UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ROSA MARIA DE FREITAS ROGERIO

**Possibilidades e limites para uma coordenação compartilhada do trabalho
pedagógico no CEU**

SÃO PAULO
2015

ROSA MARIA DE FREITAS ROGERIO

Possibilidades e limites para uma coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de concentração:
Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares.

Orientadora:
Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida

SÃO PAULO
2015

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

-
379.45
R723p | Rogério, Rosa Maria de Freitas
Possibilidades e limites para uma coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU / Rosa Maria de Freitas Rogério; orientação Maria Isabel de Almeida. São Paulo: s.n., 2015.
204 p. ils; tabs.; anexos; apêndices

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Coordenação pedagógica 2. Coordenação educacional
3. Coordenação compartilhada 4. Centro Educacional Unificado
I. Almeida, Maria Isabel de, orient. |
|-----------------|---|
-

ROGERIO, Rosa Maria de Freitas. **Possibilidades e limites para uma coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU**. 2015. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Aprovada em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

À minha mãe, Geralda, que quis muito estudar, mas não pode, devido às condições materiais de existência. Com o desejo de que todas as pessoas possam estudar.

AGRADECIMENTOS

Penso que minha tese de doutorado não é apenas o resultado do trabalho de quatro anos, mas sim resultado de uma trajetória de estudo e curiosidade que começou lá na educação infantil. Aproprio-me das palavras de Lenine e Carlos Posada¹ para explicar meus agradecimentos:

Trago no sangue no sonho
Falar castanho verde olhar
Fui batizado no fogo
Ouvindo e cantando
Quem bebeu água da fonte não vai se perder
Trago no sonho e no sangue
Motivos para lutar
Ladeiras do divino
E becos da fome
Quem cruzou aquela ponte não vai se esquecer

**O que eu sou, eu sou em par
Não cheguei sozinho**

Canções da minha dor
Canções do meu pesar
Canções do meu amor
Canções do meu amar
Quem agora é distante para me dizer

**O que eu sou, eu sou em par
Não cheguei sozinho**

Agradeço....

- Aos meus pais, Geralda e Sergio, pela educação recebida e por todo esforço empreendido para que eu e minha irmã pudéssemos estudar e ter uma vida melhor;
- À minha irmã, Rosa Helena, pela amizade da vida toda, pela companhia em toda a trajetória, escolar e universitária, por compartilhar sonhos de uma educação pública de qualidade, pela companhia como coordenadora pedagógica. Somos gêmeas em quase tudo mesmo;
- À tia Inês, primeira doutora da família, pela amizade, pelo incentivo e pelo apoio, inclusive financeiro, durante o cursinho pré-vestibular;
- À tia Neni, segunda doutora da família, pela ajuda na infância;

¹ **Castanho.** Música de Lenine e Carlos Posada, 2014.

- À minha querida orientadora, Maria Isabel de Almeida, pela oportunidade de aprendizado desde a graduação, pela escuta atenta, pela orientação cuidadosa, pela amizade, pela sinceridade em todos os momentos, por ser um exemplo de professora no qual me espelho sempre;
- Às professoras Maria Eliza Mattosinho Bernardes e Vera Maria Nigro de Souza Placco, pelas valiosas contribuições no exame de qualificação;
- Ao José Henrique Alvarez pela compreensão, pelo apoio e pela revisão do abstract;
- À diretora da minha escola, Maria do Socorro Ferreira Feitosa, pelo apoio e pela compreensão das minhas ausências da escola durante todo o processo do doutorado;
- Ao meu colega Vinicius Tavano pelo apoio, por compreender minhas ausências na escola e por ter levado, em muitos momentos, a coordenação pedagógica da nossa escola sozinho;
- À Secretaria Municipal de Educação por indicar o CEU Luxemburgo para a realização da pesquisa e por ter concedido a Licença para Tratamento de Interesses Particulares, que me permitiu dedicação exclusiva e integral ao doutorado;
- À CAPES pela bolsa de estudo durante o tempo em que fiquei afastada das minhas atividades na escola;
- Aos funcionários da Biblioteca e da Secretaria de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da USP;
- Aos funcionários da Memória Técnica Documental, da Secretaria Municipal de Educação, pelo apoio durante as pesquisas ao acervo digital;
- Aos meus amigos Karina Alves, Rafael Fortes e Fabio Morales, pela amizade, que é pra vida toda, e pela companhia durante os anos da graduação;
- À minha amiga Neide, por ter me apresentado a possibilidade de estudar alemão na escola pública estadual, pela amizade e por compartilhar a docência na escola pública;
- À Isaneide Domingues, pela amizade, por compartilhar sonhos de uma educação pública melhor para todos e pelas conversas enriquecedoras durante a iniciação científica e o mestrado;
- Aos colegas do GEPEFE (Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação do Educador) pelos momentos enriquecedores de estudo coletivo;
- Aos colegas da EMEF Artur Neiva, pela compreensão e pelo apoio;
- À Deus, aos meus anjos protetores e aos meus amigos espirituais.

Seremos ainda cientistas, se nos desligamos da multidão? Vocês trabalham pra quê? Eu acredito que a única finalidade da ciência está em aliviar a cansaço da existência humana.

Bertolt Brecht

RESUMO

ROGERIO, Rosa Maria de Freitas. **Possibilidades e limites para uma coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU**. 2015. 205 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Esta tese apresenta os resultados da pesquisa desenvolvida com o objetivo de investigar as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado (CEU) entre coordenadores pedagógicos das unidades educacionais e coordenadores educacionais da Gestoria do CEU. A partir dos aportes teóricos do materialismo histórico dialético, da pedagogia como ciência da e para a educação, da Pedagogia Histórico-Crítica, da didática e da gestão escolar, a pesquisa foi desenvolvida por meio da análise de elementos recolhidos em fonte empírica (o CEU Luxemburgo), em fonte documental (legislação educacional municipal, publicações oficiais da Secretaria Municipal de Educação e documentação pedagógica do CEU Luxemburgo) e em fonte teórico-acadêmica (teses e dissertações sobre o Centro Educacional Unificado e sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo). As referências teóricas e os elementos recolhidos nas três fontes permitiram explicar os conceitos de *trabalho pedagógico*, *coordenação do trabalho pedagógico* e *coordenação compartilhada do trabalho pedagógico*, que contribuíram para o entendimento que as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU se relacionam diretamente com a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico nesse Centro. Com o apoio da fundamentação teórica proposta, foi possível compreender que a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado (o singular), no contexto do próprio CEU (o particular), apresenta contradições que revelam as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico (o universal). Por isso, defendemos a tese de que o trabalho pedagógico no CEU, numa perspectiva articulada e integrada entre as unidades educacionais e a Gestoria, na proposta da educação unificada, acena para um novo modo de coordenação desse trabalho: a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais. Propomos a superação do trabalho pedagógico fragmentado, por intermédio da coordenação compartilhada desse trabalho, como transformação político-pedagógica necessária para que as atividades no CEU se potencializem, de modo a ampliar as aprendizagens das crianças, dos adolescentes e dos adultos, na perspectiva da formação desses sujeitos para a emancipação humana.

Palavras-chave: Coordenação pedagógica. Coordenação educacional. Centro Educacional Unificado. Coordenação compartilhada do trabalho pedagógico.

ABSTRACT

ROGERIO, Rosa Maria de Freitas. **Possibilities and limits to the shared coordination of the pedagogical work in CEU.** 2015. 205 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

This thesis presents the results of research carried out in order to investigate the possibilities and limits to the shared coordination of the pedagogical work in the Unified Educational Centre (CEU) between pedagogical coordinators from educational units and educational coordinators from CEU's Gestoria. From the theoretical contributions of dialectical historical materialism, of pedagogy as science from and for education, of the Historical-Critical Pedagogy, of didactics and school management, the research was developed through the analysis of evidence gathered in empirical source (CEU Luxembourg), in documentary source (municipal educational legislation, official publications of the Municipal Department of Education and pedagogical documentation from CEU Luxembourg) and theoretical-academic source (theses and dissertations about the Unified educational Center and the pedagogical coordination in the Municipal Education Network from Sao Paulo). The theoretical references and evidence gathered in the three sources allowed to explain the concepts of pedagogical work, coordination of pedagogical work and shared coordination of the pedagogical work, which contributed to understanding the possibilities and limits to the shared coordination of the pedagogical work at CEU is relate directly to the contradiction between fragmentation and integration of the pedagogical work in this Center. With the support of theoretical proposal reasoning it was possible to understand that the coordination of educational work in the Unified Educational Center (the singular) in the context of CEU (particular) shows contradictions that reveal the possibilities and limits to the shared coordination of pedagogical work (universal). Therefore, we defend the thesis that the pedagogical work at CEU, in a coordinated and integrated approach between the educational units and the Gestoria, in the proposal of the unified education, indicate a new way of coordinating this work: the shared coordination of educational work among pedagogical coordinators and educational coordinators. We propose to overcome the fragmented pedagogical work, through the shared coordination of such work as a political-pedagogical transformation needed to strengthen the activities in the CEU, in order to extend the learning of children, adolescents and adults in view of the formation of these subjects for human emancipation.

Keywords: Pedagogical coordination. Educational coordination. Unified Educational Center. Shared coordination of pedagogical work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Configuração do Centro Educacional Unificado	31
Figura 2	Relação dialética singular-particular-universal	53
Figura 3	Mapa do índice de Exclusão/Inclusão Social em São Paulo	55
Figura 4	Mapa dos Centros Educacionais Unificados	56
Figura 5	Organograma da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo	94
Figura 6	A relação singular-particular-universal expressa pela tese	160

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Parque Infantil 8	44
Imagem 2	EMEI Presidente Dutra	44
Imagem 3	Centro Educacional Carneiro Ribeiro	48
Imagem 4	Salão do Centro Educacional Carneiro Ribeiro	48
Imagem 5	Centro Educacional Unificado São Rafael	61
Imagem 6	Centro Educacional Unificado Paraisópolis	62
Imagem 7	CEU Perus: parque aquático, prédio redondo do CEI e bloco didático	63
Imagem 8	CEU Rosa da China: prédio redondo do CEI	64
Imagem 9	CEU Campo Limpo: parque aquático, com bloco didático	64
Imagem 10	CEU Aricanduva: prédio redondo do CEI e playground	65
Imagem 11	CEI e EMEI do CEU Azul da Cor do Mar	65
Imagem 12	Teatro do CEU Campo Limpo	67
Imagem 13	Teatro do CEU Jambeiro	67
Imagem 14	Teatro do CEU Quinta do Sol	68
Imagem 15	Teatro do CEU Uirapuru	69
Imagem 16	Salão de Ginástica do CEU Campo Limpo	69
Imagem 17	Telecentro do CEU Jambeiro	70
Imagem 18	Pista de Skate do CEU Aricanduva	71
Imagem 19	Biblioteca do CEU Inácio Monteiro	72
Imagem 20	Biblioteca do CEU Azul da Cor do Mar	72
Imagem 21	Piscinas do CEU Cidade Dutra	73
Imagem 22	Ginásio do CEU Campo Limpo	73
Imagem 23	Ginásio do CEU Capão Redondo	74

Imagem 24	Quadra descoberta do CEU Azul da Cor do Mar	74
Imagem 25	Padaria Escola do CEU Campo Limpo	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Coordenadoras participantes da pesquisa	33
Quadro 2	Dissertações e teses sobre o Centro Educacional Unificado	35
Quadro 3	Dissertações e teses sobre a coordenação pedagógica	37
Quadro 4	Perfis das coordenadoras	175
Quadro 5	Experiência profissional das coordenadoras	176

LISTA DE SIGLAS

AD	Assistente de Direção
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
AP	Assistente Pedagógico
CAPES	Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior
CE1	Coordenadora de Ação Educacional
CE2	Coordenadora de Projetos Educacionais 1
CE3	Coordenadora de Projetos Educacionais 2
CECR	Centro Educacional Carneiro Ribeiro
CEI	Centro de Educação Infantil
CEU	Centro Educacional Unificado
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CP	Coordenador Pedagógico
CP-CEI	Coordenadora Pedagógica do CEI do CEU
CP-EMEF	Coordenadora Pedagógica da EMEF do CEU
CP-EMEI	Coordenadora Pedagógica da EMEI do CEU
D	Doutorado
DEM	Democratas (partido político)
DRE	Diretoria Regional de Educação
DREM	Delegacia Regional de Ensino Municipal
EACH	Escolas de Artes, Ciências e Humanidades
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEDA	Escola Municipal de Educação Infantil e 1º Grau para deficientes auditivos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
FE	Faculdade de Educação
FEUSP	Faculdade de Educação da USP
GEPEFE	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Educador
JBD	Jornada Básica Docente
JEA	Jornada Especial Ampliada
JEI	Jornada Especial Integral
JEIF	Jornada Especial Integral de Formação
LIP	Licença para Tratar de Interesses Particulares
M	Mestrado
NAC	Núcleo de Ação Cultural
NAE	Núcleo de Ação Educacional
NAE (2)	Núcleo de Ação Educativa (órgão regional da SME)
NEL	Núcleo de Esporte e Lazer
NURI	Núcleo de Recreação Infantil
OE	Orientador Educacional
OFA	Ocupante de Função Atividade (professor substituto)
PAE	Programa de Aperfeiçoamento de Ensino
PCP	Professor Coordenador Pedagógico
PDI	Professor de Desenvolvimento Infantil
PEA	Projeto Especial de Ação
PPP	Projeto Político Pedagógico

PSDB	Partido da Social Democracia Brasileira
PT	Partido dos Trabalhadores
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PUCCAMP	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
RME	Rede Municipal de Ensino
SME	Secretaria Municipal de Educação
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 – O CENTRO EDUCACIONAL UNIFICADO (CEU): HISTÓRICO, CONFIGURAÇÃO E DESENVOLVIMENTO	40
1.1. As ideias político-pedagógicas de Mario de Andrade e Anísio Teixeira.	43
1.2. As condições sócio-históricas para a criação e o desenvolvimento do CEU.	52
1.3. Configuração e organização do Centro Educacional Unificado.	60
1.4. O Regimento Padrão dos CEUs, o Núcleo de Ação Educacional e as unidades educacionais.	77
1.5. A fonte teórico-acadêmica e o diálogo com nossa pesquisa	79
2 – A COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CEU: INTERFACES ENTRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A COORDENAÇÃO EDUCACIONAL	84
2.1. A didática, a gestão escolar e a coordenação do trabalho pedagógico no CEU	84
2.2. O que significa coordenar o trabalho pedagógico?	88
2.3. A coordenação pedagógica e a coordenação educacional no CEU	90
2.4. O olhar profissional sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU: o que dizem as coordenadoras pedagógicas e educacionais do CEU Luxemburgo.	106
3 – A COORDENAÇÃO COMPARTILHADA DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CEU: POSSIBILIDADES E LIMITES	128
3.1. As possibilidades para a coordenação compartilhada	129
3.2. Os limites para a coordenação compartilhada	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS E PROPOSIÇÕES	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	165
APÊNDICES	175
ANEXOS	178

INTRODUÇÃO

Apresentação do Processo de Pesquisa

O senhor mire e veja, o importante e bonito do mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas. Mas que elas vão sempre mudando: afinam ou desafinam. Verdade maior foi o que a vida me ensinou.

Guimarães Rosa

O processo de produção de conhecimento, que será aqui apresentado, iniciou-se formalmente no curso de doutorado, mas foi influenciado pelas múltiplas determinações que me² configuram como ser histórico e social. E como ser social e histórico que sou, minhas condições materiais de existência levaram-me às concepções de homem, de mundo, de educação e de ciência que defendo e que influenciaram diretamente o processo de produção de conhecimento desenvolvido durante o doutorado.

Num esforço de síntese biográfica, tenho consciência de que as múltiplas determinações da minha história – como nordestina radicada em São Paulo; filha da classe trabalhadora; aluna da Rede Estadual de Ensino de São Paulo; professora e coordenadora pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e aluna e pesquisadora da Universidade de São Paulo – levaram-me a conceber:

- O homem como um ser que está situado historicamente num contexto social e que é fruto das múltiplas determinações da sua vida nesse contexto.
- O mundo como uma totalidade em movimento, que apresenta diversas contradições e injustiças sociais e que necessita de transformação.
- A educação como possibilidade das pessoas terem acesso ao conhecimento produzido e acumulado pelos homens ao longo da história, sendo que o acesso ao conhecimento permite às pessoas fazerem escolhas em sua vida.
- A ciência como conhecimento não neutro produzido e sistematizado historicamente.

Para falar do lugar que ocupo, enquanto profissional da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, é

² Utilizo a primeira pessoa do singular para escrever a introdução, pois esse é um trabalho autoral. Porém, essa tese não foi produzida apenas por mim, portanto, utilizo, também, a primeira pessoa do plural durante o desenvolvimento, tendo em vista que o processo de produção deste trabalho foi orientado pela Profa. Dra. Maria Isabel de Almeida e, no exame da qualificação, pelas professoras doutoras Maria Eliza Mattosinho Bernardes e Vera Maria Nigro Souza Placco.

preciso contar como o encontro dessa Rede com essa Universidade aconteceu na minha experiência de vida.

Iniciei o mestrado³ em janeiro de 2005, na mesma época que iniciei minha carreira como Professora de Desenvolvimento Infantil (PDI) na Rede Municipal de Ensino de São Paulo em outubro de 2004. Antes de iniciar meu trabalho como PDI, eu havia vivenciado o trabalho com a educação infantil no Núcleo de Recreação Infantil do Centro de Práticas Esportivas da USP, conhecido como NURI. Fui monitora de recreação infantil de 2000 a 2002 e pude apropriar-me de vários espaços desse Centro para desenvolver o trabalho com as crianças de 4 a 6 anos. A proposta pedagógica do NURI versava sobre oferecer às crianças diversas oportunidades educativas de vivenciar a infância e de se desenvolver de forma global, feliz e saudável. O foco do trabalho pedagógico era a vivência da infância nos variados espaços do Centro como as piscinas, os gramados, as árvores frutíferas, os playgrounds, o grande salão com seus cantinhos de interesses organizados para que a criança escolhesse o que queria fazer e como queria fazê-lo, as salas de descanso, o refeitório, o palco, as salas de ginástica olímpica com seus muitos aparelhos, o velódromo, a pista de atletismo, os jardins, as quadras poliesportivas, as quadras de areia, a sala de espelho, etc.

No entanto, quando iniciei minha jornada profissional na Rede Municipal de Ensino de São Paulo tive, por força dos poucos Centros de Educação Infantil (CEI) que estavam disponíveis no momento da escolha da vaga, que escolher um local de trabalho que eu não conhecia. Deparei-me com a seguinte situação: salas pequenas (com banheiro acoplado) com número excessivo de crianças (havia mais de um agrupamento por sala); playground interditado, devido ao mato que tomava conta do local; sala de TV pequena e que atendia cerca de 140 crianças de 0 a 6 anos; um estreito quintal, sem brinquedos; um pequeno solário que podia ser frequentado apenas pelos bebês de até um ano e um refeitório não muito limpo, porque não havia funcionários suficientes para procederem com a limpeza do local.

Tal situação entrou em choque com o contexto material de trabalho que eu tinha a meu dispor no NURI. No momento do primeiro contato com o CEI no qual eu iria trabalhar, tive a certeza de que eu queria trabalhar num Centro Educacional Unificado (CEU). Foi assim que o CEU entrou na minha vida profissional e, logo depois, na minha vida acadêmica.

³ Que originou a dissertação *Caminhos de professoras: o desenvolvimento profissional docente nos anos iniciais do ensino fundamental* (ROGÉRIO, 2008).

O que eu conhecia sobre o CEU? Eu sabia que ele se ‘parecia’ com o Centro de Práticas Esportivas da USP porque havia um parque aquático com piscinas, playground e outros espaços para além da arquitetura comumente encontrada nas escolas públicas municipais.

Em janeiro de 2005, fiquei definitivamente lotada como Professora de Desenvolvimento Infantil no CEU CEI Inácio Monteiro⁴, na região de Cidade Tiradentes. Trabalhei nesse local de janeiro de 2005 até dezembro de 2007, quando, por ocasião da inauguração de um CEU mais próximo a minha residência, pude remover-me para o CEI do CEU *Azul da Cor do Mar* na região de Itaquera.

Para além da utilização dos espaços do CEU CEI *Inácio Monteiro*, também pude utilizar vários outros espaços, tais como, praça, tendas, gramado, playground, sala de multiuso, sala de espelho, *foyer*, varandas e pátios da EMEI e da EMEF, pista de skate, biblioteca, quadra e ginásio, piscinas, teatro e horta.

Diante dessa oferta rica de espaços para trabalhar com a educação infantil, pensava que todas as crianças deveriam ter acesso a um CEU e não compreendia como poderia haver professores que, mesmo trabalhando no CEU com educação infantil e com ensino fundamental, não gostavam e não desfrutavam de todos esses espaços e das possibilidades educativas que eles proporcionavam. Nessa época, várias inquietações, no que diz respeito ao Centro Educacional Unificado, surgiram para mim: como promover a utilização dos espaços do CEU para que mais crianças, adolescentes e adultos (em especial os alunos e os profissionais do próprio CEU) pudessem apropriar-se desses espaços e pudessem vivenciar uma educação que extrapolasse o espaço formal da sala de aula? Por que havia professores que trabalhavam no CEU e não utilizavam outro espaço educativo além da sala de aula? Por que as unidades educacionais e a Gestoria⁵ do CEU não haviam construído um projeto político pedagógico comum?

Antes de partir para a conversa sobre minhas outras vivências profissionais no segundo CEU em que trabalhei, registrarei algumas experiências pedagógicas que levei adiante no CEI do CEU *Inácio Monteiro*. Eu e a professora Isabel Cristina Garcia da Costa

⁴ Desde 9/12/2011 esse CEI passou chamar-se CEU CEI Josely Maria Cardoso Bento (Decreto nº 52.841, de 9/12/2011).

⁵ A Gestoria é o órgão do CEU responsável pela sua administração geral, que não se sobrepõe hierarquicamente às unidades educacionais que também fazem parte deste Centro e que é composto por três Núcleos: de educação, de cultura e de esporte e lazer.

fomos as primeiras professoras de educação infantil deste Centro a proporcionar para as crianças, de um a dois anos e meio, a vivência de atividades na piscina, na sala de espelhos, na sala multiuso, nos espaços comuns da EMEI e da EMEF, no teatro, na pista de skate etc. Nosso trabalho ‘desbravador’ conquistou o respeito e a admiração dos pais e da comunidade do CEU e oportunizou às nossas crianças a vivência e o desenvolvimento da infância em diversos espaços educativos e de convivência.

