

**Paulo Roberto Padilha  
Roberto da Silva (Orgs.)**

**Ana Cândida Paoletti Magalhães, Ângela Antunes,  
Cristiane Boneto, Helena Machado de Paula Albuquerque,  
Jarina Rodrigues Fernandes, Jefferson dos Santos,  
Juliana Alves Britto Notari, Juliana Dias Pastore,  
Luiz Carlos de Oliveira, Marina Fernanda Menezes,  
Raquel Gianolla Miranda e Thais Ribeiro da Silva**

# **EDUCAÇÃO COM QUALIDADE SOCIAL**

**A experiência dos CEUs de São Paulo**



**INSTITUTO  
PAULO FREIRE**

**CEU**

Centro Educacional Unificado



SECRETARIA MUNICIPAL DE

**Educação**



EDUCAÇÃO COM  
QUALIDADE SOCIAL  
a experiência dos CEUs de São Paulo





**Paulo Roberto Padilha  
Roberto da Silva (Orgs.)**

**Ana Cândida Paoletti Magalhães, Ângela Antunes,  
Helena Machado de Paula Albuquerque, Jarina Rodrigues Fernandes,  
Jefferson dos Santos, Juliana Dias Pastore, Juliana Alves Brito Nottari,  
Marina Fernanda Menezes, Thais Ribeiro da Silva,  
Cristiane Boneto, Luiz Carlos de Oliveira e Raquel Gianolla Miranda**

**EDUCAÇÃO COM  
QUALIDADE SOCIAL**  
**a experiência dos CEUs de São Paulo**



**INSTITUTO  
PAULO FREIRE**

**CEU**

Centro Educacional Unificado



SECRETARIA MUNICIPAL DE

**Educação**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Educação com qualidade social : a experiência dos CEUs de São Paulo / Paulo Roberto Padilha, Roberto da Silva, (orgs.). – São Paulo : Instituto Paulo Freire, 2004.

Vários autores.

Patrocínio: Secretaria Municipal de Educação.

Apoio: Cortez Editora.

1. Centros Educacionais Unificados (CEUs) – São Paulo (SP)  
2. Educação – Qualidade 3. Educação – São Paulo (SP) – História  
I. Padilha, Paulo Roberto. II. Silva, Roberto da.

04-8695

CDD-371.00981611

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Centros Educacionais Unificados : Qualidade social : São Paulo :  
Cidade : Educação 371.00981611
2. CEUs : Centros Educacionais Unificados : Qualidade social : São  
Paulo : Cidade : Educação 371.00981611

## AUTORES

Paulo Roberto Padilha e Roberto da Silva (Orgs.)

Ana Cândida Paoletti Magalhães, Ângela Antunes, Helena Machado de Paula Albuquerque, Jarina Rodrigues Fernandes, Jefferson dos Santos, Juliana Dias Pastore, Juliana Alves Brito Nottari, Marina Fernanda Menezes, Thaís Ribeiro da Silva, Cristiane Boneto, Luiz Carlos de Oliveira e Raquel Gianolla Miranda

*Capa:* Thaís Reggiani e Ângela Antunes

*Preparação de originais:* Moacir Gadotti, Paulo Roberto Padilha e Roberto da Silva

*Revisão dos originais:* Ângela Antunes, Jason Mafra, Maria Alice de Paula Santos, Mônica O. Braga, Márcia Azevedo Coelho e Sônia Couto

*Composição:* Dany Editora Ltda.

Apoio:  **CORTEZ**  
EDITORA

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa dos autores do editor.

© 2004 by IPF

Direitos para esta edição  
Instituto Paulo Freire (IPF)  
Rua Cerro Corá, 550 — cj. 22 — 2º andar  
05061-100 — São Paulo — SP — Brasil  
Tel.: (5511) 3021-5536 Fax (5511) 3021-5589  
E-mail: ipf@paulofreire.org  
Home Page: www.paulofreire.org

Impresso no Brasil — dezembro de 2004



### *Agradecimento*

A todas as pessoas e instituições que acreditaram e apostaram no CEU como complexo educacional da e para a comunidade, que concretiza a utopia coletiva de uma Educação Cidadã, de uma Cidade Educadora e de um mundo mais justo e feliz.

### *Dedicatória*

Às crianças de todas as idades que fazem e que farão do CEU um espaço de efetiva inclusão social, educacional, esportiva, cultural e, principalmente, humana.





## SUMÁRIO

|  |     |
|--|-----|
| Prefácio — O projeto educacional dos CEUs<br><i>Moacir Gadotti e Maria Aparecida Perez</i> ..... | 13  |
| Introdução<br><i>Paulo Roberto Padilha e Roberto da Silva</i> .....                              | 19  |
| <b>CAPÍTULO 1</b> — Origem e concepção .....   | 25  |
| 1. Histórico e missão .....  | 26  |
| 2. Projeto Arquitetônico e Projeto Educacional .....   | 36  |
| <b>CAPÍTULO 2</b> — Gestão, Conselho Gestor e Legislação .....                                   | 45  |
| 1. Debates sobre gestão e Conselho Gestor .....  | 46  |
| 2. Marcos referenciais da gestão democrática .....   | 60  |
| 3. Legislação do Ensino e o Regimento Padrão dos CEUs .....                                      | 67  |
| 4. Dialogar para mudar .....   | 81  |
| <b>CAPÍTULO 3</b> — Formação dos gestores .....  | 91  |
| 1. Assessoria do IPF à SME-DOT .....   | 92  |
| 2. Espaço de inclusão e de formação integral .....   | 105 |
| 3. Gestão, currículo e diversidade .....   | 108 |
| 4. Tecnologia e educação a distância .....   | 116 |
| 5. Educação em rede e protagonismo infanto-juvenil .....   | 120 |
| 6. Aprendizagens dos CEUs .....  | 129 |

|  |     |
|--|-----|
| Anexos .....   | 139 |
| 1. Regimento Padrão dos CEUs .....                   | 140 |
| 2. Portaria de eleição do Conselho Gestor.....       | 170 |
| 3. Comunicado nº 101 de 14 de dezembro de 2004 ..... | 173 |
| 4. Fundamentos legais dos CEUs .....                 | 174 |
| Bibliografia .....                                   | 179 |
| Créditos institucionais .....                        | 185 |

## ABREVIATURAS UTILIZADAS

- AGC — Assembléia Geral do CEU  
AGO — Assembléia Geral Ordinária  
AIC — Associação Internacional das Cidades Educadoras  
APM — Associação de Pais e Mestres  
AS — Assembléia Setorial  
CAIC — Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente  
CEI — Centro de Educação Infantil  
CEMES — Centros Municipais de Ensino Supletivo  
CENPEC — Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária  
CEU — Centro Educacional Unificado  
CF/88 — Constituição Federal de 1988  
CG — Conselho Gestor  
CIAC — Centros Integrados de Atendimento a Criança  
CIEP — Centro Integrado de Educação Pública  
CMCT — Conselho Municipal de Ciência e Tecnologia  
CME — Conselho Municipal de Educação  
CNPAE — Centro Nacional de Prevenção do Abandono Escolar  
COE — Código de Obras e Edificações  
CRECE — Conselho de Representantes dos Conselhos de Escola  
CS — Conselho Setorial

- DNA — Ácido Desoxinucleico  
DOM — Diário Oficial do Município  
DOT — Diretoria de Orientação Técnica  
ECA — Estatuto da Criança e do Adolescente  
EDIF — Departamento de Edificações da Secretaria de Serviços e obras  
EJA — Educação de Jovens e Adultos  
EMEE — Escola Municipal de Educação Especial  
EMEF — Escola Municipal de Ensino Fundamental  
EMEFM — Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio  
EMEI — Escola Municipal de Ensino Infantil  
EP — Educação Profissional  
FIA — Fundação Instituto de Administração da USP  
GTI — Grupo de Trabalho Intersecretarial  
IBGE — Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IPF — Instituto Paulo Freire  
JEI — Jornada Especial Integral  
LDB — Lei de Diretrizes e Bases  
LOAS — Lei Orgânica da Assistência Social  
LOM — Lei Orgânica do Município  
NAE — Núcleo de Ação Educativa  
NBR — Normas Brasileiras  
OAB — Ordem dos Advogados do Brasil  
ONG — Organização Não-Governamental  
OP — Orçamento Participativo  
PE — Projeto Educacional  
PMSP — Prefeitura Municipal de São Paulo  
PPP — Projeto Político Pedagógico  
PT — Partido dos Trabalhadores  
REE — Rede Estadual de Ensino  
RME — Rede Municipal de Ensino  
SAS — Secretaria de Assistência Social

- SC — Secretaria dos Conselhos
- SEAD — Secretaria Municipal de Administração
- SESC — Serviço Social do Comércio
- SG — Secretaria Geral
- SINPEEM — Sindicato dos Professores Municipais
- SME — Secretaria Municipal de Educação
- UE — Unidade Educacional
- USP — Universidade de São Paulo



## Prefácio

# O PROJETO EDUCACIONAL DOS CEUs

**Moacir Gadotti**

Professor Titular da Universidade de São Paulo  
e Diretor do Instituto Paulo Freire

**Maria Aparecida Perez**

Secretária Municipal de Educação de São Paulo

A concepção e implementação dos CEUs, no Município de São Paulo, beneficiou-se de um histórico de tentativas que visavam a instituir projetos pedagógicos voltados para as classes populares, inspiradas, em sua maioria, na “Escola Parque”, do educador Anísio Teixeira.<sup>1</sup> Dentre essas iniciativas, destacam-se os

---

1. A “Escola Parque, lançada em 1950, fazia parte do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR) de Anísio Teixeira que previa a construção de centros populares de educação em todo o Estado da Bahia para crianças e jovens de até 18 anos. Destinado ao nível primário, o centro era composto de quatro “Escolas-Classe” e de uma “Escola Parque”. A proposta visava alternar atividades intelectuais com atividades práticas, como artes aplicadas, industriais e plásticas, além de jogos, recreação, ginástica, teatro, música e dança, distribuídas ao longo de todo o dia. Para saber mais sobre esse projeto, ver Eboli, Terezinha. *Uma experiência de educação integral*: Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Bahia: MEC/INEP, s/d.

Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), do Rio de Janeiro (1983-1987),<sup>2</sup> os Programas de Formação Integral da Criança (PROFICs), do Estado de São Paulo (1986), os Centros Integrados de Atendimento à Criança (CIACs) e os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAICs), criados em 1994, por iniciativa do Governo Federal.<sup>3</sup>

Estudos desenvolvidos sobre estas experiências (Paro, 1988), apontam que os CIEPs, construídos em lugares de intensa visibilidade pública, em geral perto de grandes rodovias, no Estado do Rio de Janeiro, custavam caro e a sua manutenção era onerosa. Com a mesma taxa de reprovação de outras escolas, o seu aluno custava três vezes mais do que o da escola convencional. Na Zona Norte do Rio, um CIEP foi invadido e virou favela em 1991. Os CAICs, a 1 milhão de dólares por unidade, inspirados nos CIEPs, viraram “moeda eleitoral” no governo Collor. A sua construção nos municípios obedecia a interesses políticos.

Esses projetos “especiais” levaram os educadores a se perguntar se o investimento nos centros valia mesmo a pena. A resposta foi negativa. Na opinião do educador Lauro de Oliveira Lima, ex-colega de Darcy Ribeiro, idealizador dos CIEPs, o CIEP nunca se apresentou como um projeto pedagógico, mas como um prédio bonito do arquiteto Oscar Niemeyer: “Pela primeira vez na história da educação se discute um prédio como proposta pedagógica”.<sup>4</sup>

O projeto dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) não ignorou as experiências anteriores, mas, antes, iniciou seu planejamento considerando os avanços e fracassos de realizações já desenvolvidas.<sup>5</sup> O primeiro passo do projeto teve início com a dis-

---

2. Ver Ribeiro, Darcy. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986 e Faria, Lia. *CIEP: a utopia possível*. São Paulo: Livros do Tatu, 1991.

3. Para saber mais, ver Goldemberg, José. *Diretrizes gerais e recomendações para a formulação de projetos pedagógicos dos CIACs*. Brasília, MEC: 1991.

4. Lima, Lauro de Oliveira. *O Estado de S. Paulo*, p.16, 18 mar. 1990.

5. Uma das experiências freqüentemente citadas nas discussões sobre os CEUs é a do poeta e escritor Mário de Andrade, realizada na década de 30, na cidade de São Paulo, quando ele dirigia o Departamento de Cultura e os Parques Infantis. Mário de

cussão articulada entre o Gabinete da Prefeita, a Secretaria Municipal de Educação e o Departamento de Edificações da Secretaria de Serviços e Obras (SSO) da Prefeitura, sobre a necessidade de encontrar amplos espaços físicos para a construção de novas escolas.

A preocupação com os espaços físicos adequados se aliava à idéia de fortalecer a escola pública, associando-a ao **desenvolvimento comunitário**. Por isso, era prioridade localizar os CEUs nas **áreas periféricas** e mais pobres<sup>6</sup> da cidade.

Nascia um projeto de **educação popular** que tinha como princípio a educação cidadã, na qual o povo é visto com dignidade e respeito. O projeto dos CEUs foi concebido, desde sua origem, como uma proposta intersetorial, somando a atuação de diversas áreas, como: meio ambiente, educação, emprego e renda, participação popular, desenvolvimento local, saúde, cultura, esporte e lazer. Os CEUs inspiram-se na concepção de equipamento urbano agregador da comunidade, com uma visão de educação que transcende a sala de aula e o espaço escolar.

Os CEUs constituem-se em **centros de experimentação educacional** e de investigação. Suas atividades são realizadas visando ao desenvolvimento da comunidade, por isso, foi considerado de suma importância o mapeamento da realidade local, assim como das condições sócio-culturais, econômicas, geográficas e históricas. Essa pesquisa de abrangência da área favorecida pelos centros deve se transformar em **Banco de Dados** disponível para consulta, auxiliando no desenvolvimento dos projetos pedagógicos dos CEUs.

---

Andrade idealizou as “praças de equipamentos”, propondo investimentos educativos e culturais para os filhos da classe operária, moradores de bairros considerados periféricos na época, como o Ipiranga e Santo Amaro.

6. A determinação dos **locais** onde foram construídos os CEUs considerou dados de pesquisa do “Mapa de Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo — 2000” realizada sob a coordenação da professora Dra. Aldaísa Sposati, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, bem como de outros institutos de pesquisa brasileiros e, particularmente, os dados do Mapa realizado pela *Fundação para o Bem Estar do Menor* sobre os bairros de maior concentração de crianças e de adolescentes punidos com internação.

Todo esse estudo detalhado das condições, costumes e necessidades das comunidades para a instituição de cada CEU, aliado à proposta de educação cidadã, já seria suficiente para defender a continuação e o incremento do projeto. Entretanto, se muitos educadores ainda se perguntam o motivo de se defender os CEUs hoje, talvez seja porque ainda não se deram conta do caráter político do projeto, de bases sociais. Uma **educação com qualidade social** é o marco que diferencia os CEUs de São Paulo de outras experiências.

Os Centros Educacionais Unificados foram construídos em locais onde o “Mapa da Exclusão/Inclusão Social”, desenvolvido pela Prof.a. Aldaíza Sposati, mostrava pouca ou nenhuma presença do poder público, alta concentração de pobreza, locais onde não existiam equipamentos públicos de lazer, principalmente para os jovens. Os centros ainda atendem a uma exigência do Plano Diretor da Cidade de São Paulo, aprovado pela Câmara Municipal de São Paulo, que, nos artigos 18 e 19, sustentam a necessidade da articulação intersetorial entre educação e demais secretarias.

Os CEUs não se destinam apenas aos alunos matriculados nas suas três unidades educacionais e não se limitam ao saber formal e escolar. Eles oferecem oportunidades educacionais não-formais para um conjunto maior de pessoas das camadas populares, historicamente excluídas. A população que os freqüenta tem vivenciado experiências educacionais antes só oportunizadas aos mais privilegiados socialmente. Os CEUs possibilitam a apropriação e a produção de bens culturais. Com eles, a comunidade tem tido a oportunidade de aprender com concertos musicais, peças de teatro, festivais de dança, de cinema, além de também ensinar com suas produções culturais e esportivas. O projeto educacional dos CEUs defende uma educação de abraços, de sensibilidade e valorização da auto-estima, de espaços de organização das camadas populares, de voz aos excluídos. Isso tem um grande valor humano e histórico.

Uma das grandes conquistas dos Centros Educacionais é o Conselho Gestor, que está sendo eleito com base num projeto co-

letivo da própria comunidade, em que pais, educadores, usuários e associações comunitárias têm poder de decisão. Trata-se de uma gestão político-pedagógica e educacional, não meramente gerencial e executiva.

Ouvimos falar, com frequência, que os CEUs não têm um Projeto Educacional. Ora, o que é um Projeto Educacional? Um documento escrito sob encomenda por algum especialista em educação? Não. Ele é elaborado a partir de um conjunto de elementos técnicos, políticos, sociais, éticos e estéticos que vai se aperfeiçoando processualmente, a cada nova experiência e avaliação de resultados, considerando a comunidade com e na qual se desenvolve. Sem dúvida, nesse sentido, os CEUs são um projeto inovador.

Por tudo isso, pensamos que chamar os CEUs de “escolões”, como a imprensa de São Paulo costuma fazer, além de não ser apropriado, distorce propositadamente o que são os Centros Educacionais Unificados. Como processo em construção, os CEUs precisam de tempo para se consolidar, para integrar e integrar-se ao conjunto da rede municipal de ensino. A sua continuidade dependerá da participação da comunidade e esta tem sido a sua maior defensora. Todos defendemos o que nos pertence. É o desejo da comunidade que garantirá a expansão e continuidade do projeto.

Este livro é resultado da parceria entre o Instituto Paulo Freire (IPF) e a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo/Diretoria de Orientação Técnica (SME-SP/DOT). O IPF foi uma das instituições que ficou responsável por assessorar pedagogicamente as equipes gestoras dos CEUs na elaboração do seu Projeto Educacional, com base na perspectiva da gestão democrática, bem como por assessorar a DOT nesse acompanhamento, durante os anos de 2003 e 2004.

O IPF propôs também a realização de uma pesquisa para acompanhar e avaliar a experiência do CEU, desde a sua concepção até os resultados iniciais de sua implementação. Dados parciais dessa pesquisa, que foi coordenada pelo Prof. Dr. Roberto da Silva (FE-USP), subsidiam este trabalho, pois a mesma está gerando

um amplo relatório que poderá resultar em outras publicações sobre a experiência dos CEUs.

Neste trabalho o leitor encontrará a visão de diferentes sujeitos que participaram da construção do Projeto CEU, além de informações relacionadas às concepções de gestão que foram discutidas naquele processo e que foram determinantes na definição do Regimento Padrão do CEU, publicado no Diário Oficial do Município de São Paulo, em 01.12.2004.

Consideramos que este livro permitirá aos seus leitores conhecer melhor e ampliar as suas reflexões acerca dos Centros Educacionais Unificados, que concretizam o sonho de uma educação inclusiva, cidadã e com qualidade social.

## INTRODUÇÃO

**Paulo Roberto Padilha**  
Diretor Pedagógico do IPF

**Roberto da Silva**  
Professor da FE-USP

O Centro de Educação Unificado, popularmente conhecido pela sigla CEU, é a mais importante inovação promovida pela prefeitura do Município de São Paulo, no âmbito da educação, durante a gestão 2001-2004. Ele se propõe a atuar sobre alguns paradigmas considerados fundamentais pelas Ciências da Educação, o que, do nosso ponto de vista, demandou a instauração de um processo de acompanhamento e de avaliação independentes. Nesse sentido, os professores Moacir Gadotti e Roberto da Silva, vinculados à Faculdade de Educação da USP, como professores do Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação (EDA), perceberam a possibilidade de a Universidade contribuir com a iniciativa dos CEUs, acompanhando e avaliando a trajetória de implantação e oferecendo subsídios para aperfeiçoar o seu projeto educacional. Como estavam responsáveis pela coordenação das atividades de estágio nas disciplinas de Política e Educação Básica no Brasil, Coordenação do Trabalho na Escola, Psicologia da Educação e Aspectos Éticos dos Portadores de Necessidades Especiais, propuseram ao Departamento que um grupo de 12 alunos

cumprisse seus estágios nos CEUs. Assim, poderiam acompanhar o processo de sua construção, organização e funcionamento e trazer elementos que pudessem auxiliar na sua implantação.

Dessa forma, constituiu-se, a partir do segundo semestre de 2002, e mais intensamente de julho de 2003 até final de 2004, uma equipe de estagiários e de estagiárias da FEUSP, coordenada pelo professor Roberto da Silva, que elaborou o projeto de pesquisa junto aos CEUs. O estágio do grupo iniciou-se com a concordância e autorização da SME-SP, no mesmo período em que o Instituto Paulo Freire prestava assessoria pedagógica à Secretaria, a Diretoria de Orientação Técnica e aos conselhos gestores provisórios dos CEUs, na capacitação presencial e a distância dos gestores, na organização dos conselhos gestores, na discussão de um regimento padrão para os CEUs, assim como na concepção da gestão democrática, que viria a fundamentar os projetos educacionais dos centros. Neste livro apresentamos parte dos resultados da referida pesquisa e da experiência da assessoria do IPF a SME/DOT.

No período em que o estágio se desenvolvia, ocorreu a eleição, a posse dos gestores e a inauguração de alguns CEUs, colocando tanto à equipe de pesquisa, quanto aos assessores do IPF, a necessidade de registro de todos esses processos, principalmente da experiência da participação popular na implantação dos CEUs. Internamente, na Secretaria de Educação, ocorriam as discussões sobre o modelo de gestão, o regimento interno — que posteriormente foi chamado de Regimento Padrão — e sobre a integração intersecretarial, necessária para viabilizar tanto a alocação de recursos humanos quanto a sua operacionalização diária.

Simultaneamente ao registro dos processos coletivos, era necessário que a pesquisa investigasse: 1) a forma como se efetivaria a operacionalização dos quatro objetivos específicos estipulados para os CEUs; 2) como seria construído o projeto educacional; 3) como seria o processo de apropriação do CEU por parte das comunidades locais; 4) como seria a relação dos usuários com as novas instalações e com os novos equipamentos da Educação, do Esporte e da Cultura; 5) como seria a integração entre crianças

e adolescentes de diferentes faixas etárias e; 6) como as atividades didático-pedagógicas iriam se desenvolver, a partir das novas possibilidades educacionais oferecidas pelo CEU.

Considerando as propostas consignadas no documento intitulado *Operação Urbana CEU*, que indicava a necessidade de: 1) melhoria das escolas situadas nas proximidades; 2) canalização de córregos; 3) asfaltamento, sinalização e iluminação de vias públicas; 4) redirecionamento do tráfego e de linhas de ônibus e; 5) regularização de terrenos e imóveis irregulares, além de obras específicas como construção de passarelas e terraplenagem de terrenos, o grupo de pesquisa, orientado pelos raios de um e dois quilômetros circunscritos na referida operação, fez um mapeamento preliminar das regiões próximas aos CEUs para identificar organizações governamentais e não-governamentais, formais e informais existentes na comunidade, no intuito de promover possíveis parcerias na comunidade, tanto na gestão quanto na elaboração do projeto político-pedagógico de cada CEU.

Em função das potencialidades oferecidas pelos CEUs, a Prefeitura Municipal, sobretudo pela ação da prefeita Marta Suplicy, trouxe de volta o conceito de Cidade Educadora — propalado na gestão Erundina — com vistas a qualificar a cidade de São Paulo como tal. Esse tema, identificado pelo grupo de pesquisa como pano de fundo capaz de explicar, articular e dar sentido a tantas outras ações da gestão Marta Suplicy, permitiu-nos contextualizar os CEUs, não apenas como mais um elemento de política educacional, mas como um fator de reestruturação do cenário urbano da metrópole paulistana. Uma reestruturação, como veremos no primeiro capítulo, que propõe transformações significativas na organização da cidade, no uso dos espaços e edifícios públicos e no grau de acessibilidade do cidadão aos órgãos, bens e serviços públicos.

No **primeiro capítulo** deste livro recuperamos o histórico e a missão do CEU, tal como foi concebido pelos arquitetos e engenheiros que o desenvolveram. Para efeito de registro histórico, recuperamos por meio de entrevistas, artigos, textos didáticos e pu-

blicação legal do CEU que retratasse o processo vivido. Adiantamos ao leitor que o CEU construído se aproxima muito do CEU imaginado, mas está ainda em construção. Por isso é importante a sua continuidade.

No **capítulo segundo** tratamos daquilo que, do ponto de vista de educadores comprometidos com a escola pública, gratuita e de qualidade, consideramos a *alma* do CEU: a concepção de gestão e os seus marcos referenciais, o regimento padrão, assim como a discussão sobre o seu projeto educacional e o conjunto de leis sobre os quais esse Centro foi criado. Respeitados os limites desse capítulo, interessa-nos que o leitor conheça e reflita sobre os primeiros resultados após e durante o processo de construção do CEU, sobre as alternativas teórico-metodológicas que foram discutidas e sobre as implicações político-ideológicas decorrentes de uma ou de outra concepção de gestão presentes no projeto.

Reservamos para o **terceiro capítulo**, intitulado “formação dos gestores”, o registro histórico da parceria entre o poder público municipal e uma organização não-governamental na implantação de um elemento importante de política educacional. Essa parceria consistiu em uma ONG colocar à disposição do poder público uma *expertise* acumulada ao longo de anos de militância, de lutas sociais, de debates, estudos e pesquisas no campo da educação.

Formação inicial e formação continuada, sobretudo quando comportam especificidades decorrentes de inovações curriculares, tecnológicas, de mudanças na dinâmica social e de quebras de paradigmas, são beneficiadas com muitas vantagens quando concebida e executada de forma plural, com multiplicidades de abordagens teóricas e metodológicas e, mais especialmente, quando as parcerias proporcionam avanços e consolidação de direitos, que representam conquistas históricas da educação e dos movimentos sociais. Por esse histórico de lutas, parcerias e conquistas é que apresentamos aqui o processo de formação desenvolvido pelo IPF junto a SME/SP-DOT e aos CEUs, aos seus gestores e aos conselhos gestores durante os dezoito meses de parceria.

Nossas **considerações finais** alertam para o fato de que o projeto de pesquisa desenvolvido foi uma das múltiplas ações de-

envolvidas pelo IPF junto aos CEUs e que relatam as aprendizagens significativas que todos tivemos nesse processo. A coincidência entre o final de uma gestão administrativa municipal, a aprovação de um Regimento Padrão, a finalização de uma assessoria pedagógica e a conclusão dos trabalhos por parte de um grupo de pesquisa não encerram nem esgotam o assunto, mas apenas sinalizam uma das etapas necessárias na implantação de uma política educacional. Da avaliação que se faz dessa etapa, sobretudo da avaliação feita pelos usuários, pelas comunidades locais e pela comunidade de cidadãos paulistanos, depende o futuro dos Centros Educacionais Unificados.

Não ignoramos que os CEUs devam ser avaliados do ponto de vista político ou de sua conveniência orçamentária e, muito menos, de sua viabilidade pedagógica. Portanto, o propósito deste texto é apresentar ao leitor fatos e dados para que, conhecendo o projeto, tenha condições de fazer sua própria análise e apreciação.



CEU São Mateus



## Capítulo 1

# ORIGEM E CONCEPÇÃO

A cidade de São Paulo vive hoje uma situação antagônica, herdada de um modelo econômico excludente: de um lado abriga equipamentos residenciais, de comunicação e de movimentação financeira capazes de competir com o mundo globalizado e, de outro, uma situação de pobreza da população, denunciada pela falta de moradia digna, de equipamentos de saúde, de lazer, de um sistema de transporte que atenda as necessidades de deslocamento dentro da cidade e na grande São Paulo, bem como pelo grande número de desempregados ou subempregados.

Outra contradição visível na cidade são as diferenças na oferta de lazer e entretenimento: há uma concentração de espaços culturais (teatro, cinema, artes plásticas, música e dança) na região central, em detrimento da escassez dessas ofertas nos bairros da periferia.

A prática do esporte nos bairros afastados do centro limita-se, na maioria das vezes, às quadras das escolas públicas, insuficientes para atender à demanda reprimida nesse setor. Além da falta de espaços, não há estrutura organizada que propicie a crianças, jovens e adultos a prática esportiva.

A violência está presente nas famílias e nas ruas das periferias da cidade e atinge também as escolas, sendo, principalmente,

adolescentes e jovens, suas maiores vítimas. A cidade de São Paulo, como a maioria das cidades, é pensada, nos diferentes pontos de vista, para o adulto. Superando esta prática, o CEU é um espaço de convivência projetado e planejado para crianças, adolescentes, jovens e adultos.

A construção dos centros educacionais unificados visou a oferecer, de forma integrada, o atendimento à população das áreas mais desprovidas da cidade, satisfazendo os interesses dessas comunidades que buscam educação numa perspectiva mais ampla. Os 21 complexos que foram entregues em dezembro de 2003 ampliaram 50 mil vagas para o ensino fundamental, educação infantil e educação de jovens e adultos.

Os avanços tecnológicos conseguidos pela sociedade, principalmente na área das telecomunicações e da informática, produzem riquezas, encurtam distâncias e facilitam a comunicação com os pontos mais distantes do planeta, mas deixa de fora milhões de pessoas, caracterizando a chamada exclusão digital. Os telecentros dos CEUs serão um espaço profícuo de acesso a esses meios de comunicação para as pessoas da região que queiram letrar-se digitalmente e usufruir da tecnologia para melhor comunicação pessoal e aperfeiçoamento profissional.

Era urgente implementar projetos que possibilitassem a reversão do quadro de exclusão social, cultural, tecnológica e educacional. O CEU é uma das respostas, entre outras, desta administração, ao problema da exclusão de um grande número de pessoas, principalmente dos moradores dos bairros mais afastados do centro da cidade, aos equipamentos públicos que ofereçam lazer, cultura e prática esportiva.

## 1. Histórico e missão

Apostando nos resultados positivos da reversão da polaridade cultural existente na cidade de São Paulo, o CEU se propôs a levar para os bairros periféricos espaços de cultura e lazer, hoje

concentrados nas zonas centrais, caracterizando-se como um pólo de desenvolvimento de políticas sociais, culturais e educacionais, tornando intrínsecas as relações entre elas.

As políticas sociais planejadas para a cidade de São Paulo têm nos CEUs um espaço para o entrelaçamento de atividades de formação que implicam troca de saberes referentes ao mundo do trabalho e da cultura, bem como possibilidades de realizar atividades que valorizem sua experiência anterior e propicie novos conhecimentos, inclusive do mundo tecnológico.

A linha de ação cultural para os CEUs obedece aos critérios gerais que norteiam a política cultural da administração Marta Suplicy: *promover a socialização de bens culturais*, como instrumento de inclusão social; *revelar a produção cultural “oculta” da cidade*, abrindo-lhe espaços de criação, exposição, difusão e circulação; e organizar o *debate e a difusão de idéias* sobre as grandes questões políticas, econômicas, sociais e éticas que afligem a cidade, o país e o mundo.

Outro objetivo do CEU é propiciar à população o acesso à biblioteca, centros culturais e esportivos integrados aos centros de educação infantil (CEIs), às escolas municipais de educação infantil (EMEIs) e às escolas municipais de ensino fundamental (EMEFs) num mesmo complexo que seja alegre, prazeroso e que permita ressignificar o espaço escolar, onde aquele que ensina também aprende e aquele que aprende, também ensina.

O **projeto arquitetônico** apresenta uma logística que favorece a integração das diversas unidades educacionais, culturais e esportivas, reunidas em um mesmo espaço, facilitando a comunicação interna e com a comunidade local. Favorece também o desenvolvimento de programas urbanísticos regionais, numa política de respeito e cuidado com o meio ambiente, propiciando o desenvolvimento local, do ponto de vista social, político e econômico.

Tendo como uma das diretrizes da sua política educacional a Gestão Democrática, a SME assumiu o compromisso ético e político de implantação e implementação da mesma, num processo participativo que envolve as unidades educacionais e a comunidade de

toda a região onde se encontra o CEU que, por sua vez, está no âmbito da subprefeitura à qual se vincula. Essa participação aconteceu desde o início da construção dos equipamentos, passando pelas decisões de compra de materiais até a elaboração do seu projeto educacional e do acompanhamento das ações desenvolvidas.

Os Centros Educacionais Unificados foram concebidos pela administração Marta Suplicy (2001-2004) como equipamentos públicos para atender com qualidade social a população, constituindo-se pólo de desenvolvimento e de educação continuada da comunidade. Eles vieram ao encontro das diretrizes da política educacional da SME que tiveram como eixos principais a democratização do acesso, da permanência, da gestão e a qualidade social da educação.

Enquanto complexo educacional, todos os espaços e equipamentos do CEU potencializam o princípio da Cidade Educadora, bem como o da **rede de proteção social**. Nesse sentido, os CEUs foram criados visando a tornar intencionalmente educacionais toda as ações e todos os espaços que o compõem, bem como promover o desenvolvimento humano sustentável e integral do cidadão e da cidadã como sujeitos de direitos e deveres.

Desse modo, o CEU é um espaço de educação inclusiva, de formação permanente e de humanização das relações sociais. A elaboração do seu projeto educacional implica uma construção processual que permite atualização das suas próprias experiências e contextos, reconhecendo, convivendo e trabalhando com as diferenças.

O CEU foi apresentado pela SME-SP como um centro de experiências democráticas, de vivências e, conforme entendemos, de relações interculturais, que pressupõe uma concepção de ser humano como sujeito da história, inacabado e incompleto, que assume a “aventura responsável” de sonhar, ler e transformar o mundo. Nesse sentido, parte de uma **concepção de educação** que vê a realidade como construção histórica, cultural, social e plural, portanto dinâmica, contraditória e passível de mudança. Pressupõe, ainda, uma teoria do conhecimento que tem a função social de emancipação humana.

A implementação do CEU previu o oferecimento de tempos e de espaços privilegiados para reflexão, para o estudo e para a produção conjunta de conhecimentos, aliado ao espaço de apropriação da cultura da/pela comunidade e de outras formas de manifestações culturais. Trata-se de um espaço que permite a construção individual e coletiva da ação pedagógica e que, ao mesmo tempo, seja um lugar de participação e de organização dos diferentes segmentos e movimentos sociais.

O CEU concretiza e materializa os preceitos da **Constituição Federal** de 1988 em seu artigo 205, a LDB, no art. 1º, e do Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 4º, que atribuem a responsabilidade da educação de crianças e adolescentes à família, à sociedade e ao Estado, os quais devem assegurar-lhes com absoluta prioridade os direitos à vida, à saúde, à educação, ao lazer, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. São esses instrumentos legais conquistados pela sociedade brasileira que reconhecem e confirmam as crianças e os adolescentes como sujeitos sociais de direitos.

Nessa perspectiva, a SME deu um importante passo na construção da rede de proteção social da cidade, contribuindo para ampliar as possibilidades de desenvolvimento das comunidades. Também fortaleceu as subprefeituras, no contexto da descentralização da gestão municipal, articulando o poder público e as organizações da sociedade civil na sua área de abrangência.

A concepção e implantação dos CEUs, no Município de São Paulo, beneficiou-se de toda uma história de tentativas de construção de projetos pedagógicos de atendimento à demanda educacional das classes populares. A maioria desses projetos faz referência à “Escola Parque” do educador Anísio Teixeira, lançado no Estado da Bahia em 1950. Dentre eles, destacam-se:

- 1) os centros integrados de educação pública (CIEPs), do Rio de Janeiro (1983-1987);
- 2) os centros integrados de atendimento a crianças (CIACs), criados por Fernando Collor de Mello em 1991 e;

3) os centros de atenção integral à criança e ao adolescente (CAICs), criados em 1994 pelo Ministro da Educação, Murílio Avellar Hingel, do governo do Presidente Itamar Franco.

Depoimento do Senador Darcy Ribeiro, em março de 1994,<sup>1</sup> considera os CIEPs uma inovação corajosa do então governo estadual do Rio de Janeiro, implantados na gestão de Leonel Brizola. Esses equipamentos, projetados por Oscar Niemeyer, exigiram um investimento de um bilhão e duzentos milhões de dólares, que absorveu 54,91% do orçamento do Rio em 1993.

Por outro lado, o mesmo Darcy Ribeiro lamentou que dos 506 CIEPs construídos, 97 foram “perdidos” e entregues à prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, que passou a utilizá-los como meros edifícios, abrigando a velha escola de turnos. Segundo ele:

Salvaram-se os 409, entregues à administração estadual da educação. Destes, 343 funcionam como CIEPs, de 1ª a 5ª série, que oferecem 205 mil vagas nos cursos diurnos e 137 mil nos cursos noturnos. Os outros 66 são Ginásios Públicos, que dão cursos de 6ª a 8ª séries do ensino fundamental e de 1ª a 3ª no nível médio, atendendo a 58 mil alunos presenciais e a outros tantos em programas de educação à distância, através de módulos de estudo e monitoração, apoiados em programas de televisão, emitidos diariamente de 9 às 10 da manhã, pela TV Manchete, para todo o país.<sup>2</sup>

Os CIEPs foram também espaços para a formação do magistério e de elaboração de material didático, impresso e em vídeos, o que é apontado como uma das suas grandes contribuições. O Senador Darcy Ribeiro considerava, ainda, que “o êxito alcançado pelos CIEPs, enquanto de tempo integral, de dedicação exclusiva para alunos e professores, demonstra factualmente o erro cruel em que incidem aqueles que insistem em manter o sistema de turnos, que é uma perversão brasileira.”<sup>3</sup>

---

1. Ribeiro, Darcy. In: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp.id=82>.

2. *Ibidem*.

3. *Ibidem*.

Por outro lado, os CIACs foram instituídos em 1991 pelo governo Collor como parte do “Projeto Minha Gente”, inspirados no modelo dos CIEPs. O objetivo era prover a atenção à criança e ao adolescente, envolvendo a educação fundamental em tempo integral, programas de assistência à saúde, lazer e iniciação ao trabalho, entre outros.

Já a idéia do CEU, conforme levantamentos feitos pelo grupo de pesquisa da FEUSP, em entrevista com arquitetos contratados pela Prefeitura Municipal de São Paulo, teria surgido no final do governo de Luiza Erundina, em 1992. A equipe de arquitetos do EDIF estaria começando a discutir a importância da gestão das áreas públicas na cidade, quando Paulo Freire ainda era Secretário de Educação.

Naquela época, na direção do EDIF estava a arquiteta Mayumi de Souza Lima, que realizava pesquisas relacionando educação e arquitetura e pôde, de maneira significativa, contribuir para a discussão sobre a importância da qualidade da arquitetura do edifício público, como referência e baliza para a formação dos cidadãos, principalmente nos bairros periféricos. Tal visão, à época, procurava superar a tendência da inércia que imperava desde os anos 70 e 80, no sentido da padronização e da pasteurização da arquitetura dos edifícios públicos, da compartimentação dos equipamentos, como acontecia nas escolas e demais prédios, em que a disposição das salas e dos espaços acabavam dificultando o diálogo entre a diretora da escola com os demais segmentos escolares ou com a diretora da creche, com a diretora do teatro, etc.

Certamente, o movimento de mudança a respeito da concepção arquitetônica dos espaços e dos prédios públicos, contribuiu de forma significativa para que, hoje, o CEU pudesse ter as dimensões arquitetônicas que tem. Mas esse processo não é linear, da mesma forma que as mudanças não acontecem sem conflitos e sem dificuldades, principalmente quando elas redefinem o olhar da própria política educacional de um município com as dimensões de São Paulo e quando procura realizar um amplo trabalho de reconhecimento dos terrenos da periferia, mapeando os bolsões de

miséria para se decidir pela construção de novos equipamentos públicos.

Para que os CEUs fossem construídos, realizou-se inicialmente todo um trabalho de pesquisa, que aconteceu em duas fases: a primeira foi a pesquisa de campo, feita em 40 dias úteis, no final de outubro para novembro de 2001.<sup>4</sup>

Mais de 100 áreas foram visitadas e apenas 21 selecionadas. Agregando as duas fases de seleção dos terrenos, aproximadamente 300 foram visitados para uma seleção dos 45 onde seriam construídos os CEUs, conforme a proposta original da prefeita Marta Suplicy.

Em seguida, já no mês de dezembro do mesmo ano, a prefeita, em diálogo com as respectivas comunidades, decretou os terrenos escolhidos como áreas de utilidade pública, iniciando pessoalmente, e com sua equipe, a visita a todos esses locais. Nesse momento, já se contava com um primeiro mapeamento e reconhecimento das comunidades que seriam atendidas pelos centros educacionais unificados, com as suas necessidades e com a identificação dos possíveis terrenos. Para isso, foi fundamental a utilização do *Mapa de Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo do ano 2000*, de Aldáiza Sposati.

#### **A (DIFÍCIL) ESCOLHA DOS TERRENOS**

Há uma demanda crescente de equipamentos sociais na cidade de São Paulo, especialmente nas regiões da periferia da cidade onde vive a população mais pobre, onde há uma enorme carência de creches, escolas, centros culturais e comunitários, teatros, postos de saúde, telecentros, etc.

Por outro lado, há uma enorme escassez de terrenos municipais livres para a construção de equipamentos sociais nestas regiões. Outro

4. Como mencionado pela socióloga Beth Avelino, Chefe da Assessoria Técnica e de Planejamento da SME/PMSP, em entrevista concedida ao grupo de pesquisa em 16.12.2003.

problema é o fato de que em muitas regiões da cidade, os terrenos são muito acidentados, e a implantação de projetos padrão envolve altos custos de terraplanagem.

Os projetos para os CEUs deverão respeitar os aspectos ambientais envolvidos nesse tipo de ocupação urbana, além de respeitar a topografia e a geografia dos terrenos disponíveis. O poder público municipal deve criar exemplos de edifícios que envolvam o respeito à natureza e representem a marca de uma gestão que se preocupa com as questões sociais da cidade.

O trabalho de campo foi realizado dentro dos princípios acima e em conjunto com representantes das antigas Administrações Regionais (atuais Subprefeituras), dos Núcleos de Ação Educativa (NAEs) e técnicos do Departamento de Edificações da Secretaria de Serviços e Obras (SSO).

Na primeira fase estão sendo contemplados bairros nas zonas norte (04), leste (10), oeste (01) e sul (06). Na segunda fase, com a experiência adquirida na primeira fase do programa, a equipe da Secretaria Municipal de Educação (SME) responsável pela pesquisa de áreas, teve condições de estabelecer critérios mais específicos para a seleção. A saber: metragem ideal, condição legal do terreno, demanda de vagas, em conjunto com as construções de equipamentos previstos para o entorno da região.

Hoje, a Secretaria Municipal de Educação conta com um banco de aproximadamente 260 terrenos identificados por meio de pesquisa de campo. Este trabalho permite uma análise realista quanto à possibilidade de uso destas áreas, levando-se em conta as restrições previstas na legislação em vigor (no caso de áreas de preservação) e no Plano Diretor recentemente aprovado pela Câmara Municipal.

Nessa fase, os técnicos também se preocuparam em selecionar áreas em bairros de classe média, mas que apresentam “bolsões de pobreza”. Exemplos dessas áreas são Cangaíba, na Penha, Jardim Educandário, no Butantã e Americanópolis, no Jabaquara. Para chegar nos 24 terrenos dos próximos CEUs foram pesquisadas em torno de 100 áreas (entre públicas, privadas, da Cohab, CDHU etc). Assim como na primeira fase, há predominância de áreas privadas.

Esta é uma observação importante, visto que por vezes esta situação torna-se um complicador para a liberação da área escolhida.

Mais uma vez, todo o trabalho contou com a colaboração de representantes das Subprefeituras, NAEs (SME), CASE (SEHAB). Observa-se que, como na 1º Fase, nesta segunda Fase, técnicos de EDIF (SSO) acompanharam e registraram o trabalho de campo (**Elizabeth Avelino**, Chefe da Assessoria Técnica e de Planejamento da SME/PMSP).

