

Cidadania: Cultura, Lazer e Educação para todos

Maria Aparecida Perez¹

Conteúdo: 1. Introdução. 2. CEU – Centro Educacional Unificado. A vida passa a ser diferente. O que é o CEU? Educação Integral e Integrada. 3. CECI - Centro Educacional da Cultura Indígena. 4. OP Criança. 5. Lições Aprendidas. 6. Referências.

Resumo

No presente artigo relatamos nosso caminho na transformação de São Paulo numa Cidade Educadora, mas acima de tudo queríamos devolver a cidade para seus habitantes. Em 2001, segundo o Instituto Datafolha *41% dos paulistanos possuíam mais vergonha do que orgulho da cidade. Portanto, o sentimento era mesmo o de que precisávamos reconstruir São Paulo.* A Educação assume, neste contexto, um importante papel como eixo norteador das intervenções sociais no combate a pobreza integrando-a as outras políticas sociais. Os projetos desenvolvidos sempre tiveram por princípio: (1) a participação popular como fator de mudança; (2) a relação da escola com o território e (3) a cultura como elo entre educação e território.

O Centro Educacional Unificado – CEU e o Centro de Educação e Cultura Indígena – CECI são equipamentos criados a partir de experiências anteriores como a Escola Parque de Anísio Teixeira, os CIEPs de Darcy Ribeiro e nos escritos de Paulo Freire. Construir caminhos para uma educação crítica e libertadora, reconhecendo que a criança também é um cidadão(ã) e, portanto, deve ser ouvida, principalmente nos espaços criados para ela, como a escola.

Palavras-chaves: Educação e Participação, Território, Educação e Cultura, Cidade Educadora, Projeto Político pedagógico, Gestão Democrática, Protagonismo infanto-juvenil.

¹ Maria Aparecida Perez é socióloga (bacharelado e licenciatura) pela Universidade de São Paulo-USP, com especialização em administração pública, especialmente financiamento da educação. Foi assessora da prefeita Marta Suplicy, Chefe de Gabinete e Secretária de Educação do Município de São Paulo (2001 a 2004) e do Município de Suzano (outubro/2006 a junho/2006). Ex-diretora do Departamento de Avaliação e Informações Educacionais -SECAD/MEC (agosto/2005 a abril/2006). Assessorou diversos projetos, destacam-se o Bairro Escola em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, e o projeto Escola de Tempo Integral, em Belo Horizonte (MG), com base nos princípios do Programa CEU. Email: maria-perez@uol.com.br e celular Brasil +55 11 83818347.

“A escola é um centro irradiador de cultura à disposição da comunidade, não para ser consumida, mas para ser recriada”. “A alegria não chega apenas no encontro do achado mas faz parte do processo de busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

INTRODUÇÃO

Quando recebi o convite para escrever para a Revista *Participación Educativa*, cujo tema é a Cidade Educadora, fiquei pensando muito sobre o que escrever, porque muitas idéias e imagens, de crianças, pais, professores, merendeiras surgiram. Cada cena é uma emoção, porque há um sorriso, uma descoberta, uma história.

Muitos projetos também foram lembrados a partir da elaboração coletiva, éramos em torno de 100 pessoas, da Política Educacional Inclusiva por representantes da equipe pedagógica da Secretaria e das 31 Coordenadorias de Educação. Foi um debate intenso, confrontando idéias sem distinção entre as pessoas e o cargo que ocupavam. Naquele espaço nasceu o Projeto *CIDADE EDUCADORA EDUCAÇÃO INCLUSIVA – Um Sonho Possível*.



Figura 1. Diversas atividades no CEU: orquestra, padaria, atividade com as criança de 4 a 6 anos, capoeira.

Tínhamos como principal diretriz combater à pobreza e a exclusão a partir da nossa prática.

Tínhamos como principal diretriz combater à pobreza e a exclusão a partir da nossa prática, relacionados com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola respeitando a relação escola-comunidade. Até a formação de professores foi pensada a partir dessa diretriz, desde a formação inicial (Pedagogia) até o curso de Vivências Culturais, dirigido



Figura 2. O Presidente Lula é entrevistado por um participante do projeto Educom.radio.

à todos os professores: matemática, geografia, história, português, para que descobrissem novas metodologias para ministrar as aulas utilizando as várias linguagens da arte como cinema, construção de brinquedos, cantigas de roda, circo, música etc. e vários outros diferentes projetos que objetivavam relacionar as várias áreas do conhecimento em torno de projetos numa tentativa de romper com a sala de aula tradicional e isolada.

Todos com imagens, resultados e depoimentos se superpondo, sem ordem, mas como ótimas lembranças!

As imagens das crianças falando sobre sua vida, o que queriam, participando das diversas atividades, na maioria agarrando cada oportunidade oferecida como se fosse única, lembrou-me de um trecho do livro do Prof. Tonucci, porque nossa cidade, como várias outras, é fruto dos antagonismos e desigualdades do mundo capitalista contemporâneo:

As cidades foram pensadas, projetadas e construídas tomando como parâmetro um cidadão médio com as características de adulto, masculino, saudável e trabalhador. Assim, as cidades não estão preparadas para receber os que não sejam homens, adultos, saudáveis e trabalhadores, que são, sim, considerados cidadãos de segunda categoria, com menos direitos ou sem direitos... (Tonucci, 1996).²

Nossas periferias são distantes do centro da cidade, geralmente são loteamentos clandestinos em áreas de mananciais, carentes de infra-estrutura urbana, de serviços públicos como equipamentos de saúde, lazer e cultura. As famílias estão longe do ideal europeu.

A degradação urbana é motivada por inúmeras causas econômicas, políticas e sociais, tendo, como produto, lutas sociais em que, de um lado, estão os legitimados pelo poder e, de outro, os excluídos.



Figura 3. Foto aérea CEU JAMBEIRO.



Figura 4. Favela Paraisópolis localizada num dos mais luxuosos bairros de São Paulo.

² TONUCCI. La città dei bambini, Roma, 1996.

Os parâmetros que nortearam nosso trabalho foram o compromisso ético de todos com a promoção da cidadania plena.

Os parâmetros que nortearam nosso trabalho, na gestão Marta Suplicy, foram, em primeiro lugar, o compromisso ético de todos com a promoção da cidadania plena, que compreende liberdade, participação e igualdade de oportunidades para todos(as) e, por fim, a compreensão do papel e lugar estratégico que a educação pública de qualidade para todos e todas ocupou em nossas ações. O antigo governo municipal assumiu com o compromisso de promover a inclusão social; combater a pobreza, em todas as suas expressões: econômicas, educacionais, culturais, informação etc., e as desigualdades sociais; gerar trabalho e renda; estimular e promover formas inovadoras de democracia participativa –representativa e direta– e de gestão da cidade.