Ao transferir-me para o CEU *Azul da Cor do Mar*, continuei minha prática pedagógica de desenvolver atividades com as crianças da educação infantil nos diversos espaços do Centro e, em maio de 2009, em decorrência do reconhecimento do meu trabalho como professora “desbravadora”, fui convidada para compor a equipe da Gestoria do mesmo CEU e, em julho de 2009, deixei a sala de aula e assumi o cargo designado⁶ de Coordenadora de Ação Educacional.

Em outubro de 2009, prestei o concurso de acesso⁷ para o cargo de coordenadora pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e, em março de 2010, ao tomar posse desse novo cargo no magistério público municipal, tornei-me coordenadora pedagógica, mas continuei designada no cargo de coordenadora educacional no CEU *Azul da Cor do Mar*.

Portanto, meu objeto de estudo no doutorado é fruto das experiências como professora e como coordenadora educacional no Centro Educacional Unificado.

O método, a hipótese, o objeto, os questionamentos e os objetivos da pesquisa

Foi a partir da minha história pessoal e profissional, na interface com a pesquisa no doutorado, que o materialismo histórico dialético se revelou como o método de pesquisa que conseguiria dar conta de considerar a minha história como determinante para o processo de produção de conhecimento. Considero, então, que foi a vida que determinou a consciência de que esse método seria o mais apropriado para conduzir o processo de produção de conhecimento que eu já havia iniciado. Em outras palavras, essa consciência foi produto das relações sociais estabelecidas pela vida social. (BERNARDES, 2010).

⁶ O cargo designado deve ser assumido por um professor, coordenador, diretor ou supervisor efetivo na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, e que se afasta das suas funções. O profissional que assume uma designação pode voltar a qualquer momento para o seu cargo de origem, reassumindo, dessa forma, suas atividades.

⁷ Somente quem já é professor efetivo na Rede Municipal pode prestar concurso de acesso para se tornar coordenador pedagógico.

O materialismo histórico dialético, além de um método, é também uma prática política. Não dá para separar o ‘eu histórico’ do ‘eu pesquisador’, e o método que acredito dar conta de assegurar essa relação é o materialismo histórico dialético.

Durante minha vivência profissional no CEU *Azul da Cor do Mar* e a partir de reflexões sobre as condições materiais e humanas do trabalho nesse Centro, eu acreditava que, por se tratar de um Centro Educacional Unificado, as quatro instâncias⁸ que o compõem deveriam estar ‘mais em contato’, deveriam ‘compartilhar’ seus projetos, suas ações, suas atividades. Eu acreditava que CEI, EMEI, EMEF e Gestoria deveriam compartilhar um mesmo projeto político pedagógico. Entretanto, na prática, não era isso que acontecia: cada instância tinha o seu próprio Projeto Político Pedagógico e trabalhava, na maioria das vezes, de forma isolada. As poucas oportunidades de encontro entre os profissionais dos equipamentos do CEU aconteciam para a resolução e/ou organização de alguma atividade conjunta ou de algum evento.

Considerando que, na perspectiva materialista histórico dialética, a hipótese é compreendida como um elemento que leva ao desenvolvimento da ciência e ao conhecimento das propriedades dos fenômenos, refleti sobre o que aponta Kopnin (1978, p. 247) ao revelar que “[...] a formação de hipóteses é o caminho necessário para o descobrimento das leis, para a criação de teorias científicas autênticas”.

O mesmo autor afirma que a hipótese faz o nosso conhecimento avançar porque permite construir um sistema de conhecimento que leva a novos resultados. Dessa forma, ao observar atentamente o trabalho realizado pelos coordenadores, levantei a hipótese que o CEU deve ser entendido como uma unidade pedagógica e que demanda, portanto, uma articulação do trabalho pedagógico entre Gestoria, CEI, EMEI e EMEF. Para tanto, a coordenação do trabalho pedagógico, nesse Centro, precisa acontecer de modo compartilhado entre os coordenadores educacionais e os coordenadores pedagógicos.

Minha prática social, com base na hipótese levantada, ajudou-me a delinear meu objeto de estudo: a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado. Surgia então, a necessidade de compreensão dessa coordenação.

⁸ As quatro instâncias são: a Gestoria, o Centro de Educação Infantil (CEI), a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF).

A partir do contexto⁹ do CEU e do objeto de pesquisa, o processo de produção de conhecimento objetivado nesta tese orientou-se por uma questão central:

- *Quais as possibilidades e os limites para a realização da coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais, numa perspectiva compartilhada?*

Tal questão relaciona-se a **questões complementares** que também orientaram nosso processo de produção de conhecimento:

- a) Quais são os requisitos necessários para que um profissional exerça o cargo de coordenador pedagógico no CEI, na EMEI ou na EMEF do CEU e para que exerça o cargo de coordenador educacional na Gestoria do CEU?
- b) A coordenação do trabalho pedagógico no CEU contribui para a realização de um trabalho pedagógico fundamentado no princípio da *educação unificada*?
- c) As orientações da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo têm contribuído para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, numa perspectiva compartilhada?
- d) Quais são as condições de trabalho que têm levado os coordenadores pedagógicos e os coordenadores educacionais a práticas isoladas e fragmentadas no interior do CEU?
- e) Quais são as transformações necessárias para que os coordenadores pedagógicos e educacionais possam realizar uma coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU?

Diante do exposto, os objetivos que orientaram esta pesquisa foram:

➤ **Objetivo Geral**

Explicitar quais são as possibilidades e os limites para a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado, a partir de uma perspectiva compartilhada, considerando as diversas configurações dessa coordenação.

➤ **Objetivos Específicos**

- a) Averiguar como a Secretaria Municipal de Educação compreende a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, por meio da reflexão da legislação municipal e dos documentos produzidos pela própria Secretaria;

⁹ O contexto do CEU será apresentado no Capítulo 1.

- b) Investigar como a proposta educacional é compreendida e desenvolvida pelos profissionais responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU;
- c) Identificar como os profissionais responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU definem suas funções e suas atribuições;
- d) Analisar qual tem sido a contribuição da coordenação do trabalho pedagógico no CEU para a construção de uma educação unificada, prevista em sua proposta educacional;
- e) Analisar em que aspectos ou elementos a compreensão da coordenação do trabalho pedagógico das coordenadoras pedagógicas e das coordenadoras educacionais diferem ou se assemelham à compreensão da SME sobre essa coordenação;

Destarte, considero que o estudo sobre a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado apresenta relevância para a área de conhecimento da Educação, pois ajudará a entender se essa coordenação exige, dos profissionais envolvidos, o desafio de compartilhar as ações, portanto, uma forma de gestão diferenciada e que soma mais desafios aos já existentes na vida profissional dos membros da equipe pedagógica. A análise desse caráter desafiador no exercício da função de coordenador pedagógico e educacional configurou-se como o elemento instigante e mobilizador desta pesquisa.

Método que sustenta a pesquisa

Para a compreensão do fenômeno da coordenação do trabalho pedagógico no CEU, a presente pesquisa fundamentou-se no referencial teórico do materialismo histórico dialético e na relação dialética singular-particular-universal de Cheptulin (2004) e Oliveira (2001).

Cheptulin afirma que fenômeno é o “[...] conjunto dos aspectos exteriores, das propriedades, e é uma forma de manifestação da essência.” (2004, p. 278). Nesse sentido, esta pesquisa de doutorado visa a identificar a essência da coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado (o universal) objetivada na realização dessa coordenação (o singular), mediada pela realidade concreta do CEU (o particular), para que seja possível compreender quais as possibilidades e os limites para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais, numa perspectiva compartilhada.

Para compreender melhor o singular (o fenômeno), Cheptulin (2004, p. 194) esclarece que “[...] as propriedades e ligações que são próprias apenas a uma formação dada (coisa, objeto, processo) e que não existem em outras formações materiais constituem o singular.” O singular, para a investigação aqui desenvolvida é a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado.

A singularidade (o fenômeno) e a universalidade (a essência do fenômeno) só podem ser compreendidas por meio da particularidade, ou seja, as mediações sociais do contexto do fenômeno. “O resultado do que acaba de ser dito é que o singular e o geral não existem de maneira independente, mas somente por meio de formações materiais particulares (coisas, objetos, processos), que são momentos, aspectos destes últimos.” (CHEPTULIN, 2004, p. 194). No caso da presente pesquisa, a coordenação do trabalho pedagógico no CEU e sua essência só podem ser compreendidas no contexto material de existência do próprio CEU que é onde a coordenação se objetiva. Em outras palavras, sem o Centro Educacional Unificado, não há coordenação do trabalho pedagógico neste Centro. Por isso, a relação dialética singular-particular-universal configura-se como o suporte teórico para a compreensão do fenômeno estudado.

Nessa perspectiva teórica, considero que conhecer profundamente significa compreender as relações entre o singular, o particular e o universal numa totalidade concreta porque “[...] o fenômeno aparece como a síntese do que vem da essência, do que é condicionado por ela e do que é introduzido do exterior, do que é condicionado pela ação da realidade que rodeia o objeto, isto é, de outros objetos que lhe estão ligados.” (CHEPTULIN, 2004, p. 278).

A proposição teórica da relação dialética singular-particular-universal permite compreender que o fenômeno (coordenação do trabalho pedagógico no CEU) não é definido apenas pela compreensão de sua essência (o conjunto dos aspectos e das ligações, necessários internos da coisa), mas igualmente pelas condições exteriores de sua existência (o contexto do CEU).

O campo teórico da Pedagogia, compreendido a partir dos estudos de Franco (2003 e 2012), Schmied-Kowarzik (1983), Moreira (2007), Libâneo (2001a, 2001b e 2008), Pimenta (2001), Estrela (1992), Pinto (2011) e Saviani (2008), também compõe a base teórica desta pesquisa, pois estes conferem à Pedagogia o estatuto de Ciência da Educação. As demais ciências da educação – Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da

Educação etc. –, antes de serem *da* Educação, são da Psicologia, da História, da Filosofia, destarte possuem objetos de investigação específicos (o psiquismo humano, a História, a Filosofia) que podem estar relacionados ao fenômeno educativo ou que podem fazer parte do fenômeno educativo.

Nessa acepção, Pinto (2011, p.36) explica que a ciência que se ocupa fundamentalmente do fenômeno educativo é a Pedagogia, pois “[...] parte do fenômeno educativo como um todo e, com a contribuição da produção teórica das diferentes ciências, vai elaborando as sínteses possíveis para a apreensão do real”.

Dessa forma, para compreender a educação como objeto de investigação específico da Pedagogia, recorreremos à definição proposta por Libâneo (2008, p.111) ao afirmar que

[...] a educação é uma prática social, materializada numa atuação efetiva na formação e desenvolvimento de seres humanos, em condições socioculturais e institucionais concretas, implicando práticas e procedimentos peculiares, visando mudanças qualitativas na aprendizagem escolar e na personalidade dos alunos.

Tendo como objeto de investigação a educação, a Pedagogia desenha-se como o campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade. Nesse contexto, o Centro Educacional Unificado é aqui estudado, partindo do pressuposto que a pedagogia lida com o fenômeno educativo enquanto expressão de interesses sociais em conflito na sociedade em que vivemos.

Esta tese, portanto, fundamentou-se em estudos que compreendem que a pedagogia – como teoria para a análise e a explicação da prática educativa, a partir da investigação dessa mesma prática em situações concretas e históricas –, realiza-se como ciência *da* e *para* a educação. (SCHMIED-KOWARZIK, 1983). Para ele, a educação – enquanto prática social humana – é um fenômeno histórico, inconcluso e em movimento e que só pode ser compreendido na sua integralidade, a partir da lógica dialética.

Nesse contexto, considero que minha investigação sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU realiza-se como *ciência da educação*, pois baseia-se em uma prática social humana materializada neste Centro, e ocorre, também, como *ciência para a educação* porque oferecerá subsídios e elementos para a reflexão da coordenação do trabalho pedagógico numa perspectiva compartilhada.

Os estudos de Schmied-Kowarzik (1983) permitem compreender que a educação é transformada pelos sujeitos da investigação, que são transformados por ela na sua prática

social. Desse modo, entendo que a pedagogia é transformada pelo homem e, ao mesmo tempo, transforma o homem no contexto de sua prática social. Em outras palavras, cabe ao educador realizar o estudo sistemático e rigoroso da sua prática educativa, para que ele possa, ao se apropriar das informações produzidas nesse estudo, transformar tal prática, objetivando a humanização dos homens. Esse estudo sistemático e rigoroso da prática educativa é a pedagogia, ciência que parte dos fenômenos educativos para a eles retornar. Sendo assim, a reflexão sobre a pedagogia permite, nesta pesquisa, que, durante o estudo sistemático e rigoroso da coordenação do trabalho pedagógico no CEU, que tem como ponto de partida o próprio fenômeno da coordenação, o pesquisador possa voltar ao fenômeno para transformá-lo, no sentido de que as práticas educativas, mediadas por ele, possam contribuir para a humanização e a emancipação dos homens. Dito de outro modo, o estudo da coordenação do trabalho pedagógico no CEU, considerando-a como ponto de partida e de chegada, visa a compreender se essa coordenação está acontecendo de modo compartilhado, e, se não estiver, permite compreender quais são as possibilidades e os limites para que ela aconteça numa perspectiva compartilhada, para que a unidade pedagógica do CEU seja garantida.

Portanto, como coordenadora pedagógica da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, ao estudar com rigor a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, apropriei-me de informações que contribuíram para a transformação da minha prática educativa na coordenação pedagógica, possibilitando a humanização e a emancipação de todos os envolvidos: outros coordenadores, professores e alunos.

Para além de pertencer ao campo teórico da pedagogia como ciência da e para a educação, a presente tese pertence também ao campo teórico da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2000 e 2007; MARSIGLIA; BATISTA, 2012; OLIVEIRA, 1994), que tem como base teórica o materialismo histórico dialético e que surgiu, no início dos anos de 1980 como uma resposta

[...] à necessidade amplamente sentida entre os educadores brasileiros de superação dos limites tanto das pedagogias não-críticas, representadas pelas concepções tradicional, escolanovista e tecnicista, como das visões crítico-reprodutivistas, expressas na teoria da escola como aparelho ideológico do Estado, na teoria da reprodução e na teoria da escola dualista (SAVIANI, 2000, prefácio).

A Pedagogia Histórico-Crítica ajuda-me a estudar a coordenação do trabalho pedagógico no CEU porque está fundamentada na visão crítica da sociedade capitalista e

constitui-se em uma concepção pedagógica transformadora da realidade. Nesse sentido, Saviani (2000, p.98) afirma que "[...] a proposta da socialização do saber elaborado é a tradução pedagógica do princípio mais geral da socialização dos meios de produção. Ou seja, do ponto de vista pedagógico, também se trata de socializar o saber elaborado, pois este é um meio de produção."

Entendo que a proposta da "socialização do saber elaborado" dialoga diretamente com a concepção norteadora do CEU como um Centro que oferece à população das regiões periféricas acesso aos bens educacionais, culturais, informacionais, desportivos, de lazer etc. e, nesse sentido, contribui para a transformação da formação humana nessas regiões, numa perspectiva de emancipação.

Dessa maneira, vejo a educação em meio ao processo social e histórico no qual ela está inserida o que confirma ser, o fazer pedagógico, um ato político. Em outras palavras, o *Histórico* na Pedagogia Histórico-Crítica refere-se ao movimento da História e à sua possibilidade de transformação, enquanto a *Crítica* relaciona-se à consciência sobre a influência da sociedade e de seus interesses e valores na educação.

Por conseguinte, a presente tese, pertencendo aos campos científicos da Pedagogia, ciência da e para a educação, e da Pedagogia Histórico-Crítica, fundamenta suas bases teóricas também nas áreas da Didática e da Gestão Escolar, o que será melhor estudado no capítulo 2.

Procedimentos metodológicos.

O processo de produção de conhecimento desta pesquisa está fundamentado em duas premissas: a primeira é que não há uma única teoria que dê conta de explicar toda a realidade e a segunda afirma que a ciência não é neutra. A partir dessas premissas, compreendo que o pesquisador é colocado diante da necessidade de utilização de um instrumento que faça a mediação entre o homem que quer conhecer e o objeto desconhecido. Tal instrumento é o método, enquanto teoria que orienta e sistematiza a investigação do desconhecido.

Considero que o método mais adequado para a investigação sobre a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado é o materialismo histórico dialético por ser um referencial teórico que possibilita a compreensão das relações e dos fenômenos sociais como fruto das múltiplas determinações culturais e históricas. Além disso, permite o

estudo da educação como algo concreto, pois é uma dimensão da vida dos homens que, assim como outros aspectos da realidade, modifica-se historicamente, relacionando-se com as transformações do modo pelo qual o ser humano produz sua existência.

O método materialista histórico dialético permite partir da prática, teorizar sobre ela e voltar a ela para transformá-la. É um movimento no pensamento que parte do concreto caótico (a realidade imediata), passa pela mediação da abstração e chega ao concreto pensado (essência da realidade).

No contexto de nosso estudo, o concreto caótico é a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, que, por meio da mediação (da Teoria Histórico-Cultural, da Pedagogia Histórico-Crítica e do conhecimento produzido sobre a coordenação pedagógica e o Centro Educacional Unificado da Rede Municipal de Ensino de São Paulo) terá sua essência revelada (concreto pensado), e essa revelação permitirá compreender quais são as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico neste Centro.

O materialismo histórico dialético é um método de interpretação do mundo que parte da materialidade histórica da vida dos seres humanos, para tentar compreender a realidade por eles produzida, e tem a intenção de transformar essa realidade com vistas à emancipação humana (MARX; ENGELS, 2007 e 2009; KOPNIN, 1978). Na pesquisa aqui apresentada, a realidade a ser compreendida é a *coordenação do trabalho pedagógico no CEU*, e a intenção de transformação dessa realidade é explicitar as possibilidades e os limites para que essa coordenação aconteça de modo compartilhado entre os coordenadores pedagógicos e os coordenadores educacionais do CEU.

Concordo com Marx (1983, 2006, 2008 e 2009) quando ele esclarece que o modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral:

[...] os mesmos homens que estabeleceram as relações sociais de acordo com sua produtividade material produzem, também, os princípios, as ideias, as categorias de acordo com suas relações sociais. Assim, essas ideias, essas categorias são tão pouco eternas quanto as relações que exprimem. Elas são *produtos históricos e transitórios* (MARX, 2009, p. 249).

Diante disso, é possível afirmar que a criação de uma instituição escolar – o CEU – está condicionada pela sociedade na qual ela está inserida – a capitalista. Portanto, os aspectos e as relações da realidade objetiva permitem explicar a forma pela qual a sociedade

produz sua existência material e a criação e o desenvolvimento do Centro Educacional Unificado.

Entendo, então, que o Centro Educacional Unificado foi criado no contexto da sociedade capitalista excludente e tem se desenvolvido, pois é fruto de uma necessidade surgida em meio às desigualdades sociais e aos baixos índices de desenvolvimento humano de regiões periféricas da cidade de São Paulo, conforme apontam os estudos de Doria e Perez (2007), Fasano (2006), Gadotti (2004 e 2005), Lopes (2011), Mascarenhas (2006), Pacheco (2009), Padilha e Silva (2004), Perez (2007 e 2010).

Para explicar quais foram as fontes de pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados na produção desta tese, apoio-me em um trabalho específico de Marx intitulado *Sobre o suicídio* (MARX, 2006). Nesse livro, é apresentado um estudo em que o método materialista histórico dialético aparece como orientador e sistematizador de uma pesquisa. Marx utiliza dados estatísticos e quatro relatórios policiais sobre casos de suicídio em Paris, no século XIX, para tentar compreender esse fenômeno. Ao analisar as causas dos suicídios com base em suas relações com as questões sociais, mediadas pela propriedade e pelas relações de classe, Marx entende que o suicídio não é subjetivo apenas, mas também fruto de relações sociais que levam alguns indivíduos a não suportar a vida que é possível ser vivida nas condições objetivas de sua existência na sociedade capitalista. Então, o suicídio não seria apenas uma ação do sujeito, pois tal ação estaria mediada pelas relações sociais oriundas das condições materiais de vida e que, portanto, afligem o indivíduo enquanto ser social.

Para além de estudar o suicídio, a partir da sua relação com a sociedade em que é produzido, Marx demonstra que o método materialista histórico dialético atribui importância tanto às informações quantitativas, quanto às informações qualitativas sobre o objeto investigado. Dessa forma, é possível analisar o fenômeno (objeto de estudo) por informações de diversas fontes, na tentativa de captar sua relação com o contexto no qual está inserido e entender sua essência nessas múltiplas relações.

Em suma, informações provenientes de diversas fontes foram utilizadas no processo de produção de conhecimento desta tese, buscando elementos que ajudam a investigar a coordenação do trabalho pedagógico no CEU em três fontes: *empírica, documental e teórico-acadêmica*.

Fonte Empírica da Pesquisa

A fonte empírica selecionada para este estudo é o Centro Educacional Unificado Luxemburgo¹⁰. Foram realizadas doze visitas a esse CEU no ano letivo de 2012. Nessas visitas, aconteceram conversas informais, leitura de documentação pedagógica do CEU, entrevistas semiestruturadas com sete coordenadoras (três educacionais e quatro pedagógicas) e observação do dia-a-dia da instituição. Neste ponto, o Centro Educacional Unificado será apresentado brevemente, sendo detalhado no capítulo 1 deste trabalho.

A escolha por um único CEU, em que coordenadores educacionais e pedagógicos concordassem em participar da pesquisa, num rol de quarenta e cinco¹¹, baseou-se no método materialista histórico dialético. Entendo que um único exemplar de uma totalidade de quarenta e cinco CEUs carrega em si os elementos universais dessa totalidade. Ao mesmo tempo em que ele é único, também é parte integrante dos outros quarenta e quatro, porque surge em meio a uma mesma política pública de educação para a cidade. Dessa forma, solicitamos¹² para a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, por intermédio da Assessoria Especial Sala CEU¹³, a indicação de um centro que pudesse contribuir com os objetivos da pesquisa. Foi indicado o Centro Educacional Unificado – a SME não informou o critério para escolha –, inaugurado em 2003, na região da zona leste de São Paulo, doravante denominado CEU Luxemburgo¹⁴.

A Secretaria Municipal de Educação não informou qual critério foi utilizado para indicar o CEU Luxemburgo. Posso inferir, então, que a indicação do CEU Luxemburgo deveu-se ao fato da Secretaria julgar ser possível realizar a pesquisa nele. O Centro Educacional Unificado foi criado¹⁵ em 2003 com o propósito de levar educação, cultura, esporte, lazer e desenvolvimento social para a periferia da cidade de São Paulo. Quarenta e cinco CEUs foram inaugurados entre 2003 e 2009 e um CEU foi inaugurado em maio de 2015.