Outros desafios se apresentavam para a equipe de coordenação de ATP como, por exemplo, a relação entre as diferentes secretarias municipais. Por se tratar de uma ação inovadora e inédita, a intenção de colocar no mesmo espaço pessoas e propostas que antes eram isoladas, tornou o desafio ainda maior, pois não seria simples conciliar a visão e as práticas das secretarias de educação com as de cultura e de esportes, entre outras secretarias. Esses e outros problemas foram sendo aos poucos enfrentados, no sentido de viabilizar o projeto CEU.

Alguns fatores que facilitaram a integração entre as diferentes secretarias, seja em nível mais centralizado, seja em nível de subprefeituras, foi a realização, na seqüência dos trabalhos, de avaliações de natureza social, econômica, geográfica, o que chegou a envolver questões pontuais relacionadas às moradias da comunidade e ao reconhecimento de como era cada um dos distritos onde estavam situados os terrenos. Nesta etapa foram consultados dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Sistema Estadual de Análise de Dados (SEAD) e de outros órgãos de pesquisa, o que possibilitou o aprofundamento quanto ao entendimento das questões relativas a cada distrito.

Mesmo assim, se fizermos uma análise cautelosa do Mapa de Exclusão Social, de Aldaíza Sposati, percebemos que alguns distritos com maior índice de exclusão social não foram contemplados, nessa primeira fase, com a construção dos CEUs. A própria Secretária Municipal de Educação — Maria Aparecida Perez — ao ser entrevistada pelo Grupo de Pesquisa, assim justifica este fato:

Essa é a questão do terreno, de você encontrar área pública ou para ser desapropriada. Quando optamos por 21 CEUs, foi em função disso, das áreas efetivamente disponíveis, mas a pesquisa continuou. Você vê a dificuldade de encontrarmos áreas com outras características. Por exemplo, em Parelheiros, onde seria [construído] um dos primeiros CEUs, acabamos encontrando uma área que achávamos que fosse pública, mas não era, e isso nos levou a fazer mais pesquisas, inclusive em cadastros imobiliários e até a recuperar áreas que não estavam no cadastro da prefeitura. O caso do Jardim Ângela é semelhante: mesmo estando em uma área de violência, lá não tem terrenos que permitam a construção de um CEU (...).

Essa dificuldade mencionada pela Secretária da Educação foi confirmada pelos demais entrevistados, quando questionados sobre qual havia sido o nível de entendimento e de diálogo da PMSP com a comunidade local, no momento da escolha dos terrenos.

Por outro lado, um dos pontos mais polêmicos em relação ao *status* dos CEUs, dentro da política municipal de educação, foi no sentido de negar às unidades educacionais que fazem parte destes complexos quaisquer tratamentos diferenciados em relação às demais escolas da rede municipal. Esta foi sempre a firme posição da SME-SP e das assessorias pedagógicas que entendiam o CEU como complexo que congrega equipamentos da educação, da cultura e do esporte, e por isso tem uma atribuição ainda maior, na verdade uma **missão**, que é a de contribuir para ressignificar a educação pública no Município de São Paulo, com uma visão de, em médio e longo prazo, qualificar o município como uma cidade educadora. E, para isso, o CEU deveria pertencer a toda a comunidade e a todas as demais escolas próximas daquele equipamento, que ficam na abrangência de sua respectiva subprefeitura. E, para evitar os riscos de que as UEs dos CEUs e eles próprios se transformassem em centros de excelência, houve todo um processo de planejamento educacional coletivo para que cada CEU apresentasse o seu **Plano de Ação**, em que estaria demonstrando como seria o seu atendimento ao público e a todas as escolas da região.

Observamos que a tradução prática e operacional da missão e da visão dos CEUs estão consubstanciadas em seus quatro obje-

tivos específicos próprios que, como se deduz, neste aspecto diferenciam os CEUs das demais unidades educacionais da rede municipal de ensino, quais sejam:

1. promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos;
2. ser um pólo de desenvolvimento da comunidade;
3. ser um pólo de inovações de experiências educacionais;
4. promover o protagonismo infanto-juvenil.

Para a consecução desses objetivos específicos, e por demanda das demais secretarias, foi necessária a criação de novos cargos, tradicionalmente não existentes na rede municipal de ensino, que são os de Coordenador de Ação Educacional, Coordenador de Ação Cultural e também o de Coordenador de Esportes e Lazer.

Dentre os cargos de coordenadores recém criados, e pela natureza das qualificações profissionais e de formação exigidas, há diferenças entre eles, o que demandou cuidados das assessorias para que, por exemplo, o coordenador do Núcleo de Ação Educacional não tivesse suas ações sobrepostas às ações do Conselho Educacional e às demais instâncias educacionais. Assim, reservou-se ao coordenador de ações educacionais a coordenação dos projetos estratégicos, juntamente com os coordenadores de cultura e de esportes para executarem diversas atividades, conforme ficou disposto no Regimento Padrão dos CEUs, publicado no DOM de 01.12.2004, que apresentamos em anexo, no final deste livro.

## **2. Projeto arquitetônico e Projeto Educacional**

Centro de Educação Unificado ou Centro de Estruturação Urbana? Esta parece ser a dicotomia presente na discussão entre Arquitetura e Educação, cujos fundamentos teóricos e metodológicos pretendemos esclarecer neste texto.

Após conhecer o histórico do projeto e os significados atribuídos por seus idealizadores aos seus diversos elementos, pas-

sou-se a problematizar a relação entre arquitetura e educação no CEU. Pesquisando no acervo das bibliotecas da Universidade de São Paulo foi possível constatar que esse debate é antigo. Pelo menos desde a década de 1930 há indicações de que a arquitetura escolar constitui um nicho especializado de estudos nas escolas de arquitetura, sendo possível encontrar diversas normatizações por parte dos órgãos federais, estaduais e municipais de educação, dissertações de mestrado, teses de doutorado, livros e artigos. Acrescentamos como nota de rodapé algumas das referências bibliográficas mais importantes e que podem ser encontradas nas bibliotecas da USP.<sup>5</sup>

---

5. ANDRADE, Fabiano H. P. de. *Edifício escolar, seu espaço construído e a sala de aula como sua principal geradora: um estudo de caso na Amazônia Oriental — o Estado do Pará*. São Carlos: 1996; MINISTERIO DA EDUCACAO E CULTURA. Metodologia de planejamento das instalações escolares: síntese da exposição e roteiro de questões. S.l. 1973; Idem. *Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares. Sugestões para projetos de escolas destinadas a deficientes físicos*. Rio de Janeiro: Mec/CEBRACE, 1977; BUFFA, Ester. *Arquitetura e educação: organização do espaço e propostas pedagógicas dos grupos escolares paulistas 1893-1971*. São Carlos; Brasília: Edufscar/INEP, 2002; CORRÊA, Maria Elizabeth P. *Arquitetura escolar paulista, 1890-1920*. São Paulo: FDE, 1991; CORREA, Paulo Roberto. *Arquitetura escolar e a pedagogia Freinet: uma interpretação possível*. São Carlos: 1993; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. *Crerios para elaboração, aprovação e avaliação de projetos de construções escolares*. Ministério da Educação e Cultura, Secretaria-Geral, Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares, 1976; DELIJAICOV, Alexandre; TAKIYA, André; ARIZA, Wanderley. Engenharia Construtiva e Arquitetura Social Estão Unidas nos CEUs — A Arquitetura da Construção. *Revista Engenharia*, São Paulo: Órgão Oficial do Instituto de Engenharia, v.561, p.36 — 59, 2004; ELALI, Gleice; AZAMBUJA, Virginia Medeiros de. *Ambientes para educação infantil: um quebra-cabeça? Contribuição metodológica na avaliação pós-ocupação de edificações e na elaboração de diretrizes para projetos arquitetônicos na área*. São Paulo:, 2002; FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO; Encontro Nacional sobre Edificações e Equipamentos Escolares. *Anais do 1º Encontro Nacional sobre Edificações e Equipamentos Escolares*. São Paulo: FDE, 1994; Idem. *Arquitetura escolar e política educacional: os programas na atual administração do Estado/Fundação para o Desenvolvimento da Educação*. São Paulo, 1998; Idem. *Diretoria de Obras e Serviços. Mobiliário escolar: distribuição nos ambientes; tipologia, quantificação e esquemas básicos de distribuição espacial do mobiliário da unidade escolar de primeiro grau*. São Paulo, 199; Idem. *Diretoria de Obras e Serviços. Identidade visual/sinalização: especificações*

Seguindo a metodologia de pesquisa escolhida, de registrar todos os processos à medida que eles iam acontecendo e de ouvir as pessoas diretamente envolvidas, o Grupo de Pesquisa localizou na Divisão de Projetos do Departamento de Edificações (EDIF) e na Secretaria de Municipal de Educação as pessoas que pudessem oferecer esclarecimentos sobre esta relação.

Nos inúmeros debates travados sobre os CEUs durante os anos de 2003 e 2004, assim como nas propagandas oficiais, inclusive da campanha política do Partido dos Trabalhadores, o CEU foi abordado apenas como Centro Educacional Unificado, isto é, um complexo educacional com múltiplos equipamentos, mas sem evidenciar suas dimensões geopolíticas. A relação entre Arquitetura e Educação, no caso específico do CEU, só foi contemplada na imprensa escrita a partir de reportagens feitas depois dos resultados das eleições municipais de 2004, em São Paulo, quando se começou a especular quanto aos destinos do CEU na gestão

---

*da edificação escolar de primeiro grau.* São Paulo, 1990; FUNDO ESTADUAL DE CONSTRUÇÕES ESCOLARES. *Novos prédios para grupo escolar: estudos da Diretoria do Ensino e da Diretoria de Obras Públicas.* São Paulo: Secretaria de Educação. Diretoria do Ensino, 1936; GOSSI, Inez dos Santos. *Educação e arquitetura: o ambiente como fator de direção democrática.* São Paulo: 2004. Dissertação Mestrado; LIMA, Mayumi Souza. *Cidade e a criança.* São Paulo: Nobel, 1989; LIMA, Mayumi W. de S. *Arquitetura e educação.* São Paulo: Nobel, 1995; Idem. *Planejamento setorial da educação no âmbito municipal.* São Paulo: Cepam, 1970; Idem *Subsídios para a Elaboração dos Planos Setoriais de Educação dos Municípios- PDDI.* São Paulo: Cepam, 19-?; Idem. *Espaços educativos: uso e construção.* Brasília: MEC/ CEDATE, 1988; MOREIRA, Nanci S. *Construção escolar — desenvolvimento, políticas e propostas para a escola rural visando a democratização do campo.* Dissertação de Mestrado. São Paulo, 2000; RODRIGUES, G P. *Arquitetura e educação: o convênio escolar.* Seminário de Iniciação Científica. São Paulo: USP, 1998; SANTOS, Mario. *Educacao e arquitetura escolar.* São Paulo: Fau, 1973; SEIXAS, Alexandre Rodrigues. *A arquitetura escolar de Vilanova Artigas e Carlos Cascardi (1959-1962).* Dissertação de mesdtrado. São Carlos, 2003; WARAGAYA, Marta Etsuko Tamura. *Projeto de arquitetura para escola experimental de educação infantil: o processo de sua invenção.* São Paulo, 1998; WOLFF, S F S. *Historia do ensino refletida nos predios das escolas .* [Depoimentos]. 1992; WOLFF, Silvia Ferreira Santos. *Espaço e educação: os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas.* São Paulo: Fau/Usf, 1992

Serra.<sup>6</sup> Dois dos principais nomes do grupo que ajudou a tirar os CEUs do papel, o economista Fernando Haddad e o arquiteto Alexandre Delijaicov reforçam a percepção identificada nas pesquisas conduzidas pelo IPF, de que os CEUs foram concebidos na perspectiva maior de uma Cidade Educadora e como centros de estruturação urbana.

Em entrevistas concedidas ao IPF e depois reproduzidas em publicação especializada,<sup>7</sup> o arquiteto Alexandre Delijaicov afirma que “uma das principais funções do CEU é estruturar toda a área de abrangência do aparelho. A população constrói sua casa olhando para a do vizinho. É tarefa do Estado dar referências arquitetônicas para a cidade, ainda mais em São Paulo, onde bairros surgiram sem programação, fora dos padrões”.<sup>8</sup> Delijaicov conta que a idéia dos CEUs como núcleos estruturadores da rede pública de ensino surgiu ainda nos anos 40, com a feliz dobradinha entre o educador Anísio Teixeira e o arquiteto Hélio Duarte.

É importante resgatarmos na íntegra as explicações do referido arquiteto, para que tenhamos uma visão clara da relação existente entre educação e arquitetura presente na construção dos CEUs, bem como as influências que ela recebeu. A respeito desta relação, ele nos diz que

Eles pensaram no conceito de escolas-parque, com infra-estrutura de lazer, cultura e esporte, e escolas-classe, que utilizariam os recursos das escolas-parque. Duas escolas completas chegaram a ser construídas na época, mas o projeto não ganhou corpo. A possibi-

---

6. As reportagens primaram pela utilização de títulos que sugerem trabalhos investigativos: Os CEUs nasceram longe da educação e O CEU era para mudar os bairros, no Caderno Metrópole do Estadão de 23.11.2004; Um dossiê em favor dos CEUs, no Jornal da Tarde de 24.11.2004; A verdadeira história dos CEUs, no Editorial do Jornal da Tarde do mesmo dia; As clareiras públicas, no Editorial do Estadão de 25.11.2004.

7. DELIJAICOV, Alexandre., MELENDEZ, Adilson. Escola-parque de Anísio Teixeira inspira projeto de CEU paulistano. *São Paulo: Projeto/Design*, v. 280, 2003, p. 61.

8. *Ibidem*.

lidade de retomar o sonho só veio com a Constituição de 1988, na qual ficou definido que as cidades teriam de se dividir em subcentros. Com isso, voltou a necessidade de criar uma rede estruturadora em cada uma dessas subprefeituras (administrações regionais). Fizemos uma nova tentativa, desta vez com a Erundina, lembra Delijaicov. Pensamos no projeto de uma praça de equipamentos, que atuasse como elemento estruturador dessas subprefeituras, totalmente carentes. Algumas praças de equipamentos tinham escolas, outras incluíam postos de saúde. O mix dependia da necessidade local. Só que o governo Erundina terminou sem que nenhuma fosse levada a cabo. Das inúmeras praças, só uma saiu do papel, anos depois, a Inácio Monteiro, em Cidade Tiradentes. O edifício principal já tinha aquela aparência de navio, assim como estavam lá a creche, o teatro, o ginásio — um anteprojetado dos CEUs. E foi essa maquete que a EDIF colocou debaixo do braço junto com um projeto explicativo e entregou a vários setores da gestão Marta. Finalmente deu certo. (...) O conceito pedagógico toma como referência o modelo escolar idealizado pelo educador baiano Anísio Teixeira, na década de 1950: as chamadas escolas-parques. Transpondo o modelo para a arquitetura, os arquitetos do Edif Alexandre Delijaicov, André Takiya e Wanderley Ariza desenvolveram um projeto básico padrão, concebido a partir de elementos pré-moldados de concreto, que também denominam praça de equipamentos. Cada conjunto tem pavilhão escolar (para educação infantil e ensino fundamental); bloco destinado a atividades culturais e quadras esportivas; parque aquático com três piscinas; e creche (edifício circular). Vinculado ao ideário educacional de Teixeira, o projeto arquitetônico incorpora elementos encontrados em trabalhos de arquitetos que, de certa forma, estabeleceram as bases do atual Edif — Hélio Duarte, Oswaldo Corrêa Gonçalves e Roberto Tibau, entre outros. Como arquitetura escolar pública — e em especial a de áreas periféricas —, o CEU apresenta concepção no mínimo pouco usual. De grande porte (pode receber mais de 2 400 alunos), o complexo não se intimida em abrir-se para o entorno, ainda que a paisagem, não exatamente bela, retrate as mazelas de áreas quase sempre esquecidas pelo poder público. Estabelece-se, assim, o contraste entre o referencial urbano positivo e a vizinhança

empobrecida, que, a partir da presença do equipamento público de qualidade, esboça mudanças para melhor.<sup>9</sup>

Como vemos, há uma intencionalidade educacional na própria concepção de arquitetura do CEU, justificada mesmo pelas influências e por suas fontes inspiradoras. Em primeiro lugar, Delijaicov defendeu que os CEUs tivessem uma edificação modular, para que os vários tipos de terrenos disponíveis na cidade pudessem receber esses centros. O equipamento, com esta estrutura modular, é que se adequaria ao contexto espacial da comunidade, e não o contrário.

Este cuidado na ocupação do espaço, proporcionou que o projeto arquitetônico, mais flexível, estabelecesse um mínimo de padronização, capaz de garantir tanto a melhor ocupação dos espaços, quanto permitir que os diversos espaços do centro mantivessem uma relação orgânica e facilitasse a circulação dos usuários, para o que se distribuiu, na maior parte das vezes, o pavilhão educacional em três pavimentos. Delijaicov (*Idem*) completa dizendo que:

No centro está posicionada a circulação vertical; as salas de aulas são dispostas nas laterais, no primeiro e no segundo andares. No térreo ficam os equipamentos de apoio às atividades didáticas — cozinha, biblioteca, brinquedoteca, área para exposições, telecentro e vestiários, entre outros. Cores de tons fortes demarcam os ambientes ocupados por diferentes faixas etárias.<sup>10</sup>

Observamos que nos CEUs, não existem separações físicas entre crianças e adultos. Em relação a isso, o arquiteto pergunta ao mesmo tempo em que justifica: “em casa as crianças não ficam juntas?”<sup>11</sup>

Outras explicações do arquiteto dão-nos a exata dimensão sobre as preocupações mais presentes na arquitetura do CEU, que visam a permitir que os seus usuários possam se relacionar dialó-

---

9. *Ibidem.*

10. *Ibidem.*

11. *Ibidem.*

gica e dinamicamente com o ambiente (interno) em que estão, e que, ao mesmo tempo, possam ter presente o ambiente externo de todo o conjunto arquitetônico. Trata-se, conforme entendemos, de enfatizar a relação homem-ambiente e a dimensão estética na definição da arquitetura destes espaços que, desde as influências mais originais, sugerem que eles deveriam ter um caráter fundamentalmente educacional.

Em um edifício tão extenso, fica patente a preocupação dos autores em desenhar um bloco permeável, onde, na escala do pedestre, enxerga-se de lado a lado. Demarcando a entrada do complexo, estão as torres de água. Para o conjunto esportivo/cultural, os arquitetos desenharam um prédio de forma retangular, fechado por alvenaria. O teatro, situado no primeiro pavimento, pode transformar-se em cinema. Em cima fica a quadra esportiva dotada de piso flutuante — o material evita que os ruídos provenientes da prática de esportes vazem para o auditório. A cobertura de telhas metálicas tem detalhes que permitem a entrada de luz natural — por isso, durante o dia, não é necessário que todas as luzes fiquem acesas. Em geral, o bloco cultural está isolado do pavilhão, mas, dependendo da configuração do lote, o volume aparece na mesma linha. O “disco” — denominação adotada pelos autores — é destinado à creche. A construção, que mescla estrutura metálica e concreto, tem acesso central. O núcleo do bloco — um pequeno lobby — deverá receber móveis (de preferência com temas ligados à comunidade local). Impermeabilizada, a laje de cobertura recebeu uma camada de seixos que funciona como proteção à impermeabilização e como isolante térmico. À semelhança do pavilhão didático, as salas da creche permitem enxergar o exterior. Os complexos têm ainda parque aquático com três piscinas.<sup>12</sup>

Pensando sobre a relação entre arquitetura e educação, constataram-se alguns problemas neste diálogo. Verifica-se que em alguns aspectos a arquitetura não observou devidamente as exigências de um espaço mais adequado para a educação e a convivência de pessoas de diferentes faixas etárias. Há escadas de uso comum

---

12. *Ibidem.*

ou coletivo que necessitam ser melhor adequadas — largura mínima de 1,50m e com degraus com largura mínima de 0,31 cm — de acordo com as normas do Código de Obras e Edificações da Cidade. Há também, em alguns CEUs, casos de canaletas abertas em áreas de circulação das crianças, que podem causar algum tipo de acidente, o que, evidentemente, precisa ser corrigido. Pode-se ver também, com facilidade, grades muito baixas para prédios muito altos, o que coloca em risco todos os usuários, bem como rampas altas com vãos muito grandes, o que pode igualmente provocar acidentes e pequenos problemas com o próprio mobiliário interno, como cadeirinhas com tampas muito pesadas, degraus muito altos no bloco cultural, falta de cobertura entre berçários e o bloco didático entre outras.

É justamente para melhorar esses e outros problemas e para potencializar o projeto educacional do CEU, que a PMSP-SME/SP procurou garantir diálogo com a comunidade e firmar parcerias com diferentes instituições, entre as quais as assessorias da Fundação Instituto de Administração da USP (FIA), do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) e do Instituto Paulo Freire (IPF) que pudessem ir avaliando e aperfeiçoando do projeto no processo.

Os CEUs, como experiência inovadora, exigiram de todos a disposição e a ousadia também para criar uma nova visão de gestão, de projeto, de avaliação e, certamente, de arquitetura em relação à educação. Este processo, depende ainda, e em muito, do trabalho coletivo e, principalmente, participativo da sua comunidade local que, desde o início, foi fundamental para a aprovação da idéia dos CEUs e, depois, para fiscalizar e acompanhar cotidianamente esses novos centros, que alteraram a vida dos bairros mais periféricos da cidade de São Paulo.

Os centros educacionais unificados são, assim, ao mesmo tempo, projeto e realidade, pois de todos dependem e a todos pretendem atender. E isso só tem sido e só será possível se houver o envolvimento de todos na continuidade da construção do seu projeto educacional que congrega ao mesmo tempo diferentes histórias, trajetórias e compromissos pessoais, institucionais, governamentais e não-governamentais.



CEU Navegantes



## Capítulo 2

# GESTÃO, CONSELHO GESTOR E LEGISLAÇÃO

A idéia inicial, a partir da qual surgiram as propostas posteriores relacionadas à concepção de gestão dos CEUs, foi pensada em maio de 2003. Tais propostas contemplavam, primeiramente, os princípios da democracia representativa, refutando a perspectiva da democracia direta.

Por outro lado, defendia-se a idéia freiriana de que, ao falarmos de gestão democrática e participativa, era necessário desenvolver também uma teoria significativa e bem estruturada que valorizasse o diálogo, a ação participativa, a busca da autonomia, da democracia e os compromissos éticos e estéticos voltados para uma sociedade mais justa e sustentável. Nesse sentido, a propagação da concepção de gestão para os CEUs estaria fundamentada numa concepção de ser humano histórico, incompleto, inacabado, capaz de lutar pela transformação social, por uma sociedade mais justa e sustentável para todos.

Contudo, aquela reflexão inicial estava centrada na representatividade de caráter qualitativo, na qual cada grupo, comunidade ou segmento representado, deveria eleger seus representantes, os quais assumiriam a responsabilidade de responder, traduzir e exprimir os desejos e necessidades dos segmentos por eles representados.

Por outro lado, e como forma de garantir a representatividade real e democrática por parte da comunidade, apresentava-se também outra proposta, fundamentada igualmente nos princípios freirianos, mas que se orientava pela constituição de vários conselhos compostos por representantes dos segmentos envolvidos. Cada unidade do CEU teria um conselho de gestão que desenvolveria relações efetivas, de dupla direção, com todos os seus equipamentos, garantindo uma relação de respeito, solidariedade e compartilhamento. Contaríamos, em cada CEU, com uma convivência simultânea de diversos conselhos de gestão, ou seja, pelo menos oito conselhos — um por equipamento, mas que não poderiam existir de forma isolada.

## 1. Debates sobre gestão e Conselho Gestor

Para que as ações dos conselhos de gestão de cada unidade do CEU ocorressem de forma articulada, seria necessário constituir um Conselho Gestor do CEU, que integrasse representantes daqueles conselhos. Este Conselho Gestor consolidaria as decisões dos demais conselhos, dando unicidade às ações do CEU e também garantindo o alcance das decisões das demais unidades. Para tanto, seriam eleitos três representantes (dois deles pertencentes ao ambiente interno e um deles pertencente ao ambiente externo, garantindo a participação da comunidade interna e externa de cada CEU) de cada conselho gestor das demais unidades do centro, que então comporiam o referido Conselho Gestor.

Nessa segunda perspectiva, o CEU não seria um espaço descolado das unidades educacionais (UEs) da rede municipal de ensino, situadas nas suas proximidades ou no âmbito de sua respectiva coordenadoria de educação ou sub-prefeitura. Teríamos uma estrutura de gestão não linear porque participativa e democrática, que fomentaria a ligação permanente com a comunidade e o envolvimento e participação das secretarias envolvidas no projeto ao integrarem o Conselho Gestor do CEU.

Contemplando em parte as idéias supra citadas, os centros educacionais unificados foram criados pelo Decreto Municipal nº 42.832, em 06 de fevereiro de 2003. Concebido como um complexo único em todas as suas dimensões, desde o projeto arquitetônico até o seu projeto educacional, o CEU está, administrativamente, subordinado à Secretaria Municipal de Educação e à respectiva coordenadoria que substituiu o Núcleo de Ação Educativa (NAE) junto às subprefeituras.

A Indicação CME nº. 04/97 — aprovada em 27 de novembro de 1997, que estabelece as Diretrizes para elaboração do Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Educação Infantil, e do ensino Fundamental e Médio vinculados ao Sistema de Ensino do Município de São Paulo, e que continua em vigor — foi concebida para unidades escolares simples, tipo CEI, EMEI e EMEF.

A especificidade do CEU, com CEI, EMEI e EMEF — ocupando o mesmo espaço físico e arquitetonicamente integrado ao teatro, salão de ginástica, telecentro, pista de skate, centro comunitário, biblioteca, piscinas, quadras poli-esportivas e uma padaria-escola — torna necessário que este complexo educacional possua um ordenamento jurídico próprio quanto à sua organização, administração e funcionamento. Daí a necessária discussão em torno do estabelecimento de um Regimento Padrão para os CEUs, que envolveu diferentes sujeitos, comunidades, diferentes secretarias do governo municipal, os próprios CEUs com os seus conselhos gestores provisórios, as assessorias da SME/DOT, os gestores dos CEUs, sempre coordenada pelo Gabinete da SME/SP e pela Diretoria de Orientação Técnica. Dessa discussão, resultou o **Regimento Padrão** aprovado em 30/11/2004 e publicado no DOM de 01.12.2004, que anexamos no final deste livro.

Espaços e equipamentos próprios da Secretaria da Cultura, como bibliotecas e teatros, possuem regulamentos próprios, o mesmo acontecendo com os telecentros vinculados à Secretaria Municipal de Comunicação e Informação Social e com as unidades esportivas subordinadas à Secretaria Municipal de Esportes. Nesse sentido, não caberia a idéia de que cada espaço ou equipa-

mento simplesmente transpusesse para o CEU a sua organização administrativa e os seus regimentos internos, gerando uma multiplicidade de estruturas administrativas e de regulamentos.

A atuação conjunta e integrada das secretarias municipais de educação, de cultura e de esportes pressupõe a integração operacional entre os vários espaços e equipamentos, todos administrados por um mesmo gestor e concebidos em função de um projeto educacional único para o CEU.

Para assegurar a integração operacional entre os espaços e equipamentos existentes em cada CEU, bem como assegurar unidade e unicidade de ações destes com as políticas públicas municipais, algumas diretrizes comuns seriam necessárias, especialmente a partir do item 5 da Indicação CME 04/97, utilizando-se da prerrogativa que o Conselho Municipal de Educação concede à Secretaria Municipal de Educação, no item 6, para estabelecer normas complementares às instituições de Educação Infantil e de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino.

A partir desta base legal, a Indicação CME 04/97 pode ser integralmente aplicada para a organização escolar de CEI, EMEI e EMEF, adotando-se, de forma complementar, este conjunto de diretrizes para atender à especificidade que significa a organização e o funcionamento de cada Centro Educacional Unificado. Dessa base legal, resultou o Regimento Padrão do CEU, ao qual já nos referimos.

Lembramos que o Regimento Padrão do CEU é um documento que apresenta diretrizes com base nos princípios da gestão democrática, viabilizando tanto a administração cotidiana, como a participação popular, com vistas à construção e execução de um projeto educacional específico para os CEUs. As diretrizes de organização e funcionamento são partes integrantes do referido regimento. A partir de sua publicação oficial em 01.12.2004, o Regimento Padrão passa a ser a grande referência para a gestão democrática nesses centros. Isso exige um estudo profundo de cada um de seus artigos, o que poderá qualificar ainda mais a participação democrática ali prevista e permitir que o mesmo possa ser, aos

poucos, atualizado como resultado de sua avaliação crítica e propositiva. Como já dissemos, este documento pode e deve ser aperfeiçoado, de acordo com o aprofundamento da própria vivência democrática no âmbito dos CEUs e conforme os respectivos contextos regionais onde se encontram.

Observamos, ainda, que as diretrizes da SME/SP, apresentadas a seguir, foram discutidas em diferentes âmbitos e momentos, durante o processo de elaboração do Regimento Padrão dos CEUs.

Quando se fala em “Democratização do acesso e garantia de permanência”, pensamos que, justamente o CEU, por sua característica de complexo educacional, significa um excelente espaço para que a ampliação ao acesso à cultura, à educação e ao esporte sejam efetivamente democratizados para todas as pessoas — crianças, adolescentes, jovens, adultos, pais e famílias cujos filhos não estejam matriculados em suas unidades educacionais.

A garantia de permanência, por outro lado, significa também criar instâncias permanentes de participação e de representação política para estes segmentos, pois quanto mais se participa, mais vontade de participar se tem e, por conseguinte, maior é a permanência. A participação se aprende participando. O desejo da permanência nasce justamente na prática de se estar decidindo. Quem fica ausente, geralmente, perde o gosto da permanência.

A “Democratização da gestão”, por sua vez, significa a ampliação dos meios e instrumentos para que a população possa participar das decisões relacionadas às políticas públicas. Nesse sentido, a adoção do **Orçamento Participativo**, como instrumento de gestão dos recursos públicos, e a adoção do **OP Criança**, como instrumento de formação para a cidadania, conjugados com a autonomia pedagógica e com a autonomia administrativa, já permitiram ao CEU configurar-se como uma comunidade efetivamente educadora. Tais experiências, nesse âmbito, já permitiram a apropriação, pela comunidade usuária dos CEUs, por exemplo, dos instrumentos de gestão e de decisão sobre políticas públicas, ressignificando a própria compreensão do sentido de “espaço público”.

Por outro lado, o CEU vem concretizar também o terceiro eixo de uma política de governo que estabelece como meta fundamental a “**qualidade social da educação**”. A consecução desta meta só foi possível, em parte, e continuará sendo, a partir do momento que a educação passa a ser concebida em função dos reais interesses e necessidades da comunidade local que, por sua vez, passa a acompanhar e avaliar continuamente, entre outras, as ações dos próprios gestores públicos em relação às políticas públicas educacionais a elas diretamente associadas e integradas. Nesse sentido, a participação direta e a representação política que a comunidade passa a ter nas diversas instâncias do CEU devem contemplar a co-responsabilidade na construção, na execução e na avaliação do projeto educacional do CEU.

Como equipamento público novo e diferenciado, é natural que, respeitados os princípios da política municipal de educação, ao CEU fossem atribuídos objetivos específicos. Estes objetivos específicos indicam o papel e a função que cada CEU deve desempenhar em relação à região e à comunidade onde foi construído. Por um lado, os CEUs são instrumentos para execução de políticas públicas, respondendo aos objetivos definidos no Plano de Governo Municipal, e por outro lado, representam também instrumentos para o exercício de direitos conquistados e consagrados na legislação social, na legislação educacional, na Constituição Federal e em tratados e convenções internacionais ratificados pelo Brasil.

Dentre esses objetivos, está o **desenvolvimento integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto**. Como parte constituinte da rede de proteção social, o CEU configura-se como um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais que, simultaneamente, atende às disposições do artigo 86 do Estatuto da Criança e do Adolescente e o artigo 1º da Lei Orgânica de Assistência Social, assegurando os mínimos sociais a que têm direito crianças, adolescentes, jovens e adultos.

Transformar-se em **pólo de desenvolvimento da comunidade** é outro objetivo do CEU, que visa permanentemente à inclu-

são social, constituindo-se em espaço público para articulação e organização da comunidade, representada através da multiculturalidade que caracteriza os diversos grupos sociais. Grupos socialmente definidos por critérios de etnia, gênero, orientações sexuais, religiosidade, dentre outras especificidades, diversidades, diferenças e semelhanças, precisam ser contemplados com a criação de instâncias de participação direta e de representação política. Grupos emergentes, que ainda carecem de legitimação social, também precisam encontrar espaço para sua inclusão social, possível através da criação de instâncias de participação direta e de representação política.

Enquanto participantes deste **pólo de inovação de experiências educacionais**, os profissionais da educação, tanto das unidades do CEU como das escolas do entorno, podem ter uma instância própria tanto para a participação direta quanto para a representação política. Tais instâncias constituem-se nos fóruns apropriados para formação continuada, discussão dos temas próprios das ciências da educação, avaliação de experiências educacionais em curso, escolha de métodos e técnicas de ensino, avaliação de novas tecnologias e definição de critérios para difusão das experiências educacionais para as demais escolas da rede pública.

Visando ao **protagonismo infanto-juvenil**, a inclusão social, com vistas à cidadania ativa, deve contemplar também as crianças, adolescentes e jovens que não estejam matriculados nas unidades escolares do CEU. A infância, a adolescência e a juventude precisam ter espaços institucionais de participação direta e de representação política, independentemente se estiverem matriculados em escolas de ensino regular. E isso não significa que nos contentemos com o fato de estarem fora da escola. Ao contrário, estamos sempre num movimento voltado para que eles estejam frequentando a escola regular. De qualquer forma, por circunstância atípicas ou irregulares, no caso de não ser possível garantir a participação desta população dentro dos grêmios estudantis existentes em EMEIs e EMEFs, justifica-se concebê-la como o segmento prioritário a ser atendido pelo CEU. Para tanto, haveria que

instituir-se na sua estrutura organizacional, instâncias próprias de participação e de representação — por exemplo, no OP Criança, visto que este projeto foi concebido como instrumento de formação e de exercício dos direitos de cidadania especificamente para crianças, jovens e adolescentes.

Vale a pena resgatar algumas reflexões recentes sobre o atual estado da administração escolar, para que tenhamos à mão alguns indicadores teórico-práticos que nos orientem a pensar e agir em relação aos desafios que nos são apresentados quando falamos da gestão de um complexo educacional como o CEU.

Os sistemas de ensino públicos, para quem a educação é um “direito público subjetivo”, subordinam-se diretamente à LDB e ao ECA.<sup>1</sup> Aos imperativos legais — que não são poucos — soma-se a exigência de processos sociais, tais como a participação de alunos, pais e professores na gestão escolar e na construção de um projeto político-pedagógico e a existência de pelo menos três instituições autônomas e independentes que exercem controle sobre a qualidade do trabalho educativo produzido na unidade escolar.

Com tal quantidade de determinantes e tal nível de controle social sobre a tarefa educativa, é compreensível que a administração da escola pública ainda se ressinta de uma “teoria da administração escolar” adequada à realidade tão *sui generis*.

O que de melhor e mais específico construímos no Brasil para dar conta de tamanhos desafios convencionou-se a chamar de “gestão democrática da escola pública”, que não chega a ser uma “teoria da administração da escola pública”, mas que recebeu contribuições teóricas e metodológicas de expoentes do pensamento

---

1. Incorporaram oito princípios constitucionais (art. 206, I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII), sete diretrizes de política nacional de educação (LDB art. 12, incisos I, II, III, IV, V, VI e VII), uma regra de administração de políticas voltadas para o atendimento de crianças e adolescentes (art. 86 do ECA), três diretrizes de política municipal de educação (LDB art. 14) e três objetivos específicos instituídos para o CEU (Educação, 2003:14). Para além desse complexo legislativo, persegue metas ambiciosas (LDB arts. 4º, III, IV e V; 15; 87 § 4º) em um período de tempo que não se coaduna com os tempos políticos de partidos, governos e candidatos à eleição ou à reeleição.

educacional brasileiro como Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Paulo Freire, Carlos Jamil Cury, Guiomar Namó de Melo, Selma Garrido Pimenta, Moacir Gadotti, Vitor Paro e muitos outros.

Os CEUs herdam uma estrutura conhecida dos profissionais da educação — sob os nomes de CEI, EMEI, EMEF, Conselhos de Escola, APM, Grêmio, Conselhos de Classe e de Séries, FUNDEF, etc. — mas introduzem inovações, muitas delas já vivenciadas na rede municipal de educação de São Paulo e em diferentes instâncias e localidades.

Os governos de bases populares, de ideários progressistas e de intensa e consistente crítica aos modelos de “educação bancária”, têm preocupações sociais, e, sobretudo, têm em mãos um conjunto de legislações sociais que têm contribuído, entre outros fatores e dispositivos, para transformar a educação e os espaços educacionais em instâncias de emancipação, de autonomia do sujeito e das classes menos privilegiadas. Um conjunto de fatores — entre outros, a emergência do **Fórum Social Mundial**, em contraposição ao Fórum Econômico de Davos; a eleição da “fome”, em oposição aos “ajustes econômicos” como principal ponto da agenda nacional; a ampla difusão do Orçamento Participativo, como instrumento de gerenciamento dos recursos públicos nos municípios (e, no caso de São Paulo, a reforma administrativa que descentralizou a administração pública em 31 subprefeituras); a diluição do poder das secretarias municipais em coordenadorias sediadas nas subprefeituras; a transformação dos 13 NAEs em 31 coordenadorias de educação e a retomada de espaços públicos que estavam sendo utilizados para fins privados — são precedentes absolutamente convincentes que ilustram a prática política adotada pelo Governo municipal direcionada à afirmação da soberania da vontade popular, tanto na definição das diretrizes da política pública quanto na definição das prioridades para aplicação dos recursos e da organização e funcionamento dos espaços públicos.

Consideradas as nossas sucessivas constituições federais e as LDBs de 1961 e 1996, é legítimo esperarmos que o advento dos CEUs constitua uma rara oportunidade para a consolidação de prá-

ticas sociais, de propostas pedagógicas e de modelos de gestão há muito discutidos pela sociedade brasileira. Temas tratados desde os anarquistas, desde o movimento comunista, os socialistas, o movimento operário da década de 30, os “escolanovistas” e as experiências da escola pública popular e da escola cidadã, presentes no cenário educacional brasileiro das últimas décadas.

O desafio colocado para os gestores dos CEUs, consiste em liderar, articular e coordenar a discussão, tanto de uma concepção de gestão quanto do Projeto Educacional do CEU que, por um lado, consolidem os princípios e objetivos acima definidos, e, por outro, possibilitem corrigir distorções históricas perpetradas na gestão da educação, da escola, dos recursos, dos bens e dos serviços públicos.

As dificuldades na implementação de uma verdadeira gestão democrática da escola pública foram e são objetos de estudos de inúmeros pesquisadores e instituições<sup>2</sup> que são consensuais em diagnosticar uma gama de obstáculos que dificultam — intencionalmente ou não — a participação popular na gestão da escola. A leitura da bibliografia especializada nos permite afirmar que, hoje, tais obstáculos são possíveis de serem superados pelos CEUs.

Para conduzir esta reflexão, valemo-nos especialmente das contribuições de **Vitor Paro (1992)** e **Elie Ghanem (2000)**, por terem feito uma síntese de tais estudos, definindo aqueles obstáculos e dificuldades como **“condicionantes” materiais, institucionais, político-sociais, econômico-sociais e culturais.**

A partir de suas formulações, podemos entender que Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis representaram conquistas sociais no sentido de democratizar a gestão escolar e de tornar professores, pais e alunos co-responsáveis na execução da tarefa educativa. Concebidos, respectivamente, como braço político, braço social da escola e uma instância de socialização para os alunos, ao longo do tempo, estas instituições

---

2. Freire, 1975; 1997; Campos, 1983; Spósito, 1984; Sá 1986; Rezende, 1995; Gadotti e Romão, 1997; Ghanem Jr., 2000 e Paro, 1992 e 2001.

auxiliares da escola apresentaram limitações e distorções que são bem conhecidas por parte dos profissionais da educação.

No caso do CEU, os colegiados escolares, da forma como estão legalmente constituídos e, na prática, instituídos, muitas vezes, representam “condicionantes institucionais” tanto à democracia direta quanto ao exercício de direitos políticos quando excluem da participação direta e da representação política professores, pais e alunos que não tenham relação direta com suas unidades escolares. Tal condicionante afronta o “direito de livre associação” previsto nos incisos XVI, XVII, XVIII, XIX e XX do artigo 5º da Constituição Federal de 1988. A pergunta que se faz é: “devem professores, pais e alunos não vinculados aos CEUs participarem de suas discussões e de suas decisões?” Em caso de resposta positiva, qual a forma mais adequada para assegurar sua participação?

O artigo 5º da LDB 9394/96 estipula como meta que os sistemas de ensino assegurem progressivos graus de autonomia pedagógica, financeira e administrativa às unidades educacionais. Outra pergunta fundamental é: “um município que adota, como regra de política pública o Orçamento Participativo, deve ou não permitir que uma de suas unidades orçamentárias — o CEU — tenha o seu orçamento anual construído de forma participativa?”

A regra do artigo 86 do ECA é que as políticas públicas de atendimento à criança e ao adolescente se façam “através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais”, enunciando — no caso dos CEUs — a necessidade de um elevado nível de articulação entre secretarias executivas municipais e organizações da sociedade civil. As interrogações cruciais são: “que nível de articulação há ou deva haver entre as secretarias de governo, educação, assistência social, cultura, esporte e trabalho?” “Que nível de articulação há ou deva haver entre órgãos de governo e entidades da sociedade civil?”

A exposição a seguir apresenta cada um destes condicionantes, situando-os no tempo e no espaço, para observarmos que são construções históricas materializadas na organização do ensino e da escola. Em seguida, apresenta alternativas para que o Governo

municipal possa removê-los definitivamente no âmbito dos CEUs, criando as condições necessárias para uma gestão realmente democrática.

Resgatando de Vitor Paro (1992) e Elie Ghanem (2000) o termo “Condicionantes Materiais”, podemos partir da análise de que os equipamentos públicos são construídos e mantidos a partir da prerrogativa que tem o poder público de taxar, cobrar impostos, multas e outras contribuições, com o objetivo de atender às necessidades e interesses coletivos. Entendida como instrumento de execução da política pública de educação, a escola é equipamento que deve atender aos interesses e necessidades da comunidade local onde está situada, articulando-se com as diretrizes de políticas municipais, estaduais e nacionais.

Quando o poder público tem a escola como instrumento de execução da “sua” política e do “seu” programa de governo, configura-se uma “expropriação”, isto significando que equipamentos públicos passam a ser utilizados não mais em função dos interesses e necessidades da comunidade local, mas para execução de objetivos político-ideológicos, configurando-a com um “aparelho de Estado”, disseminadora dos códigos, símbolos e valores dos grupos que dominam o poder.

O prédio escolar, as vagas oferecidas, os cargos que cria, as normas instituídas e o orçamento constituem as “bases materiais” do poder de quem administra a escola. Isto tem ditado a dinâmica de funcionamento da escola e de suas instituições.

Transferir as bases materiais do poder do Estado e da sua burocracia para o domínio da comunidade significa devolver a ela a gestão daquilo que ela contribuiu para construir. No organograma dos CEUs é preciso instituir mecanismos que permitam à comunidade local deliberar sobre que uso quer dar às instalações construídas, como querem que seja executado o orçamento, que normas de funcionamento e de convivência preferem e que tipo de educação querem para os seus membros, posição esta consolidada pelo Conselho Municipal de Educação em sua Indicação nº 07/98.