Pudemos reconstituir parte das discussões e dos conhecimentos produzidos por muitos, nos últimos anos, de como trabalhar mais e melhor como, por exemplo, a relação entre cidade e a formação de cidadãos e cidadãs nos dias atuais, uma vez que a idéia de cidade sempre esteve associada à de civilização, à cultura e à educação.

Outra lembrança foi uma afirmação do Prof. Paulo Freire, em que ele dizia que a escola cidadã:

(...) é aquela que, brigando para ser ela mesma, luta para que seus educadores e educandos também sejam eles mesmos, é também um espaço de muito conflito. Ninguém pode ser só, [é] uma escola de muito companheirismo, com construção comum do saber e com liberdade (Paulo Freire, entrevista realizada em 1997, fragmento do vídeo *Orçamento Participativo/SME e IPF*, 2004).³

E, olhando para São Paulo –com seus 11 milhões de habitantes, 1.200 unidades escolares municipais que atende 1,2 milhões de educandos⁴ contemplando bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, pensávamos como concretizar nossas idéias de uma educação crítica, libertadora e emancipatória?

São Paulo com seus 11 milhões de habitantes, 1.200 unidades escolares municipais que atende 1,2 milhões de educandos.

Como identificar os *desejos* desses educandos ao mesmo tempo em que tínhamos a responsabilidade de reconstruir uma cidade que, por oito anos, ficou abandonada, sem sermos, apenas, meros provedores, mas no sentido de alcançar nosso sonho de educador democrático, escutando e dando voz às crianças e jovens, sem tentarmos interpretar o que queriam ou necessitavam?⁵

3 Vídeo e fotos produzidas por SME, Alter Midia, 2004 (17 min.).

4 Várias ações foram realizadas paralelamente a construção dos Ceus na rede municipal de ensino como o fornecimento de material escolar, uniforme e implantação do transporte escolar gratuito; reformas; compra de livros para as salas de leituras; equipamentos de informática; formação inicial e continuada para os professores; alfabetização de adultos entre outras que terminaram por criar 200 mil novas vagas nas unidades escolares.

5 Cidade Educadora-Educação Inclusiva: um sonho possível. Documento da proposta político-pedagógica da SME, São Paulo, abril/2003.

Como dar voz aos adultos que não só os pais e/ou responsável pelo educando? Como dar voz aos professores e demais profissionais da educação? Para que todos contribuíssem com o seu saber no projeto que estava sendo delineado. Isso não significa que não houvesse um projeto e diretrizes definidas pelo Programa de Governo, mas como democratizá-lo, como ser de muitos e não de poucos?

Talvez a pergunta a ser feita à sociedade deveria ser “*Que filhos deixaremos para este mundo?*” em vez de ser “*Que mundo nós deixaremos para nossos filhos?*” Um mundo mais justo pelo qual brigamos cotidianamente para construir. Queremos que nossos filhos, também, educandos cresçam aprendendo valores democráticos, de solidariedade, que aprendam a respeitar as diferenças e a necessidade de acesso aos direitos por todos e não somente por uma pequena parcela da sociedade.

Essas questões constituíram um referencial para nós, da Secretaria Municipal de Educação e nos desafiou a olhar para índices e indicadores que não os tradicionalmente utilizados pelo setor educacional como evasão e repetência ou vagas oferecidas. Indicadores que nos dessem pistas para contribuir de fato para a redução da violência, o aumento da qualidade da educação, a diminuição da taxa de gravidez precoce, diminuição da violência contra as crianças entre outros, todos relacionados as condições de vida dos nossos educandos, mas ignorados, em sua maioria, pelo educador por serem temas não relacionados diretamente com o ato de ensinar.

Além, claro, do reconhecimento do território onde a escola está, quais são as relações socioculturais, ambientais e econômicas ali exercidas e que influenciam no aprendizado do educando e que subsidiam socialmente as reivindicações feitas ao poder público. Esses indicadores sociais, quando reduzidos, significam mudanças de comportamentos no cotidiano, fruto de uma série de ações, mas sem dúvida a Educação e a Participação são importantes para que essas mudanças ocorram.

O projeto educacional, também, deveria viabilizar (1) o acesso a espaços e equipamentos públicos de qualidade; (2) mecanismos de gestão e de participação comunitária que ampliassem o exercício dos direitos políticos; e, (3) criação de mecanismos para divulgar as boas experiências educacionais para toda a rede municipal de ensino:

- Práticas curriculares articuladas por meio de ações: social, cultural, esportiva e tecnológica.
- Processos e espaços de gestão democrática, especialmente no planejamento e execução das ações, tais como: criação/ fortalecimento de colegiados para viabilizar a participação, formação e apropriação dos espaços públicos pelos educadores e educandos.
- Formação e acompanhamento dos diversos profissionais da educação proporcionando condições para sua integração, reflexão e debate sobre as concepções e práticas educacionais.

Dentre todas as nossas ações, vou destacar três. Duas focam a participação do educando e da comunidade local de formas diferentes, mas ambas contribuem para a formação do sujeito social ao trabalhar sua relação com o território e o sentimento de pertencer a um local, a um grupo, a uma comunidade. Ambas visavam propiciar a leitura de mundo a partir da escola e do seu entorno, da cidade, do estado, do país e do mundo. A terceira é sobre protagonismo infanto-juvenil.

CEU – CENTRO EDUCACIONAL UNIFICADO

A vida passa a ser diferente

Tarde de sol. Domingo na periferia de São Paulo. A família toda aproveita o CEU. Uma parte está na piscina, algumas crianças foram ao teatro ou estão assistindo a um show ou a um filme, e outras estão na biblioteca ou no telecentro (sala de computadores) com seus pais ou amigos.

A quadra esportiva está cheia e o campeonato de futebol “rola solto”. A pista de *skate*, nem se fala, nela só se voa.

Muitos só estão passeando, aproveitando para bater papo, mas todos estão contentes nesse espaço. Um dos raros momentos de inclusão, de igualdade, de dignidade, vivenciados em São Paulo.

Durante a semana, as crianças e jovens, fora do seu horário de aula, têm acesso à nataçãõ, aulas de esporte e dança, informática e muitas outras atividades complementando a jornada escolar, escolhendo o que mais lhe agrada, auxiliando nas suas descobertas vocacionais e oferecendo educação integral.



Figura 5. Domingo na periferia de Sao Paulo A familia toda aproveita o CEU.

