



**CONHECIMENTO E CIDADANIA 6**  
TECNOLOGIA SOCIAL E  
ARTICULAÇÃO COMUNIDADE-ESCOLA  
**VOLUME 1**

**INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL DEZEMBRO 2008**



<b>Apresentação</b>	<b>05</b>
<b>Introdução</b>	<b>09</b>
<b>Uma visita a duas cidades educadoras</b>	<b>17</b>
1. Sorocaba: cidade saudável, cidade educadora	
2. A Escola Integrada de Belo Horizonte	
<b>Escola cidadã: uma proposta do Instituto Paulo Freire</b>	<b>41</b>
<b>Fórum de Educação da Zona Leste de São Paulo</b>	<b>55</b>
1. Um espaço de diálogo para pensar a educação	
2. Plano Local de Desenvolvimento Educativo da Zona Leste de São Paulo	
<b>Considerações finais</b>	<b>73</b>
<b>Referências bibliográficas</b>	<b>79</b>

# APRESENTAÇÃO



A educação é prioridade permanente nas ações do Instituto de Tecnologia Social (ITS Brasil) e está presente em cada atividade que promove, em cada projeto que elabora, em cada publicação que edita. Desde sua fundação, quando seu Conselho Deliberativo tinha como membro o doutor Jorge Nagle, professor, pesquisador em educação, sempre esteve claro para nós o lugar central que a educação tem no desenvolvimento socioeconômico, sobretudo quando este é encarado como um caminho para o rompimento com as estruturas que perenizam as desigualdades e injustiças sociais.

Em seguida, quando organizamos em 2004 os seminários que reuniram mais de oitenta organizações para construir o debate e elaborar coletivamente o conceito de tecnologia social. Discutimos uma série de experiências desenvolvidas no campo da educação, além de outras nos campos da agricultura familiar, desenvolvimento local participativo e tecnologia assistiva. Estes seminários evidenciaram novamente que a educação não é apenas um campo de conhecimento ou área de atividade, mas uma dimensão transversal não só à tecnologia social, mas à vida de cada pessoa, de cada cidadão.

Vivemos aprendendo, aprendemos porque vivemos, nos transformamos pelo aprendizado enquanto enfrentamos as dificuldades e problemas que estão postos em nossa realidade. A educação, portanto, entendida não como absorção de conhecimentos prontos e vindos de fora, mas como a invenção e re-elaboração constante do mundo, e de si mesmo, que cada um empreende durante toda a sua vida, é a mais ativa e mais presente das dimensões que constituem a tecnologia social.

É por isso que entender o mundo já é transformá-lo e também participar um pouco mais dele. Entender o mundo significa apropriar-se dele, sentir-se dentro dele, mais próximo das coisas e das pessoas. Significa também respeitar o mundo e as pessoas, admirar-se de sua grandeza e mistério, não para cultuá-lo, mas para amá-lo e construir nele uma existência íntegra, feliz e sustentável.

A série de cadernos que inicialmente resultou dos seminários, e que prossegue com a publicação deste volume, recebeu então o nome de Conhecimento e Cidadania. Os dois conceitos estão imbricados um no outro: não há cidadania sem conhecimento, sem a construção de uma compreensão da realidade que permita atuar de modo cons-



ciente e autônomo no espaço público da sociedade; e o exercício da cidadania gera sempre novos conhecimentos, que são construídos coletivamente e compartilhados.

Todas as ações promovidas pelo ITS Brasil abarcam atividades de formação, em que se criam situações de intenso aprendizado. Pode-se citar o exemplo de todo o processo de pesquisa popular e implantação do projeto, desenvolvido no bairro de Cidade Ipava (em São Paulo, SP) ou nos bairros de São Sebastião, Itapuã e Mestre D'Armas (em Brasília, DF) na construção de seus processos de desenvolvimento local participativo, ou mesmo a própria formação em meio ambiente que integrou este mesmo processo; o amplo processo educativo que ocorre no projeto Pão Sol, em parceria com a prefeitura de Osasco (SP), uma padaria modelo que funciona como um espaço de aprendizado e exercício da profissão da confeitaria e padaria e gera oportunidades de trabalho e renda, estimulando também os processos de economia solidária; o curso à distância sobre Direitos Humanos e Mediação de Conflitos, em parceria com a Secretaria Especial de Direitos Humanos do governo federal; ou ainda as várias ações ligadas à tecnologia assistiva, extensão universitária, entre tantas outras.

Assim, quando falamos de tecnologia social, surge com toda força a noção de uma educação sistêmica, transversal, presente em cada momento, seja de modo explícito em atividades de educação formal, não-formal e informal, seja implicitamente nos aprendizados que acontecem a cada interação humana. Há muito que a ideia de uma única matriz de conhecimento (a acadêmica) tornou-se obsoleta, mas ideologicamente continua-se a preterir as diversas formas de conhecimento presentes na sociedade, e que muitas vezes apresentam as portas de saída para impasses encontrados pela academia.

Uma educação sistêmica significa também a eliminação de certas segmentações e fronteiras artificiais que em geral apenas fazem a manutenção de velhas estruturas de poder. Por que razão não deveria a escola dialogar com a comunidade de seu entorno? Por que a escola deve ter “muros”? Não estará aí uma das razões de a escola brasileira ter sido tão pouco eficaz na educação de nossas crianças e jovens e a explicação do porquê da perda do vínculo com a realidade vivida dessas pessoas e do motivo pelo qual o que se procura ensinar são conteúdos que não lhes dizem respeito? Talvez estes conte-



údos até lhes digam respeito, mas são sentidos como coisas totalmente desligadas de suas realidades. Será que isso não ocorre justamente porque ao invés de pontes o que se constrói são muros?

As crianças, como quaisquer pessoas, só aprendem em contexto. O conhecimento só faz sentido quando inserido num contexto e confrontado com ele. Esta é uma das razões da importância central da articulação entre comunidade e escola, tema deste caderno. Que a escola deixe de ser um lugar de segregação e submissão para ser um lugar de referência na geração de esperança e alegrias para a comunidade, que a comunidade se encontre na escola e que esta seja, de fato, parte da comunidade.

Este caderno, portanto, é mais um passo entre tantos que precisam ser dados na construção de uma educação pública de qualidade no Brasil. Recolhemos e apresentamos tecnologias sociais de organização e gestão destinadas à articulação comunidade-escola a partir de uma perspectiva territorial dos sistemas de educação formal dos municípios de Sorocaba e Belo Horizonte e daquilo que se poderia chamar de a “comunidade escolar” da Zona Leste de São Paulo. No próximo volume, a articulação comunidade-escola será vista por meio de iniciativas que tecem suas redes a partir das unidades escolares, sem necessariamente afetar todo o sistema de um município.

Estamos prontos para ouvir os comentários, críticas, opiniões e sugestões que possam surgir de sua apreensão desse texto.

Boa leitura!

**Irma R. Passoni**, gerente-executiva do ITS Brasil

# INTRODUÇÃO



**H**istoricamente, em diferentes regiões brasileiras, organizações da sociedade civil criaram práticas e metodologias participativas de produção de conhecimento e tecnologias originais, valorizando as capacidades das comunidades e das pessoas para enfrentar os problemas do seu dia-a-dia. No diálogo entre as diferentes áreas de conhecimento, frequentemente são descobertos caminhos que as integram e geram diversificadas formas de aprendizado.

Em publicações anteriores, o ITS Brasil procurou abordar algumas dessas experiências, sempre tendo como um dos focos de primordial importância a dimensão educativa. Com efeito, pode-se tomar como regra o fato de que uma realidade não muda sem produção e difusão de conhecimentos. Se essa mudança acontece do modo como acreditamos ser justo e democrático, com a inclusão de todos os cidadãos que compõem a comunidade em questão, necessariamente há que se dar uma resposta à pergunta: qual é o caminho mais adequado para que as pessoas, de fato, aprendam, se fortaleçam e se tornem cada vez mais ativas nos processos que lhes dizem respeito?

Assim, não importa qual seja o tema abordado (desenvolvimento local participativo, agricultura familiar, alfabetização, ensino de matemática e de ciências, tecnologia assistiva, entre outros), a educação sempre participa dos processos que envolvem tecnologia social. Aliás, essa é uma característica de importância central. Primeiro, porque a participação sempre traz aprendizados. São situações novas, novos desafios, que envolvem o diálogo entre pessoas que são diferentes, com diferentes idéias e pontos de vista. E esse encontro com a diferença é, na realidade, um dado essencial a qualquer processo educativo. Como diz o filósofo da educação Jorge Larrosa (2009, p.), “não há formação que não se realize de um encontro com a diferença e a alteridade, com o que não sou eu, com o que não é apenas uma repetição ou uma projeção de mim mesmo”.

Segundo, mas não menos importante, é que estamos falando sobre enfrentar problemas concretos, efetivamente vividos pelas pessoas e para os quais não existem soluções prontas. Ou seja, é preciso inovar, criar soluções novas. Para isso, é muito importante querer encontrar



a solução, sentir profundamente essa necessidade, mas isso está longe de ser suficiente. A sociedade é muito complexa, nela se entrecruzam muitas dimensões, as quais envolvem muitas especialidades de conhecimento. Ser capaz de participar na formulação de respostas a esse tipo de problema significa aprender a ouvir diferentes atores da sociedade, aprender a reconhecer problemas que às vezes sequer se sabia de sua existência... A cada momento, há muito conhecimento envolvido, que precisa ser difundido, recriado coletivamente, adaptado, incorporado, transformado.

Toda essa circulação e geração de conhecimento acontece, nestes projetos, muitas vezes em situações de educação não-formal ou informal. São oficinas realizadas pontualmente, processos de formação, dinâmicas de troca de saberes – ou então saberes aprendidos na prática, enfrentando os problemas, vencendo dificuldades... Não se pode minimizar a importância de toda essa rede de saberes.

Muitas vezes, no entanto, houve e há conflito entre práticas educativas que buscam a autonomia e a participação democrática das comunidades, elaboradas em situações educativas novas, e estruturas escolares tradicionais e tradicionalistas, rígidas em demasia, e não adequadas à realidade do seu público. É ainda muito mais comum que as escolas não enxerguem o seu entorno e as pessoas que fazem parte de sua comunidade do que o contrário.

De fato, como coloca Rodrigo Perpétuo na entrevista que concedeu neste caderno, não é possível vislumbrar uma sustentabilidade a longo prazo de modos de desenvolvimento que tenham nas pessoas e no conhecimento a sua principal coluna de sustentação sem a força da educação formal. Sobretudo num momento

em que a sociedade brasileira busca caminhos para lidar com temas determinantes na conquista de um desenvolvimento que consiga contemplar, sem contradição, os seguintes princípios:

- ▶ a inovação tecnológica visando ao desenvolvimento socioeconômico inclusivo e sustentável e a melhoria da qualidade de vida da população;
- ▶ a qualidade e a eficácia da educação básica de crianças, jovens e adultos;
- ▶ a garantia dos direitos humanos universais.

Felizmente, embora ainda sejam exceção à regra, já não são poucos os casos de escolas e sistemas de educação locais que se reinventam em busca de uma nova qualidade. Essa qualidade, que procuramos captar neste caderno, envolve todas as características metodológicas de tecnologia social:

1. compromisso efetivo com a transformação social;
2. o ponto de partida são as reais necessidades e demandas da população;
3. relevância social;
4. sustentabilidade ambiental;
5. inovação, seja pela introdução de tecnologias já desenvolvidas numa realidade em que são estranhas, seja pela criação ou recriação de tecnologias no próprio processo;
6. organização e sistematização;
7. acessibilidade e apropriação pela população;
8. aprendizados gerados para todos os envolvidos;
9. diálogo entre saberes populares e conhecimento científico;
10. difusão dos conhecimentos e tecnologias desenvolvidos;
11. processos participativos de planejamento, acompanhamento e avaliação;
12. fortalecimento do processo democrático.

Este caderno procura coletar, organizar e apresentar algumas dessas experiências, de modo a fornecer subsídios a essa discussão. Em nosso horizonte, temos a necessidade de contribuir para a formulação de políticas públicas de articulação entre escola e comunidade, entendidas como processo, a um só tempo, socioeducativo e cultural. Idealmente, tais políticas deverão fomentar a aproximação entre os diferentes atores sociais de uma comunidade, gerando e aplicando tecnologias sociais com vistas ao desenvolvimento sustentável, fortalecendo o processo democrático e a inclusão social.

Estruturas assim pensadas, de modo integrado aos projetos político-pedagógicos das escolas, deverão favorecer a apropriação local de ciência, tecnologia e inovação para melhor atender às demandas socioeconômicas, educativas e culturais específicas daquele território. E também auxiliar no combate às disparidades socioeconômicas, educacionais e culturais, com a valorização das potencialidades e especificidades regionais, por meio do apoio a programas de educação pública em tempo integral, relacionando desenvolvimento socioprodutivo local com formação geral, científica e cultural.

Não há dúvida, a educação é assunto que concerne a todos. Esta proposta está, portanto, em perfeita sintonia com a finalidade da Secretaria de Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social do Ministério da Ciência e Tecnologia (Secis/MCT), órgão governamental que apoia a elaboração deste caderno:

propor políticas, programas, projetos e ações que viabilizem o desenvolvimento econômico, social e regional, e a difusão de conhecimentos e tecnologias apropriadas em comunidades carentes do meio rural e urbano.

Pode-se citar ainda o Plano de Ação 2007–2010: Ciência, Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Nacional, que integra o conjunto de ações do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). Nele, a Secis tem a missão de promover a popularização e o aperfeiçoamento do ensino de ciências nas escolas, bem como a produção e a difusão de tecnologias e inovações para a inclusão e o desenvolvimento social, descrita no “Eixo estratégico IV – Ciência, Tecnologia e Inovação para o Desenvolvimento Social”.

No plano internacional, deve ser mencionada a iniciativa da Organização das Nações Unidas denominada Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, de 2005 a 2014. Diversos países já estão desenvolvendo seus planos ou estratégias nacionais de educação nesta perspectiva, entre eles a Finlândia, o Japão, a Escócia, a Índia, a Suécia e a Alemanha (Gadotti, 2008).

### **Algumas perguntas norteadoras**

A partir dessa introdução, podemos situar nosso universo de investigação com algumas perguntas guia:

- ▶ O que é preciso garantir para que as pessoas de um território se desenvolvessem integralmente, fortaleçam sua identidade, criem novas possibilidades de ser e, ao mesmo tempo, compreendam e inventem modos de produção que proporcionem a elas e às suas comunidades uma vida digna, com o alimento e a cultura de que todos precisamos?
- ▶ Como fortalecer a escola, pólo produtor e irradiador de idéias, como espaço aberto para as trocas simbólicas, um





A Escola Integrada de Belo Horizonte (no alto),  
a Oficina do Saber em Sorocaba (ao centro) e a  
Festa da Escola Cidadã (embaixo)

fórum de discussão *da, sobre e para* a comunidade, *pela e para* a cidadania?

- ▶ Como integrar a educação ao trabalho, não só de modo funcional – o que faria da escola um centro de treinamento para a realização de tarefas, aprendizado que logo se tornaria obsoleto em nosso mundo em rápida transformação –, mas também para formar seres humanos capazes de criar e recriar seu conhecimento, de modo crítico e autônomo, aprendendo a aprender?
- ▶ Como ampliar a consciência de que o aprendizado “de fora” da escola é tão fundamental para a vida em comunidade como os aprendizados “de dentro” da escola, superando as contradições entre eles?
- ▶ Como realizar o diálogo efetivo entre escola e comunidade, para que ambas sejam transformadas uma pela outra? O que fazer para que a escola participe da vida da comunidade, que seja corresponsável por seus problemas e suas potencialidades, e para que a comunidade cuide da escola como um bem público precioso, lugar especial onde possa haver intercâmbio para a produção de novos saberes e a construção de novas realidades?

Ao tentar responder a essas perguntas, buscando articular educação formal e desenvolvimento local, define-se um importante campo de ação e discussão. Os sistemas educativo e produtivo estão imbricados, por diversas razões. De um lado, o sistema produtivo local, correspondente às vocações próprias do território, necessita de profissionais qualificados em áreas específicas, o que gera a necessidade de centros formadores. Do outro, o conjunto de atividades econômicas da lo-

calidade exerce por si mesmo papel educativo, seja porque as pessoas exercem aquelas atividades e têm muitas oportunidades de aprendizado prático, seja pela proximidade de tais pessoas (parentes, amigos, vizinhos etc.). O terceiro aspecto é que essas duas áreas são parte de uma mesma cultura local, que também tem papel educativo muito relevante.

Os Arranjos Produtivos Locais, por exemplo, já contêm elementos de educação, pois as atividades da cadeia produtiva de um setor numa região exercem pressão para a formação de certos profissionais. Se imaginarmos um arranjo similar, mas com ênfase na educação – os tais "arranjos educativos" mencionados no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)]– abre-se uma concepção mais abrangente. Mais que a combinação de atividades econômicas, eles seriam – se pensarmos do ponto de vista de um projeto de construção da cidadania – ambientes de formação integral de cidadãos, que se educam enquanto estudam, praticam esportes, trabalham, produzem, consomem responsabilmente, divertem-se, criam...

### **As experiências selecionadas para este caderno**

Neste caderno, serão relatadas algumas experiências de articulação entre comunidades e escolas a partir de um ponto de partida territorial, abrangendo seja um município seja uma região de um grande município como a cidade de São Paulo. São assim os casos de duas cidades educadoras, Sorocaba e Belo Horizonte – a primeira vivendo ainda os primeiros momentos dessa nova "postura" que consolida o compromisso com a *Carta das Cidades Educadoras*. Já a segunda,

é hoje a coordenadora da Rede Territorial Brasileira da Associação Internacional das Cidades Educadoras (Aice), e vem, há muitos anos, desenvolvendo a cultura de participação e da descoberta de oportunidades de educação no convívio dos cidadãos com sua cidade. A proposta da Escola Cidadã, desenvolvida pelo Instituto Paulo Freire, em parceria com algumas secretarias municipais de Educação, articula-se diretamente com a idéia de uma cidade que pensada como campo educativo e de participação. É também o caso do Fórum de Educação da Zona Leste de São Paulo, instância de debates organizada e gerida pela comunidade, que teve como fruto de seu próprio processo a produção de um Plano Local de Desenvolvimento da Educação. Num próximo caderno, que dará continuidade a este, o foco serão iniciativas construídas a partir ou em relação com as unidades escolares.

A importância da apresentação do projeto das cidades educadoras no contexto anunciado reside no fato de tratar-se de uma proposta fundada em valores de cidadania, de construção dialógica de uma comunidade planetária. Está claro, portanto, que os arranjos que integrem educação e produção não devem tornar-se um meio de depredação do meio ambiente local, ampliando atividades econômicas sem a garantia de valores e medidas de sustentabilidade ambiental e qualidade de vida duradoura. Este é o risco maior a ser evitado.

O ministro da Educação, Fernando Haddad, tem afirmado que o PDE e outros programas de sua pasta foram pensados a partir do conceito de "educação sistêmica". Isto superaria a infrutífera discussão sobre priorizar a educação básica ou a superior. Não haverá qualidade da educação superior sem um bom ensino básico, que forme





os alunos para as universidades. Mas não se constrói uma educação básica de qualidade sem educação superior que propicie a formação de excelência dos educadores.

## **Muitas vezes há conflito entre práticas educativas que buscam a autonomia e a participação democrática das comunidades e estruturas escolares tradicionais e tradicionalistas**

Pensada de modo sistêmico, a educação é vista como um processo de interesse primordial para toda a sociedade: deve incluir também os pais e mães dos alunos e também, por que não, o restante da comunidade, que passará a se interessar e ser corresponsável pela escola. Essa é uma possibilidade que começa a ser debatida de forma mais contínua e sistemática. A formação dos conselhos de escolas, previsto no PDE, deve fortalecer este caminho. Programas como o Mais Educação, que estimula a interação com as comunidades do entorno da escola oferecendo atividades que complementem o turno escolar no contraturno que completa o horário integral, também apontam neste sentido. E é também a base do Programa Escola Cidadã, desenvolvido pelo Instituto Paulo Freire em parceria com prefeituras. A “leitura do mundo”, um princípio metodológico freiriano, tornou-se uma atividade que inclui toda a comunidade

escolar em diálogo com o seu entorno.

Outro ponto importante de gestão da Escola Cidadã é a inclusão de práticas formadoras da cidadania e a participação de todos os setores da escola. Os gestores, professores e funcionários, os pais e mães, também os estudantes, mesmo os mais novos, todos participam da construção do Projeto Eco-Político-Pedagógico da escola, por meio da representação.

Desse modo, torna-se possível resgatar a escola como referência local e/ou regional de integração da vida comunitária, algo que na maioria das vezes se perdeu. A escola passa a ser um espaço para discutir a vida da comunidade, e também onde a comunidade pode se encontrar para debater o que espera da educação, o que acredita ser preciso aprender em cada momento. O aprendizado está presente em cada um desses momentos e para todos os participantes. De fato, participação redundante em aprendizado, e se a participação é efetiva, em um aprendizado de democracia.

Por essa razão, a qualidade do processo democrático depende de fóruns de debate, com livre manifestação de ideias e da manutenção de um processo contínuo de formação dos debatedores. Esses debatedores serão, potencialmente, todos os membros da comunidade. Uma experiência digna de nota, neste sentido, é o Fórum de Educação da Zona Leste da capital paulista. Trata-se de um espaço de debate, não deliberativo, que busca a ampliação da compreensão de temas relativos à educação. Participam dele pessoas de todas as camadas sociais e profissionais, desde profissionais da educação (como professores e gestores de escolas públicas) e militantes de partidos políticos até organizações culturais, alunos, assim como seus pais e mães. O Fórum criou um espa-

ço aberto de debate, de aprofundamento, autogestionado, sem “coordenação” ou “presidência”, o que esvazia possibilidades de controle político.