¹⁰ Nome fictício para manter a identidade do CEU sobre sigilo.

¹¹ Havia quarenta e cinco CEUs na cidade de São Paulo em 2012. Em maio de 2015 foi inaugurado o 46º CEU: o CEU Heliópolis – Professora Arlete Persoli.

¹² Contato eletrônico por e-mail em fevereiro de 2012.

¹³ A Assessoria Especial Sala CEU é o setor dentro da Secretaria Municipal de Educação responsável por acompanhar o trabalho, os projetos e o desenvolvimento dos Centros Educacionais Unificados.

¹⁴ Em homenagem à Rosa Luxemburgo e para manter a identidade do mesmo sobre sigilo.

¹⁵ Conforme Decretos nº42.832/03 e 45.559/04.

Entendo, pela minha experiência no CEU Inácio Monteiro e no CEU Azul da Cor do Mar e da Portaria SME nº 4672/06, que o CEU pressupõe uma proposta educacional unificada porque agrega no mesmo espaço físico, conforme Figura 1, três unidades educacionais – uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), um Centro de Educação Infantil (CEI) – e a Gestoria, órgão de administração geral do CEU, que possui um Núcleo de Ação Educacional (NAE), um Núcleo de Esporte e Lazer (NEL) e um Núcleo de Ação Cultural (NAC).

A Gestoria, é responsável por promover a oferta de diversas atividades para os alunos das três unidades educacionais do CEU e também para a comunidade do entorno do Centro, incluindo outras escolas públicas. Dentre as atividades destacamos: natação, introdução ao esporte, ginástica artística, dança, teatro, futebol, vôlei, basquete, cursos de informática, ginástica aeróbica e localizada, oficinas de leitura e escrita na biblioteca, iniciação artística através da música, xadrez, rúgbi, entre outros. Quem realiza tais atividades são profissionais ligados à Gestoria: especialistas de educação física, bibliotecários, oficineiros do VAI, do PIÁ e do Vocacional¹⁶.

FIGURA 1 – Configuração do Centro Educacional Unificado

¹⁶ O Programa de Valorização de Iniciativas Culturais (VAI), o Programa de Iniciação Artística (PIÁ) e o Programa Vocacional (Vocacional) são coordenados pela Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo e suas atividades acontecem nos CEUs e em outros locais de cultura do município, por exemplo, as Casas de Cultura e os Centros de Cultura. Maiores informações:

<http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/>.

A Figura 1 ajuda a visualizar a relação entre as unidades educacionais e a Gestoria. CEI, EMEI, EMEF e Gestoria possuem uma estrutura horizontal não hierárquica, em que uma instância não se sobrepõe à outra. Ao mesmo tempo em que as instâncias possuem autonomia de gestão, cada uma está relacionada com a outra. Em nosso entendimento, não há como uma não se relacionar com outra.

A coordenação do trabalho pedagógico no CEU deve ser realizada¹⁷ pelos três coordenadores educacionais¹⁸ do Núcleo de Ação Educacional da Gestoria e pelos coordenadores pedagógicos das Unidades Educacionais: a EMEF conta com dois coordenadores pedagógicos, a EMEI com um e o CEI com um. São sete coordenadores responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Após ter recebido o aval da Secretaria Municipal de Educação para realizar a pesquisa no CEU Luxemburgo, agendei uma reunião com a gestora¹⁹ desse centro, senhora Laís²⁰.

Laís concordou com a realização da pesquisa e agendou uma reunião de Colegiado de Integração, na qual estiveram presentes os diretores e os coordenadores pedagógicos das unidades educacionais que compõem o CEU (EMEF, EMEI e CEI) e uma das coordenadoras educacionais da Gestoria.

O Colegiado de Integração é um órgão deliberativo do CEU que tem como competência

[...] coordenar, acompanhar e avaliar projetos, estágios, monitorias, inovações educacionais, pesquisas e planos de trabalho dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços do CEU e público interno e externo, compatibilizando os recursos humanos, financeiros e materiais necessários às suas consecuições (PORTARIA SME 4672/06, art. 30, inciso II).

Em 17/05/2012, fui recebida pela gestora e participei do Colegiado de Integração. Naquela reunião, ficou estabelecido que eu deveria apresentar o projeto para as três coordenadoras educacionais e para as quatro coordenadoras pedagógicas e que elas teriam a liberdade de aceitar participar da pesquisa ou não.

¹⁷ Conforme previsto no Decreto nº 45.559/04 e na Portaria SME nº 4672/06.

¹⁸ O Núcleo de Ação Educacional é composto por três coordenadores educacionais: o coordenador de ação educacional e dois coordenadores de projetos educacionais.

¹⁹ O cargo de gestor é o cargo máximo na administração da Gestoria do CEU.

²⁰ Nome fictício para manter em sigilo a identidade do CEU e da gestora.

Em 21/05/2012, reuni-me com as coordenadoras Vitória, Cíntia, Lúcia e Wilma. As quatro aceitaram participar da pesquisa e convidaram Rebeca, Ester e Natália que também se disponibilizaram. Segue relação das coordenadoras participantes e suas respectivas funções:

Coordenadoras Educacionais Núcleo de Ação Educacional da Gestoria do CEU		Coordenadoras Pedagógicas Unidades Educacionais do CEU	
NOME	ATUAÇÃO	NOME	ATUAÇÃO
Vitória	Ação Educacional	Cíntia e Natália	EMEF
Rebeca	Projetos Educacionais	Wilma	EMEI
Ester	Projetos Educacionais	Lúcia	CEI

QUADRO 1 – Coordenadoras participantes da pesquisa

Durante as visitas que fiz ao CEU Luxemburgo, no ano letivo de 2012, realizei conversas informais e entrevistas semiestruturadas com as sete coordenadoras participantes da pesquisa. A partir das informações colhidas nas visitas, foi possível traçar o perfil profissional e sintetizar as experiências profissionais de cada uma das coordenadoras responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU Luxemburgo. Essas informações encontram-se no Apêndice A.

Fontes documentais da pesquisa

As fontes documentais da pesquisa são constituídas pelos seguintes documentos:

a) No âmbito da documentação pedagógica²¹ do CEU Luxemburgo

- Projeto Político Pedagógico da Gestoria do CEU (atualizado em 2011);
- Projeto Político Pedagógico da EMEF do CEU (atualizado em 2010);
- Projeto Político Pedagógico da EMEI do CEU (atualizado em 2012);

²¹ A documentação pedagógica é formada pelo conjunto dos registros das unidades educacionais e da Gestão do CEU sobre o trabalho pedagógico que desenvolvem e realizam.

- Projeto Político Pedagógico do CEI do CEU (atualizado em 2012);
- Projeto Especial de Ação²² do CEI do CEU (2012): *Tempos e espaços para a primeira infância: revisitando o cotidiano do CEI*;
- Projeto Especial de Ação da EMEI do CEU (2012): *Educação ambiental – mudança de cultura*.

b) No âmbito da legislação municipal educacional

- LEI nº 9874, de 18 de janeiro de 1985 – Reestrutura a carreira do magistério municipal, institui a evolução funcional, e dá outras providências.
- Decreto nº 21.811, de 27 de dezembro de 1985 – Institui o Regimento Comum das Escolas Municipais, e dá outras providências.
- LEI nº 11.229, de 16 de junho de 1992 – Dispõem sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal, e dá outras providências.
- Decreto nº 32.892/92, de 23 de dezembro de 1992 – Dispõe sobre o Regimento Comum das Escolas Municipais, e dá outras providências.
- Decreto nº 42.832, de 6 de fevereiro de 2003 – Cria os Centros Educacionais Unificados que especifica.
- Decreto nº 43.822, de 18 de setembro de 2003 - Confere nova redação a dispositivos do Decreto nº 42.832, de 6 de fevereiro de 2003, e dá outras providências relacionadas à transferência da administração dos Centros Educacionais Unificados para as subprefeituras.
- Portaria nº 4672, de 4 de dezembro de 2006 – Aprova o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados.
- Decreto nº 54.453, de 10 de outubro de 2013 - Fixa as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino.

c) No âmbito das publicações institucionais da Secretaria Municipal de Educação

- Centro Educacional Unificado: Proposta político-pedagógica (versão preliminar – 29/05/2003)²³;
- Ambientes educativos / salas multiambientalizadas no CEU (2003)²⁴;

²² O Projeto Especial de Ação conduz a formação continuada dos docentes na escola. Conforme artigo 1º da Portaria SME nº 1566/08 “Os Projetos Especiais de Ação - PEAs são instrumentos de trabalho elaborados pelas Unidades Educacionais, que expressam as prioridades estabelecidas no Projeto Pedagógico, voltadas essencialmente às necessidades dos educandos, definindo as ações a serem desencadeadas, as responsabilidades na sua execução e avaliação, visando ao aprimoramento das práticas educativas e consequente melhoria da qualidade de ensino.”

²³ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: P3.1/83 A.

²⁴ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/84.

- Esporte e lazer nos CEUs: reflexões sobre a proposta do Centro Educacional Unificado (2003)²⁵;
- Proposta de Regimento Interno do Centro Educacional Unificado (2003)²⁶;
- Programa de Formação de Equipes CEUs: atribuições e responsabilidades I (2004)²⁷;
- Programa de Formação de Equipes CEUs: Planejamento e Plano de Ação (2004)²⁸;
- Centros Educacionais Unificados – Plano de Ação 2004²⁹;
- Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados (2004)³⁰;
- Revista EducAção, nº5 (2004)³¹;
- Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados (2006)³².

Fontes teórico-acadêmicas

As produções compreendidas como fontes teórico-acadêmicas da pesquisa dizem respeito a teses e dissertações sobre o Centro Educacional Unificado e sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

O quadro a seguir apresenta as dissertações e teses sobre o Centro Educacional Unificado:

	TÍTULO	AUTOR	TIPO	ANO	ÁREA/UNIVERSIDADE
1	Os Centros Educacionais Unificados da cidade de São Paulo	MASCARENHAS, Marisa Pulice	M	2006	Arquitetura: estruturas ambientais urbanas / FAU-USP
2	Centro Educacional Unificado, contraposição à pedagogia de lata	FASANO, Edson	M	2006	Educação: Política e Educação / Universidade Metodista de São Paulo

²⁵ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83E 4, p. 2

²⁶ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83E 4, pp. 148-161.

²⁷ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83 1 b.

²⁸ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83 1 b.

²⁹ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P2.1/53.

³⁰ Decreto nº 45.559, de 30 de novembro de 2004.

³¹ São Paulo (Cidade). **Revista EducAção 5**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação / Diretoria de Orientação Técnica, 2004.

³² Portaria SME nº 4672, de 05 de dezembro de 2006.

3	O espetáculo da educação: os centros educacionais unificados do município de São Paulo como espaços públicos de lazer	PACHECO, Reinaldo Tadeu Boscolo	D	2009	Educação: estado, sociedade e educação / FEUSP
4	O uso da educação como mediação	ZUIN, Aparecida Luzia Alzira	D	2009	Comunicação e semiótica: signo e significação nas mídias / PUC-SP
5	A educação social em espaços de experimentação pedagógica: as potencialidades dos CEUs	SOUZA, Ricardo de	M	2010	Educação: estado, sociedade e educação / FEUSP
6	Centros Educacionais Unificados de São Paulo: implementação e continuidade numa nova gestão política	CANGUSSU, Lilian Cristina Pereira	M	2010	Educação: políticas e gestão educacionais / Universidade Metodista de São Paulo
7	Inclusão Social através da Educação: um estudo do programa 'Centro Educacional Unificado' na cidade de São Paulo	PEREZ, Maria Aparecida	D	2010	Ciência da Educação e Psicologia / Universidade de Siegen (Alemanha)
8	Os meandros da produção pública na construção da paisagem periférica paulistana: o caso dos equipamentos educacionais	LOPES, Ana Carolina Louback	M	2011	Arquitetura e urbanismo / FAU-USP
9	Os Centros Educacionais Unificados (CEUs) da Prefeitura Municipal de São Paulo e o rendimento escolar dos alunos.	BARBERI, Fabíola Francisco.	M	2011	Educação: história, política e sociedade / PUC-SP
10	Bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEUs): a construção de uma cultura comum	LEMONS, Charlene Kathlen de.	M	2012	Ciência da Informação: informação e cultura / ECA-USP
11	O pensamento vivo de Mário de Andrade: dos Parques Infantis aos CEUs da cidade de São Paulo	SILVA, Susete Rodrigues da.	M	2012	Artes / UNESP – Instituto de Artes – Campus São Paulo
12	Espaço educacional contemporâneo: reflexões sobre os rumos da arquitetura escolar na cidade de São Paulo (1935 – 2013)	WILDEROM, Mariana Martinez	M	2014	Arquitetura e Urbanismo / FAU-USP

13	A gestão do Centro Educacional Unificado (CEU) da cidade de São Paulo	SANCHES, Ydeliz Coelho de Souza	D	2014	Educação: Estado, Sociedade e Educação / FEUSP
----	---	---------------------------------	---	------	--

QUADRO 02 – Dissertações e teses sobre o Centro Educacional Unificado

O quadro a seguir apresenta as dissertações e teses sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

	TÍTULO	AUTOR	TIPO	ANO	ÁREA/UNIVERSIDADE
1	O papel do coordenador pedagógico nas escolas da Rede Municipal de Educação da cidade de São Paulo: expectativas e opiniões dos professores de 5ª a 8ª séries.	PEREZ, Maria Aparecida Gonçalves.	M	1992	Educação / FE-USP
2	A Construção da Identidade da Coordenadora Pedagógica Rumo a um Projeto de Escola: O Ideal, o Legal e o Real..	BLANDINO, Fátima Maria Luccas.	M	1996	Educação: metodologia e didática / FE-USP
3	Formação contínua de educadores um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SMESP)	FUSARI, José Cerchi.	D	1997	Educação: didática / FE-USP
4	A coordenação pedagógica nas escolas municipais de ensino fundamental de São Paulo.	BORGES, Neusa Maria Mendes.	M	1999	Educação: história e filosofia da educação / PUC-SP
5	O olhar do coordenador e dos professores sobre a coordenação: em foco, as interações.	PAULA, Maria Aparecida D'Aquino de.	M	2006	Educação: psicologia da educação / PUC-SP
6	Formação Continuada para Coordenadores pedagógicos: e a escola, como fica?	GARCIA, Marilene.	D	2008	Educação: psicologia da educação / PUC-SP
7	A atuação da coordenação pedagógica como um dos possibilitadores do reencantamento docente no ensino fundamental de uma escola pública no município de São Paulo.	BAPTISTA, Isabel Aparecida Prandina.	M	2009	Educação: currículo / PUC-SP

8	O coordenador pedagógico e o desafio da formação contínua do docente na escola.	DOMINGUES, Isaneide.	D	2009	Educação: didática, teorias de ensino e práticas escolares /FE-USP
9	Sou CP na educação infantil, e agora?: um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico como formador de professores.	PALLIARES, Neli Regina.	M	2010	Educação: formação de educadores /Universidade Metodista de São Paulo
10	Os instrumentos do coordenador pedagógico para coordenar a formação continuada dos professores da unidade escolar: "O projeto especial de ação" e " O projeto a rede em rede: A formação continuada na educação infantil no município de São Paulo".	ANDRADE, Elaine Cristina Marena.	M	2010	Educação: políticas públicas de educação / Universidade Cidade de São Paulo
11	Coordenador Pedagógico e os condicionantes do ser e do vir a ser um formador.	CAMARGO, Débora Rana de.	M	2013	Educação: currículo /PUC-SP

QUADRO 03 – Dissertações e teses sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo

O processo de produção de conhecimento desenvolvido durante a pesquisa de doutorado será exposto e explicado nos capítulos que estão organizados da seguinte forma:

Capítulo 1 - O Centro Educacional Unificado (CEU): histórico, configuração e desenvolvimento.

A partir dos fundamentos teóricos da Pedagogia, enquanto ciência da e para a educação, e da Pedagogia Histórico-Crítica, analisamos a relação entre a criação e o desenvolvimento histórico do CEU, na cidade de São Paulo, desde as influências político-pedagógicas dos Parques Infantis, de Mario de Andrade e da Escola Parque, de Anísio Teixeira, perpassando pelo entendimento dos conceitos de cidade educadora, qualidade social da educação, educação popular, educação como prática da liberdade.

Capítulo 2 - O trabalho pedagógico no CEU: interface entre a coordenação pedagógica e a coordenação educacional.

Nesse capítulo investigamos a complexidade da coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir da interface entre a coordenação pedagógica e a coordenação educacional, com o apoio teórico das áreas da didática e da gestão escolar.

A análise e a conceituação do trabalho pedagógico são construídas a partir dos conceitos de trabalho (MARX, 2008) e de trabalho educativo (SAVIANI, 2000). Apresentamos também o conceito trabalho pedagógico e o conceito coordenação do trabalho pedagógico. Em seguida, explicamos o processo histórico de surgimento e desenvolvimento da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e da coordenação educacional no Centro Educacional Unificado nessa mesma Rede, considerando a interface entre os dois tipos de coordenação que são responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Capítulo 3 - Coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU: possibilidades e limites.

Nesse capítulo, apresentamos o conceito de *coordenação compartilhada do trabalho* pedagógico e trazemos elementos contidos nas fontes empírica, documental e teórico-acadêmica para a análise sobre as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

Considerações finais e proposições.

Retomamos o processo de produção de conhecimento sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, apresentamos as sínteses de nossa pesquisa que levaram à defesa da tese e propomos encaminhamentos para a efetiva objetivação da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

CAPÍTULO 1 – O CENTRO EDUCACIONAL UNIFICADO (CEU): HISTÓRICO, CONFIGURAÇÃO E DESENVOLVIMENTO

“Tem um CEU aqui na Terra
 Você pode acreditar
 É o Centro Educacional
 Que unificado está
 Teatro, Escola e Lazer
 Tudo em um só lugar

O CEU é o maior projeto
 De inclusão social
 Do Brasil e do Planeta
 Tem aceitação total
 O Didático, o Esportivo
 E também o Cultural

O primeiro inaugurado
 Teve festa o dia inteiro
 As crianças da EMEF
 Com seu Universo Fiel
 Usam a Sala de Leitura
 Cumprem bem o seu papel
 Os contadores de histórias
 Semeiam sonhos no CEU.”

Cacá Lopes³³

A epígrafe deste capítulo anuncia o Centro Educacional Unificado da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Como o fenômeno que investigamos – a coordenação do trabalho pedagógico no CEU – acontece neste Centro, precisamos compreendê-lo em seu contexto de surgimento e desenvolvimento para que possamos alcançar a essência do nosso objeto de estudo³⁴.

Entendemos que o CEU constitui-se como o contexto material que torna possível a objetivação do fenômeno. Dessa forma, a singularidade estudada só pode ser compreendida na relação com a particularidade na qual está inserida. Até porque, sem Centro Educacional Unificado não existiria a coordenação do trabalho pedagógico nesse Centro.

Consideramos que as instituições educacionais – em especial o CEU – são criadas a partir de interesses, crenças e valores produzidos na e pela própria sociedade. Partindo dessa consideração, concordamos com Libâneo (2001b, p. 9) quando este explicita que é pelo fato da “[...] prática educativa se desenvolver no seio de relações entre grupos e classes sociais que

³³ Cacá Lopes. Cordel. In: SÃO PAULO (Cidade). **Revista Educação 5**. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação / Diretoria de Orientação Técnica, 2004, pp. 5-6.

³⁴ **Fenômeno investigado e objeto de estudo** são considerados como sinônimos na presente pesquisa.

é ressaltada a mediação pedagógica para determinar finalidades sociopolíticas e formas de intervenção organizativa e metodológica do ato educativo”. Veremos, mais adiante, que o CEU foi criado como uma possibilidade de levar educação, cultura, esporte, lazer e inclusão social para áreas periféricas da cidade de São Paulo, comumente desassistidas de equipamentos públicos que oportunizem acesso aos bens culturais de modo geral. É nesse contexto que enxergamos o CEU como prática educativa que se desenvolve em meio às relações de desigualdades que há na sociedade contemporânea e também como mediação pedagógica que visa a levar inclusão social por meio da educação articulada à cultura, ao esporte, ao lazer, ao acesso à informática etc. Por isso, consideramos que a finalidade sociopolítica do CEU configura-se como uma intervenção organizativa e metodológica do ato educativo.

A pedagogia, enquanto “[...]campo de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos”. (LIBÂNEO, 2001a, p. 129), nos ajuda a buscar entender quais são as finalidades do CEU na cidade de São Paulo como mediação para a formação humana dos habitantes das regiões periféricas desse município. É nessa perspectiva que a importância do conhecimento sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU se revela.

Optamos por estudar a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado a partir do campo teórico e científico da Pedagogia porque entendemos que tal ciência configura-se como

[...] um campo de estudos com identidade e problemáticas próprias. Seu campo compreende os elementos da ação educativa e sua contextualização, tais como o aluno enquanto sujeito do processo de socialização e aprendizagem, os agentes de formação (inclusive a escola e o professor), as situações concretas em que se dão os processos formativos (inclusive o ensino), o saber como objeto de transmissão/assimilação, o contexto socioinstitucional das instituições (inclusive as escolas e salas de aula). Resumidamente, o objetivo do pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorrem (LIBÂNEO, 2001b, p. 10-11).

Na perspectiva apresentada, consideramos que o pedagógico do CEU, entendido como uma unidade pedagógica em meio à existência de quatro instâncias autônomas e inter-relacionadas, ocorre por meio do trabalho pedagógico que é realizada por coordenadoras pedagógicas das unidades educacionais e por coordenadoras educacionais da Gestão do mesmo Centro.

O Centro Educacional Unificado, criado como política pública educacional na perspectiva da inclusão social, aparece-nos como uma contradição política, pois visa a combater algo que a própria sociedade contemporânea continua gerando: a exclusão social. Entendemos contradição na perspectiva da unidade e luta de contrários não antagônicos (KOPNIN, 1978; KOSIK, 2002 e CHEPTULIN, 2004) que explica que “[...] tudo tem a ver com tudo, os diversos aspectos da realidade se entrelaçam e as coisas não podem ser compreendidas isoladamente.” (KONDER, 1985, p.58). Em outras palavras, os aspectos e/ou os elementos contrários não podem existir uns sem os outros. Então, consideramos que o CEU só pode ser pensado, projetado e criado para enfrentar a exclusão social nas periferias de São Paulo, justamente porque a sociedade capitalista produz essa exclusão.