Pela primeira vez em toda a história da cidade de São Paulo, o poder público como instituição apresentou-se nas periferias para além de seu braço policial, autoritário, armado e truculento, quando coloca a educação, a cultura e o esporte como possibilidades de enfrentamento da pobreza, da violência e das desigualdades sociais, ampliadas com a globalização neoliberal. Essa política foi garantida pelos investimentos de não menos 31% do maior orçamento público municipal do país e terceiro orçamento público do Brasil.

O que é o CEU?

Queremos uma escola bonita, feliz, fraterna, democrática e popular em São Paulo, onde o prazer pela descoberta, a curiosidade, a capacidade de aprender integrem um processo de construção de conhecimento que instigue a criação e a reflexão crítica, permitindo o desenvolvimento da autonomia intelectual de alunos e professores. Uma escola na qual o exercício da liberdade e da cidadania, assim como o trabalho significativo, seja uma ação constante. Uma escola que respeite e valorize as diversidades culturais, étnicas e de gênero, que se constitua em referência para cada comunidade. Que seja também um local de criação e difusão cultural permitindo que a população se aproprie do espaço público e dos conhecimentos que nele se produzam (Educação, 2003)⁶.

O Centro Educacional Unificado foi o principal projeto da Secretaria Municipal de Educação, carinhosamente chamado de “CEU”. Integra no mesmo espaço físico, equipamentos de diversos órgãos da administração municipal: Secretarias da Educação, de Cultura e de Esporte, e ainda conta com a presença efetiva das Secretarias Municipais de Assistência Social, Saúde, Transporte e Infra Estrutura Urbana, Segurança Urbana e das Subprefeituras, vivenciando a intersectorialidade, demonstrando como o poder público, de forma integrada, pode aproximar-se das comunidades locais compreendendo melhor suas necessidades permitindo otimizar os recursos públicos ao atender as demandas apresentadas integradamente.



Figura 6. Projeto arquitetônico CEU - Alexandre Delijaicov, André Takiya e Wanderley Ariza.

O projeto arquitetônico foi desenvolvido por arquitetos, funcionários públicos, da equipe de EDIF/SSO⁷. Aproveitando o conceito – de Escola Parque foi idealizado na década de 50, pelo educador 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, desenvolveram o conceito de “praça de equipamentos”.

Sua 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 dia.

6 MUÑOZ, César, VIVIR, EDUCAR - desde La seducción, El amor y La pasión. 1ª edição (2003), Editora Centro de Investigaciones Pedagógicas de la Infancia, la Adolescencia y la Juventud, Barcelona/Espanha.

7 EDIF/SSO – Departamento de Edificações da Secretaria de Serviços e Obras da Prefeitura Municipal de São Paulo.

Cada uma de suas unidades possui 13 mil m² de área construída composta por:

- CEI – Centro de Educação Infantil que atende crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos com capacidade para 300 crianças;
- EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil que atende crianças de 4 (quatro) a 6 (seis) anos com capacidade para 900 crianças;
- EMEF – Escola Municipal de Educação Fundamental que atende crianças de 7 (sete) a 14 (quatorze) anos com capacidade para 1.260 crianças, durante o dia e 630 jovens e adultos a noite;
- Conjunto Esportivo - Quadra poliesportiva coberta, Salão de Ginástica, Pista de “Skate”, e Piscinas: semi-olímpica, de recreação e uma para bebês, todas aquecidas;
- Conjunto Cultural – Teatro e Cinema, Biblioteca, estúdios de produção e gravação multimídia (imagem e som) e um fotográfico, salas para oficinas de artes, dança, música e outras atividades como instrumentos musicais para duas orquestras – uma de cordas e a Big Band; a rádio comunitária e a escola de iniciação artística;
- Centro Comunitário, espaços para as atividades da comunidade além de uma padaria comunitária para oferecer cursos profissionalizantes;
- Telecentro, sala com 20 computadores para uso livre da comunidade: qualquer pessoa podia ter seu email, fazer pesquisas, conversar etc., além de cursos de capacitação.

Os CEUs funcionavam durante todos os dias da semana. Das 06h30min da manhã, com a chegada de pessoas para caminhadas, curso e educandos até as 11 h da noite com a saída do último aluno ou espectador do teatro ou cinema. Aos sábados fechava mais tarde dependendo da programação, quando havia baile ou festivais de música, teatro ia até bem mais tarde. No domingo fechava às 7 da noite. As segundas feiras eram dedicadas para a avaliação e planejamento e para debater as propostas pedagógicas que deveriam ser o elo entre a educação, cultura e esportes, independente da programação da escola, mas dialogando com ela.

O CEU funcionava como todas as outras Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino, como um espaço de educação inclusiva, de formação permanente e de humanização das relações sociais. Sua concepção exigia a construção processual do Projeto Político Pedagógico permitindo a todos atualizar informações e contextualizar suas próprias experiências, de modo a reconhecer, considerar e trabalhar com as diferenças e desigualdades nas diversas formas em que se apresentam em nosso cotidiano.



Figura 7. Móveis especialmente desenhados e confeccionados para as creches a partir de sugestões dadas pelas professoras: caixas para guardar brinquedos, cadeirão que vira banco ou mesa, carrinho para as professoras levarem os bebês para passear, cabiam até seis bebês.

Cada CEU procurou constituir sua identidade a partir do contexto sociocultural em que está inserido, garantindo a unidade do projeto em relação aos fundamentos e princípios que orientam seu funcionamento. O envolvimento e a organização das escolas e da comunidade do entorno eram e ainda são essenciais para: (1) garantir os objetivos educacionais, socioculturais e esportivos, nas suas dimensões ética, estética e cognitiva; (2) favorecer a apropriação de diferentes linguagens culturais pela população; (3) a mobilização e a reorganização das relações sociais do bairro, estimulando a criação de uma identidade local; (4) proporcionar um espaço de reflexão, de estudos e construção conjunta de conhecimento; (5) criar um espaço propiciador da construção individual e coletiva da ação pedagógica e que, ao mesmo tempo, seja um espaço de participação e organização dos diferentes segmentos e movimentos sociais para que, com o tempo, se transformem em espaços de afirmação de direitos e de promoção da cidadania.

Sua organização e funcionamento refletem um novo conceito na gestão do espaço público, propondo a articulação das forças atuantes nas comunidades locais e, de modo especial, na composição do Conselho Gestor e pela constituição de instâncias de participação que contemplem as necessidades e os interesses dos diversos segmentos ali representados. Sua composição era de 2/3 representantes da comunidade, dos pais e dos alunos e 1/3 pelos funcionários do CEU, garantindo a representatividade para a comunidade com o intuito de ampliar sua participação no exercício da cidadania ativa, exercendo o controle social sobre o equipamento.