Discutindo os temas educacionais de interesse da comunidade, sem escolhas arbitrárias, procura-se redescobrir o sentido da educação escolar. Existe o desejo de se re-encantar a escola e os conhecimentos nela produzidos. Este re-encantamento é também buscado pelo MEC, por meio do citado programa Mais Educação, que foi estruturado, segundo Jacqueline Moll, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC), “por meio do desejo e da determinação da imbricação entre o currículo escolar e as políticas públicas no sentido do re-encantamento do saber escolar”. Este é, segundo Moll, o principal desafio que se propôs a atual gestão.

Este breve resumo introduz as discussões que serão empreendidas neste caderno. As experiências selecionadas são exemplos de metodologias e/ou práticas de grande densidade no que se refere aos princípios da tecnologia social. Foram criadas de modo participativo, na busca da construção de um mundo sustentável, aprendente, democrático e sábio. Entretanto, nunca será demais demonstrar nossa plena consciência de que, ao efetuar escolhas, estamos realizando uma grande injustiça com todos aqueles que são excluídos. Outras tantas experiências de excelência poderiam, em pleno direito, figurar no lugar destas que aqui apresentamos. Mas não havia outra alternativa a não ser a seleção, assim, contamos com a compreensão de todos e esperamos que apreciem a leitura.



# UMA VISITA A DUAS CIDADES EDUCADORAS

A cidade pode ser descrita como o território que delimita muitas das múltiplas dimensões que participam da vida de uma pessoa. Não apenas por ser uma unidade administrativa do Estado, para a qual se elegem representantes. Para além do bairro ou zona, onde cada indivíduo tem a vivência de pertencer a uma comunidade, a cidade é o espaço pelo qual se é responsável e que pode ser vislumbrado como um conjunto com uma identidade. É o espaço pelo qual eu sou corresponsável, com pessoas que eu não conheço e, no entanto, sou afetado por elas, tanto quanto elas são por mim afetadas.

Esta é uma síntese em linhas bastante gerais, que não leva em conta as múltiplas realidades vivenciadas pelas pessoas e as comunidades na descoberta e invenção contínua de suas identidades. Posso me identificar com meu bairro, ou viver numa cidade com a qual não me sinto, no meu cotidiano, identificado. Em todo caso, vivo inserido nos processos que nela acontecem. Ao menos porque o orçamento público arrecadado em função da produção e ocupação da cidade será repartido pelos espaços, instituições e pessoas que compõem a sua comunidade.

A cidade é um espaço complexo de circulação, onde ocorrem processos de diversas naturezas. Viver numa cidade é lidar, de maneira mais ou menos consciente, com tais processos. Estes podem ser restritos à área urbana, nacional ou mesmo globais. Mas o fato é que, no cotidiano, sofreremos os impactos localmente, e a grande maioria do alcance de nossas ações tem efeito local.

É a partir destas premissas que a proposta de cidades educadoras ganha especial interesse, na busca do diálogo comunidade–escola para o desenvolvimento integral. Como diz a Carta das Cidades Educadoras (2004, p.145), este tipo de cidade “é um sistema complexo, em constante evolução, e pode ter expressões diversas. Porém, sempre dará prioridade ao investimento cultural e à formação permanente de sua população”. Afinal, “a cidade, grande ou pequena, dispõe de incontáveis possibilidades educacionais”.

Uma marca das cidades educadoras, prevista na Carta, é a implementação de estratégias de integração dos vários aspectos da administração pública com o elemento básico que faz a costura de tudo isso: a vida das pessoas.





O cidadão tem múltiplas necessidades. Ele não é um cidadão que estuda pela manhã e à tarde, é outro que necessita de atendimento médico e, à noite, é um terceiro que sai em busca de lazer. É o mesmo cidadão. Ele estuda porque é saudável, sabe aproveitar seus momentos de folga porque trabalha, ou estuda, quando necessário, e assim por diante. E, se isso é válido para os seus direitos, vale também para os seus deveres de cidadão. Em cada situação respeitamos o próximo. Se vivemos conflitos, buscamos solucioná-los preservando a paz e o bem estar coletivo, cuidamos dos espaços públicos.

Na prática, como sabemos, isso nem sempre acontece. O isolamento dos vários setores da administração pública favorece a visão parcial de algo que na realidade, por bem ou por mal, é integrado. Quando uma secretaria de governo se preocupa apenas em “realizar suas tarefas”, sem atentar para a sua interação com as outras esferas – públicas e privadas – da vida na cidade, corre um sério risco de colocar suas atividades, que são meios, à frente da sua finalidade última, o bem estar público.

À esse respeito, a Carta das Cidades Educadoras (2004, p.150) diz que as intervenções da gestão pública “deverão partir de uma visão global da pessoa, de um modelo configurado pelos interesses de cada uma delas e pelo conjunto de direitos que concernem a todos”.

A participação e o diálogo não acontecem por geração espontânea, sobretudo quando décadas de práticas não-democráticas se enraizaram em muitos âmbitos de nossas vidas. O diálogo é algo inerente e essencial aos seres humanos. Contudo, requer esforço e valores que precisam ser cultivados e redescobertos a cada momento para que não percam

o seu sentido. Não estamos falando de ideais, mas dos problemas efetivamente vividos e da maneira mais eficaz e sustentável de solucioná-los.

Gadotti e Padilha (2004, p.130) dizem que as cidades educadoras perseguem “a utopia das cidades justas, produtivas, democráticas e sustentáveis”, que são as que conseguem “romper com o controle político das elites locais e com as formas burocráticas, corruptas e clientelistas de governar” (Caccia Bava *apud* Gadotti & Padilha, 2004, p.130). Elas procuram ser justas. O primeiro princípio com o qual uma cidade que se assume educadora se compromete, é o de que “todos os [seus] habitantes (...) terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, dos meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que a cidade oferece”(idem, p.150). Neste sentido, diz o décimo princípio, as cidades “deverão se conscientizar dos mecanismos de exclusão e marginalidade que as afetam e das modalidades que revisem e desenvolvam as intervenções de compensações adequadas”(idem, p.150).

Embora a educação seja entendida em sentido amplo, não se reduzindo à formal, a escola tem um papel preponderante na cidade educadora. Como afirmou ao ITS Brasil o secretário de Relações Internacionais de Belo Horizonte, Rodrigo Perpetuo, “não se pode pensar na sustentabilidade a longo prazo de um projeto de cidade educadora sem a força da educação formal”. A escola torna-se uma referência de formação nos bairros e comunidades, e o sistema educacional uma referência para outras políticas públicas.

Por essa razão as cidades educadoras têm desenvolvido propostas de escolas mais abertas. O desafio é grande.

O princípio 2 diz que “as prefeituras executarão com eficiência o que lhes compete em matéria de educação” (idem, p.148). Eficiência aqui pode ser entendida, como muitos têm afirmado, no sentido de se ter o foco no aprendizado, não no ensino. A preocupação com a qualidade implica clareza de objetivos; as pessoas têm que aprender para serem capazes de lidar com os desafios que uma sociedade pautada pelo conhecimento impõe.

## **"As cidades educadoras perseguem a utopia das cidades justas, produtivas, democráticas e sustentáveis", segundo Gadotti e Padilha**

Outra questão fundamental para a cidade educadora, que está diretamente relacionada à tecnologia social, é o esforço de autoconhecimento, de diagnóstico de problemas e de descobrimento das potencialidades e vocações no próprio território. Estes elementos poderiam ser traduzidos por “transparência”, não só da gestão das contas públicas, mas também da busca de um conhecimento.

A cidade educadora reúne uma série de características integradas que procuram assegurar a qualidade de vida de modo sustentável. É produto das pessoas e também responsável pelas relações sociais que se estabelecem no seu âmbito. Está em perfeita sintonia com os princípios da tecnologia social, sendo assim uma referência para o desenvolvimento e implementação de tecnologias de gestão.

É interessante observar como os municípios vêm integrando a dimensão econômica nos seus projetos de cidade educadora. É certo que os princípios da Carta apontam para processos de redistribuição de renda e de oportunidades, e o impacto da educação na economia no mundo atual é bastante forte. Mas é possível que a participação nas decisões no campo econômico dependa de um processo emancipatório mais profundo, difícil de ser observado na prática. Permanece o desafio da participação efetiva dos cidadãos nos processos decisórios no que diz respeito à economia local.

Procuramos conhecer mais de perto dois projetos de cidade educadora. Primeiro, o de Sorocaba, que vive sua fase inicial, mas já com uma riqueza enorme de iniciativas e programas em diferentes áreas da administração pública. A experiência sorocabana abrirá um caminho para conhecermos melhor o Programa Escola Cidadã do Instituto Paulo Freire.

Em segundo, o de Belo Horizonte, cidade que coordena a rede de cidades educadoras no Brasil. Esta tem em sua história várias gestões municipais comprometidas com a participação e o diálogo para solucionar problemas e melhorar a qualidade de vida dos seus cidadãos. Em BH focaremos particularmente a Escola Integrada: programa de escola em tempo integral articulada com a comunidade.





## 1. SOROCABA: CIDADE SAUDÁVEL, CIDADE EDUCADORA

Talvez o programa mais emblemático de Sorocaba (SP) como cidade educadora seja a construção de cerca de 77 quilômetros de ciclovias, dos quais 42 quilômetros já estão concluídos. A ciclovia é uma malha viária que promove um meio de transporte não poluidor, ao mesmo tempo que incentiva as práticas esportivas integradas no cotidiano e identifica os cidadãos com sua cidade. Quer dizer, tem um grande potencial de “fazer bem”, no sentido corriqueiro mesmo da expressão: faz bem para o ciclista, faz bem para a cidade e seus cidadãos (evita a poluição) e faz bem para o relacionamento entre as pessoas e destas com a sua cidade.

Assim, os principais objetivos da implantação da ciclovia são os de fomentar políticas públicas para o uso da bicicleta; usar o ciclismo como meio de inclusão social, promover a melhoria da autoestima, da qualidade de vida e do meio em que vivemos; desenvolver atividades educativas relacionadas ao comportamento preventivo do ciclista no trânsito; promover a conscientização e a valorização do uso da bicicleta para preservação do meio ambiente; integrar o projeto das ciclovias no contexto urbano promovendo a interligação entre as regiões da cidade; proporcionar à família um ambiente saudável por meio do ciclismo; criar mecanismos para o desenvolvimento e o incentivo das diversas modalidades esportivas do ciclismo.

A ciclovia pode, efetivamente, ter um impacto expressivo no desafogamento viário desta cidade plana, mas que pos-

sui dois obstáculos que dificultam a circulação, um natural e um artificial: o rio Sorocaba e a linha férrea. “Como muitas cidades da região, Sorocaba cresce em ritmo acelerado e temos que lidar com a idéia de que em alguns anos o sistema viário vai ser insuficiente”, diagnostica o secretário municipal da Juventude, Antonio Carlos Bramante, cuja pasta inclui o Pedala Sorocaba, programa que procura incentivar a utilização das novas vias e das bicicletas. “A ciclovia pode ser uma alternativa para solucionar a circulação na cidade.”

Não é apenas “sobre duas rodas” que a prefeitura sorocabana está inovando. O Programa Pedala Sorocaba visa a tornar a bicicleta um meio de transformação cultural através do transporte eficaz para o trabalho e lazer na cidade. Há um conjunto de programas, inspirados em experiências bem sucedidas em outros municípios brasileiros, como Aracaju e Santos, que interagem entre si das mais diversas maneiras para aproveitar o potencial de aprendizado existente “nas ruas” da cidade. Praticamente todas as secretarias municipais estão envolvidas nesse grande projeto, que cria a coluna dorsal do programa de governo.

Pretende-se também construir paraciclos (doze destes já instalados no centro da cidade, com capacidade para doze bicicletas cada) e bicicletários (com maior capacidade) em pontos estratégicos na cidade, terminais de ônibus e ciclovias.

A Guarda Municipal de Sorocaba adquiriu 14 bicicletas equipadas e treinou 24 policiais do batalhão para utilizá-las da melhor maneira, como transporte eficaz e até mesmo como arma. Eles terão a função de garantir a segurança nas principais ciclovias e parques da cidade. Todo este equipamento urbano pode servir à Educação.

Veremos a seguir alguns dos programas que constituem o projeto sorocabano de cidade educadora, procurando compreender como eles interligam a educação com a comunidade, e também formas de geração de trabalho e renda e dinamização da economia local.

### Uma Sorocaba educadora

Em abril de 2008, durante o X Congresso Internacional de Cidades Educadoras, a prefeitura apresentou o seu conceito de “Sorocaba, Cidade Educadora, Cidade Saudável”. Realizado pela primeira vez em uma cidade da América Latina (São Paulo), o Congresso é uma iniciativa da Associação Internacional de Cidades Educadoras (Aice). O projeto “Bairro Mais Feliz”, que abordaremos a seguir, também foi selecionado para ser apresentado neste evento.

### Bairro Mais Feliz

Em dezembro de 2007, a prefeitura de Sorocaba lançou o projeto Bairro Mais Feliz, no Jardim Nova Esperança, uma das regiões da cidade de grande vulnerabilidade. Com a participação de oito secretarias municipais que formam o “eixo social”, o projeto desenvolve mais de 40 ações em benefício daquela comunidade.

O bairro foi escolhido como piloto do projeto, para ser contemplado com atividades como oficinas nas áreas de saúde, arte, esporte e lazer, educação não-formal e qualificação profissional para geração de renda, entre outros programas. As ações da prefeitura incluem ainda investimentos na infraestrutura, novos equipamentos públicos, segurança e recuperação urbanística daquela região.



Com ênfase no desenvolvimento de uma vida saudável, Sorocaba procura renovar a relação do poder público com os cidadãos



O Bairro Mais Feliz inclui uma rede de iniciativas que buscam transformar a relação com a população num grande aprendizado de cidadania, ao mesmo tempo em que as ações de gestão pública são, de fato, efetivadas. Uma delas é o programa Meta-Sorocaba, que visa a inserir o conceito de meta-reciclagem em Nova Esperança.

A meta-reciclagem usa a reapropriação de tecnologia objetivando a transformação social. Esse conceito abrange diversas formas de ação: da captação de computadores usados e montagem de laboratórios reciclados usando *software* livre, até a criação de ambientes de circulação da informação através da internet, passando por todo tipo de experimentação e apoio estratégico e operacional à projetos socialmente engajados.

Participaram do projeto 25 jovens no primeiro grupo, em outubro de 2007. O objetivo do programa é realizar oficinas e formar uma comunidade com um grupo de 50 jovens de Nova Esperança, para um amplo processo de inclusão digital.

Outra iniciativa relevante é a Cooperativa de Costura de Sorocaba. Em atuação desde fevereiro de 2008, ela é formada por mulheres do bairro e por ex-alunas de um curso promovido pela Secretaria de Relações do Trabalho (Sert), em parceria com o Serviço Social da Indústria (Sesi). Neste caso, a administração pública procura facilitar os caminhos de inserção no mundo do trabalho acompanhando todo o processo, e dando o apoio necessário para que essas mulheres consolidem seu aprendizado para tornarem-se autônomas.

A cooperativa, que funciona no Instituto Humberto de Campos, trabalhará até o final de 2008 para introduzir sua produção em grandes magazines, sob a

orientação de técnicos do Sebrae e do Senac. Depois, as costureiras terão acesso a créditos, por intermédio do Banco do Povo, para adquirir suas próprias máquinas. As participantes que deixarem a cooperativa para atuar por conta própria vão dar lugar a novas costureiras, em um processo que deve se repetir a cada seis meses.

### **Cidade Superlimpa**

O projeto Cidade Superlimpa colocou mais 37 mil novos contêineres na cidade, 1.500 lixeiras nas ruas e 50 “ecopontos” para receber entulho. Foram criadas mais três cooperativas de catadores de material reciclável e iniciado um trabalho de roçagem e capinagem das praças e ruas, com mão de obra dos egressos das penitenciárias, entre outras ações.

Um importante desdobramento, lançado recentemente, é o programa Escola Superlimpa, desenvolvido nas escolas municipais da cidade. Foram distribuídos nessas escolas conjuntos de quatro contêineres para receber materiais recicláveis como papel/papelão, metal, plástico e vidro, além de bombas para receber a doação de óleo de cozinha. Os materiais recicláveis serão recolhidos pelas cooperativas de reciclagem e o óleo será encaminhado à fábrica de sabão do Iesa.

### **A escola em tempo integral**

O programa Oficina do Saber, da Secretaria da Educação, é a solução encontrada para atender, em período integral, 1.040 alunos de terceira e quarta séries de sete escolas do ensino fundamental da cidade. A iniciativa se inspira em projetos como o Cidade Escola, da ONG Aprendiz, de

São Paulo, a Escola Bairro, de Nova Iguaçu (RJ), e a Escola Integrada, de Belo Horizonte (ver neste caderno, na página 28).

O programa prevê atividades de arte, informática, aulas de língua estrangeira, prática de esportes, brincadeiras, oficinas e aulas ao ar livre em locais próximos às unidades. “As ações irão reforçar os conceitos de cidadania e ampliar a interação dos participantes com o bairro e a comunidade”, afirma a secretária da Educação, Maria Teresinha Del Cístia.

Para definir os locais de atividades, a Secretaria da Educação realizou, em conjunto com as escolas, um mapeamento detalhado dos espaços disponíveis nas proximidades de cada escola participante do programa. Uma praça, um parque, uma quadra de esportes, a casa paroquial de uma igreja servem de espaços educativos. Vale ressaltar que todas as atividades são coordenadas por um educador comunitário. Para as atividades educativas fora da escola, são organizados grupos de 25 alunos acompanhados por um monitor.

A rede municipal de ensino de Sorocaba também conta com o programa Escola Cidadã (ver neste caderno, na página 38), realizado em parceria com o Instituto Paulo Freire. Trata-se de um amplo programa de estruturação do ensino-aprendizagem, com um importante foco na participação de toda a comunidade escolar (que envolve desde professores, gestores e alunos, até os familiares destes e outras pessoas da comunidade de entorno). Criam-se diversas práticas de integração comunidade-escola (de inspiração freiriana), como, por exemplo, as “festas” de “leitura do mundo”. São dias em que os estudantes, professores, coordenadores, diretores e pais se reúnem para “conhecer” seu bairro, investigar e

tirar questões para o aprendizado a partir de sua realidade vivida.

Também são desenvolvidas diversas instâncias de participação nas decisões referentes à educação e a sua inserção na comunidade de entorno. Desde bem pequenas, as crianças são convidadas a pensar suas necessidades escolares, eleger representantes e propor soluções. Além dos alunos de todas as idades, os pais e mães também participam, em fóruns e conselhos adequados, assim como os professores e professoras. Todos são, em alguma medida, educadores e educandos, pois todos ensinam uns aos outros e aprendem mutuamente sobre suas realidades vividas, suas necessidades e possíveis caminhos para solucioná-los, no que cabe ao âmbito escolar.

Complementando essa integração das atividades educativas com os bairros, existe o projeto Sabe Tudo, com o objetivo principal de promover a inclusão digital. São centros de estudos equipados com 20 computadores que utilizam a internet como ferramenta de pesquisa, ministram cursos de informática e fornecem à comunidade jornais e revistas. A inspiração para esse projeto da Secretaria da Educação, com o apoio da Secretaria de Governo e Planejamento, foi o Farol do Saber, de Curitiba. Os núcleos são construídos em bairros da cidade, em geral, anexos a uma escola. Para o gerenciamento do programa, a prefeitura firmou convênio com a ONG Projeto Pérola, responsável pela mão de obra qualificada, material didático e aplicação das aulas. O projeto apresenta, também, espaços para leitura, disponibilizando jornais e revistas.

São 19 centros de inclusão digital e social implementados. Mas até o final de 2008, serão 30 unidades em toda a cidade. Os Sabe Tudo já existem em cin-





co bairros: Ipiranga, Paineiras, Marcelo Augusto, Hungarês e Conjunto Habitacional Ana Paula Eleutério. Funcionam de segunda a sexta-feira, das 8h às 20h, e aos sábados, das 8h às 13h.

### Jovens protagonistas

O projeto de cidade educadora de Sorocaba reserva um lugar especial ao jovem, para seu potencial criativo, de transformação e de aprendizagem. Um exemplo disso é o ComJov – Conselho Municipal do Jovem. Criado em 2006, ele inaugurou em Sorocaba uma ponte de integração entre os jovens e o poder público do município.

A primeira diretoria, com 60 integrantes (titulares, suplentes e remanescentes), foi constituída por sorteio público, do qual participaram aproximadamente 700 jovens. A opção deve garantir uma inclusão democrática e capaz de acolher toda a diversidade juvenil. Na gestão da primeira diretoria houve um amadurecimento dos integrantes para o desempenho do papel de conselheiros, especialmente com a realização da 1ª Conferência Municipal da Juventude, cujo documento final apresentou os anseios dos participantes quanto à implementação das políticas públicas para a juventude.

Para o biênio 2007–2008, os conselheiros definiram uma nova forma de constituição do ComJov. Ela é tripartite, contando com a participação de representantes de entidades e movimentos sociais, poder público e jovens inscritos para um sorteio público. Como orientação, todos os conselheiros deverão, preferencialmente, estar na faixa etária entre 16 e 29 anos.

Uma das políticas discutidas no ComJov é a implantação de espaços públicos destinados à juventude. Ela se ini-

cia com o Território Jovem, criado a partir da reforma de uma propriedade municipal no bairro Jardim Ipiranga, em março de 2006. A concepção desse espaço, também destinado à comunidade, pretende garantir ao jovem um local para o lazer e o estudo informal, com o desenvolvimento de atividades de interesse juvenil.

O espaço conta com salão, palco e infraestrutura para cursos, mantidos pela Secretaria da Juventude e secretarias municipais, que fazem parte do Comitê Intersetorial da Juventude. Mensalmente há atividades que permitem ao jovem desenvolver habilidades artesanais, físicas, capacidades lingüísticas e preparatórias para a geração de renda. Com frequência há parcerias com universidades, entidades e voluntários, o que enriquece o programa desenvolvido. O espaço também é utilizado para a apresentação de bandas e a realização de eventos festivos para comemorar datas especiais.