Por outro lado, os “Condicionantes Institucionais” se referem ao modelo administrativo adotado para a organização e gestão da escola pública. Um modelo que se reporta aos modelos de gestão empresarial — piramidal, vertical e centralizado, concentrando o poder decisório nos vértices da pirâmide e não em suas bases. Esse modelo organizacional sustenta a divisão social do trabalho entre trabalho intelectual e trabalho operacional, separando rigidamente as instâncias de decisão das instâncias de produção. O fluxo decisório, assim como o fluxo de informações e de ordens é rigidamente vertical, delimitando também as esferas de competências e os espaços de vivências das pessoas que participam da mesma organização.

Na escola, a separação entre o administrativo e o pedagógico obedece a esta mesma lógica, fazendo com que os objetivos pedagógicos estejam sempre subordinados à instâncias de poder, que se orientam por princípios de “lealdade política”, de “subordinação hierárquica” e de “racionalidade administrativa”.

Os colegiados escolares, originalmente concebidos como instâncias de participação e de democratização do poder, do saber e do conhecimento, hoje, na prática, muitas vezes se assemelham à instâncias de controle, dando-lhes ainda a feição de órgãos homologatórios e legitimadores das decisões tomadas, reforçando o “mito da participação democrática”. Na prática, concede-se à população o direito à participação, à fala e até ao voto, apropria-se de suas contribuições para melhorar a performance da organização, mas não se alteram as relações de poder.

Nos CEUs, é admissível conceber uma forma de **transição** entre os atuais colegiados escolares e novas formas de participação coletiva que incluam novos atores sociais, presentes na comunidade do entorno. A transição deve conduzir a uma “inversão da pirâmide”, para que o “poder deliberativo” seja exercido pelas bases — crianças, adolescentes, jovens, famílias e comunidade — institucionalizadas no organograma por meio de instâncias de participação, com atribuições e competências muito bem definidas.

Mas é importante observar que essa perspectiva de gestão ainda não está consolidada no Regimento Padrão dos CEUs publicado em 01.12.2004, mas serve, desde agora, como importante referência para os futuros avanços desejados para um complexo educacional de tamanha importância à aprendizagem da educação cidadã e ao efetivo exercício da “cidadania ativa”.

Por outro lado, eliminar os “**Condicionantes políticos sociais**” nos CEUs significaria definir precisamente o que são os fins e o que são os meios necessários à sua consecução.

Se a finalidade é oferecer educação, arte, cultura, esportes e lazer como meios para a construção de uma “cidadania ativa”, então os recursos físicos, materiais, humanos e financeiros constituem os meios e estes devem estar em função daqueles. Institucionalmente, o organograma deve dispor as “atividades-fim” e as “atividades-meio” de forma a expressar a natureza da relação que se quer fomentar, no sentido de que o administrador, o funcionário público, o “especialista”, o técnico e o operacional estejam a serviço do usuário, do cidadão, da cidadã, da família e da comunidade, evitando-se a “apropriação” dos equipamentos públicos pela burocracia constituída e formal ou que se constituam em mais um instrumento de dominação social, cultural e política.

A extrema seletividade para o acesso à escola, as dificuldades de permanência, a arbitrariedade dos sistemas de avaliação e os conteúdos curriculares, hoje, constituem, por um lado, fatores determinantes quanto às perspectivas de futuro dos membros das classes populares e condicionam, por outro lado, suas chances de socialização, de apropriação dos saberes e conhecimentos socialmente produzidos, de usufruto das oportunidades socialmente criadas, relegando-os a uma condição de marginalidade social ou ensejando a necessidade de mecanismos compensatórios, tais como as ações afirmativas, que visam a aumentar suas chances de sucesso.

Estes “**Condicionantes ideológicos**”, nos CEUs, podem ser removidos com a criação de mecanismos que devolvam ao indivíduo os elementos necessários à construção de sua autonomia, de

sua emancipação e de sua liberdade de decidir. A participação popular, por meio de assembleias, colegiados e comissões, potencializa em muito a capacidade de análise crítica, o desenvolvimento da capacidade de argumentação e de negociação, o surgimento de lideranças, a descoberta de vocações e o domínio dos mecanismos de poder e de decisão, necessários ao exercício de uma cidadania ativa.

Existem também os “**Condicionantes Culturais**”, os quais não podemos perder de vista no contexto dos CEUs. Na “Teoria da Ação Comunicativa”, Habermas mostra exaustivamente como as diferentes “competências lingüísticas” podem se constituir em instrumentos de controle de um membro sobre o outro dentro dos colegiados. O pressuposto básico dessa forma de controle é a presunção de que uns sabem mais e outros sabem menos, assumindo os “especialistas” o papel de árbitros sobre os interesses e necessidades da comunidade, através de seu melhor conhecimento sobre a estrutura e o funcionamento do equipamento público, maior capacidade de argumentação e utilização de terminologias fora do alcance da compreensão de pessoas sem maior bagagem intelectual. A suposição de que o pobre seja deficitário de “capital cultural”, indolente e sempre dependente dos favores governamentais, impede que se vejam nele habilidades e competências específicas. Esta suposição institucionalizou e ainda mantém o paternalismo e o assistencialismo presentes nos serviços e equipamentos sociais, resultando em uma grave distorção nas políticas públicas, que é a lógica de “administração da pobreza e da miséria”.

Nos CEUs, se entendermos que o poder político emana de uma comunidade formada por pessoas que têm habilidades e capacidades latentes, e que os “funcionários” são detentores de conhecimentos, habilidades e competências técnicas, é preciso conceber uma arquitetura organizacional que inverta a relação de domínio entre comunidade e serviço público, de tal modo que este esteja a serviço daquela, o que é o meio eficaz para assegurar que os setores administrativos, técnicos, financeiros e operacionais estejam a serviço dos objetivos pedagógicos, sociais e culturais.

Isto significa adequar a relação entre as “atividades-meio” e as “atividades-fim”, evitando-se que o “centralismo burocrático” determine o que sejam prioridades e o que pode ou não ser feito.

## 2. Marcos referenciais da gestão democrática

As escolas e demais unidades que compõem o CEU e que ficam no raio de abrangência de sua respectiva Coordenadoria de Educação constituem o eixo de articulação em função do qual se organiza a gestão daquele Centro e se elabora e executa o seu Projeto Educacional. Aí são também definidos a ocupação dos espaços, a utilização dos equipamentos existentes, a alocação de funcionários, a execução orçamentária, a distribuição dos insumos materiais, a relação com a comunidade e o papel e a função de cada segmento na sua estrutura organizacional.

A partir da análise que o IPF fez dos diversos **condicionantes** que dificultam uma gestão efetivamente democrática da escola pública, aceitamos o desafio de discutir com todos os parceiros e interlocutores um modelo de gestão que contemplasse, para os CEUs, os seguintes aspectos:

- a) ampliação dos espaços de participação de todos os setores da comunidade local;
- b) consolidação dos princípios constitucionais de gestão, representação política, participação direta e controle social sobre as políticas públicas;
- c) criação de uma nova forma de organização das instituições auxiliares da escola;
- d) cumprimento dos quatro objetivos específicos do CEU.

A população local foi organizada em quatro grandes segmentos:

- 1) crianças, adolescentes e jovens, matriculados ou não nas unidades escolares;
- 2) famílias, também independente de terem filhos matriculados nas unidades educacionais do CEU;

3) profissionais do CEU, inclusive das escolas do entorno, sejam elas municipais, estaduais, federais ou particulares;

4) entidades governamentais, não-governamentais e movimentos sociais.

Para garantir o acesso de cada segmento e sua permanência ativa no CEU, seria necessário prever no organograma e no regimento interno suas formas de participação, suas formas de representação nos órgãos colegiados, as atribuições específicas que assumiriam no conjunto do CEU e que trabalhos de formação específica seriam oferecidos a eles.

Os diferentes segmentos do CEU têm assegurado suas instâncias de representação política através dos conselhos de escola, APMs e grêmios. O IPF sugeriu uma forma de transição entre os atuais colegiados escolares para formas mais amplas de organização, capazes de possibilitar a prática, tanto da democracia representativa, que caracteriza sua concepção original, quanto da **democracia direta**.

Gradualmente, poderia ser feita a migração dos profissionais da educação com representação nos conselhos de escola e na APM para um único Conselho Educacional, onde estes pudessem se integrar com os demais educadores que atuam no CEU, em uma assembléia de profissionais da educação, inclusive com aqueles que não tenham relação direta com as unidades escolares do CEU. A especificidade de cada nível e modalidade de ensino poderia estar representada dentro deste conselho mais ampliado através de comissões de CEI, EMEI, EMEF, EJA e EP. Interesses e necessidades educacionais mais específicos, tais como educação especial e educação continuada a distância, poderiam ser contempladas por meio de subcomissões temáticas. Esta estratégia visava a assegurar a consolidação de um dos objetivos do CEU, que é tornar-se um pólo difusor de experiências educacionais.

Pais de alunos poderiam também migrar, gradualmente, das APMs para uma Assembléia de Famílias para assegurar a inclusão dos pais, mães e famílias que não tenham seus filhos matriculados em unidades escolares do CEU. Este segmento social poderia ele-

ger seus representantes para compor um Conselho de Famílias, dentro do qual pudessem existir comissões e subcomissões para contemplar interesses e necessidades específicas como gênero, etnia, gravidez na adolescência, etc. O fundamento desta proposição era assegurar que o CEU efetivamente pudesse cumprir os seus objetivos.

O quarto objetivo específico do CEU — protagonismo infanto-juvenil — poderia ser assegurado com a criação de uma instância onde crianças, adolescentes e jovens, inclusive de fora das unidades escolares do CEU pudessem constituir algo como uma Assembléia da Juventude, dentro da qual seriam eleitos os membros de um Conselho da Juventude. Comissões temáticas seriam adequadas para dar o recorte de idade que este segmento requer, podendo-se também constituir subcomissões para contemplar interesses e necessidades específicas que não fossem atendidas em outras instâncias.

As entidades governamentais, não-governamentais e os movimentos sociais, que possuíssem características diferentes dos três segmentos acima, incluindo as coordenadorias setoriais das subprefeituras, poderiam desempenhar importante papel na articulação interna do CEU e na articulação deste com a comunidade exterior, garantindo, por exemplo, que as escolas do entorno não sejam relegadas a segundo plano, que as obras de intervenção inicialmente planejadas fossem realmente executadas e que houvesse integração operacional entre os diversos atores que têm responsabilidade na execução das políticas públicas locais.

A concepção de CEU implícita nesta proposta é a de um centro educacional aberto, com espaços, equipamentos, recursos humanos, técnicos e financeiros intencionalmente dirigidos para a **inclusão social**, para a organização da comunidade, a difusão de experiências educacionais, o exercício dos direitos de cidadania — enfim, para uma **educação com qualidade social** e para o usufruto de direitos constitucionalmente previstos. Estas e outras propostas foram discutidas no processo de elaboração do Regimento Padrão dos CEUs e também durante a consolidação dos primeiros

documentos que fundamentaram a concepção de gestão afinal aprovada para os CEUs.

Certamente, nem todas as propostas acima foram contempladas no Regimento Padrão. Algumas delas, inclusive, sequer alcançaram votos maiores nesse processo de discussão, e isso, por diversos motivos. Uma primeira dificuldade que encontramos seria promover, em tão pouco tempo, uma mudança que consideraríamos paradigmática em termos de concepção de gestão, o que levaria e exigiria muito mais tempo para se integrar às reflexões diárias das pessoas e das instituições que vivenciaram este processo e, período maior ainda, para que, na prática, tais propostas pudessem ser concretizadas.

Há também dificuldades relacionadas às resistências de alguns gestores públicos e mesmo de algumas assessorias envolvidas nesse processo, que apostaram mais na democracia representativa do que na perspectiva da democracia direta. Foi também o caso de alguns representantes de forças políticas, que preferiram não enfrentar o desafio, considerado difícil, de um processo de transição, mais objetivo e radical, da participação com base na democracia representativa para a democracia direta.

De qualquer forma, o Regimento Padrão, mesmo com limites, avançou na direção da transição acima referida, o que nos permite reconhecer que o CEU já significou um espaço e um desafio real para que esta discussão fosse (re)colocada. Foram abertas as possibilidades para a continuidade e o aprofundamento dos debates em torno de uma educação com qualidade social, o que passa pela avaliação processual e continuada do projeto educacional do CEU, pensando-o também a médio e a longo prazos.

Consubstanciados nas propostas anteriores, registramos aqui algumas sugestões para a organização e a operacionalização do organograma do CEU, indicando as instâncias que constituem sua estrutura organizacional, sua composição, competências e atribuições. Tais sugestões são apresentadas a título de um possível aperfeiçoamento e fortalecimento da transição de uma democracia re-

presentativa para um processo de democracia direta — ambas, em parte, já presentes no Regimento Padrão do CEU.

A Assembléia Geral do CEU (AGC) seria constituída pela reunião anual dos integrantes dos quatro de seus segmentos representativos. Como principal mecanismo de controle social da política educacional praticada no CEU, a AGC seria sua instância máxima de deliberação, com competências para fazer a homologação do nome do gestor, do orçamento geral anual, do projeto político educacional, de mudanças estruturais no projeto original e apreciação da prestação de contas.

As Assembléias Setoriais (ASs) seriam instâncias de articulação, organização e discussão das questões pertinentes a cada um dos segmentos representativos do CEU — juventude, família, profissionais da educação e entidades. As ASs teriam funções consultivas e deliberativas em relação aos interesses e necessidades de cada segmento específico, tais como eleição dos representantes nos conselhos setoriais, orçamento setorial, projeto pedagógico setorial, definição de prioridades, prestação de contas do respectivo Conselho etc. Como instância de acompanhamento e fiscalização, poderiam ter assembleias semestrais.

Os Conselhos Setoriais (CS) constituiriam instâncias de representação paritária de cada um dos quatro segmentos representativos do CEU, acolhendo a diversidade interna dos respectivos segmentos por meio de comissões e subcomissões temáticas. Sua natureza seria a de uma instância técnico-operacional, de caráter executivo em relação a espaços e equipamentos específicos, tendo como competências primordiais a execução do orçamento setorial e do projeto pedagógico setorial. Como mais uma instância de acompanhamento e fiscalização os CSs teriam reuniões mensais.

Dentro dos conselhos setoriais admite-se a instituição de comissões regimentais, de caráter permanente, sem prejuízo para a criação de outras comissões e subcomissões.

1) Conselho Educacional — com comissões de CEI, EMEI, EMEF, e subcomissões de EJA, de Educação Especial, de Educação a Distância e de Educação profissional, por exemplo.

2) Conselho de Famílias — com comissões da mulher e do idoso, do negro, dos migrantes, etc.

3) Conselho de Entidades — com tantas comissões quantas forem as demandas.

4) Conselho da Juventude — comissões da criança, do adolescente e do jovem.

A diversidade de necessidades e interesses de grupos, e de segmentos socialmente minoritários ou socialmente vulneráveis seriam contemplados no organograma e no regimento interno por meio de Comissões Temáticas (CTs), concebidas como suas instâncias de articulação, de organização e de discussão dos temas que lhe são próprios. Atribui-se às CTs caráter consultivo em relação aos interesses e necessidades dos grupos e subgrupos de afinidades e também poderiam definir prioridades, deliberar sobre o conjunto de atividades para o respectivo grupo e dar organicidade e unicidade ao projeto político-setorial. As CTs seriam de caráter temporário, a serem criadas conforme as demandas e necessidades.

Na perspectiva de uma Cidade Educadora, que também deve ser inclusiva, tratamento especial foi reservado aos grupos não-formais de sociabilidade, caracterizados por não terem constituição legal ou carecerem de legitimação social, tais como são os grupos de sociabilidade juvenil, os *rappers*, os *funks*, os *skatistas*, os *bloggers* e tantos outros. Para atendê-los, foi pensada uma instância de articulação, de organização e de discussão denominada “Subcomissão temática”, que poderia ser criada dentro das Comissões Temáticas, com caráter consultivo para os temas e assuntos que lhes dizem respeito. Estas são possibilidades concretas que podem se tornar práticas dentro das Comissões Temáticas já previstas no Regimento Padrão dos CEUs, o que depende da comunidade de cada CEU definir no seu próprio Regimento.

A sugestão mais inovadora feita pelo IPF — revolucionária até — referia-se ao Conselho Gestor (CG). A proposta, construída em parceria com o CENPEC e discutida com todos os demais parceiros e interlocutores, concebia o CG como uma instância técnico-operacional, de caráter executivo, responsável pela infra-estru-

tura, plano de obras, segurança, limpeza e suprimentos. Congregando os núcleos de direção, administrativo e operacional, o CG estaria diretamente ligado ao Gestor, agregando em sua estrutura interna também as atividades de secretaria, responsável pela operacionalização das rotinas do CEU.

Com este desenho, o CG seria responsável pela administração dos recursos físicos, materiais, técnicos, humanos e financeiros do CEU, disponibilizando-os de acordo com as determinações previamente aprovadas no orçamento geral e no projeto educacional do CEU.

Sua natureza seria a de um provedor dos meios necessários à consecução dos objetivos educacionais, políticos, culturais, sociais e esportivos do CEU. A lógica desta proposição é a de não concentrar poder político nas mãos de quem já tem o poder formal do cargo, resgatando a idéia original de *funcionário público* como *servidor do público*.

Como estrutura interna do Conselho Gestor seria possível ter:

- 1) Núcleo de Direção
- 2) Núcleo de Apoio Administrativo
- 3) Núcleo Técnico-Operacional
- 4) Secretaria Geral, como órgão técnico de apoio ao conselho Gestor.
- 5) Secretaria Escolar, como órgão técnico de apoio às unidades escolares.
- 6) Secretaria de Conselhos, como órgão técnico de apoio às Assembléias, conselhos, comissões e subcomissões.

A multiplicidade de instâncias existentes nesta proposta exigiu a criação de uma instância capaz de articular e consolidar os diversos projetos setoriais oriundos dos conselhos, comissões e subcomissões, assim como de fazer a integração interna e externa do CEU.

Como resultado destas reflexões nasceu a idéia do **Colegiado de Integração** (CI), concebido como órgão técnico especializado e destinado a promover a integração operacional entre os

conselhos setoriais e o Conselho Gestor, a integração entre a comunidade interna e a comunidade externa, bem como articular as ações dos órgãos públicos municipais e entidades não-governamentais legalmente constituídas e sediadas na região do CEU.

O CI seria um colegiado paritário, de natureza consultiva, com competências para proceder à conciliação e consolidação dos orçamentos e dos projetos setoriais, dando unicidade e organicidade às ações do CEU.

O ponto inicial para a construção desta arquitetura organizacional recaía sobre uma Comissão Provisória do Conselho Gestor, que deveria ter poderes para elaborar o seu próprio regimento interno, dentro do qual seriam criadas as instâncias de organização e de participação, bem como desencadear todo o processo de eleição dos integrantes das diversas instâncias.

Ainda que não fossem legalmente e formalmente criadas, as comissões provisórias acabaram em todos os CEUs, com a anuência e autorização da SME/SP, por se constituir no foco onde se concentrou todo o trabalho de formação do IPF, conforme veremos no terceiro capítulo deste livro, incluindo as discussões quanto ao modelo de gestão e regimento padrão, constituindo-se também no embrião para a organização da comunidade e dos grupos e subgrupos que aceitaram o desafio de construir coletivamente uma proposta para os CEUs.

Apresentadas as propostas que sintetizam a concepção de gestão democrática defendida pelo IPF para esta *novidade* na educação pública paulistana, cabe aos leitores identificar no Regimento Padrão dos CEUs, em anexo, aquelas que foram contempladas, as que foram modificadas e as propostas novas que foram incorporadas.

### 3. Legislação do Ensino e Regimento Padrão dos CEUs

A questão legal que pretendemos analisar refere-se à forma de elaboração, implantação e homologação do Regimento Padrão do CEU. A sua especificidade, conforme já afirmamos anterior-

mente, exige um ordenamento jurídico próprio que favoreça a organização integrada das ações das diferentes secretarias municipais, viabilizando um projeto educacional único. Para isso, algumas diretrizes comuns serão necessárias para organização e funcionamento desses centros. Nossas análises, a seguir, procuram justamente esclarecer os procedimentos necessários para a efetivação deste movimento integrador.

Mencionamos, inicialmente, alguns aspectos da competência do Conselho Municipal de Educação (CME): autorizar o funcionamento de escola, determinar a possibilidade de delegação total ou parcial à SME de fazê-lo. Essa delegação, em princípio, objetiva dar maior agilidade e simplificar o procedimento de autorizar tal funcionamento, o que já vem sendo praticado com relação às instituições privadas de educação infantil e também aplicado às escolas públicas municipais de ensino fundamental.

A proposta, agora, seria rever e retomar essa delegação de competências, compreendendo as escolas públicas e privadas de educação infantil e as escolas públicas municipais de ensino fundamental e de educação especial, todas elas consideradas prioridades do sistema municipal.

É recomendável que os ensinos médio, técnico, normal, bem como os projetos especiais e experimentais permaneçam na alçada autorizativa do CME. Isto se deve às restrições legais, sobretudo quanto ao financiamento. A lei permite a atuação do município nessas modalidades somente após o pleno atendimento qualitativo e quantitativo do ensino fundamental e da educação infantil, conforme dispõe o inciso V do artigo 11 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Entre a criação e o início de funcionamento de uma escola pública municipal pode decorrer um tempo mínimo, de funcionamento quase imediato, ou relativamente longo, como na hipótese de um grande projeto a ser completamente desenvolvido a partir da estaca zero. Em qualquer dos casos, entretanto, o ato de criação tem naturezas política e administrativa. Resulta de atendimento a demandas identificadas pelo Poder Público ou de pressões e cla-

mores da própria comunidade. Dessa forma, a criação de escolas deve ser concretizada por meio de ato oficial da autoridade máxima do Poder Executivo municipal. Para o efetivo início de atividades da escola, exige-se um novo ato formal de autorização de funcionamento que, segundo a tradição e o entendimento dominante, constitui competência do CME. Tratando-se de escola pública, e para se conferir maior velocidade ao processo, é recomendável que essa competência seja delegada, em determinados casos, ao titular da SME. Esse ato, que representa um momento decisivo para a existência da escola, também significa um elemento essencial de gestão, pois a partir dele todos os demais atos serão válidos para aquela escola, e de informação, pois o Secretário, ao assinar o ato, o fará somente mediante um conjunto integrado de informações absolutamente indispensáveis, tanto para a gestão do sistema quanto para esclarecimentos e respostas ao público em geral. Que informações indispensáveis seriam essas? Poderiam estar consolidadas em documento único, na forma de plano geral de implantação de escola. Desse plano, além da rigorosa observância dos dispositivos legais e normativos em vigor, devem constar:

- 1) ato de criação da escola;
- 2) estudo de demanda e de localização da escola;
- 3) recursos físicos: terreno, área construída, salas de aula, laboratórios e outros ambientes de ensino e de apoio;
- 4) recursos financeiros: custo da obra e de funcionamento da escola;
- 5) recursos humanos: nome do diretor da escola; corpo docente, técnico e administrativo inicial e projetado para o pleno funcionamento da escola;
- 6) plano de atendimento: cursos e matrículas iniciais e projetadas para o pleno funcionamento da escola;
- 7) regimento escolar;
- 8) entidades da comunidade envolvidas no projeto;
- 9) diretrizes gerais para o projeto pedagógico a ser elaborado pela equipe escolar e comunidade.

Começaremos esta análise a partir do item 5 da Indicação CME 04/97, aprovada em 27 de novembro de 1997, que estabelece as *Diretrizes para elaboração do Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Educação Infantil, e do Ensino Fundamental e Médio vinculados ao Sistema de Ensino do Município de São Paulo* que ainda continuam em vigor. Essa Indicação foi concebida para unidades escolares simples, tipo CEI, EMEI e EMEF, mas, preventivamente, o Conselho Municipal de Educação concede à Secretaria Municipal de Educação, no item 6, competências para estabelecer normas complementares para as instituições de educação infantil e de ensino fundamental da rede municipal de ensino, como se depreende da leitura do supra citado item: “A *Secretaria Municipal de Educação* poderá estabelecer normas complementares para a elaboração do Regimento Escolar das instituições de educação infantil e de ensino fundamental da rede municipal de ensino.”

A dúvida, a ser dirimida pelo próprio CME, é se tal delegação contempla apenas unidades escolares simples ou se é extensiva a complexos educacionais, como os CEUs, que integram CEI, EMEI e EMEF no mesmo espaço físico.

Em caso positivo, a Indicação CME 04/97 pode ser integralmente aplicada para a organização escolar das CEIs, EMEIs e EMEFs, adotando-se, de forma complementar, este conjunto de diretrizes para atender à especificidade que significa a organização e o funcionamento de cada Centro Educacional Unificado.

Aceito isto, as diretrizes de organização e funcionamento devem ser partes integrantes do Regimento Padrão dos CEUs e este deveria obedecer à mesma tramitação instituída para a construção, aprovação e homologação do regimento das escolas públicas municipais, valorizando e legitimando as instâncias democráticas formalmente constituídas.

A seguir, analisaremos a Indicação CME nº 03/02 — CNPAE — Aprovada em 26/03/02, e a Deliberação CME nº 01/02, aprovada em 26 de março de 2002, pois ambas também dispõem sobre delegação de competências do Conselho Municipal de Educação à Secretaria Municipal de Educação

A Deliberação CME nº 01/02, de 26 de março de 2002, foi aprovada por unanimidade no plenário do CME, em 26 de março de 2002, quando a proposta de construção dos CEUs já era de amplo domínio público.

No seu artigo 1º, a deliberação relaciona as unidades sobre as quais a SME passa a ter competências: CEI, EMEI, EMEF, EMEFM, EMEE, CEMES e CMCT,<sup>3</sup> e no artigo 2º indica as ações possíveis de serem tomadas pela SME:

- I — autorizar o funcionamento de escola ou de curso;
- II) autorizar mudança de endereço de escola;
- III) autorizar mudança de nome de escola;
- IV) aprovar regimento escolar e eventuais alterações;
- V) aprovar plano de curso e eventuais alterações;
- VI) determinar processo administrativo ou promover correição;
- VII) suspender ou cancelar autorização de funcionamento de escola ou de curso;
- VIII) regularizar vida escolar de aluno.

A mesma deliberação, em seu artigo 3º, determina que as *“Unidades e ações educacionais não indicadas no artigo 1º, especialmente escolas e cursos de ensino médio, técnico, especiais, experimentais e a distância, serão encaminhados pela SME, observadas as disposições legais e normativas em vigor, ao CME para apreciação e deliberação”*.

Essa disposição corrobora a afirmação feita em relação à Indicação CME 04/97 quanto à necessidade de a SME encami-

---

3. Centros de Educação Infantil (CEI) — Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) — Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF) — Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio (EMEFM), na parte referente ao ensino fundamental. — Escolas Municipais de Educação Especial (EMEE). — Centros Municipais de Ensino Supletivo (CEMES) ou similares — ensino fundamental presencial de jovens e adultos. — Centros Municipais de Capacitação e Treinamento (CMCT) ou similares para a educação profissional de nível básico.

nhar ao Conselho Municipal de Educação as diretrizes de organização e funcionamento dos CEUs ou os regimentos internos, se cada CEU puder elaborar o seu de forma independente.

A Indicação CME nº 03/02 elaborada pelos conselheiros Antônio Augusto Parada, Artur Costa Neto, José Antonio Figueiredo Antiório, José Augusto Dias, Nacim Walter Chieco e Regina Mascarenhas Gonçalves de Oliveira, na qualidade de relatores, tem por objetivo esclarecer e definir as responsabilidades e competências do Município de São Paulo e respectivos órgãos municipais de educação conforme as disposições da Lei Federal nº 9.394 (LDB), de 20 de dezembro de 1996.

Segundo o artigo 11 da LDB, os municípios incumbir-se-ão de:

I — organizar, manter e desenvolver órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos estados;

II — exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III — baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV — autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

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

Cumpre lembrar que, segundo dispõe o § 3º do artigo 200 da Lei Orgânica do Município (LOM), conforme nova redação dada pela Emenda nº 24, de 26 de dezembro de 2001,

O Plano Municipal de Educação, previsto no artigo 241 da Constituição Estadual será elaborado pelo Executivo em conjunto com o Conselho Municipal de Educação, com consultas aos órgãos descentralizados de gestão do sistema municipal de ensino, comunidade educacional, organismos representativos de defesa de direi-

tos de cidadania, em específico, da educação, de educadores e da criança e do adolescente e deverá considerar as necessidades das diferentes regiões do município.

Vale lembrar que a Secretaria Municipal de Educação possui um Plano de Metas e Ações, dentro do qual os CEUs exercem função importante em relação à rede municipal de ensino, mas a cidade de São Paulo não possui ainda um Plano Municipal de Educação.

Observamos, ainda, que o Inciso II — cujo título é “exercer ação redistributiva em relação às suas escolas”, tem por fim corrigir eventuais desequilíbrios, principalmente quanto à destinação de recursos, entre as escolas integrantes do sistema. Essa incumbência deve resultar de definição de políticas e de diretrizes municipais em matéria de educação, em consonância com as prioridades e políticas públicas gerais do Município. Se necessário, normas específicas deverão ser estabelecidas para essa incumbência, especialmente frente à nova realidade criada pela implantação de 21 CEUs.

O Inciso III — “baixar normas complementares para o seu sistema de ensino” refere-se ao papel dos órgãos municipais de educação de complementar normas objetivando o adequado funcionamento do seu sistema de ensino. Basicamente, a função normativa cabe ao CME, que estabelece normas de caráter geral referentes aos cursos, currículos, funcionamento de escolas, regimentos, avaliação e matérias correlatas. A SME também exerce função normativa no que se refere à administração da rede escolar e, quando necessário, para regulamentar e aplicar as normas baixadas pelo CME, o que está de acordo com as orientações da Indicação CME 04/97.

No item “Das responsabilidades e das competências”, dada a natureza e relevância de determinados assuntos relacionados aos incisos III e IV do artigo 11 da LDB, é necessário especificar responsabilidades e competências de cada uma das instâncias envolvidas no sistema municipal de ensino.

As responsabilidades constituem, em geral, deveres e tarefas que o Poder Público precisa executar para bem cumprir a missão de governar. Relacionamos, a seguir, além das previstas na legislação municipal, as principais responsabilidades e competências, no âmbito do sistema municipal de ensino, dos órgãos públicos municipais de ensino, segundo os preceitos da LDB 9394/96:

### **RESPONSABILIDADES**

#### 1 — Responsabilidades do Poder Público Municipal

- definir e implementar políticas públicas, planos e projetos de educação;
- assegurar e aplicar recursos necessários à educação;
- criar escolas públicas municipais.

#### 2 — Responsabilidades conjuntas dos Poderes Públicos estadual e municipal

- recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental e dos jovens e adultos que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental;
- prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;
- realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;
- integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

#### 3 — Responsabilidades da Secretaria Municipal de Educação (SME)

- diagnosticar e especificar a demanda educacional;
- fazer a chamada pública da população em idade escolar para o ensino fundamental e dos jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;
- zelar junto aos pais e responsáveis pela frequência à escola;

- garantir condições de acesso e permanência na escola;
  - planejar e implantar escolas;
  - pronunciar-se sobre projetos de lei ou de decretos sobre educação;
  - aplicar as verbas legalmente vinculadas à educação.
- 4 — Responsabilidade do Conselho Municipal de Educação (CME)
- pronunciar-se sobre projetos de lei ou de decretos sobre educação;
  - assessorar a SME, sempre que necessário, em assuntos de educação.
- 5 — Responsabilidade Conjunta Poder Executivo Municipal/SME/CME
- elaborar e implementar o Plano Municipal de Educação.
- 6 — Responsabilidade conjunta CME/SME
- promover constante melhoria de qualidade do ensino;
  - avaliar a qualidade dos cursos e do ensino oferecido à população;
  - desenvolver e implementar formas de gestão democrática e participativa da escola.
- 7 — Responsabilidades da Escola
- elaborar e executar o projeto pedagógico;
  - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
  - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
  - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
  - prover meios para a recuperação dos alunos de rendimento insatisfatório;
  - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processo de integração da sociedade com a escola;
  - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica;
  - notificar aos Conselhos Tutelares do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei.

### COMPETÊNCIAS:

#### 1 — Competências da SME

- manter e administrar a rede pública municipal de ensino;
- supervisionar escolas públicas municipais e instituições privadas de educação infantil;
- prover recursos para o funcionamento da rede pública municipal de ensino;
- estabelecer e implementar diretrizes e normas de seleção, admissão, promoção e valorização do pessoal;
- determinar verificação de irregularidade no funcionamento de escolas;
- determinar sindicância em escola;
- apreciar pedido de reconsideração;
- estabelecer diretrizes curriculares municipais, ouvido o CME.

#### 2 — Competências do CME

- autorizar o funcionamento de escola ou curso;
- autorizar o funcionamento de curso e currículo experimental;
- autorizar mudança de endereço de escola;
- autorizar mudança de nome de escola;
- aprovar regimento escolar e eventuais alterações;
- aprovar plano de curso e eventuais alterações;
- determinar processo administrativo ou promover correção em escola;
- suspender ou cancelar autorização de funcionamento de escola ou curso;
- regularizar vida escolar de aluno;
- convalidar estudos ou atos escolares;
- dirimir dúvidas e questões sobre aplicação da legislação e normas educacionais;
- apreciar recurso contra decisão em matéria de educação.

Considerando a legislação acima citada e também o conjunto de Leis que foi criado para a institucionalização legal dos Centros Educacionais Unificados, que anexamos ao final deste trabalho, pen-

samos agora no processo que permitiu a aprovação do **Regimento Padrão dos CEUs**, conforme denominação atribuída pela SME/DOT.

Este Regimento incorporou tanto as contribuições dos vários segmentos pertencentes aos CEUs, às Coordenadorias de Educação, às assessorias e outras instituições. Teve por referência as recomendações da Assistência Técnica Legislativa e a revisão final do Gabinete da Secretaria Municipal de Educação. Sua versão final foi concluída após um longo processo de discussão que deu origem a seis versões provisórias deste documento, num processo que provocou longos e incansáveis debates.

Diferentemente das unidades escolares da rede municipal de ensino, que tanto no plano arquitetônico quanto no aspecto organizacional obedecem a um determinado padrão já instituído e juridicamente regulamentado, os CEUs foram criados, construídos e implantados sem um modelo organizacional e gerencial previamente definido, tarefa esta que ficou por ser pensada conjuntamente com a elaboração do seu regimento.

Uma coisa é iniciar um processo de discussão quanto ao regimento interno de uma unidade escolar tradicional, em que estão previamente definidas as instituições auxiliares, os cargos e as funções, as instâncias decisórias, a forma de organização do ensino e as atribuições e competências de cada integrante da comunidade escolar e a forma de participação da comunidade externa. Outra coisa, absolutamente distinta, é elaborar o regimento de um complexo educacional absolutamente novo e que integra equipamentos de pelo menos quatro secretarias municipais, com objetivos específicos determinados em lei e que extrapolam os limites de suas unidades escolares, com cargos e funções especificamente criados para eles e em torno dos quais foi concebida uma chamada *Operação Urbana CEU*.<sup>4</sup>

---

4. Refere-se a um conjunto integrado de intervenções coordenadas pelas Secretarias Municipais de Educação — SME e das Subprefeituras — SMESP, com a participação de todas as Secretarias Municipais, moradores, proprietários, usuários permanentes e iniciativa privada, visando à melhoria da qualidade de vida e valorização ambiental das áreas do entorno dos CEUs.

Em 17 de junho de 2003, a Fundação Instituto de Administração (FIA) apresentou para discussão junto à SME/DOT e demais assessorias uma primeira proposta de Regimento Interno. Devido às cláusulas contratuais que a FIA assumiu com a SME/DOT, esta entendeu que era de sua responsabilidade apresentar uma proposta de regimento interno após um processo inicial de formação dos futuros gestores dos CEUs. No entanto, a prática democrática, há muito instituída na rede municipal, tem valorizado a construção do Regimento Interno de forma coletiva, contando com a participação de todos os segmentos escolares.

Da análise que o IPF e o CENPEC fizeram desta proposta inicial, constatou-se que a FIA, até por suas origens e *expertise*, privilegiava um modelo de regimento que concebia os CEUs como uma “*unidade prestadora de serviços*” à comunidade. Com tal concepção, a proposta limitava a participação democrática da comunidade e ampliava as competências e atribuições do gestor, elevado à posição de instância máxima de decisão dentro do CEU.

O IPF e o CENPEC, por sua vez, apresentaram uma proposta que buscava contemplar o conceito de democracia representativa — já conhecida da rede pública de ensino — com a prática nova da democracia direta, o que permitiria às comunidades locais terem a possibilidade de eleger livremente os seus representantes, bem como, elas mesmas, manifestarem-se por meio de outras instâncias de participação direta.

A combinação destes dois conceitos, concebidos como forma de preservar estruturas democráticas já consagradas na rede municipal de ensino e de implementar avanços na gestão dos CEUs, pressupunha a criação de instâncias que previssem a participação de todos os segmentos: não só da comunidade escolar, mas também da comunidade local. Resguardadas as objeções quanto ao *assembleísmo* e ao *democratismo*, a proposta defendida pelo IPF e pelo CENPEC esboçava uma estrutura organizacional que favorecia o *planejamento participativo ascendente*, com subcomissões temáticas para contemplar os grupos sociais minoritários; comi-

sões temáticas para congregar os grupos institucionalmente constituídos; assembleias setoriais como instância de deliberação de cada um dos segmentos das comunidades local e escolar e assembleia geral como espaço e momento de congraçamento de toda a comunidade escolar, além de servir, cada instância, como espaço e momento de avaliação e acompanhamento do projeto educacional de cada CEU.

Entre a primeira e a sexta versão do Regimento, resgatamos alguns tópicos de maior complexidade que não foram necessariamente contemplados na versão do Regimento Padrão dos CEUs, publicado no DOM de 01.12.2004. É importante este registro, até como forma de garantir o registro histórico para que, com base na experiência acumulada, o Regimento aprovado, depois de tantos debates, não se transforme numa “camisa de força”.

Quando defendemos a existência de um Regimento, há que ficar claro que não estamos assumindo uma “tendência hipernormatizadora, que erige a norma como panacéia para resolver quase todos os problemas, na crença de que normas podem gerar ética, participação, cidadania, democracia e tantas outras virtudes políticas”, conforme palavras do professor Cândido Gomes, no estudo *Conselhos de Educação: luzes e sombras* (2003).<sup>5</sup>

Estudos recentemente publicados reforçam o que vínhamos afirmando no processo de discussão do Regimento dos CEUs, no sentido de consideramos que

Não é a lei que institui novos valores ou transforma a realidade, mas o cotidiano da prática social. A lei vem para estatuir, consolidar o já criado pela ação social instituinte. Nesse sentido as leis são sempre conservadoras, estabilizadoras, em certo sentido engessadoras dos objetivos. Por isso a necessidade de reformulações periódicas. A questão central é que as leis firmam valores, não criam cultura. A efetivação do novo princípio da gestão demo-

---

5. GOMES, A. C. Cândido. *Conselhos de Educação: luzes e sombras*. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 32, n. 129, p. 86-98, out./dez. 2003.

crática requer um processo instituinte de uma nova cultura gestão escolar. (Bordignon, 2004;34-35).<sup>6</sup>

Como o CEU é um complexo educacional que convida à inovação nos diversos sentidos sobre os quais temos nos pronunciado neste trabalho, é fundamental que esse caráter também se aplique no que diz respeito ao seu Regimento. Ele deve ser aprimorado com o tempo, tornando-se, cada vez mais, um documento vivo e aberto às injunções da própria história dos processos de gestão democrática que todos defendemos. E isso pressupõe considerarmos as diferentes visões que sempre estão presentes nos processos de busca de uma ação democrática entendida como espaço de autonomia.

Feitas essas considerações, vejamos os aspectos mais contundentes dos debates realizados, que abaixo publicamos para que nos sirvam de referência para as futuras atualizações, adequações e aperfeiçoamento do Regimento que acabamos de elaborar e aprovar coletivamente.

As discussões mais importantes e polêmicas desse processo giraram em torno das seguintes questões:

1. Conceber o CEU como um órgão prestador de serviços à comunidade ou como um equipamento administrado e gerenciado pela própria comunidade?
2. O CEU deve ser administrado apenas por um gestor, tal qual um administrador ou por um Conselho Gestor?
3. O Conselho Gestor será integrado apenas por representantes e pessoas ligadas diretamente às suas atividades educacionais, culturais e esportivas ou por toda a comunidade local?
4. Conceber o Conselho Gestor como órgão máximo de deliberação ou como uma instância de execução das deliberações de outros órgãos colegiados?

---

6. Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública/elaboração Genuíno Bordignon. — Brasília, MEC, SEB, 2004. 59 p.

5. O Conselho Gestor será paritário, proporcional ou ambos?
6. Quais instâncias de participação serão criadas para possibilitar a participação das comunidades interna e externa?
7. As comunidades interna e externa serão apenas representadas nos colegiados dos CEUs ou terão instâncias de participação direta?
8. Manter as instituições auxiliares das unidades escolares — Conselho de Escola, APM e Grêmios — ou pensar em estruturas novas?
9. Como será construído o Projeto Educacional?
10. Como será o acompanhamento e a avaliação do Projeto Educacional?
11. Como será substituído o gestor e como serão eleitos os próximos?
12. As assembleias gerais serão consultivas e homologatórias ou terão poderes deliberativos?
13. As crianças de EMEI e EMEF, menores de 12 anos, terão alguma forma de participação no processo decisório do CEU?

Algumas dessas questões já foram respondidas e superadas no processo de definição do Regimento Padrão e da própria legislação que dá sustentação ao CEU. Outras, como dissemos, serão objetos de novas discussões que surgirão justamente no encontro da norma com a concretude da experiência vivida, nas diferentes comunidades que serão as grandes responsáveis pela continuidade e melhoria do que, neste contexto sócio-histórico, econômico, cultural e político, foi possível avançar.

#### **4. Dialogar para mudar**

Várias foram as nossas percepções no decorrer de toda a experiência do CEU, sobretudo em relação a como os sujeitos individuais ou coletivos, as pessoas físicas ou as instituições foram se incorporando ao projeto CEU, participando ou colaborando em

maior ou em menor intensidade. Dentre esses diferentes sujeitos ou pessoas, por exemplo, observamos as diversas formas de vínculo das coordenadorias de educação, tanto em relação ao equipamento, quanto à concepção de CEU. Enquanto algumas Coordenadorias, que possuem o equipamento, não incorporaram o modelo de educação proposto, que defendeu uma concepção educacional democrática e cidadã, outras, que não usufruem do espaço, encarnaram a concepção de Cidade Educadora, fazendo uso dos espaços públicos de suas comunidades e localidades para a constituição e a operacionalização do que se convencionou chamar “Rede CEU”.

É importante registrarmos aqui que um dos momentos que evidenciaram a dificuldade de parte da cidade de São Paulo em incorporar o diálogo e a democracia em suas práticas educacionais foi durante a realização do Seminário de Avaliação da SME/SP com os representantes das Coordenadorias de Educação, nos dias 10, 11 e 12 de dezembro de 2003. Naquela oportunidade, as principais angústias expostas por alguns coordenadores de educação se referiam à ausência de aprofundamento teórico e de um novo olhar sobre a cidade, como no caso do currículo, na perspectiva da diversidade e também na desarticulação inter e intra: U.E, diretores das Coordenadorias, Coordenadores das Subprefeituras, Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica, gestores dos CEUs. Mas pouco ou quase nada se falava sobre os CEUs ou sobre o seu significado para a cidade e para uma nova concepção de educação que se apresentava.