A gestão participativa e democrática era exercida para além dos Conselhos Gestor ou Escolar existente em cada unidade escolar na medida em que procurava ampliar o envolvimento da sociedade nos diversos projetos e atividades desenvolvidas nas unidades escolares, construindo uma rede de troca de experiências e informações, propiciando a organização de movimentos sociais para além da escola. Esse processo também é educativo e deve ser compreendido como parte da Educação na formação dos sujeitos sociais.

Nos CEUs foram constituídos diversos núcleos de acordo com os interesses locais. Podiam ser por tema, faixas etárias, como por exemplo, Juventude, Melhor Idade, Negros, Cultura Popular, Samba de Raízes, ou por comissões de trabalho, permanentes ou não, para a realização de atividades especiais, mas sempre dialogando com o Conselho Gestor.

Auxiliando os Gestores existiam três núcleos: o educacional, o cultural e o esportivo cujos membros representavam as respectivas Secretarias para que houvesse integração das políticas de cada pasta ao Projeto Político Pedagógico. No CEU todas as ações, atividades, projetos desenvolvidos eram frutos de um ato pedagógico integrado as diretrizes educacionais.



O CEU significou para nós um espaço privilegiado, onde pudemos testar idéias, comprovar práticas, aprender a escutar, a olhar detalhes e dialogar com os diversos setores da sociedade paulistana no caminho da construção da qualidade social da educação.

Na periferia, com a construção dos CEUs, conseguiu-se ampliar o número de bibliotecas públicas que passaram de 67 para 88 (31%); dos 7 teatros públicos⁸ passamos para 28, significando um aumento, de 300%; de 63 piscina públicas para 128. Os telecentros foram implantados durante a nossa gestão e em vários locais da periferia, além dos existentes nas escolas de Ensino Fundamental e Médio e nos CIEJAS, em torno de 480 unidades, em prédios cedidos pela comunidade. Estes somados aos dos CEUs totalizam 140 unidades.

⁸ Os teatros foram projetados pelo cenógrafo J.C Serroni, coordenador do Espaço Cenográfico, um laboratório permanente de estudos de cenografia. Realizou a partir de 1986 inúmeros trabalhos de arquitetura para teatro, projetos de consultoria e os complementares específicos em Cenotecnia e Iluminação Cênica. Os teatros dos CEUs comparam-se aos melhores teatro de São Paulo.

Educação Integral e Integrada

Além de promover a integração entre as unidades escolares⁹, o projeto político-pedagógico propôs outra inovação que foi a convivência dos alunos com pessoas da comunidade, dentro do ambiente escolar.

Por exemplo, pessoas da Melhor Idade (acima de 60 anos), muitas vezes já aposentados, sem contato com a família, excluídos do mercado de trabalho impossibilitados de ter uma vida culturalmente ativa, contavam com atividades direcionadas para esta faixa etária, como hidroginástica, yoga, caminhada, aulas de dança de salão, informática, rodas de leitura e até de *Bailes da Saudade*. Com o tempo propusemos a eles que participassem das “contações” de estórias e histórias que ocorriam na biblioteca para as crianças ou em baixo de árvores. Foi um sucesso, muitos encontraram de novo um objetivo para seus dias.



Figura 8. Contação de estórias na biblioteca.

Caminhamos na direção da construção de uma Cidade Educadora, onde todas as ações de gestão da cidade devem ser efetivamente educativas. Um de seus princípios é que, sendo um espaço de formação para e pela cidadania, preocupa-se com a condição contemporânea das crianças, dos adolescentes, jovens, adultos e idosos, desenvolvendo programas educativos desde e com estes atores e autores.

CECI - CENTRO EDUCACIONAL DA CULTURA INDÍGENA

Os CECIs foram pensados em conjunto com a comunidade indígena, com a preocupação de discutir todas as temáticas, principalmente as sócio-ambientais. Nesta perspectiva buscamos contatos com os caciques das três aldeias indígenas existentes em São Paulo para discutirmos conjuntamente uma série de ações que os tirassem da condição de *tutelados por governos paternalistas*. Com a lista de demandas em mãos a Secretaria de Educação iniciou uma série de encontros nas aldeias, contando inclusive com a estrutura administrativa descentralizada dos Núcleos de Ação Educativa.

⁹ Estamos utilizando o termo unidades escolares, porque engloba creches, escolas de Educação Infantil - EMEI, escolas de Ensino Fundamental - EMEF, Centro Integrado de Educação de Jovens e Adultos - CIEJA, escolas de Ensino Fundamental e Médio - EMEFM e as escolas de Educação Especial para deficientes auditivos - EMEE.

A grande preocupação da comunidade Guarani era quanto ao acompanhamento escolar e a grande dificuldade que as crianças encontravam quando começavam a freqüentar a escola do *juruá* (não indígena), escolas de 1ª a 8ª série mantidas pelo Governo estadual, percebido nestas transcrições:

“Nossas crianças não estão acostumadas com a escola... nosso povo não tem o costume de escrever... mas agora é preciso saber, é muita coisa chegando na aldeia, é a televisão, é gente que vem visitar... a gente não tem como receber...”

“A gente não queria uma escola de jurua (não indígena), a gente gostaria de uma escola para aprender nossas coisas (...). As crianças têm muita dificuldade de ficar na escola... que nem aqui tem sair pra estudar fora, é muito difícil, tem que andar no sol, na chuva quando o carro quebra...”

“Ai quando vai estudar na escola da cidade as crianças desiste tudo, porque os outros alunos não entendem como é o Guarani, a professora também não entende¹⁰.”

Foram realizadas diversas reuniões, por mais de um ano, com representantes das três aldeias Guarani¹¹ existentes na cidade de São Paulo para chegarmos ao desenho final do projeto arquitetônico. E mais alguns meses para definirmos o modo de funcionamento que seria um local educativo, mas não uma escola tradicional (Juruá) para preservação da cultura Guarani, com espaço para um museu com seus artesanatos e peças antigas guardadas por eles.

O CECI representou a concretização de um sonho da comunidade indígena. Para nós, no entanto, trata-se de reconhecermos este sonho como um legítimo direito de uma comunidade que nem aparece nas estatísticas sobre a origem de nossos habitantes, nas três aldeias não chegam a mil habitantes fixos, mas existem os nômades, que ficam algum tempo e depois continuam sua marcha em busca da terra prometida.