Diante do exposto, fundamentamos nossa pesquisa, também, a partir da formulação teórica da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2000, 2007 e 2008; GASPARIN, 2009; OLIVEIRA, 1994) porque ela parte do pressuposto que, mesmo numa sociedade capitalista, é possível uma educação que não seja reprodutora da situação de desigualdades e injustiças sociais e que, ao mesmo tempo, esteja pautada numa proposta pedagógica articulada com os interesses das classes populares com o intuito de transformar a sociedade de acordo com suas necessidades. Nesse sentido, a educação oferecida na escola pode configurar-se como um dos elementos chave para a transformação da sociedade porque a educação influi diretamente no processo de formação do homem. E esse processo de formação, sendo histórico e crítico, abre a possibilidade de transformação da sociedade na medida em que o homem, ao ter se apropriado do conhecimento sistematizado e elaborado historicamente pela humanidade, pode fazer escolhas e intervir criticamente na sociedade.

Consideramos que o CEU, na ótica da Pedagogia Histórico-Crítica, pode possibilitar às crianças, aos adolescentes e aos adultos, que lá vivenciam experiências formativas, o acesso ao conhecimento sistematizado para que essas pessoas ao se modificarem, possam transformar a realidade em que estão inseridas, na perspectiva do enfretamento das desigualdades sociais e na busca pela emancipação humana.

O entendimento do Centro Educacional Unificado como uma unidade pedagógica perpassa outras concepções. A seguir trataremos das influências político-pedagógicas inscritas no DNA do CEU; das condições sócio-históricas da criação desse Centro; de sua configuração/organização e dos diálogos desses elementos com nosso objeto de pesquisa.

1.1. As ideias político-pedagógicas de Mario de Andrade e Anísio Teixeira

O exercício de reflexão sobre as ideias político-pedagógicas que influenciaram o CEU demanda o reconhecimento da historicidade dessas ideias. Nessa perspectiva, Doria e Perez (2007, p. 131) afirmam que

os Centros Educacionais Unificados não surgiram por acaso ou por decreto, em 2003. As ideias, concepções e experiências, acumuladas em diferentes momentos históricos, contribuíram, sobremaneira, para enriquecer a sua proposta final: as ideias de educação para cidadania e de escola aberta de Paulo Freire, os projetos dos Parques Infantis, que Mário de Andrade criou em São Paulo nos anos 30 e a Escola Parque, que o educador Anísio Teixeira criou na Bahia dos anos 50, onde as pessoas aprenderam a conviver com os espaços públicos integrados.

Os Parques Infantis, em São Paulo e a Escola Parque, em Salvador foram projetos educativos que se propuseram a construir bases para que mudanças qualitativas na educação acontecessem, na perspectiva de superação da desigualdade social, pela (re)organização do tempo escolar, do currículo e da apropriação da unidade educacional pela comunidade. Tais projetos dialogam entre si e dialogam com o projeto do CEU, tanto na questão dos objetivos pedagógicos quanto na questão de suas construções arquitetônicas. Vejamos alguns elementos e características dos Parques Infantis:

Parques Infantis em São Paulo

Os Parques Infantis – do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo – foram criados durante a gestão de Mário de Andrade, em 1935.

Com os três primeiros Parques Infantis, a cidade inicia uma política educacional voltada para crianças com idades entre 03 e 12 anos, cujas ações e propostas educacionais visavam o atendimento às crianças e aos adolescentes filhos dos operários (SÃO PAULO, 2010, p. 15).

IMAGEM 1³⁵ – Parque Infantil 8

IMAGEM 2³⁶ – EMEI Presidente Dutra

³⁵ FONTE: Secretaria Municipal de Educação.

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/memorial/AnonimoSistema/BannerTexto.aspx?MenuBannerID=10>
. Acessado em 19/01/2015.

³⁶ FONTE: Secretaria Municipal de Educação.

<http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/memorial/AnonimoSistema/BannerTexto.aspx?MenuBannerID=10>
. Acessado em 19/01/2015.

As imagens 1 e 2, tratam do local onde foi criado o Parque Infantil 8 e que passou a se chamar EMEI Presidente Dutra.

Inferimos que o atendimento aos filhos da classe operária representava uma preocupação em atender crianças menos privilegiadas socioeconomicamente. Dessa forma, estabelecemos uma relação entre a atenção aos menos privilegiados nos Parques Infantis com a que o CEU procura oferecer nas periferias da cidade de São Paulo. Consideramos, então, que, nos dois casos, o foco é oferecer acesso aos bens educacionais e culturais para a população que ainda não tem garantido esse direito.

Para além da natureza do acesso aos bens educacionais e culturais, as justificativas apresentadas pelo poder público municipal para a criação dos Parques Infantis, pautou-se, segundo Marcilio (2005, p. 249), nas seguintes razões:

1- retirar a criança e o adolescente da rua, local de vícios e criminalidade; 2- precárias condições higiênicas e de saúde dos filhos das famílias pobres; 3- das propostas do movimento escolanovista europeu e americano, defendidas por educadores brasileiros, de aproveitar as praças públicas para instalar praças de jogos e jardins de infância, de acordo com as ideias de Froebel.

Conseguimos relacionar as razões apresentadas acima, com as ideias explicitadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo sobre o CEU:

Localizados nas áreas periféricas e nos principais bolsões de miséria da Capital, os CEUS, são parte integrante de uma política inclusiva capaz de reverter, em médio prazo, a evasão e a melhorar a qualidade de ensino de nossas escolas, considerando as condições de vida da população local (SÃO PAULO, 2003, p. 11).

Ambos os projetos ampliam a questão educacional na perspectiva da inclusão social porque, ao estabelecermos relações entre os pressupostos dos Parques Infantis, voltados para atender uma demanda social das famílias pobres de São Paulo da primeira metade do século XX, com as demandas sociais das famílias da periferia de São Paulo da primeira década do século XXI, compreendemos que tanto os Parques Infantis, quanto os CEUs são políticas públicas de educação, em momentos diferentes (quase um século), voltadas para atender com educação, cultura e outros serviços à população, menos favorecida economicamente, dos bairros mais afastados do centro da cidade.

Nessa perspectiva, e com base na reflexão de Nicanor Miranda, chefe da Divisão de Educação e Recreio da prefeitura de São Paulo, que diz, em 1936, que “[...] um parque infantil é um educandário ao ar livre, cuja finalidade é trazer ao conhecimento da criança os

elementos da vida física, moral e intelectual, sob forma exclusivamente recreativa” (MIRANDA, 1936, p. 95), estabelecemos uma relação entre esse pressuposto do Parque Infantil, com o que pressupõe a concepção de CEU:

[...] oferta de Educação de qualidade, possibilitando o desenvolvimento integral para crianças, adolescentes, jovens e adultos. Estão incluídas a Educação formal, não formal e as atividades socioculturais, esportivas e recreativas como outras formas de aprendizagem. O trabalho envolve educação, cultura, esporte, lazer, assistência social e todas as ações que impliquem inclusão social, integrando os aspectos cognitivos, socioculturais, físicos e afetivos (SÃO PAULO, 2003, p. 10).

Outro elemento que aproxima os Parques Infantis dos Centros Educacionais Unificados é a questão da ampliação de vagas e da expansão do atendimento para as crianças da periferia da cidade:

É sob a ótica das mudanças sociais e urbanísticas, observadas na cidade naquele momento, que o Departamento de Cultura põe em curso o projeto de ampliação de vagas e de expansão do atendimento às crianças em Parques e Recantos Infantis rumo aos bairros mais afastados da região central da cidade (SÃO PAULO, 2010, p. 16).

Em nossa leitura, compreendemos que os projetos arquitetônicos das duas experiências educacionais também dialogam entre si quanto à oferta de diferentes espaços e atividades para o desenvolvimento das crianças. Nicanor Miranda³⁷ explica que cada Parque Infantil possui

[...] no mínimo, um campo gramado, um abrigo-mor, com salas de instrutores, sala de médico, chuveiros, instalações sanitárias, além de dois galpões laterais ao abrigo-mor. Várias espécies de aparelhos tais como balanços, gangorras, passos gigantes, carrosséis, deslizadores, toros de equilíbrio e outros são distribuídos pelo campo, além de um tanque de vadiar e tabuleiros de areia.

O CEU possui, para além das escolas, vestiário, pista de skate, quadra, ginásio poliesportivo, ateliês, sala de ginástica, sala de informática, piscina, praça interna, playground e biblioteca.

Podemos tecer também uma relação entre o princípio pedagógico integrado dos Parques Infantis e o princípio pedagógico unificado dos CEUs quando refletimos sobre a ideia que as crianças nos Parques Infantis

[...] produziam cultura e conviviam com a diversidade da cultura nacional, quando o cuidado e a educação não estavam antagonizados, e a educação, a assistência e a cultura estavam macunaimicamente integradas, no tríplice objetivo parqueano: educar, assistir e recrear (FARIA, 1999, p. 62).

³⁷ Recorte do Jornal *A voz de Portugal*. Publicado no Rio de Janeiro, em 14/02/1937. In: **Livro de Recortes de Jornais, Ano de 1937**, da Seção de Obras Raras da Biblioteca Mario de Andrade.

E quando refletimos sobre a ideia que o CEU deveria promover o desenvolvimento de “[...]ações articuladas e harmônicas de natureza educacional, social, cultural, esportiva e tecnológica.” (Portaria SME nº 4672/06, art. 2º).

Outra experiência na educação brasileira que influenciou o projeto de criação do CEU foi a Escola Parque de Anísio Teixeira, na Bahia.

A Escola Parque em Salvador

Anísio Teixeira (1900-1971) foi um educador baiano que, desde as primeiras décadas do século XX, preocupou-se em lutar pela escola pública, universal, gratuita e de qualidade para todos os brasileiros, inclusive para os brasileiros das classes populares e/ou desprivilegiadas (TEIXEIRA, 1956). Esse educador declarava-se filiado à pedagogia da Escola Nova de John Dewey e acreditava que a aprendizagem era muito mais eficiente quando o aluno é um ativo participante na descoberta do conhecimento.

O governador da Bahia, na ocasião, Otávio Mangabeira, preocupado com a falta de assistência familiar e social da criança baiana, com a falta absoluta de serviços de saúde e de escolas e o consequente abandono da infância, vagando desocupada pelas ruas, incumbiu seu secretário da educação, Prof. Anísio Teixeira, de organizar um plano para reestruturar o sistema vigente (EBOLI, 1969, p. 11)

Em 1950, em Salvador, foi inaugurado o Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), composto por quatro "escolas-classe" e uma "escola parque". Além das aulas do currículo comum das escolas públicas de Salvador, os alunos do CECR, participavam de atividades como artes aplicadas, artes industriais e artes plásticas, jogos, de recreação, de ginástica, de atividades de teatro, de atividades de música e dança, distribuídas ao longo de todo o dia (CORDEIRO, 2001).

IMAGEM 3³⁸ – Centro Educacional Carneiro Ribeiro

IMAGEM 4³⁹ – Salão do Centro Educacional Carneiro Ribeiro

³⁸ FONTE: <http://au.pini.com.br/arquitetura-urbanismo/178/a-escola-parque-ou-o-sonho-de-uma-educacao-completa-em-122877-1.aspx> (acessada em 19/01/2015).

³⁹ FONTE: http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/Visita_Guiada/imagens_pq/imagens_gg/salao.html (Acessada em 19/01/2015).

No discurso de inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, Anísio Teixeira explica como funcionaria o Centro:

(...) localizamos quatro pavilhões, como este, para as escolas que chamamos de escolas- classe, isto é, escolas de ensino de letras e ciências, e um conjunto de edifícios centrais que designamos de escola-parque, onde se distribuiriam as outras funções do centro, isto é, as atividades sociais e artísticas, as atividades de trabalho e as atividades de educação física. A Escola-Classe aqui está: é um conjunto de 12 salas, planejada para o funcionamento melhor que for possível do ensino de letras e ciências, com dependências para administração e áreas de estar. E uma escola parcial e para funcionar em turnos. Mas virá integrá-la a Escola-Parque. A criança fará um turno na Escola-Classe e um segundo turno na Escola-Parque. Nesta escola, além de locais para suas funções específicas, temos mais a biblioteca infantil, os dormitórios para 200 das 4.000 crianças atendidas pelo Centro, os serviços gerais e de alimentação. Além da reforma da escola, temos o acréscimo desse serviço de assistência, que se impõe, dadas as condições sociais. (...) (TEIXEIRA, 1959, p. 82-83).

Observamos uma relação de semelhança entre o CEU e o CECR porque consideramos que o centro paulistano também conta com ‘escola-classe’ em seu complexo arquitetônico, representada pelo Centro de Educação Infantil, que atende crianças de 0 a 3 anos; pela Escola Municipal de Educação Infantil, que atende crianças de 4 e 5 anos e pela Escola Municipal de Ensino Fundamental, que atende alunos de 6 a 14 anos e também pode atender a educação de jovens e adultos. Pensando no contexto arquitetônico do CEU, também é possível estabelecer um paralelo entre o Bloco Esportivo Cultural (que abriga teatro, ateliês, estúdio, salas multiuso, sala de ginástica e ginásio) e o Parque Aquático com a “Escola Parque”, pois nesses espaços são oferecidas as atividades no contra turno escolar. Tais atividades oferecem outras possibilidades educativas que extrapolam os conteúdos do currículo escolar: artes, esporte, música, dança, teatro, etc.

Pelas relações que foram tecidas entre o CEU e o CECR, acreditamos que a influência da Escola Parque foi determinante para o projeto do CEU e encontramos respaldo para essa crença em uma das publicações da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo quando esta explicita que:

A ideia central do projeto [do CEU] é aproveitar o conceito de “praça de equipamentos” das periferias, ponto de encontro da comunidade local. Um conceito similar – de Escola Parque – que foi idealizado na década de 50, pelo educador Anísio Teixeira. Existe, ainda hoje, uma única escola do gênero em atividade na Bahia, denominado Centro Educacional Carneiro Ribeiro, inaugurado em 1950 no bairro popular da Liberdade, em Salvador. (SÃO PAULO, 2003, p. 10).

Assim como o CEU recebeu duras críticas quanto aos altos gastos para sua construção e manutenção, o CECR também foi alvo de críticas nesse sentido. Anísio Teixeira apresenta a defesa pelos altos custos da construção do CECR:

Justifica-se que seja alto o custo de uma escola primária quando ela representa a reforma da educação, que de sua expressão mais simples de duas horas líquidas de classe de alienada teoria se transforme, em verdadeiras comunidades, com suas múltiplas atividades, num conjunto de edificações que ofereçam aos alunos oportunidade de estudo, de trabalho, de recreação, de arte, de socialização que os levarão a se tornar cidadãos responsáveis e integrados no plano de desenvolvimento de seu país (EBOLI, 1969, 19).

Quando levamos em consideração os objetivos gerais do CECR e do CEU, que serão explicitados a seguir, inferimos que os objetivos de ambos os centros dizem respeito ao protagonismo infanto-juvenil na construção do conhecimento; ao convívio com outras pessoas e ao estabelecimento de relações de colaboração; à promoção do desenvolvimento integral do ser humano; à criação e realização de experiências educacionais diferenciadas e à promoção da equidade social.

Objetivos gerais do CECR:

- a) dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levam à comunicação com todos os colegas ou com a maioria deles;
- b) torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;
- c) desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros (EBOLI, 1959, p. 20).

Objetivos gerais do CEU:

- I) oferecer às crianças, adolescentes e adultos a oportunidade de frequentarem um espaço criativo de construção de conhecimento;
- II) ser um polo de incentivo ao desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da comunidade;
- III) ser um polo de experiências educacionais inovadoras;
- IV) ser um centro de promoção da equidade social de seus usuários (PORTARIA SME 4672/06, art. 8º).

O arquiteto responsável pelo CEU, Alexandre Delijaicov⁴⁰, também explicita a influência do CECR de Anísio Teixeira para o projeto arquitetônico do CEU. Ele diz que os arquitetos do Departamento de Edificações da Prefeitura de São Paulo tentaram transpor para a arquitetura o modelo escolar idealizado pelo educador baiano (DELJAICOV; MELENDEZ, 2003).

⁴⁰ Arquiteto da Divisão de Projetos do Departamento de Edificações da Prefeitura de São Paulo (EDIF) e professor da Faculdade de Arquitetura da USP.

Considerações sobre as relações entre o CEU, a Escola Parque e os Parques Infantis

Em primeiro lugar, atentamos para o fato que os Parques Infantis não se constituíram como experiência educativa escolar, mas sim como experiência educativa na perspectiva da recreação, da cultura e da vivência plural da infância. Desse modo, consideramos que a grande contribuição do projeto de Mario de Andrade para o projeto do CEU é o destaque dos elementos lúdico, cultural, desportivo, de lazer e de vivência plural da infância que extrapola a ‘sala de aula’ e a ‘escola regular’. Em nosso entendimento, o CEU oferece diversas possibilidades educativas que ultrapassam o ensino regular e essas possibilidades acontecem nos espaços da biblioteca, do parque aquático, da sala de ginástica, do ginásio, da pista de skate, dos ateliês, etc.

Em segundo lugar, compreendemos que a experiência do Centro Educacional Carneiro Ribeiro com suas escolas-classe e sua escola parque foi determinante para a construção do projeto do CEU, inclusive nas suas características arquitetônicas, pois, assim como o centro soteropolitano, o centro paulistano conta a oferta do ensino regular nas unidades educacionais (CEI, EMEI e EMEF) e com o oferecimento de atividades ‘extraclasse’ que perpassam o território e o espaço da cultura, do esporte, do lazer, da convivência coletiva, etc.

As influências político-pedagógicas do ideário de Mario de Andrade e de Anísio Teixeira para o projeto do CEU também se verificam nas pesquisas de Mascarenhas (2006), Souza (2010), Cangussu (2010), Lopes (2011), Barberi (2011), Lemos (2012), Silva (2012) e Wilderom (2014). Sobre essas influências, Mascarenhas afirma que a “[...] opção pela criação de uma arquitetura que remetesse à liberdade e à alegria definiu o projeto arquitetônico apresentado”. (MASCARENHAS, 2006, p. 66).

Dentre as pesquisas citadas no parágrafo anterior, a dissertação de Silva (2012) dialoga diretamente com a influência do ideário de Mario de Andrade porque investiga a influência do pensamento desse artista educador para o projeto do CEU. Nessa perspectiva, Silva (2012, p. 56) aponta que os

[...] PIs tinham como função social a democratização e o acesso aos bens culturais e espaços de lazer para as camadas mais empobrecidas da cidade de São Paulo. Os equipamentos dos PIs ofereciam às crianças filhas de operários, espaço onde pudessem ficar seguras e ter vivências artísticas, educativas, esportivas e atividades de lazer em um espaço “público” de excelente qualidade. Para ele [Mario de Andrade], a cultura tinha papel importante na emancipação e “ampliação do povo”.

A pesquisadora observa que a concepção de educação que está presente nos Parques Infantis se aproxima muito dos princípios educacionais dos CEUs e, dessa forma, entendemos também que o ideário de Mário de Andrade está vivo nesses Centros.

Diante das considerações acima, concluímos que os ideais políticos-pedagógicos dos projetos dos Parques Infantis, do Centro Educacional Carneiro Ribeiro e do Centro Educacional Unificado dialogam entre si porque foram concebidos e desenvolvidos para oferecer educação (formal e não formal) articulada à cultura, ao esporte, ao lazer e ao convívio humano coletivo para crianças e adolescentes das classes sociais menos privilegiadas das regiões mais afastadas do centro da cidade.

1.2. As condições sócio-históricas para a criação e o desenvolvimento do CEU

O cenário urbano paulistano que antecedeu a criação do CEU apresentava desigualdades sociais expressas pelos indicadores socioeconômicos contidos no *Mapa da Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo* (SPOSATI, 2000). Os indicadores desse mapa trouxeram informações sobre grau de desenvolvimento humano, equidade social, qualidade de vida, autonomia, democracia e cidadania nos diversos territórios da cidade. Fundamentada no estudo desses indicadores – tendo em vista que tal estudo permitiu identificar ausência e/ou escassez de equipamentos e de serviços públicos de educação, lazer, esporte, cultura, entre outros, nas regiões periféricas da cidade de São Paulo (PADILHA; SILVA, 2004; DORIA; PEREZ, 2007; MASCARENHAS, 2006; FASANO, 2006; SOUZA, 2010; CANGUSSU, 2010; LOPES, 2011) –, a Prefeitura de São Paulo selecionou os locais para a construção de cada um dos Centros Educacionais Unificados,

O *Mapa de Exclusão/Inclusão Social da Cidade de São Paulo*, produzido com base em uma análise multidimensional de dados censitários, apresenta um desenho territorial que ilustra a presença da exclusão/inclusão social nos lugares da cidade. Esse desenho possibilitou o conhecimento do território e de suas carências e configurou-se como fundamental para a identificação dos terrenos onde seriam construídos os Centros Educacionais Unificados (PADILHA; SILVA, 2004; MASCARENHAS, 2006; PEREZ, 2010).

Considerando que as condições mediadoras da vida em São Paulo têm gerado situações de exclusão social porque nem todos os sujeitos que moram nessa cidade têm tido

acesso aos bens materiais e culturais que podem garantir melhores condições de vida, entendemos que o projeto do CEU surge como uma política pública de inclusão social a partir da educação e concordamos com Sposati (2000, p.9) quando ela diz:

A exclusão social só é visível a partir de um projeto de inclusão. Trata-se de um processo/movimento de opostos. Trata-se de distingui-la no possível histórico. Isto porém não significa o desejo da homogeneidade mas a constatação de que uma sociedade necessita de padrões de civilidade universais que interdicte sobretudo a impossibilidade da diferença como opção ou característica. (SPOSATI, 2000, p.9).

Compreendemos que a exclusão social só é visível a partir de um projeto de inclusão na perspectiva da unidade e luta de contrários não-antagônicos. Em outras palavras, só existe a necessidade de inclusão, pois existe a exclusão. Nessa mesma acepção, entendemos padrões de civilidade universais como as condições essenciais e genéricas para a emancipação do homem e nos remetemos à dialética do singular-particular-universal para tentar compreender o que Sposati explicita:

FIGURA 2 – Relação dialética singular-particular-universal

A relação singular-particular-universal, explicitada na figura acima, retrata a realidade concreta de muitas pessoas em São Paulo, pois entendemos que as condições materiais de vida dessas pessoas não lhes tem garantido, adequadamente, moradia, alimentação, saúde, educação, acesso aos bens culturais, esportivos e de lazer; emprego, renda, etc. Essas condições materiais de existência têm negado a essas pessoas a possibilidade

de vivência da essência humana, que só pode se objetivar quando o sujeito se apropria do que os seres humanos têm produzido ao longo da história, tanto materialmente, quanto culturalmente para poderem fazer escolhas. Dessa forma, entendemos que o Centro Educacional Unificado surge como um projeto que visa, por intermédio da educação articulada à cultura, ao esporte e ao lazer, estabelecer padrões de civilidade universais para promover o humano no homem.