## O investimento e o crédito nas pessoas são o mais importante

A Secretaria da Juventude (Sejuv) coordena também o Grafite Sorocaba, projeto que visa a geração de renda por meio do desenvolvimento artístico dos grafiteiros. Em 2006, o 1º Encontro do Grafite – que reuniu jovens e teve a participação de cem renomados artistas de São Paulo – permitiu o mapeamento do grupo de grafiteiros. A partir desse encontro, a Sejuv ofereceu cursos de arte para os jovens aprimorarem suas técnicas, conhecerem a história da ar-

te e ampliem sua visão da arquitetura urbana. Foram realizadas ações coletivas em muros da cidade e a projeção dos grafiteiros foi muito positiva. Empresários de vários segmentos solicitaram indicação de jovens para a realização de grafites em seus estabelecimentos.

Outra questão fundamental na vida do jovem que foi abordada é a inserção no mundo do trabalho. Uma das principais iniciativas da Secretaria da Juventude, o programa Emprego Jovem, busca oferecer a pessoas de 16 a 25 anos a primeira experiência de estágio dentro da estrutura das secretarias municipais. Além do aprendizado das diversas atividades de cada setor, os jovens passam por um curso de iniciação ao mundo de trabalho e têm reuniões semanais com um tutor, que acompanha seu aprendizado e suas atividades durante o estágio, e segue acompanhando o jovem depois, em sua busca por trabalho. As vagas são abertas a estudantes do ensino médio. Há um processo seletivo e uma entrevista com assistentes sociais para constatação da condição socioeconômica das famílias dos candidatos (renda familiar inferior a meio salário mínimo *per capita*).

A partir de 2006, o Programa Emprego Jovem atendeu cerca de cem jovens, que dele participaram por seis meses, renováveis por mais seis meses. Ao término dessa experiência de estágio, muitos jovens têm sido empregados por empresas da cidade. Além da Secretaria da Juventude, que coordena o projeto, participam as secretarias de Recursos Humanos, Trabalho, Desenvolvimento Econômico e Parcerias. A carga horária diária é de quatro horas, com remuneração mensal de R\$ 210, mais vale transporte.

Outra iniciativa é a Incubadora Jovem, que tem como metodologia de trabalho a

intersetorialidade e a ação comunitária. Destina-se a atender a população juvenil dos bairros mais carentes da cidade. Anualmente, o Comitê Intersetorial da Juventude (Cijuv), formado por representantes de doze secretarias municipais, define um conjunto de ações a serem desenvolvidas em um bairro a partir dos interesses apresentados pelos jovens da comunidade. Os atores sociais da localidade são comprometidos com o desenvolvimento das ações, que incluem também vários segmentos da sociedade. Mensalmente há um programa de atividades nas áreas de arte, saúde, trabalho, esporte etc.

## Conclusão

Após quase dois anos de adesão à Carta das Cidades Educadoras, Sorocaba encontra-se num momento de experimentar e colher os primeiros frutos nesse processo. A grande quantidade de programas, que pode parecer até excessiva, está relacionada com isso. Afinal, eles têm que passar pela prova de sua efetiva aplicação e é natural que nem todos sobrevivam e se tornem aquisições permanentes da sociedade sorocabana.

Há, no entanto, sem dúvida, um olhar diferenciado do poder público em relação aos cidadãos, perceptível em cada programa. As pessoas são vistas não como fonte de problemas, mas sim como aquelas que, como membros de uma comunidade, estão implicadas nos problemas coletivos e que darão a eles uma solução. O investimento e o crédito nas pessoas são, assim, o mais importante. Crédito, neste caso, quer dizer acreditar que as pessoas são capazes de se transformarem juntas e assim modificarem a sua cidade; o investimento para que isso ocorra deve ser feito em educação.





## ENTREVISTA COM MARIA TERESINHA DEL CÍSTIA, SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DE SOROCABA

No dia 29 de julho de 2008, o ITS Brasil foi a Sorocaba conhecer *in loco* algumas dimensões do seu projeto de cidade educadora. Um dos principais momentos desta visita foi a entrevista realizada com a secretária de Educação, Maria Teresinha Del Cístia, que explicou como está se construindo o jeito sorocabano de encarar o grande desafio de articular áreas e secretarias numa nova relação com os cidadãos. Embora a secretária afirme que a cidade se encontra “no início da caminhada” da descoberta e amplificação das oportunidades educativas que se encontram no dia a dia dos cidadãos, os primeiros passos já foram dados e se mostram bastante consistentes. Confira os principais trechos.

### ITS BRASIL EM QUE CONSISTE A PROPOSTA DE CIDADE EDUCADORA DE SOROCABA?

**MARIA TERESINHA DEL CISTIA** Vou contar um pouco da história. Quando fomos montar o planejamento do governo, a equipe juntamente com o prefeito baseou-se em duas grandes agendas internacionais. Era Sorocaba–Cidade Saudável e Cidade Educadora, entendendo isto como uma experiência da cidade e não só da Secretaria da Educação. Esse é o diferencial, enxergar a cidade como um grande espaço de aprendizagem. É aprender *com* e *na* cidade.

Fomos conhecer outras experiências, nos filiamos à Associação Internacional das Cidades Educadoras. Começamos também um contato com a Unesco, fizemos várias reuniões, um grande trabalho pra que ela desse um suporte a nossa cidade. E também com o Instituto Paulo Freire na questão das escolas. São muitos programas de várias secretarias, que ajudam a comunidade a se integrar com o bairro, a escola com o bairro e com a cidade.

### ITS BRASIL QUAIS SECRETARIAS MUNICIPAIS SE ENVOLVEM?

**DEL CISTIA** Nós trabalhamos com esta linha do “eixo social”. São as secretarias da

**"O rio Sorocaba teve a margem refeita, foi construído o parque das Águas. Foi feito um deck para que os professores possam levar as crianças e dizer: 'este é o nosso rio, que nós estamos despoluindo, esta é a história da nossa cidade'"**

Educação, da Cultura, da Saúde, da Juventude, das Relações do Trabalho, da Cidadania; a da Comunicação sempre está conosco também. E embora não sejam do eixo social, a Infraestrutura sempre nos acompanha, pois as ações envolvem a criação de novos parques, novas praças, calçadas ampliadas para que as crianças possam caminhar. Tem também a secretaria que cuida do trânsito, que é a Urbis. Porque nós temos também a questão da "Educação para o trânsito".

Mas a cidade educadora envolve também a Secretaria de Obras, a Secretaria de Urbanismo. Ao fazermos todas essas cicloviarias estamos dando acesso às pessoas que não podem andar de ônibus, a de carro, pois podem vir de bicicleta para o centro. Temos vários parques que foram construídos com teatro de arena, para que a comunidade tenha mais um espaço educador. O nosso rio Sorocaba teve a margem refeita. Foi construído o parque das Águas. Também foi feito um *deck* para que as crianças possam ir lá, para que os professores possam levar uma classe e dizer: "este é o nosso rio, que nós estamos despoluindo. Já está quase 100% despoluído. Esta é a história da nossa

cidade". Os novos espaços estão sendo construídos como espaços educadores.

#### **ITS BRASIL COMO A ESCOLA ESTÁ SENDO ESTRUTURADA NA PERSPECTIVA DA CIDADE EDUCADORA?**

**DEL CISTIA** Com o Instituto Paulo Freire, nós temos uma parceria há um ano, trabalhando com todas as escolas de ensino fundamental e de educação infantil, em três grandes eixos: os Projetos Eco-Político Pedagógicos; o fortalecimento da gestão democrática, com a participação dos Conselhos; e também o protagonismo infanto-juvenil, que é a participação efetiva das crianças.

Outro programa que estamos desenvolvendo há um ano, e que tem sido uma experiência maravilhosa, é a nossa escola de período integral, que chamamos de Oficina do Saber. São oficinas não obrigatórias realizadas no contraturno, para as quais as crianças podem se inscrever. Nós não tínhamos como atender a cidade toda, então priorizamos aqueles bairros que têm o maior risco social, onde as crianças não têm outra oportunidade.

E como é feito isso? Aproveitamos os espaços do bairro dentro da linha da cidade educadora. Assim, nos apropriamos





do bairro e usamos seus espaços. Porque se formos esperar pra acontecer uma escola de período integral nos moldes tradicionais, vamos dobrar o nosso número de salas de aula? Não, a nossa idéia é realmente aproveitar as oportunidades da cidade. Que essas crianças também possam ir ao museu, ao teatro e conhecer o roteiro histórico da cidade...

### **ITS BRASIL E DO PONTO DE VISTA DA INCLUSÃO DIGITAL?**

**DEL CISTIA** Fizemos também um Centro de Inclusão Digital em algumas escolas. Hoje, temos 19 funcionando e mais dois em construção, que chamamos de Sabe Tudo. Foi a partir daquela experiência de Curitiba, o Farol do Saber. Nós temos 20 equipamentos da mais alta tecnologia, como internet sem fio. Ele é construído no terreno da escola, mas é aberto para a comunidade, atende as crianças daquele bairro que, porventura, estejam em outras escolas, estaduais ou até escolas particulares.

**"Muitas ações nós disponibilizamos também para a rede estadual, pois a população é sorocabana, independente de se ela está no serviço público municipal ou estadual"**

Além da internet gratuita, temos curso de formação, nos quais são ministrados cursos de informática e eles têm também lições de cidadania. A idéia é a de que

seja uma inclusão cidadã, não só uma inclusão digital. Ali nós temos os jornais do dia, as revistas da semana e um pequeno acervo de livros que os jovens gostam. O nome Sabe Tudo vem daí. É um lugar onde eles vão ficar "sabendo de tudo".

### **ITS BRASIL A ESCOLA PASSA A SER UM PÓLO DE REFERÊNCIA DO BAIRRO?**

**DEL CISTIA** Em muitos bairros, o único espaço público é a escola. Nós temos que garantir a aprendizagem, que é o ponto principal da Secretaria da Educação. A escola tem que de cumprir a sua função primordial, que é a educação, não a função social. Nós temos que disponibilizar este espaço, temos que oferecer outras atividades para a comunidade fora do horário escolar, depois de garantido o horário formal, garantida essa aprendizagem, garantido que esse aluno vai ter sucesso. Aí nós criamos essa oportunidade para a comunidade: abrir a escola, utilizar salas, utilizar aos finais de semana. Muitas vezes aquele bairro não tem nenhum outro espaço. Como nós poderemos levar o cinema para ele? A Secretaria da Cultura leva filmes. Temos uma atividade em que levamos o caminhão que tem a tela de cinema, colocamos cadeiras e distribuimos pipocas para o pessoal, apagamos as luzes da praça e passamos o filme. A praça lota. Esta é uma atividade da cidade educadora.

### **ITS BRASIL E COMO SE ARTICULAM ESSAS DUAS COISAS, O CURRÍCULO FORMAL DAS DISCIPLINAS E ESSE PROGRAMA DE INTEGRAÇÃO DA ESCOLA COM A COMUNIDADE?**

**DEL CISTIA** Nós estamos no caminhar. É passo a passo, não queremos descuidar da questão da aprendizagem. Mas tem uma pessoa que faz isso, que denominamos de educador comunitário.

Nós temos uma parceria com o Projeto Aprendiz também, na linha do programa Cidade Escola. Fizemos a formação, a capacitação dos nossos professores e temos esse acompanhamento mensal com eles. A equipe está sempre aqui conosco. Formamos 160 pessoas, que não eram só da Educação. O que eu acho muito bom. Tivemos representantes das Unidades Básicas de Saúde, um de cada uma do bairro, para fazer a integração da unidade de saúde com a escola e com o bairro. Vieram também representantes da Secretaria de Esportes, da Secretaria da Juventude. Eles também tiveram a formação de educador comunitário.

Temos também parceria com o Instituto do Esporte e Educação, que realiza o esporte social. A gente trabalha nos bairros, utiliza a quadra da escola, não só da municipal como da estadual, pois os núcleos são do bairro.

#### **ITS BRASIL EXISTEM MUITAS PARCERIAS COM O SISTEMA ESTADUAL?**

**DEL CISTIA** A gente tem muito trabalho com o sistema estadual. Por exemplo, tem esta parceria para o Sabe Tudo, que realiza a inclusão digital, disponibilizada para toda a rede estadual. Agora estamos solicitando autorizações para construir unidades em nove escolas estaduais, nos bairros que não têm escolas municipais. A Secretaria da Educação já aprovou e agora depende da aprovação das instâncias estaduais. O município vai construir e vai manter. O estado só vai oferecer o terreno. Muitas das ações que fazemos, são disponibilizadas também para a rede estadual. Porque temos de melhorar a qualidade de vida da nossa população, e ela é sorocabana, independentemente se está no serviço público municipal ou estadual.

#### **ITS BRASIL EM QUE MOMENTO DESSA CAMINHADA A SENHORA ACHA QUE SOROCABA SE ENCONTRA, COMO CIDADE EDUCADORA?**

**DEL CISTIA** Acredito que estamos no início e temos muito que andar e aprender. São ações novas, mas já conseguimos avançar em vários aspectos. Porém, nós temos muito a caminhar. É uma mudança de paradigma que estamos construindo juntos.





## 2. A ESCOLA INTEGRADA DE BELO HORIZONTE

Belo Horizonte é hoje a cidade coordenadora da Rede Territorial Brasileira de Cidades Educadoras. Tal título não decorre de um acaso, mas sim do desenvolvimento de uma cultura da participação no município. Não há dúvida que as sucessivas administrações públicas, com visão democrático-popular, garantiram a continuidade e a consolidação de diversos projetos e programas com forte caráter participativo e educativo na cidade, em áreas tão diversas quanto trânsito, coleta de lixo, segurança, educação, habitação e outras. Mas é também a população belo-horizontina que, além de garantir as eleições sucessivas desse projeto, construiu com o poder público a sua forma própria de encarar a relação com as instâncias de governo.

Neste caderno, vamos abordar apenas o modelo de escola em tempo integral, a Escola Integrada, que vem sendo implementado com grande êxito pela prefeitura de BH. Este relato foi construído a partir de entrevista com o secretário da Educação de Belo Horizonte, Hugo Vocurca, o secretário de Relações Internacionais Rodrigo Perpétuo (veja entrevista na página 34) e a responsável pelo programa Escola Integrada, Neusa Macedo. O ITS Brasil também realizou visita à Escola Municipal Ulysses Guimarães, no bairro São Pedro, sendo recebido pela diretora Aparecida Augusta de Oliveira Decat, no dia 12 de agosto de 2008.

"Todo espaço da cidade, o salão, de uma igreja, o muro de uma casa, vira espaço educativo", diz Hugo Vocurca (embaixo)



## A proposta

“Em primeiro lugar, é sabido que uma das coisas que fazem diferença no aprendizado das crianças é o tempo de permanência na escola. Daí a necessidade de dar essa oportunidade a elas. Segundo, o modelo tradicional do menino dentro da escola em horário integral ainda é inviável para o país, devido a problemas com estrutura física e a remuneração dos professores. É caro e, por isso, insustentável orçamentariamente. Terceiro, este modelo parte de um pressuposto complicado: retirar o menino da rua ou da comunidade, colocar dentro da escola. Não acreditamos que isso dê certo de fato.” Estes são os três pontos de partida básicos apontados pelo secretário da Educação de Belo Horizonte, Hugo Vocurca, como aqueles que motivaram a criação do formato da Escola Integrada.

Partiu-se da experiência do Bairro-Escola da cidade de Nova Iguaçu (RJ), onde se viu a possibilidade concreta de fazer um programa de escola em tempo integral, com atividades que fortalecessem o vínculo com a comunidade, e com orçamento baixo. Outra referência foi o Projeto Aprendiz, que acontece no bairro da Vila Madalena, em São Paulo (SP).

Foram então agregados dois fatores. “Nova Iguaçu tem um pouco disso, mas aqui em Belo Horizonte, todos os órgãos públicos tem uma pessoa destacada para o programa Escola Integrada, para resolver os problemas que aparecem. E são muitos. Às vezes é remover uma lixeira, cortar uma árvore, fazer a sinalização de ruas, formar agente cultural...”, explica Vocurca. O segundo fator é a parceria com as universidades, que desenvolvem atividades com estagiários em regime de extensão. As universidades compõem

## O PROJETO CIDADE ESCOLA APRENDIZ

A Associação Cidade Escola Aprendiz é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que, desde 1997, experimenta, aplica e dissemina o conceito de educação comunitária.

Para isso, o bairro da Vila Madalena, em São Paulo (SP), onde a organização está localizada desde a sua fundação, serve como laboratório pedagógico para as suas ações. Nele são desenvolvidas e sistematizadas experiências e programas que ajudam a consolidar a idéia de Bairro-Escola, no qual é criado um amplo espaço educativo, estruturado por uma rede que une toda a comunidade, amplia as possibilidades de aprendizagem e melhora a qualidade de vida urbana.

## SOBRE A EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA

A educação comunitária, a educação integral, o conhecimento em rede e o desenvolvimento local constituem a trilha conceitual que levou o Aprendiz a elaborar o conceito de Bairro-Escola.

No Bairro-Escola, os processos formativos extrapolam o contexto escolar e tomam a cidade. As separações que cindem o conhecimento entre dimensões acadêmica/popular, teórica/vivida, racional/afetiva, intelectual/corporal, individual/coletiva são superadas na construção de uma comunidade de aprendizagem. Nesta perspectiva, a educação é uma responsabilidade compartilhada entre pais, educadores, estudantes e a comunidade e não uma tarefa de especialistas. Para tanto, propõe-se a criação de políticas intersetoriais geridas por conselhos de bairro.

O desenvolvimento humano integral é a principal preocupação da educação comunitária. E a autonomia, portanto, é seu meio e fim. A cidade oferece aos aprendizes (estudantes e educadores) uma série de oportunidades educativas a serem exercitadas face às suas potencialidades, carências e problemas.

O currículo é um mapa que orienta as experiências singulares e lhes confere um sentido comum; projetos individuais e coletivos estruturam o desejo de aprender e de intervir na cidade. As relações temporais e espaciais são construídas pela participação de todos e os conflitos que delas advêm são vistos de maneira positiva e geridos de modo democrático.

Texto fornecido pelo projeto Cidade Escola Aprendiz e também disponível em <http://aprendiz.uol.com.br>



um cardápio de atividades para as escolas, selecionadas conforme suas necessidades, desejos e disponibilidade. Os universitários têm um dia de formação na própria universidade. A parceria com as universidades foi uma maneira de qualificar esse atendimento.

A principal característica desse formato é a utilização de espaços na cidade. Vocurca afirma que “todo espaço da cidade, o salão de uma igreja, o muro de uma casa, tudo vira espaço educativo”.

Para buscar esses espaços na comunidade, coordenar os horários e se responsabilizar pela articulação do programa, cada escola destaca um professor. Ele será o professor comunitário. É quem fica encarregado de pensar a matriz educativa, conversar com as universidades e buscar espaços.

O programa é totalmente baseado em adesão. Isso vale tanto para a escola, que deve passar por algumas adaptações estruturais, principalmente de cantina/refeitório e banheiro/vestiários quanto para o aluno e sua família. Pois, se não quiserem aderir, a escola oferece o modelo tradicional. “A gente procura articular as áreas para que as famílias conheçam o programa etc. e articular com programas como o Bolsa Família...”, diz Vocurca.

Qualquer instituição, qualquer cidadão, pode contribuir. A idéia é que um artista, um professor, um médico, pode doar parte do seu tempo para realizar uma atividade na escola. “Queremos criar um prêmio para as pessoas que ajudem a Escola Integrada. Não é só o pai que quer saber como vão as notas do filho. Pensamos na responsabilidade da comunidade com a escola. Não pensamos em remuneração, apenas “o reconhecimento”, apresenta Vocurca.

De um total de 170 escolas de ensino fundamental na rede municipal, 53 são integradas. Hoje o programa atende cerca de 15 mil crianças, e a meta é chegar a 100 mil, de um total aproximado de 130 mil.

### Como acontece

O programa conta com o professor comunitário, pessoa que coordena o trabalho dentro da escola. Quando ela pensa em integrar, precisa pensar nesta pessoa, necessariamente um professor concursado do quadro da escola, mas com um perfil muito específico. De preferência deve ser morador, ou já ter relacionamento com a comunidade. A escola deve reunir o seu coletivo de educadores para saber se há, de fato, interesse; e se todos concordam em fazer a passagem para Escola Integrada. Depois reúne a comunidade. A partir daí, o professor comunitário começa sua atuação. Ela consiste em buscar espaços na comunidade, entrar em contato com líderes comunitários e/ou pessoas representativas da comunidade em busca de apoio e, sobretudo, de espaços para realizar as oficinas.

Por esta razão é o território que dá a cara do programa. Depende dos espaços e das pessoas daquela comunidade. Por exemplo, uma escola situada nas proximidades de um parque terá atividades diferenciadas de outra, que não conta com esse tipo de estrutura urbana.

O único professor que lida com os alunos nas atividades específicas do programa, ou seja, nas quatro horas e meia do contraturno, é o professor comunitário. Ele busca os espaços e estabelece as parcerias. O uso dos espaços pode ser sem ônus para a prefeitura. Eventualmente acerta-se um valor para ajuda de custo

que permita cobrir gastos com água e luz, por exemplo. De posse dessas informações, o professor comunitário constrói a matriz curricular. Ou seja, a grade de atividades e seus horários para cada turma. A orientação da Secretaria de Educação é a de que a matriz seja construída em conjunto com o coletivo da escola. Segundo Neusa Macedo, responsável pelo programa Escola Integrada, “algumas escolas têm conseguido realizar isso com muito sucesso, outras ainda não. É um desafio muito grande para nós, essa integração de um turno com o outro”.

