se envolveram, algumas mais outras menos, de acordo com sua missão institucional.

Envolveu a comunidade, não apenas a comunidade escolar, mas por meio do Orçamento Participativo, a população foi envolvida na escolha dos terrenos, na elaboração do projeto arquitetônico, no acompanhamento das obras, na organização das inaugurações e no planejamento das atividades, no debate do regimento e na forma de estruturação organizativa dos CEUs.

Além de reunir numa mesma área institucional os principais equipamentos urbanos destinados à formação educacional e cultural do cidadão, o conceito arquitetônico do projeto deveria oferecer condições para se tornar um lugar público de encontro, onde pudessem ocorrer tanto atividades educacionais quanto festas comunitárias, jogos esportivos, apresentações musicais, teatrais, exposições, etc., bem como as mobilizações pela garantia de direitos, com reuniões e assembleias do bairro, das associações, da comunidade.

Os CEUs representaram a materialização de uma política pública municipal integrada, que visava promover, entre outros objetivos, a “garantia dos direitos constitucionais de acesso aos bens e serviços socialmente produzidos como educação, lazer, esporte e cultura”, sendo concebidos como espaço de reflexão, estudos e construção conjunta de conhecimento, incluindo condições físicas e políticas para receber e considerar a cultura da comunidade e irradiar outras formas de manifestações culturais. Pensados também como um espaço que permitisse a construção individual e coletiva da ação pedagógica, os Centros deveriam, ao mesmo tempo, ser um espaço de participação e organização dos diferentes segmentos e movimentos sociais.

Pensar na Pedagogia Social é pensar para além da oferta de vagas, é pensar na inclusão, na participação, na identidade e no exercício da cidadania. Pensar o CEU significou oferecer espaços privilegiados para reflexão e construção conjunta de conhecimentos, espaços propícios à apropriação das mais variadas formas de manifestações culturais pela comunidade, favorecendo, ao mesmo tempo, a organização de diferentes movimentos e segmentos sociais. Significou o entrelaçamento da escola pública com o desenvolvimento comunitário.

Foi nesse contexto que se elaborou o programa particular do CEU. Era necessário considerar mais do que ampliação da jornada escolar, pensando na possibilidade de trabalhar todas as áreas do conhecimento em diversos locais, horários e situações, no sentido de favorecer a compreensão dos conteúdos curriculares trabalhados

em sala de aula, não só fortalecendo o processo ensino-aprendizagem, mas, sobretudo, articulando estas atividades intraclasse com outras que envolvessem mais do que as turmas de alunos e seus professores. Isto implicava e ainda implica rever a fragmentação do tempo e dos espaços escolares, do currículo em relação às atividades lúdicas e pedagógicas, ao cuidado e à educação e aos conteúdos por área do conhecimento e da disciplina, para que houvesse recuperação do significado e do sentido desses saberes por meio de sua articulação com o mundo – lúdico e condições de vida – das crianças e dos membros da comunidade, incluídos entre eles os próprios agentes educativos: gestores, coordenadores, professores e servidores da escola.

Acredito que ao longo do processo – concepção e implantação – foi se constituindo um sentimento de pertencimento, fundamental para garantir a participação da comunidade.

***Dialogia:* Quais os principais elementos de diferenciação desse modelo de escola, em relação ao modelo convencional? Quais são as concepções de homem, mundo, conhecimento, sociedade, alunos e professores?**

MAP: Sobre o modelo de escola, como dito anteriormente, o CEU não pode ser visto como algo alheio à rede municipal, mas entendido como um pólo, como um centro articulador de uma rede das unidades escolares próximas a ele. A Praça de Equipamentos públicos, pensada por Anísio Teixeira, foi a fonte inspiradora do projeto arquitetônico. A proposta pedagógica deveria promover o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, rompendo com o planejamento fragmentado, contribuindo para a compreensão de conceitos, atitudes, valores e conhecimento, construindo um currículo integrado e articulado, em todas as áreas de conhecimento e em todos os níveis de ensino.