Comparamos os motivos adotados para a escolha dos terrenos onde seriam construídos os CEUs e a escolha dos terrenos para a construção dos Parques Infantis na década de 30 do século XX, conforme vemos no excerto a seguir:

O processo de implantação de Parques Infantis no período Mário de Andrade legou a importância de estabelecer princípios rigorosos de planejamento, abarcando estudos prévios de viabilidade baseados no tripé técnico, educacional e social. O primeiro pautar-se-á por levantamentos demográficos criteriosos, mapeando regiões carentes e densamente povoadas, e com maior demanda desse equipamento, partindo, em sequência, para a elaboração de um programa de necessidades apropriado àquele grupo social em termos de equipamentos recreativos e assistenciais. Por fim, o último, e não menos importante, a ação de promoção social, visando expandir o acompanhamento do parqueano em seu lar por meio da criação de Associações de Pais e Instrutores (NIEMEYER, 2002, p. 110).

O fator social – ou o fator das desigualdades sociais e a necessidade de combatê-las – aparece explicitamente no projeto dos Parques Infantis e no projeto do Centro Educacional Unificado. Há uma preocupação em atender a população das regiões mais afastadas do centro da cidade de São Paulo com foco também nas questões sociais. A Secretaria Municipal de Educação revela em 2002, em publicação oficial, que a

[...] construção dos CEUs visa oferecer, de forma integrada, o atendimento a população que busca Educação numa perspectiva mais ampla nas áreas mais desprovidas da cidade. Dos 45 previstos, estão sendo construídos 21 equipamentos, que serão entregues até dezembro de 2003, os quais ampliarão 50 mil novas vagas para o Ensino Fundamental, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos. Para chegar aos 21 terrenos selecionados, foram pesquisadas 168 áreas. A escolha deu-se em função do grau de exclusão e demanda escolar. (SÃO PAULO, 2002, p. 10).

A seguir serão apresentados dois mapas que ajudam a dar visibilidade à relação entre índice de exclusão/inclusão social e o território onde se localizam os CEUs:

FIGURA 3 – Mapa do índice de Exclusão/Inclusão Social em São Paulo⁴¹

⁴¹ FONTE: Série **Município em Mapas 2002**. De acordo com o censo 2000. Disponível em http://www9.prefeitura.sp.gov.br/sempla/mm/index.php?texto=corpo&tema_cod=5. Acessado em 19/01/2015.

FIGURA 4 – Mapa dos Centros Educacionais Unificados⁴²

⁴² FONTE: SME 2013 – Disponível em: http://planejasampa.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2014/10/SME_CEU_CPOP15.10.pdf (Último acesso em 01/06/2015).

Como o “[...] projeto dos CEUs busca construir intervenções educacionais, objetivando reverter o quadro da desigualdade social na periferia da cidade de São Paulo (FASANO, 2006, p. 72), a escolha dos terrenos para a construção dos CEUs esteve diretamente vinculada às regiões de maior grau de vulnerabilidade social, ou com a presença de bolsões de pobreza e miséria. Por isso, a maioria dos CEUs está localizada na parte mais laranja do mapa do índice de exclusão/inclusão social (Figura 3), o que revela a relação entre esse índice e os locais onde os CEUs foram construídos.

A Cidade Educadora e a Qualidade Social da Educação

A política pública educacional, conduzida pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo entre 2001 e 2004, teve como diretrizes a democratização da gestão, a democratização do acesso e da permanência e a qualidade social da educação. Nesse contexto, o Centro Educacional Unificado foi gestado a partir dos conceitos de Cidade Educadora, de Qualidade Social da Educação e da ideia de educação para a cidadania de Paulo Freire.

A Revista *EducAção*, número1 – documento oficial sobre os princípios do planejamento educativo de São Paulo em 2001 – traz um dos embasamentos teóricos que subsidiou a criação dos CEUs: o conceito de Cidade Educadora. Esse documento apresenta a ideia que São Paulo pode transformar-se em uma Cidade Educadora e que, para isso, é necessário articular as políticas “[...] educacional, ambiental, cultural, esportiva, de saúde, urbana, assistencial e econômica em âmbito de governo” (SÃO PAULO, 2001, p. 4-5).

A cidade de São Paulo passa a ser administrada na perspectiva de se transformar em uma Cidade Educadora, que implica

[...] um quadro teórico de referência para a gênese das ações orientadas a entender o território como espaço educativo, que necessitam de uma *administração relacional* desde a sua formação e consolidação. As propostas educativas que se suscitam no território devem surgir do acordo entre os diferentes agentes, da sintonia entre instituições e recursos, pois que a educação não é só uma preocupação do sistema educativo, mas sim um instrumento social e cultural imprescindível para a coesão comunitária e pessoal (VILLAR, 2007, p. 14).

Entendemos, então, que a educação é encarada a partir de uma dimensão de relação com a cidade, e também é entendida a partir do pressuposto da participação da comunidade. Juntamente com o conceito Cidade Educadora, o conceito qualidade social da educação aparece como fundamental para a criação dos CEUs. Sobre isso, Padilha e Silva

(2004, p. 16) afirmam que “[...] uma educação com qualidade social é o marco que diferencia os CEUs de São Paulo de outras experiências”.

Silva (2009, p. 223) explica que a qualidade social na educação “[...] não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori e a medidas lineares descontextualizadas”. Desse modo, entendemos que a educação com qualidade social implica assegurar que os bens culturais sejam socialmente distribuídos entre todos. Acreditamos que foi por meio dos serviços públicos oferecidos pelo CEU, por exemplo, biblioteca, aulas de dança, utilização do ginásio poliesportivo, peças de teatro, lazer no parque aquático etc., que a população das regiões periféricas passou a ter acesso à apropriação e a produção de bens culturais.

A qualidade social da educação escolar não se ajusta, portanto, aos limites, tabelas, estatísticas e fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos e subjetivos, como advogam alguns setores empresariais, que esperam da escola a mera formação de trabalhadores e de consumidores para os seus produtos. A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas (SILVA, 2009, p. 225).

Diante disso, concordamos com Padilha e Silva (2004, p. 16) quando entendem que as comunidades adjacentes aos CEUs “[...] têm 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”.

Os conceitos de *cidade educadora* e de *qualidade social da educação* apresentam relação direta porque ambos entendem a educação como um fenômeno que extrapola a questão do currículo escolar e se amplia nas possibilidades educativas da cidade e dos equipamentos e serviços públicos oferecidos nessa cidade para os seus moradores. A cidade educadora se fortalece nas ações estatais, através dos serviços oferecidos à população e encontra respaldo na busca pela qualidade social da educação que entende qualidade como processo.

Nessa perspectiva, Fasano (2006, p. 76) afirma que o “[...] espaço físico do CEU expressa os princípios da Escola Cidadã, pois trata-se de espaços abertos, estimulantes e relacionais, possibilitadores da construção da cidadania ativa”. Para esse autor (p. 85):

Os CEUs, enquanto projeto educacional voltado à inclusão social, à ruptura do ciclo de miséria presente na cidade de São Paulo, desenvolveram a promoção e a defesa dos direitos à dignidade humana por meio do reconhecimento do direito da comunidade local à sua identidade, ao seu pertencimento, mas também ao direito ao conhecimento e acesso/produção do capital cultural.

Entendemos que o fazer pedagógico na Cidade Educadora, vai além da ministração de aulas e transmissão conteúdos, perpassa a formação dos cidadãos de forma contínua e contextualizada. Concordamos com Perez (2010, p. 112) quando esta afirma que

[...] o projeto dos Centros de Educação Unificados foi elaborado para responder a uma outra concepção de relação entre a cultura escolar e as diferentes culturas que permeiam o mundo da vida de seus frequentadores, alterando-se inclusive o público-alvo das novas edificações, que passou a ser não só os alunos, mas também todos os cidadãos moradores da região em que a paisagem se modificaria pela presença de um dos Centros (PEREZ, 2010, p. 112).

Consideramos que a cidade constitui-se como educadora à medida que promove experiências formativas em todos os seus espaços e territórios e o Centro Educacional Unificado materializa essa intenção educadora.

Além dos conceitos de cidade educadora e de qualidade social da educação, compreendemos que os conceitos freirianos de educação popular, emancipação e humanização do homem também estão presentes no nascedouro do CEU. Tecemos esse raciocínio em Gadotti (2004, p.6) ao afirmar que o CEU foi

[...] concebido na perspectiva freiriana, como um lugar de ‘companheirismo’, fundamenta-se nos princípios da ‘educação como prática da liberdade’, por isso valoriza e vivencia o diálogo permanente, a participação, a democracia, a autonomia, o compromisso ético-estético e político, bem como a emancipação do ser humano e a transformação social para a vida sustentável (GADOTTI, 2004, p.6).

Considerando o CEU como um projeto de inclusão social por meio da educação, inferimos que há um diálogo direto entre esse projeto e o conceito de educação popular proposto por Paulo Freire (1987 e 2001). Nessa perspectiva, entendemos *educação popular* como a educação para aqueles que são ou estão oprimidos por um sistema/regime que não os considera como gente com possibilidades de se apropriar do conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Dito de outra forma, o oprimido, o popular seria aquele sujeito que não tem acesso às condições essenciais de vida porque não tem acesso aos bens materiais e culturais produzidos socialmente. Entendemos que a educação que se propõe a ter como ponto de partida a realidade do oprimido, a realidade popular, torna-se fundamental para a possibilidade de superação dessa realidade, ou seja, para a libertação/emancipação do sujeito.

Diante do que foi exposto até o momento, podemos afirmar que o Centro Educacional Unificado foi tecido e criado a partir do diálogo entre os conceitos cidade educadora, qualidade social da educação, educação popular e educação como prática de liberdade, tendo como ponto de partida a consciência da exclusão social na cidade de São Paulo e constituindo-se como um projeto de inclusão social por intermédio da educação articulada à cultura, ao esporte, ao lazer, etc.

1.3. Configuração e organização do Centro Educacional Unificado

O projeto do Centro Educacional Unificado foi criado na gestão da prefeita Marta Suplicy, do Partido dos Trabalhadores, e previa a construção de quarenta e cinco unidades (SÃO PAULO, 2002; PEREZ, 2010). No entanto, apenas vinte e um CEUs foram inaugurados, entre 2003 e 2004, ainda na gestão da prefeita petista.

O projeto arquitetônico esteve diretamente relacionado ao ideal pedagógico de pensar a educação para além da sala de aula, sobre isso, Alexandre Delijaicov, arquiteto do Departamento de Edificações da Prefeitura de São Paulo e professor da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, em depoimento à Mascarenhas (2006, p. 67) explica que a "[...] arquitetura tem de atrair a criança. Por isso, no CEU, a sala de aula abre-se para o exterior, e não para um corredor, como tradicionalmente ocorre nas escolas; assim, a criança tem a visão do mundo".

Verificamos em Mascarenhas (2006) que as experiências arquitetônicas e educacionais dos Parques Infantis de Mario de Andrade em São Paulo e da Escola Parque de Anísio Teixeira na Bahia configuraram-se como referenciais para os arquitetos do Departamento de Edificações da Prefeitura de São Paulo e para os profissionais da Secretaria Municipal de Educação.

Em entrevista concedida à Mascarenhas (2006, p. 66), Alexandre Delijaicov dá o seguinte depoimento:

Porque o objetivo maior é você fazer com que todos fiquem com brilho no olhar, porque ao longo do tempo esse olhar tende a ficar opaco. E cada vez mais cedo as pessoas tendem a ficar com o olhar opaco, quando na verdade o Estado, o Poder Público, tem que simular o brilho no olhar das crianças, principalmente. Não ficar nessa condição que é hoje de um diretor de uma unidade chamar um aluno de 'elemento'. Perdeu o objetivo. Um diretor que chama um aluno de elemento perdeu totalmente o objetivo dele na escola. Pinta o corredor de cinza ratazana, para

economizar na limpeza. [...] aprender com o prazer, aprender com o lúdico. Isso é a raiz de uma cidade educadora.

Alexandre Delijaicov apresenta uma preocupação que articula a questão arquitetônica com a questão educacional tendo como horizonte a perspectiva de uma cidade educadora. Ele destaca o ‘brilho no olhar’ como objetivo do trabalho de arquitetos, educadores, etc. A arquitetura e a educação se unem rumo ao objetivo de fazer com que as pessoas das regiões periféricas de São Paulo fiquem com o ‘brilho no olhar’: “A opção pela criação de uma arquitetura que remetesse à liberdade e à alegria definiu o projeto arquitetônico apresentado.” (MASCARENHAS, 2006, p. 66).

Os vinte e um CEUs inaugurados entre 2003 a 2004 correspondem ao primeiro modelo arquitetônico conforme imagem 5.

IMAGEM 5 – Centro Educacional Unificado São Rafael – Modelo 1⁴³

Os vinte e quatro CEUs inaugurados entre 2006 e 2010, na gestão do prefeito Gilberto Kassab, que pertencia ao DEM (Democratas) e, em 2007, passou para a legenda do Partido Social Democrático (PSD), teve seu projeto arquitetônico reestruturado conforme imagem 6.

⁴³ FONTE: Cassol Pré-Fabricados. <http://www2.cassol.ind.br/portfolio/centro-de-educacao-unificado/> Acessado em 19/01/2015.

IMAGEM 6 – Centro Educacional Unificado Paraisópolis – Modelo 2⁴⁴

As principais diferenças observadas entre os dois modelos arquitetônicos são: o desmembramento do bloco didático em dois prédios que separam a educação infantil do ensino fundamental no segundo modelo. Nos primeiros vinte e um CEUs o bloco didático integrava o CEI, a EMEI e a EMEF em uma mesma construção. Houve também a diminuição do número de assentos do teatro. A biblioteca sofreu diminuição espacial e redução no número de seu acervo (Lemos, 2002).

Para apresentarmos a configuração/organização espacial do CEU, partimos do Decreto nº 42.832/03, que cria os vinte e um primeiros CEUs:

Art. 2º. Os Centros Educacionais Unificados ora criados são constituídos pelos seguintes equipamentos:

- I - Centro de Educação Infantil - CEI;
- II - Escola de Educação Infantil - EMEI;
- III - Escola de Ensino Fundamental - EMEF;
- IV - teatro;
- V - salão de ginástica;
- VI - telecentro;
- VII - pista de "skate";
- VIII - centro comunitário;

⁴⁴ FONTE: Espaço do Povo Paraisópolis. <http://jornal.paraisopolis.org/ceu-paraisopolis-elege-seu-conselho-gestor/>. Acessado em 19/01/2015.

- IX - biblioteca;
- X - piscinas semi-olímpicas e de recreação;
- XI - quadras poli-esportivas (ginásio coberto);
- XII - padaria-escola.

Vejamos brevemente quais são os equipamentos que constituem o CEU.

I – Centro de Educação Infantil – CEI

As imagens 7, 8, 9 e 10 (a seguir) apresentam o espaço do CEU onde se localiza o Centro de Educação Infantil (CEI). As quatro imagens retratam CEUs do primeiro modelo arquitetônico, planejado por Alexandre Delijaicov, Andre Tacha e Wanderley Ariza e construídos na gestão Marta Suplicy.

O CEI é constituído por dois prédios. Um prédio retangular, contendo oito salas de aula, secretaria, diretoria, refeitório, cozinha e banheiros, no térreo, conforme imagens 7 e 9, e um prédio redondo, com térreo e primeiro andar, contendo salas ambientes e banheiros, conforme imagens 7, 8 e 10. Também é possível verificar, na imagem 10, o playground para crianças do CEI e da EMEI.

Em geral, o CEI dos vinte e um primeiros CEUs atendem cerca de trezentas crianças de zero a três anos, em período integral de dez horas: das 7h às 17h, ou das 8h às 18h.

IMAGEM 7 – CEU Perus: parque aquático, prédio redondo do CEI e bloco didático⁴⁵

⁴⁵

FONTE: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/CEU-Perus--Informacoes-Gerais> (Acessado em 19/01/2015)

IMAGEM 8 – CEU Rosa da China: prédio redondo do CEI⁴⁶

IMAGEM 9 – CEU Campo Limpo: parque aquático, com bloco didático⁴⁷

⁴⁶ FONTE: Site Encontra Sapopemba. <http://www.encontrasapopemba.com.br/sapopemba/ceu-sapopemba.shtml> (Acessado em 19/01/2015).

⁴⁷ FONTE: Site do UOL. <http://educacao.uol.com.br/album/2013/08/01/conheca-o-ceu-campo-limpo.htm> (Acessado em 19/01/2015)

IMAGEM 10 – CEU Aricanduva: prédio redondo do CEI e playground⁴⁸.

O Centro de Educação Infantil, no modelo arquitetônico dos vinte e quatro CEUs construídos na gestão Serra/Kassab, sofreu grande alteração e passou a se localizar no térreo do prédio da educação infantil, ao passo que a EMEI figura no primeiro andar desse prédio. Conforme imagem a seguir:

IMAGEM 11 – CEI e EMEI do CEU Azul da Cor do Mar⁴⁹

⁴⁸ FONTE: Blog do CEU CEI Dirce Migliaccio. <http://ceuceidircemigliaccio.blogspot.com.br/>. Acessado em 19/01/2015.

⁴⁹ FONTE: Portal da Secretaria Municipal de Educação. <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/CEUs--Enderecos>. Acessado em 19/01/2015.

II – Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI

A Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) atende crianças de 4 e 5 anos, em dois períodos de 6 horas: das 7h às 13h e das 13h às 19h.

As EMEIs dos CEUs do primeiro modelo arquitetônico (Figura 5) atendem cerca de 350 crianças e suas salas de aulas estão localizadas no segundo andar do bloco didático conforme podemos visualizar nas imagens 7 e 9.

No segundo modelo arquitetônico de CEU, a EMEI está localizada no primeiro andar do ‘prédio da educação infantil’, conforme imagem 11.

III – Escola Municipal de Ensino Fundamental – EMEF

A EMEF do CEU do primeiro modelo está localizada no segundo andar do bloco didático, conforme as imagens 5, 7 e 9, atendendo crianças, jovens e adultos em dois ou três turnos: manhã, tarde e noite. A EMEF que possui EJA atende cerca de mil alunos, enquanto a que não possui, atende cerca de 700 alunos.

A EMEF do segundo modelo de CEU ocupa um prédio inteiro. Conforme Imagem 6, é possível visualizar dois prédios iguais: um é o prédio da educação infantil e o outro é o prédio do ensino fundamental, ou seja, da EMEF. As EMEFs dos CEUs do modelo 2, que oferecem a EJA, podem atender cerca de dois mil alunos e as EMEFs que não oferecem, atendem cerca de mil alunos.

IV - Teatro

O teatro dos vinte e um primeiros CEUs tem capacidade para cerca de 400 pessoas. Conforme imagens a seguir:

IMAGEM 12 – Teatro do CEU Campo Limpo⁵⁰

IMAGEM 13 – Teatro do CEU Jambuí⁵¹

O teatro dos CEUs inaugurados por Gilberto Kassab sofreu uma redução no tamanho e no modelo de palco, que agora passou a contar com cerca de 300 lugares.

⁵⁰ FONTE: Site do UOL Educação. <http://educacao.uol.com.br/album/2013/08/01/conheca-o-ceu-campo-limpo.htm> Acessado em 21/01/2015.

⁵¹ FONTE: Site Arco Web. <http://arcoweb.com.br/projetodesign/arquitetura/alexandre-delijaicov-andre-takiya-e-wanderley-ariza-centros-educacionais-23-10-2003> Acessado em 21/01/2015.

IMAGEM 14 – Teatro do CEU Quinta do Sol⁵²

Os últimos CEUs inaugurados na gestão Kassab, sofreram ainda outra redução no tamanho do seu teatro, com capacidade para menos de 200 pessoas.

IMAGEM 15 – Teatro do CEU Uirapuru⁵³

⁵² FONTE: Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/CEU/quintadosol.htm>. Último acesso em 21/05/2015.

⁵³ FONTE: Site do CINEB. <http://cineb.spbancarios.com.br/?p=2635> Último acesso em 21/01/2015.

V – Salão de Ginástica

Também conhecido como ‘sala de espelhos’, o salão de ginástica está presente, conforme imagem a seguir, nos vinte e um primeiros CEUs. Vale ressaltar que os CEUs construídos na gestão Serra/Kassab sofreram grandes alterações em seus projetos arquitetônicos.

IMAGEM 16 – Salão de Ginástica do CEU Campo Limpo⁵⁴

VI – Telecentro

O Telecentro é um centro de informática público, que oferece cursos básicos de computação e internet para a população. Além dos cursos, os usuários podem fazer cadastro e agendar horário para navegar na internet, digitar trabalhos, imprimir documentos etc.

⁵⁴ FONTE: Site UOL Educação: <http://educacao.uol.com.br/album/2013/08/01/conheca-o-ceu-campo-limpo.htm#fotoNav=13> Acessado em 21/01/2015.

IMAGEM 17 – Telecentro do CEU Jambreiro⁵⁵

VII – Pista de skate

Os vinte e um primeiros CEUs contam com pista de skate dentro ou nas imediações de seu espaço.

IMAGEM 18 – Pista de Skate do CEU Aricanduva⁵⁶

⁵⁵ FONTE: Portal da Prefeitura Municipal de São Paulo. http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/servicos/inclusao_digital/telecentros/zona_leste/index.php?p=147666 Acessado em 21/01/2015.

⁵⁶ FONTE: Site Cem por cento Skate. <http://www.cemporcentoskate.com.br/fiksperto.php?id=2029> Acessado em 21/01/2015.

VIII – Centro Comunitário

O Centro Comunitário deveria ser uma organização da comunidade em algum espaço do CEU (SANCHES, 2014). Não havia a destinação exclusiva de um espaço do CEU para o funcionamento do Centro Comunitário.

IX – Biblioteca

As bibliotecas dos primeiros vinte e um CEUs (imagem 19, com 600 m² e acervo de 15 mil itens) são bem maiores que as bibliotecas dos CEUs subsequentes (imagem 20, com 120m² e acervo de 5 mil itens).