## **Das 170 escolas de ensino fundamental na rede municipal, 53 são integradas. Hoje o programa atende cerca de 15 mil crianças, e a meta é chegar a 100 mil.**

Neusa identifica a prática de reuniões de todo o coletivo de educadores que atua com as crianças, desde os agentes culturais até os professores das áreas, como a principal característica das escolas mais bem sucedidas na integração dos dois turnos. “Aí há mais intercâmbio e a construção da matriz é mais coletiva”, avalia. Em outras escolas, há uma maior lentidão para se assimilar esse elemento novo na vida escolar, que é o professor comunitário. A construção do diálogo entre esses dois níveis é um dos focos do trabalho da equipe de coordenação em suas visitas às escolas.

Uma estratégia-chave na integração entre os dois turnos é a parceria com o Inhotim, instituto de arte contemporânea localizado na cidade de Brumadinho, interior de Minas Gerais. A parceria foi feita mediante convênio, visando a motivar e estimular a ampliação dos conhecimentos no contato com o meio ambiente e pela integração da arte com a natureza. Promovem-se ações de formação dos professores comunitários, monitores, agentes culturais e alunos, tendo o acervo artístico e botânico do Inhotim como agente de inclusão e valorização da identidade cultural.

O convênio atenderá 12 mil alunos de escolas integradas e seus educadores. Duas vezes por semana, às terças e quartas feiras, grupos de duzentos alunos, organizados por ciclos de formação e acompanhados de seus educadores, visitam o Inhotim. Os educadores são tanto os professores do horário regular/parcial quanto os agentes culturais, estagiários das universidades e professores comunitários.

Todos eles passam o dia no instituto. Enquanto os alunos participam de visitas monitoradas, a equipe de educadores das escolas passa por formação, com o objetivo de desenvolver, coletivamente, projetos nas áreas de arte ou meio ambiente. Desta forma, é possível promover a integração dos turnos em algumas escolas. Neusa Macedo conta que, para 2009, estão sendo concebidas outras atividades “a serem realizadas no âmbito da escola, tais como a efetivação da construção das matrizes curriculares pelo coletivo de educadores que atuam com os alunos e com os próprios alunos”.





## A construção da matriz curricular

As instituições de ensino superior parceiras da Escola Integrada colocam as atividades à disposição do programa. Assim se elabora um “cardápio” de atividades para as escolas. Há, por exemplo, dez universidades conveniadas, que definem quais oficinas poderão ser oferecidas por seus alunos, em regime de extensão universitária. As oficinas abordam os temas mais diversos, desde higiene pessoal e cuidados com o corpo até robótica, física, música, atividades esportivas, e assim por diante. Ao todo, são mais de duzentas oficinas disponibilizadas. Diante desse cardápio de ofertas, as escolas selecionam as atividades que desejam trazer para seus alunos.

Outra figura que atua nas escolas é o agente cultural, com perfil definido por algumas diretrizes. Em geral, ele deve ter completado o ensino médio. Além disso recomenda-se que ele participe de algum movimento cultural na cidade e que tenha alguma experiência anterior de trabalho com jovens. Neusa Macedo conta que “já havia uma experiência muito grande com esses agentes culturais. Alguns deles atuam na escola há muito tempo, por meio do programa Escola Aberta e de projetos pedagógicos das escolas. Isso já possibilita a sua contratação. São pessoas que de certa forma, já estavam na escola. O programa apenas potencializa isso, Acreditamos que esse saber social deve estar presente na escola, junto da cultura acadêmica”.

São nove horas diárias de atividade. Metade com o turno regular, com aulas da escola, e as outras quatro horas e meia são da jornada complementar específica da Escola Integrada. Destas, três horas são ocupadas com oficinas, orga-

nizadas pelo professor comunitário na matriz curricular a partir das atividades oferecidas pelos agentes culturais e pelos universitários; uma hora e meia é gasta com a mobilidade, o almoço, descanso e, eventualmente, banho.

O estagiário da universidade tem uma bolsa-estágio. Sua jornada, que pode ir de 20 a 30 horas, divididas entre o trabalho com os alunos, um tempo com o professor comunitário e um tempo com o seu coordenador na universidade.

## Relatório de avaliação do Ideb mostrou um desempenho de aprendizagem das escolas integradas 15% superior em relação às demais, segundo Neusa Macedo

Os agentes culturais têm uma jornada de 20 a 40 horas, incluindo um tempo com o professor comunitário e um tempo maior com os alunos. Eles passam por formação coordenada pela própria Secretaria de Educação, em conjunto com a Secretaria Municipal de Cultura. A formação inclui um período de discussões e palestras sobre temas levantados pelos próprios agentes, como adolescência, infância, relações étnico-raciais, entre outros, e um período de oficinas temáticas que são uma qualificação da próprias práticas deles na escola – que envolve artesanato, dança, música, letramento, novas mídias, variando de acordo com a área de interesse e as oficinas do agente.

As escolas têm autonomia financeira por meio das caixas escolares. No caso da Escola Integrada, é depositada uma verba na caixa escolar que o diretor pode operar conforme as necessidades. A escola pede a verba que ela própria gerencia, para compra de materiais e o pagamento dos agentes culturais e das bolsas dos universitários.

Ainda não é possível chegar a um veredito final sobre o impacto deste programa no desempenho dos alunos. Ou seja, não apenas os ganhos em saúde, higiene e bem estar, mas principalmente no aprendizado das disciplinas do turno regular. Este, no entanto, permanece como o objetivo central do programa, segundo Hugo Vocurca: “Todo o esforço, se não redundar na melhora do aprendizado, será deficiente”. Segundo Neusa Macedo, o relatório mais recente divulgando o resultado das avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) mostrou um desempenho de aprendizagem das escolas integradas 15% superior em relação às demais, o que já é um ganho bastante significativo.





## ENTREVISTA COM RODRIGO PERPÉTUO, SECRETÁRIO DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DE BELO HORIZONTE

A entrevista a seguir com o secretário adjunto de Relações Internacionais de Belo Horizonte, Rodrigo Perpétuo, teve como tema principal o projeto belo-horizontino de cidade educadora. Perpétuo recebeu o ITS Brasil no dia 12 agosto de 2008, no gabinete do secretário de Educação, Hugo Vocurca, que também estava presente. A simplicidade e o bom humor com que ambos se dispuseram a discutir temas ligados à administração pública de BH traduziram o espírito do que seja uma cidade educadora. Para colocar em palavras, o essencial é construir a relação entre a prefeitura e a população com base na discussão franca dos problemas e na busca dialogada por soluções, procurando no aprendizado coletivo os elementos que darão a sustentabilidade aos caminhos escolhidos. Confira os principais trechos.

### ITS BRASIL QUAL O LUGAR DA ESCOLA INTEGRADA NA ESTRATÉGIA DE BELO HORIZONTE COMO CIDADE EDUCADORA?

**RODRIGO PERPÉTUO** Existe em Belo Horizonte um esforço para se resgatar a escola como referência da comunidade, referência para a família, para outras instituições, clubes, igrejas, empresas, entidades de classe. Resgatar a escola como referência de educação, pois muitas vezes isso está perdido.

O conceito de cidade educadora é mais amplo que isso. A Escola Integrada se identifica com esse conceito ao permitir a realização de atividades fora da escola, permitir a interação da escola com a cidade e que o aluno tenha outras oportunidades no seu processo de formação. Não é possível construir um conceito de Cidade Educadora, implementado de maneira ampla, sem a força da educação formal.

### ITS BRASIL ESSA INTEGRAÇÃO, VÍNCULO COM A COMUNIDADE, ENVOLVE UMA QUESTÃO FORTE DE CIDADANIA. MAS EXISTEM PROGRAMAS DE FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA, PARA A PARTICIPAÇÃO?

**PERPÉTUO** Eu diria que, para ter condições de colocar um programa da envergadura da Escola Integrada na cidade, tem que se criar o ambiente para isso. Belo Hori-

## "Belo Horizonte tem dezesseis anos de governo democrático-popular, um governo que prega e exercita práticas democrático-populares e por isso tem credibilidade para dialogar com a comunidade"

zonte tem dezesseis anos de governo democrático-popular, um governo que prega e exercita práticas democrático-populares, como o Orçamento Participativo, uma prática inspiradora. Outras cidades do mundo desejam saber como é que a gente faz esse trabalho. O governo tem credibilidade para dialogar com a comunidade, neste caso a partir da escola.

O programa da Escola Integrada mantém, através da Secretária Municipal de Educação (Smed), em parceria com as regionais, um Fórum que envolve toda a comunidade em diálogo periódico. Participam todos os representantes das instituições parceiras, de outras entidades, inclusive a polícia, o corpo de bombeiros e as famílias. O diálogo acontece às vezes na escola, às vezes na regional da prefeitura. Apesar de não ser um processo de educação formal, isso tudo vai criando o ambiente para a construção da cidadania, e aí entram as outras componentes da Cidade Educadora.

Por exemplo, existe o programa permanente da educação para o trânsito. A BH Trans tem o programa "Eu respeito". O programa da superintendência de limpeza urbana, o BH Cidade Limpa, cria a

conscientização dos espaços públicos; aí a Escola Integrada tem função importante de sentimento de apropriação. A família, quando a criança começa a usar o parque para entender as ciências, o que é a natureza, o meio ambiente, passa a zelar por aquele espaço. O programa de recuperação urbana, chamado Nascentes, recupera córregos, faz uma proteção e o deixa aberto para a comunidade. Espera-se que ela não volte a poluir o córrego. O programa Saúde da Família em Belo Horizonte é referência e o BH Cidadania trabalha a família de uma forma mais ampla. Tem o Pré-Morar, o Pós-Morar – quando uma família é deslocada, ela é educada pra morar num condomínio e conviver com seus vizinhos de forma harmônica. O programa só abandona este processo depois de um ano. Existe um conjunto de atividades e programas do município que se somam e que dão a BH condições de ser a cidade coordenadora da Associação Internacional de Cidades Educadoras no Brasil.

**ITS BRASIL COMO ISSO SE CONSTRUIU AO LONGO DESSES DEZESSEIS ANOS?**

**PERPÉTUO** Aqui, ninguém enxerga a cidade como um organograma fragmentado.



## VILA VIVA

O Vila Viva é um projeto de intervenção urbanística realizado no Aglomerado da Serra, área de favelas de Belo Horizonte. Sua principal característica, que faz dele uma tecnologia social complexa e eficaz, é a de integrar à reestruturação urbanístico-ambiental os processos sociais que ocorrem ali.

O Aglomerado da Serra é uma área de encosta, com locais expostos a riscos como desabamentos, entre outros. Resíduos sólidos e esgotos eram jogados nos cursos d'água que seccionam as escarpas, cujas matas ciliares estavam bastante degradadas. Foi feito um Plano Global Específico (realizado pela Urbel, empresa municipal de urbanização em BH, junto com a comunidade), identificando-se a carência de 13.500 domicílios para cerca de 50 mil habitantes. Outra deficiência era a educação infantil e fundamental.

A principal ação de re-estruturação do viário é a abertura da avenida do Cardoso, que ligará o bairro ao centro de BH como um fator essencial para mudar a relação favela-cidade. A antiga favela deixa de ser considerada um local inacessível, um gueto, os ônibus e automóveis passam a chegar até o coração do bairro e outros serviços públicos, como coleta de lixo, tornam-se possíveis. Concorre também a urbanização dos becos e a construção de unidades habitacionais, que suavizam ou eliminam o contraste da paisagem.

Uma marca do projeto é a construção de edifícios de quatro andares, com dois apartamentos por andar (ver foto na página ao lado). O programa Pré-Morar prepara as pessoas para o convívio em um condomínio e o Pós-Morar acompanha a superação de conflitos até um ano após a mudança. Cada etapa é realizada com um programa de acompanhamento social.

Parte da mão de obra é recrutada e capacitada na própria comunidade. Formam-se pedreiros, carpinteiros, eletricitistas etc., que após concluídos os trabalhos terão mais chances de inserção no mercado de trabalho. O uniforme da obra é confeccionado por mulheres organizadas em cooperativas de costura, que também recebem formação.

Estas ações são integradas com uma intensa intervenção ambiental, com a remoção de famílias das margens dos cursos d'água, 100% de captação de esgotos, recuperação das matas ciliares e a criação de áreas de lazer e esportes nos locais. Os programas incluem a educação sanitária e ambiental, tanto com crianças que frequentam as novas unidades escolares quanto com o restante da comunidade.

BH tem várias dimensões e a gente procura resolver de maneira integrada. Muitas vezes as pessoas vêm aqui buscando uma resposta, como faz isso, como faz aquilo. Nós dizemos como fizemos, compartilhamos o problema, sentamos com os atores ali, discutimos até chegar a uma solução, as pessoas saem daqui um pouco frustradas. Mas isso é a essência da cidade educadora, é a cidade que busca as suas origens, as suas raízes, o seu local, e aponta para o futuro.

## ITS BRASIL COMO É QUE ESSA CULTURA DA PARTICIPAÇÃO FUNCIONA PARA PENSAR O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DA CIDADE?

**PERPÉTUO** A prefeitura não trabalha de forma isolada, chamamos isso de “gestão compartilhada”. Compartilhamos nossa gestão com o governo do estado e o governo federal. Ao criar na cidade uma possibilidade de redução das desigualdades, uma perspectiva de formação ao longo da vida dos cidadãos, ao readequar estruturas urbanas da cidade, ao requalificar a cidade, se quiser resumir assim, se está dando um sinal para o setor privado de que aqui é um bom lugar para se investir. De fato, nos jornais da semana passada pode-se ver que BH foi a cidade que mais gerou emprego dentre as capitais brasileiras.

## ITS BRASIL O SENHOR PODERIA FALAR UM POUCO SOBRE UM PROCESSO DE RE-ESTRUTURAÇÃO URBANA COMO O VILA VIVA? COMO A ESCOLA PARTICIPA?

**PERPÉTUO** Aquela região está passando por um processo de melhoria, ela não tinha uma escola, não tinha escola infantil. Existem aí dois aspectos. Primeiro, a credibilidade do poder público para fazer uma intervenção urbana junto da comunidade, ouvindo a comunidade. Es-

tou falando de Orçamento Participativo também, que é uma componente importante, mas a própria obra como um todo precisa ser debatida e pactuada com a comunidade, mesmo não sendo recursos do Orçamento Participativo.

O Vila Viva é um modelo de urbanização de favelas no Brasil todo. Qual é a tecnologia que inspira outras cidades a vir aqui beber da nossa fonte? É a construção, é o processo de urbanização em si? Não, isso todo mundo faz. O difícil é articular todo o processo urbano com os processos sociais. Isso sim é a nossa tecnologia.

Esse diálogo com a comunidade não é uma coisa que se faz da noite pro dia, ele tem que ser construído permanentemente, pois é muito frágil, é muito fácil de perder. Tem de envolver todos os atores que participam não só da obra, mas que estão presentes na comunidade.

O Vila Viva busca empregar boa parte da mão de obra da população local, capacita essas pessoas pra que possam encontrar emprego em outros lugares após o término da obra, e organizam as esposas desses trabalhadores, e em cooperativas para a produção de uniformes usados na obra.

Qualquer intervenção gera um desconforto. Mesmo quando melhora a vida das pessoas, é necessário construir esse argumento com elas, envolvê-las nisso, senão elas resistem. O diferencial da prefeitura de Belo Horizonte em relação a outras é a capacidade de diálogo. Aí a escola vem cumprir seu papel. Sem a escola, não há perspectiva de futuro para esse processo. É uma cultura de participação que se dissemina na cidade.



ESCOLA CIDADÃ: UMA  
PROPOSTA DO INSTITUTO  
PAULO FREIRE

**M**oacir Gadotti e Paulo Roberto Padilha (2004, p.121-2), diretores do Instituto Paulo Freire, explicam que

A relação entre “escola cidadã” e “cidade educadora” encontra-se na própria origem etimológica das palavras “cidade” e “cidadão”. Ambas derivam da mesma palavra latina *civis*, cidadão, membro livre de uma cidade a que pertence por origem ou adoção, portanto sujeito de um lugar, aquele que se apropriou de um espaço, de um lugar. Assim, “cidade” (*civitas*) é uma comunidade política cujos membros, os cidadãos, se autogovernam, e “cidadão” é a pessoa que goza do direito de cidade. “Cidade”, “cidadão”, “cidadania” referem-se a uma certa concepção da vida das pessoas, daquelas que vivem de forma “civilizada” (de *civilitas*, afabilidade, bondade, cortesia), participando de um mesmo território, autogovernando-se, construindo uma “civilização”.

É interessante introduzir a discussão sobre a escola cidadã após termos relatado algumas experiências de cidades educadoras, a partir da origem das palavras que estão em jogo. De um lado, a escola cidadã é aquela que se volta à “cidade”, ou seja, ao espaço público em que as pessoas constroem vidas em comunidade. De outro, a cidade educadora é aquela que assume a consciência e a responsa-

bilidade sobre os processos formadores presentes na vida do município, transformando-os em seus principais instrumentos de gestão pública, que, nesse caso, é necessariamente participativa. Daí que em ambos os casos esteja previsto um processo de aprendizado para e pela cidadania, para e pela participação. Os autores citam a definição que o próprio Paulo Freire (apud Gadotti & Padilha, 2004, p.123) deu para a escola cidadã:

A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. (...) Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. (...) É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia.

O Instituto Paulo Freire vem desenvolvendo parceria com três administrações municipais para a implementação de uma proposta freiriana de educação cidadã: em Osasco, na Região Metropolitana de São Paulo (SP), em Sorocaba (ver neste caderno), no interior do estado de São Paulo, e em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense, estado do Rio de Janeiro.





## CONVERSA COM EDUCADORES DO IPF

Este diálogo com alguns dos coordenadores do Programa Escola Cidadã aconteceu no dia 28 de julho de 2008, na sede do Instituto Paulo Freire, no bairro da Lapa, em São Paulo. Nosso principal tema foi a experiência de Sorocaba, mas várias ideias de alcance mais geral foram trazidas para a conversa, além das possíveis conexões dessa proposta de escola com o desenvolvimento local. Participaram Francisco Pini, da coordenação da Educação Cidadã; Eliseu Muniz dos Santos, responsável pelo projeto em Sorocaba; Alcir Caria, responsável pela formação dos gestores educacionais; Silvia Carvalho, responsável pelo protagonismo infanto-juvenil; e Juliana Fonseca O. Neri, responsável pela formação dos Conselhos de Escola.

Na foto acima, a atual equipe do projeto Escola Cidadã em Sorocaba: Alcir Caria, Alessandra Santos, Francisco Pini, Eliseu Muniz, Danila Garrido Pereira e Juliana Fonseca O. Neri

## ITS BRASIL QUAIS SÃO OS FUNDAMENTOS DA ESCOLA CIDADÃ?

**ALCIR CARIA** Os fundamentos da escola cidadã – a partir do que dizem Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha, Paulo Freire, José Eustáquio Romão – são os seguintes:

**1.** seu financiamento é viabilizado pelo Estado (o que já indica um recorte político-ideológico claro); **2.** a destinação é pública; **3.** a gestão é democrática.

Aí temos uma questão histórica: o fato de você ter uma rede estatal de ensino não quer dizer que ela seja pública. Na verdade, quem define o currículo dessas escolas são os especialistas em educação que estão a serviço do Estado, quem define o cotidiano daquele espaço são os trabalhadores da educação. A população fica ausente deste processo. Por isso a escola cidadã propõe um rompimento histórico, permitir que o arranjo escolar se dê na esfera pública. Não há nada, em matéria de educação, que a população não possa discutir, debater, conversar, modificar, desde o processo de elaboração do Plano Municipal de Educação – uma experiência muito bonita que a gente está vivendo hoje em Osasco, com a população totalmente apta e qualificada para definir as

## "A escola cidadã, como uma expressão da cidade educadora, caminha no sentido de fortalecer os espaços de participação, de aprendizagem da comunidade"

suas prioridades—, até discutir a lei que organiza os conselhos de escolas, que também são conselhos gestores e que a legislação permite que sejam elaborados.

**FRANCISCO PINI** Gostaria de enfatizar um fundamento da educação popular, Esse exercício para e pela cidadania, requer um novo ordenamento de escola. Da forma como estava concebida, a escola não permitia que os saberes populares adentrassem o currículo. Partir do conhecimento do educando, do conhecimento já estruturado, não era parte constitutiva do processo de ensino-aprendizagem. Na escola cidadã, parte-se do conhecimento do educando para construir com ele o conhecimento.

Isso é uma mudança central, porque você educa para e pela cidadania, e você se constrói sujeito do processo. Aluno e professores ensinam e aprendem. É um fundamento que não se pode deixar de mencionar. A escola cidadã nasce justamente da crítica do modelo elitista de educação das décadas de 80 e 90. No próprio projeto da Constituinte no Brasil se discutia, por meio dos educadores populares, que concepção de escola era essa, pública, gratuita e financiada pelo Estado.

### **ITS BRASIL DE QUE MODO ESSES SABERES POPULARES SÃO INCORPORADOS AO CURRÍCULO ESCOLAR?**

**CARIA** Quando você fala em educação popular e como ela afeta o currículo da escola regular, entra um importante processo metodológico, o processo de “leitura do mundo”, uma concepção freiriana que ressignifica verticalmente a natureza do currículo da escola.

Na escola cidadã, é direito de todas as crianças aprenderem tudo o que puderem aprender de matemática, ciências, geografia, língua portuguesa, ou seja, nós não podemos roubar delas o acesso a esses conhecimentos estruturados historicamente. Mas, na escola cidadã tampouco podemos roubar o direito das pessoas aprenderem a ler o mundo, ou seja, discutir a realidade por elas vivida. Em que medida o currículo escolar permite que se discuta a razão pela qual há dez anos aquele esgoto que passa na rua debaixo da escola ainda está a céu aberto? Discutir por que ainda existe uma massa de trabalhadores informais naquela região? A leitura do mundo é um direito das pessoas e a escola precisa viabilizar este direito.



Quando se fala em leitura do mundo como direito, o currículo escolar fica mais amplo. O currículo não é apenas aquele arcabouço de conhecimentos que eu ensino a crianças ou jovens. Currículo escolar são todos os conhecimentos produzidos na escola e que afetam as crianças, os adultos, as famílias e as pessoas que na escola trabalham.