Na segunda avaliação realizada pela Rede Municipal de Ensino, nos dias 7 e 8 de julho de 2004, após a inauguração de grande parte dos CEUs e da formalização da adesão da cidade de São Paulo à Associação Internacional das Cidades Educadoras (AIC), já conseguimos constatar uma melhor percepção na relação educador — Cidade Educadora. A partir desse momento percebíamos, no relato das diferentes Coordenadorias de Educação uma compreensão mais clara sobre a importância de vivenciar a construção processual e coletiva do Projeto Educacional do CEU. E isso foi resultado de meses de formação continuada com os

gestores provisórios dos CEUs e de reuniões entre SME-DOT, assessorias e gestores dos CEUs.

Essa apropriação já foi um grande passo na instituição da Cidade Educadora, pois como relata a Carta de Declaração de Barcelona:

A cidade será educadora quando reconhecer, exercitar e desenvolver, além de suas funções tradicionais (economia, social, política e de prestação de serviços), uma função educadora, quando assumir a intencionalidade e a responsabilidade cujo objetivo seja a formação e o desenvolvimento de todos os seus habitantes.<sup>7</sup>

O diálogo entre as diferentes instâncias também evoluiu em relação à última avaliação, e nota-se esse avanço sem a perda da identidade por parte das Coordenadorias.

Apesar do progresso constatado, alguns educadores ainda se deparam com dificuldades nos seus locais de trabalho, por exemplo:

- a) sistematização da metodologia dialógica;
- b) desarticulação das ações diante da concepção de CEU;
- c) aliar discurso à prática sobre concepção de currículo;
- d) implementação duma gestão horizontalizada;
- e) apropriação do conceito de rede de proteção social/cidade educadora/intersectorialidade;
- f) organização de visitas aos CEUs com a comunidade educativa.

A Secretária Municipal de Educação, Maria Aparecida Perez, ainda nesta reunião de avaliação da SME, pontuou a importância do entendimento da concepção de CEU e de Cidade Educadora por parte da população de São Paulo, e identificou como grave a ausência de suas presenças no discurso da maioria do público presente naquele encontro. Em decorrência dessa constatação no pro-

---

7. Carta de declaração de Barcelona. Cidades Educadoras, 1990.

cesso de avaliação e de diálogo com as Coordenadorias de Educação, organizou-se o seminário “Concepção de Educação para a Cidade”, concretizada a partir do CEU enquanto rede e enquanto concepção de educação. Nesta reunião, a Secretária de Educação apresentou algumas ações que deveriam ser tomadas como habituais para que se inserisse a concepção democrática nas práticas educativas: apropriação do CEU pela comunidade local e incorporação da educação como um instrumento social capaz de transformar as relações do cotidiano; relevância às oportunidades oferecidas pelo CEU (relações intersetoriais com as áreas de cultura, esporte, lazer, assistência social, saúde e educação); consolidação da concepção de educação enquanto processo coletivo construído por todos os envolvidos.

No momento em que foi aberta a palavra para as Coordenadorias de Educação, percebemos a reincidência de algumas pontuações, mas também os diferentes estágios em que elas se encontravam.

Algumas Coordenadorias apontaram como problema a dificuldade da apropriação da nova concepção de educação com qualidade social, que propunha o CEU como um espaço propício para a mudança e a melhoria da vida das próprias comunidades, historicamente alijadas de tantos direitos — sociais, civis, culturais, políticos, entre outros. Até mesmo as próprias relações pessoais, interpessoais e de gestão do novo espaço público, representava um desafio: enquanto a comunidade estava se apropriando do CEU, muitos educadores da Rede Municipal de Ensino não estavam inserindo em suas práticas a concepção de educação e de inclusão social propostas naqueles Centros. Verificamos que muitos dos presentes alegavam acreditar que essa resistência por parte dos professores se devia ao medo de não saber lidar com uma nova situação, medo de perder autonomia. São desafios sobre os quais as comunidades do CEU estarão se debruçando para que, através do seu Projeto Educacional, possam ir descortinando as resistências, as maiores dificuldades e apontando possíveis soluções de curto, médio e longo prazos.

Registramos, ainda, algumas dificuldades de implementação dos CEUs, que se somam ao que foi identificado anteriormente. Estas dificuldades são as seguintes:

- 1) articular e realizar planejamento envolvendo as três secretarias dentro do CEU (educação, cultura e esporte);
- 2) adesão das escolas da região e da área de abrangência das sub-prefeituras ainda muito difícil, apresentando muita resistência;
- 3) consolidar a apropriação e uso dos espaços pela comunidade e profissionais do CEU;
- 4) estreitar laços com as U.Es e com a comunidade;
- 5) falta de discussão sobre o que é CEU;
- 6) a ausência do Regimento Padrão que atrasava o trabalho;
- 7) não consolidação do Conselho Gestor;
- 8) pouco ou quase nenhum apoio ao CEU pelo SINPEEM (Sindicato dos professores municipais) e demais sindicatos da categoria docente;
- 9) articulação por adesão de parceiros públicos ou privados.

Por outro lado, as ações que alcançaram **resultados positivos** também foram relatadas e observadas por nós. Conseguimos perceber o trabalho e o esforço dos envolvidos na construção de relações mais humanizadoras nos CEUs. A concepção de Cidade Educadora foi apropriada pelos educadores da RME à medida que algumas Coordenadorias de Educação pontuaram a realização de atividades escolares nos diversos espaços que compõem a cidade, como por exemplo, nas praças, nos clubes da cidade e demais locais públicos. Assim, percebemos que, lentamente, o paradigma da escola como única monopolizadora/produtora do saber começa a mudar, no sentido da construção de uma visão mais ampla de educação, voltada para a formação do cidadão crítico e atuante.

No decorrer do processo de implementação dos CEUs ficam também nítidas as importantes inovações no trabalho das Coordenadorias de Educação, o que reafirma para nós que uma mesma

realidade nos apresenta diferentes contextos e inúmeros cenários, não apenas negativos nem, tampouco, apenas positivos. Daí a necessidade de também mostrarmos esses avanços e conquistas, como, por exemplo:

- 1) apropriação do CEU pela comunidade independente da ação dos educadores;
- 2) consciência sobre o pertencimento do CEU à população;
- 3) grande participação do Conselho Gestor — gestora se sente segura com o grupo e a participação das escolas do entorno é grande;
- 4) provocação às escolas para que enxerguem “além dos muros”, através das formações *in locu* nas U.Es em horário de trabalho contemplando corpo docente, corpo discente e equipe técnica;
- 5) perspectiva de romper com a lógica “muros e grades”;
- 6) rompimento do confinamento cultural da população;
- 7) entendimento que a prática da concepção de CEU independe do seu espaço físico;
- 8) criação de *e-groups* para os usuários do CEU possibilitando desenvolver uma vasta discussão sobre a concepção de Cidade Educadora.

A Coordenadoria de Santo Amaro, um outro exemplo que podemos citar, concretizou ações inclusivas partindo da concepção da rede CEU, pois, por não possuir o equipamento na sua região, procurou enriquecer sua prática com profícuas visitas aos CEUs de outras Coordenadorias, estimulando, a partir daí, a utilização de outros espaços existentes no Bairro de Santo Amaro e localidades vizinhas (equipamentos de lazer, esporte, cultura, educação e econômicos).

Na Vila Mariana, a criação do Projeto *Além Muros da Escola*, um trabalho não formal que visa à promoção de espaços educacionais em conjunto com a cultura e o esporte, direcionou seus princípios aos dos CEUs, abarcando a inclusão, a qualidade social e os princípios de Cidade Educadora.

O CEU São Mateus foi mais um exemplo exitoso que destacamos, dentre tantos outros exemplos de outros CEUs, que aqui

poderíamos citar. Este CEU fez questão de publicar o seu Projeto Educacional no mês de dezembro de 2004, contando toda a história da comunidade e a trajetória daquele Centro, registrando naquela publicação os projetos político-pedagógicos de cada uma de suas unidades, além de textos e reflexões de seus educadores e de sua própria comunidade.

O Projeto Educacional do CEU São Mateus nos deu exemplos e mostras da força da comunidade e do desejo de todas as pessoas de continuarem a profunda experiência de inclusão viabilizada e vivenciada naquele bairro e nas localidades vizinhas.

Para que também tenhamos uma visão sintética de alguns dados quantitativos e, a partir deles, para que possamos fazer, individual e coletivamente, as nossas análises mais qualitativas a respeito das atividades desenvolvidas junto aos CEUs, apresentamos alguns dados e números resultantes das primeiras avaliações e pesquisas dessa experiência.

#### 1. Frequência mensal das atividades realizadas nos CEUs

| Atividade                      | Nº de usuários |
|--------------------------------|----------------|
| Canto                          | 198            |
| Dança                          | 240            |
| Aulas de Instrumentos Musicais | 172            |
| Ginástica                      | 397            |
| Oficinas de Arte               | 556            |
| Teatro — Show                  | 1.750          |
| Cinema                         | 3.430          |
| Piscina                        | 4.267          |
| Biblioteca                     | 1.220          |
| Telecentro                     | 1.323          |
| Pista de Skate                 | 3.480          |
| Quadras/Ginásio                | 1.636          |

**Observação** — Os dados acima não contemplam a frequência dos estudantes matriculados, em suas atividades curriculares, envolvendo esporte e cultura (2.460 alunos por CEU, perfazendo, um total de 51.660).

### 2. Acesso aos 21 CEUS — Agosto de 2004

| Locais                    | Nº. de Usuários |
|---------------------------|-----------------|
| Teatro                    | 275.948         |
| Ateliês/Estúdios          | 37.186          |
| Sala de dança e ginástica | 58.236          |
| Biblioteca                | 92.544          |
| Telecentro e teleCEU      | 152.507         |
| Anfiteatros               | 41.783          |
| Padaria                   | 2.864           |
| Quadras e Ginásio         | 180.432         |
| Piscinas                  | 101.059         |
| Pista de Skate            | 36.558          |
| Outros espaços            | 385.769         |
| Total                     | 1.364.886       |

**Fonte:** SME/Fundação Instituto de Administração (FIA) — Agosto 2004.

Para o funcionamento dos CEUs foram criados por volta de 6.600 empregos, sendo: 2.667 cargos de Professores Regentes, 63 Auxiliares de Direção, 189 técnicos para a Direção e Coordenação Pedagógica das Unidades Escolares, 186 para profissionais administrativos, 945 na área cultural e 372 relacionados às atividades esportivas e de lazer. Outros 2.185 profissionais prestam serviços gerais, sendo 1.301 para limpeza e manutenção, 378 para cozinha, 424 para segurança (bombeiro, socorrista, rondante, vigilante predial, controlados de acesso, vigilante de estacionamento), 82 para monitoramento aquático.

Antes da inauguração do primeiro CEU, a cidade contava com 65 Piscinas, 66 Quadras em 42 “Clubes da Cidade”, e 17 Ginásios, 2 Estádios Municipais (Estádio Municipal Jack Marin e Estádio de Beisebol Mie Nishi) e uma Escola de Futebol (no Parque da Aclimação), além do Centro Olímpico de Treinamento e Pesquisa. Havia 67 Bibliotecas, 07 Teatros Públicos e 52

Telecentros. Com a construção dos 21 CEUs, São Paulo passou a contar com mais 21 piscinas, 21 teatros, 21 ginásios cobertos, 21 bibliotecas e 21 telecentros, entre outros.

O quadro a seguir dá uma idéia, em termos percentuais, do acréscimo de equipamentos públicos na Cidade de São Paulo, propiciados pela implantação dos 21 CEUs.

| EQUIPAMENTOS      | HOJE    | 21 CEUs | TOTAL   | % DE ACRÉSCIMO |
|-------------------|---------|---------|---------|----------------|
| Bibliotecas       | 67      | 21      | 88      | 30%            |
| Teatros           | 7       | 21      | 28      | 300%           |
| Piscinas          | 65      | 63      | 128     | 97%            |
| Telecentros       | 52      | 21      | 73      | 40%            |
| Vagas nas escolas | 487.971 | 50.400  | 538.371 | 10,5%          |



CEU Vila Curuça



## Capítulo 3

# FORMAÇÃO DOS GESTORES

Em julho de 2003 o Instituto Paulo Freire (IPF) celebrou contrato de prestação de serviços junto à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo/Diretoria de Orientação Técnica (SME/SP-DOT), que previu, entre outras atividades, a assessoria às equipes gestoras dos CEUs através de formação continuada presencial e à distância, bem como assessoria permanente a representantes das Coordenadorias de Educação no CEU e à equipe da SME-DOT.

O objetivo da assessoria, conforme o plano de trabalho apresentado pelo IPF, foi oferecer formação para a construção do Projeto Educacional dos CEUs, na perspectiva da gestão democrática, que consolidaria os projetos político-pedagógicos de suas várias unidades.

Em parceria com o Centro de Estudos e Pesquisa em Educação e Ação Comunitária (CENPEC),<sup>1</sup> assessoramos DOT em suas

---

1. Destacamos a excelente parceria e o espírito de permanente colaboração e de diálogo da equipe do CENPEC, com quem muito aprendemos neste processo. Referimo-nos especialmente às professoras Maria Sílvia B. Tararam (Coordenação Técnica), Regina Inês Villas Bosas Estima, Maria José Reginato Ribeiro (Zezé), Marilda Ferraz Ribeiro de Moraes e Meyri Venci Chieffi (Equipe Técnica), ao professor Adriano Picarelli (colaborador) e as Sras. Maria Alice Setúbal (Direção-Presidência) e Maria do Carmo Brant de Carvalho (Coordenação Geral).

ações de formação de representantes das Coordenadorias de Educação e dos gestores dos CEUs para o acompanhamento das atividades desenvolvidas naqueles Centros, sobretudo no que se referia à sua organização pedagógica inicial, já que, pelo seu caráter inédito, tudo estava por fazer.

Neste capítulo final, resgatamos, mais especificamente, a experiência da formação dos Conselhos Gestores dos CEUs. Para tanto, faz-se necessária retomada de todo o processo desta nossa assessoria à SME-DOT, pois foi justamente esta parceria entre SME, IPF e CENPEC, como nos acostumamos a chamar, que nos permitiu concretizar os objetivos previstos inicialmente.

## 1. Assessoria do IPF à SME-DOT

O IPF acompanhou a formação dos Conselhos Gestores Provisórios dos 21 CEUs num processo de educação continuada e a distância, apostando, nesse particular, no desenvolvimento de uma “Cultura Virtual”.

Nesta assessoria, realizamos permanentemente reuniões com DOT para discutir, desde o início, os princípios do plano de trabalho que orientaria, no aspecto pedagógico, as ações dos CEUs. Contribuímos também com a realização do Seminário Intersecretarial sobre o Projeto Educacional dos CEUs, com vistas a integrar as experiências desses Centros com as ações das várias secretarias municipais e para amadurecer as reflexões em torno de um documento que estava sendo organizado por DOT, com a colaboração das assessorias, no tocante à implantação do Projeto Educacional dos CEUs.

Em síntese, a nossa assessoria significou um acompanhamento amplo das atividades de DOT em torno do projeto CEU, incluindo:

1. Participação da organização e realização da formação do Grupo de Trabalho Intersecretarial (GTI) para a integração entre as ações nas áreas de educação, cultura, esporte e demais secretarias envolvidas no projeto.

2. Realização da formação intensiva sobre gestão e projeto educacional dos CEUs.

3. Realização de reuniões preliminares de acompanhamento às ações de implantação do projeto em DOT e nas secretarias envolvidas.

4. Planejamento e organização das atividades de formação dos formadores, juntamente com CENPEC, SME e DOT, atendendo diretores pedagógicos e/ou representantes das Coordenadorias e gestores dos CEUs.

5. Orientação ao público interno dos CEUs para formação das comissões provisórias, com vistas à formação definitiva dos conselhos gestores.

Ademais, um terceiro bloco de ações complementares foi desenvolvido pelo IPF:

1. Realização de pesquisa para registro, documentação e publicação do resultado da assessoria pedagógica à SME-DOT e do próprio desenvolvimento da gestão democrática nos CEUs.

2. Produção, edição e publicação de relatório da pesquisa e de um livro contendo a síntese da mesma e das ações de formação desenvolvidas pelo IPF.

3. Registro dos processos coletivos desenvolvidos para construção do projeto educacional dos CEUs.

A avaliação do projeto foi planejada de forma a permitir a realização de um processo diagnóstico inicial, por meio de entrevistas em caráter de conversa coletiva, fichas de inscrição e dinâmicas de grupo, o acompanhamento e avaliação a partir dos aspectos de um conjunto de critérios definidos no contrato entre SME e assessorias e a apresentação de relatórios trimestrais à SME.

A primeira fase do trabalho de assessoria relacionado à implantação do Projeto CEU compreendeu o período de julho de 2003 até julho de 2004 e, uma segunda fase, de agosto a dezembro de 2004.

Ainda em julho de 2003, os grupos de trabalho e a equipe de docentes-formadores do IPF planejaram uma formação mais

específica e sistemática que almejava atender os 21 gestores dos CEU, promovendo sua articulação com os representantes das Coordenadorias de Educação que possuem CEUs em sua área de abrangência.

Esta formação específica ocorreu dentro de um processo que já estava em andamento por parte de SME/DOT, desde maio de 2003, que atendia até então aos membros das Coordenadorias de Educação.

Já no mês de agosto do mesmo ano, constituíram-se 14 duplas de docentes do IPF que trabalhariam diretamente nos CEUs na formação do primeiro núcleo embrionário do Conselho Gestor. A esta dupla de docentes foi destinado um auxiliar de pesquisa para que procedesse ao registro de todos os processos coletivos desenvolvidos.

Internamente, na Secretaria de Educação, articulava-se a criação de um Grupo de Trabalho Intersecretarial (GTI), reunindo Educação, Cultura e Esportes, responsável pela integração entre as três secretarias na operacionalização dos CEUs.

O GTI foi pensado com o propósito de integrar as ações e experiências das diversas secretarias da Prefeitura Municipal de São Paulo (PM-SP), visando à melhor adequação das mesmas às demandas e exigências do Projeto Educacional dos CEUs. Posteriormente, e para questões pontuais, foram integradas ao GTI a Secretaria de Saúde, a Secretaria de Assistência Social e a Guarda Civil.

Mesmo sem definições mais claras quanto à concepção de gestão e à forma de elaboração do regimento dos CEUs que seria adotada, até porque isso estava em processo de construção no mês de outubro de 2003 a SME/DOT autorizou o IPF para que suas equipes de docentes iniciassem os trabalhos de formação nos CEUs visando à criação de comissões provisórias e à elaboração do respectivo Regimento Interno, como meio de consolidar as diferentes experiências de gestão discutidas nos CEUs. Dessa forma, os docentes-formadores, com o apoio da equipe de coordenação do IPF, realizaram reuniões até o mês de janeiro de 2004 com os represen-

tantes das coordenadorias de Educação e com os gestores dos CEUs. O objetivo foi a instalação das comissões provisórias pró-Conselho Gestor.

Em fevereiro de 2004 foram realizadas reuniões entre o IPF/CENPEC e DOT com o propósito de definir a forma de elaboração do regimento interno para os CEUs.

Após as discussões iniciais, chegou-se a uma terceira versão provisória do Regimento dos CEUs que consolidava um conjunto de diretrizes gerais a partir das quais aqueles Centros elaborariam seus respectivos regimentos, opção esta que foi feita pela SME. Ao final desse processo, chegou-se a uma sexta versão daquela minuta provisória, a partir da qual foi publicado no DOM de 01.12.2004 a versão final do Regimento Padrão.

Pensando no conjunto dessa assessoria para a formulação de uma proposta de gestão democrática e participativa, que ao mesmo tempo se constituísse em uma instância de formação, de articulação e de organização da comunidade local, os gestores e as coordenadorias de educação contaram com a assessoria do Instituto Paulo Freire que envolveu um universo de aproximadamente 800 pessoas nos 21 CEUs.

O programa de formação dos gestores dos CEUs e de representantes das Coordenadorias de Educação das subprefeituras compreendeu um total de 12 encontros, com datas e temas previamente agendados. A necessária integração operacional entre as secretarias municipais de educação, culturas e esportes foi trabalhada ao longo de 08 reuniões do Grupo de Trabalho Intersecretarial (GTI), realizadas durante o ano de 2003.

O conceito, os objetivos, as datas e os conteúdos da formação e as temáticas dos GTIs foram elaborados no primeiro semestre de 2003, de comum acordo entre DOT, IPF e CENPEC.

Participaram também, de algumas reuniões do Grupo de Trabalho Intersecretarial, as secretarias de assistência social, de segurança urbana e de saúde, para discussão de temáticas de seus respectivos interesses. O trabalho incluiu três reuniões de avaliação

que contou com a participação da Secretária de Educação, do Secretário de Cultura e da Secretária de esportes.

A avaliação desses encontros do GTI pontuou aspectos positivos e negativos, abaixo explicitados demonstrando a evolução do processo. Como pontos positivos, pudemos observar a auto-avaliação dos gestores quanto à sua participação na formação, sobretudo pela criação de um espaço de discussão e de socialização de idéias, experiências, concepções e dificuldades locais, contribuindo para melhor articulação das relações entre gestores e Coordenadorias de Educação.

A Diretoria de Orientação Técnica e as assessorias avaliaram que o saldo positivo que explica essa avaliação dos gestores pode ser traduzido pela construção gradual de uma concepção de CEU, que hoje é consensual entre os gestores e representantes das Coordenadorias de Educação.

O formato, o número de encontros, os temas selecionados e os profissionais convidados também foram avaliados positivamente, ainda que tenham feito observações quanto à periodicidade, à carga horária pesada e à dificuldade de aprofundamento de alguns dos temas discutidos. DOT e as assessorias entenderam que os propósitos de sensibilização e de ampliação da visão do gestor em relação às potencialidades dos CEUs e de sua articulação com as políticas setoriais foram cumpridos, o que é corroborado pelas sugestões dos gestores, tanto de aprofundamento de algumas temáticas quanto de abordagem de outras relacionadas à proposta política do CEU, que não entraram na pauta do programa de formação: Rede de Proteção Social e sua relação com a Cidade Educadora, Letramento e Leitura de Mundo, Protagonismo Juvenil, Gestão Democrática e Inclusão Social são os temas mais citados para futuros aprofundamentos.

Como impacto direto do programa de formação nos CEUs, a avaliação da primeira etapa destacou a contribuição para construção dos colegiados internos, ainda que provisoriamente, inclusive da comissão do Conselho Gestor, a articulação com a comunidade local e com as escolas do entorno, antes não focalizadas como

parceiros importantes. O efeito multiplicador da formação se traduziu em ações para melhor organização interna dos CEUs, inclusive na organização de eventos e atividades, e na discussão dos mesmos temas com as comunidades interna e externa.

Em relação ao GTI e ao nível de articulação entre as três secretarias mais presentes nos CEUs, a avaliação apontou a necessidade de estreitamento e de aprofundamento das relações intersecretariais, o que estava em consonância com as perspectivas de SME/DOT, que era a de ampliar o GTI, com a integração das secretarias de assistência social, segurança urbana e saúde, e de que o GTI pudesse assumir a função de regulamentar a organização e o funcionamento dos CEUs por meio de resoluções conjuntas entre todas as secretarias.

Os pontos negativos apontados pelos gestores na valiação da primeira etapa de formação, ao final de 2003, referem-se à própria participação durante o programa de formação — que não teve até aquele momento a continuidade esperada, o mesmo acontecendo em relação aos representantes das Coordenadorias de Educação, pois estes nem sempre eram os mesmos em todas as reuniões. Isso ocorreu, segundo avaliação de DOT e das assessorias, motivado pelas inaugurações dos CEUs e pela necessidade da presença dos gestores e dos representantes das respectivas Coordenadorias de Educação nos próprios CEUs, para resolverem problemas relacionados a todo esse processo inovador, de definição e criação de novos cargos, de novas equipes de trabalho, etc.

Há que registrarmos também como se deu, durante a implantação dos CEUs, a organização do trabalho intersecretarial. Houve um trabalho em nível de gabinete da Prefeita, do qual as assessorias não participaram e um outro trabalho, mais técnico e pedagógico, articulado à Secretaria Municipal de Educação (SME), concebido com o objetivo de integrar as ações e o funcionamento dos diversos espaços e equipamentos que integram estes centros na perspectiva da constituição da Rede de Proteção Social e da Cidade Educadora.

O grupo de trabalho designado para esta ação recebeu o nome de Grupo de Trabalho Intersecretarial (GTI), sendo que, de sua composição fizeram parte, inicialmente, as secretarias municipais de Educação, Cultura, Esporte e Lazer e, pontualmente, as Secretarias de Assistência Social, Segurança Urbana e Saúde.

A participação das respectivas secretarias deu-se em função da existência de espaços ou de equipamentos que justificassem sua ação. Assim, a Secretaria Municipal de Comunicação e Informação Social, gestora do Telecentro, participou da integração intersecretarial apenas em nível de gabinete. A Secretaria de Assistência Social teve participação limitada, uma vez que o equipamento destinado à sua gestão — os centros comunitários haviam tido ainda uma clara definição quanto ao seu conceito e, a padaria também não existe em todos os CEUs. Sua participação, entretanto, se tornou imprescindível quando SME-DOT e as assessorias iniciaram a discussão sobre a rede de proteção social.

Ainda que o centro comunitário esteja indicado no Regimento Padrão dos CEUs como um “espaço”, ele não existe de fato como espaço de articulação das ONGs e da comunidade local que, não obstante, isto, constituiu um dos objetivos específicos do CEU.

À SME-DOT coube o papel de coordenar os oito encontros que foram realizados e que caracterizaram o GTI como um espaço destinado às demandas técnico-operacionais precedidas nos CEUs e relacionadas com as secretarias envolvidas.

A periodicidade dos encontros foi quinzenal, sendo que, de forma alternada, as secretarias envolvidas ora reuniam-se entre si, ora se reuniam com os gestores. Dos oito encontros que ocorreram, três foram destinados à avaliação com a Secretaria Municipal de Educação.

Logo no início dos trabalhos, os gestores pontuaram que, para a composição da grade de atividades nos CEUs e seu pleno funcionamento, era necessário maior entrosamento entre as secretarias envolvidas e a definição do núcleo de recursos humanos cabíveis para a ação nos CEUs. Ademais, os gestores expuseram, nesses encontros, as suas visões e expectativas relacionadas a pra-

zos e demais atividades a serem cumpridas para a inauguração e funcionamento dos Centros.

No decorrer do processo de trabalho do grupo, os gestores foram percebendo o espaço do GTI como um espaço propício para a exposição das problemáticas vivenciadas nos CEUs, ou seja, como mais uma instância de articulação política e de constituição da identidade do próprio grupo.

O início do processo de articulação das ações intersecretariais, no âmbito das subprefeituras e com vistas à constituição da Rede de Proteção Social, deu-se no mês de outubro de 2003, a partir de um diálogo mais intenso entre as secretarias de esporte, lazer e cultura juntamente aos gestores. Neste momento o grupo deliberou que a Secretaria de Segurança Urbana, representada pela Guarda Civil Metropolitana, deveria participar dos projetos das unidades educacionais articulando-se com os agentes administrativos e com as equipes de vigilância, além de tomarem acento nos Conselhos de Escola.

Pensando na formação em segurança escolar abordando aspectos tanto filosóficos quanto técnicos, a dinâmica foi no sentido da construção de um Observatório da Segurança Escolar que buscasse soluções para os problemas apresentados nesta área.

Durante o processo, cada vez mais, o grupo apontou a necessidade de integração entre as secretarias envolvidas para o bom funcionamento dos CEUs.

As temáticas abordadas e discutidas durante o GTI foram: a) diretrizes para a elaboração do regimento interno dos CEUs; b) projetos desenvolvidos nas diferentes áreas envolvidas e relacionados aos CEUs; c) gestão democrática na cidade educadora; d) leitura de mundo e letramento; e) alfabetização nas unidades educacionais; f) rede de proteção social; g) currículo e projeto político-pedagógico; h) ciclo e avaliação. A partir dessas temáticas, o grupo sentiu a necessidade de aprofundar os seguintes conteúdos e concepções, dentro do eixo da gestão democrática: gestão do conhecimento, gestão do currículo, gestão das coordenadorias, gestão do Conselho de Representantes dos Conselhos de Escola

(CRECE), gestão das subprefeituras, gestão da Secretaria Municipal de Educação, gestão, participação, uso de múltiplas linguagens, importância dos colegiados e dos conselhos.

No momento em que as secretarias envolvidas consolidaram um esquema de trabalho mais entrosado, já no fim do ano de 2003, o grupo pontuou a necessidade de estreitamento e aprofundamento nas relações intersecretariais, além da ampliação do GTI com vistas à inclusão da Secretaria de Assistência Social, Segurança Urbana e da Saúde.

A participação da Secretaria Municipal de Saúde no GTI se fez necessária para dirimir dúvidas quanto à realização de exames médicos para acesso à piscina. O primeiro entendimento passado a limpo foi o de que a ação desenvolvida pelos médicos do Hospital Israelita Albert Einstein não era um exame de saúde e sim uma “inspeção dermatológica”. Este entendimento errôneo, sobretudo por parte da população, estava acarretando excesso de demanda para os postos de saúde municipal e interferindo em suas rotinas de trabalho. A segunda questão passada a limpo tratou da função dos “salva-vidas”, — cinco por CEU — sua relação com o técnico de educação física e o cumprimento da NBR 11.238, de 1990, que estabelece normas para as atividades das equipes técnicas de esportes e lazer. A terceira questão tratada se referiu à necessidade da existência de kits e cursos de primeiros socorros em todos os CEUs com o objetivo de salvaguardar a integridade física dos usuários.

Este encontro entre saúde e educação foi importante para colocar na pauta de discussão a relação histórica que sempre houve entre ambas e pontuar a opção política que se fez a partir dos anos 90 de constituir o Sistema Único de Saúde como órgão referencial para a saúde pública, não mais se justificando a existência de equipamentos de saúde dentro de outras instituições não especializadas.

Para a operacionalização das ações *in loco* e melhor articulação das atividades nos CEUs, foram criados cargos de coordenação de projetos e respectivos assistentes para as áreas envolvidas: cada CEU contaria com dois coordenadores de projetos na área de

cultura, mais três assistentes, dois coordenadores de projetos na área de esporte, mais três assistentes, dois coordenadores de projeto na área de educação, mais três assistentes e dois coordenadores dos projetos desenvolvidos por SME mais três assistentes, além da criação do cargo de técnico de educação física (10 cadeiras — 3 no período da tarde, 3 no da manhã, 2 no da noite e 2 nos finais de semana, sendo que, para cada turma de 35 crianças estarão disponíveis 2 técnicos) contratados para o desenvolvimento de atividades na área de esporte e lazer de âmbito não curricular.

Para o ano de 2004, a perspectiva era a de que o GTI assumisse a função de regulamentar a organização e o funcionamento dos CEUs por meio de resoluções conjuntas entre as secretarias e que trabalhasse no aprofundamento das diretrizes dadas por SME, estreitasse as relações intersecretarias, definisse encargos e atribuições e articulasse o trabalho em torno da constituição da Rede de Proteção Social.

Ocorreu que a opção de SME-DOT foi aprofundar o estreitamento dessas secretarias em nível descentralizado, ou seja, a partir dos governos locais representados pelas 31 subprefeituras da cidade. Desta forma, o GTI em nível centralizado não teve continuidade em 2004, no que se refere especificamente às atividades das assessorias que trabalharam diretamente com a SME-DOT.

Por solicitação da própria SME, o IPF readequou as suas ações de formação, que passariam a ser orientadas no formato de um curso que consideraria as práticas dos conselhos gestores provisórios. Foi assim que surgiu a nova configuração da segunda etapa da nossa assessoria junto aos CEUs, em 2004, quando no decorrer do primeiro semestre, mesmo dando continuidade aos encontros nos CEUs, o IPF planejou e propôs à SME-DOT o **curso de formação** que teve início no segundo semestre de 2004, procurando objetivar e estruturar ainda melhor aqueles encontros.

Para a melhor organização do curso de formação dos membros do Conselho Gestor dos CEUs, partiu-se, dos conceitos e diretrizes educacionais norteadores das ações da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Buscou-se discuti-los na perspecti-

va da educação transformadora e cidadã de Paulo Freire, tentando, com isso, estabelecer novas perspectivas do olhar educacional, bem como ampliando tais concepções.

Nossa intenção foi a de que os participantes pudessem partir das reflexões sobre as suas práticas e, então, realizar estudos de aprofundamento dos seus conhecimentos relacionados às próprias práticas e às políticas públicas educacionais.

A proposta do curso de formação “Gestão e Projeto Educacional do CEU” acabou sendo publicado no DOM de 02 de julho de 2004, num comunicado da CONAE/DOT/Gabinete, objeto da Comunicação no. 1931. Encontramos neste comunicado, em síntese, a justificativa do curso, mostrando a necessidade de intensificar as ações junto aos CEUs e de dar continuidade às ações de formação que já vinham sendo realizadas até então.

A novidade, no entanto, seria a ampliação deste trabalho envolvendo um público maior, ou seja, para os integrantes dos Conselhos de Escolas/Equipes técnicas das escolas próximas a esses Centros. Os objetivos do curso, com duração total de 58 horas por CEU, distribuído em três etapas, foram: refletir sobre a gestão democrática, formando os agentes do processo educacional, contribuir para a compreensão dos fundamentos teórico-práticos na elaboração do Projeto Educacional dos CEUs, incluindo as suas etapas de registro, avaliação, aprovação e replanejamento e, ainda, sensibilizar os participantes para novas ambiências de aprendizagem em rede dialógica e cidadã, atendendo as demandas surgidas durante o processo da formação.

A estrutura básica do curso foi a seguinte:

Número de horas: 58 (cinquenta e oito) horas por CEU, sendo:

Etapa A — 08 encontros presenciais de 4 horas cada, totalizando 32 horas.

Etapa B — 05 encontros presenciais de 4 horas cada, totalizando 20 horas.

Etapa C — 03 encontros de educação a distância (virtuais) de 02 horas cada, totalizando 06 horas.

**Conteúdo:**

Eixo 1 — Cidade Educadora, Rede de Proteção Social e Educação Cidadã.

Eixo 2 — Gestão democrática, princípios de convivência e protagonismo juvenil.

Eixo 3 — Projeto Educacional do CEU e Orientação Curricular.

**Metodologia:** exposições dialogadas sobre os conteúdos previstos, reflexões sobre as práticas de gestão democrática e de elaboração do Projeto Educacional do CEU, debates, encontros virtuais a distância, dinâmicas de grupo, oficinas e dramatização.

**Número de vagas por turma:** 40 (quarenta) vagas por Coordenadoria de Educação.

**Público participante:**

01 Coordenador de Programas Especiais

01 Supervisor de Ensino (dentre os que já atuam junto as escolas diretamente vinculadas aos CEUs).

01 Representante da Coordenadoria de Educação no CEU.

20 Membros da Comissão provisória e ou do próprio Conselho Gestor.

17 Representantes dos Conselhos de Escolas das UEs vinculadas a. Coordenadoria de Educação.

A Comunicação nº 1931 estabeleceu também os critérios de inscrição, frequência, documentação para a participação, bem como o cronograma dos cursos, por CEU. A avaliação dos cursos foi processual e considerou a frequência de 75% nas atividades para fazer jus ao certificado, que tiveram validade para evolução funcional dos participantes que fossem funcionários públicos municipais.

Dentre os conteúdos deste curso, além de ser valorizada a convivência, a participação, a presença, a reflexão sobre as práticas das próprias comunidades participantes, procurou-se o aprofundamento teórico.

Foi entregue para cada participante o livro intitulado “Cidade Educadora: princípios e propostas” (Gadotti, Padilha e Cabezudo, 2004), do qual escolhemos alguns capítulos para discutir os CEUs na perspectiva da Cidade Educadora. Após isso, incluímos também reflexões sobre os temas abaixo relacionados, visando ao aprofundamento sobre diferentes temáticas que interessam a todos aqueles que estão elaborando o projeto educacional do CEU, como, por exemplo, concepção de gestão, de diversidade, de currículo, novas tecnologias e também protagonismo infanto-juvenil.

Este curso teve resultados favoráveis em maior ou em menor grau, dependendo do CEU em que foi realizado, do contexto de cada comunidade, do envolvimento de cada gestor do CEU nesse processo, bem como de diferentes acontecimentos durante o seu período de realização.

Nos meses de setembro e outubro de 2004, os CEUs continuaram a ser visitados por professores e alunos das escolas municipais da cidade. Depois de quase um ano da inauguração de alguns desses Centros, e mesmo tendo sido planejadas com antecedência de quase um ano, essas visitas não haviam sido realizadas por esses segmentos. Certamente esta visita trouxe, inicialmente, algum prejuízo ao curso que estava sendo desenvolvido, o que foi superado logo em seguida, quando se percebeu que as visitas eram parte integrante do próprio processo de formação dos conselhos gestores dos CEUs.

Nos meses de novembro e dezembro de 2004, também com a assessoria da equipe do IPF, intensificaram-se as discussões pela eleição do Conselho Gestor dos CEUs. Para tanto, e dando conclusão a um longo processo de discussão, conforme relatado anteriormente, o Regimento Padrão dos CEUs foi publicado no DOM de 01.12.2004 e, logo em seguida, publicou-se no DOM de 03.12.2004 a Portaria 5.542, de 02.12.2004, que dispôs sobre o processo eletivo do Conselho Gestor nos CEUs, dando também outras providências e, no DOM de 15 de dezembro de 2004, o Comunidade no. 101 de 14 de dezembro de 2004, com orientações

adicionais para atender às especificidades dos CEUs, no processo de eleição do Conselho Gestor (vide “Anexos”).

Com base nestas publicações, os CEUs organizaram os seus processos eletivos, constituíram as suas Comissões Eleitorais e se prepararam para, até o final de dezembro de 2004, escolher democraticamente os representantes dos seus Conselhos Gestores, que serão os maiores responsáveis pela continuidade do Projeto Educacional dos CEUs, a partir de 2005, em suas respectivas comunidades.

Apresentamos, a seguir, algumas reflexões que foram propostas aos participantes do curso acreditamos que elas poderão contribuir para que leitoras e leitores possam, como nós, sentirem-se convidados e desafiados a também refletir sobre questões presentes na educação da atualidade, tão importantes, sobretudo, no contexto deste projeto e de uma educação com qualidade social.

## 2. Espaço de inclusão e de formação integral

Os Centros Educacionais Unificados (CEUs) foram criados para oferecer oportunidade de desenvolvimento integral às crianças, jovens e adultos promovendo educação de qualidade, desde o ingresso na CEI até a conclusão do ensino fundamental. Localizados em regiões carentes, consideradas principais bolsões de miséria e de grande densidade populacional da Capital,<sup>2</sup> os CEUs compartilham das políticas inclusivas que se propõem a melhorar a qualidade educacional da população mais destituída econômica e socialmente, de modo a “reverter, em médio prazo, a evasão e a melhorar a qualidade de ensino de nossas escolas, considerando as condições de vida da população local”.<sup>3</sup>

---

2. Conforme dados do “Mapa da Exclusão/Inclusão Social”(2000), coordenado por Aldaíza Sposati.

3. *Revista Educação*. n. 4. São Paulo: Secretaria Municipal da Educação, 2003, p.15

Por isso, os princípios norteadores da implantação dos CEUs estão alicerçados nas idéias de construção de uma rede de proteção social para a cidade, o que é muito importante para se fazer de São Paulo uma Cidade Educadora, pois “integram num mesmo espaço físico, equipamentos das Secretarias de Educação, de Cultura e de Esporte Lazer e Recreação, com a presença efetiva ainda das Secretarias de Assistência Social, da Saúde e da Segurança Urbana”.<sup>4</sup>

Essa integração fortalece ainda mais a concepção do CEU que atende a três objetivos específicos:

a) **à formação integral das crianças, dos adolescentes, jovens e adultos** — incluindo-se aí a “educação formal, não formal e as atividades socio-culturais, esportivas e recreativas, como outras formas de aprendizagem”;<sup>5</sup>

b) **à realização de projetos assentados em interesses locais**, elaborados e defendidos por meio da gestão compartilhada, na qual a comunidade alia seus interesses aos da organização;

c) **à inovação de experiências educacionais** — nos diferentes níveis e modalidades de ensino presentes no CEU: CEI, EMEI, EMEF; conjunto cultural (teatro, biblioteca, oficina de música e iniciação artística em outras áreas); conjunto esportivo (quadras poliesportivas, salão de ginástica, conjunto de piscinas).

O CEU não é apenas um equipamento educativo. É uma forma de expressar e caracterizar a concepção de política educacional de uma administração pública que busca contemplar a *todos* com uma educação de qualidade. O respeito ao cidadão, à diversidade local, às necessidades dos diferentes grupos, tão fundamentais na concepção dos CEUs, torna-se ainda mais evidente, quando se constata que também as comunidades indígenas foram integradas à rede de educação municipal, com seus CEUs próprios: os Centros de Educação e Cultura Indígena (CECI).

---

4. *Revista Educação*. n. 5. São Paulo: Secretaria Municipal da Educação, 2004, p. 17.

5. *Idem*, p. 14

Criado a partir de solicitações feitas pelas lideranças indígenas guaranis da cidade à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, o CECI surge como mais uma possibilidade de inclusão de um povo que foi historicamente excluído. Ele vem ao encontro dos anseios dessa parcela da população, preocupada com o tipo de educação oferecida a seu povo. Segundo líderes de comunidades indígenas, a educação disponível a eles, distanciava-os de suas raízes, já que feita constantemente por culturas não-indígenas, próximas das aldeias, pelo contato direto ou por meios de comunicação como o rádio e a TV. Nesse sentido, a educação propiciada aos indígenas configurava uma forma intensiva de aculturação dessa etnia.

O CECI originou-se desse descontentamento. São seus objetivos contribuir para a formação integral da criança de 0 a 6 anos nos aspectos físicos, psicológicos e sociais, e para a promoção de meios com os quais as comunidades indígenas possam preservar e cultivar a sua língua, religião, festas, tradições, costumes, enfim, sua rica, complexa e milenar cultura. O projeto arquitetônico do CECI foi desenvolvido a partir de uma parceria feita entre o corpo técnico da Secretaria e as lideranças indígenas. O desenho, por proposta dos indígenas, segue o modelo das casas de reza, possuindo duas salas de aula para educação infantil, espaço para exposição de artesanato, informática, sala de leitura com varanda, museu e centro cultural com palco e arquibancadas.

A comunidade indígena conta, nesses centros, com o MOVA — SP, que promove a alfabetização de jovens e adultos, respeitando as especificidades de suas culturas.

Inicialmente, foram atendidas três aldeias da cidade de São Paulo: Aldeia Tenonde Porá e Aldeia de Krucutu (ambas no distrito de Parelheiros) e Aldeia Jaraguá no distrito de Jaraguá.

A alfabetização das crianças é feita primeiramente em Guaraní e depois em Português. Os monitores são formados por uma equipe de antropólogos que também auxiliam na elaboração do material pedagógico, atendendo às ações previstas nos CECI, como a dança, o canto, a música, a culinária e o artesanato.

Com a criação e concretização do projeto do Centro de Educação da Cultura Indígena, constata-se uma política de inclusão que respeita a diversidade, contemplada num currículo definido como construção sócio-cultural e histórica, “instrumento privilegiado de construção de identidades e de subjetividades”.<sup>6</sup> Cumpram exigências legais da Constituição de 1988 que, em seu artigo 210, delega ao poder público a proteção das “manifestações das culturas indígenas”, e a LDB que, em seus artigos 32 e 78, assegura à comunidade indígena a utilização de suas línguas maternas, promovendo-as; sem deixar de promover o acesso “às informações e conhecimentos valorizados pela sociedade nacional”.