IMAGEM 19 – Biblioteca do CEU Inácio Monteiro⁵⁷

⁵⁷ FONTE: Blog da Biblioteca do CEU Inacio Monteiro.

<http://bibliotecaceuinaciomonteiro.blogspot.com.br/2012/05/acervo-biblioteca-ceu-inacio-monteiro.html>
Acessado em 21/01/2015.

IMAGEM 20 – Biblioteca do CEU Azul da Cor do Mar⁵⁸

X – Piscinas semiolímpicas e de recreação

O parque aquático do CEU conta com três piscinas: uma semiolímpica e duas para recreação.

IMAGEM 21 – Piscinas do CEU Cidade Dutra⁵⁹

⁵⁸ FONTE: <http://spcultural.org/listing/biblioteca-ceu-azul-da-cor-mar/> Acessado em 21/01/2015.

⁵⁹ FONTE: Portal da Secretaria Municipal de Educação.
<http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/CEU-Cidade-Dutra--Programacao-de-novembro-de-2014> Acessado em 21/01/2015.

XI – Quadras poliesportivas (ginásio coberto)

O ginásio coberto também apresenta diferenças entre o modelo 1 (imagem 22) e o modelo 2 (imagem 23) de CEU. O ginásio do modelo 1 fica no 3º andar do Bloco Esportivo e Cultural (BEC), enquanto que o ginásio do modelo 2 fica no térreo do BEC.

IMAGEM 22 – Ginásio do CEU Campo Limpo⁶⁰

IMAGEM 23 – Ginásio do CEU Capão Redondo⁶¹

⁶⁰ FONTE: Site UOL Educação. <http://noticias.bol.uol.com.br/fotos/imagens-do-dia/2013/08/01/conheca-o-ceu-campo-limpo.htm#fotoNav=12> Acessado em 21/01/2015.

⁶¹ FONTE: Site do grupo Schahin Engenharia. <http://www.schahin.com.br/pt/areas-de-negocio/engenharia/portofolio/comercial-e-industrial/ceu-capao-redondo> Acessado em 21/01/2015.

Além do ginásio coberto, os CEUs contam, ainda, com quadra poliesportiva descoberta.

IMAGEM 24 – Quadra descoberta do CEU Azul da Cor do Mar⁶²

XII – Padaria escola

A padaria escola está prevista nos vinte e um primeiros CEUs para oferecerem cursos de panificação e outros cursos correlatos, mas não encontramos informações sobre a existência da padaria escola e uma reportagem⁶³ do site uol educação informa que a Padaria Escola do CEU Campo Limpo encontra-se fechada, conforme verifica-se na imagem abaixo.

⁶² FONTE: Portal da Secretaria Municipal de Educação.

http://www.prefeitura.sp.gov.br/portal/upload/DSC_0001_1192730688.JPG acessado em 21/01/2015.

⁶³ Conforme reportagem publicada intitulada “Sem parceria, ‘CEU Italiano’ mantém cozinha industrial fechada”, publicada por Marcelle Souza, no site UOL Educação, em 01/08/2013. Disponível em:

<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/08/01/sem-parceria-ceu-italiano-mantem-cozinha-industrial-fechada.htm>

IMAGEM 25 – Padaria Escola do CEU Campo Limpo⁶⁴

As imagens apresentadas anteriormente ajudam a representar a realidade concreta e material desse centro. Diante disso, consideramos que os espaços do CEU são pedagógicos porque neles práticas educativas – mediadas pelas ações de profissionais – se desenvolvem e se potencializam. Entendemos que tais práticas, fundamentadas no trabalho pedagógico, são organizadas pelas coordenadoras pedagógicas do CEI, da EMEI e da EMEF e pelas coordenadoras educacionais da Gestoria do CEU. Dessa forma, compreender como acontece a *coordenação do trabalho pedagógico* nesse centro demanda a compreensão da complexidade dos espaços pedagógicos à disposição do trabalho educativo.

Refletindo sobre os múltiplos espaços do CEU, julgamos que eles ampliam as possibilidades pedagógicas e formativas oferecidas às crianças, aos adolescentes, aos jovens e aos adultos porque permitem que essas pessoas acessem o material da biblioteca, a cultura oferecida/produzida no/pelo teatro, as práticas corporais ligadas aos esportes, à dança, à recreação, a educação formal, etc.

Em nosso entendimento, a ampliação das possibilidades pedagógicas demanda a coordenação do trabalho pedagógico numa perspectiva compartilhada entre coordenadoras pedagógicas e coordenadoras educacionais para que o potencial pedagógico presente nos espaços do CEU possam ser objetivados no trabalho pedagógico e oferecidos para todas as crianças, adolescentes, jovens, adultos que frequentam esse espaço. Nessa perspectiva, Frago & Escolano (2001) relatam que a arquitetura escolar se constitui como um programa educativo porque relaciona currículo, espaço e tempo.

⁶⁴ FONTE: Site UOL Educação. <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/08/01/sem-parceria-ceu-italiano-mantem-cozinha-industrial-fechada.htm#fotoNav=10> Acessado em 21/01/2015.

Compreendemos arquitetura escolar a partir de suas dimensões pedagógicas, pois entendemos que

O espaço escolar passa a exercer uma ação educativa dentro e fora dos seus contornos. Ele exige determinadas pautas de comportamento e influencia na percepção e representação que as pessoas fazem dele, as quais se vinculam, por sua vez, tanto à percepção da disposição material quando de sua dimensão simbólica (FRAGO, 1996, p. 27).

Para considerar o espaço do CEU como essencialmente pedagógico, nos apoiamos nos estudos de Souza (1998, p. 138) quando afirma que “[...] por detrás dos muros, do portão, das paredes e jardins, a disposição e a distribuição do espaço escolar refletem um projeto cultural”. E nós acrescentamos: refletem um projeto político-pedagógico.

Mesmo concebendo o espaço do CEU como essencialmente pedagógico, observamos que sua ampliação espacial não rompe com os modelos espaciais de escolas comuns da Rede Municipal de Ensino de São Paulo que consagram à sala de aula como núcleo base do processo educativo. O movimento que, a nosso ver, precisa acontecer por parte das unidades educacionais dos CEUs é o de apropriação pedagógica com intenção educativa dos diversos espaços ampliados por este Centro, tais como: planejar atividades com os alunos na biblioteca, no teatro, na piscina, no ginásio poliesportivo, nas praças, etc.

Nesse sentido precisamos compreender que “[...] o espaço escolar tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos” (ESCOLANO, 2001, p. 26). No nosso caso, discursos políticos-pedagógicos. Parece-nos, por meio da análise dos documentos apresentados na Introdução e da nossa vivência profissional no CEU, que a forma como as pessoas se apropriam do espaço desse centro ainda está muito ligada à cultura da escola pública paulistana que fragmenta ações pedagógicas em vez de unificar. Nessa acepção, Escolano (2001, p. 26) explica que

A arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores, como os de ordem, disciplina, vigilância, marcos para aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos. (...) É evidente que as escolas do bosque ou os jardins de infância, para dar alguns exemplos, expressaram em sua institucionalização material as teorias que os legitimaram, como igualmente é notório que as escolas seriadas ou as classes de ensino mútuo refletiram as práticas didáticas que se abraram entre seus muros.

A partir da análise construída até o momento, entendemos que a institucionalização material do CEU expressa as influências político-pedagógicas dos Parques Infantis, da Escola Parque e as influências teóricas dos conceitos de cidade educadora, qualidade social da educação, educação popular e educação como prática de liberdade e acena

para a necessidade da coordenação do trabalho pedagógico numa perspectiva compartilhada entre as coordenadoras pedagógicas e as coordenadoras educacionais deste Centro.

1.4. O Regimento Padrão dos CEUs, o Núcleo de Ação Educacional e as unidades educacionais.

O Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados é o documento oficial que apresenta a configuração organizacional do CEU e disciplina o seu funcionamento. Até o presente momento, o Regimento Padrão dos CEUs que está em vigor⁶⁵ é o aprovado pela Portaria SME nº 4672, em 5 de dezembro de 2006.

Por pertencer à Secretaria Municipal de Educação, o CEU possui uma natureza educacional e integra o sistema educacional da Prefeitura do Município de São Paulo. E, por isso, tem por finalidade a educação. Os objetivos do CEU são:

- I) oferecer às crianças, adolescentes e adultos a oportunidade de frequentarem um espaço criativo de construção de conhecimento;
- II) ser um polo de incentivo ao desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da comunidade;
- III) ser um polo de experiências educacionais inovadoras;
- IV) ser um centro de promoção da equidade social de seus usuários (art.8º da Portaria 4672/06).

Além da parte administrativa e burocrática, a Gestoria do CEU é composta por três núcleos: de ação educacional, de ação cultural e de esporte e lazer. O Núcleo de Ação Educacional (NAE) relaciona-se diretamente com nosso objeto de estudo – a coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

O Núcleo de Ação Educacional do CEU é a unidade que se reporta ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da Secretaria Municipal de Educação e da Coordenadoria de Educação, e articula-se com os profissionais dos demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços para

⁶⁵ O primeiro Regimento Padrão dos CEUs foi aprovado pelo Decreto nº 45559, em 30 de novembro de 2004.

planejamento, desenvolvimento, implantação, execução e avaliação de projetos internos e externos (Portaria SME 4672/06, artigo 34).

O excerto acima menciona que é o Núcleo de Ação Educacional a unidade responsável por articular-se com os profissionais dos outros dois Núcleos (Cultura e Esporte), das Unidades Educacionais (CEI, EMEI, EMEF) e das unidades especiais para planejamento, desenvolvimento, implantação, execução e avaliação de projetos. Essa menção relaciona-se diretamente com o nosso objeto de estudo – *a coordenação do trabalho pedagógico no CEU* – porque a ação de articular-se com os demais profissionais do CEU para planejar, desenvolver, implantar, executar e avaliar projetos lega ao Núcleo de Ação Educacional a incumbência de coordenar o trabalho pedagógico no CEU. Essa incumbência será melhor estudada no próximo capítulo.

Sobre as unidades educacionais que compõem o CEU, o Regimento Padrão dos CEUs institui que

Art. 57 - São Unidades Educacionais do CEU aquelas com as mesmas estruturas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, inclusive com a instalação de Sala de Leitura ou Espaços de Leitura e Laboratório de Informática Educativa:

I) Centro de Educação Infantil - CEI;

II) Escola Municipal de Educação Infantil - EMEI;

III) Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF.

Parágrafo Único - As funções dos quadros de funcionários que compõem as Unidades Educacionais do CEU são as mesmas das existentes na estrutura da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, inclusive as dos Professores Orientadores de Sala de Leitura - POSLs e dos Professores Orientadores de Informática Educativa - POIEs.

Apesar do CEI, da EMEI e da EMEF do CEU configurarem-se como unidades educacionais com as mesmas estruturas da Rede Municipal de Ensino, reconhecemos que elas se encontram em situação diferenciada, pois devem atentar "[...] para as especificidades de sua atuação no CEU, em seus projetos, programas e ações. (Portaria SME 4672/06, art. 58). Em outras palavras, devem tomar conhecimento e participar das atividades diversificadas, dos projetos, dos programas e das ações do CEU.

Encontramos essas especificidades nas orientações contidas nos artigos 59 e 61 do Regimento Padrão dos CEUs (Portaria SME 4672/06):

Art. 59 - As Unidades Educacionais do CEU constituem unidades administrativas educacionais autônomas, subordinando-se à Secretaria Municipal de Educação e integrando-se, do ponto de vista operacional e pedagógico, à estrutura organizacional do CEU, na promoção da multidisciplinaridade e interdisciplinaridade, em parcerias com os Núcleos de Ação Educacional e Cultural

e Núcleo de Esporte e Lazer, as Unidades Especiais e os Equipamentos e Espaços do CEU.

Art. 61 - Caberá às Unidades Educacionais do CEU e a seus dirigentes, dentre outras funções que a eles forem atribuídas por lei e por suas respectivas Secretarias de origem, elaborarem seus planos de trabalho, priorizando o trabalho conjunto com os Núcleos de Ação Educacional e Cultural e de Esporte e Lazer, Unidades Especiais e os Equipamentos e Espaços do CEU.

Quando o artigo 59 institui que as unidades educacionais do CEU “[...] integram, do ponto de vista operacional e pedagógico, a estrutura organizacional do CEU, em parceria com os Núcleos da Gestoria”, justificamos e confirmamos a relevância de nossa pesquisa que investiga a coordenação do trabalho pedagógico, na perspectiva compartilhada entre os coordenadores educacionais do NAE da Gestoria e os coordenadores pedagógicos das unidades educacionais. O artigo 61, ao sugerir o *trabalho conjunto* entre as unidades educacionais e os núcleos da Gestoria, contribui para a compreensão de que há um pressuposto de que o trabalho pedagógico no CEU seja compartilhado.

Em nosso entendimento, o Regimento Padrão dos CEUs sinaliza para necessidade de articulação entre os coordenadores educacionais da Gestoria e os coordenadores pedagógicos das unidades educacionais ao propor, em seu inciso III, do artigo 35, que uma das competências do NAE “[...] é expor a concepção e promover a execução educacional das ações desenvolvidas, incluindo aquelas sob a responsabilidade dos demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços”.

1.5. A fonte teórico-acadêmica e o diálogo com nossa pesquisa

A fonte teórico-acadêmica refere-se às teses e dissertações sobre o Centro Educacional Unificado e nos ajuda a compreender o que já foi estudado sobre esse Centro e qual a contribuição desses estudos para nossa pesquisa sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Analisando as dissertações e teses apresentadas no Quadro 2, na Introdução, podemos dizer que elas pertencem às áreas da educação, da arquitetura, da comunicação, da arte e da biblioteconomia, e que os temas investigados foram:

- a) **na área da Educação:** o potencial contra hegemônico do CEU diante do contexto neoliberal das políticas educacionais em São Paulo (FASANO, 2006); a importância e o significado das atividades aos finais de semana no CEU (PACHECO, 2009); o potencial de Educação Social presente no CEU, na relação entre arquitetura e educação (SOUZA, 2010); as mudanças entre os dois momentos de funcionamento do CEU e a natureza dessas mudanças (CANGUSSÚ, 2010); os motivos que levaram a comunidade a defender e garantir a continuidade dos CEUs, mesmo havendo troca dos gestores públicos com concepções políticas diferentes (PEREZ, 2010); o rendimento escolar dos alunos das EMEFs dos CEUs (BARBERI, 2011) e a gestão do CEU (SANCHES, 2014).
- b) **na área da Arquitetura:** o processo de criação e de implementação dos Centros Educacionais Unificados (MASCARENHAS, 2006); os processos de produção pública de prédios escolares em São Paulo (LOPES, 2011) e uma análise histórica do espaço educacional na cidade de São Paulo a partir de problemáticas contemporâneas que envolvem o equipamento público escolar e sua relação com a cidade (2014).
- c) **na área da Comunicação:** a significação da educação pública nos diferentes discursos: institucionais, comunitários e midiáticos relativos aos projetos CEU e CECI (ZUIN, 2009).
- d) **na área da Arte:** as influências que os CEUs receberam do ideário modernista e das concepções político-culturais elaboradas por Mário de Andrade (SILVA, 2012).
- e) **na área da Biblioteconomia:** apresentação e discussão da biblioteca do CEU (LE MOS, 2012).

A análise das teses e dissertações, identificadas acima, mostrou que nossa pesquisa de doutorado sobre a *coordenação do trabalho pedagógico no CEU* configura-se como inédita. Diante disso, estudar a *coordenação do trabalho pedagógico* no CEU, partindo do trabalho realizado por coordenadores educacionais da Gestoria e por coordenadores

pedagógicos das unidades educacionais, possibilitará uma compreensão sobre o objeto que investigamos e contribuirá para o conhecimento sobre o Centro Educacional Unificado.

Considerações sobre o capítulo

O CEU foi criado a partir de condições sócio-históricas que fazem parte das relações entre educação, cultura, política e a cidade de São Paulo. Tais relações podem ser observadas na política educacional da Secretaria Municipal de Educação, com destaque para o conceito de *cidade educadora*. Assim, os CEUs configuram-se como essenciais para esse projeto de transformar São Paulo em uma cidade educadora, visando oferecer aos seus cidadãos vivências formativas em toda a cidade.

O projeto educacional da SME pauta-se também pelo conceito de qualidade social da educação que consiste em assegurar que os bens culturais sejam socialmente distribuídos entre todos e com a criação dos CEUs, nas regiões periféricas de São Paulo, o acesso aos bens culturais chega à população historicamente excluída desse acesso por questões socioeconômicas.

O projeto do CEU sofreu influência das experiências educacionais dos Parques Infantis, de Mario de Andrade e da Escola Parque, de Anísio Teixeira, em meados do século XX em São Paulo e em Salvador, respectivamente. Os Parques Infantis e a Escola Parque apresentam em comum a promoção do acesso de pessoas das classes sociais menos privilegiadas a bens culturais, esportivos, educacionais, de lazer e de serviços, muitas vezes restritos às classes sociais mais abastadas socioeconomicamente. Os Parques Infantis, a Escola Parque e o CEU são projetos educacionais com propósitos semelhantes: contribuir para a formação integral de crianças e jovens (e também de adultos, no caso dos CEUs) a partir de pressupostos interdisciplinares permeados por cultura, esporte, lazer, arte, etc.

A escolha dos terrenos onde seriam construídos os CEUs levou em conta as informações do Mapa da Exclusão/Inclusão Social de São Paulo, coordenado por Aldaíza Sposati, com base no censo de 2000. O Mapa trouxe diversos índices que apresentavam as áreas e regiões da cidade onde havia exclusão ou inclusão social a partir de indicadores como renda, escolaridade, qualidade de vida, desenvolvimento humano etc. Tais indicadores mapearam a exclusão social em São Paulo, com destaque para boa parte da zona leste e da zona sul da cidade, de modo a orientar a busca por terrenos para a construção dos CEUs.

Apesar de ter sido inaugurado em 2003, o Regimento Padrão dos CEUs foi aprovado no final de 2004 e sofreu alteração no final de 2006. Estudamos o Regimento Padrão dos CEUs aprovado pela Portaria SME nº 4672/06, que ainda está em vigor. Esse documento apresenta a configuração organizacional do CEU. No rol das orientações e normatizações propostas pelo Regimento, demos destaque para o Núcleo de Ação Educacional, por ser o responsável direto por coordenar o trabalho pedagógico no CEU.

O Núcleo de Ação Educacional é constituído por três coordenadores educacionais – um de ação educacional e dois de projetos educacionais –, professores ou gestores efetivos da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, designados nos cargos de coordenação do NAE. Os coordenadores educacionais são responsáveis por coordenar o trabalho pedagógico no CEU em parceria com os coordenadores pedagógicos das unidades educacionais que compõem o CEU: o CEI, a EMEI e a EMEF.

As imagens dos espaços do CEU, apresentadas neste capítulo, ajudam a compreender a complexidade pedagógica a partir da complexidade espacial, em que diferentes segmentos compartilham espaços comuns e usufruem organizadamente de outros espaços que não são comuns, como a piscina, por exemplo, e que realizam o trabalho pedagógico nesse compartilhamento de espaços.

As teses e dissertações produzidas sobre o CEU, nas diversas áreas do conhecimento, constituem-se como a fonte teórico-acadêmica sobre esse centro. Os temas estudados foram: o projeto arquitetônico do CEU e as políticas educacionais em relação à arquitetura de prédios escolares; as questões políticas de criação e implantação e de continuação do CEU; o oferecimento de lazer aos finais de semana; o rendimento de alunos da EMEF do CEU em avaliações institucionais; a linguagem semiótica do CEU e da cobertura midiática sobre esse Centro; a inclusão social através do CEU; a influência de Mario de Andrade e dos Parques Infantis para o CEU; a construção identitária das bibliotecas pertencentes ao CEU; o potencial contra hegemônico do CEU no que diz respeito às políticas pública de educação; as mudanças de gestão político-partidária e a continuação do projeto CEU e a constituição e organização da gestão do CEU.

A partir da análise da fonte teórico-acadêmica, constatamos que nossa pesquisa revela-se inédita e contribui para o conhecimento sobre o CEU e sobre o trabalho pedagógico neste Centro.

No presente capítulo, podemos compreender que a especificidade do trabalho pedagógico neste Centro extrapola os limites do CEI, da EMEI, da EMEF e da Gestoria e se insere numa totalidade pedagógica que envolve necessariamente as três unidades educacionais e a Gestoria. Diante disso, ganha relevância o estudo sobre a coordenação do trabalho pedagógico que envolve as coordenadoras educacionais da Gestoria e as coordenadoras pedagógicas das unidades educacionais, para que possamos compreender quais são as possibilidades e os limites para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir de uma perspectiva compartilhada.

CAPÍTULO 2 – A COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CEU: INTERFACES ENTRE A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A COORDENAÇÃO EDUCACIONAL

Quanto mais me aproximo criticamente do objeto de minha observação, mais consigo perceber que esse objeto não é, porque ele está se tornando. Então, começo a notar cada vez mais, na minha observação, que o objeto não é algo em si mesmo, mas está dialeticamente se relacionando com outros que constituem uma realidade.
Paulo Freire

Investigamos a coordenação do trabalho pedagógico com o apoio teórico das áreas da didática e da gestão escolar, no campo científico da Pedagogia. Tal escolha se deu porque partimos do pressuposto que o trabalho pedagógico se configura como objeto de estudo da didática e a coordenação pedagógica e educacional se configuram como objeto de estudo da didática e da gestão escolar.

Para a análise da coordenação do trabalho pedagógico no CEU, consideramos a contribuição dos campos teóricos da didática e da gestão escolar, os conceitos de trabalho pedagógico e de coordenação do trabalho pedagógico, o histórico da coordenação pedagógica e da coordenação educacional na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e o olhar profissional (das coordenadoras) sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

2.1. A didática, a gestão escolar e a coordenação do trabalho pedagógico no CEU

A didática, como área da Pedagogia que tem como objeto de estudo o ensino como prática social, está sendo compreendida aqui a partir dos estudos de Libâneo (2000), Freitas (1994), Contreras (1990) e Franco (2012). Tais autores compreendem que o ensino é uma prática social que acontece em situações historicamente situadas e, por isso, precisa ser estudado no contexto social no qual acontece: nas escolas, nos sistemas de ensino, nas culturas, nas sociedades, nas aulas, nas demais situações de ensino.