**ITS BRASIL COMO SE CONSTRÓI ESSA PARTICIPAÇÃO? E DE QUE MODO A ESCOLA CIDADÃ ENCARA A QUESTÃO DOS COLEGIADOS ESCOLARES?**

**CARIA** O enfraquecimento dos colegiados provocou uma grande crise dentro da escola pública. O colegiado gestor – pela qual em tese a legislação permite que a escola organize para decidir aspectos de interesse coletivo – é muito fraco, porque as pessoas não vivenciaram a participação. A escola cidadã é um espaço onde isto pode ser aprendido.

A escola pública precisa investir na formação dos conselheiros, na formação dos pais e estimular os pais para uma maior participação. Isto também é currículo da escola. A LDB [*Lei de Diretrizes e Bases da Educação*] flexibilizou, tornou muito mais simples, deu mais garantias e possibilidades para os municípios reinventarem seus sistemas. Apesar disso, os sistemas criados nos âmbitos municipais nada mais são que uma réplica, uma repetição do modelo tecnocrático, burocrático que os estados já tinham.

Em vez de municípios pensando sistemas mais flexíveis, mais participativos, mais plurais, mais dinâmicos, o que se vê é a descentralização da burocracia, do controle. Os modelos dos estados, inventados há muito mais tempo, estão sendo reproduzidos no âmbito municí-

pal. O Programa Escola Cidadã, quando começa a dialogar com as cidades, discute estas questões, mas também discute quais são os impedimentos estruturantes que hoje marcam o relacionamento da escola com a sua comunidade.

**ITS BRASIL QUAIS SÃO ESTES IMPEDIMENTOS, AS FORÇAS DE RESISTÊNCIA?**

**PINI** O Alcir falou da questão da reprodução tecnocrática. Parte das pessoas que estão nos órgãos de decisão – Secretaria de Educação, Conselho Municipal de Educação – não tem a cultura dos direitos. Assim, elas não conseguem traduzir para a população que as decisões não são matéria estritamente técnica, são também matéria política, e por isso requerem a participação popular. Em Osasco, no ano de 2007, nós desencadeamos um processo junto da Secretaria de Educação de elaboração de uma lei que cria o Sistema Municipal de Educação.

O resultado foi totalmente oposto a este sistema tecnocrático que o Alcir acabou de descrever. A secretária [*da Educação*] chamou todos os segmentos que compõem a rede de educação. Para nossa surpresa, o que em tese é técnico passou a ser de conhecimento comum, inclusive da família, que historicamente nunca foi chamada a participar de processos como estes.

É a cultura do gestor, a cultura dos operadores desta nova política que precisa ser mudada. Quando temos gestores que coadunam com esta proposta de escola cidadã, que coadunam com o princípio dialógico, democrático, participativo, temos criatividade e realizações que vêm ao encontro da política participativa efetiva.

Osasco fez isso: a criança, o adulto de EJA [educação de jovens e adultos], o gestor, todos participaram do processo de criação da lei. Agora só falta passar pela última esfera, a Câmara Municipal, para ser aprovada como lei.

**SILVIA CARVALHO** Esse movimento de discussão realizado com os professores, com os pais, os familiares, a gente realiza com as crianças também. Porque não teria sentido se a gente não fizesse um diálogo com as crianças. O Programa da Escola Cidadã propõe um movimento em que as crianças possam ter a oportunidade de exercer a cidadania desde a infância.

A escola é o lugar que vai promover este exercício. A gente realiza com as crianças um exercício de participação por meio de representação. Elas elegem representantes de sala, que se encontram semanalmente com estagiários aqui do Instituto para discutir a escola que elas têm e a que gostariam de ter, e também os problemas que afetam a escola. Nesta discussão, que acontece numa atividade lúdica, a criança tem a oportunidade de pensar a sua escola, o seu bairro, a sua cidade. Isso é importante porque ela pratica o seu direito e vai se preparando para o exercício da cidadania na sociedade.

#### **ITS BRASIL ISSO ACONTECE DESDE QUE IDADE?**

**CARVALHO** terceira, quarta série – oito, nove, dez anos.

**PINI** O exercício de cidadania em Osasco ocorre desde a educação infantil, aos cinco anos. Isso é mudança na cultura política, que de fato contribuirá para criar novos cidadãos, pessoas que vão pensar este país no presente e no futuro, de outra forma. Serão pedagogos, assistentes sociais, advogados, chefes de Estado que vão ter uma nova cultura política. Tanto

## **LEITURA DO MUNDO**

### **A METODOLOGIA DA FESTA DA ESCOLA CIDADÃ**

A festa resgata a cultura do povo. Para realizá-la como “leitura do mundo” alguns **procedimentos** precisam ser levados em conta:

**01. Discutir com a comunidade escolar** o significado da festa da Escola Cidadã para evitar, desde logo, possíveis simplificações, resistências e até mesmo manifestações preconceituosas com a idéia da festa. Buscar o diálogo crítico e uma adesão consciente e comprometida com este possível caminho para iniciarmos a leitura do mundo. (...)

**02. Constituir na escola uma Comissão** da Festa da Escola Cidadã – um coletivo instituinte que possa organizar e coordenar todo o processo na escola. (...)

**03.** Criar espaços para que toda a comunidade escolar possa definir e decidir, conjuntamente, sobre como será a festa da escola, ou seja, sobre quais **atividades** a escola desenvolverá a título de festa.

**04.** Após a definição das atividades, definir responsabilidades, **cronograma das ações** e formar os membros da Comissão da Festa para coordenar a sistematização processual da festa.

**05.** Preparar os membros da comunidade para a busca e **captação de recursos** para as diferentes ações relacionadas à festa.

**06.** Definir um **calendário** para que haja momentos em que os participantes das atividades da festa possam apresentar o resultado dos trabalhos para um público ampliado, em eventos organizando o encontro de várias escolas (interescolares) e também destes com as escolas de outros pólos etc.

**07.** Estar permanentemente dando o **retorno à comunidade escolar** sobre o resultado dos trabalhos e das atividades desenvolvidas, após a avaliação coletiva da festa e de todo o processo.

**08.** Em **regime de colaboração** com o Conselho Escolar/ Colegiados Escolares/ Conselho Consultivo e Deliberativo da Escola, com as assembleias ampliadas (...) e com os demais colegiados ou comissões existentes na escola e na comunidade, realizar e coordenar a discussão do marco referencial do projeto político-pedagógico da escola, sobretudo a partir da sistematização da experiência da festa, cujos registros serão objeto da reflexão de todos os segmentos escolares e se transformaram, por exemplo, em material didático pedagógico a ser trabalhado em sala de aula durante todo o processo de construção, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola. Daí ser esse processo político, pedagógico e aprendente em si mesmo.

**09.** Processualmente avaliar o processo e atualizar o **direcionamento do olhar** em relação a determinados enfoques e dimensões que se deseja pesquisar, de acordo com a pró-

pria dinâmica escolar/comunitária, para que a festa esteja sempre voltada para a construção do currículo da escola e da atualização do seu projeto político-pedagógico (...).

**10.** Tornar a festa um evento permanente na escola e na comunidade, mas sempre diferenciada, atualizando linguagens, atividades, oficinas, cursos. Sempre que possível, **trocar experiências** com outras escolas, comunidades, bairros, municípios, estados e também com outros países, visando ao intercâmbio cultural e científico cada vez mais ampliado. Dessas trocas de experiências, procurar registrar sempre o processo e suas consolidações, de forma a que as decisões nos diferentes níveis possam servir, efetivamente, como subsídios fundamentais para a definição das políticas públicas educacionais.

Como vimos, são várias as possibilidades da realização da festa da Escola Cidadã e inúmeros os seus possíveis formatos. Cada escola deve ter a possibilidade de escolher o seu, de criar e inovar. O fundamental é que haja um movimento positivo na escola e na comunidade e que escolhas sejam feitas, processualmente, para orientar o olhar para determinadas dimensões e características de interesse da própria comunidade escolar, porque o projeto político-pedagógico da escola, nascido da leitura do mundo, estará ressignificado e será resultado de um planejamento dialógico, participativo, interativo, e não mais representará apenas um documento burocrático, puramente técnico e sem vida.

**Paulo Roberto Padilha** (2004, p. 286-316), diretor de Desenvolvimento Institucional do Instituto Paulo Freire.

Sorocaba quanto Osasco têm investido na participação política desde a infância, isto é o mais inovador.

Tenho discutido muito com pessoas que participavam da política na década de 70. É diferente a participação da classe média da década de 70 da de uma escola pública deste século 21. A pessoa me diz “na minha época já era assim”. Aí eu respondo “não, na sua época quem participava era quem já tinha assegurado o direito. Em 1988 foi que este país passou a assegurar a participação de todos, antes era só para alguns”. Queria que alguém dissesse o contrário, mas o fato é que as crianças não podiam participar.

Este investimento de Sorocaba na participação infanto-juvenil é destacável para uma cidade educadora. Isto vai modificar e está colaborando com uma geração que vai transformar de fato a sociedade. Isto é pensar na sustentabilidade do planeta, você investe localmente e isso vai ter ressonância mundial.

**CARVALHO** Você perguntou sobre as resistências que a gente encontra. A escola é marcada por uma tradição conservadora e autoritária. Isso não só em Sorocaba e Osasco, é uma cultura que ainda não reconhece o direito que a criança tem de participar dos processos educativos da escola, do seu bairro e da cidade. A maior resistência que a gente encontra é essa, a mudança de cultura.

A gente propõe para as crianças essa reflexão e vai mudando. A questão do currículo, além do que o Alcir falou, é o principal desafio. Entender o currículo considerando estas questões: como a criança participa da elaboração desse currículo? Que contribuições ela tem para dar? O que é importante aprender na escola? Quais as leituras do mundo que ela traz?

## "A escola é marcada por uma tradição conservadora e autoritária. É uma cultura que ainda não reconhece o direito que a criança tem de participar dos processos educativos da escola, do seu bairro e da sua cidade"

**PINI** A nossa metodologia é construída com os sujeitos. Quem discute e quem define os conteúdos? É evidente que há uma diretriz política, um projeto de governo, mas naquilo que será desenvolvido os sujeitos têm participação e podem interferir. A gente pode chegar com uma programação, mas ela é debatida, rearticulada, replanejada. Assim, no início a gente enfrenta um alto grau de resistência, porque essa mudança política requer que nós quebrems nossos preconceitos, nossas verdades, as nossas certezas e trabalhemos nesta perspectiva crítica, participativa. Quando a escola percebe que este caminho favorece o crescimento de todos, ela adere à proposta e a construção fica muito mais prazerosa.

### **ITS BRASIL COMO TEM SIDO A PARTICIPAÇÃO DOS FAMILIARES?**

**JULIANA FONSECA** Este é outro impasse que a gente tem que quebrar nas formações, esta cultura de que o pai e a mãe vão à escola só para saber nota ou só para ter aborrecimento. Quando a gente fala de leitura do mundo para a construção do projeto da escola, a gente está colocando

os pais para pensar a escola, a educação, dando voz a esses pais que historicamente não tiveram esta cultura.

Nestes processos formadores, os familiares frequentemente dão uma devolutiva para a gente: eles se sentem sujeitos, pois nunca tiveram voz, nunca ninguém perguntou a sua opinião em relação a isso. Quando a gente convida para pensar e participar da escola de uma forma diferente, eles dizem que "se sentem gente".

Neste sentido, os familiares também se constroem como sujeitos. Os familiares também estão sendo desafiados a participar da gestão democrática da escola nos conselhos de Associações de Pais e Mestres (APMs). Em Sorocaba, por exemplo, não existe conselho de escola constituído. As escolas têm APMs, mas com aquela visão – que a maioria do nosso país tem – de uma instância de arrecadação de dinheiro. Na verdade, também é função da APM pensar a escola, deliberar sobre as suas questões.

Há uma coisa que os pais têm levantado em relação à cidade educadora, um impasse que eles colocam e que a gente ainda não teve como resolver: por que só as escolas municipais têm o Programa Escola Cidadã? A gente está falando de uma cidade educadora, por que não há escola cidadã nas escolas estaduais também?

### **ITS BRASIL GOSTARIA DE DESENVOLVER ESTE PONTO. COMO SE DÁ ESSA ARTICULAÇÃO DO PROGRAMA ESCOLA CIDADÃ COM A PROPOSTA DAS CIDADES EDUCADORAS?**

**PINI** Quando o município adere à Carta das Cidades Educadoras, há um processo que começa na escola, mas que não deve parar aí. Quais as interfaces que o município tem feito com a Secretaria de Habitação, Saúde, Assistência, quais as contri-





buições das demais redes do município? Penso que Sorocaba está na fase de aproximação com as demais secretarias. Qual o papel da universidade? O currículo construído não tem dado conta de assegurar as diversas questões que estão postas na sociedade. Precisa haver uma revisão curricular nas próprias universidades.

A própria rede de escolas vai interagir com outras redes de serviços públicos. Enquanto a habitação e a saúde não se valerem deste conceito, não vão colocar em suas práticas este conceito de cidade educadora. E a própria escola também tem que aprender com os outros espaços. Este é o desafio que está colocado hoje na relação da escola cidadã com a cidade educadora. Como se relacionar e como aprender com estes outros espaços e como influenciar este ser educativo nos outros campos da cidade?

**CARIA** A escola cidadã, como uma expressão da cidade educadora, caminha no sentido de fortalecer os espaços de participação, de aprendizagem da comunidade. Quando a comunidade, a APM, o conselho de escola são fortalecidos, se está implementando um aspecto, uma parte da cidade educadora, porque está se abrindo espaços de aprendizagem aos cidadãos, não apenas ao aluno que está diretamente na escola.

Outro aspecto é a questão da estrutura dura. A escola não se recriou, não inovou, não tem se pensado, tem sido muito conservadora na sua organização e gestão. É necessário dialogar com a comunidade, aproveitar outros espaços, se comunicar com outras secretarias, trabalhar com outros equipamentos. Por que a escola tem que ter uma estrutura, uma organização fixa? Das 8h às 8h40, a disciplina de História, das 8h40 às 9h30,

disciplina de Geografia, por que ela deve ter essa fragmentação? Essa organização da estrutura da escola, as disciplinas e os horários, também precisam ser revistos.

Isto vai ao encontro dessa proposta na qual a gente tem apostado, a educação integral. A escola cidadã é também expressão da educação integral. E isso não se refere só ao horário integral. A gente precisa também criar a escola de horário integral, que vai permitir esta recriação da organização do espaço de aprendizagem. Mas a escola cidadã é também expressão desta educação integral dos cidadãos para as diversas dimensões da vida.

**ITS BRASIL COMO SE MUDA O DIÁLOGO INTERNO DA PRÓPRIA ESCOLA NESTA PERSPECTIVA? COMO OS PROFESSORES, QUE MUITAS VEZES TRABALHAM ISOLADOS, SE TORNAM UMA EQUIPE DE TRABALHO?**

**CARIA** Sobre esta questão dos professores, queria comentar algo que a mim, pessoalmente, incomoda: eu prefiro pensar que os dilemas que a escola vive no seu interior estão atrelados a impasses no âmbito do *sistema*. Porque senão a gente corre o risco de ficar colocando “remendo novo em pano velho”. A gente responsabiliza o professor, responsabiliza a escola, espera dos sujeitos escolares novas atitudes, novos posicionamentos, mas as condições não são dadas. Por exemplo, não conseguiremos construir uma escola cidadã articulada com o movimento de cidade educadora se o professor tem que cumprir uma jornada de trabalho apenas como “auleiro”. O sujeito dá 25 aulas por semana, o planejamento ele faz em casa, e não existe um espaço de autoformação ou de formação coletiva.

Como a gente vai conseguir fazer que o professor articule projetos pedagógi-

cos para além da sala de aula? Vamos juntar as nossas crianças e começar a discutir como é a organização política no nosso bairro, como se dá a associação de moradores, se o nosso bairro é de fato um bairro ou não passa de um feudo de um determinado vereador, se existem outras expressões e lideranças que polarizam o debate? Como a gente consegue pôr o professor para fazer um movimento deste, se ele só é remunerado pela quantidade de aulas que ele ministra? O sistema precisa resolver esta questão.

A escola cidadã se entende como estimuladora da construção de uma esfera pública cidadã, onde as pessoas exerçam um controle social sobre o Estado; mas como, se os conselhos escolares hoje não conversam com os conselhos municipais de educação? Estes rearranjos estruturais precisam ser pensados.

#### **ITS BRASIL QUAL O PAPEL DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, NESTE CONTEXTO?**

**CARIA** A ausência de um Plano Municipal de Educação impede o controle social. Sem planejamento, a política educacional fica à mercê das políticas partidárias do prefeito de turno. O plano, em tese, subordina o administrador. Algumas escolas vivem processos mais acelerados de envolvimento da comunidade na sua gestão. Isso é mérito das pessoas que estão ali por um traço de personalidade. Alguns diretores e professores já têm uma vivência de uma tradição mais democrática e conseguem viver estes processos, outros não.

Quando o diretor vem falar “eu não tenho experiência em gerir a escola numa perspectiva democrática e participativa”, isso a gente supera com formação. O sistema tem que viabilizar desde o



Na escola cidadã, as crianças aprendem a participar pela prática, desde bem cedo



plano de carreira do professor até o plano municipal que define as prioridades. São impasses que precisam ser pensados.

## "Ecopedagogia é a possibilidade da população, a partir da escola cidadã, não só ampliar a sua capacidade de controle social sobre o Estado, mas também de exercer controle social sobre o capital"

E também não podemos falar sobre escola cidadã e cidade educadora sem falar sobre ecopedagogia. Ecopedagogia como possibilidade da população, a partir da escola cidadã, não só ampliar a sua capacidade de controle social sobre o Estado, mas também de exercer controle social sobre o capital. Precisamos discutir sobre aquela fábrica que está jogando resíduos poluentes no solo. As concepções da ecopedagogia que integram o movimento da escola cidadã potencializam esta discussão.

### **ITS BRASIL COMO A LEITURA DO MUNDO, O QUESTIONAMENTO DA REALIDADE VIVIDA, DIALOGA COM O CONTEÚDO PROGRAMÁTICO DAS DISCIPLINAS?**

**PINI** Nós entendemos que para o conhecimento ter significado é preciso que ele seja construído pelos sujeitos, por isso ele parte de sua visão de mundo. Resgatando Paulo Freire, o conhecimento tem uma função: para quê a gente conhece as

coisas? Quando o sujeito vai para a escola, traz uma visão da realidade, e esse conhecimento tem que ser significativo para alterar a sua realidade, para superar as suas dificuldades.

Nós temos os conteúdos de Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, mas como estes conteúdos auxiliam o sujeito a pensar a sua realidade e transformá-la? Esta é a importância da leitura do mundo, feita permanentemente. Primeiro o sujeito pensa como é a sua realidade em determinado aspecto ou área do conhecimento; é este conhecimento que a escola vai desenvolver, socializar. Por exemplo, em que medida os conteúdos escolares podem contribuir com o educando a pensar o córrego que passa no fundo da escola e cria uma série de problemas para a comunidade? A partir desta reflexão é que os conteúdos, o conhecimento, podem ressignificar sua visão e transformar a sua realidade.

Também temos recorrido à ideia do trabalho interdisciplinar, o que não é fácil. Fala-se muito de interdisciplinaridade, mas na realidade gostamos de ter domínio das especialidades. O trabalho interdisciplinar tem sido colocado na rede como um princípio do trabalho coletivo, mas ainda está longe de ser alcançado e vivenciado. Porque as pessoas ainda têm essa visão de se limitar ao domínio de sua disciplina, o que não impossibilita, mas dificulta o avanço do trabalho interdisciplinar. Ao mesmo tempo, elas têm que dar conta desses temas contemporâneos que estão colocados e, novamente, os conteúdos pré-determinados não dão conta. Por exemplo, como trabalharei o tema da violência sexual? E a questão da orientação sexual, que já foi colocado pela LDB como tema transversal? O assunto é de todos e de ninguém.

Não se trata de ter uma cadeira de direitos humanos na escola, mas a educação em direitos humanos no Brasil existe, como proposta curricular, desde 2006 e poucos tem implementado. Tem que haver uma interface entre o Ministério da Justiça e a Secretaria de Educação, mas ninguém sabe como fazer isto. Por quê? Porque não houve formação adequada. É necessário um reordenamento do currículo dos professores que estão se formando na faculdade, até para aqueles que irão trabalhar na educação infantil. Os temas contemporâneos são um desafio para o professor.

**ITS BRASIL O PROGRAMA ESCOLA CIDADÃ INCORPORA A PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO LOCAL HÁ UM ESPAÇO NO ÂMBITO DA ESCOLA PARA SE PENSAR E CRIAR ALTERNATIVAS ECONÔMICAS?**

**ELISEU MUNIZ DOS SANTOS** De algum tempo para cá, temos refletido sobre isso e lançamos de uma forma geral esta idéia nos nossos processos formativos. Contudo, não temos nenhuma proposta mais sistemática de ações direcionadas que articulem de fato o desenvolvimento local. Por exemplo, que a escola, articulada com a comunidade, possa organizar um curso de profissionalização a partir de demandas locais.

Claro que isto está presente no nosso discurso, no diálogo que fazemos com a comunidade. A todo momento temos falado que a participação, numa perspectiva de escola cidadã e cidade educadora, potencializa a escola, mas também precisa potencializar o desenvolvimento da comunidade. Ou seja, o desenvolvimento da comunidade não está separado do desenvolvimento da escola, os dois precisam caminhar juntos.

Esta escola, articulada com elementos mais universalizantes do currículo nacio-

nal, precisa dialogar com as necessidades e as demandas locais, de forma que possa ser uma articuladora, uma potencializadora do desenvolvimento da comunidade e que responda ao processo de educação dos cidadãos, preparando-os para uma atuação política, social e econômica, começando na sua comunidade.