### 3. Gestão, currículo e diversidade

Abordar a gestão em projetos que visam à educação inclusiva é propor uma mudança de paradigma na forma de administração escolar convencional. Gestão, tal como seus sinônimos, gerência e administração, sugere a idéia de dirigir e decidir, ações que na educação inclusiva são compartilhadas e exercidas por toda a comunidade escolar e não apenas por um pequeno grupo dirigente. Como o paradigma da gestão inclui um conjunto de valores e crenças norteadores do olhar e da ação gerencial, encontramos, no modelo educacional desenvolvido em nossa sociedade, gestões ainda fundamentadas em bases hierárquicas. Essa forma de compreender a gestão, de cima para baixo, típica do mundo empresarial hierarquizado, tem sido em grande parte, conforme constatamos em pesquisas anteriores e na nossa atuação nas mais diversas funções na rede de ensino, responsável pelo insucesso de muitas instituições escolares, já que adota um modelo de “gerenciamento” instituído por meio de processos de subordinação, incompatível com os princípios da organização escolar.

---

6. *Idem*, p.13.

As organizações escolares, como outras, são bastante complexas. Todavia, sua natureza é diferenciada das demais: sua matéria prima é a pessoa, o seu processo de transformação ocorre da relação humana e o “produto” do seu trabalho deve ser o indivíduo que se percebe parte de uma coletividade e que se sente capaz de exercer seus direitos e obrigações como cidadão. A adoção de um modelo de gestão desconectado das necessidades e expectativas dos sujeitos, ignorando seu contexto histórico e sócio-cultural, torna-se favorável ao insucesso e ao distanciamento do alcance dos objetivos educacionais, adequados ao desenvolvimento do sujeito como ser humano.

A concentração do poder na figura do gestor enfraquece a ação educativa. Gestão autocrática estimula a subordinação e inviabiliza as parcerias. Somente uma gestão democrática é coerente com a natureza de uma organização educacional e, logo, com o Centro Educacional Unificado, que visa à participação e a um processo educativo que contribuam para o crescimento humano dos sujeitos e para a transformação da sociedade.

O paradigma de gestão democrática favorece o desenvolvimento da cidadania. Paulo Freire ressaltou a impossibilidade de transformação do mundo sem a superação da condição de oprimido e opressor, a qual, não ocorrerá sem a participação de um e de outro. Os princípios freirianos são fundamentais, não só para a adoção de um padrão de gestão democrática no CEU, como, também, para provocar as reflexões das quais originaram propostas alternativas de mudança. Segundo Paulo Freire:

[...]a propaganda, o dirigismo, a manipulação, como armas de dominação, não podem ser instrumentos para a reconstrução de homens oprimidos... Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase coisas, com eles estabelece uma relação dialógica permanente.<sup>7</sup>

---

7. Freire, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Moraes, 1980, p. 60.

Para adotar um paradigma de gestão democrática é necessário que se alie competência teórica ao desejo de realizar a ação humanitária. A experiência nos mostrou que o gerenciamento burocrático não dá conta das exigências do ato educativo. Por isso, parece-nos urgente o desenvolvimento e a ampliação de propostas educacionais como as implantadas pelos CEUs, fundamentadas na gestão democrática e, conseqüentemente, no cultivo do diálogo: “(...) o diálogo é uma exigência existencial. Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens” (Freire, 1980: 93).

O diálogo será inviabilizado com relações centradas na verticalidade, que consolidam a estrutura hierárquica. Somente relações que enfatizem a visão horizontal o facilitam, porque tornam possível uma relação entre sujeitos. Não há diálogo entre sujeito e objeto. E o educando, o professor, o funcionário, a própria comunidade, no modelo educacional hierarquizado, são vistos, não raramente, como coisas, objetos.

Uma relação de parceria exige alteridade, por meio da qual cada um é visto como um diferente, mas também um igual. Direção, professores, funcionários, assessores, alunos, pais, comunidade local, com funções e papéis diversos, porém, de igual importância, devem atuar e ser vistos como parceiros de uma mesma tarefa: o desenvolvimento educacional do educando. O gestor não será um chefe e sim o coordenador e articulador do trabalho educativo.

A gestão democrática requer o diálogo e a participação na tomada de decisões, assim como a responsabilidade partilhada nos erros e acertos. Acreditamos que esse tipo de gestão contribua para a construção da cidadania, estimulando a compreensão acerca dos direitos e deveres, favorecendo o trabalho coletivo, o atendimento dos anseios do aluno e da comunidade, conferindo mais qualidade ao processo educacional, na medida em que atribui a todos os seus membros o status de sujeito, capaz de modificar o rumo de sua história.

Formar cidadãos é função social também da instituição escolar. A formação do cidadão não depende somente da escola, mas

ela é o espaço para o desenvolvimento de uma educação sistematizada capaz de promover a construção de conhecimentos e saberes facilitadores da inserção social dos sujeitos e de sua intervenção na sociedade.

O desenvolvimento da cidadania deve ocorrer no cotidiano da escola. Para tal, necessita de um projeto educacional próprio, histórico e socialmente datado. Um projeto educacional que atenda às expectativas e necessidades dos sujeitos de um tempo determinado e de uma instituição escolar específica, dificilmente será construído sem uma articulação entre gestão e currículo escolar, sem inclusão e sem coerência entre pensamento, intenções e ações de todos os responsáveis. Exige o trabalho coletivo, o envolvimento e participação da comunidade.

Um dos meios para desenvolver a gestão democrática no CEU e facilitar a participação da comunidade é pela instalação do Conselho Gestor. Esse conselho facilita a integração entre a instituição escolar e a comunidade. Favorece a apropriação do espaço escolar pela comunidade, tornando, desta forma, uma instituição escolar tal como o CEU, pública, de fato, já que apropriada pela população.

Para o aluno, o aprendizado escolar deve fazer sentido e o fará se aliado à cultura dos seus educandos que então construirão saberes em todos os espaços e em todo tempo na instituição escolar. A construção do conhecimento não ocorre apenas na sala de aula, influenciada pelo professor. O educando aprende com o colega, com o grupo de colegas, com o professor, com gestores, com funcionários, com a comunidade, com tudo enfim que se passa na escola e com as diferentes relações humanas que estabelece com todos os sujeitos. Daí a importância de posturas comuns e consensos em torno dos objetivos que se quer alcançar no CEU.

Mais uma vez, a importância do diálogo se apresenta. Não se constrói consensos ativos sem ouvir o outro, sem deixar que cada um se pronuncie. É da palavra de cada um que se constrói a palavra coletiva. A ação coletiva não deve anular a individualidade e a diversidade, mas utilizá-las para enriquecimento do trabalho.

A questão central da escola — ensinar e aprender — tem no currículo sua chave mestra, toma forma em um projeto de educação, exige planejamento, sustenta-se no trabalho coletivo dos educadores. De cada professor, essa questão exige um sério preparo profissional que garanta, entre outros requisitos, o saber e o saber-fazer, isto é, domínio do conteúdo e da metodologia de ensino (Silva, s/d: 01).

A ação curricular ocorre continuamente e em todos os espaços escolares. O professor em sala de aula deve criar situações de aprendizagem que tornem os conteúdos significativos para o aluno e estimulem a aprendizagem. Não há possibilidade de desenvolver alunos criativos sem professores criativos. A autonomia intelectual do aluno será estimulada se o professor também tiver uma autonomia intelectual. A participação nas decisões da escola e o envolvimento, facilitam, entre outros aspectos, o desenvolvimento da criatividade e da crítica consistente.

A Gestão democrática deve existir também no interior da sala de aula. O professor deve considerar o aluno um parceiro na busca do conhecimento. Portanto, a relação deve ser democrática desde o início do trabalho, com uma percepção do aluno como um ser total, dando importância às suas diferentes dimensões: cognitiva, emocional, corporal. Ao desenvolver-se nestes diferentes aspectos, o aluno se desenvolve como ser humano. Os planos dos diferentes cursos, os planos de ensino devem ser articulados e reforçadores do Projeto Educacional do CEU. Os educadores devem ser conscientes de que jamais haverá ensino se não houver aprendizagem. Esta dualidade existe em dependência recíproca.

No CEU, a ação articulada e a cooperação entre as Secretarias de Educação, Esportes e de Cultura oferecem inúmeras possibilidades para o desenvolvimento de um currículo enriquecedor para o educando. As atividades oferecidas no âmbito institucional e a possibilidade de escolhas dada ao aluno facilitam não só o atendimento aos seus interesses, mas estimulam a sua auto-avaliação e contribuem para sua autonomia intelectual.

As características institucionais do CEU, aliadas à adoção de um paradigma de gestão democrática, fortaleceu o currículo

escolar. As propostas diferenciadas, a diversidade de idéias das três secretarias, certamente, conferiram mais consistência ao currículo escolar, norteadas por uma intencionalidade comum. A natureza de um currículo é ampliada quando os educadores conseguem trabalhar com a diversidade e não contra ela.

Muitas vezes o enfrentamento do trabalho educacional com a diversidade, com a diferença cultural e com a inclusão escolar sofre a influência do ranço histórico de uma cultura de exclusão, uma cultura que considerava a homogeneidade como facilitadora do trabalho. Com a reflexão e análise coletivas, deve-se buscar um redirecionamento dessa posição. A diversidade deve ser considerada em toda proposta de trabalho como enriquecedora do processo educativo por todos os sujeitos, desde os propositores das políticas educacionais até os que as efetivam no interior de cada escola.

O ser humano carrega a dualidade de ser igual e diferente de outro. É igual, entre outras coisas, porque todos são humanos e, como tais, possuem valores, direitos etc. que os identificam. São diferentes porque cada um carrega as características culturais de sua classe social, de sua etnia, gênero, geração, capacidade, interesse, aptidão e outras. Nessa dimensão, pode-se afirmar que a diversidade cultural está presente no nosso cotidiano e que não existem pessoas iguais, o que significa que jamais teremos salas de aulas homogêneas no que concerne ao comportamento em relação ao aprendizado.

Temos de aprender a conviver com as diferenças para estimular a convivência cooperativa entre os sujeitos. Independente das diferenças ou da diversidade, todo sujeito pode e tem direito de aprender e se integrar à vida comunitária. A diversidade no CEU e em todas as demais instituições educacionais não deve ser ignorada, mas aproveitada, para valorizar o ensino e criar situações de aprendizagem mais frutíferas para todos os sujeitos que o frequentam. A insistência em eliminar a diversidade deve ser substituída pela persistência em, aprendendo com ela, enriquecer o ambiente educativo. O currículo é enriquecido quando há troca de informações entre sujeitos oriundos de contextos culturalmente diversos.

A democracia e a tolerância humana são fortalecidas por meio dessas ações de política inclusiva. (...) Nesse sentido, a multiculturalidade é criação histórica e, como tal, exige de todos nós o estabelecimento democrático e coletivo de fins comuns para uma convivência ética e estética. (Padilha, 2004).

Além das habilidades acadêmicas, outras, da vida diária, são contempladas pelos centros, principalmente por meio da interação aluno-aluno, aluno-professor, entre outras. Entendemos que todos precisam dessas interações. Pois, tal como afirma Stainback:

Há três componentes práticos, interdependentes no ensino inclusivo. O primeiro é a rede de apoio, que pode envolver grupos de serviço baseados na escola, grupos de serviço baseados no distrito e parcerias com agências comunitárias. Todos esses grupos funcionam em uma base de apoio mútuo para capacitar o pessoal e alunos. O segundo componente é a consulta cooperativa e o trabalho em equipe... vários indivíduos de várias especialidades trabalhando juntos para planejar e implementar programas para diferentes alunos em ambientes integrados...O terceiro é a aprendizagem cooperativa...relacionado à criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula em que alunos com vários interesses e habilidades podem atingir o seu potencial.<sup>8</sup>

Se a ação inclusiva é uma prática essencial, o mesmo pode-se afirmar acerca da preparação do professor que a desenvolverá. Esse docente, na maioria dos casos, não foi preparado em sua formação acadêmica para tal atuação, daí a necessidade, além dos apoios citados, de uma educação continuada, que possibilite o acesso a novos conhecimentos, saberes e posturas, face ao considerado diferente, face à diversidade.

Quando pensamos em ação educativa inclusiva, muitas vezes o fazemos com uma análise segmentada, a partir de uma visão de diferentes categorias, conforme a necessidade especial mani-

---

8. Stainback, Susan et al. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ARTMED, 1999, p. 22.

festa. Inclusão deve ser abordada em sua totalidade, ou seja, pensada e concretizada para todos.

A inclusão dos alunos e das alunas deve ter como objetivo servir adequadamente a todos/as. A inclusão de tais alunos exige um processo de negociação contínuo, caracterizado pela firmeza e doçura simultâneas.

Há inúmeras formas de se abrir a couraça que reveste alunos marginalizados, todas elas, entretanto, precisam ser desencadeadas por educadores, tanto gestores quanto professores que em si mesmo tenham vencido a descrença na capacidade de educar todos os alunos/as. Educadores capazes, como diria Paulo Freire, de transformar anteprojetos em projetos, capazes de perseguirem utopias sem jamais perderem a esperança.

O CEU estará fortalecendo a inclusão ao possibilitar, com os cuidados necessários, a participação de todos os educandos em todas as atividades, respeitando as limitações individuais e não bloqueando ou retardando o desenvolvimento das potencialidades existentes, daqueles/as que as possuem além das expectativas.

As três secretarias no CEU devem seguir um paradigma de gestão democrática para que, sem perder a especificidade, venham a atuar convergindo para um só objetivo: possibilitar o crescimento humano dos alunos/as e de todos/as os que direta ou indiretamente se relacionam com a escola, contribuindo para a transformação da instituição escolar, da sociedade e para a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

Uma gestão democrática facilita a construção de um currículo rico, com significado para os educandos. Gestão democrática e um currículo com tais características estimulam a construção de uma instituição educacional capaz de trabalhar com a diversidade, com a diferença e com o reconhecimento de identidades culturais. A isso se propõe o CEU, ser uma escola onde a inclusão esteja presente, que tenha o direito igualitário como pressuposto, configurando-se como um ambiente em que todos tenham o direito de sonhar, de ter um amigo e de ver seus direitos respeitados.

O direito a práticas cotidianas, muitas vezes considerados banais, para uma parcela da sociedade, podem significar enormes conquistas para outros. Atos como amarrar o cordão dos sapatos, andar de bicicleta, saber conferir um troco, resistir a não apropriação do estojo escolar do outro, etc, por exemplo, são grandes vitórias àqueles e àquelas que possuem necessidades especiais.

O projeto em realização nos CEUs parte da convicção de que todos e todas têm o direito de usufruir do ambiente educativo da instituição escolar, adquirindo saberes, participando e se constituindo como ser humano, como sujeitos capazes de se construir historicamente ao mesmo tempo em que constroem a História.

#### 4. Tecnologia e educação a distância

A inclusão social carece mais do que planejamento, preparação dos gestores e participação comunitária. O investimento nos recursos tecnológicos no contexto atual é também prioritário, na medida em que a tecnologia informática está presente nas diferentes esferas da sociedade, dando novas formas ao contexto político, social, cultural e econômico e, portanto, modificando as maneiras de estabelecer uma relação com as diretrizes e ações cidadãs.

Toda essa discussão assume grande relevância se pensarmos que a realidade brasileira busca, a passos largos, viver um processo político de participação democrática e cidadã, mesmo com todas as dificuldades impostas pelo sistema econômico capitalista. Com a tecnologia não é diferente. As condições e propostas de utilização demandam alguns fatores que podem acelerar o processo alienante e excludente da sociedade, ao mesmo tempo em que possibilitam tornar esse movimento mais crítico e participativo, socializando informações, permitindo a troca de idéias entre distantes, organizando e registrando discussões.

Reconhecer as tecnologias existentes e disponíveis no cotidiano social, desmistificar usos e conceitos relacionados à infor-

mática são atitudes importantes que contribuem de forma a aproximar os usuários das decisões sobre as necessidades e possibilidades de utilização dos recursos da informática, de modo a fazer dessa iniciativa mais uma possibilidade de inclusão, dessa vez pelo uso democrático da tecnologia.

Portanto, estudar o papel das tecnologias informáticas na educação requer contextualizá-las num tempo e num espaço, observar as questões culturais, políticas, econômicas e sociais envolvidas.

Nesse sentido, pensar em *educação a distância* numa cidade como São Paulo, envolve pensar num projeto que, especialmente, facilite a comunicação. A extensão territorial, a dificuldade de acesso e os números sempre expressivos que caracterizam a cidade, fazem-nos pensar em propostas tecnológicas que contribuam com ações que considerem tais magnitudes numéricas.

O movimento da educação, principalmente num contexto como o que estamos inseridos, coloca-nos a exigência de criar situações em que se construam e se ampliem as possibilidades de diálogo, que, por sua vez, necessitam de troca e interação. Isso nos faz enxergar outras possibilidades e linguagens que propiciem reflexão e ação: os recursos tecnológicos informacionais.

Adicione-se a esse panorama o imperativo freiriano do trabalho coletivo, da capacidade de ouvir aquele que vive a realidade diversa e do exercício democrático de gestão participativa, da formação de sujeitos.

Todo este cenário, descrito de forma extremamente simples, constituiu-se no desafio que estamos nos propondo a discutir, ao aceitarmos trabalhar a educação a distância no projeto de construção do conselho gestor dos Centros Educacionais Unificados (CEUs) da Cidade de São Paulo.

Dentro da concepção de educação para a cidade, o CEU propõe a articulação de uma rede de relações, que promova o diálogo entre os diferentes equipamentos que o compõem: as Unidades Educacionais, as Unidades de Cultura e do Esporte e o Telecentro,

concretizando em seu projeto o currículo proposto para a Rede Municipal de Ensino.<sup>9</sup>

Vemos aqui uma excelente oportunidade de re-visitarmos o conceito de educação a distância, propondo considerá-lo como uma importante forma de dar continuidade às discussões presenciais, provocando questionamentos, estabelecendo debates, acompanhando o processo de aprender, bem como estabelecendo novas e velhas formas de diálogo entre *aprendentes* e *ensinantes*, que todos somos.

Educar é um ato humano, é uma atitude, é uma ação. Envolve diferentes tempos e espaços, considerados a partir da abertura da perspectiva do olhar e da significação. A educação envolve conceber a diversidade de ambientes e espaços cotidianos de aprendizagem, correlacionando-os. Nesses ambientes, as diferentes linguagens devem estabelecer formas de estimular a investigação, aguçar o questionamento, tornando os momentos de aprendizagem realmente significativos. A educação assim concebida amplia as possibilidades de acompanhar o **processo** de aprendizagem e não o produto.

Para discutirmos a educação a distância, precisamos reconhecer que toda a educação se realiza a partir do momento em que somos provocados por uma sensação de desconhecimento ou dúvida. Nesse momento, é incluída em nossa experiência a inquietação que dispara a vontade de ir além, de buscar entender melhor. Então, abrimos nossos olhares e buscamos respostas em um livro, procuramos o diálogo com conhecidos, assistimos a um filme, retornamos à escola, trocamos idéias com amigos, interrogamos nossos pais, refletimos no meio de um caminho, lemos jornal, vemos um *outdoor*, pesquisamos na Internet, enfim, estamos atentos àquilo que nos provoca, porque aguçamos nossos sentidos em uma “atitude de interesse”.

Como definir exatamente onde e como aprendemos? Como ficar alheio a todo o contexto que nutre o processo, limitando-nos aos espaços e tempos formais de aprendizagem?

---

9. *Caderno Educação*. n. 5. São Paulo: SME, 2004, p.47.

Sabemos que muitos dos processos de investigação de ambientes virtuais de aprendizagem — principalmente pesquisas que envolvem ambientes baseados na internet — têm alimentado o equívoco de tentar limitar o ambiente de investigação virtual, desconsiderando as trocas e aprendizagens construídas “do lado de fora”. Acreditamos que, pelo contrário, a educação deva ser capaz de relacionar os diferentes meios, articulando, portanto, o presencial com o virtual.

A concepção de educação a distância ressurgiu e resgata as variadas formas de educação no espaço escolar como espaços de aprendizagem e formação não formais. A proposta de se trabalhar com o ambiente *Teleduc* demonstra uma preocupação inicial com as três questões apresentadas: comunicação, diálogo e socialização de informações.

Estabelecer formas de utilização dos ambientes virtuais, organizar espaços e administrá-los de forma coletiva e democrática dá um sentido de autonomia e cidadania que fortalece de forma coerente a gestão democrática.

Acreditamos que a discussão acerca dos currículos escolares devam considerar a relação e integração entre os diferentes espaços de aprendizagem. A perspectiva de construção do currículo da escola requer um estudo investigativo da comunidade e do contexto onde essa se insere.

Tradicionalmente, o currículo escolar trabalha com inúmeros termos tão bem acomodados que impedem olhar a escola sobre outras perspectivas. Afinal, qual o papel da escola? Quem são os sujeitos envolvidos? Estudar para quê? Para quem? Por quê? Como? Estas são as primeiras perguntas que se apresentam quando discutimos currículo na escola.

A oportunidade de dialogar sobre as expectativas de todos, que de alguma forma fazem parte do processo educacional e comunitário, parece ser um passo importante na construção e constituição de um grupo que vai trabalhar coletivamente.

Analisar conjuntamente as expectativas faz com que todos compartilhem de um caminho conhecido, rico de experiências e

potencialmente ilimitado. Nesse sentido, as expectativas da comunidade, expressas ou ocultas, demarcam um ponto inicial e importante na construção do conhecimento.

Pela observação atenta ao movimento de construção do conhecimento nos espaços de aprendizagem, podemos reconsiderar o caminho e o modo de caminhar, baseados no diálogo constante e na reflexão sobre as práticas vivenciadas.

Apesar disso, por assumirmos o compromisso de trabalhar significativamente a formação, algumas vezes nos defrontamos com estruturas que nos dificultam acompanhar o processo de construção e desconstrução de conceitos, bem como estimular a participação de todos nos encaminhamentos das reflexões.

Os modos de comunicação entre educadores e educandos dependem de alguns fatores que podem facilitar ou dificultar o processo educacional, tais como: o número de pessoas e a carga horária, que transformam nossas intenções em desafios.

Propiciar diferentes formas de acompanhar o processo educativo, possibilitando dialogar na diversidade, de forma inclusiva e democrática é a proposta que, basicamente, fundamenta este projeto que visa flexibilizar e multiplicar com qualidade as formas de acesso à educação.

## **5. Educação em rede e protagonismo infanto-juvenil**

Se por um lado, a sociedade atual tem sido chamada de Sociedade em Rede, da Informação ou do Conhecimento — devido à ampla repercussão das tecnologias da informação e comunicação nas diversas dimensões da vida humana, incluindo o modo de estabelecer relações, organizar a política, gerir a economia, produzir cultura no mundo globalizado, no âmbito do trabalho — por outro, assistimos à flexibilização e instabilidade do emprego e a individualização da mão-de-obra, mediante uma fragmentação cada vez maior dos processos de produção. Nesse sentido, o que se apontava como possibilidade de desenvolvimento para a inclusão, pa-

rece caminhar na direção inversa, excluindo cada vez mais pessoas, seja pela falta de qualificação, seja pela intensa expansão do exército de reserva.

Na comunicação nos deparamos com um sistema de mídia que se encontra em poder de pouquíssimos grupos, representantes dos interesses das economias dominantes, capaz de transmitir ao vivo, para todo o planeta, o que lhes for conveniente.

Assistimos ao questionamento da própria existência do Estado-nação soberano, bem como das formas de promover a democracia, num mundo marcado por tantas formas de exclusão e, mais recentemente, pela exclusão digital. Passamos a conviver com novas categorias de violência, os chamados crimes globais, com o uso das possibilidades de conexão para a proliferação do narcotráfico, da exploração do trabalho infantil e da exploração sexual de crianças e de adolescentes, sem que haja leis claras para o seu combate.

As tecnologias da informação e comunicação (TIC) têm acelerado o ritmo da produção de outras inovações tecnológicas e ampliado o objetivo das já existentes. Algumas inovações criadas para uma finalidade popularizam-se em novos contextos, provocando conseqüências sociais inusitadas.

Um dos exemplos de avanço tecnológico que escapou ao controle dos seus criadores é a própria Internet. A rede mundial de computadores originou-se de um esquema militar norte-americano, da década de 60, para impedir a tomada ou destruição do seu sistema de comunicação pelos soviéticos, em caso de guerra nuclear. A rede estabelecida pelo Departamento de Defesa dos Estados Unidos tornou-se a base de uma rede de comunicação horizontal composta de milhares de computadores, que, com o tempo, passou a ser apropriada por indivíduos e grupos do mundo inteiro com objetivos bem diferentes daqueles para os quais foi criada. A partir de então, a habilidade ou inabilidade de grupos ou sociedades utilizarem a Rede tornou-se elemento decisivo na definição de seu papel histórico.

Numa conjuntura em que existe a forte tendência de que o global se imponha ao local, o poder da identidade surge como re-

sistência à massificação (Castells, 1999) e, como possibilidade histórica para a “construção do ser” e de uma “nova sociedade”.

No último quarto do século XX vivenciamos, juntamente com a revolução tecnológica, o avanço de fortes expressões de identidade coletiva que desafiam a globalização e o cosmopolitismo, levantando as bandeiras dos direitos à singularidade cultural e ao controle das pessoas sobre suas vidas e seus ambientes. Surgiram movimentos como o feminista e ambientalista, que questionam o modo como organizamos nossas relações mais básicas: homem X mulher, ser humano X natureza. Temos igualmente movimentos reativos em defesa de Deus, da nação, da etnia, da família, da região — que defendem categorias milenares.

Sabemos que as potencialidades da Sociedade em Rede têm sido utilizadas, de uma maneira perversa, para ações que se destinam a defender interesses de grupos economicamente dominantes, militares e criminosos. Dessa forma, faz-se necessário designar novos sentidos a essas práticas, a fim de que possamos utilizar tais potencialidades para veicularem forças de resistência à massificação, projetando ações voltadas à solidariedade, à leitura crítica dos acontecimentos e à autonomia dos cidadãos.

Refletir sobre a “Construção do Ser” na “Sociedade em Rede” não pode se reduzir a estabelecer relações entre conceitos abstratos. A Sociedade em Rede é um conceito amplo, contudo, extremamente palpável no espaço da cidade, local onde acontece a formação da identidade dos cidadãos por meio da convivência social. Assim, a construção do *ser* passa também pelos canais de construção da identidade das comunidades que incluem *a construção da identidade de suas crianças e seus adolescentes*.

Se na sociedade globalizada e globalizante corremos o risco da massificação, espaços que promovam o protagonismo infanto-juvenil se encaminham na direção oposta e se constituem movimentos de resistência à homogeneização.

Partir do interesse que as crianças e adolescentes têm pela mídia, a Internet apresenta-se como um caminho. Por um lado, estimulá-los a um pensar crítico sobre o modo como os meios de

comunicação se encontram organizados (que denotam as próprias formas de organização da Sociedade em Rede) e por outro, apoiá-los para que estabeleçam uma relação de autonomia e autoria em relação a tais meios, de modo a utilizar as tecnologias da comunicação para fazer circular suas idéias a respeito do mundo que os cerca, das questões sociais emergentes — refletindo sobre as situações e exercendo novos papéis nesses contextos.

A coragem de perguntar, de duvidar, de opinar, de dizer a própria palavra, oriunda do pensamento crítico-reflexivo, faz-se extremamente necessária na sociedade informacional.

Apesar da disseminação incomensurável de informações, propagadas pelas diversas tecnologias, a autonomia intelectual não é estimulada por essas mídias que visam a informar mais do que formar. Portanto, acreditamos ser preciso realizar dois movimentos complementares: *desenvolver a curiosidade e realizar uma leitura crítica* diante do que é oferecido.

A curiosidade, segundo Paulo Freire, é própria da experiência vital. É a força que impulsiona o olhar das crianças e adolescentes diante do mundo, já que não costumam ter medo de se deparar com o que lhes parece misterioso, de desvelar o escondido, de interagir com o desconhecido. Movidos pela curiosidade e pelo desejo de conhecer, procuram interagir com o que lhes é proposto, sempre abertos a novas experiências.

Freqüentemente pais e professores enfrentam dificuldades de dialogar com as crianças e adolescentes, irritando-se com sua curiosidade e, com isso, desprezando, sem saber, o que buscam incessantemente: o desejo de aprender desses jovens em formação, muitas vezes revelado por meio de sua inquietude. A curiosidade é manifestada de diversas formas, cabe ao educador ir ao encontro das crianças e adolescentes, perguntando-se sobre a curiosidade que os move, sem a qual não há como ensinar.

*A leitura crítica da realidade* é o segundo movimento que somos convidados a realizar, sem o qual a curiosidade pode ficar confinada a uma visão ingênua, uma consciência mágica da realidade que simplesmente aceita o que está colocado e submete-se ao

poder dos fatos. *A leitura do mundo* conduz à formação de uma consciência crítica, composta por diversos processos.

Aos educadores cabe a orientação seletiva que aguça e acolhe a curiosidade própria das crianças e dos adolescentes, incentivando-os a olhar para o mundo com uma curiosidade que não só se maravilha ou se espanta com o que vê, mas que é capaz de questionar, se posicionar e propor algo novo.

Paulo Freire (1995) defende que é próprio do humano: reinventar o mundo, não adaptar-se a ele. O ser humano passou a produzir instrumentos para tornar mais fácil sua intervenção no mundo. O aprimoramento constante dos avanços tecnológicos é uma ação própria do humano.

Ao nos questionarmos sobre o sentido último da tecnologia ou do que é proposto graças aos avanços tecnológicos, percebemos que as benesses produzidas encontram-se a serviço de uma minoria, otimizando sua capacidade de acumular, explorar e dominar. Paulo Freire ao reafirmar a necessidade de que a tecnologia, como produto e patrimônio cultural, esteja a serviço dos seres humanos, especialmente dos mais excluídos, não deixa dúvidas de que estamos diante de uma questão ética e política:

Nunca talvez a frase quase feita — exercer o controle sobre a tecnologia e pô-la a serviço dos seres humanos — teve tanta urgência de virar fato quanto hoje, em defesa da liberdade mesma, sem a qual o sonho da democracia se esvai.<sup>10</sup>

Parece-nos essencial lembrar o óbvio, a tecnologia deve auxiliar, facilitando, o protagonismo humano e não ofuscando-o ou reforçando o processo de reificação, típico da sociedade capitalista. Sabemos que as crianças e adolescentes são seres em desenvolvimento, e nessa condição, encontram-se em processo de formação de sua identidade. Propiciar às crianças e adolescentes oportunidades de serem atores/autores principais em ações relativas ao

---

10. Freire, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

bem estar comum, na escola, na comunidade ou na sociedade em que vivem, é fator decisivo na sua formação pessoal.

Ações voltadas ao exercício da cidadania de crianças e adolescentes na sociedade da informação despontam em meio à dinâmica da Sociedade em Rede. Num momento em que a organização de encontros mundiais, para discutir a educação, a cultura e a economia, tem sido um marco histórico de nossa sociedade, começamos a nos deparar com a organização de cúpulas internacionais<sup>11</sup> que se preocupam com a formação cidadã das crianças e adolescentes.

Embora seja louvável realizações de âmbito internacional, acreditamos que as iniciativas no cenário global devem ser resultados de trabalhos de base, que oportunizam que crianças e adolescentes desenvolvam autonomia diante do que lhes é proposto em seus espaços de convivência.

Nesse sentido, apresentamos aspectos relevantes de três projetos que se encontram em desenvolvimento na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo e que buscam propiciar<sup>12</sup> o exercício do protagonismo infanto-juvenil: o *OP Criança*, o *Educom.rádio* e o *Ponto de Encontro*.

---

11. É o caso da 4ª Cúpula Mundial de Mídia para Crianças e Adolescentes “Mídia de todos, Mídia para todos”, realizada de 19 a 23 de abril de 2004 no Rio de Janeiro. Um encontro que reuniu crianças e adolescentes dos cinco continentes, escolhidos dentre os participantes em instituições e organizações que trabalham com mídia em projetos considerados como os mais significativos e representativos sob o ponto de vista da diversidade étnica, social e geográfica em todo o mundo. Nesse encontro, as crianças e adolescentes exercitaram uma leitura crítica da mídia ao lado de profissionais da indústria global de mídia, artistas, pesquisadores, membros de organizações não governamentais, organismos de cooperação nacional e internacional, agências reguladoras e órgãos de fomento, tendo como princípio que as crianças e adolescentes devem ser protagonistas, não meros espectadores e consumidores em relação à mídia produzida na sociedade global.

12. Há também vários outros projetos sendo desenvolvidos nesta gestão pela SME-SP, tais como *Você Apita*, *Escola Aberta*, *Recreio nas Férias*, *Projeto Vida*, *Cinema nas escolas*, *Xadrez na escola*, *Sala de Leitura*, *Festival de Bandas e Fanfarras*, entre outros.

O Orçamento Participativo Criança, *OP Criança* (OPC), começou a ser implantado em 2003, nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) dos Centros Educativos Unificados (CEUs) em São Paulo, por meio de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação, o Orçamento Participativo de São Paulo e o Instituto Paulo Freire, organização responsável pela metodologia e formação do *OP Criança*. A partir de 2004, o programa passou a ser desenvolvido em todas as 477 EMEFs da cidade de São Paulo.

O *OP Criança* se inscreve no *Movimento da Escola Cidadã* e se pretende ser espaço de exercício da cidadania para crianças e adolescentes. O projeto concretiza compromissos firmados no Fórum Mundial de Educação, realizado em Porto Alegre, em janeiro de 2003, tal como o de abrir espaços e criar instrumentos para a construção do projeto político-pedagógico da Escola Cidadã em São Paulo, contribuindo para a construção da Cidade Educadora.

Por meio de dinâmicas, atividades lúdicas, participação em assembléias e votações, as crianças e adolescentes vão aprendendo a participar da proposta, a expressar suas idéias, defender opiniões, ouvir outros pontos de vista, conhecer melhor o contexto a sua volta, defender posicionamentos de um grupo que estejam representando, escolher prioridades, enfim, fazer um orçamento de forma participativa.

Segundo César Muñoz, técnico da Direção de Serviços de Participação Cidadã de Barcelona (Espanha), o OPC é uma experiência altamente progressista porque leva em conta a opinião, sentimentos e desejos das crianças e dos adolescentes, além de construir, em bases sólidas, uma educação feita não para, mas com a criança. Na escola, a criança percebe o público em sua real acepção, ou seja, como aquilo que é coletivo e que, conseqüentemente, exige o envolvimento personalizado de cada membro da comunidade. A partir da experiência de participação política vivida na escola, a criança prepara-se para participar ativamente da vida pública de sua comunidade, de sua cidade.

O *Educom.rádio* é um projeto criado pelo Núcleo de Educação e Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da USP, que foi inserido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo no currículo das EMEFs. Destina-se a capacitar alunos, professores e membros da comunidade educacional para o uso de práticas educativas, por meio da comunicação radiofônica.

Através dele, as crianças tornam-se produtoras de mídia, organizando programas de rádio que expressam suas opiniões não só para os demais membros da escola, mas para a comunidade local, dado o alcance do laboratório radiofônico implementado em cada unidade escolar.

O desenvolvimento do Projeto *Educom.rádio* visa um dos objetivos do *Projeto Vida*: o de construir, nas escolas públicas, um ambiente favorável às manifestações da cultura de paz e à colaboração mútua entre os membros da comunidade educativa, combatendo, desta forma, as manifestações da violência, tanto física quanto simbólica. O principal objetivo desse projeto é o crescimento da auto-estima e da capacidade de expressão das pessoas, como indivíduos e como grupo. O *Educom.rádio* investe no desenvolvimento de práticas pedagógicas solidárias e colaborativas, possibilitando à comunidade escolar encontrar respostas construtivas aos problemas da convivência diária, além de propiciar uma melhora na compreensão e na aprendizagem das várias linguagens próprias da Sociedade da Informação.

Segundo Moacir Gadotti, o *OP Criança* e o *Educom* estão próximos porque a meta do primeiro é incentivar o protagonismo juvenil, o qual não existe sem a comunicação, enfatizada pelo segundo.

O *Ponto de Encontro*, desenvolvido pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, prevê a formação de educadores da rede municipal, agrupados em quatro pólos regionais, alcançando todos os CEUs da cidade.

Além de educadores e técnicos da rede, participam representantes da comunidade e dos conselhos tutelares. O *Ponto de Encon-*

tro desenvolveu cinco temas diferentes, a saber: Educação, Ponte para o Mundo; Justiça e Cidadania; Família e Relações Sociais; Saúde, uma Questão de Cidadania e o Trabalho em Nossas Vidas — tendo como eixos principais: Ética, Cidadania e Identidade.

A reflexão do jovem sobre seu projeto de vida, além do incentivo à sua participação em movimentos sociais e comunitários são ações contempladas pelo *Ponto de Encontro* que prevê também o desenvolvimento de oficinas culturais de poesias, artes plásticas, teatro dentre outras de manifestações artísticas, tendo como objetivo ampliar o repertório cultural dos participantes e despertar a consciência das diferentes potencialidades de expressão, comunicação e convívio social.

Os encontros de formação continuada acontecem nos próprios CEUs como forma de reafirmá-los como centros de capacitação e de pólos de inovações educacionais.

Os CEUs, portanto, configuram-se como local onde as garantias da educação emancipatória da criança e do adolescente, previstas em lei, são potencializadas, rearticuladas, aperfeiçoadas e repensadas a cada ação. Há que se garantir uma **Rede de Proteção Social** às crianças e adolescentes. Os Centros Educacionais Unificados foram criados para ser equipamentos que se colocam nessa direção.

Trata-se de uma Rede de Proteção em que os beneficiados são autores do processo de proteção e atendimento aos seus direitos, não passivos receptores de favores e bens concedidos. As ações articuladas de natureza educacional, social, cultural, esportiva, informacional e tecnológica foram criadas na perspectiva de constituírem ações *com* a comunidade, *com* as crianças, os adolescentes, os jovens, os adultos, os idosos, *não para* os mesmos.

Além de freqüentar os mais diversos espaços, iniciativas e projetos presentes nos CEUs, as crianças e adolescentes devem contribuir com a gestão de tais ações, como são convidadas a fazer no *OP Criança*, no *Educom.rádio*, no *Ponto de Encontro* e nos

demais projetos igualmente desenvolvidos junto às escolas da rede municipal de ensino.

A gestão desse espaço público foi planejada para ser uma ação colegiada, que acontece por meio de conselhos, nos quais também as crianças, adolescentes e jovens têm seu lugar previsto no regimento. O conselho gestor, por exemplo, prevê a participação de alunos a partir de dez anos.

Sabemos que é um grande desafio promover ações em que as crianças e os adolescentes possam fazer valer a sua palavra, mas como já refletimos anteriormente, o exercício democrático apresenta-se como algo extremamente necessário numa sociedade globalizante, que possui inúmeros recursos para impedir que as identidades marquem sua presença.

O desafio está colocado: só educaremos para o protagonismo infanto-juvenil, se nos percebermos educadores protagonistas no espaço educativo, assumindo o papel de quem exerce a autoridade de educador para promover a liberdade. O *autoritarismo*, ao buscar o controle total das situações pela força ou, no outro extremo, a *licenciosidade*, ao deixar que cada um faça o que quiser, são atitudes contrárias ao desenvolvimento integral das crianças e dos adolescentes e, por conseguinte, ao protagonismo juvenil.

Para que sejam atores e autores, é preciso que as crianças e adolescentes se sintam acolhidos, respeitados e desafiados. A curto e longo prazo, dos combinados pontuais aos grandes projetos, teremos melhores resultados se as crianças e os adolescentes se sentirem responsáveis pelo que está sendo construído. O protagonismo juvenil é um desafio para a sociedade e um compromisso para os CEUs.

## 6. Aprendizagens dos CEUs

Diante da experiência de assessorar os processos de implementação e de implantação dos CEUs de São Paulo, muito podemos aprender e ensinar.

Aprendemos e ensinamos que num projeto inovador como este, todos precisamos atuar o mais dialogicamente possível, dispostos a fazer e a ouvir críticas praticamente a todo instante.

Surgiram situações de conflito, que nos exigiram refletir profundamente sobre as nossas (in)certezas pedagógicas, didáticas, científicas e práticas, que ao mesmo tempo nos causaram intenso prazer diante da descoberta de que, apesar das diferenças, encontrávamos pontos de encontro nas nossas argumentações, que nos ajudavam a superar as divergências após intensos e produtivos debates.

Aprendemos e aperfeiçoamos o gosto e a vocação para a crítica, exercitando-a firmemente e mostrando-nos o quanto os CEUs poderiam melhorar e quanto governo, sociedade civil, ONGs e comunidades tinham a aprender e ainda podem aprender com essa nova experiência. Enquanto pesquisadores, docentes e coordenadores do projeto no IPF reafirmamos a necessidade de sermos sempre “pacientes-impacientemente”, confirmando que nos dias atuais não basta criticar ou ser favorável a este ou àquele projeto. Tornase cada vez mais obrigatório denunciar e anunciar. Foi isso o que todos fizemos neste projeto, de várias formas, em diferentes situações e momentos. E não pararemos por aqui.

Constatamos limites na implementação e implantação dos CEUs. Faltou tempo. As condições de trabalho, os recursos humanos, materiais e financeiros nem sempre foram favoráveis, até porque se tratava de um projeto em construção, com muitas variáveis a serem melhoradas. Faltou, talvez, disposição a muitas pessoas para dialogar de forma mais propositiva em torno do projeto dos Centros Educacionais Unificados, pois muitos foram os que criticaram — e os que ainda criticam — sem nunca terem colocado os pés no CEU.

Contradições também não foram poucas entre anúncios, denúncias e práticas, sobretudo nos momentos em que tínhamos expectativas de avançarmos rapidamente para os objetivos que havíamos pensado no início das ações. As mudanças nem sem-

pre aconteceram no ritmo desejado. O regimento demorou mais do que esperávamos, o conselho gestor não se constituiu como o sonhado, e por inúmeros motivos. Reuniões de planejamento, de avaliação e de formação nem sempre alcançaram plena e satisfatoriamente os seus objetivos. Mas, sem dúvida, a grande maioria dos participantes desse processo se empenhou para que os objetivos do projeto fossem alcançados, mesmo que estes pudessem ser alterados durante a execução das ações, até porque, dependendo da situação, os fins não podem justificar os meios, a não ser que nos tornemos objetivistas fanáticos e até mesmo irresponsáveis.

Temos dados empiricamente levantados de que muitos problemas surgiram e não foram resolvidos a tempo dentro do projeto CEU, incluindo falhas no projeto arquitetônico, por mais bonito que tenhamos considerado o seu prédio. Nesse sentido, podemos inferir que “boniteza sozinha não põe mesa” ou, então, que todo bonito tem também um pouco de feiúra ou, no mínimo, o seu dia de feio. E, o contrário também é verdadeiro: toda feiúra tem o seu dia ou o seu lado de beleza. Afinal, somos ou não somos humanos? Somos ou não somos bonitos e feios? Os físicos diriam que as respostas a essas perguntas dependem dos referenciais. Mas aí surge uma outra pergunta: quem determina os referenciais?

Nem por isso nos contentávamos com as imperfeições das ações e das práticas que também encontrávamos no caminho do CEU. Às vezes, vizinhos do CEU, não tinham acesso a ele. Deparamo-nos com pessoas da comunidade que achavam que jamais poderiam entrar num espaço bonito como aquele, dizendo que imaginavam nunca poder colocar os pés no CEU. Encontramos também aqueles que criticaram e que até hoje continuam criticando esses Centros, sem nunca terem pensado seriamente sobre o que é estar no CEU ou sobre o que eles têm representado na vida de quem historicamente vem sendo excluído dos seus direitos mais básicos.

A pesquisa e as ações de formação nos permitiram perceber que as comunidades poderiam ter participado mais dos debates

que aconteceram nos CEUs, desde o lançamento das suas pedras fundamentais, para que melhor estivessem representadas nos seus Projetos Educacionais. O debate aconteceu diferentemente de comunidade para comunidade, porque cada comunidade carrega em si as marcas da sua história de lutas, de maior ou de menor participação. As assessorias educacionais, técnicas e pedagógicas, lá estiveram para contribuir para o debate crítico sobre quais as melhores alternativas de inclusão que poderiam ser adotadas coletivamente, como qualificar as discussões, as reflexões sobre as práticas e os avanços que esperávamos, sabedores de que, na verdade, muitas lições aprenderíamos ao tentarmos ensinar, o que de fato acabou acontecendo.