O CECI é formado por um prédio principal com duas salas de aula, uma grande área aberta (em baixo é um pátio e em cima é o espaço do museu), a cozinha, o telecentro e a biblioteca, cujos livros foram escolhidos título a título. Os dois banheiros, em forma circular, ficam afastados do prédio principal e pela Opy, a Casa de Reza, uma reprodução da verdadeira casa de rezas existentes nas aldeias, para encontros com pessoas que não são indígenas, apresentações etc. uma vez que na verdadeira há de se cumprir um ritual para poder adentrá-la.

¹⁰ Os níveis de ensino são: Educação Infantil (0 a 6), Ensino Fundamental (7 a 14) e Ensino Médio (15 a 18), as modalidades são a Alfabetização de Adultos, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial conforme descritos na Lei de Diretrizes (LDB) e Bases da Educação e no Plano nacional de Educação (PNE).

¹¹ Os Guarani são o maior povo indígena do Brasil, com cerca de 35 mil habitantes, seguidos pelos Ticuna com aproximadamente 30 mil habitantes e os Kaingang com 25 mil. Os Guarani tem parentes próximos em todo o Cone Sul Americano, notadamente no Paraguai e Argentina.



Figura 9. CECi. Centro Educaional da Cultura Indígena.

Na *Opy* ouvem *pohahey*, as belas palavras proferidas pelos pajés, os quais ouvindo as vozes e orientações divinas de Ñanderú conduzem o povo para espaços em que neles possam ser construídas suas aldeias.

Com a construção do CECI tentamos assegurar aos povos indígenas o direito à uma educação escolar diferenciada conforme determinado na Constituição Brasileira de 1988 conhecida como a Constituição Cidadã por reconhecer as várias etnias e minorias que formam nosso povo e o seu direito a preservar sua cultura e igualdade de direitos, para nós um resgate de nossas próprias origens e raízes:

“Sempre acho engraçado como as pessoas me tratam na cidade, sempre me perguntam se sou boliviano, chileno e até argentino. É triste que o brasileiro não identifique mais pessoas com a fisionomia indígena!” (Olivio Jekupé – Kretã, Angelo).

A educação escolar diferenciada se deu pelo acesso aos conhecimentos universais, pelo uso da língua materna e pela valorização dos conhecimentos e práticas tradicionais dos povos indígenas, materializada em calendários escolares adaptados às atividades do povo, no uso de materiais didáticos próprios, produzidos por eles e na docência de professores indígenas, membros de suas respectivas comunidades, cabendo a eles, também, a gestão da escola indígena:

“A Educação Indígena é uma educação reconhecida na legislação do país. Está regulamentada.” – Prof. Raimundo Leopardo, Ticuna/AM.

“A escola indígena tem que estar referenciada no território, na língua, na cultura, se não ela não tem sentido, não nos ajuda em nada. A idéia de fundo da educação escolar indígena é a da construção da autonomia”. – Prof. Euclides Pereira, Macuri/PR.

A língua portuguesa foi introduzida como uma língua estrangeira, assim como é para nós o inglês, o espanhol, e outras. Foi um grande desafio, pois exigiu da administração de SME uma renovação de concepções, práticas pedagógicas e metodologias na busca de incorporar e respeitar as diferenças no sistema educacional.

O calendário escolar implantado nos CECIs foi desenvolvido de acordo com as recomendações feitas sobre a construção da grade de atividades, baseando-se nas atividades religiosas Guarani (cerimônias envolvendo nominação, etapas do ano agrícola), econômicas (agrícola, coleta, caça e pesca, de elaboração e venda de artesanato, prestação de serviços), entre outras, após uma extensa pesquisa, além de considerar o Referencial Curricular para as Escolas Indígenas – RCNEI:

“As nossas festas religiosas ocorrem quando o milho amadurece. Com as chuvas e a força da natureza nessa época, a presença de Tupã, nós nos fortalecemos...” Cacique falando do calendário Guarani que inicia entre agosto e setembro: “As crianças brincam o dia todo: trepam em árvores, nadam no açude, brincam com arco e flecha e quando tem escola na aldeia, elas vão. Posso dizer que o dia a dia é de grande alegria, pois as crianças sempre alegres, até parece que não conhecem o que é tristeza. A maioria levanta cedo e também dorme cedo...”
Olívio Jekupé – Arandu Ymanguaré.

“Agora não esta mais sendo ensinado para os jovens esta tradição. E agora vou perguntar como é estar vivo sem esta tradição. Agora estamos perdendo a nossa língua, estamos falando o português e tudo fica mais difícil. O cacique e o pajé está preocupado com isto...” Xe ramói Pedro Vicente, em 29 de agosto de 2003

“os rezadores só existe o saber tradicional. Agora na escola do jurua, tem que seguir as suas regras. Escrever. Então, está havendo uma movimentação da escola para tentar seguir a tradição, queremos contar com a professora que ensine na nossa língua ...” Rosano Karai D’ Jekupé.

“... não podemos abandonar nossa língua. Só através dela é que nossa vida tem sentido...”

“... pode até usar gravata, mas tem que falar o Guarani...” Xe ramói Pedro Karai Vicente.

“Até hoje os nossos artesanatos são sempre feitos do mesmo jeito antigo, para garantir que somos nós mesmos. Não podemos desviar das nossas tradições...”
Cacique Timóteo Verá Potyguá

“Isto nunca aconteceu em nenhuma aldeia de São Paulo (sobre um Centro de Educação e Cultura Indígena), a gente vai observar tudo... e construir juntos...”
Olívio Jekupé em 03/nov.

“A gente vai ter que usar muita brincadeira, não dá pra ficar muito tempo em sala de aula com coisa séria... as crianças não agüentam...” Olívio Jekupé em 03/nov.



Figura 10. Escola Indígena.

“Quando as crianças acordam? As crianças acordam a qualquer horário, acordam com o sol...” Luiz Karai, vice cacique da Aldeia do Krucutu (quando perguntado pela equipe da SME quando as crianças da aldeia acordavam) em 03/nov.

Baseada na cultura da comunidade, aqui compreendida como um conjunto de conhecimentos e comportamentos, a intenção foi harmonizar com as demais instâncias o acesso a informação, trazendo o modo de ser guarani.