**PINI** Eu lembro quando a SDTI, a Secretaria de Desenvolvimento de Trabalho e Inclusão de Osasco, foi apresentar os dados do Mapa da Exclusão para os diretores e coordenadores pedagógicos da rede de educação de Osasco, eles receberam como uma grande novidade. Sinal de que não conheciam o município onde moram. Não conheciam a realidade das famílias dos seus educandos, como os dados do analfabetismo e do desemprego e quanto que isto influencia no aprendizado da criança.

Não é que eles tenham que intervir [*em âmbitos externos à escola*], mas têm de conhecer o que se passa nas outras secretarias para saber como encaminhar. Não precisam dar conta das demandas sociais que aparecem na escola, mas precisam saber que existe uma secretaria que tem programas de geração de trabalho e renda, que existem cooperativas no seu município às quais se pode encaminhar a família do seu educando. São temas antigos, mas que aparecem como novidade e ampliam o olhar de quem está na escola. E essa é uma das relações que se estabelece com os programas de geração de trabalho e renda.

**CARIA** Uma questão importante é a da qualidade da educação. De um lado há os indicadores, como o Ideb [*Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*], no âmbito nacional. Sorocaba fez o “Já sei”, baseado em indicadores de aprendizagem local e avaliação anual. Colaboraram na avalia-





ção: o aprendizado, o ambiente escolar, a participação, os temas presentes ou ausentes. Porque o desafio da escola cidadã é a qualidade. Como incorporar e dar visibilidade ao desenvolvimento local e à qualidade de vida? Ainda não há uma interface de IDH [*Índice de Desenvolvimento Humano*] e indicadores de educação.

### **ITS BRASIL** QUAIS SÃO OS INDICADORES DE RESULTADOS DO PROGRAMA ESCOLA CIDADÃ?

**SANTOS** Primeiro, temos os indicadores específicos do nosso programa. Os boletins, as formações, as ações já são resultados que indicam o grau de execução do programa. Isso num primeiro nível. Num segundo nível, a gente tem indicadores qualitativos. A gente vai observando ao longo do processo como a discussão reverbera e promove de fato a participação nas escolas. Este ano, em Sorocaba, todas as escolas fizeram seus PTAs [*Planos de Trabalho Anual*] com um grau maior de participação do que nos anos anteriores. Fizemos trabalho de formação, visitamos todas as escolas dialogando com a comunidade, sentindo, registrando a receptividade, a adesão dos professores e da comunidade ao Programa Escola Cidadã.

**FONSECA** Trabalhamos com uma avaliação dialógica, diagnóstica e formativa. Primeiro o diagnóstico, para poder intervir. Onde vou intervir na minha área de atuação e onde na esfera de vocês? O gestor que apresenta esta proposta para ser desenvolvida está um passo adiante daqueles que não a colocam. A avaliação de 2008 não será igual à de 2007 e o planejamento de 2009 vai se valer dela para tratar do desenvolvimento da rede municipal e até do desenvolvimento interno.

**CARIA** A própria natureza dos indicadores tem importância pedagógica muito grande, porque permite ao pai e à mãe

construir parâmetros para a avaliação. No contexto de Sorocaba, essa cultura da avaliação institucional tem se ampliado e o programa tem contribuído bastante para a melhoria desses parâmetros. No âmbito da cidade educadora, novos indicadores precisam ser formulados para discutir questões que não as do ensino regular desenvolvido pela rede pública municipal. A avaliação escolar pode ser um ponto de partida para outras avaliações e de exercício do controle social.

**SANTOS** Temos provocado as escolas a pensar quais seriam os indicadores de desenvolvimento na perspectiva da ecopedagogia. Em debate com quatro diretores, eles começaram a pensar, por exemplo, no consumo de água e energia na escola. Quanto se consome, qual o grau de desperdício, como a gente pode avaliar isso numa perspectiva de sustentabilidade? Nossa provocação é a de que isso se estenda para a comunidade, não seja apenas da escola. São indicadores que vão ao encontro de uma perspectiva de desenvolvimento local. Como é essa comunidade, quais são os seus problemas e como se poderia ter indicadores de melhoria da qualidade de vida?

**CARVALHO** Neste mesmo movimento, as crianças tiveram, antes das férias, uma discussão sobre a convivência na escola. Como acham que ela deve ser? A convivência está indo bem ou não? Isso é muito importante para romper essa tradição conservadora que não considera a voz, a opinião delas, também porque as prepara para uma participação mais ampla depois, no conselho de escola, na discussão sobre o seu bairro, sobre a sua cidade.



FÓRUM DE EDUCAÇÃO  
DA ZONA LESTE  
DE SÃO PAULO

## 1. UM ESPAÇO DE DIÁLOGO PARA PENSAR A EDUCAÇÃO:

### A origem

Em 1993, houve uma longa greve do magistério estadual de São Paulo. Em Ermelino Matarazzo, a Escola Estadual Condessa Filomena Matarazzo, uma escola bastante conhecida na região, à época dirigida por Célia Giglio, foi mantida aberta durante a greve. Isso contrastava com a prática usual dos diretores, que normalmente fechavam as escolas até o fim da greve.

A escola acabou por tornar-se uma referência de encontro e de informação. Turmas de estudantes acampavam no pátio da escola, pessoas de outras escolas iam lá para se manterem informadas do movimento.

“Como foi uma greve longa, quando as escolas pararam de funcionar regularmente, as pessoas conversavam, debatiam a educação. É curioso e um tanto paradoxal. Quando as escolas funcionam regularmente não se trata do assunto...”, comenta Elie Ghanem, professor da Faculdade de Educação da USP e participante do Fórum.

Alguns líderes comunitários, líderes do movimento, dos sindicatos e estudantes do ensino médio mobilizaram-se naquela oportunidade e concluíram que esse tipo de debate deveria ser algo recorrente, não uma coisa extraordinária, episódica, de um momento tão agudo como o de greve. Decidiram então criar um Fórum de debates.

Terminada a greve, o Fórum continuou pautando temas de debate, que combinavam também com alguns temas de reivindicação em torno de serviços. Solicitava-se a presença de autoridades, como a antiga Delegacia de Ensino, com o intuito de enfrentar o desafio de cobrir a demanda de vagas. Desde então, o Fórum passou a ser animado por um grupo flutuante e nunca se formalizou como instituição.

### Re-estruturação

As atividades do Fórum, no entanto, aconteciam de modo bastante fluido. Resolvia-se fazer um debate, imprimiam-se folhetos que eram distribuídos em espaços públicos e as pessoas eram convidadas, um pouco ao acaso. Sentiu-se a necessidade de dar mais consistência a este





processo e, em 1997, o Fórum solicitou à organização não governamental Ação Educativa uma assessoria sistemática. “Um pouco de organização ajudou: pegar o nome inteiro das pessoas, contato, endereço etc. Começamos a manter uma correspondência regular, de modo que quem não comparecesse em um dos debates teria um informe do que havia ocorrido nessas ocasiões, mantendo continuidade”, conta Elie Ghanem, que ficou encarregado da assessoria. As pessoas não precisavam estar presentes em todas as ocasiões para poder compartilhar as discussões, as informações e os enfoques. Nos encontros, nos momentos de debate, havia um empenho especial em convidar autoridades do poder público. Alguns parlamentares de oposição que atuavam na região eram frequentadores e também colaboravam.

O Fórum sempre teve como característica a pluralidade, inclusive política. Havia pessoas com vinculação partidária muito clara, mas de diferentes partidos, não apenas de esquerda, como se poderia esperar. Havia malufistas, outras que eram do PMDB, outras do PDT, do PT, PCdoB e assim por diante. Tratava-se de algo importante a ressaltar, porque se conseguia um convívio entre posições opostas. Isto porque os encontros eram concebidos como momentos de aprendizado, nos quais se procurava partilhar informação. “E se conseguia, digamos, debater para entender, mesmo que houvesse disputa”, diz Ghanem, que acredita a convivência pacífica entre opiniões, e mesmo tendências partidárias divergentes, sobretudo ao fato de que não se tratava de um lugar de tomada de decisão, de deliberação. Isso favorecia a que as pessoas pudessem participar sem a

atitude de anular os adversários ou os interlocutores.

Os encontros aconteciam na maioria das vezes no auditório da escola Filomena Matarazzo. Os temas geralmente diziam respeito a demandas, como matrículas, vagas, criação de escolas.

Houve alguma experiência anterior de variação de temas, como a discussão sobre os acordos multilaterais com o Banco Mundial e o BID, devido à influência que essas instituições financeiras foram assumindo na definição da política educacional.

Ao iniciar a parceria com a Ação Educativa, o temário foi posto em discussão. Formou-se uma comissão executiva encarregada de organizar e viabilizar os debates com uma programação de temas.

O temário se diversificou, abordando assuntos como “Financiamento da educação”, “Educação do povo negro”, “Educação e música”, “Formação de docentes”, “Direito à educação e Poder Judiciário”, entre muitos outros. Algumas vezes foram debatidos aspectos da participação popular na escola. Buscava-se ressignificar os meios institucionais de participação e a deliberação no âmbito da unidade escolar, que eram os Conselhos de Escola e as Associações de Pais e Mestres.

### **Metodologia dos encontros**

Conforme o temário foi sendo organizado e uma programação foi estruturada, as reuniões do Fórum começaram a acontecer mensalmente. Essas reuniões assumiam a forma de debates em torno de um tema. O público dos encontros era formado principalmente por profissionais de escolas estaduais e municipais, professoras, coordenadoras pe-

dagógicas e diretoras, estudantes de ensino médio e líderes comunitários.

Uma mudança importante foi introduzir a idéia de que o encontro sempre fosse uma ocasião na qual as pessoas aprendessem algo sobre educação. Especialistas seriam convidados para tratar de um assunto. Ao mesmo tempo, se procuraria estabelecer uma oportunidade igual para que os participantes manifestassem suas posições e ideias sobre aquele tema.

Também passou a haver uma diferença entre as reuniões regulares do Fórum e os seminários. Estes tinham uma duração maior, tratavam de mais de um tema, traziam mais pessoas, mais especialistas, e deveriam resultar em propostas de ação. Diferentemente dos seminários, as reuniões só pretendiam compreender melhor o assunto.

Aproveitavam-se as reuniões regulares para distribuir vários tipos de publicações. Por exemplo, a Imprensa Oficial imprime a Constituição do Estado de São Paulo, a Lei Orgânica do Município. Eram solicitados muitos exemplares para distribuir entre as pessoas. Às vezes eram publicações de ONGs sobre temas diversificados.

O primeiro seminário teve como tema a educação e as pessoas ditas portadoras de necessidades especiais. “Nós chamamos de pessoas com capacidades especiais, principalmente para mudar o ponto de vista sobre deficientes”, explica Ghanem. Partia-se da idéia de que elas são deficientes em algumas coisas, mas têm algumas capacidades especiais. O seminário gerou uma série de propostas interessantes, entre as quais a de dar visibilidade a essas pessoas, partindo-se do pressuposto de que elas não circulavam nos mesmos lugares que as



A diversidade da Zona Leste de São Paulo se reúne nos encontros do Fórum, debate ideias e produz novos aprendizados



outras pessoas, que elas ficavam confinadas dentro de casa. Foram feitos também seminários desse tipo sobre educação e atividades físicas.

As reuniões regulares eram curtas, tinham hora para começar e para acabar, e começavam pontualmente. A duração era de duas horas. Havia tempo para todas as pessoas falarem e contava com uma apresentação, de vinte minutos, de um especialista, um estudioso, um pesquisador, uma autoridade. A ideia era a de que se abordasse um pouco o assunto com alguma informação, mas que a maior parte do tempo servisse para debater com igualdade. Assim, ser um especialista não garantia mais voz, qualquer um podia falar.

Como foi dito, as reuniões regulares ocorriam geralmente na escola Filomena Matarazzo. No caso dos seminários, procuravam-se outras articulações e alianças. Os dois primeiros aconteceram no Sesc Itaquera.

### **O projeto Integrar pela Educação**

A partir de 2001, o Fórum de Educação da Zona Leste ganhou novo impulso porque passou a implementar o projeto Integrar pela Educação, junto da Escola Estadual Filomena Matarazzo (de nível médio), a Escola Municipal de Ensino Fundamental Antonio Carlos de Andrada e Silva, a Associação Ética e Arte na Educação, a Ação Comunitária Paroquial do Itaim Paulista, o Núcleo Cultural Força Ativa e a ONG Ação Educativa. O projeto fazia parte da iniciativa em educação básica denominada Comunidade de Aprendizagem, da Fundação W.K. Kellogg, composta por catorze projetos de nove países da América Latina e Caribe, três dos quais eram brasileiros.

As atividades concentraram-se em escolas públicas e centros educativos comunitários da Zona Leste de São Paulo (SP), na qual vivem aproximadamente 4 milhões de pessoas. As características de pobreza das áreas onde atuou o projeto Integrar pela Educação agravam traços gerais da educação escolar, que perde sentido porque não responde a necessidades econômicas, políticas e culturais das populações.

O principal objetivo do projeto era gerar novos sentidos para essa educação, combinando práticas escolares e não escolares. A realização se deu entre setembro de 1999 e novembro de 2002, na perspectiva de orientar e aperfeiçoar a dimensão de aprendizagem de diferentes comunidades do seu ambiente. Para gerar novos sentidos para a educação escolar, definiram-se ações para aumentar a influência de alunos e familiares na orientação da educação escolar, assim como para recompor relações interpessoais e intergrupais por meio de práticas educacionais artísticas e associativas. A essas ações, somaram-se as que pretendiam manter relação ativa com os meios de comunicação de massa e as voltadas a fortalecer o Fórum de Educação da Zona Leste como interlocutor coletivo nas políticas educacionais governamentais.

O grupo responsável pelo projeto entendia que são bastante raras as práticas baseadas no reconhecimento de que muitas e diferentes agências da sociedade são educativas. Ressaltava a pouca importância que se dá à combinação de esforços entre órgãos públicos e organizações da sociedade civil e criticava a tradição brasileira, segundo a qual a elaboração de política educacional, na prática, é privilégio de gestores de órgãos públicos. Assim sendo,

a política educacional deixa de contemplar importantes aspectos e proposições. Mas o Fórum de Educação da Zona Leste contrariava essa tradição, possibilitando acesso à informação e envolvimento em debates, principalmente de pessoas que, de outro modo, estariam completamente alijadas da oportunidade de influir e contribuir na política educacional.

## **A convivência pacífica entre opiniões e mesmo tendências partidárias divergentes sobretudo ao fato de que não se tratava de um lugar de deliberação, mas de aprendizado.**

Para aumentar a influência de alunos e seus familiares nas decisões das unidades escolares, realizou-se assessoria junto a profissionais e cursos com conselheiros de escolas visando a experimentar procedimentos de reorientação das atividades educativas com maior envolvimento de docentes e, a partir destes, envolvimento de estudantes e de seus familiares.

Para o objetivo de disseminar a informação e o debate sobre políticas educacionais, o projeto apoiou técnica e financeiramente reuniões, seminários e publicações do Fórum de Educação da Zona Leste. Para promover a recomposição de relações interpessoais e intergrupais, as escolas públicas foram lugares de formação e integração em torno de práticas artísticas, criou-se ou abriu-

se biblioteca para uso comunitário, e o mesmo aconteceu com um laboratório de informática e um auditório para exibição de vídeos. Organizaram-se, em cada escola diretamente envolvida, grupos de teatro, música, dança ou artes plásticas, com alunos e outros jovens artistas locais, e também se estruturou o intercâmbio desses trabalhos.

Novos sentidos para a educação escolar foram gerados e, entre os principais resultados, comunidades internas às escolas, ou compostas pela escola e seu ambiente imediato, dinamizadas pelos profissionais das escolas, engajaram-se em experimentações educativas, atividades diferenciadas, inclusive em projetos mais amplos e consistentes, entre os quais o Circuito Cultural Escolar e o projeto Cinema e Vídeo Brasileiro nas Escolas. Em participação de maior escala, o Fórum de Educação da Zona Leste consolidou-se e impulsionou ampla mobilização em função da elaboração democrática de um plano local de desenvolvimento educativo.

### **Plano Local de Desenvolvimento Educativo da Zona Leste**

Com a experiência dos seminários e com a experiência do projeto Integrar pela Educação, um dos temas propostos em 2001 foi o de um Plano Local de Desenvolvimento Educativo da Zona Leste. Então foi organizado um seminário na Universidade Cruzeiro do Sul (Unicsul), realizado em conjunto com uma Diretoria de Ensino Estadual, uma Coordenadoria de Educação Municipal, uma universidade particular local (a Unicsul) e o Fórum. “Percebemos que aquilo era crucial. Não dava para fazer apenas um seminário sobre o tema. Resolveu-se fazer





uma sequência de seminários, envolvendo gente dos três níveis de governo”, conta Elie Ghanem.

“Normalmente estamos habituados a assistir a especialistas, muitas vezes encastelados em seus gabinetes, decidirem o que seria melhor neste campo, e aqueles que serão atingidos por estas mudanças raramente são ouvidos ou chamados a participar das decisões”, avalia Regina M. Oshiro, professora de História na Escola Estadual Moacyr Campos desde 1987 e atuante no Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp).

Oshiro começou a participar do Fórum a partir do 2º seminário sobre o Plano, no início de 2002. Para ela, um dos aspectos mais importantes desses seminários foi “envolver e mobilizar diversos segmentos da sociedade, desde o cidadão comum, como o pai, o aluno, até representantes do poder público federal, estadual e municipal”. Foram entre 150 e duzentas pessoas em cada seminário, cuja diversidade “já demonstrava uma concepção de educação mais ampla, não apenas escolar, participativa e democrática”, explica.

Por este processo, chegou-se a um documento final, reunindo cerca de 180 propostas de ação. “Sem ser um Plano muito definido, acho que as propostas eram em geral muito consistentes. E todas elas foram aprovadas por consenso. Essas 180 são as consensuais!”, diz Ghanem. Algumas poucas propostas, cerca de 10% do total aprovado, não eram consensuais, mas foram explicitadas, visando sua abordagem posterior.

Do ponto de vista da metodologia dos seminários, concebeu-se um modo que não hierarquizasse a discussão, uma vez

que se considerava muito importante que as propostas fossem construídas por pessoas comuns, que não fossem “coisas de especialistas”. Uma das mudanças foi inverter a ordem em que geralmente acontecem as intervenções e que, aliás, caracterizavam as reuniões ordinárias do Fórum. Os especialistas que deveriam ter uma fala própria intervinham depois, não antes, como de costume. Deveriam oferecer sua contribuição apreciando criticamente as idéias que fossem produzidas pelos demais participantes.

## **Concebeu-se uma metodologia que não hierarquizasse a discussão, uma vez que se considerava muito importante que as propostas fossem construídas por pessoas comuns**

Reuniram-se pequenos grupos para formular propostas, estas eram apresentadas para o conjunto, as pessoas opinavam até que se chegasse a enxergar o que era consenso. “Entre o que é consenso e o que não é, vamos centrar fogo naquilo que nos une, não é? Vamos fazer o que é consenso! E vamos tratar o que é dissenso”, esclarece Ghanem. Só então, após os debates, o especialista tecia o seu comentário. Poderia apontar algo que não foi visto ou considerado, ou elogiar algo que considerasse bom.

Foram realizados cinco seminários encadeados. A partir de ideias gerais, foram-se abordando aspectos mais específicos, até chegar ao ponto de implementação, indicando as propostas prioritárias e algumas que poderiam ser abraçadas por coalizões.

Essa experiência parece importante e deveria ser algo promovido pelo poder público. Porque é uma obrigação legal ter um Plano Municipal de Educação, já que, em 2001, foi aprovado no Congresso um Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.072), determinando que nos níveis inferiores também haja planos semelhantes.

Em 2003, o Fórum sugeriu que se aproveitasse a experiência da Zona Leste para convocar a população de São Paulo para elaborar um Plano de Educação para a cidade, não reduzido a um simples plano sobre os equipamentos da prefeitura. “A prefeitura deveria convocar a cidade toda para rever sua vida e produzir um norte para a educação no município. Isso foi muito difícil”, lembra Ghanem.

“Ao atrelarmos o cronograma do Fórum de 2004 com o plano de educação que estava sendo articulado pelo poder público do município, o PLDEZL ficou a reboque, quando a mobilização em torno do plano municipal foi interrompida”, explica Regina Oshiro. Mesmo assim, naquele ano, foram realizados dois seminários, em parceria com a Comissão de Educação da Câmara Municipal, para discutir a presença da universidade pública na região, já que o novo *campus* da USP ali seria fundado em 2005 (USP Leste).

Oshiro acredita que o Fórum passa atualmente por um período em que há dificuldade para reunir o pessoal que atuava antes. “Talvez cada um de nós tenha priorizado outras frentes de atuação”, ponde-

ra e considera ainda que, “apesar de todos terem a educação como prioritária, ainda são poucos os que se mobilizam para o enfrentamento de questões nesse campo”.

Mesmo com atividades reduzidas, o Fórum se mantém vivo. No entanto, um importante aprendizado, a ser recuperado no momento oportuno: o debate sobre educação, é um intenso e prolífico processo de educação.



## 2. PLANO LOCAL DE DESENVOLVIMENTO EDUCATIVO DA ZONA LESTE DE SÃO PAULO

### FÓRUM DE EDUCAÇÃO DA ZONA LESTE

3º Seminário Plano Local de Desenvolvimento Educativo. São Paulo: 26 e 27 de novembro de 2002\*

#### Documento Final

São Paulo – 2003. Realizado no Centro Tecnológico da Zona Leste

É permitida e recomendada a reprodução total ou parcial desta obra, desde que citada a fonte. Favor enviar cópia do veículo em que for feita a reprodução.

**Edição de texto:** Elie Ghanem (Faculdade de Educação da USP)

**Apoio:** Ação Educativa – Assessoria, Pesquisa e Informação

**Apoio para esta publicação:** Apeoesp – Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo

#### Um novo caminho para nossa educação

A partir de 2001, o Fórum de Educação da Zona Leste deu início a um processo de mobilização e entendimentos no cami-

nho democrático de conseguir uma educação adequada para nossa região. Esse caminho é o da elaboração participativa de um plano de educação próprio.