Ficamos felizes em conhecer inúmeras lideranças de bairro, das igrejas, das associações, das ONGs, etc. que já desenvolviam projetos com a comunidade local e que, com os CEUs, puderam ampliar as suas participações. Foram criados novos espaços para o debate público, para se operacionalizar a descentralização, para a formação da comunidade, mesmo que, em alguns momentos, tenha sido necessário “brigar” para conquistar esses mesmos espaços, mesmo dentro do CEU. Essa é a “justa ira” da qual nos fala Paulo Freire.

O processo democrático necessita ser aperfeiçoado em todas as dimensões da sociedade, e este problema esteve presente nas nossas pautas de discussões e de formação. Quem viveu e participou pôde extrair boas lições desses embates e debates. Portanto, também estivemos nos CEUs para aprimorar o nosso gosto pela democracia.

Um dos questionamentos centrais neste processo, constatados na pesquisa, estava relacionado à possibilidade de os CEUs efetivarem uma gestão “verdadeiramente democrática” que, por um lado, superasse as contradições, conflitos e os limites ainda observados na gestão da escola pública municipal, e por outro lado, que incorporasse os novos mecanismos de gestão democrática, como a descentralização administrativa, o Orçamento Participativo da Cidade, o Orçamento Participativo Criança e as novas Coor-

denadorias de Educação criadas junto com as 31 subprefeituras. Esta preocupação permeou todo o processo de formação e ela não pára por aqui. Formamos e informamos os membros do Conselho Gestor Provisório do CEU, fomos discutindo a gestão, o Regimento Interno/Padrão, fomos incentivando e sendo desafiados pelas comunidades a aprofundarmos as nossas reflexões sobre o significado, na prática, de gestão democrática, de democracia representativa, de democracia direta, participativa, de Projeto Educacional, de Currículo, de gestão das diferenças, das diversidades, das semelhanças e das novas tecnologias.

Nas reuniões de avaliação e de replanejamento no IPF, nossos formadores mostravam-nos a dificuldade que a nova experiência da descentralização do poder gerava o tempo todo nos CEUs e nas subprefeituras. O processo histórico de construção das relações humanas e disputas de poder tem deixado latente a dificuldade de partilha do poder no âmbito da tomada de decisão por parte daqueles que o detêm. Mas sempre nos perguntávamos: o que era melhor: nos depararmos com tais dificuldades ou, por conta de não tê-las, o melhor seria mantermos tudo como estava, ou seja, continuarmos com o poder mais centralizado?

Apesar dos limites e das dificuldades encontradas, a construção dos CEUs abriu espaço significativo para a discussão de novas concepções de gestão que se opõem às tradicionalmente existentes. Porém, esse espaço significativo de diálogo continua ainda parcialmente limitado, se considerarmos que no Regimento Padrão que conseguimos coletivamente aprovar, muitas decisões relacionadas aos diferentes segmentos presentes nos CEUs ainda ficaram concentradas nas mãos do gestor. Por isso, recomendamos atenção ao Regimento que agora temos e reforçamos a necessidade de que, mesmo reconhecendo que ele apresenta avanços, pode e deve ainda ser melhorado pelas comunidades dos CEUs e por todos nós. É preciso articular mais escolas da comunidade e CEUs, CEUs e comunidades.

É hora de festejar as conquistas, as aprendizagens, os acertos que nasceram também dos nossos erros. É hora de criticar e de

continuar buscando a educação com qualidade social que os CEUs trouxeram para mais perto de nós. É necessário aperfeiçoarmos os nossos projetos de pesquisa, de continuarmos as nossas investigações científicas e qualificarmos sempre mais as nossas formações, com maior precisão de dados, com mais consistência científica, com melhor organização e maior valorização da nossa sensibilidade e da nossa afetividade.

Fica o desafio de nos dedicarmos mais à continuidade desse projeto que alterou a topografia e a identidade dos bairros periféricos e que já começou a render frutos porque já orientou a direção do nosso olhar para a periferia da nossa cidade, efetivando a inclusão e a ampliação da rede de proteção social que todos buscamos.

É necessário não perdermos de vista os avanços desta experiência pois, se ficarmos apenas no âmbito da crítica ou do apoio, e às vezes da crítica e do apoio caolho e daltônico, vamos desperdiçar os êxitos da mesma e, muito possivelmente, estaremos contribuindo para a interrupção de um processo de inclusão jamais visto na cidade de São Paulo, pelo menos não com as características e peculiaridades que pudemos observar nos Centros Educacionais Unificados.

Há ainda muito a fazer, a pesquisar, a criticar e a elogiar. Por isso este livro não termina aqui. Ele apenas começou a ser escrito, da mesma forma que o Projeto CEU. Os problemas continuam grandes, de todas as cores e matizes. E é isso o mais importante deste processo: ao elaborar o seu Projeto Educacional na perspectiva de uma gestão efetivamente democrática, incentivamos que os problemas sejam desvelados para que possam ser pensados, enfrentados e resolvidos a curto, a médio e a longo prazos. Esta é a posição de uma assessoria comprometida com a mudança e com um projeto educacional e social que efetiva a inclusão em todas as suas dimensões, mesmo tendo ainda limites a serem superados. O que não podemos é permitir o imobilismo da crítica que não faz avançar ou a alienação do apoio que se contenta em deixar como está.

Os CEUs são hoje, conforme os entendemos, uma importante referência de educação com qualidade social. Eles se transformaram em centros de encontros da comunidade, onde as pessoas se sentem incluídas enquanto sujeitos de direitos e profundamente acolhidas e respeitadas enquanto seres humanos.

Por mais que sejam parecidos, um CEU é diferente do outro, porque carrega as marcas e a identidade da sua própria comunidade. Respeitar isso é estar em acordo ético e estético com os objetivos da construção do próprio CEU.

Avançamos, recuamos, caminhamos um pouco mais. Saímos do nosso lugar de origem. Todos mudamos de lugar. Umas mais, outros menos. Mas mudamos. Avançamos para melhor.

De todos os erros, tropeços, acertos e êxitos, de todas as éticas, estéticas, ciências e sapiências presentes nos CEUs, não podemos negar, eles se transformaram, em pouco tempo, num espaço de efetiva inclusão social e de uma educação com qualidade social. O Projeto Educacional do CEU já existe. Está lá, em “carne e osso”, para quem tiver olhos, coração e sensibilidade para cheirar e ouvir. Para sentir os olhos das crianças, dos jovens, dos adolescentes e das crianças de todas as idades que, todos os dias, bem cedo, já estão ocupando os seus espaços internos e externos, escrevendo e atualizando o seu Projeto Educacional, o seu projeto de vida. O CEU dá vida ao sonho de uma educação com qualidade social e de uma sociedade mais justa e abre novas perspectivas para as pessoas que o freqüentam todos os dias.

O Instituto Paulo Freire, a sua equipe de direção, de coordenação interna da assessoria aos CEUs, e todos os seus docentes e colaboradores que atuaram direta ou indiretamente neste projeto, sentem-se honrados e felizes por terem contribuído para a concretização desse sonho coletivo.

### UM OUTRO MUNDO POSSÍVEL

(...) Criar o outro mundo possível desde agora é começar a gerar novas formas de sociabilidade. A construção desse outro mundo possível e urgentemente necessário não se deteve. Nós mesmos, aqui no Brasil, podemos contabilizar iniciativas que prefiguram esse mundo fundado na solidariedade, na universalização dos direitos e nos valores humanistas. Citamos três dentre elas, todas situadas na chamada esfera pública, isto é, nem no mercado nem simplesmente na esfera estatal, reforçando o argumento da identificação desse outro mundo com os interesses públicos e a esfera pública.

(...) A terceira iniciativa do outro mundo possível em processo de criação entre nós são os CEUs (Centros Educacionais Unificados), situados todos na mais longínqua periferia da cidade de São Paulo, como espaços que articulam nesses territórios periféricos — como propunha Milton Santos — atividades educacionais, culturais e esportivas, além de serem utilizados pelas comunidades como seus espaços de organização, de formação educacional e de apoio na sua constituição como sujeitos sociais. São espaços de articulação indissolúvel entre suas práticas educacionais, culturais e esportivas, forma privilegiada de alternativa das crianças e adolescentes da periferia das grandes metrópoles às práticas deletivas e alienadas a que estão submetidas.

As novas formas de sociabilidade têm que cumprir com esses dois objetivos: afirmar direitos, gerando novos espaços públicos, e promover a emancipação, pelo apoio à criação dos sujeitos dessa emancipação. Assim avançaremos na construção do outro mundo possível. (**Emir Sader**, professor de sociologia da USP, in: jornal *Folha de S. Paulo*, 14 de outubro de 2004, p. 3)



CEU Butantã





# ANEXOS



## Anexo 1

# Regimento Padrão dos CEUs

**DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO — PREFEITA MARTA SUPLICY — ANO 49 — Número 224 — São Paulo, quarta-feira, 1º de dezembro de 2004 DECRETO 45.559 DE 30/11/2004 — HÉLIO BICUDO, Prefeito em Exercício, no cargo de Prefeito do Município de São Paulo, no uso das atribuições que lhe são conferidas por lei,**

DECRETA:

Art. 1º. Fica aprovado o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados — CEUS mantidos pela Prefeitura do Município de São Paulo, constante do Anexo Único integrante deste decreto.

Art. 2º. Este decreto entrará em vigor na data de sua publicação. PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, aos **30 de novembro de 2004**, 451º da fundação de São Paulo. HÉLIO BICUDO, Prefeito em Exercício; LUIZ TARCÍSIO TEIXEIRA FERREIRA, Secretário dos Negócios Jurídicos; CARLOS FERNANDO COSTA, Secretário de Finanças e Desenvolvimento Econômico; Substituto ENÉAS RODRIGUES SOARES, Secretário Municipal de Educação; Substituto, Publicado na Secretaria do Governo Municipal, em 30 de novembro de 2004. RUI GOETHE DA COSTA FALCÃO, Secretário do Governo Municipal Anexo Único Integrante do Decreto nº 45.559, de 30 de novembro de 2004 REGIMENTO PADRÃO DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS — CEUS

### Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados — CEUS

#### Índice

O Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados — CEUS é constituído dos seguintes Títulos, Capítulos, Seções e Subseções:

#### **Título I — Da Caracterização, da Natureza, dos Fins e dos Objetivos**

##### **Capítulo I — Da Caracterização**

##### **Capítulo II — Da Natureza, dos Fins e dos Objetivos**

#### **Título II — Da Estrutura Organizacional**

##### **Capítulo I — Da Secretaria Geral**

##### **Capítulo II — Dos Núcleos de Ação**

Seção I — Do Núcleo Educacional

Seção II — Do Núcleo de Ação Cultural

Seção III — Do Núcleo de Esporte e Lazer

##### **Capítulo III — Das Unidades Regulares**

##### **Capítulo IV — Das Unidades Especiais**

Seção I — Da Padaria-Escola

Seção II — Do Centro Comunitário

**Capítulo V — Dos Equipamentos e Espaços do CEU****Título III — Da Gestão — Composição e Atribuições****Capítulo I — Das Assembléias**

## Seção I — Da Assembléia Geral

## Subseção I — Da Composição

## Subseção II — Das Atribuições

## Seção II — Das Assembléias Setoriais

## Subseção I — Da Composição

## Subseção II — Das Atribuições

**Capítulo II — Do Conselho Gestor**

## Seção I — Da Composição

## Seção II — Das Atribuições

**Capítulo III — Das Instâncias de Participação Coletiva**

## Seção I — Do Colegiado de Integração

## Subseção I — Da Composição

## Subseção II — Das Atribuições

## Seção II — Das Comissões Temáticas

## Subseção I — Da Composição

## Subseção II — Das Atribuições

**Título IV — Das Equipes — Composição, Competências e Atribuições****Capítulo I — Do Gestor****Capítulo II — Da Secretaria Geral**

## Seção I — Dos Assistentes Técnicos

## Seção II — Dos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas e dos Auxiliares Técnicos Administrativos

**Capítulo III — Do Núcleo Educacional**

## Seção I — Da Composição

## Seção II — Das Atribuições e Competências

## Subseção I — Do Coordenador de Ação Educacional

## Subseção II — Dos Coordenadores de Projetos Estratégicos ou Estruturantes

**Capítulo IV — Do Núcleo de Ação Cultural**

## Seção I — Da Composição

## Seção II — Das Atribuições e Competências

## Subseção I — Do Coordenador de Ação Cultural

## Subseção II — Do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Interno

## Subseção III — Do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Externo

## Subseção IV — Do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador da Biblioteca

## Subseção V — Dos Bibliotecários

**Capítulo V — Do Núcleo de Esporte e Lazer**

## Seção I — Da Composição

## Seção II — Das Atribuições e Competências

## Subseção I — Do Coordenador de Esporte e Lazer

## Subseção II — Do Coordenador de Projetos Estratégicos ou Estruturantes de Esporte e Lazer

Subseção III — Do Coordenador de Projetos Dedicado Especialmente à Programação do Núcleo de Esporte e Lazer

Subseção IV — Dos Técnicos de Educação Física

**Capítulo VI — Das Unidades Regulares Similares às já Existentes na PMSP**

**Título V — Das Relações Intersecretariais**

**Título VI — Da Comunidade Usuária**

**Capítulo I — Dos Direitos**

**Capítulo II — Dos Deveres**

**Título VII — Da Dinâmica Organizacional**

**Capítulo I — Do Processo de Planejamento e Elaboração do Projeto Educacional do CEU**

**Capítulo II — Do Projeto Educacional e dos Projetos Setoriais**

**Capítulo III — Do Funcionamento do CEU/**

Seção I — Do Horário de Funcionamento

Seção II — Do Acesso e Circulação no CEU

**Capítulo IV — Da Democratização da Informação**

**Capítulo V — Do Acompanhamento e da Avaliação do Projeto Educacional do CEU**

**Título VIII — Das Disposições Gerais e Transitórias**

## **TÍTULO I**

### **Da Caracterização, da Natureza, dos Fins e dos Objetivos**

#### **Capítulo I**

##### **Da Caracterização**

Art. 1º. O Centro Educacional Unificado — CEU é composto de núcleos, unidades e espaços que potencializam a intersecretorialidade das políticas públicas do Município de São Paulo, a constituição da rede de proteção social e os princípios da Cidade educadora.

Art. 2º. O CEU é mantido pela Prefeitura Municipal de São Paulo — PMSP e vinculado à política educacional emanada da Secretaria Municipal de Educação — SME, para desenvolvimento de ações articuladas e harmônicas de natureza educacional, social, cultural, esportiva e tecnológica.

Art. 3º. O CEU reger-se-á por este regimento, pela legislação de ensino em vigor e pelas normas de organização e funcionamento do ensino municipal aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação.

#### **Capítulo II**

##### **Da Natureza, dos Fins e dos Objetivos**

Art. 4º. O CEU integra o sistema educacional da PMSP e é orientado pelas diretrizes estabelecidas pela SME.

§ 1º. Por sua natureza multidimensional, o CEU será administrado pela SME, por meio de ações articuladas com a Secretaria Municipal de Cultura — SMC, com a Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Recreação — SEME, com a Secretaria Municipal de Comunicação e Informação Social — SMCIS, com a Secretaria Municipal das Subprefeituras — SMSP e demais Secretarias que vierem a constituir o Grupo Técnico Intersecretarial — GTI, vinculado ao Gabinete da SME.

§ 2º. Os regimentos das unidades e equipamentos do CEU, quando houver, deverão ser compatíveis com o presente Regimento.

Art. 5º. Todos os núcleos, unidades, espaços e equipamentos que compõem o CEU, bem como suas ações e projetos, devem ser intencionalmente educacionais, promovendo o desenvolvimento integral dos cidadãos e cidadãs como sujeitos de direitos e de deveres.

Art. 6º. O CEU tem por objetivos:

I — promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes, jovens e adultos;

II — ser um pólo de desenvolvimento da comunidade;

III — ser um pólo de experiências educacionais inovadoras;

IV — promover o protagonismo infanto-juvenil.

Art. 7º. O CEU tem por finalidade ou função social a promoção, defesa e garantia de direitos constitucionalmente assegurados, públicos e gratuitos, devendo atender à comunidade local em suas necessidades de desenvolvimento e educação, respeitando suas características socioculturais, sem quaisquer preconceitos ou discriminações de gênero, cor, raça, etnia, nacionalidade, situação sócio-econômica, credo religioso, político, idade ou de qualquer outra natureza.

Art. 8º. As regras de utilização dos equipamentos e espaços físicos do CEU, bem como a definição das ações e projetos que neles serão construídos, orientar-se-ão pelos objetivos e metas estabelecidas coletivamente no Projeto Educacional do CEU, nos termos dos Capítulos I e II do Título VII deste regimento, respeitadas as orientações técnicas de formação e organização das equipes dos núcleos e unidades do CEU, emanadas das respectivas secretarias municipais.

## TÍTULO II

### Da Estrutura Organizacional

Art. 9º. A estrutura do CEU privilegiará as relações horizontais, em especial aquelas entendidas neste regimento como projetos estratégicos de integração ou projetos estruturantes do Centro, nos termos do Capítulo II do Título VII, respeitando-se a natureza de seus núcleos, unidades e equipamentos.

## Capítulo I

### Da Secretaria Geral

Art. 10. A Secretaria Geral é unidade administrativa diretamente ligada ao Gestor do CEU, concentrando as atividades dos assistentes técnicos, assistentes de gestão de políticas públicas, auxiliares técnicos administrativos, assistentes de suporte técnico, podendo, a critério do Gestor, vir a reunir outros profissionais do Centro.

Art. 11. À Secretaria Geral do CEU compete, dentre outras funções que lhe forem atribuídas pelo Gestor:

I — manter o cadastro unificado de usuários do CEU integrado às bases de dados de cada um dos núcleos, unidades, espaços e equipamentos;

II — atender ao público em geral, prestando esclarecimentos sobre os serviços e atividades desenvolvidas no CEU, inclusive processando as inscrições dos núcleos de ação cultural e de esporte e lazer;

III — manter estatísticas de desempenho operacional do CEU, controlando as metas fixadas no processo de planejamento;

IV — registrar e controlar a frequência dos servidores dos órgãos de suporte;

V — realizar as tarefas de apoio e controle administrativo em geral, incluindo o registro da programação de atividades do CEU, o arquivamento e guarda de documentos e contratos, bem como o controle do patrimônio do Centro.

## **Capítulo II Dos Núcleos de Ação**

### **Seção I Do Núcleo Educacional**

Art. 12. O Núcleo Educacional é unidade que se reporta ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da SME, articulando as atividades dos profissionais, de qualquer núcleo, unidade ou equipamento, dedicados ao desenvolvimento e implantação de projetos estratégicos de integração ou projetos estruturantes do CEU.

Art. 13. Ao Núcleo Educacional do CEU compete:

I — articular os envolvidos na elaboração do Projeto Educacional do CEU, nos termos deste regimento;

II — coordenar o desenvolvimento dos projetos estratégicos de integração ou projetos estruturantes do CEU;

III — promover o caráter intencionalmente educacional de todas as ações desenvolvidas no CEU, incluindo aquelas sob a responsabilidade dos demais núcleos, unidades e equipamentos do Centro.

### **Seção II Do Núcleo de Ação Cultural**

Art. 14. O Núcleo de Ação Cultural é unidade que se reporta ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da SMC, concentrando as atividades dos profissionais dedicados ao desenvolvimento e execução da programação cultural do CEU.

Art. 15. Ao Núcleo de Ação Cultural do CEU compete:

I — articular os envolvidos na elaboração e execução da programação cultural do CEU;

II — apoiar, respeitada sua área de atuação, o desenvolvimento dos projetos estratégicos de integração ou projetos estruturantes do CEU;

III — promover o caráter intencionalmente educacional de todas as ações desenvolvidas pelo Núcleo.

### **Seção III Do Núcleo de Esporte e Lazer**

Art. 16. O Núcleo de Esporte e Lazer é unidade que se reporta ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da SEME, concentrando as atividades dos profissionais dedicados ao desenvolvimento e execução da programação esportiva e de lazer do CEU.

Art. 17. Ao Núcleo de Esporte e Lazer compete:

I — articular os envolvidos na elaboração e execução da programação esportiva e de lazer do CEU;

II — apoiar, respeitada sua área de atuação, o desenvolvimento dos projetos estratégicos de integração ou projetos estruturantes do CEU;

III — promover o caráter intencionalmente educacional de todas as ações desenvolvidas pelo Núcleo.

### **Capítulo III**

#### **Das Unidades Regulares**

Art. 18. São unidades regulares do CEU aquelas com similares na estrutura da PMSP e que, no Centro, subordinam-se administrativamente ao Gestor, mas não se vinculam diretamente a qualquer de seus núcleos de ação:

- I — CEI — Centro de Educação Infantil;
- II — EMEI — Escola Municipal de Educação Infantil;
- III — EMEF — Escola Municipal de Ensino Fundamental;
- IV — Telecentro.

Art. 19. As unidades regulares do CEU são regidas pela mesma legislação e orientam-se, de forma geral, pelos mesmos planos, diretrizes e políticas públicas que as unidades similares instaladas fora dele, devendo, contudo, atentar para as especificidades de sua atuação nesse Centro.

Art. 20. As unidades regulares do CEU constituem unidades autônomas em relação aos núcleos de ação, subordinadas tecnicamente às suas respectivas secretarias municipais de origem, integrando-se, do ponto de vista operacional e administrativo, à estrutura organizacional do Centro.

Art. 21. No caso de necessidade de substituição de pessoal das unidades regulares ou havendo vacância de cargo nas equipes, as unidades regulares do CEU respeitarão os mesmos critérios estabelecidos e regularmente utilizados pelas respectivas secretarias municipais nas suas unidades externas ao Centro, para preenchimento desses postos.

Art. 22. Caberá às unidades regulares do CEU e a seus dirigentes, dentre outras funções que lhes forem atribuídas por lei e por suas respectivas secretarias de origem, elaborarem seus planos de trabalho, priorizando o trabalho conjunto com o Colegiado de Integração do Centro, previsto na Seção I do Capítulo III do Título III deste Regimento, observadas as adequações necessárias para torná-los compatíveis com o respectivo Projeto Educacional, em conformidade com o Capítulo II do Título VII deste Regimento Padrão.

### **Capítulo IV**

#### **Das Unidades Especiais**

##### **Seção I**

##### **Da Padaria-Escola**

Art. 23. A Padaria-Escola é espaço do CEU destinado ao desenvolvimento de projetos de formação profissional.

§ 1º. A seleção dos projetos a serem executados no espaço da Padaria-Escola, bem como de seus coordenadores, será feita pelo Conselho Gestor do CEU, respeitando-se as diretrizes das políticas públicas municipais pertinentes.

§ 2º. Os projetos desenvolvidos na Padaria-Escola podem ser de múltiplas naturezas, envolvendo desde a formação de profissionais do setor de panificação até a formação de profissionais autônomos ou de empresas individuais, podendo contar com o apoio de colaboradores externos, como voluntários, patrocinadores, ou como profissionais custeados pelo patrocínio, respeitadas as normas legais vigentes.

##### **Seção II**

##### **Do Centro Comunitário**

Art. 24. O Centro Comunitário é um espaço para a população reunir-se, realizar encontros e discutir assuntos de seu exclusivo interesse, tendo o Conselho Gestor como seu articulador no CEU.

§ 1º. O Centro Comunitário não é unidade administrativa do CEU, não se constituindo, portanto, em instância decisória em sua estrutura.

§ 2º. Os assuntos relativos aos interesses da comunidade junto ao CEU não serão decididos no Centro Comunitário, mas podem ser encaminhados por seus membros para discussão no Conselho Gestor.

§ 3º. O Centro Comunitário não terá espaço físico fixo no CEU, estando sujeito à cessão de salas e espaços do CEU para a realização de suas reuniões e atividades, mediante pré via solicitação à gestão do Centro Educacional Unificado

§ 4º. O Centro Comunitário não terá personalidade jurídica, constituindo-se num espaço de participação e de organização das comunidades locais, e será integralmente responsável por sua gestão, inclusive na escolha e manutenção de seus recursos humanos.

Art. 25. A coordenação do Centro Comunitário será voluntária e dar-se-á por meio de um coordenador livremente eleito para cumprimento de mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução seqüencial.

#### Capítulo V

##### Dos Equipamentos e Espaços do CEU

Art. 26. São equipamentos e espaços do CEU aqueles que, apesar de eventualmente contarem com similares no restante da estrutura da PMSP, têm o gerenciamento de seu uso feito preferencialmente mediante decisões dos órgãos colegiados do Centro, incluídos, minimamente:

- I — teatro;
- II — biblioteca;
- III — ateliês;
- IV — estúdios;
- V — sala de uso múltiplo;
- VI — quadra coberta;
- VII — piscinas;
- VIII — sala de dança e ginástica;
- IX — pista de skate;
- X — áreas livres de uso comum.

Art. 27. Têm a mesma definição dos equipamentos e espaços referidos no artigo 26 deste Regimento, presentes em todos os CEUs, outros equipamentos e espaços eventualmente existentes ou que venham a ser criados, tais como pátios, bosques, salas de exposição, museus, lagos, parques, campos de futebol e outros.

#### TÍTULO III

##### Da Gestão — Composição e Atribuições

Art. 28. A gestão do CEU deve ser democrática, entendida como um processo que combina a participação direta e representativa na organização, planejamento, execução e avaliação do Projeto Educacional, compreendendo a tomada de decisão no âmbito do Centro, respeitadas as competências exclusivas do poder público municipal e os limites da legislação vigente.

Art. 29. A gestão do CEU será feita de forma democrática e organizada, orientada pelos seguintes princípios:

- I — tomada de decisões de forma coletiva;
- II — participação direta da população e de organizações da sociedade civil representativas da comunidade local;

III — eleição direta de representantes em todas as instâncias de representação;

IV — democratização das informações;

V — acompanhamento e avaliação processual e permanente.

Art. 30. A gestão do CEU será desenvolvida de modo coletivo, cabendo ao Gestor liderar e articular a participação, sendo o Conselho Gestor a instância deliberativa e consultiva de caráter permanente, com a responsabilidade de se articular com os diferentes colegiados e instâncias.

Art. 31. O CEU possuirá as seguintes instâncias de participação democrática representativa e direta:

I — Conselho Gestor, como instância de participação representativa;

II — Assembléia Geral, como instância de participação direta.

§ 1º. O Conselho Gestor ou a Assembléia Geral poderão decidir pela realização de assembleias setoriais dos segmentos representados no conselho, para fins de eleição segmentada dos conselheiros ou para discussão de assuntos de interesse exclusivo dos respectivos, segmentos.

§ 2º. Poderão ser constituídas comissões temáticas por quaisquer interessados em discutir temas específicos, a qualquer momento.

## **Capítulo I Das Assembleias**

### **Seção I Da Assembleia Geral**

#### **Subseção I Da Composição**

Art. 32. A Assembleia Geral é constituída pela reunião anual dos três segmentos representados no Conselho Gestor mencionados na Seção I do Capítulo II do Título III deste Regimento Padrão.

#### **Subseção II Das Atribuições**

Art. 33. A Assembleia Geral reunir-se-á, por convocação formal do Gestor, ordinariamente, antes do início do ano letivo, em caráter consultivo, respeitados os limites legais e as políticas públicas municipais, com as seguintes atribuições:

I — definir as prioridades de ação do CEU, respeitadas as diretrizes de governo e a legislação vigente;

II — avaliar o Projeto Educacional do CEU do ano anterior, propondo alterações para os períodos seguintes;

III — avaliar e aprovar um plano de aplicação de recursos;

IV — opinar quanto a modificações estruturais dos espaços, equipamentos, objetivos e finalidades consignados na legislação específica e neste regimento;

V — discutir propostas de alteração deste regimento.

Art. 34. A Assembleia Geral reunir-se-á, por convocação formal do Gestor, em caráter extraordinário, mediante:

I — solicitação de maioria simples dos membros do Conselho Gestor;

II — solicitação subscrita por usuários do CEU, desde que apreciada e aprovada pelo Conselho Gestor;

III — convocação formal subscrita pelo Gestor.

§ 1º. Incumbe à Assembléia Geral elaborar a lista tríplice para escolha do Gestor, com antecedência mínima de 30 (trinta) dias do término de seu mandato.

§ 2º. A convocação das assembleias será feita por meio de edital a ser afixado em local de grande circulação no CEU, durante os trinta dias que antecederem a data da respectiva assembleia.

§ 3º. Meios complementares de divulgação poderão ser utilizados, incluindo os setores de atendimento ao público no CEU.

## **Seção II**

### **Das Assembleias Setoriais**

#### **Subseção I**

##### **Da Composição**

Art. 35. Faculta-se ao Conselho Gestor ou à Assembléia Geral, por maioria simples de votos em qualquer uma das instâncias, a opção pela criação de Assembleias Setoriais representativas de cada um dos três grupos que compõem o Conselho Gestor do CEU.

Art. 36. As Assembleias Setoriais poderão reunir-se ordinariamente uma vez por semestre letivo, bem como extraordinariamente convocadas:

I — por maioria simples de representantes do respectivo segmento no Conselho Gestor;

II — mediante solicitação subscrita por componentes do respectivo segmento representado no Conselho Gestor, desde que apreciada e aprovada por esse Colegiado.

Parágrafo único. A coordenação das Assembleias Setoriais será livremente definida por seus participantes e a sua convocação seguirá os moldes da divulgação utilizada para a Assembléia Geral.

#### **Subseção II**

##### **Das Atribuições**

Art. 37. São atribuições das Assembleias Setoriais:

I — discutir e propor alternativas às necessidades específicas do segmento representado;

II — colaborar, enquanto instância de caráter consultivo entre seus representantes, para a busca de alternativas de solução às questões que se apresentarem.

## **Capítulo II**

### **Do Conselho Gestor**

#### **Seção I**

##### **Da Composição**

Art. 38. O Conselho Gestor é um colegiado composto de forma tripartite por funcionários públicos municipais, pela comunidade (pais, alunos e população da região de abrangência do CEU) e por membros de organizações da sociedade civil sediadas na comunidade, destinado a promover a participação, organização e controle social sobre os instrumentos de execução das políticas públicas disponíveis no CEU, constituindo instância deliberativa e consultiva de caráter

permanente em relação à organização e funcionamento do Centro, respeitadas as competências exclusivas do poder público municipal e os limites da legislação vigente.

Art. 39. O Conselho Gestor do CEU terá composição tripartite, na seguinte forma:

I — um terço (1/3) dos membros composto por funcionários públicos municipais vinculados à Subprefeitura, garantido-se o maior equilíbrio possível entre as representações de funcionários lotados e não lotados no CEU;

II — um terço (1/3) dos membros composto por membros da comunidade de usuários do CEU, regularmente cadastrados;

III — um terço (1/3) composto por representantes de organizações da sociedade civil juridicamente constituídas e sediadas na área de abrangência da Subprefeitura ou em outra área que venha a ser regularmente adotada como de abrangência do CEU.

§ 1º. O Gestor é o único membro nato do Conselho Gestor, mas não necessariamente o seu presidente, que deverá ser livremente eleito entre os membros do conselho.

§ 2º. O Conselho Gestor será composto pelo mínimo de 39 (trinta e nove), respeitada a proporcionalidade entre os três segmentos, e o máximo de 63 (sessenta e três) membros, incluso o Gestor, garantindo-se, sempre, número total ímpar.

§ 3º. Quando o Conselho Gestor for ampliado para além do mínimo, os representantes adicionais serão eleitos preferencialmente dentre as escolas do entorno;

§ 4º. Os processos eletivos para composição do Conselho Gestor deverão contar com o mesmo número de vagas para a indicação de suplentes que as existentes para membros efetivos e na mesma proporção representativa.

Art. 40. Os funcionários públicos municipais serão eleitos com a observância das seguintes representações mínimas:

I — o Gestor, como membro nato;

II — representante(s) do CEI;

III — representante(s) da EMEI;

IV — representante(s) da EMEF;

V — representante(s) das escolas do entorno;

VI — representante(s) do Núcleo Educacional;

VII — representantes do Núcleo de Ação Cultural, sendo pelo menos um em exercício na biblioteca;

VIII — representante(s) do Núcleo de Esportes e Lazer;

IX — representante(s) do Telecentro;

X — representante(s) da Guarda Civil Metropolitana lotado permanentemente no CEU ou, na ausência de representante permanente, o supervisor da área;

XI — representante(s) da Subprefeitura;

XII — representante(s) da Secretaria Geral.

§ 1º. O Gestor, juntamente com o representante da Coordenadoria de Educação ou da Subprefeitura, comporá a comissão mista encarregada de organizar as eleições, a ser também integrada por representantes de todos os segmentos do Conselho Gestor, os quais não poderão se candidatar a membro desse colegiado.

§ 2º. Fica expressamente vedada a inscrição de candidatura de funcionários públicos municipais, mesmo que de outras Subprefeituras, nos segmentos das comunidades interna e externa.

§ 3º. A proporcionalidade na representação dos três segmentos será determinada pelo segmento dos funcionários públicos, cujo pleito deve preceder aos pleitos das comunidades interna e externa.

Art. 41. Os representantes da comunidade interna serão todos eleitos dentre os usuários do CEU com idade superior a 10 (dez) anos.

Art. 42. Os representantes da comunidade interna e os representantes da comunidade externa serão eleitos mediante processo coordenado pela comissão organizadora referida no § 1º do artigo 40 deste Regimento.

Art. 43. A comissão organizadora do processo eletivo para o Conselho Gestor do CEU poderá optar pela realização de Assembléias Setoriais para a eleição dos representantes de cada um dos segmentos daquele colegiado.

§ 1º. O Centro Comunitário poderá, a critério da comissão organizadora, coordenar a realização de assembléia setorial ou fórum de organizações da sociedade civil juridicamente constituídas para a eleição dos representantes do segmento.

§ 2º. O processo eletivo dos representantes do segmento da comunidade externa respeitará a diversidade comunitária no Conselho Gestor, assegurando-se o mínimo de 70% (setenta por cento) de representantes do seguintes setores ou segmentos:

- I — associações de moradores e de bairros;
- II — meio ambiente;
- III — direitos humanos;
- IV — portadores de necessidades especiais;
- V — esportivos;
- VI — culturais;
- VII — educacionais;
- VIII — religiosos;
- IX — entidades profissionais e de classe;
- X — entidades empresariais;
- XI — idosos.

§ 3º. Como meio de melhor assegurar a diversidade comunitária, cada eleitor votará em 3 (três) candidaturas, proclamando-se eleitas as candidaturas que receberem o maior número de votos nominais.

## **Seção II** **Das Atribuições**

Art. 44. Ao Conselho Gestor compete:

I — viabilizar a implantação, no âmbito do CEU, das diretrizes das diversas secretarias e órgãos que o integram, bem como participar da elaboração de políticas públicas naquilo que as especificidades locais exigirem;

II — zelar, no âmbito do CEU, pelo cumprimento das diretrizes e prioridades estabelecidas na legislação social brasileira, especialmente a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Orgânica de Assistência Social, o Estatuto do Idoso e a Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000);

III — analisar, discutir e aprovar o Projeto Educacional do CEU, respeitadas as prioridades definidas nos projetos pedagógicos e nos planos de trabalho setoriais e as recomendações do Colegiado de Integração;

IV — opinar sobre convênios e contratos de interesse específico do CEU com organizações públicas e privadas;

V — proceder à avaliação institucional em relação às políticas públicas, aos objetivos definidos no Plano de Metas da Secretaria Municipal de Educação e aos objetivos e metas estabelecidos no Projeto Educacional do CEU;

VI — decidir sobre a aplicação de recursos em ações e projetos, avaliadas as propostas encaminhadas pelas comissões temáticas, conforme disposto nas Subseções I e II, da Seção II, do Capítulo III, do Título III deste Regimento, e respeitadas as prioridades estabelecidas pela Assembléia Geral.

Art. 45. O Conselho Gestor reunir-se-á, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, quando convocado pelo Gestor, pelo seu Presidente ou maioria simples de seus membros.

Parágrafo único. O Conselho Gestor deverá ter um calendário fixo de reuniões para conhecimento prévio dos conselheiros e dos respectivos segmentos.

### **Capítulo III** **Das Instâncias de Participação Coletiva**

#### **Seção I** **Do Colegiado de Integração**

##### **Subseção I** **Da Composição**

Art. 46. O Colegiado de Integração terá a seguinte composição:

- I — Gestor(a);
- II — Coordenador (a) do Núcleo Educacional;
- III — Coordenador(a) do Núcleo de Ação Cultural;
- IV — Coordenador(a) do Núcleo de Esportes e Lazer;
- V — Diretor(a) de CEI;
- VI — Diretor(a) de EMEI;
- VII — Diretor(a) de EMEF;
- VIII — Coordenador(a) do Telecentro.

Parágrafo único. O Gestor poderá convocar qualquer membro do Colegiado de Integração para participar das reuniões do Conselho Gestor.

Art. 47. O Gestor poderá, a qualquer momento, convocar ou convidar coordenadores e diretores de espaços e equipamentos, conselheiros, técnicos, pesquisadores e especialistas para subsidiar o Colegiado de Integração em suas análises e decisões.

##### **Subseção II** **Das Atribuições**

Art. 48. O Colegiado de Integração tem por objetivo assegurar a integração operacional entre as diretrizes e prioridades das diversas secretarias municipais, coordenadorias, comunidade interna e comunidade externa do CEU, promovendo a unicidade e a organicidade do Projeto Educacional em seus objetivos educacionais, culturais, esportivos, sociais e políticos.

Art. 49. Coordenado pelo Gestor, o Colegiado de Integração representa o braço executivo das políticas públicas definidas nas instâncias superiores, tendo a função de articular, sistematizar e consolidar as propostas setoriais, internas e externas, principalmente quanto à integração operacional dos recursos humanos, materiais e financeiros necessários à consecução dos objetivos do CEU.

Art. 50. O Colegiado de Integração reunir-se-á com periodicidade mínima quinzenal, tendo calendário fixo de reuniões para conhecimento prévio dos seus membros.

Parágrafo único. O Gestor poderá, a qualquer momento, por iniciativa própria ou por solicitação de qualquer membro, convocar reunião extraordinária do Colegiado de Integração.

Art. 51. Ao Colegiado de Integração compete:

I — articular, no âmbito do CEU, as ações, projetos e políticas públicas desenvolvidas pela Subprefeitura, suas coordenadorias, supervisões, órgãos e autarquias municipais, estaduais e federais e organizações da sociedade civil;

II — analisar e consolidar os planos de trabalho dos núcleos e espaços do CEU e os projetos político-pedagógicos de cada unidade educacional em um único Projeto Educacional, compatibilizando os recursos humanos, financeiros e materiais necessários à plena consecução das metas e objetivos propostos e, de modo especial, a unidade das ações e projetos desenvolvidos no CEU;

III — analisar o Projeto Educacional do ponto de vista de sua compatibilização com a legislação social brasileira, especialmente a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Orgânica de Assistência Social, o Estatuto do Idoso e a Lei de Acessibilidade, respeitando-se, no que couber, os parâmetros do Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de São Paulo, do Estatuto do Magistério Público Municipal e desse regimento;

IV — analisar as propostas inovadoras apresentadas pelas diversas instâncias do CEU, nos campos educacional, cultural e esportivo, apresentando seu parecer por escrito ao Conselho Gestor;

V — analisar as propostas de estágios, monitorias, pesquisas, ações e projetos do ponto de vista da conveniência pedagógica e da integração com o Projeto Educacional do CEU;

VI — analisar as propostas de difusão das inovações educacionais, culturais e esportivas desenvolvidas no CEU;

VII — enviar todos os esforços necessários para consolidar o CEU como pólo de inovações educacionais no âmbito da Subprefeitura.

## **Seção II** **Das Comissões Temáticas**

### **Subseção I** **Da Composição**

Art. 52. As comissões temáticas poderão ser formadas, sem limitação quanto ao número de integrantes, por interessados em discutir temas específicos para encaminhamento às instâncias decisórias ou de representação da Gestão do CEU.

### **Subseção II** **Das Atribuições**

Art. 53. As comissões temáticas têm legitimidade para encaminhar sugestões e propostas para as instâncias de representação e de planejamento participativo do CEU, embora não constituam instâncias decisórias ou obrigatórias da gestão.

## **TÍTULO IV** **Das Equipes — Composição, Competências e Atribuições**

Art. 54. Todos os profissionais e colaboradores atuantes no CEU, sejam ocupantes de cargos de direção ou funcionários de operação, conselheiros, voluntários ou contratados, devem ter como princípio, no desempenho de suas atividades, o caráter educativo de suas ações.

Parágrafo único. Todos os profissionais e colaboradores devem auxiliar na organização do funcionamento do CEU, atendendo à comunidade, informando, orientando e procedendo aos encaminhamentos necessários.

### **Capítulo I Do Gestor**

Art. 55. O Gestor é o responsável legal pelo CEU e por ele responde junto à Administração Pública Municipal, ao Ministério Público, ao Poder Judiciário e aos órgãos e instâncias de controle e fiscalização.

§ 1º. O Gestor será eleito, para mandato de 2 (dois) anos, em lista tríplice elaborada em Assembléia Geral do CEU, cujo processo eleitoral será coordenado pela Coordenadoria de Educação da Subprefeitura, de acordo com as orientações legais e da SME.

§ 2º. É permitida a recandidatura do Gestor para apenas um novo mandato consecutivo.

§ 3º. Para concorrer ao cargo de Gestor, o candidato deverá ser profissional efetivo da rede municipal de ensino há pelo menos três anos, sendo integrante das classes II ou III da carreira do magistério municipal.

Art. 56. O Gestor subordina-se à Secretaria Municipal de Educação e ao Coordenador da Coordenadoria de Educação da Subprefeitura.

Art. 57. São competências e atribuições do Gestor, dentre outras que lhe venham a ser atribuídas pela Secretaria Municipal de Educação e pela Coordenadoria de Educação da Subprefeitura:

I — cumprir e assegurar o cumprimento das disposições legais e das diretrizes da Política Municipal de Educação, integrando-as com as diretrizes das Políticas Municipais de Cultura, Esportes, Comunicação Social, Saúde, Ação Social e de outras áreas que venham a agregar-se aos CEUs;

II — coordenar ativamente o processo de elaboração e implementação do Projeto Educacional do CEU, provendo os recursos humanos, financeiros e materiais necessários à consecução de suas metas e objetivos;

III — promover a integração operacional dos espaços e equipamentos entre si e com o público externo;

IV — coordenar o processo de planejamento, a elaboração dos programas e projetos de ação integrada e a decorrente programação de atividades do CEU, promovendo o desenvolvimento integral da comunidade local;

V — acompanhar e avaliar a implementação dos programas e projetos integrados, bem como a programação do CEU;

VI — administrar os espaços, equipamentos e recursos humanos, financeiros e materiais do CEU, respeitadas as disposições do Conselho Gestor e as especificidades de cada recurso;

VII — coordenar os serviços de suporte administrativo do CEU, incluindo, dentre outros:

- a) acompanhamento dos serviços de controle de recursos humanos e financeiros;
- b) acompanhamento da execução dos contratos de manutenção predial, limpeza e vigilância;
- c) fornecimento de dados, informações e outros indicadores aos órgãos centrais, respondendo por sua fidedignidade e atualização;
- d) comunicação às autoridades competentes dos casos de doença contagiosa e irregularidades graves ocorridas no âmbito do CEU;
- e) controle, manutenção e preservação das dependências e bens patrimoniais existentes no CEU, com a adoção de medidas que estimulem a participação da comunidade, informando aos órgãos competentes as necessidades de reparos, reformas e ampliações;

- f) assinatura de documentos, contratos e convênios;
- g) movimentação de numerários e operações bancárias dentro dos limites impostos pela legislação específica;
- h) encaminhamento mensal ao Conselho Gestor da prestação de contas sobre aplicação dos recursos financeiros;
- i) interação com a direção e as coordenações dos diversos núcleos, espaços e equipamentos existentes no CEU;
- j) organização, com os coordenadores dos Núcleos de Ação Educacional, Ação Cultural e de Esporte e Lazer, em conjunto com os demais membros do Colegiado de Integração, do horário de trabalho do pessoal em exercício no CEU, de acordo com as normas previstas neste regimento legislativo pertinente, ouvidos os interessados;
- l) garantia de circulação e acesso a toda informação de interesse da comunidade e do conjunto de servidores, educandos, público interno e externo;
- m) administração e acompanhamento da vida funcional dos servidores lotados na coordenação geral do CEU, bem como controle da sua frequência, respondendo pelas folhas de frequência mensal e pagamento do pessoal, após consulta aos responsáveis de cada núcleo;
- n) apuração ou garantia de apuração de irregularidades de que venha a tomar conhecimento no âmbito do CEU, respeitada a área de competência de cada unidade educacional/equipamento, comunicando e prestando informações às autoridades competentes;
- o) encaminhamento de recursos, processos, petições, representações ou ofícios dirigidos a qualquer autoridade, remetendo-os devidamente informados a quem de direito, nos prazos legais;
- p) resposta às instâncias superiores sobre as ações desenvolvidas;
- q) delegação de atribuições, quando se fizer necessário, respeitada a legislação em vigor.