A merenda sugerida pela comunidade é a que possibilite um fortalecimento das tradições Guarani. Com a possibilidade da cozinha também ser um espaço educacional, onde a colaboração das merendeiras e auxiliares de cozinha (membros contratados da aldeia), no preparo dos alimentos oportunizarão os professores, bem como os coordenadores de atividades, mais um instrumento de valorização da cultura tradicional Guarani, desde o preparo dos mantimentos até o consumo. Para isto a comunidade indica que será necessário para a despensa o arroz, feijão (para preparar o xopara), macarrão, frango, carne, mandioca, batata doce, andai (abóbora), banana verde, canjica, milho (para o mbyotá, quirera, polenta, mbojapé), trigo (xipa e mboju), canjica, milho verde, ovos e salsicha, alface, tomate, repolho e pepino e frutas (laranja pêra, laranja lima, mexerica, melancia, maçã, manga e mamão). Para o lanche são sugeridos o leite, sucos, manteiga e mel.¹²

As diferenças individuais e ritmos variados de aprendizagem entre os educandos eram respeitadas, além do reconhecimento dos diversos níveis de comunicação entre eles que culminou com a escrita de vários livros realizada por eles para alfabetizar as crianças na língua e sons Guarani.

Acreditamos que ao reconhecer as diferentes nações existentes em nosso território – a cidade de São Paulo – era mais um passo rumo a Cidade Educadora e a promoção ao acesso dos direitos básicos.

¹² Projeto Político Pedagógico (2003) – CECIs.

OP Criança

A outra experiência de participação a que me referi é o OP Criança. Desde o primeiro ano do governo Marta Suplicy, foi implantado, em São Paulo, o Orçamento Participativo, da Cidade para definir, junto com a população, as obras e os projetos a serem realizados, na perspectiva de incentivar a participação popular em diversas instâncias de representação popular.



Realizamos as experiências dos CEUs, e dos CECI's envolvendo a comunidade desde o início, com a escolha do terreno, sugestões e alterações no projeto arquitetônico, acompanhamento das obras etc., mas, para os educandos, ainda trabalhávamos com a idéia de formar grêmios. Aos poucos, fomos percebendo que deveríamos oferecer outras formas de participação.

Com a intenção de propiciar as condições para a formação do sujeito social, resolvemos, em parceria com a Coordenadoria do Orçamento Participativo da Cidade e com a colaboração do Instituto Paulo Freire e da Oficina de Idéias, implementar o OP na escola, em que nossos educandos deveriam opinar sobre o que deveria ser feito ou o que desejavam para a sua escola.

Foi o primeiro passo para que eles percebessem que podiam opinar e influenciar na definição de projetos que envolviam seu cotidiano.

Em paralelo aos vários projetos que incentivavam o protagonismo infanto-juvenil, começamos a organizar os passos do processo do OP, um grande exercício de prática da cidadania, uma vez que estávamos nos propondo a fazer isso a partir das opiniões deles e não do ponto de vista do diretor ou dos professores. Isso não significou ignorar ou desarticular o sistema educacional.

Ao contrário, os educandos nos ensinaram muito sobre o que percebiam nas escolas, as condições de infra-estrutura, sobre o ensino, variáveis do sistema educacional. Demonstraram, também, uma grande sensibilidade para com a cidade, indicando ações para além dos muros das escolas.

Talvez o *inédito viável*, como diria Paulo Freire, o novo que se torna possível nesse momento histórico:

O conhecimento se esvazia de sentido, do ponto de vista da democracia, se não contribuir para formar pessoas que sejam capazes de cooperação, de solidariedade, de diálogo, de construir a convivência social que faz possível a vida sustentável e com dignidade para todos. Para a maioria das crianças,

é a escola que marca o primeiro, o início de sua vida pública. É na escola que muitas delas vivenciam o primeiro encontro com a sociedade e (...) a começar a construir sua autonomia. É aí que ela se depara com o público, (...) com o significado do que é coletivo (ROMÃO, J. E., GADOTTI, M., *Caderno de formação SME/IPF/COOP*, 2003).

Educar é promover a capacidade de entender o mundo começando pelo espaço que rodeia o educando dando condições para que ele possa agir no sentido de transformá-lo, dando sentido ao seu cotidiano.



Todas as linguagens são válidas para que ele consiga se expressar, para além da escrita, usando gestos, desenhos, música, dança, mímica etc. O processo tinha vários objetivos como proporcionar momentos de vivência de construções coletivas e escolhas democráticas das crianças e jovens na elaboração e escolha das prioridades do OP Criança, escolha do logotipo, do, da música, elaboração de um GIBI, manter as outras crianças e jovens informadas a partir do Portal da Educação, atualizando as informações; propor uma forma de funcionamento, preparar e realizar as conferências etc.

*Foram realizadas 448
assembléias, com
153.168 participantes.*

Figura 11. Cena em uma creche.

Em 2004, todas as 572 escolas de Ensino Fundamental (7 a 14 anos) participaram do projeto. Trabalhamos tendo, como principal tema gerador: “Protagonismo Infanto-Juvenil: Escola Cidadã e Cidade Educadora”. Todos os projetos existentes na escola dialogavam com o OP Criança, procurando criar novos espaços e oportunidades para que houvesse discussão entre as crianças e os jovens com os outros segmentos da escola: os e as Faíscas (crianças eleitas para repassar constantemente as informações sobre o processo); os delegados, eleitos nas assembléias; e os conselheiros (professores).

Para facilitar as atividades, além das capacitações, vários materiais foram criados, como cédulas, *bottons*, *folders* etc. Todo o processo, desde a primeira reunião explicativa até o registro das propostas, foi documentado. E todo este rico acervo, com desenho, cartazes, poesias, atas, encontrase sob a guarda do Instituto Paulo Freire.

A criação de diversas formas de associação foi estimulada desde o grêmio até grupos de teatro, de música, que, mesmo procurando expressar a arte, também representavam os outros educandos da escola em diversos momentos reivindicatórios junto à direção da escola.

Mesmo conscientes da existência de obstáculos e conflitos, inerentes ao processo que seria vivenciado por aquelas crianças e jovens, da mudança a que estariam expostos, individual ou coletivamente, os resultados foram surpreendentes. Os debates fizeram com que não apenas eles, também nós, educadores, confrontássemos nossas idéias e posturas perante eles, nossos pré-conceitos e o embate entre o discurso e a prática democrática.



Figura 12. Educandos da escola.

Entrevistador: De todos os projetos que vocês participam na escola, o que esse mudou de concreto para vocês? O que mudou na vida de vocês? Mudou alguma coisa? - Pelo menos na minha, mudou, porque, assim, a gente tem mais autonomia pra fazer as coisas, pode ficar mais à vontade pra fazer as coisas.