Chegou-se à constatação da necessidade e oportunidade dessa iniciativa porque queremos nos desenvolver, ter igualdade e uma vida feliz, o que não é possível sem que planejemos como realizar uma educação que promova esses objetivos. A educação existente praticamente não é planejada e, quando algumas autoridades programam ações a respeito dela, fazem isso sem considerar traços próprios de nossas populações e, principalmente, sem levar em conta as pessoas e organizações que já se empenham em práticas educativas voltadas para a melhoria de nossas condições e para uma participação digna nos rumos da sociedade brasileira.

É preciso unir todos os esforços para inventar a educação que precisamos e para realizar essa ideia. Essa é a maneira de deixar para trás as reformas educacionais entendidas puramente como reformas escolares, as políticas educacionais que não respeitam a diversidade, a preocupação com a quantidade sem cuidado com a qualidade, as decisões políticas sem consulta pública e sem envolvimento das instituições educacionais, de seus agentes e usuários, a desarticulação entre setores governamentais e a falta de visão de longo prazo. Por isso, o Fórum de Educação, junto a outras organizações, esteve à frente da realização de três se-

\* Tendo sido realizados cinco seminários para a elaboração coletiva deste Plano Local de Desenvolvimento Educativo da Zona Leste de São Paulo, o leitor poderá estranhar que o documento que recebe este título tenha sido concluído no 3º Seminário. A razão para este fato é que este 3º Seminário foi dedicado a reunir e sistematizar as propostas formuladas nos dois primeiros. Em torno desse conjunto, no 4º Seminário tratou-se de indicar os órgãos públicos e as organizações da sociedade civil mais aptos a dedicar-se à realização de uma ou outra proposta de ação. O 5º Seminário, por sua vez, concentrou-se em cogitar fontes de recursos para a implementação das propostas e apontou para o debate a respeito dos orçamentos públicos nas casas legislativas.



minários de elaboração de um Plano Local de Desenvolvimento Educativo, que contaram com a participação de centenas de pessoas, tendo convidado escolas e outros centros educativos, públicos e comunitários, grupos locais e órgãos de governo municipais, estaduais e federais, de diferentes setores (escolar, de transportes, habitacional, cultural, financeiro, esportivo etc.).

Esse processo produziu o presente documento, com dezenas de propostas de ação dirigidas a três eixos: a) orientação da educação para necessidades básicas; b) participação da comunidade; c) oferta de serviços educacionais. Montou-se também um grupo de trabalho para dar sequência ao processo, que já conta com cerca de trinta órgãos e centros educativos públicos, organizações da sociedade civil e indivíduos. Aprovou-se também uma agenda de atividades para 2003.

Essa experiência pode ser inspiradora para grupos situados em outras regiões, principalmente tendo em vista a construção de um plano de educação do município de São Paulo, que precisa tornar-se a decisiva criação de vasto processo educativo, muito mais que o cumprimento de uma exigência formal da lei.

### **Comissão Executiva**

Em agosto de 2002, o Fórum de Educação da Zona Leste promoveu o 2º seminário Plano Local de Desenvolvimento Educativo. Realizado no Centro Tecnológico da Zona Leste, o seminário contou com apoio da Administração Regional de Ermelino Matarazzo, da Administração Regional de São Miguel Paulista, do Núcleo de Ação Educativa 10 e do Núcleo de Ação Educativa 11.

Cerca de 150 participantes, em sua maioria profissionais de serviços educativos, debateram e elaboraram cem propostas sobre: integração entre escola e comunidade; condições de trabalho e formação de professores; comunicação e informação; inclusão; organização da escola. Com base nessas propostas e em outras oitenta formuladas no 1º seminário (jun. 2001), foi esboçada a 1ª versão para discussão de um plano de desenvolvimento educativo para a Zona Leste.

Dando sequência a esse processo participativo de elaboração de política pública, a 1ª versão foi debatida no 3º Seminário. Essa 1ª versão foi analisada coletivamente e sofreu alterações. Também se explicitaram os pontos consensuais e os de dissenso, apresentados adiante.

### **Objetivos**

- ▶ Formular um documento preliminar de plano de desenvolvimento educativo para a Zona Leste.
- ▶ Definir agenda de ações para dar sequência ao processo de planejamento.

**Local:** Centro Tecnológico da Zona Leste – av. Águia de Haia, 2819 – Cidade A. E. Carvalho

### **1ª versão discutida**

#### **Zona Leste – Plano Local de Desenvolvimento Educativo**

##### **1. Eixos principais**

Este plano prioriza três eixos de atuação:

- ▶ **Orientação da educação para necessidades básicas;**
- ▶ **Participação da comunidade;**
- ▶ **Oferta de serviços educacionais.**





Em cada eixo, foram definidos objetivos e providências para atingi-los, descritos a seguir.

**Orientação da educação para necessidades básicas.** De modo geral, valoriza-se apenas a educação escolar e esta, por sua vez, concentra-se no ensino de saberes próprios de uma cultura escolar fechada, que se mantém distante de necessidades tais como:

- ▶ Sobreviver e cuidar da própria saúde e dos demais.
- ▶ Alimento, habitação e vestuário.
- ▶ Identificar e desenvolver os próprios talentos e capacidades (intelectuais, afetivas, espirituais e físicas).
- ▶ Expressar-se e comunicar com clareza através de diversas linguagens e meios.
- ▶ Formar, cuidar e desfrutar de uma família saudável e harmoniosa.
- ▶ Trabalhar e participar produtivamente da economia.
- ▶ Participativa e informadamente na vida comunitária e desenvolvimento do país.
- ▶ Buscar e aproveitar novas oportunidades e meios de aprendizagem.
- ▶ Aprender a aprender e desfrutar da aprendizagem durante toda a vida.
- ▶ Desenvolver um pensamento crítico e autônomo.
- ▶ Aproveitar da cultura, nela incluído o jogo, a arte e o esporte.
- ▶ Assumir um código ético e moral.
- ▶ Proteger o meio ambiente.
- ▶ Conhecer os próprios direitos e obrigações.
- ▶ Compreender, refletir e atuar sobre a própria situação para superá-la.
- ▶ Favorecer o desenvolvimento de uma identidade própria.
- ▶ Desenvolver uma consciência social solidária e de serviço aos demais.

**Participação da comunidade.** O tratamento adequado do eixo educação para necessidades básicas não será possível sem um novo tipo de participação da comunidade, que supera a tradição caracterizada por:

- ▶ Reforma educativa entendida exclusivamente como reforma escolar.
- ▶ Visão homogeneizante e uniformizadora da educação e das políticas educacionais e dificuldade para entender e assumir a diversidade.
- ▶ Ênfase na quantidade mais que na qualidade.
- ▶ Decisões sobre política pública com débil ou nula consulta pública e envolvimento das instituições educacionais, seus agentes e usuários.
- ▶ Visão de curto prazo acima de uma visão de médio e longo prazo.
- ▶ Lógica de projeto predominando sobre a lógica de processo.
- ▶ Falta de uma visão intersetorial do educativo.

**Oferta de serviços educacionais.** Serviços educacionais escolares não são disponíveis a todos. Para grandes parcelas, quando esses serviços são públicos e gratuitos e estão instalados nos locais de moradia e trabalho, não contam com vagas suficientes. Quando são serviços particulares, requerem recursos que as famílias não têm para pagá-los. A distribuição dos serviços é, portanto, desigual. Grandes déficits se mostram na oferta de centros e escolas de educação infantil, escolas de ensino médio, ensino universitário público e educação básica (fundamental e médio) de jovens e adultos. No caso do ensino fundamental regular, a oferta cobre a quase totalidade

da demanda, mas as vagas são distribuídas de maneira muito desequilibrada, de maneira que algumas escolas ficam superlotadas, funcionando em quatro turnos diários, mesmo sendo próximas de outras que funcionam apenas em dois ou três turnos.

Os serviços educacionais são considerados equivocadamente somente como serviços escolares. Por isso, não há medidas para promover e articular a atuação educativa dos serviços de outros setores estatais (saúde, transporte, cultura, emprego, comunicação, ciência e tecnologia, assistência social, abastecimento, habitação, esporte etc.) e de outros grupos e organizações da sociedade civil (econômicas ou sociais, com fins de lucro ou não).

A oferta de serviços é também negativamente marcada pela prioridade de investimento em coisas mais que nas pessoas e nos recursos humanos da educação. Eles não são concebidos para, ao se efetivar, desenvolver também seus profissionais e seus educandos. Para isso não estão definidas jornadas, orientação e remuneração.

## 2. Objetivos

Estabelecidos os três eixos deste plano, apresentam-se os seguintes objetivos:

- ▶ Conceber e implementar práticas educativas que respondam às necessidades básicas da população.
- ▶ Constituir um sistema educativo que articule a maior diversidade de agentes do poder público e da sociedade civil, especialmente família, escola e meios de comunicação.
- ▶ Incluir todos os indivíduos do território nos serviços educativos.

## 3. Atividades

### Atividade I

**Objetivo:** Conceber e implementar práticas educativas que respondam às necessidades básicas da população.

1. Reduzir o número de alunos por sala de aula e por professor.
2. Oferecer curso universitário gratuito para professores da rede escolar pública.
3. Promover a formação continuada de educadores integrando-os em processo no qual sejam também condutores e opinem sobre caminhos de superação das dificuldades relativas a ensino e aprendizagem.
4. Utilizar os saberes desenvolvidos nas escolas em práticas que beneficiem a comunidade dando sentido ao que se aprende nas escolas e valorizando o trabalho dos profissionais em educação.
5. Elaborar proposta específica de formação de educadores de adolescentes em conflito com a lei.
6. Formar pessoas para que saibam questionar e alterar as relações.
7. Melhorar a preparação de professores para que saibam tratar com relações humanas.
8. Promover a formação e a sensibilidade para quem precisa ouvir os indivíduos mais vulneráveis.
9. Desenvolver e incentivar a cultura dos jovens nas escolas e outros locais.
10. Para dar voz às pessoas, não reduzir exclusão a um problema relativo apenas a secretarias de educação, mas relacioná-lo às secretarias de todos os setores.
11. Constituir incubadora de cooperativas juvenis ligada à área das tecnologias, utilizando espaços da comunidade, inclusive equipamentos públicos.
12. Propiciar orientação profissional aos egressos das escolas para busca de emprego e de alternativas de sobrevivência.
13. Orientar a gestão ambiental impli-





cando todos os equipamentos públicos, o uso racional da água, da energia, dos recursos materiais e humanos e a criação de áreas verdes para melhorar a qualidade do ar, da temperatura e da vida.

**14.** Promover valorização profissional de maneira igualitária.

**15.** Conceber a escola como local que deve ser atraente também para professores.

**16.** Implantar rádios comunitárias nas escolas como forma de incentivar os jovens e facilitar a criação de um canal de comunicação com a comunidade.

**17.** Pesquisar junto a alunos e pais sobre suas reais necessidades, o que esperam e querem que seja a escola.

**18.** Usar a escola como um meio de comunicação para ouvir as pessoas através de conselhos de classe etc.

**19.** Atuação de órgãos públicos junto a empresas para que ofereçam oportunidades de trabalho a jovens em conflito com a lei.

**20.** Investir mais na educação infantil.

**21.** Promover, por meio de órgãos oficiais, a formação constante e permanente de todos os educadores.

**22.** Realizar censo escolar – e divulgar dados por distrito – que obtenha informações também sobre pessoas que estão fora da escola, idade, etnia e pessoas com necessidades especiais e serviços que utilizam.

**23.** Fazer levantamento de dados demográficos por distrito.

**24.** Incorporar os projetos de atividades educativas não letivas ao currículo da escola.

**25.** Implantar projetos de humanização da escola (vivência sócioeducativa, consciência do aluno como indivíduo e cidadania).

**26.** Criar oficinas nas escolas e apresentar periodicamente suas experiências como espaços de convivência relacionados com as necessidades individuais e por faixa etária.

**27.** Realizar um plebiscito em São Paulo sobre o pagamento da dívida do município.

**28.** Convocar os cidadãos e aumentar o número de delegados às plenárias do orçamento participativo.

**29.** Destinar proporções justas de verbas a todas as escolas independentemente de sua localização.

**30.** Divulgar de forma transparente – informando sobre fornecedores e pesquisas de preços – os gastos efetuados com as verbas destinadas às escolas.

**31.** Promover periodicamente palestras proferidas por alunos e pais.

**32.** Envolver a família na vida escolar.

**33.** Humanizar as reuniões de pais das escolas privilegiando sua orientação, formação e a criação de vínculos.

**34.** Superar o caráter classificatório do mecanismo de avaliação da progressão continuada para torná-la um instrumento de orientação.

**35.** Adotar avaliação não seletiva como medida para o professor conhecer o educando.

**36.** Descentralizar merenda e verba para o enriquecimento do cardápio.

**37.** Constituir um centro de referência para apoiar o trabalho docente quanto à inclusão de portadores de necessidades especiais (inclusive usuários de drogas e adolescentes infratores em regime de liberdade assistida).

**38.** Criar mais centros de lazer com profissionais qualificados e remuneração compatível.

## **Pontos não consensuais, acréscimos e sugestões**

► Instituir “Dia do Professor na Família”, constituindo grupos de professores para, em sua jornada de trabalho, visitarem e conhecerem as famílias dos alunos da comunidade. Comentários: criar mecanismos para trazer os pais à escola; modificar a jornada dos professores para que eles possam conhecer as famílias e as comunidades em que estão inseridos os alunos; cobrar dos equipamentos de saúde que cumpram seu papel; acrescentar fonoaudiólogos e oftalmologistas; articular serviços básicos de saúde aos centros educativos.

► Fazer avaliação psicológica dos alunos e encaminhá-los a setor competente. Comentário: esta proposta deve estar articulada com os serviços de saúde; que a avaliação seja feita somente com alunos que apresentem necessidade.

► Contratar psicólogos e dentistas para trabalhar diretamente com alunos, tendo como posto o NAE (Núcleo de Ação Educativa, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo). Comentário: esta proposta deve estar articulada com os serviços de saúde; alterar para: garantia de atendimento (a curto prazo) em posto de saúde para toda a comunidade.

► Investir recursos humanos, materiais e financeiros em projetos de orientação psicológica a pais e jovens. Comentário: orientação não só psicológica, mas de acordo com as necessidades da comunidade escolar.

► Consultar jovens em conflito com a lei sobre seus anseios e expectativas. Comentário: além de consultar, desenvolver trabalhos com eles.

► Aplicar a verba do Fundef (Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e Valo-

rização do Magistério) nos salários dos docentes e na ampliação dos profissionais das escolas municipais. Comentários: contratação de mais professores com a verba do Fundef; a melhor medida é ampliação de verbas para todos os níveis.

► Efetivar a autonomia da escola, inclusive a financeira, para o desenvolvimento de projetos. Comentários: autonomia não é independência; incentivar os alunos para, desde cedo, participarem de projeto e terem iniciativa para desenvolvê-los. Obter autonomia para deliberação e aplicação de orçamento feito pelo conselho de escola. Comentário: autonomia não é independência.

► Formar adolescentes para a maternidade. Comentário: incluir paternidade, com orientação e planejamento familiar.

► Formar docentes – particularmente de educação infantil e do primeiro ciclo do ensino fundamental – para trabalharem com portadores de necessidades especiais (inclusive usuários de drogas e adolescentes infratores em regime de liberdade assistida). Comentário: separar portadores de necessidades especiais de usuários de drogas e infratores.

► Implantar sistema *self service* na merenda escolar com alimentos de época. Comentário: incluir educação nutricional.

► Reconhecer que movimentos socioculturais são produtores de saberes (grupos de mulheres, negros, religiões, hip-hop etc.). Comentário: separar religiões dos demais grupos.

► Formar professores para lidarem com alunos portadores de necessidades especiais. Comentário: ampliar a formação a outros profissionais e por meio de centros de apoio.

► Ampliar a participação dos educandos na gestão democrática das escolas por





meio de representantes nas reuniões bimestrais de conselho de classe (a exemplo do que ocorre na Escola Estadual Filomena Matarazzo) e nas reuniões de planejamento das atividades pedagógicas (como se dá no Cefam São Bernardo do Campo). Comentário: em vez de ampliar, propiciar.

▶ Capacitar professores (inclusive profissionais de centros de educação infantil) para participarem do orçamento participativo e para orientarem alunos e comunidade. Comentário: substituir o termo participarem por divulgarem.

▶ Estabelecer parcerias entre professores e alunos para transformar o ambiente. Comentário: ampliar a parceria a outros profissionais, não somente professores.

▶ Criar salas de leitura com orientador nas escolas estaduais e nas escolas municipais de educação infantil. Comentário: garantir o espaço de leitura em todas as salas.

▶ Criar videotecas nas escolas, com professor responsável. Comentário: através de projeto em que os professores se revezem.

## Atividade II

**Objetivo:** Constituir um sistema educativo que articule a maior diversidade de agentes do poder público e da sociedade civil, especialmente família, escola e meios de comunicação

1. Integrar a atuação dos governos federal, estadual, municipal.
2. Criar fórum de educação em cada distrito.
3. Divulgar e propor divulgação do Fórum de Educação da Zona Leste em entidades como associações de bairros e igrejas da comunidade utilizando cartazes, faixas, folhetos, anúncios em rádio, televisão etc.

4. Estabelecer parcerias entre o Fórum de Educação da Zona Leste e associações de bairros.

5. Discutir, no Fórum de Educação da Zona Leste, o preconceito social como forte elemento de exclusão (negação da cultura, do histórico, da raça).

6. Estabelecer parcerias com empresários e convidá-los a participar do Fórum de Educação da Zona Leste.

7. Identificar e divulgar os recursos das comunidades, inclusive programas governamentais que atendem às suas necessidades.

8. Redefinir propósitos e linhas gerais da educação brasileira com poder público, sociedade civil e educadores.

9. Produzir políticas educativas locais.

10. NAEs e órgãos semelhantes devem promover a capacitação dos integrantes do Crece (Conselho Regional de Conselhos de Escolas).

11. Fazer circular saberes da comunidade na escola.

12. Revisar e ampliar o significado e a importância dos conselhos de escolas entre as comunidades.

13. Discutir o significado do conselho de escola em reuniões periódicas entre pais e professores.

14. Realizar seminários sobre projeto de educação democrática, fatores para que alunos participem das decisões da escola e para que os conselhos de escolas sejam realmente espaços eficazes de representação da comunidade escolar.

15. Financiamento público para profissionais de centros de educação infantil (CEIs) formarem-se em serviço, e concluírem o curso superior.

16. Realizar encontros de profissionais da educação vinculados a secretarias de diferentes setores (educação, assistência

etc.), níveis de governo (municipal, estadual e federal) e organizações da sociedade civil (empresas, associações etc.).

**17.** Integrar várias secretarias em projetos que visem a mobilização da comunidade, a exemplo do projeto Recreio nas Férias, com a Secretaria Municipal de Educação e a Secretaria Municipal de Esportes.

**18.** Ouvir e respeitar os alunos.

**19.** Troca de experiências entre pessoas de escolas estaduais e municipais sobre a necessidade de grêmio estudantil como uma das possíveis formas de expressão dos educandos.

**20.** Realizar encontros periódicos de representantes de cada segmento de pessoas vinculadas à escola (alunos, ou professores, ou familiares, ou funcionários não docentes) dentro da escola.

**21.** Realizar plenárias por turno, com representação de todos os segmentos.

**22.** Órgãos técnico-administrativos (por exemplo, NAE ) devem promover encontros específicos sobre o processo de democratização da gestão da educação.

**23.** Elaborar plano de trabalho articulado entre diversos setores públicos para apoiar as escolas nas áreas de abastecimento, trabalho, habitação, lazer, cultura, esportes, meio ambiente e saúde.

**24.** Instituir apoio intersetorial (assistência social, saúde, cultura etc.) às práticas educativas.

**25.** Contratar profissionais operacionais e administrativos para as escolas.

**26.** Preencher os postos de coordenadores e diretores de escolas por meio de eleição direta.

**27.** Realizar oficinas de integração entre pessoas de diferentes escolas.

**28.** Promover periodicamente palestras dirigidas a alunos e pais.

**29.** Esclarecer a comunidade sobre o projetos das escolas.

**30.** Estabelecer projetos político-pedagógicos com os pais e comunidade para transformar grade curricular, horários, oferta de cursos e intervenção cultural.

**31.** Aproveitar terrenos, imóveis e instalações ociosas para variadas atividades educativas (inclusive esportivas) com a comunidade.

**32.** Realizar parcerias de escolas com museus, teatros e cinemas.

**33.** Estabelecer parcerias entre escolas e universidades para que seus concluintes em diferentes áreas apoiem o trabalho educativo.

**34.** Ampliar a atuação dos conselhos tutelares junto às escolas no trabalho com a comunidade e a família.

### **Pontos não consensuais, acréscimos e sugestões**

► Obter autonomia para a unidade escolar selecionar e recrutar seus professores. Comentário: avaliar professores e funcionários através da apreciação do conselho de escola.

### **Atividade III**

**Objetivo:** Incluir todos os indivíduos do território nos serviços educativos

**1.** Reduzir o número de alunos por sala de aula.

**2.** Diminuir o número de alunos por sala de aula para atender de forma diferenciada alunos portadores de necessidades especiais.

**3.** Equalizar o número de aulas por disciplina.

**4.** Realizar concursos públicos para professores de educação básica.

**5.** Remunerar profissionais de centros educativos públicos em níveis superiores aos dos profissionais dos centros particulares com melhor remuneração.