Por contemplar várias áreas do conhecimento, o espaço também deveria servir como um articulador da rede de proteção social. Embora as escolas tentem se articular no território, o CEU pode apoiar a implementação da rede, porque tem espaços a ofertar diferentes da escola regular que somente pode ser ocupada para outras atividades quando não há aulas. Na elaboração do projeto, lembramos muito do Projeto Escola Aberta que começou no primeiro governo do PT, em que a escola só era plenamente utilizada pela comunidade aos finais de semana. O CEU permite esta integração durante a semana toda.

As diretrizes eram:

I. Propiciar o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens – com a oferta de espaços que propiciassem a vivência com projetos diferentes e ambientes diferentes da sala de aula. Um espaço que permitisse experimentar várias linguagens culturais (teatro, estúdios, biblioteca, telecentro) e a prática de esportes (quodras, ginásio, piscinas, espaço para caminhar). Um local de encontro com os amigos.

II. Ser um polo de desenvolvimento da comunidade – promovendo a integração das experiências culturais da população, assumindo funções de organização e articulação, no que se refere aos projetos sociais e às ações de interesse local. Um espaço comunitário.

III. Ser um Polo de inovação de experiências educacionais – promovendo o desenvolvimento de experiências educativas inovadoras, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, atuando como o centro de uma rede com as demais unidades próximas a ele, para explorar a educação popular, integrar ações pedagógicas que não fossem as de escolarização. Integrar escolas, instituições de ensino e organizações interessadas em debater e adequar as experiências educativas a outros contextos que não a sala de aula.

Como centro de referência, deveria se articular com instituições públicas e privadas que promovessem ações educativas, visando estimular o intercâmbio e a divulgação das ações. Para tanto, foram necessários dois movimentos: atrair para o interior da unidade as experiências e os movimentos que estavam presentes no território; e oferecer experiências significativas à comunidade, considerando como ponto de partida o conhecimento da cultura local.

Aos poucos, foi tomando forma a ideia de se criar um espaço social, tendo a escola como centro.

Quanto às concepções de homem, mundo, conhecimento, sociedade, alunos e professores fazem parte da construção de uma política educacional e não de um espaço. Acima estão as diretrizes que apontavam para um espaço multifuncional para encontros pedagógicos e comunitários, que visava ampliar os espaços das outras unidades escolares com o teatro, com as piscinas etc.

Mas queríamos mais que um espaço bem equipado. Queríamos que nos CEUs, como nas outras unidades educacionais, as questões relacionadas às desigualdades econômica, sociais e culturais, como a pobreza – fossem abordadas e debatidas para não serem aceitas como causa natural para justificar a exclusão de alguns, como se não fossem produto de uma determinada organização social

e opção de desenvolvimento. Fazer esse debate é necessário para que as pessoas, principalmente os estudantes, possam compreender o que é ter sucesso ou ser bem sucedido. Esse movimento auxilia no debate da relação entre o individual versus o coletivo. É necessário conhecer criticamente suas limitações e suas possibilidades. Não bastava simplesmente democratizar o acesso, aumentando a oferta de vagas, pois, se mantido o caráter seletivo da escola, o acesso apenas adiaria os processos de exclusão social ou de inserção subordinada, como afirmou Bourdieu. O processo pedagógico deve provocar a vivência das contradições e dos conflitos associados a uma escolaridade sem outra finalidade que ela mesma.

Para Freire, o homem enquanto ser histórico que propõe objetivos a serem por ele alcançados ou ultrapassados, está relacionado num contexto sociocultural e provoca mudanças nas situações por ele vivenciadas, desde que consiga analisá-las e não apenas reconhecê-las. Num primeiro momento, o homem percebe as situações, os problemas a serem enfrentados, mas não possui um distanciamento para olhar as partes que os compõem, no sentido de analisar e traçar planos para sua superação. Este é o momento denominado por Freire de consciência ingênua, que, segundo o autor, está relacionada à tomada de consciência do problema, mas sem relacioná-lo ou compreender suas causas estruturais. Nesta fase, os problemas são tomados como individuais, e assim percebidos mais como coincidências, acasos, desígnios.