B - Todos esses projetos de que participei me fizeram uma pessoa bem mais crítica, eu consigo ver uma coisa que eu não aceito, que eu não gosto, e eu não guardo isso para mim, eu quero que as pessoas saibam que eu não estou de acordo com aquilo. Porque, muitas vezes, as pessoas se calam diante de uma coisa que ela não é a favor, porque (têm) medo de se expor, por medo de qualquer coisa, por medo de levar um “não” na cara. Isso vai ser daquele jeito e pronto e acabou.

E você precisa aprender a dizer “não, eu não gosto”, “eu não quero isto daqui” e você mostra seus argumentos. Você aprende a argumentar. E você, com certeza, vai influenciar na vida de muitas outras pessoas, porque as pessoas vão te ver como espelho, sabe? E projetos como este, na periferia, é muito difícil ter projetos como eles na periferia, principalmente, nós aqui somos da periferia, é difícil, muito difícil ter um projeto como este. A gente tem que se agarrar. E a gente... são poucos, poucos, mas nós podemos levar isso para muitas outras pessoas, e isto é incentivo.

Isso faz com que você, cada vez mais, (pense:) eu quero aprender, quero ter novos educadores que me ensinem coisas diferentes, aprender, ter horizontes pra passar isso, passar para muito outros jovens, o que, com certeza, vai ter um resultado muito positivo. Melhora.

Se você tem medo, tem alguma coisa, você fala. No OP criança, você não tem que ter medo de falar na frente de muitas pessoas, você pode se soltar, você não precisa ter medo de falar porque é OP Criança, no OP Criança você pode se soltar, porque não é OP adulto, não é OP Jovem. Você não precisa ter medo porque é o OP criança. Você não pode ter medo de falar.

X – não é OP chato!

Como eu estou aqui agora, eu tinha muita vontade de falar na frente de muita gente (platéia: aplausos e assobios, “te amo”), eu tinha medo... (“Ahhhh, tadinho! Lindo, te amo!”, porque ele chora)...Eu tinha medo, meu tio me chamou para eu ir no Fórum Mundial, que iriam várias crianças e uma só seria escolhida para representar todas as crianças do mundo inteiro, e eu falei: “Não, tio, eu não vou, não, porque eu tenho vergonha”. E ele falou: “Não, agora você vai e você vai mostrar que você não vai ter mais medo”. Eu falei: “Tudo bem, eu vou”.

Catei... Cheguei lá. Só tinha adolescente, eu era a única criança na sala. Eles chegaram e falaram que só iam escolher adolescente para representar todo mundo, eu catei, tudo bem eu não falei nada dentro da sala.

A gente foi lá para a palestra, lá eles falaram: quem acha bom, então, ser só adolescente (para representar) podia subir no palco e estar falando.

Então vi outras crianças de outras salas e conversei com elas, fizemos cartazes, tudo bem, subi no palco, eu mesmo, perdi a vergonha, perdi o medo e falei:

“E nós, crianças, somos o quê? Vocês, adolescentes, podem ser alguma coisa, e nós, crianças? Somos lixo, somos nada? Somos um pedacinho de papel que você joga no lixo ou então às vezes joga no chão e às vezes pisa? Eu disse que nós, crianças, também temos sentimentos, e falei (que) temos amor.

(...) nós, crianças, também podemos mostrar que temos capacidade de fazer as coisas.

Na minha escola, um monte de gente vive falando que só porque você é do Educom.rádio você se “acha”. Eu virei, falei que não, não é só por causa (de) que eu sou do Educom.com. É porque eu sei que, mesmo sendo... eu sei que tenho capacidade de fazer as coisas, *eu sei que tenho capacidade. Eu sei que tenho capacidade...*

Foram realizadas 448 assembléias, com 153.168 participantes. Foram eleitos 1.818 delegado(a)s, sendo dois por escola e necessariamente um menino e uma menina, que apresentaram, para o Orçamento da Cidade, um total de 4.527 propostas, além das 3.685 apresentadas para a Secretaria da Educação. Além das Assembléias nas escolas, foram realizados 31 encontros regionais. Nesses encontros, os delegados apresentavam suas propostas e estas eram unificadas, para serem levadas às plenárias do OP da Cidade.

Para a cidade, as prioridades votadas foram:

- Construção de áreas de lazer: 18.406 votos.
- Ampliação do serviço de segurança urbana: 16.355 votos.

- Programas de geração de emprego e renda: 7.282 votos.
- Construção de Clube da Cidade: 4.974 votos.
- Ampliação da pavimentação: 4.750 votos.

Para a educação, foram:

- Reforma e cobertura da quadra: 34.204 votos.
- Implantação de atividades culturais e esportivas: 15.301 votos.
- Reforma da escola: 9.851 votos.
- Construção de piscina: 7.679 votos.
- Instalação de armários para alunos: 7.594 votos.

Houve a sugestão de colocar sorvete na merenda e nós a acatamos. Pelo menos uma vez por mês, o sorvete era oferecido, para a alegria de todos. E outras atividades lúdicas apareceram e foram incorporadas pelas unidades escolares como pistas de skate ou pela Secretaria, por exemplo, cobertura de quadras e ônibus disponível para passeios pagos pela Secretaria, porque vários educandos não tinham dinheiro para pagar pelo passeio. Não tivemos dúvida, licitamos e contratamos uma companhia de ônibus, as escolas programavam ao menos um passeio por mês para todos e ninguém de fora.

Outras propostas surgiram, como: os educandos da 7º e 8º ano auxiliarem no recreio, principalmente em relação aos menores, a fim de evitar quedas, brincadeiras perigosas etc., uma professora resolveu organizar um coral com os diversos sujeitos existentes na escola; elaboração de um hino e um HAP para o orçamento participativo; além de outras propostas de atividades extra-classe.

A realidade é concreta, oferece consistência e objetividade ao cotidiano deles, em que os sentimentos e atitudes são aspectos importantes no processo ensino-aprendizagem. Até onde, de fato, queremos ouvi-los, negociar conteúdos de aula?

Como vivenciar o conflito, o medo, as angústias e desejos, deles e nossos? Quais os compromissos que, a partir do momento vivenciado, devem ser (re)construídos?

Somos nós, educadores, principalmente, que iremos traduzir as políticas, a interpretação das informações e apresentaremos o mundo e a noção de futuro para as crianças e jovens. E, ao relacionarmos as ações da escola com o território e a comunidade, estamos alfabetizando-os para a cidade, para a conquista ou reconhecimento de seu território e, como no caso dos CEUs, contribuindo para a criação da identidade local.