## **Capítulo II** **Da Secretaria Geral**

### **Seção I** **Dos Assistentes Técnicos**

Art. 58. São competências e atribuições dos assistentes técnicos, dentre outras funções que lhe forem atribuídas pelo Gestor do CEU:

- I — executar atividades de gerenciamento dos recursos financeiros disponibilizados ao CEU, processando as compras e correspondente prestação de contas, respeitadas as disposições legais e as orientações do Gestor;
- II — supervisionar a execução dos contratos de prestação de serviços;
- III — coordenar os serviços de manutenção, limpeza, vigilância e outros de suporte administrativo;
- IV — auxiliar na organização do funcionamento do CEU, atendendo à comunidade local, informando, orientando e agilizando os encaminhamentos necessários;
- V — assessorar o Gestor na administração e acompanhamento da vida funcional dos servidores lotados na coordenação geral do CEU, bem como controlar a frequência e pagamento do pessoal, incluindo a consulta aos responsáveis dos respectivos núcleos, unidades, espaços ou equipamentos;
- VI — executar as demais atribuições que lhe forem delegadas pelo Gestor do CEU, respeitada a legislação vigente.

## **Seção II**

### **Dos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas**

Art. 59. São competências e atribuições dos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas — AGPPs, além das previstas na Lei 13.748, de 16 de janeiro de 2003:

- I — elaborar, datilografar ou digitar ordens de serviços, ofícios, memorandos, boletins, relatórios, declarações, formulários, tabelas, mapas estatísticos e outros documentos em geral;
- II — participar de comissões, colegiados, conselhos e reuniões em geral, secretariando ou servindo como membro;
- III — efetuar o cadastramento de fornecedores, prestadores de serviços, funcionários, alunos e usuários em geral;
- IV — atender ao público em geral, quando designado pelo Gestor, recebendo e prestando informações;
- V — operar microcomputador, fac-símile, aparelhos de som, projetores e outros aparelhos de escritório e de apoio a apresentações;
- VI — efetuar operações e registros financeiros e na rede bancária;
- VII — colaborar na realização de aquisições de materiais e contratação de serviços;
- VIII — manter atualizado o arquivo de textos legais e demais expedientes de interesse do CEU;
- IX — colaborar na realização de inspeções, registro e levantamento de dados;
- X — conferir e registrar o recebimento, efetuando o cadastramento de bens de caráter permanente;
- XI — protocolar e autuar processos administrativos funcionais e de pagamento;
- XII — arquivar processos administrativos;
- XIII — emitir e controlar contratos;
- XIV — outras atribuições que lhe forem conferidas pelo Gestor do CEU.

Art. 60. Aplicam-se aos Auxiliares Técnicos Administrativos — ATAs e aos Assistentes de Suporte Técnico — ASTs — dos CEUs as competências e atribuições dos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas — AGPPs, respeitadas as disposições específicas que regem as atribuições inerentes a cada um desses cargos ou funções.

## **Capítulo III**

### **Do Núcleo Educacional**

#### **Seção I**

##### **Da Composição**

Art. 61. O Núcleo Educacional é integrado por:

- I — Coordenador de Ação Educacional;
- II — Coordenadores de Projetos Estratégicos de Integração do Núcleo Educacional (Coordenadores de Projetos Educacionais);
- III — Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Interno;
- IV — Coordenador de Projetos do Núcleo de Esporte e Lazer designado para atuar como Coordenador de Projetos Estratégicos de Integração;
- V — outro colaborador ou profissional de núcleos, unidades, espaços ou equipamentos do CEU, de escolas da região ou de qualquer outra instituição pública, privada ou da sociedade civil, formalmente destacado ou designado para atuar em projetos estratégicos de integração do Centro.

Art. 62. O Núcleo Educacional será dirigido por um Coordenador de Ação Educacional subordinado ao Gestor.

## **Seção II** **Das Atribuições e Competências**

### **Subseção I** **Do Coordenador de Ação Educacional**

Art. 63. São competências e atribuições do Coordenador de Ação Educacional, dentre outras que lhe forem incumbidas pelo Gestor do CEU, ouvidas as orientações da Coordenadoria de Educação da Subprefeitura:

I — assessorar diretamente o(a) Gestor(a) para que todas as ações e projetos, espaços e equipamentos do CEU sejam intencionalmente educacionais;

II — coordenar, em conjunto com o Gestor, o processo de elaboração do Projeto Educacional do CEU, zelando pela articulação entre os três núcleos, de forma a assegurar a unicidade e a organicidade das ações;

III — coordenar a elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos estratégicos ou estruturantes do CEU, previstos no Capítulo II do Título VII deste regimento, apoiando e assessorando o Gestor e o Colegiado de Integração nesse processo;

IV — elaborar e planejar a execução do plano de trabalho do Núcleo Educacional, coordenando, facultativamente, a consolidação dos projetos político-pedagógicos e dos planos de trabalho oriundos das unidades educacionais do CEU;

V — acompanhar o processo de elaboração dos projetos setoriais das unidades educacionais, dos núcleos e dos equipamentos do CEU;

VI — participar da execução, acompanhamento e avaliação do projeto educacional, juntamente com os demais coordenadores de núcleos e equipamentos do CEU;

VII — coordenar e acompanhar as atividades de formação dos quadros funcionais do CEU;

VIII — orientar o planejamento, a execução e a difusão das experiências educacionais desenvolvidas no CEU, bem como avaliar as experiências educacionais de outras escolas ou instituições que devam ser consideradas no CEU;

IX — coordenar as relações do CEU com as demais escolas subordinadas à Coordenadoria de Educação da Subprefeitura, inclusive as visitas monitoradas;

X — coordenar as atividades de articulação e de integração com a comunidade local e com os equipamentos públicos existentes na área de atuação da Subprefeitura;

XI — apreciar as propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação em atividades no CEU;

XII — apreciar as propostas de pesquisa educacional desenvolvidas por instituições de ensino superior, institutos de pesquisa, entidades governamentais e organizações da sociedade civil;

XIII — substituir o Gestor em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor para o seu provimento;

XIV — participar das reuniões do Conselho Gestor do CEU, sem direito a voto caso não seja membro eleito;

XV — compor o Colegiado de Integração.

Parágrafo único. As funções do Coordenador de Ação Educacional, em nenhuma circunstância, se sobrepõem hierarquicamente às funções dos coordenadores dos demais núcleos ou às

funções de direção ou coordenação pedagógica das unidades educacionais existentes no CEU, nem às suas instituições auxiliares.

#### **Subseção I**

##### **Dos Coordenadores de Projetos Estratégicos ou Estruturantes**

Art. 64. São competências e atribuições dos Coordenadores de Projetos Estratégicos de Integração do Núcleo Educacional (Coordenadores de Projetos Educacionais), dentre outras que lhe forem atribuídas pelo Coordenador de Ação Educacional:

I — assistir ao Coordenador de Ação Educacional, apoiando-o e assessorando-o em suas funções;

II — responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos estratégicos do CEU, previstos no Capítulo II do Título VII deste regimento;

III — executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação e execução dos projetos previstos no inciso II, especialmente:

a) discutir e estabelecer as prioridades, objetivos e metas dos projetos que ficarão sob sua responsabilidade;

b) planejar e executar os projetos de forma democrática e participativa;

c) prever os recursos humanos, financeiros e materiais necessários para seu desenvolvimento, colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;

d) negociar com os ocupantes de postos de direção dos núcleos, unidades, espaços e equipamentos do CEU a disponibilização e regras de aproveitamento dos recursos por eles providos, seguindo as orientações do Coordenador do Núcleo de Ação Educacional;

e) coordenar e apoiar a execução dos projetos, avaliando permanentemente seus resultados.

IV — substituir o Coordenador de Ação Educacional em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor para o seu provimento.

#### **Capítulo IV**

##### **Do Núcleo de Ação Cultural**

#### **Seção I**

##### **Da Composição**

Art. 65. O Núcleo de Ação Cultural é integrado por:

I — Coordenador(a) de Ação Cultural;

II — Coordenador(a) de Projetos Culturais — Articulador Interno, que deverá atuar sob a coordenação compartilhada entre o(a) Coordenador(a) de Ação Cultural e o(a) Coordenador(o) de Ação Educacional, respeitadas as naturezas das respectivas áreas de atuação;

III — Coordenador(a) de Projetos Culturais — Articulador Externo;

IV — Coordenador de Projetos Culturais — Articulador da Biblioteca;

V — outro colaborador, produtor cultural e artístico, oficineiro, artista, arte-educador ou profissional de núcleos, unidades, espaços ou equipamentos do CEU, de escolas da região ou de qualquer outra instituição pública, privada ou da sociedade civil, formalmente destacado ou designado para atuar em projetos do Núcleo de Ação Cultural do CEU.

Art. 66. O Núcleo de Ação Cultural será dirigido por um Coordenador de Ação Cultural subordinado ao Gestor.

## **Seção II** **Das Atribuições e Competências**

### **Subseção I** **Do Coordenador de Ação Cultural**

Art. 67. São competências e atribuições do Coordenador do Núcleo de Ação Cultural, dentre outras que lhe forem incumbidas pelo Gestor do CEU, ouvidas as orientações técnicas da Secretaria Municipal de Cultura:

I — coordenar o funcionamento geral do Núcleo de Ação Cultural, respeitando as diretrizes da SME, implementando as diretrizes da SMC, definindo as linhas gerais de atuação artístico-cultural do núcleo, coordenando o planejamento, a organização e a promoção de todas as atividades culturais, levando em consideração o perfil sócio-cultural da região e garantindo a integração com as diretrizes da SEME e do Conselho Gestor no CEU;

II — elaborar e planejar a execução do plano de trabalho do Núcleo de Ação Cultural, coordenando, facultativamente, a consolidação dos planos de trabalho oriundos das unidades e espaços do núcleo;

III — coordenar a equipe do Núcleo de Ação Cultural, compreendendo produtores culturais, artistas orientadores, arte-educadores, músicos de Big Band e Fanfarra e os técnicos de som, luz e palco;

IV — fazer a interlocução direta com o Gestor do CEU, a Subprefeitura e a Secretaria Municipal de Cultura, participando de reuniões, planejamentos e capacitações pertinentes ao projeto;

V — incentivar e promover a prática e a fruição de atividades artístico-culturais junto aos alunos, professores e demais funcionários do CEU, bem como das escolas da região;

VI — definir as linhas gerais de atuação artístico-cultural de acordo com o perfil sócio-cultural da região, bem como supervisionar o planejamento, a organização, a promoção e avaliação de todas as atividades desenvolvidas no Núcleo de Ação Cultural do CEU;

VII — incentivar e promover a prática e a fruição, permitindo aos usuários da comunidade o acesso a múltiplas formas e bens culturais que compõem a programação do CEU;

VIII — organizar o processo de inscrições nos cursos do CEU, garantindo a formação das turmas, proporcionalidade e acesso aos diferentes públicos;

IX — conhecer e apoiar os projetos setoriais das unidades educacionais, dos núcleos e dos equipamentos do CEU;

X — participar e assessorar o(a) Gestor(a) no processo de elaboração do Projeto Educacional do CEU, zelando pela articulação entre os três núcleos, de forma a assegurar a unicidade e a organicidade das ações;

XI — participar da execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional, juntamente com os demais coordenadores de núcleos e equipamentos do CEU;

XII — assessorar e cooperar com o(a) Gestor(a) e com o Coordenador de Ação Educacional na elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos estratégicos relacionados aos objetivos específicos do CEU, negociando com os coordenadores de projetos a disponibilização e regras de aproveitamento dos recursos solicitados ao Núcleo de Ação Cultural;

XIII — orientar tecnicamente o trabalho do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Interno, que estará especificamente dedicado ao desenvolvimento e execução de projetos estratégicos de integração sob a coordenação do Coordenador de Ação Educacional;

XIV — orientar o planejamento, a execução e a difusão das experiências culturais desenvolvidas no CEU, bem como avaliar as experiências culturais de outras escolas e instituições que devam ser consideradas no CEU;

XV — coordenar as atividades de articulação e de integração com a comunidade local e com os equipamentos culturais existentes na área de atuação da Subprefeitura;

XVI — apreciar as propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação, de sua área de atuação, em atividades no CEU;

XVII — apreciar as propostas de pesquisa cultural desenvolvidas por instituições de ensino superior, institutos de pesquisa, entidades governamentais e organizações da sociedade civil;

XVIII — assegurar o acesso e a apropriação coletiva dos bens culturais socialmente construídos, potencializando a produção cultural local com vistas à construção da identidade local;

XIX — manter e disponibilizar informações referentes à sua área de atuação, enquanto instrumento de apoio às atividades de planejamento;

XX — controlar o orçamento, adequando-o às necessidades do Núcleo, e a execução de contratos e de serviços pertinentes às atividades culturais;

XXI — zelar pela guarda e conservação dos equipamentos que lhe forem confiados;

XXII — participar das reuniões do Conselho Gestor do CEU, sem direito a voto caso não seja membro eleito;

XXIII — compor o Colegiado de Integração.

#### **Subseção II**

##### **Do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Interno**

Art. 68. Compete ao Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Interno, dedicado especialmente à coordenação dos projetos estratégicos de integração do CEU, dentre outras atribuições que lhe forem incumbidas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e pelo Coordenador de Ação Educacional:

I — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional do CEU;

II — responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos estratégicos ou estruturantes do CEU, previstos no Capítulo II do Título VII deste regimento;

III — propor, elaborar, organizar, implementar e avaliar as atividades de formação e de difusão artístico-culturais para os alunos do CEU e das escolas do entorno;

IV — manter canais de comunicação com o público do CEU, incentivando a participação na elaboração de propostas artístico-culturais relevantes aos processos pedagógicos;

V — analisar as propostas artístico-culturais encaminhadas ao CEU, respeitada a sua área de atuação;

VI — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Setorial do Núcleo de Ação Cultural;

VII — assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural, apoiando-o e assessorando-o em suas funções;

VIII — acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo informações atualizadas e disponíveis quando solicitadas;

IX — propor, elaborar, organizar, implementar e avaliar atividades multi e transdisciplinares em conjunto com os membros da comunidade escolar.

### **Subseção III**

#### **Do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Externo**

Art. 69. Compete ao Coordenador de Projetos Culturais — Articulador Externo, dedicado especialmente ao desenvolvimento das atividades típicas do Núcleo de Ação Cultural, dentre outras atribuições que lhe forem incumbidas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural:

I — assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural, apoiando-o e assessorando-o em suas funções;

II — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Setorial do Núcleo de Ação Cultural do CEU;

III — acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo informações atualizadas e disponíveis quando solicitadas;

IV — elaborar a programação de difusão e formação, conforme programação, e fomentar a visibilidade do trabalho dos artistas visando ao público da região, respeitada a diversidade, com novas propostas e linguagens;

V — analisar as propostas artístico-culturais encaminhadas ao CEU, respeitada a sua área de atuação;

VI — manter a interlocução com os representantes da sociedade organizada, incentivando sua participação, dentro e fora do CEU.

### **Subseção IV**

#### **Do Coordenador de Projetos Culturais — Articulador da Biblioteca**

Art. 70. Compete ao Coordenador de Projetos Culturais — Articulador da Biblioteca, dedicado especialmente ao desenvolvimento das atividades típicas de coordenação da Biblioteca do Núcleo de Ação Cultural, dentre outras atribuições que lhe forem incumbidas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural:

I — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional do CEU;

II — responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação, execução e integração dos projetos de leitura, literatura e informação;

III — propor, elaborar, organizar, implementar e avaliar as atividades de formação e de difusão nas áreas de leitura, literatura e informação para os alunos do CEU e das escolas do entorno;

IV — manter canais de comunicação com o público do CEU, incentivando a participação na elaboração de propostas relevantes aos processos pedagógicos;

V — analisar as propostas de leitura, literatura e informação encaminhadas ao CEU, respeitada a sua área de atuação;

VI — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Setorial do Núcleo de Ação Cultural;

VII — assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural, apoiando-o e assessorando-o em suas funções;

VIII — acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo informações atualizadas e disponíveis quando solicitadas;

IX — administrar, planejar, organizar, controlar e avaliar os serviços técnicos e especializados da biblioteca;

X — orientar e supervisionar a manutenção, preservação, recuperação e atualização dos diferentes tipos de acervo;

XI — orientar, coordenar e supervisionar os recursos humanos da biblioteca;

XII — organizar atividades de ação cultural voltadas para as áreas de leitura, informação e memória;

XIII — propor, elaborar, organizar, implementar e avaliar atividades multi e transdisciplinares em conjunto com os membros da comunidade escolar;

XIV — garantir o trabalho cooperativo com as outras bibliotecas integrantes do Sistema Municipal de Bibliotecas Públicas;

XV — apoiar o Coordenador do Núcleo de Ação Cultural na eventual necessidade de indicação de seu substituto na coordenação da biblioteca durante seus impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor para o seu provimento.

#### **Subseção V**

##### **Dos Bibliotecários**

Art. 71. A função de Bibliotecário no CEU obedecerá àquelas previstas na legislação pertinente, respeitadas as peculiaridades de sua atuação no CEU.

#### **Capítulo V**

##### **Do Núcleo de Esporte e Lazer**

#### **Seção I**

##### **Da Composição**

Art. 72. O Núcleo de Esporte e Lazer é integrado por:

I — Coordenador de Esportes e Lazer;

II — Coordenador de Projetos do Núcleo de Esporte e Lazer designado para atuar como Coordenador de Projetos Estratégicos de Integração, que deverá atuar sob a coordenação compartilhada entre o Coordenador de Esporte e Lazer e o Coordenador de Ação Educacional, respeitadas as naturezas das respectivas áreas de atuação;

III — Coordenador de Projetos do Núcleo de Esporte e Lazer;

IV — Técnicos de Educação Física;

V — outro colaborador, voluntário, esportista, ou profissional de núcleos, unidades, espaços ou equipamentos do CEU, de escolas da região ou de qualquer outra instituição pública, privada ou da sociedade civil, formalmente destacado ou designado para atuar em projetos do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU.

Art. 73. O Núcleo de Esporte e Lazer será dirigido por um Coordenador de Esporte e Lazer subordinado ao Gestor.

#### **Seção II**

##### **Das Atribuições e Competências**

#### **Subseção I**

##### **Do Coordenador de Esporte e Lazer**

Art. 74. São competências e atribuições do Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer, dentre outras que lhe forem incumbidas pelo Gestor do CEU, ouvidas as orientações técnicas da Secretaria Municipal de Esportes:

I — coordenar o funcionamento geral do Núcleo de Esporte e Lazer, respeitadas as diretrizes da SME, implementando as diretrizes da SEME, definindo as linhas gerais de atuação esportiva e de lazer do núcleo, coordenando o planejamento, a organização e a promoção de todas as atividades esportivas e de lazer no CEU, levando em consideração o perfil sócio-cultural da região e garantindo a integração com as diretrizes da SMC e do Conselho Gestor no CEU;

II — elaborar e planejar a execução do plano de trabalho do Núcleo de Esporte e Lazer, coordenando, facultativamente, a consolidação dos planos de trabalho oriundos das unidades e espaços do núcleo;

III — coordenar a equipe do Núcleo de Esporte e Lazer, compreendendo técnicos de educação física, oficineiros, salva-vidas, monitores aquáticos, estagiários, tratadores de piscina e, quando couber, voluntários;

IV — fazer a interlocução direta com o Gestor do CEU, a Subprefeitura e a Secretaria Municipal de Esportes, participando de reuniões, planejamentos e capacitações pertinentes ao projeto;

V — incentivar e promover a prática e a fruição de atividades esportivas e de lazer junto aos alunos, professores e demais funcionários do CEU, bem como das escolas da região;

VI — definir as linhas gerais de atuação esportiva e de lazer, de acordo com o perfil sócio-cultural da região, bem como supervisionar o planejamento, a organização, a promoção e avaliação de todas as atividades desenvolvidas no Núcleo de Esporte e Lazer do CEU;

VII — organizar o processo de inscrições nos cursos e atividades esportivas do CEU, garantindo a formação das turmas, proporcionalidade e acesso aos diferentes públicos;

VIII — conhecer e apoiar os projetos setoriais das unidades educacionais, dos núcleos e dos equipamentos do CEU;

IX — participar e assessorar o(a) Gestor(a) no processo de elaboração do Projeto Educacional do CEU, zelando pela articulação entre os três núcleos, de forma a assegurar a unicidade e a organicidade das ações;

X — participar da execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional juntamente com os demais coordenadores de núcleos e equipamentos do CEU;

XI — assessorar e cooperar com o(a) Gestor(a) e com o Coordenador de Ação Educacional na elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos estratégicos relacionados aos objetivos específicos do CEU, negociando com os coordenadores de projetos a disponibilização e regras de aproveitamento dos recursos solicitados ao Núcleo de Esporte e Lazer;

XII — designar e orientar tecnicamente o trabalho do Coordenador de Projetos Estratégicos de Integração do Núcleo de Esporte e Lazer, que estará especificamente dedicado ao desenvolvimento e execução de projetos estratégicos de integração sob a coordenação do Coordenador de Ação Educacional;

XIII — orientar o planejamento, a execução e a difusão das experiências esportivas e de lazer desenvolvidas no CEU, bem como avaliar as experiências esportivas e de lazer de outras escolas e instituições que devam ser consideradas no CEU;

XIV — coordenar as atividades de articulação e de integração com a comunidade local e com os equipamentos esportivos existentes na área de atuação da Subprefeitura;

XV — apreciar as propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação, de sua área de atuação, em atividades no CEU;

XVI — apreciar as propostas de pesquisa esportiva desenvolvidas por instituições de ensino superior, institutos de pesquisa, entidades governamentais e organizações da sociedade civil;

XVII — manter e disponibilizar informações referentes à sua área de atuação, enquanto instrumento de apoio às atividades de planejamento;

XVIII — controlar o orçamento, adequando-o às necessidades do Núcleo, e a execução de contratos e de serviços pertinentes às atividades esportivas e de lazer;

XIX — zelar pela guarda e conservação dos materiais esportivos que lhe forem confiados;

XX — participar das reuniões do Conselho Gestor do CEU, sem direito a voto caso não seja membro eleito;

XXI — compor o Colegiado de Integração.

#### **Subseção II**

##### **Do Coordenador de Projetos Estratégicos ou Estruturantes de Esporte e Lazer**

Art. 75. Compete ao Coordenador de Projetos do Núcleo de Esporte e Lazer designado para atuar como Coordenador de Projetos Estratégicos de Integração, dedicado especialmente à coordenação dos projetos estratégicos de integração do CEU, dentre outras atribuições que lhe forem incumbidas pelo Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer e pelo Coordenador de Ação Educacional:

I — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional do CEU;

II — responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos estratégicos do CEU, previstos no Capítulo II do Título VII deste regimento;

III — propor, elaborar, organizar, implementar e avaliar as atividades de formação esportiva para os alunos do CEU e das escolas do entorno;

IV — manter canais de comunicação com o público do CEU, incentivando a participação na elaboração de propostas esportivas relevantes aos processos pedagógicos;

V — analisar as propostas de desenvolvimento de atividades esportivas e de lazer encaminhadas ao CEU, respeitada a sua área de atuação.

#### **Subseção III**

##### **Do Coordenador de Projetos Dedicado Especialmente à Programação do Núcleo de Esporte e Lazer**

Art. 76. Compete ao Coordenador de Projetos dedicado especialmente ao desenvolvimento das atividades típicas do Núcleo de Esporte e Lazer, dentre outras atribuições que lhe forem incumbidas pelo Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer:

I — assistir ao Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer, apoiando-o e assessorando-o em suas funções;

II — participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Setorial do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU;

III — acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo informações atualizadas e disponíveis quando solicitadas;

IV — analisar as propostas de desenvolvimento de atividades esportivas e de lazer encaminhadas ao CEU, respeitada a sua área de atuação;

V — manter a interlocução com os representantes da sociedade organizada, incentivando sua participação, dentro e fora do CEU;

VI — supervisionar os serviços técnico-operacionais e de manutenção e montagem específicos de cada atividade;

VII — organizar a utilização dos espaços, equipamentos, mobiliário e materiais para a plena execução da programação de atividades esportivas e de lazer.

#### **Subseção IV** **Dos Técnicos de Educação Física**

Art. 77. Compete ao Técnico de Educação Física do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU, dentre outras atribuições que lhe forem incumbidas pelo Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer:

I — coordenar, planejar, supervisionar, dirigir, organizar, orientar, ensinar, treinar, implementar, analisar, avaliar e executar atividades, estudos, trabalhos, programas, planos, projetos e pesquisas em sua área de atuação;

II — planejar e executar, em conjunto com seus superiores e pares, inclusive de outros núcleos, unidades, espaços e equipamentos, uma programação ampla e que cubra todos os dias e horários de funcionamento do CEU;

III — executar treinamentos especializados;

IV — participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares;

V — elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos;

VI — prestar assistência e educação corporal a indivíduos ou grupos de alunos do CEU, de escolas do entorno e usuários em geral;

VII — organizar, supervisionar, executar e ministrar cursos e atividades de orientação, reciclagem e treinamento profissional nas áreas da atividade física e desportiva.

#### **Capítulo VI** **Das Unidades Regulares Similares às já Existentes na PMSP**

Art. 78. As funções dos quadros que compõe as unidades regulares do CEU, similares às já existentes na estrutura da PMSP, regem-se pela mesma legislação e normas vigentes.

Parágrafo único. Respeitados os limites das normas vigentes, o trabalho dos profissionais desses quadros deve atentar para as peculiaridades de sua atuação no CEU, orientando-se pelos planos, diretrizes e políticas contidas no Projeto Educacional.

#### **TÍTULO V** **Das Relações Intersecretariais**

Art. 79. O CEU é equipamento educacional do Município de São Paulo destinado a servir os alunos das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino internas e externas ao CEU, bem como a comunidade em geral, para desenvolvimento de ações articuladas e harmônicas de natureza educacional, social, cultural, esportiva e tecnológica.

Art. 80. O CEU vincula-se à política educacional emanada da Secretaria Municipal de Educação e, em função de sua natureza multidimensional, é orientado pelas políticas públicas do Município e administrado por meio de ações articuladas com a Secretaria Municipal das Subprefeituras, a Secretaria Municipal de Cultura, a Secretaria Municipal de Esportes, Lazer e Recreação, a Secretaria Municipal de Comunicação e Informação Social e as demais Secretarias que tenham ou venham a ter envolvimento com as atividades do Centro.

Art. 81. A SME, o Gestor do CEU e seus colegiados ouvirão as demais Secretarias Municipais envolvidas, além de outros assuntos que venham a ser definidos de comum acordo e respeitadas as respectivas áreas de atuação, especialmente nas decisões relativas à:

- I — definição de perfil de cargos;
- II — formação permanente dos profissionais;
- III — orientação técnico-operacional;
- IV — definição e balanceamento da programação de atividades e uso dos espaços;
- V — definição de critérios para substituição dos cargos de coordenação do CEU nos seus impedimentos legais.

## **TÍTULO VI**

### **Da Comunidade Usuária**

Art. 82. O público a ser atendido pelo CEU compreende a população, os usuários das escolas, os usuários e representantes dos órgãos públicos e os participantes de organizações da sociedade civil da área de abrangência da Subprefeitura.

Parágrafo único. Nos casos dos CEUs que se localizam em regiões limítrofes entre Subprefeituras e de moradores de regiões que não contem com CEUs próximos, as respectivas Coordenadorias de Educação deliberarão quanto à melhor forma de atendimento ao público e às escolas locais.

### **Capítulo I**

#### **Dos Direitos**

Art. 83. Os direitos da comunidade usuária do CEU decorrem dos direitos e garantias fundamentais previstos na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei Orgânica de Assistência Social, no Estatuto do Idoso e na Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000).

Art. 84. Assegura-se aos alunos e usuários ampla liberdade de expressão e organização, devendo a comunidade do CEU concorrer ativamente para sua concretização, criando condições e oferecendo oportunidades e meios.

Art. 85. Os alunos das unidades educacionais do CEU e do entorno, bem como os usuários da comunidade em geral, têm o direito de participar da elaboração, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional do CEU, incluindo a definição de normas disciplinares, de convivência e de acesso e uso de seus equipamentos e espaços.

Art. 86. É direito de todo e qualquer usuário o acesso aos critérios de inscrição nas atividades do CEU, incluindo listas de inscritos e eventuais listas de espera.

Parágrafo único. Os termos deste artigo não se aplicam às matrículas de alunos nas unidades educacionais do CEU, cujos critérios são iguais aos utilizados em toda a rede municipal de ensino.

### **Capítulo II**

#### **Dos Deveres**

Art. 87. Os deveres dos alunos e da comunidade usuária decorrem dos objetivos gerais e específicos do CEU, do interesse público e da preservação dos direitos do conjunto da comunidade usuária.

Art. 88. São deveres da comunidade usuária:

- I — conhecer, fazer conhecer e cumprir este Regimento;
- II — contribuir, em sua esfera de atuação, com a elaboração, realização e avaliação do Projeto Educacional do CEU;

III — comparecer pontualmente e colaborar com as atividades que lhes forem afetas, empenhando-se no sucesso de sua execução;

IV — comunicar a desistência de usufruir de qualquer atividade para a qual estava inscrito com antecedência, permitindo a redistribuição da vaga;

V — cooperar e zelar pela boa conservação das instalações dos equipamentos e material, concorrendo também para as boas condições de asseio das dependências do CEU;

VI — não portar material que represente perigo para a saúde, segurança e integridade física, sua ou de outrem.

## TÍTULO VII

### Da Dinâmica Organizacional

#### Capítulo I

##### Do Processo de Planejamento e Elaboração do Projeto Educacional do CEU

Art. 89. São núcleos e unidades do processo participativo de planejamento:

I — Núcleo Educacional;

II — Núcleo de Ação Cultural;

III — Núcleo de Esportes e Lazer;

IV — Centro de Educação Infantil (CEI);

V — Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI);

VI — Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF);

VII — Telecentro;

VIII — Padaria-Escola.

Art. 90. O Planejamento é um processo dialógico, participativo e contínuo de ação-reflexão-ação em todas as instâncias de decisão das diferentes unidades educacionais, espaços e núcleos do CEU, consistindo, minimamente, na definição das prioridades, dos públicos participantes, das estratégias de atuação, dos recursos humanos, financeiros e materiais, do cronograma de execução e dos indicadores de avaliação.

Parágrafo único. Deverão participar do processo de planejamento representantes da comunidade interna e externa do CEU, incluindo-se aí pessoas das diferentes unidades educacionais, espaços e núcleos, bem como os membros do Conselho Gestor do Centro.

Art. 91. Os fundamentos e princípios do processo de planejamento do CEU são:

I — garantia dos direitos constitucionais de acesso aos bens e serviços socialmente produzidos, educação, lazer, cultura e esporte;

II — fortalecimento de uma política pública regionalizada, no contexto da descentralização da gestão municipal, articulada nos vários setores da administração pública e da sociedade civil, no atendimento às necessidades das crianças, adolescentes, jovens e adultos da localidade;

III — constituição de uma rede de proteção social, de educação permanente e de desenvolvimento humano sustentável, articulando o poder público e as organizações da sociedade civil;

IV — oferta de educação com qualidade social que pressupõe a conjugação de diferentes espaços de aprendizagem, de gestão democrática e de planejamento dialógico e participativo;

V — constituição de pólo de desenvolvimento humano e social da comunidade na qual está inserido como projeto de educação popular inclusiva e cidadã, para uma cidade educadora.

## Capítulo II

### Do Projeto Educacional, dos Projetos Setoriais e dos Projetos Estruturantes

Art. 92. O Projeto Educacional do CEU é um conjunto de princípios, diretrizes, metas, objetivos, propostas de ação e projetos estruturantes que organiza, complementa sistematiza e consolida o processo de planejamento dos projetos setoriais dos núcleos Educacional, Cultural e de Esporte e Lazer do CEU que, por sua vez, consolidam, respectivamente, os projeto político-pedagógicos das unidades educacionais e os planos de trabalho das unidades e espaços do centro.

§ 1º. Projetos estratégicos ou estruturantes, na forma como são entendidos neste Regimento, são unidades de trabalho ou formas de organização de duração finita e pré-estabelecida, que envolvem simultaneamente equipes e recursos de mais de um núcleo ou unidade do CEU, com objetivos diretamente identificados com seus objetivos estratégicos, função social ou finalidade e em torno dos quais estrutura-se a própria atividade do Centro.

§ 2º. Os projetos estruturantes são um contraponto de articulação e integração horizontal às atividades rotineiramente desenvolvidas, de forma especializada, funcionalmente pelos núcleos e unidades do CEU.

§ 3º. O desenvolvimento de projetos estruturantes será permanente, devendo o processo ser coordenado pelo Núcleo Educacional em cooperação com os demais núcleos e unidades do CEU, em consonância com a política educacional do Município e o Projeto Educacional do Centro.

Art. 93. O Projeto Educacional do CEU deverá estabelecer diretrizes, objetivos, metas, propostas de ação de curto, médio e longo prazos e, finalmente, os projetos estratégicos ou estruturantes mediante os quais se pretende alcançá-los.

Parágrafo único. O Projeto Educacional do CEU deverá ser elaborado de acordo com os princípios das políticas públicas municipais, diretrizes da SME, prioridades aprovadas em Assembléia Geral e os termos deste Regimento, tendo como referência o seguinte fluxo:

I — elaboração dos projetos político-pedagógicos das unidades educacionais e dos planos de trabalho pelas unidades e espaços do CEU;

II — elaboração dos projetos setoriais dos respectivos núcleos do CEU, a partir da consolidação dos projetos político-pedagógicos e dos planos de trabalho pelos respectivos núcleos;

III — elaboração dos projetos estratégicos ou estruturantes do CEU;

IV — elaboração do Projeto Educacional do CEU, a partir da revisão, articulação e consolidação dos projetos estruturantes do Centro e dos projetos setoriais dos respectivos núcleos e demais unidades pelo Colegiado de Integração;

V — aprovação do Projeto Educacional do CEU pelo Conselho Gestor;

VI — homologação do Projeto Educacional do CEU pelo Coordenador da Coordenadoria de Educação da respectiva Subprefeitura, ouvida a Assembléia Geral.

Art. 94. O Projeto Educacional do CEU e os projetos setoriais serão consolidados e organizados a partir da seguinte estrutura básica de referência:

I — identificação do CEU, núcleo, unidades e equipes;

II — princípios e diretrizes gerais;

III — objetivos, metas e indicadores de avaliação;

IV — histórico, diagnóstico e justificativa;

V — públicos participantes;

VI — descrição ou indicação de forma de articulação com os projetos estratégicos do CEU;

VII — recursos humanos, materiais e financeiros necessários;

VIII — cronograma de atividades de curto, médio e longo prazos;

IX — quadro da programação de atividades do CEU ou núcleo.

### **Capítulo III**

#### **Do Funcionamento do CEU**

##### **Seção I**

##### **Do Horário de Funcionamento**

Art. 95. O CEU funcionará todos os dias, de segunda-feira a sexta-feira, das 7:00 às 23:00 horas, sábados, das 8:00 às 22:00 horas, e aos domingos e feriados, das 8:00 às 20:00 horas.

Parágrafo único. Aos sábados, domingos, feriados e períodos de férias e recessos escolares, os usuários e visitantes, poderão usufruir mais amplamente dos espaços e equipamentos para atividades culturais, esportivas e de lazer.

##### **Seção II**

##### **Do Acesso e Circulação no CEU**

Art. 96. O acesso e a circulação no CEU serão regulamentados por normas discutidas em instâncias colegiadas do CEU, respeitadas as diretrizes da SME.

### **Capítulo IV**

#### **Da Democratização da Informação**

Art. 97. O CEU divulgará amplamente este regimento, o seu respectivo Projeto Educacional e demais planos de trabalho, programações, eventos, resultados de avaliações e decisões colegiadas.

Art. 98. O CEU criará canais para encaminhamento de demandas da comunidade, dos seus usuários, prestadores de serviços e parceiros, organizando o seu recebimento e sistematizando e divulgando amplamente as informações.

Art. 99. A inclusão digital, a cultura virtual e os recursos tecnológicos disponíveis no CEU constituem instrumentos para efetivar a democratização da comunicação e das informações.

### **Capítulo V**

#### **Do Acompanhamento e da Avaliação do Projeto Educacional do CEU**

Art. 100. O acompanhamento e a avaliação do projeto político-pedagógico das unidades educacionais, dos planos de trabalhos das unidades, dos projetos setoriais dos núcleos e do Projeto Educacional constituem atividades de caráter permanente das instâncias de gestão e de participação do CEU.

Art. 101. O acompanhamento e a avaliação têm como pressuposto básico:

I — a reorientação das ações desenvolvidas no ano em curso, tendo como referência o Plano de Metas e de Ações da SME;

II — a avaliação de desempenho;

III — a avaliação institucional.

Art. 102. As Secretarias Municipais envolvidas e as instâncias de gestão e de participação estabelecerão os indicadores para nortear a avaliação dos seguintes instrumentos de gestão:

I — projetos político-pedagógicos das unidades educacionais;

II — planos de trabalho, com a programação de atividades das unidades e espaços;

III — projetos setoriais dos núcleos;

IV — Projeto Educacional do CEU.

Art. 103. Os projetos estratégicos de integração serão avaliados em função dos objetivos específicos estabelecidos para o CEU.

Art. 104. As assembleias setoriais, quando existirem, e a Assembleia Geral constituem instâncias de avaliação para os projetos setoriais e para o Projeto Educacional do CEU, respectivamente.

### **TÍTULO VIII**

#### **Das Disposições Gerais e Transitórias**

Art. 105. Com o objetivo de equiparar períodos dos mandatos e datas de eleição para formação de futuras listas tríplices de candidatos a gestores dos CEUs, fica estabelecido o término do mandato dos atuais gestores em 31 de dezembro de 2005, devendo os processos eleitorais referentes ao próximo mandato estarem concluídos até 30 de novembro de 2005.

Art. 106. Em caso de vacância permanente no cargo de Gestor a menos de um ano do término de seu mandato, a SME indicará o substituto.

Art. 107. Em caso de vacância no cargo de Gestor, restando ainda mais de um ano de mandato, novas eleições devem ser convocadas, mantida, no entanto, a data original de término do mandato.

Art. 108. A Secretaria Municipal de Educação estabelecerá, em norma específica, os calendários para a realização de eleições para a constituição do Conselho Gestor de cada CEU, bem como para a elaboração de seu Regimento.

Art. 109. A Secretaria Municipal de Educação estabelecerá, em norma específica, o calendário para a elaboração do Regimento Interno do CEU, respeitados os termos deste Regimento Padrão, bem como para, uma vez submetido à aprovação, sua homologação pela respectiva Coordenadoria de Educação.

Art. 110. Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos aprovação ou terão sua solução orientada pelas autoridades competentes e demais órgãos, respeitadas suas respectivas áreas de atuação, por meio de portarias, comunicados ou instruções complementares, quando necessário.

Art. 111. Este Regimento, devidamente aprovado pelas instâncias competentes, entrará em vigor na data de sua publicação.

## Anexo 2

### Portaria de eleição do Conselho Gestor

Portaria Nº 5.542, de 02 de dezembro de 2004. **Dispõe sobre o processo eletivo do Conselho Gestor nos Centros Educacionais Unificados e dá outras providências.** DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO — PREFEITA MARTA SUPLICY — ANO 49 — Número 226 — São Paulo, sexta-feira, 3 de dezembro de 2004 — Processo Eletivo do Conselho Gestor nos Centros Educacionais Unificados — PORTARIA Nº 5.542, DE 02 DE DEZEMBRO DE 2004. — Dispõe sobre o processo eletivo do Conselho Gestor nos Centros Educacionais Unificados e dá outras providências. O Secretário Municipal de Educação substituto, no uso de suas atribuições legais e considerando o disposto no artigo 108 do Decreto nº 45.559, de 30 de novembro de 2004,

#### **RESOLVE:**

Art. 1º. O processo eletivo para constituição do Conselho Gestor do CEU será iniciado pelo Gestor e por um Representante da Coordenadoria de Educação ou da Subprefeitura, de acordo com o § 1º do artigo 40 do Decreto nº 45.559, de 30 de novembro de 2004.

Art. 2º. O Gestor e o Representante, mencionados no artigo anterior, convocarão reuniões específicas por segmento para a indicação dos demais componentes da Comissão Eleitoral, podendo optar pela realização de Assembléias Setoriais para a eleição desses representantes.

Art. 3º. A Comissão Eleitoral será constituída pelos seguintes membros:

- I — Gestor do CEU;
- II — um representante da Coordenadoria de Educação;
- III — um representante da Subprefeitura;
- IV — um representante dos funcionários públicos municipais vinculados à respectiva Subprefeitura;
- V — um representante da comunidade de usuários do CEU;
- VI — um representante das Organizações da Sociedade Civil, juridicamente constituídas e sediadas na área da Subprefeitura;
- VII — um representante dos alunos, com idade superior a 10 (dez) anos, regularmente matriculado nas unidades escolares do CEU.

Parágrafo Único: Os 7 (sete) membros da Comissão Eleitoral mencionada no 'caput' deste artigo não poderão se candidatar a membros do Conselho Gestor, excetuando-se o Gestor do CEU que é seu membro nato.