Conseguimos enxergar uma relação entre a coordenação do trabalho pedagógico e a didática porque nos apoiamos em Freitas (1994) quando este propõe uma ampliação do horizonte teórico da didática ao defender a inserção do contexto da organização do trabalho pedagógico da escola, para além da sala de aula, no campo teórico da didática, pois entende

que a organização geral da escola é um elemento mediador entre as relações sociais e a própria sala de aula. Nesse sentido, entendemos que coordenar o trabalho pedagógico está diretamente ligado à melhoria das aprendizagens dos alunos, por intermédio das atividades de ensino. No caso do CEU, coordenar o trabalho pedagógico implica a articulação de diversos atores para que as possibilidades de aprendizagens das crianças e dos adolescentes sejam ampliadas e possam se objetivar nos diversos espaços do CEU e através das relações humanas que acontecem nesses espaços.

Também compreendemos a coordenação do trabalho pedagógico como tema pertencente ao campo teórico da didática com base nos estudos de Contreras (1990). Esse autor esclarece que o ensino não é uma prática pedagógica guiada pela didática, mas que a didática ocupa-se, também, das ações políticas, administrativas, econômicas e culturais contextualizadas historicamente e que incidem na práxis do ensino. Daí é possível compreender que o ensino não acontece descolado do contexto da escola, pelo contrário, o contexto da escola interfere diretamente nas ações de ensino (CONTRERAS, 1990). Diante disso, depreendemos que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU interfere diretamente nas possibilidades de aprendizagens das crianças e dos adolescentes, no sentido de potencializar seus processos formativos na perspectiva da emancipação humana.

Acreditamos que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU está vinculada diretamente à organização do trabalho pedagógico nessa instituição educativa, e que o objetivo do trabalho pedagógico é oferecer aos alunos múltiplas possibilidades de aprendizagem, por isso conferimos ao trabalho pedagógico – realizado por professores, coordenadores, diretores, etc. – caráter didático, pois esse trabalho tem como objetivo a apresentação do saber sistematizado para os alunos. Dessa forma, o campo teórico da didática, a partir dos autores com quem dialogamos, fornece elementos para a compreensão da relação entre a coordenação do trabalho pedagógico e as possibilidades de ensino e de aprendizagem ofertadas para os alunos no contexto ampliado do CEU.

O entendimento da relação entre a coordenação do trabalho pedagógico e a didática também aparece nos estudos de Franco (2012), quando a autora explica que

[...] cabe à Didática planejar e sistematizar a dinâmica dos processos de aprendizagem. Ou melhor, o caminhar no meio de processos que ocorrem para além dela, a fim de garantir o ensino de conteúdos e práticas tidos como fundamentais para aquela etapa da formação do aluno e, mediante este processo, fomentar nos sujeitos mecanismos que poderão qualificar-redirecionar as novas aprendizagens para além da escola. Caberá à Didática saber recolher, como ingredientes do ensino, essas aprendizagens de outras fontes, de outros mundos, de outras lógicas, para incorporá-las na qualidade de seu processo de ensino e na ampliação daquilo que se

considera necessário para o momento pedagógico do aluno (FRANCO, 2012, p. 151).

Consideramos o Centro Educacional Unificado⁶⁶ um espaço para ampliação das possibilidades de aprendizagem das crianças e dos adolescentes. Nesse contexto, os coordenadores do trabalho pedagógico têm como foco de atuação profissional o planejamento e a sistematização da dinâmica ou das dinâmicas dos processos de aprendizagem. Podemos entender, então, que o trabalho dos coordenadores educacionais e dos coordenadores pedagógicos do CEU pertence ao campo teórico da didática porque ela

[...] tem como objeto de estudo o processo de ensino na sua globalidade, isto é, suas finalidades sociopedagógicas, princípios, condições e meios de direção e organização do ensino e da aprendizagem, pelos quais se assegura a mediação docente de objetivos, conteúdos, métodos, em vista da efetivação da assimilação consciente de conhecimentos. Nesse sentido, define-se como direção do processo de ensinar, no qual estão envolvidos, articuladamente, fins imediatos (instrutivos) e mediatos (formativos) e procedimentos adequados ao ensino e à aprendizagem (LIBÂNEO, 2000, p. 116).

Concluímos que o diálogo que tecemos com Libâneo (2000), Freitas (1994), Contreras (1990) e Franco (2012) permite estudar o tema da coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir da didática, pois há uma relação direta entre os processos de ensino e de aprendizagem e a coordenação desses processos.

Estudamos a coordenação do trabalho pedagógico no CEU com fundamento no campo teórico da didática e no campo teórico da gestão escolar, pois entendemos que a organização e a gestão da escola, como práticas educativas a serviço dos processos de ensino e de aprendizagem, relacionam a didática com a gestão escolar.

O conceito de gestão escolar que assumimos a compreende como o conjunto de atividades desenvolvidas nas escolas por diretores, coordenadores pedagógicos, vice-diretores e outros funcionários técnico-administrativos (LÜCK, 2009 e 2013; LIBÂNEO, 2013; SANTOS, 2008). Ampliamos a compreensão desse conceito ao refletirmos nos dizeres de Lück (2009, p. 23) quando afirma que a

[...] gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

⁶⁶ Conforme Portaria SME nº4672/06.

A relação entre didática e gestão escolar está vinculada também à relação entre o ensino e as práticas escolares, pois entendemos ensino como

[...] uma atividade situada, ou seja, é uma prática social que se realiza num contexto de cultura, de relações e de conhecimento, histórica e socialmente construídos. Isso significa que não é apenas na sala de aula que os alunos aprendem, eles aprendem também com os contextos socioculturais, com as interações sociais, com as formas de organização e de gestão, de modo que a escola pode ser vista como um lugar de permanente aprendizagem (LIBÂNEO, 2013, p. 222).

Levando-se em consideração que os alunos não aprendem apenas nas salas de aula e que os espaços do CEU ampliam as possibilidades de aprendizagem, queremos entender como o trabalho pedagógico no CEU está sendo coordenado por coordenadoras pedagógicas e educacionais, na perspectiva de identificar se essa coordenação acontece de modo compartilhado e se contribui para a proposta da educação unificada.

Outro autor que contribui para a compreensão da relação entre didática e gestão escolar é Libâneo (2013) que, ao estudar a organização e a gestão da escola, entende que o objetivo “[...] das práticas de organização e gestão é o de prover as condições, meios e recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho dos professores e alunos da sala de aula, de modo a favorecer a efetiva aprendizagem por todos” (LIBÂNEO, 2013, p.23). Inferimos que o foco da coordenação do trabalho pedagógico é garantir condições para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e, dessa forma, potencializar as possibilidades de aprendizagens dos alunos.

Entendemos que Libâneo (2013, p.180) confere importância à relação do papel do coordenador pedagógico com o ensino, quando diz:

O *coordenador pedagógico* responde pela viabilização, integração e articulação, do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores, para se chegar a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível), auxiliando-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos.

No caso do CEU, além da figura do coordenador pedagógico, tem-se também a figura do coordenador educacional da Gestoria. Veremos, mais a frente, quais são as atribuições específicas desse coordenador, mas podemos adiantar que tal figura é inédita no contexto educacional da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e que, no contexto do CEU, ele é responsável por viabilizar a articulação com os coordenadores pedagógicos no sentido de

potencializar as aprendizagens dos alunos através da articulação da educação com a cultura, o esporte, o lazer, entre outros.

A relação entre gestão escolar e didática é também defendida por Santos (2008, p. 41) ao afirmar que “[...] o objetivo principal da gestão escolar é criar as condições para que os docentes desenvolvam bem o processo ensino-aprendizagem, pois a boa gestão escolar é uma característica significativa de escolas bem-sucedidas”. Que são escolas em que os alunos aprendem e se desenvolvem sem grandes percalços e dificuldades.

Concluimos que o diálogo com Lück (2009 e 2013), Libâneo (2013) e Santos (2008) permite compreender que o tema da coordenação do trabalho pedagógico no CEU, além de estar no campo teórico da didática, também está no campo teórico da gestão escolar.

2.2. O que significa coordenar o trabalho pedagógico?

A primeira consideração a ser feita sobre a questão anterior precisa ter como foco a definição do que é o trabalho pedagógico.

Entendemos o conceito de trabalho pedagógico a partir do conceito de trabalho humano em geral. Marx (2008) define *trabalho* como ato do homem agir sobre a natureza transformando-a em função de suas necessidades. Partindo da explicação marxista, Paro (2003, p. 30) alerta que “[...] quando transportamos o conceito de trabalho para trabalho pedagógico é preciso ter presente que se trata de um trabalho não-material. Seu produto não é um objeto tangível, mas um ‘serviço’.”

Saviani desenvolve o conceito *trabalho educativo* que também nos ajuda no entendimento do que é o *trabalho pedagógico*. Para o pesquisador (2000, p. 17), o *trabalho educativo*

é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

A descoberta das formas mais adequadas para atingir o objetivo do trabalho educativo diz respeito à atuação dos coordenadores do trabalho pedagógico no CEU porque entendemos que o trabalho pedagógico se consubstancia no “[...] conjunto de práticas educativas da escola” (PINTO, 2011, p. 53), tendo como perspectiva a emancipação humana. O pedagógico é, neste sentido, “[...] um elemento relacional entre os sujeitos; portanto, é uma construção coletiva e não existe a priori, mas apenas na dialogicidade dos sujeitos da educação” (FRANCO, 2012, p. 169). Algo é *pedagógico* à medida “[...] que carrega uma intencionalidade, isto é, quando traduz uma ação intencional orientada para objetivos explícitos” (LIBÂNEO, 2002, p.10). Libâneo (2000, p. 115) diz ainda que

[...] o que define algo – um conceito, uma ação, uma prática – como *pedagógico* é, portanto, a direção de sentido, o rumo que se dá às práticas educativas. É, pois, o caráter pedagógico que faz distinguir os processos educativos que se manifestam em situações sociais concretas, uma vez que é a análise pedagógica que explicita a orientação do sentido (direção) da atividade educativa.

Ao entender que a questão da coordenação do trabalho pedagógico abrange desde o Projeto Político-Pedagógico até a sala de aula, concordamos com Vasconcellos (2009, p. 11) quando este define trabalho pedagógico como

[...] o âmago das instituições de ensino, na medida em que o seu núcleo é o trabalho com o conhecimento (no sentido de sua apropriação crítica, criativa, significativa e duradoura), que, por sua vez, é a especificidade da escola, constituindo-se como a grande finalidade da práxis educativa. [...]. Nosso pressuposto é que este trabalho deve ser coordenado, qual seja, não pode ser realizado de maneira individualista, alienada e desarticulada. Coordenação tem para nós esta acepção ampla de aglutinação de pessoas em torno da busca de sentido para as práticas educativas que, embora ocorrendo em vários espaços e tempos da escola, têm (devem ter) uma profunda articulação. A atividade educativa é essencialmente relacional. Coordenação corresponde ao esforço de caminhar junto, de superar as justaposições, as fragmentações ou a ação desprovida de intencionalidade.

Apropriamo-nos das ideias contidas na citação acima para explicar que partimos do pressuposto que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU precisa ser compreendida como essencialmente relacional, coletiva, articulada entre os coordenadores pedagógicos e educacionais para que as práticas educativas que ocorrem em todos os espaços do CEU rompam com a fragmentação pedagógica e carreguem intencionalidade educativa.

A partir da contribuição dos autores citados, conceituamos **trabalho pedagógico** como

- conjunto de práticas educativas organizadas intencionalmente para atender expectativas e objetivos educacionais de determinada sociedade, em determinado contexto histórico.

E concebemos **coordenação do trabalho pedagógico** como

- atividade de coordenar, organizar e articular o trabalho pedagógico com os sujeitos envolvidos nas práticas educativas, sendo, ao mesmo tempo, responsável pelo seu andamento.

Resta-nos conhecer como se realiza a *coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado*.

2.3. A coordenação pedagógica e a coordenação educacional no CEU

Quando investigamos a coordenação do trabalho pedagógico no CEU precisamos destacar que há duas coordenações específicas coordenando o trabalho pedagógico neste Centro: a coordenação pedagógica, que já existe na Rede Municipal de Ensino desde meados da década de 1980 e a coordenação educacional que é criada juntamente com o CEU.

A coordenação do trabalho pedagógico no CEU pressupõe a atuação de quatro coordenadores pedagógicos das unidades educacionais (CEI, EMEI e EMEF) e de três coordenadores educacionais da Gestoria.

Como a coordenação pedagógica não faz parte apenas do contexto da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e pertence ao quadro de outras redes de ensino do país, entendemos que é necessário trazer um breve panorama sobre como a coordenação pedagógica está sendo estudada no Brasil.

O conceito *coordenação pedagógica* merece especial atenção, pois ele ganha nomenclaturas diversas ao longo do território nacional. Diante disso, assumimos o conceito de *coordenação pedagógica* para nos referirmos à função desempenhada por um profissional da educação que é responsável pela tarefa de *coordenar o trabalho pedagógico nas escolas*.

O que foi pesquisado sobre a coordenação pedagógica nas escolas públicas de educação básica e que dialogam com essa coordenação na Rede Municipal de Ensino de São Paulo?

Partindo do contexto⁶⁷ da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo no diálogo com Guimarães (1998), Bruno, Almeida e Christov (2000), Almeida e Placco (2001), Placco e Almeida (2003), Vasconcellos (2009), Pinto (2011), Libâneo (2013), Domingues (2014) e Placco, Almeida e Souza (2014), entendemos que a coordenação pedagógica é uma função que foi criada nas escolas da educação básica para promover a educação/formação continuada dos professores nas escolas; para promover a implantação/implementação de políticas educacionais no âmbito das escolas; para mediar relacionamentos interpessoais no cotidiano da escola; para acompanhar as aprendizagens e a avaliação das aprendizagens dos alunos e para orientar os processos pedagógicos e os processos de ensino/aprendizagem de modo geral.

Ao longo do desenvolvimento histórico da função da coordenação pedagógica, identificamos que muitas demandas da contemporaneidade (ALMEIDA; PLACCO, 2006), que foram impostas ao o coordenador pedagógico, são bem complexas e precisam da mobilização de recursos humanos, temporais e de formação para serem estudadas. O coordenador pedagógico precisa lidar com as questões da concepção dos saberes dos professores. Mas, será que os saberes do coordenador pedagógico dão conta de fazer essa análise? Não temos resposta para essa pergunta, mas ela sinaliza para a necessidade de formação continuada também para o coordenador pedagógico. Nesse mesmo sentido, observamos que o cuidar do fazer pedagógico, principalmente para que o professor possa oferecer possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento para os alunos necessita de uma considerável bagagem cultural e pedagógica por parte do coordenador pedagógico.

Como membro do coletivo da escola, o coordenador pedagógico também é chamado a participar dos órgãos colegiados, tais como conselho de escola, conselho de classe, associação de pais e mestres, sendo atribuída a ele a responsabilidade especial sobre questões de dificuldades de aprendizagem, de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais e de produção e organização dos registros da documentação pedagógica da escola.

Imaginemos uma escola com dois turnos de funcionamento, com quatrocentos alunos em cada turno, com 60 professores e dois coordenadores pedagógicos. É esperado do coordenador pedagógico que ele dê conta de: promover a formação continuada dos professores, mediar as situações de conflito no relacionamento interpessoal, acompanhar as

⁶⁷ O contexto da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo será apresentado no próximo subcapítulo.

aprendizagens e dificuldades de aprendizagens dos alunos, compreender os saberes dos professores, promover o protagonismo juvenil, lidar com as questões de dificuldades de aprendizagens dos alunos e pensar em alternativas para combatê-las, mobilizar ações no coletivo da escola para que essa promova a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, participar do conselho de escola, organizar reuniões de pais, organizar excursões e estudo do meio, lidar com a complexidade na perspectiva da necessidade, apagar os “incêndios” da escola, etc. No contexto imaginado no início do parágrafo, são dois profissionais que deverão desempenhar todas as tarefas descritas.

Sobre a gama de atribuições delegadas ao coordenador pedagógico, Libâneo (2013, 181) apresenta uma lista contendo boa parte dessas atribuições:

- 1) Responder por todas as atividades pedagógico-didáticas e curriculares da escola e pelo acompanhamento das atividades de sala de aula, visando a níveis satisfatórios de qualidade cognitiva e operativa do processo de ensino e aprendizagem.
- 2) Supervisionar a elaboração de diagnósticos e projetos para a elaboração do projeto pedagógico-curricular da escola e outros planos e projetos.
- 3) Propor para discussão, junto ao corpo docente, o projeto pedagógico-curricular da unidade escolar.
- 4) Orientar a organização curricular e o desenvolvimento do currículo, incluindo a assistência direta aos professores na elaboração dos planos de ensino, escolha de livros didáticos, práticas de avaliação da aprendizagem.
- 5) Prestar assistência pedagógico-didática direta aos professores, acompanhar e supervisionar suas atividades tais como: desenvolvimento dos planos de ensino, adequação de conteúdos, desenvolvimento de competências metodológicas, práticas avaliativas, gestão da classe, orientação da aprendizagem, diagnósticos de dificuldades etc.
- 6) Coordenar reuniões pedagógicas e entrevistas com professores visando a promover inter-relação horizontal e vertical entre disciplinas, estimular a realização de projetos conjuntos entre os professores, diagnosticar problemas de ensino e aprendizagem e adotar medidas pedagógicas preventivas, adequar conteúdos, metodologias e práticas avaliativas.
- 7) Organizar as turmas de alunos, designar professores para as turmas, elaborar o horário escolar, planejar e coordenar o Conselho de Classe.
- 8) Propor e coordenar atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores.
- 9) Elaborar e executar programas e atividades com pais e comunidade, especialmente de cunho científico e cultural.
- 10) Acompanhar o processo de avaliação da aprendizagem (procedimentos, resultados, formas de superação de problemas, etc.).
- 11) Cuidar da avaliação processual do corpo docente.
- 12) Acompanhar e avaliar o desenvolvimento do plano pedagógico-curricular e dos planos de ensino e outras formas de avaliação institucional.

A multiplicidade de atribuições delegadas ao coordenador pedagógico pela escola contemporânea sinaliza a complexidade profissional na qual este coordenador está inserido. No caso do CEU, acreditamos que, além de ter que responder a essa gama de atribuições, cada coordenador pedagógico também precisa relacionar-se com os outros coordenadores pedagógicos e com os coordenadores educacionais, o que lhe confere ainda maior complexidade profissional. Justificamos, assim, a importância da investigação sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Em uma tentativa de sintetizar as atribuições delegadas ao coordenador pedagógico, concordamos com Vasconcellos (2009, p. 85) quando este explica que a atuação do coordenador pedagógico envolve questões “[...] de currículo, construção do conhecimento, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, etc.”

Compreendemos o coordenador pedagógico na Rede Municipal de Ensino de São Paulo como o mediador das ações pedagógicas da escola. Diante disso, consideramos que quem está diretamente vinculado à tarefa de ensino é o professor, mas o coordenador também participa dessa tarefa, de modo indireto, ao configurar-se como parceiro do professor no momento de pensar o planejamento da aula e das intervenções a serem feitas com os alunos, principalmente com aqueles que apresentam algum tipo de dificuldade, entre outras situações. Inferimos então, que a especificidade da coordenação pedagógica são os processos de aprendizagem, onde quer que ocorram, seja na relação professor-aluno, professor-professor, professor-coordenador, etc.; seja na sala de aula, na reunião pedagógica, na reunião de conselho de classe, etc. Destacamos que o papel do coordenador pedagógico não é essencialmente a promoção da formação continuada do professor na escola, mas se estende a todo o trabalho pedagógico da escola de modo equivalente.

Vejamos agora o desenvolvimento histórico da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino e no Centro Educacional Unificado.

A coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino e no CEU

Para apresentarmos a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RMESP) faz-se necessário apresentar essa Rede. Em trabalho anterior (ROGERIO, 2008) trouxemos diversos elementos que apresentam a RMESP na interface com a profissão docente. Aqui, retomaremos algumas informações e características dessa Rede

para que seja possível entender qual o lugar do coordenador pedagógico dentro da RMESP. No contexto da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o lugar da coordenação pedagógica é nas escolas:

FIGURA 5 – Organograma da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo⁶⁸

Segundo informações da própria Secretaria Municipal de Educação⁶⁹, a Rede Municipal de Ensino de São Paulo tem quase um milhão de alunos, atendidos em 1478 unidades educacionais (CEI, EMEI e EMEF), em 362 CEIs indiretos⁷⁰ e 1625 CEIs

⁶⁸ Fonte SME. Disponível em: <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Page/PortalSMESP/Organograma>. Último acesso em 02/06/2015.

⁶⁹ Disponível em <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/PortalSMESP/Numeros-da-Secretaria> (acessado em 21/02/2015).

⁷⁰ Os Centros de Educação Infantil indiretos são CEIs que funcionam em terrenos/prédios da própria prefeitura, mas que são administrados por entidades não governamentais.

conveniados⁷¹. Como o funcionamento dos CEIs indiretos e conveniados, apesar de seguir diretrizes da SME, são administrados por entidades não governamentais, não incluiremos esses dois tipos de unidades educacionais no escopo de nossa pesquisa. Dessa forma, estamos considerando a RME com suas 1478 unidades educacionais de gestão direta. Desse total de unidades, 547 são EMEFs, 546 são EMEIs e 385 são CEIs. Em vias gerais cada EMEF possui dois coordenadores pedagógicos e cada EMEI e CEI apenas um. Então há 1094 coordenadores pedagógicos atuando no ensino fundamental e 931 atuando na educação infantil. A coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo conta com 2025 coordenadores pedagógicos.

Lembramos que desde a promulgação da LEI nº 14660/2007, o cargo de coordenador pedagógico faz parte da carreira dos gestores do magistério municipal e só pode ser acessado por professores do quadro do magistério municipal por meio de concurso de provas e títulos. Em outras palavras, só pode ser coordenador pedagógico em unidades educacionais da RME quem é professor efetivo e concursado dessa rede.

A coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino nasce oficialmente com a Lei municipal nº 9874/85, que transforma os cargos de Orientador Educacional (OE) e de Assistente Pedagógico (AP) em cargos de Coordenador Pedagógico (CP). A coordenação pedagógica ao subsumir os cargos de OE e AP, apropria-se da essência desses cargos e passa a desempenhar as tarefas atribuídas aos dois, além de poder, também, desenvolver tarefas antes não desenvolvidas pelos OEs e pelos APs.

Os cargos de Orientador Educacional e de Assistente Pedagógico foram criados pela Lei Municipal nº 7693/72. O cargo de Orientador Educacional podia ser assumido, via concurso público de ingresso, por pessoas que tivessem a licenciatura em Pedagogia, com especialização em orientação educacional. Para ser Assistente Pedagógico, era necessário ser professor da rede e ser indicado pelo Secretário de Educação e Cultura, desde que contasse com dois anos de experiência no cargo de professor e possuisse graduação em alguma licenciatura do 1º grau⁷².