Agora eu vou falar
O que o governo
Acabou de inventar
Uma idéia que as crianças

Também podem participar
Divulgando e aprendendo
As coisas para falar
Essa idéia é o OPC
Que serve para ensinar
E o que a gente tem que fazer
É aproveitar Nesse projeto, criança
Também pode votar
A faísca vai pegar
Em todo lugar (Jefferson Fraga da Silva – 5 a. D, EMEF Raul Pompéia).

Nos três projetos descritos, o processo de convivência coletiva, de acesso e construção de conhecimento aconteceu por diferentes procedimentos de leitura de mundo, em que estão presentes comportamentos, valores, relações sociais, a paisagem urbana, em suas diferentes formas de organização e de participação.

Pudemos perceber que a comunidade deve reconquistar a escola como um novo espaço cultural da cidade, requalificá-la para transformá-la num lugar de construção da cidadania. E, assim, reconquistar pela participação, avaliando e acompanhando o projeto político pedagógico se constrói uma gestão democrática.

Enxergar as crianças e os adolescentes como co-participantes no processo de mudança, de melhoria de sua vida, de sua família, de sua comunidade significa não tornálos dependentes e *agradecidos* aos adultos, mas sim sujeitos de direitos com capacidade de exercêlos.

A Cidade Educadora persegue a utopia das cidades justas, produtivas, democráticas e sustentáveis que são aquelas que conseguem romper com o controle político das elites locais e com as formas burocráticas, corruptas e clientelistas de governar.

O OP Criança representou, por um momento, esse novo modo de governar, com o reconhecimento por parte da SME de uma nova esfera pública de decisão não-estatal.

O orçamento participativo Criança é o reconhecimento da SME (Secretaria Municipal de Educação) às possibilidades de respostas inovadoras das crianças e adolescentes, concretizada pelo espaço de exercício da cidadania que qualifica a participação desde a infância. É a certeza de que um novo mundo só é possível com a inclusão de crianças e adolescentes nos processos de construção e decisão. (Marivia Torelli, Diretora de Orientação Técnica- DOT e Aparecida Sonvesso, Coordenadora do OP-Criança na SME).

Lições Aprendidas

Toda a política educacional traçada objetivou o fortalecimento da escola pública associando-a ao desenvolvimento comunitário para contribuir na formação do sujeito social.

“(...) a idéia de que qualidade se constrói. À escola compete construir e não reproduzir cultura. (...) Isso implica, em primeiro lugar, reconhecer o direito do aluno a se apropriar de conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos e tecnológicos (...) de forma não fragmentada. Em segundo lugar, que possa fazê-lo e transformá-lo na condição de sujeito de próprio processo, vendo respeitada e considerada sua identidade constituída por processos sociais e culturais extremamente complexos” (*Educação* 1, 2001: 6) ■

Referências

ANTUNES, A. (Org.) (2004). *Orçamento Participativo da Criança – exercendo a cidadania desde a infância*. São Paulo: SME/IPF. Apoio: Editora Cortez.

BRASIL, SÃO PAULO, PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO PAULO (2003). *Centro Educacional Unificado – CEU, a cidadania decolando em São Paulo*. São Paulo: PMSP.

CAMPOS, Maria Malta (1995). *A escola e o território*. Revista Tempo Brasileiro, n.º. 20.

FIA (Fundação Instituto de Administração)/USP (2004), *Avaliação dos Centros Educacionais Unificados – CEUs*. FIA, San Pablo. 16 de agosto de 2004.

FREIRE, Paulo (1975), *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, San Pablo.

FREIRE, Paulo (1997), *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, San Pablo.

GHANEM, Elie (2000), *Educação escolar e democracia no Brasil*. Feusp, San Pablo (Tesis de Doctorado).

LOPES, João Teixeira (2003). *Escola, território e políticas culturais*. Porto: Editora Campo das Letras.

MUNHOZ, Cesar (2004). *Pedagogia da vida cotidiana e participação cidadã: CEU e OP Criança*. São Paulo: Editora Cortez.

PADILHA, Paulo R.; SILVA, Roberto da (2004). *Educação com qualidade social: a experiência dos CEUs de São Paulo*. São Paulo: SME/SP; Inst. Paulo Freire.

PEREZ, Maria Aparecida; FARIA, Ana Beatriz G. de; SEIXAS, Luiz Carlos (2004). *Os CEUs e sua proposta para a educação*. In: CAMPO; GAMA; SACHETTA. *São Paulo, metrópole em trânsito – percursos urbanos e culturais*. São Paulo: Editora SENAC.

PEREZ, M. A., (fev/2004) A Educação e a construção da política de combate à exclusão, artigo apresentado na II Conferência Internacional da rede 10 – Luta contra a pobreza urbana.

PEREZ, M. A. (2004) capítulo 3, 3.1.2, A valorização da escolaridade - Secretaria Municipal de Educação in POCHMANN, Márcio (org.) – “Políticas de Inclusão Social”, São Paulo, Editora Cortez,

PEREZ, M. A., (2004) capítulo Primeiras Palavras in ANTUNES, Angela (org.) “Orçamento Participativo Criança”, Instituto Paulo Freire e Sec. Municipal de Educação.

PEREZ, M. A., (2006), capítulo 8, parte II Concepção de Educação para uma Política Pública na cidade de São Paulo, in GASPAR, R., AKERMAN, M. E GARIBE, R., Espaço Urbano e Inclusão Social – A gestão pública na cidade de São Paulo, 2001-2004.

PMSP/SME (2003), Leitura do mundo, letramento e alfabetização: diversidade cultural, etnia, Gênero e sexualidade. SME/ATP/DOT, San Pablo (Caderno Temático de Formação 1).

PMSP (2003). Centro Educacional Unificado – CEU, a cidadania decolando em São Paulo. São Paulo: PMSP. PMSP/SME (2003), a) Plano de trabalho e proposta político-pedagógica. SME/ATP/DOT, San Pablo (Caderno Educação 3).

PMSP/SME (2003), b) Cidade educadora – Educação inclusiva: um sonho possível. SME/ATP/DOT, San Pablo (Caderno Educação 4).

PMSP/SME (2003), c) Centro Educacional Unificado: proposta político-pedagógica. SME, San Pablo, mayo de 2003 (versión preliminar), mimeografado.

PMSP/SME (2004), Gestão, currículo e diversidade. São Paulo, SME/ATP/DOT, San Pablo (Caderno Educação 5).

PMSP/SME (2004), a) Concepção de educação para uma política pública da Cidade de São Paulo. SME, San Pablo.

SME/DOT (2004), Regimento Interno do Centro Educacional Unificado. San Pablo, 19 de marzo de 2004 (mimeografado).

SANTOS, Milton (2003). Por uma globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record.