Voltando a Bourdieu, era preciso estar atento ao fato de que sujeitos que ocupam posições instáveis na sociedade podem analisar as estruturas sociais e os seus movimentos por vivenciarem suas contradições. É para esses sujeitos, que vivenciam a exclusão, não apenas pela posição que ocupam na produção econômica, mas também pelas várias posições contraditórias que vão ocupando na produção de suas vidas, que os projetos educacionais deveriam ser desenhados.

Reafirmando, enquanto política educacional não há diferenças entre uma unidade escolar no CEU e uma unidade educacional isolada. O que existe ou deveria existir são Projetos Político Pedagógicos (PPP), construídos na busca de sua identidade. Como dizia Paulo Freire, é necessário “ler o mundo”, compreender o entorno da escola, seus problemas e sua cultura para dar significado à nossa ação de educador.

O CEU evidencia o currículo que se constrói nos diversos tempos e espaços, na manifestação e produção de saberes, na convivência entre as pessoas de diferentes idades e lugares. O conhecimento se constrói, portanto, para além do espaço convencional da sala de aula: no intervalo, nos pátios, nas refeições, nas salas dos

professores e professoras, e demais espaços. Currículo concebido como instrumento privilegiado de construção de identidades – que somente se constroem na relação com os outros – e de subjetividades – num contexto cultural, político e histórico. Manifesta-se na relação entre sujeitos, permeada pelo exercício do poder.

A proposta pedagógica do CEU visava ampliar o universo cultural dos educandos e da comunidade, desenvolver a sociabilidade, promover o convívio de diferentes saberes e conhecimentos por intermédio de oportunidades lúdicas, culturais e esportivas. Objetivava a promoção do convívio público (ou participação da vida pública), retirando a escola de seu inadequado isolamento: a educação se faz de forma ampla na sociedade e a educação formal não poderia continuar a ignorar este fato.

As diferenças entre o espaço formal da escola e os outros espaços educativos e comunitários não justifica um afastamento institucional entre as áreas da cultura, assistência social, esportes, saúde, entre outras. A valorização da aprendizagem de habilidades, por meio da promoção de diversas ações culturais ou esportivas que não estão presentes no currículo escolar, proporciona a aproximação do conhecimento com a ação, respondendo às demandas da vida prática e proporcionando o acesso e contato com a cultura geral.

Crianças, adolescentes, jovens, adultos que foram expulsos ou não puderam frequentar a escola – espaço do saber organizado – encontram dificuldades em seu cotidiano, seja no convívio na comunidade, seja para se inserir no mundo do trabalho, ou ainda para analisar e tomar decisões. A LDB, em seus artigos 34 e 87, prevê o aumento progressivo da jornada escolar e valoriza, no item 10 do Art. 3, as iniciativas de entidades que desenvolvem atividades que complementam a atividade educacional ou melhor dito ampliam as experiências educacionais. Há, atualmente, consenso na sociedade brasileira de que a permanência diária na escola ou os anos de obrigatoriedade escolar estão aquém do necessário para dar conta da formação para os novos desafios apresentados pelo século XXI.

Para além da ampliação da jornada, a ideia de desenvolvimento integral contida no projeto CEU oferece a oportunidade de desenvolver as potencialidades dos sujeitos envolvidos, concorrendo tanto para o aprendizado como para o crescimento individual e coletivo.

A organização do CEU propunha a articulação entre educação formal e não-formal, investindo na articulação das áreas sociais que compõem a ação pública. Os espaços ofertados favoreciam a interação institucional e comunitária, entrelaçando os conteúdos e os espaços de aprendizagem.

Os projetos político pedagógicos construídos em cada CEU procuraram responder questões da conjuntura local. A comunidade e os representantes dos núcleos partiram do Plano de Ações, confrontaram com a prática local e tomaram as decisões sobre os projetos e atividades que comporiam o projeto político pedagógico e a forma de executá-lo.

Quisemos demonstrar que nossa preocupação não era apenas com a educação básica, ou, em outros termos, era preciso situar a educação básica nas suas correlações com as demais atividades humanas. Tratava-se de integrar, num mesmo espaço, tanto os educandos quanto aqueles que com eles convivem: pais, comunidade, professores.