Art. 4º. A Comissão Eleitoral deverá ser instalada, respeitando os prazos legais estabelecidos no Cronograma constante do anexo único desta Portaria, tendo como obrigatórias as seguintes atribuições, sem prejuízo de outras que poderão ser acrescidas:

- I — eleger o Presidente, dentre seus membros, maiores de 18 (dezoito) anos;
- II — registrar em Ata todos os trabalhos do processo eleitoral, organizando-o e conduzindo-o, garantindo a participação dos segmentos envolvidos nesse processo;
- III — orientar como deverá ocorrer o processo de eleição, tanto do ponto de vista formal quanto legal;

- IV — organizar 3 (três) urnas, uma para cada segmento, para a respectiva coleta de votos:
- a) funcionários públicos municipais;
  - b) comunidade de usuários do CEU regularmente cadastrados;
  - c) organizações da sociedade civil;
- V — elaborar e aprovar o Regimento Eleitoral que fará parte do Edital Convocatório a ser divulgado para a eleição dos membros do Conselho Gestor, onde constem:
- a) critérios para as candidaturas às vagas do Conselho Gestor;
  - b) período para inscrição dos candidatos;
  - c) requisitos e prazos para impugnação de candidatura e/ou do processo eletivo;
  - d) cronograma das eleições;
  - e) demais informações que a Comissão Eleitoral julgar necessárias;
- VI — organizar as mesas eleitorais e escrutinadoras, constituídas por um presidente e um secretário para cada mesa, escolhidos dentre os membros da comunidade de usuários do CEU, para os segmentos pais/alunos e membros da comunidade educativa, orientando previamente os mesários sobre o processo eleitoral;
- VII — homologar e publicar, no primeiro dia após o encerramento do prazo de inscrição, o registro dos candidatos, decidindo sobre pedido devidamente fundamentado, apresentado por membro da comunidade educativa para impugnação de candidaturas/ou do processo eletivo;
- VIII — credenciar até 3 (três) fiscais por segmento (descritos no inciso IV), para acompanhar o processo de votação e escrutínio;
- IX — definir e divulgar, com antecedência, o período e horário de votação;
- X — divulgar a lista dos candidatos inscritos e efetivamente confirmados para o pleito;
- XI — confeccionar cédulas eleitorais, identificadas por segmento, com o nome completo de todos(as) os(as) seus(suas) candidatos(as), sendo que cada eleitor(a) votará apenas nos(nas) candidatos(as) do seu segmento correspondente;
- XII — organizar a relação nominal dos participantes com direito a voto, providenciando lista de presença dos eleitores, por segmento, bem como o material necessário à eleição;
- XIII — receber qualquer impugnação relativa ao processo eleitoral em até 48 (quarenta e oito) horas após a sua ocorrência;
- XIV — analisar e julgar as impugnações devidamente fundamentadas, apresentadas por qualquer membro da comunidade educativa quanto à candidatura e/ou ao processo eleitoral, emitindo parecer fundamentado no prazo de 2 (dois) dias a partir da data de sua apresentação;
- XV — resolver os casos omissos referentes ao processo eleitoral, recorrendo à Coordenação de Educação, se necessário;
- XVI — acolher o resultado das eleições e encaminhá-lo à Coordenadoria de Educação para publicação no DOM.
- Art. 5º. A Comissão Eleitoral elaborará a Ficha de Inscrição dos(as) candidatos(as), identificando-os(as) com o seu respectivo segmento, sendo exigida a apresentação dos seguintes documentos:
- I — COMUNIDADE — documento pessoal (Carteira de Identidade ou CTPS), comprovante de endereço e, para os(as) alunos(as), comprovante de matrícula;
  - II — FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS — documento pessoal de identificação e registro funcional (holerite), comprovante do segmento onde atua/trabalha;
  - III — ORGANIZAÇÕES DA SOCIEDADE CIVIL — Registro da Organização, Associação ou ONG (CNPJ ou cópia do Estatuto), documento pessoal (Carteira de Identidade) que comprove sua representação perante a Organização.

Art. 6º. Poderão candidatar-se ao Conselho Gestor:

- a) os funcionários públicos municipais vinculados à Subprefeitura;
- b) pais, alunos e população da região de abrangência do CEU, que sejam seus usuários devidamente cadastrados;
- c) membros representantes de organizações da sociedade civil juridicamente constituídas e sediadas na área de abrangência da Subprefeitura ou em qualquer outra área que venha a ser adotada como de abrangência do CEU, em conformidade com o Regimento Padrão do CEU.

Art. 7º. O primeiro pleito a ocorrer deverá ser o dos funcionários públicos, uma vez que sua definição é determinante na fixação da proporcionalidade para a representação dos três segmentos.

Art. 8º. Caberá à Comissão Eleitoral a coordenação do processo de apuração, garantindo-se a participação de representantes dos segmentos envolvidos.

Art. 9º. Uma vez eleito o Conselho Gestor, será lavrada a respectiva ata da Comissão Eleitoral a ser encaminhada à Coordenadoria de Educação, com posterior envio à Subprefeitura, para a publicação no DOM.

Art. 10. O Conselho Gestor eleito tomará posse em até 7(sete) dias após a promulgação do resultado da eleição, ocasião em que a Comissão Eleitoral será dissolvida.

Art. 11. Os casos omissos e/ou excepcionais serão resolvidos pelo Coordenador da Coordenadoria de Educação, ouvida, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 12. Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO ÚNICO DA PORTARIA Nº 5.542, DE 02 DEZEMBRO DE 2004.

Divulga o CRONOGRAMA que passa a integrar o EDITAL CONVOCATÓRIO da SME para a eleição do Conselho Gestor do CEU: — Até 07/12/2004 — Composição da Comissão Eleitoral; — De 08 a 14/12/2004 — Divulgação do Edital Convocatório e Regimento Eleitoral; — De 15/12 a 23/12/2004 — Eleição e apuração; — Até 28/12/2004 — Publicação no DOM da composição do Conselho Gestor do CEU.

## Anexo 3

# Comunicado nº 101 de 14 de dezembro de 2004

DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO — Prefeita: MARTA SUPPLY — Ano 49 — Número 234 — São Paulo, quarta-feira, 15 de dezembro de 2004 — **COMUNICADO Nº 101, DE 14 DEZEMBRO DE 2004.**

A **Secretária Municipal de Educação**, no uso de suas atribuições legais e, considerando o teor da Portaria nº 5.542, de 02 de dezembro de 2004, e ainda a necessidade de orientações adicionais para atender às especificidades dos CEUs, no processo de eleição do Conselho Gestor,

### COMUNICA:

1. O mandato do Conselho Gestor do CEU a ser eleito em conformidade com o Cronograma disposto na Portaria acima citada, com duração de dois anos, terá seu período de vigência encerrado em 31/12/2006.

2. Cada eleitor poderá votar em até 3 (três) candidatos do segmento ao qual pertence.

3. Após o aproveitamento total dos membros suplentes eleitos, em havendo necessidade de substituição de membros representantes dos segmentos expressos no artigo 39 do Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados — CEUs —, poderão ser realizadas eleições complementares substitutivas durante a vigência do mandato do Conselho Gestor, respeitadas as orientações e prazos expressos na Portaria nº 5.542/04.

4. Em sendo impossível, neste momento, completar o quorum mínimo de representantes das organizações da sociedade civil juridicamente constituídas e sediadas na área de abrangência da Subprefeitura, poderão ser eleitos tantos representantes quantas forem as instituições existentes. Nesse caso, a situação que se apresenta, será descrita em ata própria a ser lavrada e aprovada pela Comissão Eleitoral, prevendo-se a complementação do segmento durante a vigência do mandato bienal do Conselho Gestor.

5. No que se refere à composição tripartite do Conselho Gestor, há que se atentar para o teor do art. 39 e seus incisos, bem como para o que está expresso no artigo 82 e seu parágrafo único, ambos do Regimento Padrão dos CEUs instituído pelo Decreto nº 45559, de 30 de novembro de 2004.

## Anexo 4

# Fundamentos legais dos CEUs

**1. LEI nº. 13430 Secretaria:**

Assinatura: 13 de setembro de 2002  
Publicação: 14 de setembro de 2002, folha 1.  
Retificação: 09 de novembro de 2002  
Ementa: Plano diretor estratégico. (PL 290/02) publica suplemento,  
Conforme DOM de 19/09/2002, P.1. Retificação DOM 07/11/02 P.2.

**2. Decreto nº. 42019 Secretaria:**

Assinatura: 17/05/2002  
Publicação: 18/05/2002, folha 7  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares.  
Situados no distrito de Cidade Líder, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U, e dá outras providências.

**3. Decreto nº. 42020 Secretaria:**

Assinatura: 17/05/2002  
Publicação: 18/05/2002, folha 7  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Aricanduva, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U, e dá outras providências

**4. Decreto nº. 42021 Secretaria:**

Assinatura: 17/05/2002  
Publicação: 18/05/2002, folha 7  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Brasilândia, necessários à implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U., e dá outras providências.

**5. Decreto nº. 42022 Secretaria:**

Assinatura: 17/05/2002  
Publicação: 18/05/2002, folha 7  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Campo Limpo, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U., e dá outras providências.

**6. Decreto nº. 42023 Secretaria:**

Assinatura: 20/05/2002  
Publicação: 21/05/2002  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Aricanduva, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U, e dá outras providências.

**7. Decreto nº. 42024 Secretaria:**

Assinatura: 20/05/2002  
Publicação: 21/05/2002, folha 1  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Lajeado, necessários à implantação de Centro Educacional Unificado — C.E. U, e dá outras providências.

**8. Decreto nº. 42025 Secretaria:**

Assinatura: 20/05/2002  
Publicação: 21/05/2002, folha 1  
Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Sacomã, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U, e dá outras providências.

**9. Decreto nº. 42458 Secretaria:**

Assinatura: 02/10/2002

Publicação: 03/10/2002, folha 1

Ementa: Da nova redação ao artigo 1 do decreto nº 41592, de 4 de janeiro de 2002.

**10. Decreto nº. 42832 Secretaria:**

Assinatura: 06/02/2003

Publicação: 07/02/2003, folha 1

Retificação: 08/02/2002, folha 13

Ementa: Cria os Centros educacionais Unificados que especifica.

**11. Decreto nº. 43136 Secretaria:**

Assinatura: 25/04/2003

Publicação: 26/04/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Aricanduva, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**12. Decreto nº. 43137 Secretaria:**

Assinatura: 25/04/2003

Publicação: 26/04/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito da Penha, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**13. Decreto nº. 43138 Secretaria:**

Assinatura: 25/04/2003

Publicação: 26/04/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Jardim Helena, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**14. Decreto nº. 43139 Secretaria:**

Assinatura: 25/04/2003

Publicação: 26/04/2003, folha 2

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Iguatemi, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**15. Decreto nº. 43162 Secretaria:**

Assinatura: 12/05/2003

Publicação: 13/05/2003, folha 2

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Jabaquara, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**16. Decreto nº. 43163 Secretaria:**

Assinatura: 12/05/2003

Publicação: 13/05/2003, folha 2

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Jardim Ângela, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**17. Decreto nº. 43164 Secretaria:**

Assinatura: 12/05/2003

Publicação: 13/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Sacomã, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**18. Decreto nº. 43192**

Assinatura: 14/05/03

Publicação: 15/05/03, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Capão Redondo, necessários à implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**19. Decreto nº. 43193 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Jardim Ângela, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**20. Decreto nº. 43194 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Raposo Tavares, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**21. Decreto n.º 43195 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Freguesia do Ó, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**22. Decreto n.º 43196 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Iguatemi, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**23. Decreto n.º 43197 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Vila Andrade, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**24. Decreto n.º 43198 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Lajeado, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**25. Decreto n.º 43199 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Anhanguera, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**26. Decreto n.º 43200 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Jaguaré, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**27. Decreto n.º 43201 Secretaria:**

Assinatura: 14/05/2003

Publicação: 15/05/2003, folha 1

Ementa: Declara de utilidade pública, para desapropriação, imóveis particulares situados no distrito de Jardim Ângela, necessários a implantação de Centro Educacional Unificado — C.E.U.

**28. Portaria n.º 02212 Ano: 2003 Secretaria SME**

Publicação: 26/03/2003, folha 1

Ementa: Institui a função de gestor geral dos Centros Educacionais Unificados — CEU's e estabelece critérios e procedimentos para sua ocupação.

**29. Portaria n.º 02576 Ano: 2003 Secretaria SME**

Publicação: 05/04/2003, folha 10

Ementa: Altera A P 22212/03 — Institui a função de gestor geral dos Centros Educacionais Unificados — CEUs.

**30. Portaria n.º 03480 Ano: 2003 Secretaria SME**

Publicação: 20/05/2003, folha 13

Ementa: Critérios de escolha dos gestores gerais dos Centros Educacionais Unificados — CEU's; constitui grupo de avaliação dos candidatos a função.

**31. Portaria n.º 03707 Ano: 2003 Secretaria SME**

Publicação: 03/06/2003, folha 11

Ementa: Altera a portaria 3480/03 — critérios de escolha dos gestores gerais dos Centros Educacionais Unificados — CEUs.

**32. Portaria n.º 03864 Ano: 2003 Secretaria SME**

Publicação: 11/06/2003, folha 12

Ementa: Dispensa do ponto e convoca os 21 candidatos a gestores gerais dos CEU's, para participar do seminário de preparação dos gestores — módulo II — "Preparação dos gestores gerais dos vinte e um primeiros Centros Educacionais Unificados".

**33. Portaria nº. 04307 Ano: 2002 Secretaria SME**

Publicação: 29/08/2002, folha 13

Ementa: Revoga a P 3161/02 — Contratação por notória especialização para avaliação de imóveis para construção dos Centros Educacionais Unificados.

**34. Portaria nº. 04359 Ano: 2002 Secretaria SME**

Publicação: 03/09/2002, folha 8

Republicação: 06/09/2002, folha 14

Ementa: Constituí grupo de trabalho com a finalidade de elaborar propostas de projeto de gestão para os CEUs.

**35. Portaria nº. 00020 Ano: 2002 Secretaria SJ Departamento: DESAP**

Publicação: 15/08/2002, folha 19

Ementa: Aricanduva, desapropriação de imóveis para implantação de centro educacional unificado — CEUs.

**36. Portaria nº. 00021 Ano: 2002 Secretaria SJ Departamento: DESAP**

Publicação: 15/08/2002, folha 19

Ementa: Cidade Líder, desapropriação de imóveis para implantação de Centro Educacional Unificado — CEU.

**37. Portaria nº. 00022 Ano: 2002 Secretaria SJ Departamento: DESAP**

Publicação: 22/08/2002, folha 30

Ementa: Sacomã, desapropriação de imóveis para implantação de Centro Educacional Unificado.

**38. Portaria Intersecretarial nº. 00005 Ano: 2003 Secretaria: SME**

Publicação: 28/03/03, folha 11

Ementa: SME/SEME delega a SEME realizar licitação para a compra de equipamento/materiais/serviços necessários para a implantação dos CEUs.

**39. Portaria Intersecretarial nº. 00006 Ano: 2003 Secretaria: SME**

Publicação: 28/03/03, folha 11

Ementa: SME/SEME delega a SEME realizar licitação para a compra de equipamento/materiais/serviços necessários para a implantação dos CEUs.



CEU Perus



## BIBLIOGRAFIA

- A CIDADANIA decolando em São Paulo. *Revista CEU*. São Paulo, 2003.
- ALBUQUERQUE, Helena M. P. *Por que educação e gestão democráticas. Programa de Educação Continuada para Lideranças Educacionais*. São Paulo: PUC/SP, 1998. Mimeografado.
- ANTUNES, Ângela. *Aceita um Conselho? Como organizar o Colegiado Escolar*. São Paulo, Cortez/IPF, 2002.
- ANTUNES, Ângela (org.) Anderson Severiano Gomes; Delma Lúcia de Mesquita; Luiz Carlos de Oliveira. *Orçamento participativo criança: exercendo a cidadania desde a infância*. São Paulo, Instituto Paulo Freire, 2004.
- ARANTES, Pedro; SARAIVA, Camila; GONÇALVES, Renata. O CEU na periferia de São Paulo. *Correio da Cidadania*. São Paulo, 27 de out. 2003.
- ARROYO, Miguel G.(org.). *Da escola carente à escola possível*. São Paulo: Loyola, 1986.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes gerais e recomendações para a formulação de projetos pedagógicos dos CIACs*. Brasília: MEC, 1991.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública/ elaboração Genuíno Bordignon. — Brasília, MEC, SEB, 2004. 59 p.
- BUBER, Martin. *Eu e Tu. Introdução e tradução de Newton Aquiles Von Zuben*. 5.ed. São Paulo: Centauro, 1974.
- CARNEIRO, Raquel B. M et al. *Informática e Educação: representações sociais do cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002. (Questões da nossa época, 96).

- CARNEIRO, Raquel B. M. et al. Tecendo fios entre as redes de pensamentos de Pineau e Fazenda: uma reflexão a partir da decodificação de metáforas. *Revista da Pós-Graduação da PUC*, São Paulo, set. 2001.
- CARNEIRO, Raquel G. M et al. Educação a Distância...à distância do quê? *Revista ADVIR/UERJ*. Rio de Janeiro, dez. 2001.
- CASTELLS, Manuel. *A Sociedade em Rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. *Fim de milênio*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CUNHA, Antonio Geraldo da. *Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa*. 2. ed. rev. e aum. 13. reimp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- DEMO, Pedro. *Participação é conquista*. São Paulo, Cortez, 1988.
- DIMENSTEIN, Gilberto. "Para entender os CEUs e não ser enganado pelos marqueteiros". *Folha de S. Paulo*, 15 ago. 2004. Cotidiano, p.12.
- DUTRA, Olívio de O. e BENEVIDES, Maria Victória. *Orçamento participativo e socialismo*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.
- EBOLI, Terezinha. *Uma experiência de educação integral: Centro Educacional Carneiro Ribeiro*. Bahia: MEC/INEP, s.d.
- FARIA, Lia. *CIEP: a utopia possível*. São Paulo: Livros do Tatu, 1991.
- FÉLIX, Maria de Fátima C. *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo: Cortez, 1984.
- FÓRUM Mundial de Educação. *Revista Fórum*. São Paulo, abr. 2004.
- FREIRE, Paulo. *A educacion como practica de la libertad*. Tierra Nueva, 1974.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Trad. Rosica Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO (FIA)/USP. *Avaliação dos Centros educacionais Unificados — CEUs*. São Paulo, 2004.
- GADOTTI, Moacir. *Organização do trabalho na escola*. São Paulo: Ática, 1993.
- GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GADOTTI, Moacir. *Protagonismo juvenil: alguns aspectos teórico-metodológicos*. Mimeografado. São Paulo, IPF, 2003.
- GADOTTI, Moacir. *Centros Educacionais Unificados: projeto, implantação, desafios*. Mimeografado. Buenos Aires, IAE/BID, 2004..
- GADOTTI, Moacir, Paulo Roberto Padilha e Alícia Cabezedo (orgs.). *Cidade educadora: princípios e propostas*. São Paulo, Cortez/IPF, 2004.
- GHANEM, Elie. *Educação escolar e democracia no Brasil*. São Paulo, 2000. Tese (Doutorado) — Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- GOHN, Maria da Glória. *Conselhos gestores e participação sociopolítica*. São Paulo, Cortez, 2001.
- GOHN, Maria da Glória. Conselhos populares e participação popular. *Serviço Social & Sociedade*, V. IX, n. 26, p. 25-47, São Paulo, Cortez, 1990.
- GUIMARÃES, Áurea Maria. *Vigilância, punição e depredação escolar*. Campinas: Papyrus, 1985.
- LEVY, Pierre. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: 34, 1999.
- MOTTA, Paulo Roberto. *A Ciência e a Arte de ser Dirigente*. Rio de Janeiro: Record, 1991.
- MUÑOZ, César. *Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.
- NEDER, Carlos. *Projeto de Lei 01-0119/2003 que dispõe sobre a criação dos Conselhos Gestores dos CEUs*. São Paulo: Câmara Municipal de São Paulo, 2003.
- NICOLESCU, Basarab. *Educação e Transdisciplinaridade*. Trad. Vera Duarte; Maria F. de Mello; Amenca Sommerman. Brasília: UNESCO, 2000.
- PADILHA, Paulo Roberto. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez/Intituto Paulo Freire, 2004.
- PADILHA, Paulo Roberto. *Planejamento dialógico: como elaborar o projeto político-pedagógico da escola*. São Paulo, Cortez/IPF, 2001.

- PARO, Vitor Henrique; FERRETI, Celso João; VIANNA, Cláudia Pereira; SOUZA, Denise Trento de. *Escola de tempo integral: desafio para o ensino público*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- RESENDE, Lúcia Maria G. de. *Relações de poder no cotidiano escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.
- RIBEIRO, Darcy. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.
- SADER, Emir. O outro mundo possível. *Folha de S. Paulo*. São Paulo, p.3, 14 out. 2004.
- SADER, Emir. Os CEUs da Paulicéia. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, 26 jan. 2004.
- SANDER, Benno. *Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação*. São Paulo: Pioneira, 2004.
- SCHAFF, Adam. *A sociedade Informática: as conseqüências sociais da segunda revolução cultural*. São Paulo: UNESP/Brasiliense, 1995.
- SILVA JÚNIOR, Celestino A. da. *A escola pública como local de trabalho*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- SILVA, Maria Alice S. S. (org.) et al. *Como Ensinar: Um Desafio*. Brasília: Centro de Pesquisas Educacionais (CENPEC), s.d. (Raízes e Asas).
- SILVA, Roberto da. *A legislação de ensino e o regimento interno dos CEUs*. São Paulo, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Mimeografado.
- SMA/PMSP. *Plano de Assistência Social da Cidade de São Paulo*. 2. ed. São Paulo, 2003.
- SMC/DOT. *Regimento Interno do Centro Educacional Unificado*. São Paulo, 2004. Mimeografado.
- SME/ATP/DOT. *Concepção de educação para uma política pública da Cidade de São Paulo*. São Paulo: SME, 2004.
- SME/ATP/DOT. *Leitura do mundo, letramento e alfabetização: diversidade cultural, etnia, gênero e sexualidade*. São Paulo, 2003. (Caderno Temático de Formação, 1).
- SME/DOT/IPF. *Relatórios parciais do grupo de pesquisa "Projeto CEU"*. São Paulo, 2004.
- SME/PMSP. *Centro Educacional Unificado: proposta político-pedagógica*. (versão preliminar). São Paulo, 2003.
- SME/PMSP. *Gestão, Currículo e Diversidade*. São Paulo, 2004.
- SME/PMSP. *Revista Educ-Ação*. São Paulo: SMC/DOT, n.4, 2003. (*Cidade educadora — Educação inclusiva: um sonho possível*).

- SME/PMSP. *Revista Educ-Ação*. São Paulo: SME/DOT, n.3, 2004 (*Plano de trabalho e proposta político-pedagógica*).
- SME/PMSP. *Revista Educ-Ação*. São Paulo: SME/DOT, n.5, 2004. (*Gestão, currículo e diversidade*).
- SME;PMSP. *Centro Educacional Unificado: a cidadania decolando em São Paulo*. São Paulo, 2004.
- SME;PMSP: SMC; SMEL. *Centros Educacionais Unificados: plano de ação*. São Paulo, 2004. Mimeografado.
- SPOSATI, Aldaísa. *Cidade em pedaços*. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- SPOSATI, Aldaísa. *Mapa de Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo do ano 2000*. São Paulo: Cortez/PUC, 2003.
- STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. Trad. Magda França Lopes. *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- SUPLICY, Marta. *Atualidade da democracia participativa*. Porto Alegre: 1999. Mimeografado.
- SUPLICY, Marta. O preconceito ideológico contra os CEUs. *O Estado de S. Paulo*. São Paulo, p.2, 6 ago. 2003.
- TOSI, Maria R; MELQUIOR, José Carlos de A. *Administração escolar participativa: o fato e algumas teorias*. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- SITES consultados: [www.cenpec.org.br](http://www.cenpec.org.br) — [www.educomradio.com.br/noticias](http://www.educomradio.com.br/noticias) — [www.paulofreire.org.br/op/op](http://www.paulofreire.org.br/op/op) — [www.pr.gov.br](http://www.pr.gov.br) — [www.prefeitura.sp.gov.br/cidadania/orcamento\\_participativo/opsampa](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidadania/orcamento_participativo/opsampa) — [www.protagonismojuvenil.org.br](http://www.protagonismojuvenil.org.br) — [www.prefeitura.sp.gov.br](http://www.prefeitura.sp.gov.br)



## CRÉDITOS INSTITUCIONAIS

### IPF

**Diretoria Geral** — Moacir Gadotti

**Diretoria Pedagogia** — Ângela Antunes e Paulo Roberto Padilha

**Diretoria de Relações institucionais** — Salete Valesan Camba

**Coordenação do Movimento da Escola Cidadã** — Luiz Carlos de Oliveira

**Coordenação da Equipe CEU — IPF(2º semestre de 2004)** — Marisa Garcia e Raquel Gianolla Miranda (EAD)

**Assistentes da Equipe CEU — IPF** — Jefferson dos Santos, Juliana Dias Pastore, Sirlei Fátima Tavares Alves.

**Consultores** — Roberto da Silva, Reinaldo Matias Fleuri, José Eustáquio Romão, Ilca Vianna, Maria de Lourdes Melo Prais.

**Colaboradores:** Equipe do IPF — DOTPs: Ana Cândida Paoletti Magalhães, Juliana Alves Brito Nottari, Raiane Patrícia Severino Assumpção, Roberta Stangerlim, Sandra Gorgi Benedetti.

**Responsável da “Casa da Cidadania Planetária”** — Lourdes Millan Fernandez

**Secretária da Diretoria** — Valdete Melo

**Coordenadora de RH** — Leda Farinelli Leoni

**Coordenadora de Finanças e Orçamento** — Elisa Gracioli Frigola

**Assessoria Jurídica e Contábil** — Oliveria & Nogueira Auditoria Consultoria Soluções Contábeis LTDA — Dr. Carlos Reginaldo Nogueira

**Docentes do IPF no Projeto CEU** — Ana Cândida Paoletti Magalhães, Ana Julia Fagá, Ana Paula Camargo, Anamelea de Campos Pinto, Aparecida Luzia Alzira Zuin, Elida Maria Fiorot Costalonga, Gisele Cássia de Almeida Coutinho, Helena Machado de Paula Albuquerque, Helena Mello, Heloisa Paes de Barros Arruda, Isabel Pereira dos Santos, Jarina Rodrigues Fernandes, Leana Naiman Bergel, Maria Aparecida Hidalgo, Maria Aurora Dias Gaspar, Maria da Luz Costa Milan Veiga, Nestor Guerra, Neusa Francisca de Jesus, Paula Leonardi, Roberto Kirschbaum, Silvio César Silva, Vanda Moro Minini, Wagner Paulo da Silva

**Grupo de Pesquisa** — Cristiane Boneto, Jefferson dos Santos, Juliana Alves Brito Nottari, Juliana Dias Pastore, Marina Fernanda Meneses, Thaís Ribeiro da Silva

**Outros docentes e profissionais que trabalharam no projeto pelo IPF** — Ana Claudia Barreiro, Ana Maria Di Grado, Berenice Assumpção Kikuchi, Cilene Victor, Eliane Bambini Gorgueira Bruno, Francisco Carlos Franco, Luisa Helena da Silva Cristov, Luiza Percivallis Pereira, Margarita Victória Gomez, Maria Aparecida Guedes Monção, Rachel Dantas, Renata Guimarães Pastori, Sandra Papesky, Sandro Allan Rodrigues Calvo

## PMSP — SME — Gabinete

**Prefeita** — Marta Suplicy

**Secretária de Educação** — Maria Aparecida Perez

**Chefe de Gabinete** — Elizabeth de Lourdes Avelino (Enéas Rodrigues Soares)

**Coordenador de Assessoria Técnica de Planejamento** — Dulce Aquino Plaça

Diretoria de Orientação Técnica

**Diretora** — Marívia Perpétua Torelli

**Assistentes** — Lauro Cornélio Rocha, Luiz Carlos Seixas e Sidnei Dalmo Rodrigues

**Assistentes Técnico-Educacionais** — Edineusa Antunes Villoslada e Rosa Maria Matto Sobato

## CEUS

### 1. CEU Alvarenga

**Endereço** — Estrada do Alvarenga, 3752 — Balneário S. Francisco

**Subprefeitura** — Cidade Ademar

**Telefone** — 5672.2540/41/43/48

**Gestor** — Claudia Pocci Palumbo

### 2. CEU Aricanduva

**Endereço** — Av. Olga Fadel Abarca, s/nº — J. Santa Terezinha/(Av. Aricanduva, quadra 280 altura do 5555)

**Subprefeitura** — Itaquera

**Telefone** — 6723.7556/58

**Gestor** — Susete Rodrigues da Silva

### 3. CEU Butantã

**Endereço** — Av. Eng. Heitor Antonio Eiras Garcia, 1700 J. Esmeralda

**Subprefeitura** — Butantã

**Telefone** — 3732.4550/51

**Gestor** — Anna Cecília Magalhães Couto Simões

### 4. CEU Campo Limpo

**Endereço** — Av. Carlos Lacerda, 678 — Chácara São Pedro

**Subprefeitura** — Campo Limpo

**Telefone** — 5843.4837/38/39

**Gestor** — Ruth Casteliano Albuquerque

### 5. CEU Casa Blanca

**Endereço** — R. João Damasceno, 85 — Jd. Casa Blanca

**Subprefeitura** — M' Boi Mirim

**Telefone** — 5519.5212/14

**Gestor** — Zuleide Antonio Risso

### 6. CEU Cidade Dutra

**Endereço** — Av. Interlagos, 7.350 — Jd. São Nicolau

**Subprefeitura** — Capela Socorro

**Telefone** — 5668.1952/54

**Gestor** — Geny Rodrigues da Silva

### 7. CEU Inácio Monteiro

**Endereço** — R. Br. Barroso do Amazonas, s/nº — Prestes Maia

**Subprefeitura** — Cidade Tiradentes

**Telefone** — 6518.9014/44

**Gestor** — Manoel Araújo da Hora

### 8. CEU Jambeiro

**Endereço** — R. Flores do Jambeiro, 61 — Guaianazes

**Subprefeitura** — Guaianases

**Telefone** — 6960.2055/59/60

**Gestor** — Antonio Barbosa de Souza

### 9. CEU Meninos

**Endereço** — R. Barbinos, 112 — Jd. Patente

**Subprefeitura** — Ipiranga

**Telefone** — 6945.2543/56/39

**Gestor** — Fátima Aparecida Teixeira Guerra

**10. CEU Navegantes****Endereço** — R. Maria Moassab Barbour, s/n**Subprefeitura** — Capela Socorro**Telefone** — 5976.5544/30/5976**Gestor** — Claire Brito de Carvalho**11. CEU Paz****Endereço** — R. da Paz, s/nº**Subprefeitura** — Freguesia Ó**Telefone** — 3986.3450/3404**Gestor** — Vera Lúcia Apolinário Borges**12. CEU Pêra-Marmelo****Endereço** — R. Pêra-Marmelo, 226 — Vila Aurora**Subprefeitura** — Pirituba**Telefone** — 3948.3915/67**Gestor** — Maria Marta Vilela**13. CEU Perus****Endereço** — R. Bernardo José de Lourena, s/nº**Subprefeitura** — Perus**Telefone** — 39158750/52**Gestor** — Fernando José Mendonça de Araújo**14. CEU Pq. São Carlos****Endereço** — R. Clarear, 141 — Jd.. São Carlos**Subprefeitura** — S.Miguel Paulista**Telefone** — 6145.4255/50**Gestor** — Sônia Aparecida Martins Santana**15. CEU Parque Veredas****Endereço** — R. Daniel Pedro Muller, s/nº — Camargo Velho**Subprefeitura** — Itaim Paulista**Telefone** — 6563.6249/50**Gestor** — José Roberto Machado**16. CEU Rosa da China****Endereço** — R. Clara Petrella, s/nº — Jd. São Roberto**Subprefeitura** — São Mateus**Telefone** — 6701.2356/57**Gestor** — Arlete Persoli (até 10/12/04)

Déborah Cristina Torres Palhaferro.

**17. CEU São Mateus****Endereço** — R. Curumatim, 201 — Pq. Boa Esperança**Subprefeitura** — São Mateus**Telefone** — 6732.8154/59**Gestor** — Antônio Amaral da Silva**18. CEU São Rafael****Endereço** — R. Cinira Polônio, 100 — Jd. Rio Claro**Subprefeitura** — São Mateus**Telefone** — 6752.1052/1064/65**Gestor** — Paulo Roberto Martins da Silva**19. CEU Três Lagos****Endereço** — Estrada do Barro Branco, s/nº — J. Noronha**Subprefeitura** — Capela Socorro**Telefone** — 5976.5661/44**Gestor** — Luiza Maria Ferreira Ribeiro Pereira**20. CEU Vila Atlântica****Endereço** — R. Cel. José Venâncio Dias, 840 — J. Nardini**Subprefeitura** — Pirituba**Telefone** — 3901.8744/8765/69**Gestor** — Andréa Maria de Fátima Zink Bizarria**21. CEU Vila Curuçá****Endereço** — Av. Marechal Tito, 3.400 — V. Curuçá**Subprefeitura** — Itaim Paulista**Telefone** — 6563.6150/51**Gestor** — Cristovo Rodrigues de Souza

**OBSERVAÇÃO** — Os primeiros gestores dos CEUS foram: CEU Alvarenga — Selma Costa de Souza — CEU Aricanduva — Susete Rodrigues da Silva; CEU Butantã — Maria Lúcia Barros Nogueira de S. Oliveria; CEU Campo Limpo — Ruth Casteliano Albuquerque; CEU Casa

Blanca — Zuleide Antonio Rizzo; CEU Cidade Dutra — Geny Rodrigues da Silva; CEU da Paz — Vera Lúcia Apolinário Borges; CEU Inácio Monteiro — Manoel Araújo da Hora; CEU Jambreiro — Antônio Barbosa de Souza; CEU Meninos — Fátima aparecida Teixeira; CEU Navegantes — Claire Brito de Carvalho; CEU Pêra Marmelo — Maria José Garcia Batista; CEU Perus — Sueli Aparecida Bugana Peres; CEU Pq. São Carlos — Sônia Aparecida Martins Santana; CEU Pq. Veredas — José Roberto Machado; CEU Rosa da China — Arlete Persoli; CEU São Mateus — Antonio Amaral da Silva; CEU São Rafael — Paulo Roberto Martins da Silva; CEU Três Lagos — Luiza Maria Ferreira Ribeiro Pereira; CEU Vila Atlântica — Andréa Martins de Fátima Zink Bezaria; CEU Vila Curuçá — Cristovo Rodrigues de Souza.

## SME/PMSP

### Coordenadorias de Educação

#### **Aricanduva/Vila Formosa/Carrão**

Coordenador: João Carlos Rolim Rosa

Endereço: Rua Eponina, 82 — Vila Carrão — CEP: 03426-010

Telefone: (fone) 69428779/6941-9378/6192-8394/6198-2099

Equipamentos da RME — e-mail: [smecearicanduvaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecearicanduvaadm@prefeitura.sp.gov.br)

#### **Butantã**

Coordenadora: Livia Maria Antongiovani

Endereço: Rua Alvarenga, 573/591 — Butantã — CEP: 05517-100

Telefones: 3813-6204/3812-5252/3812-6204 (Fax)

Equipamentos da RME — e-mail: [smecebutantaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecebutantaadm@prefeitura.sp.gov.br)

#### **Campo Limpo**

Coordenador: Marcelo Rinaldi

Endereço: Rua Aurea da Gama, 199 — Jardim Piracuama — CEP: 05763-290

Telefones: 5819-7623/5511-4960

Equipamentos da RME — e-mail: [smececampolimpoadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smececampolimpoadm@prefeitura.sp.gov.br)

#### **Capela do Socorro**

Coordenadora: Maria Terezinha Ferreira Dias

Endereço: Rua Cassiano dos Santos, 499 — Rio Bonito

Telefones: 5666-5070

Equipamentos da RME — e-mail: [smececapsocorroadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smececapsocorroadm@prefeitura.sp.gov.br)

#### **Casa Verde/Cachoeirinha**

Coordenadora: Eliana Pereira

Endereço Rua Braselina Alves de Carvalho, 414 — Casa Verde — CEP: 02510-030

Telefones: 3931-6222 — ramal: 238/240

Equipamentos da RME — e-mail: [smececasaverdeadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smececasaverdeadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Cidade Ademar**

Coordenadora: Sônia Aparecida Marcon de Barros

Endereço: Rua Lauzane, 955 — Veleiros — CEP: 04782-010

Telefones: 5668-9787/5668-9320/5668-8901

Equipamentos da RME — e-mail: [smececidadeademaradm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smececidadeademaradm@prefeitura.sp.gov.br)

**Cidade Tiradentes**

Coordenador: João Galvino

Endereço: Estrada do Iguatemi, 2881 — Cidade Tiradentes — CEP: 08375-000

Telefone: 6282-1313

Equipamentos da RME — e-mail: [smececidtiradentesadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smececidtiradentesadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Ermelino Matarazzo**

Coordenadora: Rita de Cássia Alves

Endereço: Rua Maria Jovita da Conceição, 10 — Ermelino Matarazzo — CEP: 03809-150

Telefone: 6546-7184

Equipamentos da RME — e-mail: [smeceermelinomatarazzoadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceermelinomatarazzoadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Freguesia do Ó/Brasilândia**

Coordenadora: Elza de Lourdes Ramello Naous

Endereço: Rua Léo Ribeiro de Moraes, 66 — Freguesia do Ó — CEP: 02910-020

Telefones: 3931-7970/3931-6222/3932-1593 (fax)

Equipamentos da RME — e-mail: [smecefoadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecefoadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Guaianases**

Coordenador: Pedro Geraldo Testi

Endereço: Rua Agapito Maluf, 26 — Vila Princesa Izabel — CEP: 08410-131

Telefone: 6557-6070

Equipamentos da RME — e-mail: [pedrot@prefeitura.sp.gov.br](mailto:pedrot@prefeitura.sp.gov.br)

**Ipiranga**

Coordenadora: Marisa Ricca Ximenes

Endereço: Rua Lino Coutinho, 444

Bairro: Ipiranga — 04207-000

Telefones: 6163-3666

Equipamentos da RME — e-mail: [smeceipirangaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceipirangaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Itaim Paulista**

Coordenadora: Carla Scarchofoli

Endereço: Rua Jasmim do Imperador

Telefones: 6566-3744/6963-3483 (fone/fax)

Equipamentos da RME — e-mail: [smeceitaimpaulistaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceitaimpaulistaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Itaquera**

Coordenador: Camilo José dos Santos Neto  
Endereço: Avenida Itaquera, 241 — Cohab Padre José de Anchieta — CEP: 08250-350  
Telefones: 6741-880/6741-9429/6746-9698  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceitaqueraadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceitaqueraadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Jabaquara**

Coordenadora: Maria Terezinha de Jesus Garcia  
Endereço: Av. Eng. Armando de Arruda Pereira, 259 — Jabaquara — CEP: 04309-011  
Telefones: 5588-3229  
Equipamentos da RME — e-mail: [smecejabaquaraadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecejabaquaraadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Jaçanã/Tremembé**

Coordenadora: Liliam Aparecida Eiras Burgiaca  
Endereço: Avenida Abílio Pedro Ramos, 351 — Jaçanã  
Equipamentos da RME — e-mail: [smejacanatreteadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smejacanatreteadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Lapa**

Coordenador: Ítalo Del Monte  
Endereço: Rua Catão, 611 — Lapa — CEP: 05049-000  
Telefones: 3868-3748  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeclapaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeclapaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**M'Boi Mirim**

Coordenadora: Juceleide Rodrigues Mauger  
Endereço: Rua José Tarciano Flores, 440 — Parque Figueira Grande — CEP: 04915-130  
Telefones: 5892-4920/5892-5076  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceboimiradm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceboimiradm@prefeitura.sp.gov.br)

**Mooca**

Coordenadora: Lélia Regina Cremona Rodrigues  
Endereço: Rua Apucarana, 215 — Tatuapé — CEP: 03311-000  
Telefones: 6198-3322/6198-3304 — ramal: 124  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeemoocaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeemoocaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Parelheiros**

Coordenador: Paulo Cesar Deloroso  
Endereço: Av. Sadamu Inouê, 190 — Jardim dos Álamos — Parelheiros  
Telefone: 5921-3636 — ramais: 242/237/237(Fax)  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceparelheirosadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceparelheirosadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Penha**

Coordenadora: Vânia de Azevedo Lage  
Endereço: Rua Candapuí, 492 — Vila Marieta — CEP: 03621-000  
Telefones: 6682-6024  
Equipamentos da RME — e-mail: [smecepenhaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecepenhaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Perus**

Coordenadora: Roseli de Fátima Arrojo  
Endereço: Demifonte, 208 — Jardim Adelfiori — Perus — CEP: 05121-060  
Telefones: 3915-6030/3915-6140  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceperusadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceperusadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Pinheiros**

Coordenador: Pedro Luis Ferreira  
Endereço: Av. nações Unidas, 7123 — Pinheiros — CEP: 05425-070  
Telefone: 3518-9187  
Equipamentos da RME — e-mail: [smecepinheirosadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecepinheirosadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Pirituba/Jaraguá**

Coordenadora: Fátima Aparecida Antônio  
Endereço: Rua José de Moraes, 141 — Parque São Domingos — CEP: 05121-060  
Telefones: 3834-6286/3641-4663 — ramal:125  
Equipamentos da RME — e-mail: [smecepiritubaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecepiritubaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Santana/Tucuruvi**

Coordenador: Roselei Júlio Duarte  
Endereço: Avenida Tucuruvi, 808 — 2º andar — Tucuruvi — CEP: 02304-002  
Telefones: 6981-6259  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceasantanaturuviadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceasantanaturuviadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Santo Amaro**

Coordenadora: Maria Nilda de Almeida Teixeira Leite  
Endereço: Praça Floriano Peixoto, 54 — 5º. Andar — Santo Amaro  
Telefones: 5523-5045/5523-0705  
Equipamentos da RME — e-mail: [smecestoamaroadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecestoamaroadm@prefeitura.sp.gov.br)

**São Mateus**

Coordenadora: Dalva de Souza Franco  
Endereço: Avenida Ragueb Chohfi, 1400 — Iguatemi — CEP: 08375-000  
Telefones: 6111-5476  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceasaomateusadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceasaomateusadm@prefeitura.sp.gov.br)

**São Miguel Paulista**

Coordenador: Marcos Mendonça  
Endereço: Rua Dona Ana Flora Pinheiro de Souza, 76 — Vila Jacuí — São Miguel Paulista — CEP: 08060-150  
Telefones: 6297-3254/6137-7001  
Equipamentos da RME — e-mail: [smeceasaomigueladm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceasaomigueladm@prefeitura.sp.gov.br)

**Sé**

Coordenador: Antônio João Tozzi

Endereço: Avenida do Estado, 860 — Bom Retiro

Telefones: 227-0555/228-7766 — ramal: 309

Equipamentos da RME — e-mail: [smeceeadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smeceeadm@prefeitura.sp.gov.br);  
[coord.educacaose@uol.com.br](mailto:coord.educacaose@uol.com.br)

**Vila Maria/Vila Guilherme**

Coordenadora: Maria Filomena de Freitas Silva

Endereço: Rua Amazonas da Silva, 893 — Vila Guilherme

Telefones: 6909-9595

Equipamentos da RME — e-mail: [smecevmariaguilhermeadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecevmariaguilhermeadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Vila Mariana**

Coordenador: Marcos Volpi

Endereço: Rua Leandro Dupret, 525 — Vila Clementino

Telefones: 5084-6553

Equipamentos da RME — e-mail: [smecevmarianaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecevmarianaadm@prefeitura.sp.gov.br)

**Vila Prudente/Sapobemba**

Coordenador: Edson Fazzani

Endereço: Rua Leonardo Vilas Boas, 106 — Parque São Lucas

Telefone: 6104-4377

Equipamentos da RME — e-mail: [smecevprudentesapopembaadm@prefeitura.sp.gov.br](mailto:smecevprudentesapopembaadm@prefeitura.sp.gov.br)

Criar o **outro mundo possível** desde agora é começar a gerar novas formas de sociabilidade. Uma delas já em processo de criação entre nós são os **CEUs (Centros Educacionais Unificados)**, situados todos na mais longínqua periferia da cidade de São Paulo, como espaços que articulam nesses territórios periféricos atividades educacionais, culturais e esportivas, além de serem utilizados pelas comunidades como seus espaços de organização, de formação educacional e de apoio na sua constituição como sujeitos sociais.

São espaços de **articulação indissolúvel** entre suas práticas educacionais, culturais e esportivas, forma privilegiada de alternativa das crianças e adolescentes da periferia das grandes metrópoles às práticas deletivas e alienadas a que estão submetidas. As **novas formas de sociabilidade** têm que cumprir com esses dois objetivos: afirmar direitos, gerando novos espaços públicos, e promover a emancipação, pelo apoio à criação dos sujeitos dessa emancipação.

**Emir Sader**, professor de sociologia da USP



INSTITUTO  
PAULO FREIRE



SECRETARIA MUNICIPAL DE

**Educação**