6. Criar centro especial para atendimento a crianças especiais e com problemas de saúde.
  7. Criar novas unidades ou convênios para atendimento de crianças com deficiência mental em Ermelino Matarazzo, São Miguel Paulista e Itaim Paulista.
  8. Atender à demanda por serviços de educação escolar básica e superior conforme necessidades por bairro.
  9. Ampliar a oferta de vagas em universidade pública, que supram as necessidades da região em ciências exatas, humanas e biológicas.
  10. Instalar *campi* de universidades públicas na Zona Leste.
  11. Estabelecer programa de construções e reformas de prédios escolares.
  12. Utilizar profissionais e instalações escolares existentes em horários ociosos.
  13. Difundir a informação sobre direitos que fazem parte da legislação, por exemplo, na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96), a educação abrange também o período entre zero e seis anos de idade.
  14. Ampliar recursos para os conselhos tutelares.
  15. Informar todos na unidade escolar e no conjunto da comunidade sobre o orçamento participativo, realizando inclusive seminários.
  16. Conferir pleno e legítimo poder de decisão popular no orçamento participativo.
  17. Definir tempo suficiente para pesquisar e gastar as verbas.
  18. Criar um centro cultural e curso universitário público em cada macrorregião da Zona Leste.
  19. Oferecer cursos de informática profissionalizante.
  20. Estabelecer convênios educativos profissionais com o Centro Tecnológico da Zona Leste (Fatec).
  21. Abrir as bibliotecas ao público no período noturno.
  22. Distribuir adequadamente os investimentos das empresas privadas na área da cultura.
  23. Fazer levantamento dos espaços públicos existentes para melhor utilização.
  24. Tornar disponíveis (não só nos fins de semana) as dependências e instalações escolares para uso em atividades comunitárias.
  25. Adequar a estrutura da escola de modo que haja mais tempo para recreação, evitem-se enormes filas para merenda e haja espaços para diversas modalidades de ensino.
  26. Valorizar o brincar e orientar pais sobre a finalidade do “trabalho lúdico” realizado na escola.
  27. Contratar profissionais especializados para realizar atividades comunitárias nos fins de semana nas escolas.
  28. Instalar computadores nas escolas estaduais e nas escolas municipais de educação infantil.
  29. Construir auditórios nas escolas existentes e incluí-los na construção dos prédios futuros.
  30. Agilizar processo de efetivação das unidades do Mova.
  31. Melhorar a segurança, a estrutura e as atividades dos centros de lazer existentes.
- Pontos não consensuais, acréscimos e sugestões**
- Incentivar a criação de núcleos de estudo pré-vestibular de acordo com os interesses e anseios de cada comunidade. Comentários: incluir pré-vestibular para escolas técnicas; criar núcleos de estudo pré-vestibular gratuito em todas as escolas de ensino médio.

► Rever o processo de reorganização das escolas estaduais para revitalizar algumas que têm sido abandonadas enquanto outras estão superlotadas. Comentário: acrescentar: utilizar o sistema de transporte de alunos visando otimizar as vagas em unidades com espaços disponíveis.

## **Novas propostas**

1. Agregar as propostas afins e complementares, reorganizando o documento.
2. Parcerias com entidades para atendimento das necessidades dos alunos.
3. Construir, manter e preservar em cada escola um anfiteatro e uma quadra coberta, com atividades cotidianas.
4. Para os três eixos do plano, definir e explicitar os conceitos de educativo, escolar e autonomia.
5. Redigir uma introdução referindo-se aos conceitos nele utilizados.
6. Explicitar que há um contexto político que contribui com a atual orientação de investimento educacional: políticas do Banco Mundial, lógica financeira tornada exclusiva.
7. Criar dinâmicas em que seja possível a troca de experiências com outras regiões.
8. Implantar opção para regime de dedicação exclusiva para que o professor permaneça em uma única escola, proporcionando adicional sobre seu salário.
9. Alterar a legislação que permite ao professor titular do cargo faltar por 29 dias consecutivos.
10. Trazer a comunidade para dentro da escola através de atividades previstas nos projetos da escola.



# CONSIDERAÇÕES FINAIS

### Alguns aprendizados

Ao longo deste caderno, pudemos conhecer algumas experiências que articulam comunidade e escola com vistas a uma educação integral dos cidadãos. Foram selecionadas iniciativas que abrangem sistemas educacionais de âmbito regional/local, ou seja, os sistemas educacionais tanto de um município quanto de uma região de um município (no caso do Fórum da Zona Leste de São Paulo, considerando que a região compreende mais de 4 milhões de habitantes, muito maior que muitos grandes municípios). A seguir, apresentamos alguns dos aprendizados obtidos no processo de elaboração deste caderno, ao aproximarmos-nos desses projetos e de algumas das pessoas que os realizam.

a. A educação formal enquanto processo de formação das pessoas que se inicia já nos primeiros anos de vida, acontece de modo intenso até a juventude e pode prosseguir com práticas mais ou menos esporádicas ao longo de toda a vida tem um lugar central no desenvolvimento das sociedades contemporâneas, sendo uma necessidade e responsabili-

dade de cada cidadão e instituição, pública ou privada. Atualmente, a instituição responsável por essa formação básica é a escola, que estabelece diversos tipos de relação com o seu entorno e com a sociedade em geral. Pelas experiências aqui vistas, percebe-se que diversas práticas de educação formal podem ser estendidas para o âmbito da cidade.

Uma vez que se trata de um contínuo, não deveria existir uma cisão entre o dentro e o fora da escola, a escola não deveria ter muros. Em outras palavras, escola e comunidade só têm a ganhar quando se tornam aliadas no processo educativo. Afinal, a escola existe para formar cidadãos que vão atuar no mundo real, ou seja, na comunidade entendida de modo mais ou menos amplo; e a comunidade tem na escola um lugar, não exclusivo, mas sem dúvida muito especial para a formação de suas crianças e jovens. Ao zelar uma pela outra, comunidade e escola descobrem e inventam diversos sentidos para as suas vidas. Essa colaboração em algum momento da história se perdeu e em muitos casos nunca existiu, e é importante que os profissionais da educação, pela própria natureza do seu tra-





balho e papel social, assumam a iniciativa de buscar reconstruir o diálogo com a comunidade.

Ao mesmo tempo, por ser algo que diz respeito a todos e por se tratar de um espaço amplo e interdisciplinar, inclusive para a garantia de outros direitos, a educação não pode ser considerada um nicho exclusivo de especialistas. Isso não quer dizer que não existam os especialistas em educação; ao contrário, é fundamental que os educadores sejam profissionais com boa formação e remuneração condizente com o seu papel na sociedade. Mas, justamente, enquanto educadores (docentes, gestores e demais trabalhadores da unidade escolar), pode-se afirmar que eles devem ser especialistas não só nas questões e habilidades que concernem diretamente suas atividades escolares, mas também especialistas no diálogo com a comunidade.

**b.** Como vimos nas experiências apresentadas, muitas são as vantagens educativas deste tipo de postura que estabelece uma linha forte de relação entre escola e comunidade. Primeiramente, está provado que um dos fatores que concorrem para o bom desempenho das crianças na escola é o acompanhamento dos pais. Se as famílias e a escola entendem que não competem entre si na formação dos mais jovens e que são, isso sim, parceiras nesse processo, aumentam-se as chances de que eles sejam bem sucedidos no seu aprendizado, pelo fato mesmo de que todos os interessados estarão zelando por ele.

Além disso, ao criar espaços oficiais de participação nas escolas, em que os familiares podem de fato opinar e decidir sobre assuntos importantes da vida escolar, cria-se uma outra relação. De um

lado, a escola deixa de considerar os pais e as mães simplesmente como os responsáveis quando o aluno vai mal ou apresenta comportamentos agressivos ou considerados inadequados para o ambiente escolar, ou então aqueles que só são chamados à escola para ter aborrecimento (quando ocorrem problemas) ou saber das notas de seus filhos. De outro lado, os pais não vão culpar os professores pelo mau desempenho de seus filhos, ou então considerar que a educação escolar é, no fim das contas, inútil. Escola e comunidade vão cuidar um do outro, numa relação respeitosa e transparente, buscando compartilhar a responsabilidade e o mérito para concretizar o objetivo comum que é proporcionar uma boa formação às crianças.

**c.** A participação das crianças desde cedo no processo de pensar e decidir sobre as coisas que dizem respeito à sua educação pode ser de grande valia no processo educativo. Isso fica evidente na experiência da Escola Cidadã, que pudemos conhecer neste caderno, que trabalha a participação com as crianças desde bem novas. Entende-se que a melhor maneira (senão a única) de se aprender a participar é participando, e que este será um aprendizado fundamental para o cidadão ao longo de toda a sua vida.

Como se pode exigir de alguém que seja capaz de participar, de compreender a sua interação com outras pessoas e os diversos interesses envolvidos na vida em sociedade, se durante toda a sua vida escolar esta pessoa apenas aprendeu a obedecer e a executar tarefas segundo ordens superiores? Numa concepção democrática da escola, ela é um lugar de exercício e aprendizado de democracia.

Nunca é cedo demais para a construção do diálogo. A participação e as experiências estão comprovando isso na prática. E até mesmo a sustentabilidade deste tipo de escola a longo prazo exige a formação de pessoas capazes de serem sensíveis ao diálogo e às questões coletivas e também de levar a cabo processos participativos de educação e gestão.

**d.** O Estado tem um papel fundamental na promoção da educação formal; a partir das experiências estudadas, percebe-se que o Estado tem também um papel destacado na extensão dessa educação formal em sua interação com a comunidade. Embora não haja razão para que as práticas democráticas e participativas, assim como a integração com as comunidades, se restrinjam às escolas públicas, são elas que deverão assumir a vanguarda deste processo, pelo seu próprio papel na redução das desigualdades e injustiças sociais. Os alunos de escolas públicas enfrentam mais diretamente as dificuldades e precariedades

Assim, no âmbito municipal, são muitos os espaços em que é possível desenvolver esse tipo de experiência, como pudemos constatar nos dois casos aqui estudados, de prefeituras que assumem a difícil tarefa de constituir escolas integradas às comunidades de Belo Horizonte e Sorocaba. Ao abrir-se a parcerias com indivíduos e instituições de seu entorno, a escola começa a ocupar espaços públicos e privados que antes lhe eram vedados, e amplia-se assim a rede de colaboração e de responsabilidade que se esforça por uma melhor formação de nossas crianças. Ou seja, também pela construção de uma escola melhor e de uma sociedade mais justa e igualitária.

A administração pública que assume uma outra relação com seus cidadãos, colocando-se aberta à construção de caminhos dialogados, é a que mais avançará em termos de educação e sustentabilidade a longo prazo das políticas públicas. Programas construídos em diálogo com a comunidade são em geral menos suscetíveis às alternâncias de poder, pois equacionam as forças presentes em um território. Neste sentido, vale destacar a importância da institucionalização destas conquistas em instâncias que estejam acima do plano de governo de uma gestão. A Associação Internacional de Cidades Educadoras, por exemplo, só credencia um município se a adesão à Carta das Cidades Educadoras for aprovada pela Câmara de Vereadores.

A construção de um Plano de Desenvolvimento da Educação aprovado como lei tem um papel similar. Os entrevistados do Instituto Paulo Freire destacaram, neste caderno, a experiência ocorrida na cidade de Osasco, que não foi especificamente relatada aqui, mas que de algum modo está incluída, por sua implementação da proposta da Escola Cidadã. Em Osasco, ocorreu um amplo processo de consulta popular que culminou na aprovação de um Plano Municipal de Educação, com metas de médio e longo prazo. No caso do Fórum de Educação da Zona Leste de São Paulo, durante todo o processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação da Zona Leste de São Paulo, observou-se um esforço dos membros do Fórum em integrar nos debates os mais diversos grupos sociais daquela região, inclusive representantes do poder público das três instâncias. Embora o Fórum não tivesse poder deliberativo, tratou-se de um processo pedagógico





gico com potencial de incluir também as instâncias governamentais.

Outro aspecto observado nas experiências deste caderno é que a articulação comunidade-escola fatalmente acarreta uma re-estruturação dentro da própria administração do sistema escolar, exigindo uma colaboração sistemática entre várias secretarias municipais. Em Belo Horizonte, por exemplo, designou-se um funcionário em cada secretaria municipal para ocupar-se exclusivamente das questões referentes à Escola Integrada, que são das mais diferentes naturezas. Pode ser a adaptação da sinalização das vias públicas, a obtenção de autorização para a utilização de espaços da cidade ou até mesmo a viabilização de obras públicas de maior porte. Ao mesmo tempo, no momento em que assume uma postura educativa e não impositiva em relação aos seus cidadãos, o município descobre uma quantidade enorme de oportunidades de educação em cada momento da vida em comunidade. Cada situação de interação entre as pessoas e com o meio pode tanto se tornar um espaço de formação individual ou coletiva quanto fornecer temas para estudo nas escolas pelos alunos, em abordagens transversais/interdisciplinares. Isto vale para o trânsito, para a re-estruturação urbana, o saneamento básico, o meio ambiente, a cidadania, a segurança alimentar e assim por diante.

e. Nas experiências relatadas, pode-se perceber como a apropriação da cidade como espaço educativo potencialmente proporciona ganhos relevantes, entre os quais:

▶ Há um forte potencial de mudança da relação dos jovens com a cidade, que influencia uma mudança similar em toda a comunidade, uma vez que este segmen-

to realiza uma troca intensa entre o espaço doméstico e o espaço da escola. Ao realizar atividades escolares cuja própria viabilidade implica um vivência colaborativa comunitária (pela cessão dos espaços, por exemplo), os jovens vivenciam um modo de estar no mundo que pode influenciar em sua maneira de se relacionar com as questões e os espaços públicos. Ou seja, a cidadania deixa de ser apenas um conteúdo a ser tratado em aula para ser também um processo vivenciado na maneira como as diversas atividades acontecem.

▶ A escola passa a ser o centro de referência de um processo de revalorização dos espaços públicos. Isso acontece tanto porque a circulação das crianças pelas vias do entorno das escolas inspira, provoca e exige um cuidado com a preservação, limpeza e organização dos espaço, quanto porque a apropriação gera um maior conhecimento sobre a situação desses espaços. Segundo a administração de Belo Horizonte, por exemplo, são muitos os exemplos de pessoas que se dispõem voluntariamente a auxiliar no cuidado de uma praça ou parque, uma vez que seus filhos vão ali para realizar atividades escolares.

▶ A comunidade se reconhece como tal, ou seja, há neste processo um forte potencial agregador em torno de um projeto comum de cuidado e transformação da vida em comum, com um foco especial na atenção coletiva à formação das crianças e jovens.

▶ Há também um impacto positivo do ponto de vista financeiro. A escola em tempo integral, por exemplo, torna-se uma alternativa viável, já que se concretiza por meio de parcerias que ampliam os espaços de atividades escolares sem a

necessidade de construção de edifícios que deem conta da ampliação da demanda. Este aspecto foi apontado como relevante tanto em Sorocaba como em Belo Horizonte, que se inspiraram na experiência pioneira da prefeitura de Nova Iguaçu, no Rio de Janeiro.

f. A constituição de fóruns de debate não hierarquizados e que tenham como foco o aprendizado sobre a educação pode ser uma estratégia muito eficaz para mobilizar os habitantes de um município em torno do interesse comum, sem idéias preconcebidas. Como foi dito acima, a educação não pode ser tratada como um assunto só para especialistas. E para que a participação dos chamados cidadãos comuns seja qualificada é preciso investir na sua formação e participação. Seria, entretanto, contraditório se esta formação fosse realizada de cima para baixo, ministrada por especialistas, contratados para ensinar aos leigos como se deve pensar e discutir educação. Ao contrário disso, a experiência do Fórum de Educação da Zona Leste mostrou as vantagens de uma metodologia autogestionada, em que os próprios participantes decidam sobre qual deve ser o conteúdo e a forma de suas práticas, a partir de um questionamento sobre suas vidas e suas expectativas em relação à educação, podendo recorrer sempre que necessário a especialistas (seja para consultas, assessorias ou processos formativos), mas não delegar a eles ou elas o poder de decidir sobre o presente e o futuro da educação.

Outro aspecto que parece importante é preservar uma distinção entre os espaços de decisão e os espaços de aprendizado. Ao esvaziar as disputas político-partidárias em instâncias de aprendizado

comum, consegue-se com maior eficiência abordar temas que exigem a construção de consensos e que não deveriam ser influenciados diretamente por divergências de grupos políticos. Assim, se as experiências de governos municipais relatadas aqui mostraram a importância de uma postura e ações de governo democráticas, populares e participativas, por outro lado é preciso que esse aprendizado aconteça independente das alternâncias de poder e que seja capaz, inclusive, de refletir sobre elas numa perspectiva de longo prazo.



# REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



- Cadernos Cenpec Educação, Cultura e Ação Comunitária. "Educação e Cidade. São Paulo: Cenpec, n. 1, primeiro semestre 2006.
- Carta das Cidades Educadoras Declaração de Barcelona. In: Gadotti, Moacir; Padilha, Paulo Roberto; Cabezudo, Alicia (orgs.). *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: IPF/Cortez/Cidades Educadoras América Latina, 2004, p. 145-151.
- Ferrero, Elisabeth M.; Holland, Joe. *Carta da Terra Reflexão pela ação*. Trad. de Roberto Cattani; revisão científica J.E. Romão [et al.]. São Paulo: IPF/Cortez, Guia da Escola Cidadã, n. 10, 2004.
- Gadotti, Moacir. *Convocados, uma vez mais : Ruptura, continuidade e desafios do PDE*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Educar para a Sustentabilidade*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, Série "Unifreire", n. 2, 2008.
- Gadotti, Moacir; Padilha, Paulo Roberto. *Escola Cidadã*. São Paulo: IPF/Cortez, Guia da Escola Cidadã,
- Gadotti, Moacir; Padilha, Paulo Roberto; Cabezudo, Alicia (orgs.). *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: IPF/Cortez/Cidades Educadoras América Latina, 2004.
- Gomez, Margarida Victoria. *Educação em rede Uma visão emancipadora*. São Paulo: IPF/Cortez, Guia da Escola Cidadã, n. 11, 2004.
- Instituto de Tecnologia Social. *Tecnologia Social*. São Paulo: ITS Brasil, Série "Conhecimento e Cidadania", n. 1, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Tecnologia Social e Desenvolvimento Local Participativo*. São Paulo: ITS Brasil, Série "Conhecimento e Cidadania", n. 2, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Tecnologia Social e Educação*. São Paulo: ITS Brasil, Série "Conhecimento e Cidadania", n. 3, 2007.
- Larrosa, Jorge. "Pedagogia do estrangeiro". Entrevista a Maurício Ayer. São Paulo, revista *Fórum: outro mundo em debate*, n. 70, jan. 2009.
- Padilha, Paulo Roberto. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2004.
- Rede Brasileira de Cidades Educadoras* A relação escola-cidade na formação de crianças e adolescentes. Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte/Aice, n. 1, abril 2007.
- \_\_\_\_\_. *Reabilitação Urbana: a cidade inclusiva*. Belo Horizonte: Prefeitura de Belo Horizonte/Aice, n. 2, abril 2008.
- Trilla, Jaume; Novella, Ana. Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos, n. 26. "Sociedad educadora", mai.-ago. 2001. Disponível em <[www.rieoei.org/rie26a07.htm](http://www.rieoei.org/rie26a07.htm)>.

Projeto de Comunicação do Instituto de Tecnologia Social apoiado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia – Secretaria da Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social

#### **MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA**

**Ministro da Ciência e Tecnologia** Dr. Sérgio Machado Rezende

#### **SECRETARIA DA CIÊNCIA E TECNOLOGIA PARA A INCLUSÃO SOCIAL**

**Secretário da Ciência e Tecnologia para a Inclusão Social** Joe Valle

#### **INSTITUTO DE TECNOLOGIA SOCIAL**

##### **CONSELHO DELIBERATIVO**

**Presidente** Marisa Gazoti Cavalcante de Lima

**Vice-presidente** Maria Lúcia Barros Arruda

**Membros** Laércio Gomes Lage, Moisés Aron Pluciennik, Pascoalina J. Sinhoretto e Roberto Dolci

**Conselho Fiscal** Alfredo de Souza, José Maria de Sousa Ventura e Sandra Magalhães

**Suplente do Conselho Fiscal** Marli Aparecida de Godoy Lima

**Gerente Executiva** Irma R. Passoni

##### **EQUIPE DE PROJETOS**

**Coordenador de projetos** Jesus Carlos Delgado Garcia

**Equipe** Adriana Vieira Zangrande, Edilene Luciana Oliveira, Edíson Luis dos Santos, Emerson Lopes da Silva, Flávia Torregrosa Hong, Gerson José da Silva Guimarães, Luiz Otávio de Alencar Miranda, Marcelo Elias de Oliveira, Marcos Palhares, Maria Aparecida de Souza, Suely Ferreira e Vanessa Souza.

#### **CONHECIMENTO E CIDADANIA 6 - VOLUME 1**

##### **TECNOLOGIA SOCIAL E ARTICULAÇÃO COMUNIDADE-ESCOLA**

**Autores** Irma R. Passoni e Jesus Carlos Delgado Garcia (coordenação geral),

Maurício Ayer (coordenação editorial), Beatriz Rangel, Elie Ghanem, Gerson José da Silva Guimarães, Helena Hypólito, Jorge Lescano e Roseli Mello

**Revisão:** Edíson Luís dos Santos e Emerson Lopes da Silva

**Projeto gráfico** Lia Assumpção

**Diagramação** Marília Ferrari

**Fotografias** Divulgação Prefeitura de Belo Horizonte (pág 12, 30 e 36), Equipe IPF (pág 12, 42 e 49), Emerson Ferraz (pág 12 e 21), Paulo Ochandio (pág 21), Divulgação Prefeitura de Sorocaba (pág 26), Renato Marcio Nascimento (pág 67)

**ITS BRASIL** Rua Rego Freitas, 454, cj. 73 | República | cep: 01220-010 | São Paulo | SP  
tel/fax: (11) 3151 6499 | e-mail: its@itsbrasil.org.br [www.itsbrasil.org.br](http://www.itsbrasil.org.br) | [www.assistiva.org.br](http://www.assistiva.org.br)