Dialogia: Passada mais de uma década de implantação dos CEUs, na cidade de São Paulo, como a senhora vê os desafios que esse modelo enfrenta, não só como política pública e no financiamento, mas também do ponto de vista pedagógico?

MAP: A implementação dos CEUs demonstrou sua viabilidade: arquitetônica, pedagógica, de convivência da comunidade escolar com a comunidade local. Sua viabilidade financeira também foi demonstrada em estudos financiados pelo Banco Mundial. Na minha tese¹ reproduzo parte dos cálculos realizados pelo Prof. Amir Kahir.

Acredito que a permanência do projeto ao longo do tempo é fruto da articulação e mobilização da comunidade que garantiu a construção e a continuidade de parte da proposta original. Parte porque um dos pilares da gestão dos CEUs era a intersetorialidade, a convivência entre as secretarias de Educação, Esportes e Cultura.

A gestão compartilhada por três secretarias promovia a integração de várias políticas públicas ampliando o alcance das ações pedagógicas e oportunizando vivências culturais, desportivas e recreativas. No governo Serra/Kassab o gestor do CEU passou a ser um “síndico”; as escolas separaram suas atividades do restante do espaço. O CEU quase que passou a ser um “escolão”. No governo Haddad houve tentativas para retomar a gestão compartilhada, mas compartilhar o poder não é simples.

Diria que o aspecto da gestão, como articulação social, e da intersetorialidade são desafios no estabelecimento de uma relação permanente de equilíbrio entre

os propósitos de um projeto belo, funcional, econômica e tecnicamente viável, e a função social da escola, na sociedade contemporânea. As múltiplas relações sociais existentes podem conviver sem que se perca sua identidade e independência. Paulo Freire dizia que o processo de humanizar exige superar a contradição opressor-oprimido, significa ter liberdade para criar, opinar, participar como indivíduo ativo e responsável.

O debate sobre o papel da escola na sociedade capitalista, historicamente legitimadora das desigualdades, se faz necessário para que as diretrizes de gestão democrática, construção da qualidade social da educação e garantia do acesso e permanência dos alunos e dos professores se concretizem. A interação social passa pela necessidade e pelo desejo de conviver e participar dos processos que constroem os sujeitos sociais, nas mais diferentes práticas sociais.

Dialogia: Como a concepção dos CEUs propôs a relação entre currículo, espaços e tempos escolares?

MAP: Foi necessário compreender que o processo de aprendizagem e desenvolvimento inerentes à Educação é possível de acontecer e desenvolver-se em múltiplos espaços, tanto dentro dos muros da escola como fora deles, de forma transversal e multidisciplinar, envolvendo diferentes níveis de conhecimentos e subjetividades. Essa compreensão da multiplicidade e da diversidade de sujeitos, causas e espaços amplia o campo da ação pedagógica, contribuindo na construção de valores democrático-participativos e multiplicando as redes educativas e culturais. Paulo Freire dizia que a escola que se quer democrática participa dos processos de conquista da cidadania, briga para que seus professores e estudantes sejam eles mesmos, reconhece que é um espaço de conflito.

Considerando-se esta multiplicidade de espaços educativos existentes no CEU e a diversidade dos sujeitos envolvidos faz-se necessário compreender sua localização num território: não um mero local neutro de práticas sociais ou simples cenário, onde várias ações e relações são desenvolvidas permanentemente, mas sim o espaço onde as ações e relações sociais são condicionadas pelo contexto territorial, no reconhecimento do “eu” pelo “outro” e do “outro” pelo “eu”, processo este que determinará as relações sociais que ali se desenvolvam, em razão também da articulação da equipe nesse espaço para constituir novas práticas sociais, para contribuir com o desenvolvimento dos sujeitos.

O território é o lugar onde os acontecimentos estão mais próximos de nós, onde vivemos e expressamos nossas necessidades, nossos desejos. Falar de território é falar da vida cotidiana, dos sujeitos que nele convivem. Na prática cotidiana, construímos diversos vínculos a partir de símbolos, imagens e aspectos culturais que nos permitem conhecer e reconhecer os elementos daquele espaço, criando identidade, dando um sentido de território pela pertença ao grupo que ocupa e constrói o espaço e, nele, os valores que o transformam em território. A construção deste sentimento de pertença em relação ao seu local de vivência cria uma relação de identidade sociocultural do indivíduo com diferentes grupos que interagem no espaço que denominamos território.

O pertencer leva a agir, cria situações coletivas, mensagens que podem dar forma a movimentos sociais e reivindicatórios, intervindo na estrutura já existente e evitando a inércia de repetições de conteúdos. O pertencimento leva a compreender e desafiar modelos hierárquicos da sociedade. Perceber o território é debater a realidade concreta, as agressões cotidianas, a violência a que a criança está exposta. A morte, e não a vida, está mais presente no cotidiano da periferia. Por isso, mais do que compreender essa realidade, é necessário oferecer instrumentos que permitam a essa população acesso a bens desconhecidos, a partir dos quais possa vislumbrar um futuro.

O projeto político pedagógico, relembando Paulo Freire, mais uma vez, não pode ser apenas um agrupamento de planos ou atividades diversificadas que não se relacionem com um dado da realidade a ser enfrentado e, tampouco uma carta de intenções que responda a alguma exigência administrativa. O projeto é político porque expressa um compromisso com uma visão de sociedade e é pedagógico porque demonstra a intencionalidade da organização na formação de um cidadão participativo. Há de se trabalhar os tempos escolares buscando sua integração e a sua relação com o mundo extraclasse. Conhecimento não pode ser visto como soma de conteúdos de disciplinas estanques.

Há de se considerar também os saberes que a criança traz para a escola, afinal a aprendizagem começa muito antes dele adentrar os muros da escola.

Dialogia: A senhora considera que, para o sucesso de um empreendimento educacional público como os CEUs, seriam necessárias alterações na formação inicial e continuada de professores? Se sim, que tipo de recomendações a senhora faria, nesse campo?

MAP: Planejar exige mais do que o estabelecimento de metas; requer um reconhecimento do problema e suas prováveis causas, bem como uma análise das condições existentes – política, histórica, cultural, econômica, etc. – e previsão das possíveis alterações dessa situação, sem as quais nenhuma ação será suficiente ainda que haja clareza a respeito de seus objetivos, como defendem Romão e Gadotti.

Se eu pudesse mudar a formação inicial, proporia a volta do magistério. Os CEFAMs, como centro de formação do professor, auxilia no que aprenderemos na faculdade, afinal toda profissão tem um curso técnico.

Além do Magistério, nível médio, acredito ser essencial o debate de questões concretas que nos façam refletir sobre a prática, na formação superior. Paulo Freire falava na ação-reflexão-ação. A teoria precisa ser confrontada e exercitada. Na formação continuada, responsabilidade do sistema educacional, investiria em cursos com diversas linguagens culturais. Quando fui secretária, tivemos o Vivências Culturais, uma imersão de 40 horas nas diversas linguagens artísticas. Ao final, as professoras apresentavam um projeto para ser desenvolvido coletivamente na escola. O objetivo era demonstrar ao professor/professora que ele/ela pode utilizar outras ferramentas que não apenas a lousa e o giz. A formação foi um preparo para que os professores pudessem pensar em como utilizar/ocupar os espaços dos CEUs.

A sala de aula pode ser um espelho do ateliê do artista ou do laboratório do cientista, onde pesquisas são desenvolvidas, técnicas são criadas e recriadas e o processo criador toma forma de maneira viva, dinâmica. Ao se investir na formação do professor, a intenção é incentivar nele e, posteriormente pela sua prática na sala de aula, a pesquisa e formas de apresentá-la – desenhar, representar, dançar, tocar, escrever, com base na vivência e não na competição.

Nota

- 1 PEREZ, Maria Aparecida. *Território, Educação e Cultura – CEUs – Centros Educacionais Unificados da cidade de São Paulo como espaço de inclusão e apropriação do conhecimento*. Tese de doutoramento. Universidade de Siegen, INEDD, Alemanha, com período co-tutela na Universidade Estadual de Campinas. 2011.