Os trezentos cargos de Orientador Educacional e os trezentos cargos de Assistente Pedagógico foram transformados em cargos de coordenador pedagógico em 1985, com a Lei 9874/85. Além desses, foram criados mais cem cargos de coordenador pedagógico o que

⁷¹ Os Centros de Educação Infantil conveniados são CEIs que são administrados por entidades não governamentais em prédios e terrenos alugados.

⁷² Licenciatura do 1º grau habilita o professor para lecionar uma das disciplinas do antigo 1º grau: História, Matemática, Inglês, etc

totalizou setecentos cargos de coordenador pedagógico na Rede Municipal de Ensino de São Paulo em 1985.

O Decreto nº 21.811/85, em sua seção II, explica a coordenação pedagógica e especifica suas atribuições:

Seção II

Da coordenação pedagógica

Artigo 16 – A coordenação pedagógica deve ser entendida como o processo integrador das ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola.

Artigo 17 – A coordenação pedagógica é exercida pelo ocupante de cargo de Coordenador Pedagógico, de provimento efetivo, de acordo com a legislação em vigor e na seguinte conformidade;

I – As EMPG's e as EMPSG's terão 02 (dois) coordenadores pedagógicos que atuarão segundo um plano único e integrado para toda a unidade, estabelecendo uma divisão de trabalho que garante obrigatoriamente a presença e o atendimento pelos coordenadores, a todos os turnos e modalidades de ensino;

II – As EMEI's terão 01 (hum) coordenador pedagógico que deverá atender, alternadamente, todos os turnos de funcionamento;

III – A EMEDA terá 02 (dois) coordenadores pedagógicos que deverão atender a todas modalidades de ensino da escola, cuja ação se regerá pelos mesmos princípios estabelecidos no inciso I deste artigo.

Artigo 18 – Cabe ao Coordenador Pedagógico:

I – Participar do planejamento escolar;

II – Acompanhar a execução do Plano Escolar;

a) Coordenando e avaliando as propostas pedagógicas da escola, com base na programação estabelecida pelo órgão competente da Secretaria Municipal de Educação, de modo a promover a integração horizontal e vertical, consideradas todas as séries, estágios, termos, turnos e modalidades de ensino em funcionamento na unidade escolar;

b) Coordenando e avaliando projetos específicos da escola nos vários estágios, séries, classes, termos ou turnos;

c) Organizando, juntamente com a direção, todas as reuniões pedagógicas;

III – Acompanhar o processo de avaliação do aproveitamento nos diferentes componentes curriculares ou atividades de cada série, estágio, termo, classe ou turno, com o objetivo de:

a) Obter uma visão geral do desenvolvimento docente e discente;

b) Detectar possíveis inadequações da proposta pedagógica;

c) Discutir com o professor ou com a equipe escolar, quando necessário, possíveis soluções alternativas;

d) Detectar, junto com os professores casos de alunos que apresentem problemas específicos, orientando decisões proporcionem encaminhamento e/ou atendimento adequado, pela escola, família e outras instituições;

e) Assumir pessoalmente a orientação da família e/ou o contato com outras instituições nos casos dos alunos mencionados no item d, ou orientar esses contatos caso os mesmos sejam realizados pelo (s) professor (es);

f) Acompanhar e manter-se informado a respeito do atendimento dos alunos mencionados no item d, nos casos em que os mesmos tenham sido encaminhados

para outras instituições, transmitindo essas informações à Equipe Técnica e ao(s) professor(es) responsáveis, quando for necessário.

As atribuições delegadas pela legislação municipal ao coordenador pedagógico correspondem, em sua maioria, às atribuições da coordenação pedagógica apontadas pelos autores com os quais dialogamos no subcapítulo anterior. Dessa forma, alguns elementos da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo também estão presentes nas coordenações pedagógicas de outras redes públicas de ensino.

Após sete anos da sua criação, a coordenação pedagógica da SME passa por certa transformação conforme o Decreto nº 32.892/92 (nos trechos abaixo em **negrito**):

SUBSEÇÃO III DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

Art. 35 - A função do Coordenador Pedagógico deve ser entendida como o processo integrador e articulador das ações pedagógicas e didáticas desenvolvidas na escola, de acordo com as diretrizes da Política Educacional da Secretaria Municipal de Educação e respeitada a legislação em vigor.

Parágrafo Único - A Coordenação Pedagógica é exercida pelo Coordenador Pedagógico, de provimento por concurso de acordo com a legislação em vigor, e na seguinte conformidade:

I - As EMPGs, as EMEDAs e a EMPSG Derville Alegretti terão pelo menos 2 (dois) Coordenadores Pedagógicos que atuarão segundo um plano único e integrado para toda a unidade, estabelecendo uma divisão de trabalho que garanta obrigatoriamente a presença e o atendimento pelos Coordenadores Pedagógicos a todos os turnos e modalidades de ensino;

II - As EMEIs terão, pelo menos 1 (hum) Coordenador Pedagógico que deverá atender, alternadamente, a todos os turnos de funcionamento.

Art. 36 - São atribuições de Coordenador Pedagógico:

I - Participar e assessorar o processo de elaboração do Plano Escolar;

II - **Participar da execução do Plano Escolar**, juntamente com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola:

- a) Coordenando e avaliando as propostas pedagógicas da Escola, consideradas as modalidades de ensino e turnos em funcionamento na Unidade Escolar;
- b) Participando da definição de propostas de articulação das diferentes áreas do conhecimento, visando construções do conhecimento;
- c) Garantindo a continuidade do processo de construção do conhecimento;
- d) **Estimulando, articulando e avaliando** os projetos da Escola;
- e) Organizando, com o Diretor e **a Equipe Escolar**, as reuniões pedagógicas;
- f) Acompanhando e avaliando junto com a equipe docente o processo contínuo de avaliação, nas diferentes atividades e componentes curriculares;

III - Identificar, junto com a Equipe Escolar, casos de educandos que apresentem necessidades de atendimento diferenciado, orientando decisões que proporcionem encaminhamentos adequados;

IV - Participar, juntamente com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola, da

proposição, definição e elaboração de propostas para o processo de formação permanente, assumindo os encaminhamentos de sua competência;

V - Garantir os registros do processo pedagógico.

As diferenças entre a concepção de coordenação pedagógica contida no Decreto 21.811/85 e no Decreto 32.892/92 se dão em razão do primeiro decreto ter sido criado num momento de transição política do regime ditatorial para a democracia e do segundo decreto ter sido criado num momento de fortalecimento do regime democrático. Consideramos que o processo histórico pelo qual passa um país influencia determinantemente seu projeto educacional, por isso o Decreto 32.892/92 parece-nos mais democrático, conforme apontamentos a seguir.

Dentre as alterações quanto às atribuições da coordenação pedagógica, pode-se identificar que no Decreto 21.811/85 o coordenador pedagógico deveria apenas *acompanhar* a execução do Plano Escolar, enquanto que no Decreto 32.892/92, o coordenador pedagógico passa a *participar da execução* do Plano Escolar, juntamente com a equipe escolar e com o conselho de escola. A ideia de participação amplia as ações e responsabilidades do coordenador pedagógico diante da execução do Plano Escolar, pois o coordenador *toma parte* na execução desse plano. Se no texto legal de 1985 ele deveria acompanhar a execução, o que poderia significar, observar de longe o que estava acontecendo e até mesmo em abster-se da execução do plano escolar, em 1992 o coordenador pedagógico passa a participar.

Outra alteração significativa no texto legal do Decreto nº 32.892/92 refere-se ao fato de o coordenador dever *estimular, articular e avaliar* os projetos da escola. No Decreto nº 21.811/85, o coordenador devia *coordenar e avaliar* os projetos específicos da escola. Em nosso entendimento, na referência legal de 1992, o coordenador passa a ser um incentivador e articulador dos projetos da escola, o que sinaliza uma aproximação com os docentes e com os discentes. *Articular* significa *dar organização, unir-se* aos outros sujeitos da realização dos projetos. Não dá para articular ‘de fora’, ‘de longe’. Estimular diz respeito a *despertar o ânimo, o interesse, a empenhar-se para que algo seja criado, realizado ou intensificado* (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 835). A ideia de *coordenar* (HOUAISS; VILLAR, 2009, p. 545) é o mesmo que *ser responsável pelo andamento* do projeto, em organizá-lo de forma metódica, ordenada, em tornar sincrônico e harmonioso o processo.

As ideias de *estimular* e *articular* parecem incluir o coordenador pedagógico no processo da realização dos projetos como parte integrante e não apenas como sujeito que, a partir de uma posição hierárquica superior, *coordena* o processo.

Reconhecemos que as principais novidades em relação às atribuições da coordenação pedagógica aparecem nos seguintes incisos do artigo 36, do Decreto nº 32.892/92:

IV - Participar, juntamente com a Equipe Escolar e o Conselho de Escola, da proposição, definição e elaboração de propostas para o processo de formação permanente, assumindo os encaminhamentos de sua competência;

V - Garantir os registros do processo pedagógico.

Pela primeira vez, na legislação municipal, está registrado que o processo de formação permanente e o registro do processo pedagógico passam a compor as atribuições do coordenador pedagógico e ampliam a atuação desse profissional na escola. Domingues (2009, 2014) traz importante contribuição para a compreensão da atuação do coordenador pedagógico como o principal responsável por fomentar ações de formação permanente dos professores dentro do horário de trabalho do professor, na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Ao consultarmos legislação mais recente sobre a coordenação pedagógica, pudemos perceber que a legislação narra a complexidade dessa função ao longo das décadas, ao apresentar mais e mais atribuições para o coordenador pedagógico. Isso pode ser percebido por meio da leitura do Decreto nº 54.453/13 que dispõe sobre as atribuições dos profissionais de educação da Rede Municipal de Ensino. Os artigos 10, 11 e 12 versam sobre as atribuições do coordenador pedagógico:

Art. 10. O Coordenador Pedagógico é o responsável pela coordenação, articulação e acompanhamento dos programas, projetos e práticas pedagógicas desenvolvidas na unidade educacional, em consonância com as diretrizes da política educacional da Secretaria Municipal de Educação, respeitada a legislação em vigor.

Parágrafo único. A função de Coordenador Pedagógico é exercida por titular do cargo correspondente, de provimento efetivo, na forma prevista em lei, observado o módulo fixado em portaria específica.

Art. 11. São atribuições do Coordenador Pedagógico:

I – coordenar a elaboração, implementação e avaliação do projeto político-pedagógico da unidade educacional, visando a melhoria da qualidade de ensino, em consonância com as diretrizes educacionais do Município;

II – elaborar o plano de trabalho da coordenação pedagógica, articulado com o plano da direção da escola, indicando metas, estratégias de formação, cronogramas de formação continuada e de encontros para o planejamento do acompanhamento e avaliação com os demais membros da Equipe Gestora;

III – coordenar a elaboração, implementação e integração dos planos de trabalho dos professores e demais profissionais em atividades docentes, em consonância com o projeto político pedagógico e as diretrizes curriculares da Secretaria Municipal de Educação;

IV – assegurar a implementação e avaliação dos programas e projetos que favoreçam a inclusão dos educandos, em especial dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

V – promover a análise dos resultados das avaliações internas e externas, estabelecendo conexões com a elaboração dos planos de trabalho dos docentes, da coordenação pedagógica e dos demais planos constituintes do projeto político-pedagógico;

VI – analisar os dados referentes às dificuldades nos processos de ensino e aprendizagem, expressos em quaisquer instrumentos internos e externos à unidade educacional, garantindo a implementação de ações voltadas à sua superação;

VII – identificar, em conjunto com a Equipe Docente, casos de alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento e, por isso, necessitem de atendimento diferenciado, orientando os encaminhamentos pertinentes, inclusive no que se refere aos estudos de recuperação contínua e, se foro caso, paralela no ensino fundamental e médio;

VIII – planejar ações que promovam o engajamento da Equipe Escolar na efetivação do trabalho coletivo, assegurando a integração dos profissionais que compõem a unidade educacional;

IX – participar da elaboração de critérios de avaliação e acompanhamento das atividades pedagógicas desenvolvidas na unidade educacional;

X – acompanhar e avaliar o processo de avaliação, nas diferentes atividades e componentes curriculares, bem como assegurar as condições para os registros do processo pedagógico;

XI – participar, em conjunto com a comunidade educativa, da definição, implantação e implementação das normas de convívio da unidade educacional;

XII – organizar e sistematizar, com a Equipe Docente, a comunicação de informações sobre o trabalho pedagógico, inclusive quanto à assiduidade e à necessidade de compensação de ausências dos alunos junto aos pais ou responsáveis;

XIII – promover o acesso da equipe docente aos diferentes recursos pedagógicos e tecnológicos disponíveis na unidade educacional, garantindo a instrumentalização dos professores quanto à sua organização e uso;

XIV – participar da elaboração, articulação e implementação de ações, integrando a unidade educacional à comunidade e aos equipamentos locais de apoio social;

XV – promover e assegurar a implementação dos programas e projetos da Secretaria Municipal de Educação, por meio da formação dos professores, bem como a avaliação e o acompanhamento de avanços, dificuldades e necessidades de adequação;

XVI – participar das diferentes instâncias de discussão para a tomada de decisão quanto à destinação de recursos materiais, humanos e financeiros, inclusive a verba do Programa de Transferência de Recursos Financeiros - PTRF e do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE da unidade educacional;

XVII - participar dos diferentes momentos de avaliação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, promovendo estudos de caso em conjunto com os professores e estabelecendo critérios para o encaminhamento de alunos com dificuldades de aprendizagem;

XVIII – orientar, acompanhar e promover ações que integrem estagiários, cuidadores e outros profissionais no desenvolvimento das atividades curriculares;

XIX – participar das atividades de formação continuada promovidas pelos órgãos regionais e central da Secretaria Municipal de Educação, com vistas ao constante aprimoramento da ação educativa.

Art. 12. A substituição do Coordenador Pedagógico, nos seus eventuais impedimentos legais, observará o disposto em portaria específica, respeitada a forma de provimento do cargo.

As atribuições do coordenador pedagógico, contidas nesses artigos, ilustram um aumento de atribuições delegadas a esse profissional e podemos relacioná-las diretamente aos elementos apresentados pelos autores mencionados no subcapítulo anterior. Inferimos que essa possibilidade de diálogo sinaliza um movimento de complexificação da coordenação pedagógica que não está presente apenas na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, mas na própria profissionalidade da coordenação pedagógica nas escolas públicas de educação básica no Brasil. Em outras palavras, o fenômeno da coordenação pedagógica apresenta elementos e características semelhantes em diversas redes de ensino públicas o que, a nosso ver, sinaliza a necessidade de pesquisas sobre os motivos dessas semelhanças, já que não debruçaremos atenção sobre isso, por não ter relação com nosso objeto de estudo.

De acordo com a Lei 14.660/07 os requisitos necessários para que um profissional exerça o cargo de coordenador pedagógico em qualquer unidade educacional (CEI, EMEI ou EMEF) dentro ou fora do CEU é ser professor efetivo da RMESP, com formação em pedagogia ou em pós-graduação *stricto sensu* ou *lato sensu* na área da educação, com pelo menos três anos de experiência no magistério e ter sido aprovado em concurso público de acesso de provas e títulos.

Vale lembrar que há também a possibilidade do professor efetivo assumir, temporariamente, a função de coordenador pedagógico mediante eleição do conselho de escola, quando há falta de coordenador pedagógico efetivo na unidade educacional. Os requisitos para ser eleito pelo conselho de escola são: ser professor efetivo da RMESP, com formação em pedagogia ou em pós-graduação *stricto sensu* ou *lato sensu* na área da Educação, com pelo menos três anos de experiência no magistério e apresentar plano de trabalho para apreciação dos membros do conselho de escola.

Trazer a legislação de 1985, 1992 e 2013 sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo nos ajuda a entender o processo sócio-histórico de desenvolvimento dessa coordenação para que possamos compreender um fenômeno mais amplo que é a coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Estudamos também a coordenação pedagógica municipal a partir da leitura e da análise de *teses e dissertações*⁷³ que constituem a fonte teórico-acadêmica de nossa pesquisa e que nos ajudam a compreender essa coordenação pela análise teórica empreendida por outros pesquisadores. Essas pesquisas contribuem para o conhecimento da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo a partir dos seguintes temas: o papel do coordenador pedagógico (PEREZ, 1992); as expectativas e as opiniões dos professores sobre o coordenador pedagógico (BLANDINO, 1996; BAPTISTA, 2009); o coordenador pedagógico como principal responsável pela formação contínua do docente na escola (DOMINGUES, 2009; ANDRADE, 2010); a representação dos coordenadores pedagógicos sobre a formação contínua do docente na escola (FUSARI, 1997); a origem do cargo de coordenador pedagógico na RMESP (BORGES, 1999); a relação entre professor e coordenador pedagógico (PAULA, 2006); a formação continuada dos coordenadores pedagógicos (GARCIA, 2008); os desafios para o coordenador pedagógico enquanto formador de professores e a construção da identidade de coordenador pedagógico (PALLIARES, 2010; CAMARGO, 2013).

Destacamos que a fonte teórico-acadêmica constituída por teses e dissertações que tiveram a coordenação pedagógica na RMESP como objeto de estudo não contribui diretamente para o nosso estudo sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, pois nenhuma das coordenações estudadas pertence a um Centro Educacional Unificado.

Nosso objeto de estudo exigiu a investigação sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo porque entendemos que há uma interface entre a experiência já conhecida da coordenação pedagógica com a experiência inédita da coordenação educacional do CEU.

A coordenação educacional no CEU

Apresentamos o Centro Educacional Unificado no capítulo anterior e explicamos que esse complexo educacional agrega em um mesmo terreno um Centro de Educação Infantil, uma Escola de Educação Infantil, uma Escola de Ensino Fundamental e uma Gestoria que se organiza em três núcleos de ação: educacional, cultural e de esporte e lazer.

⁷³ Conforme **Quadro 03** apresentado na Introdução.

Partimos do pressuposto que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU é realizada por coordenadores pedagógicos das três unidades educacionais e por coordenadores educacionais da Gestoria. Como acabamos de refletir sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino, cabe agora a reflexão sobre a coordenação educacional no CEU.

Ao passo que a coordenação pedagógica não existe apenas na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a coordenação educacional foi criada juntamente com o CEU, em 2003, portanto ocorre apenas nessa rede de ensino.

O artigo 35, da Portaria SME 4672/06 aponta quais são as competências do Núcleo de Ação Educacional:

- I) promover a ação pedagógica conjunta dos profissionais envolvidos na elaboração do Projeto Educacional Anual, nos termos deste regimento;
- II) planejar, acompanhar e avaliar a elaboração dos projetos internos e externos;
- III) expor a concepção e promover a execução educacional das ações desenvolvidas, incluindo aquelas sob a responsabilidade dos demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços.

Entendemos que não existe uma relação hierárquica da Gestoria para com as unidades educacionais, mas sim uma relação horizontal, pois compreendemos que *a exposição, a promoção e a execução educacional das ações desenvolvidas*, inclusive pelas unidades educacionais, no que tange ao *trabalho pedagógico*, deva ser *compartilhada* entre os coordenadores do NAE e os coordenadores pedagógicos do CEI, da EMEI e da EMEF do CEU.

Essa relação entre NAE e trabalho pedagógico também pode ser verificada entre as unidades educacionais (CEI, EMEI e EMEF) do CEU e o trabalho pedagógico em cada uma delas. Desse modo, há uma realidade dentro do CEU em que quatro ‘equipamentos’ (NAE, CEI, EMEI e EMEF) lidam com o trabalho pedagógico deste Centro. Foi essa realidade do trabalho pedagógico no CEU, no contexto da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, que nos levou a querer saber quais são as possibilidades e os limites para a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado, a partir de uma perspectiva compartilhada, considerando as diversas configurações dessa coordenação, composta por coordenadores educacionais da Gestoria e por coordenadores pedagógicos das unidades educacionais.

Os profissionais do Núcleo de Ação Educacional responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico são o coordenador do núcleo de ação educacional, o coordenador de

projetos educacionais internos e o coordenador de projetos educacionais externos. Vale dizer que, apesar de haver duas nomenclaturas para os coordenadores de projetos educacionais, ambos realizam as mesmas tarefas e ações e são conhecidos apenas por *coordenadores de projetos educacionais*⁷⁴. Reforçamos que, no âmbito desta pesquisa, consideramos os três coordenadores do núcleo educacional como *coordenadores educacionais*, pois entendemos que eles são igualmente responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Para ser coordenador educacional é necessário ser professor ou gestor efetivo do quadro do magistério municipal. A designação e a nomeação para assumir o cargo de coordenador educacional são realizadas pelo Secretário Municipal de Educação.

Ao refletirmos sobre as atribuições dos coordenadores educacionais, examinamos que o parágrafo único, do inciso VIII, do artigo 37, da Portaria 4672/06 aponta para a articulação e para o compartilhamento das ações entre os coordenadores educacionais da Gestoria e os coordenadores pedagógicos das unidades educacionais ao explicar:

As funções do Coordenador do Núcleo de Ação Educacional, em nenhuma circunstância, se sobrepõem hierarquicamente às funções dos Coordenadores dos Núcleos de Ação Cultural e de Esporte e Lazer, às funções de Direção ou Coordenação Pedagógica das Unidades Educacionais existentes no CEU, nem as suas instituições auxiliares.

Vejamos agora o que o Regimento Padrão dos CEUs (ANEXO A) detalha sobre a função de cada um dos coordenadores do Núcleo de Ação Educacional.

Compete ao Coordenador do Núcleo de Ação Educacional do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Gestor, ouvidas as orientações da Coordenadoria de Educação e do Colegiado de Integração:

I) assessorar o Gestor nas ações e projetos educacionais e promover a integração dos mesmos com os demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) planejar, elaborar, executar, acompanhar e avaliar o Plano de Trabalho do Núcleo de Ação Educacional, articulando a consolidação dos planos de trabalho oriundos dos demais Núcleos, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais, dos Equipamentos e Espaços e das possíveis parcerias, articulando, ainda, estas ações de modo interdisciplinar;

IV) coordenar a elaboração, execução, acompanhamento e avaliação dos projetos educacionais internos e externos;

⁷⁴ Essas informações advêm da experiência profissional da pesquisadora Rosa Maria de Freitas Rogério (autora desta tese) como coordenadora do núcleo de ação educacional do CEU Azul da Cor do Mar, entre julho de 2009 e agosto de 2011.

V) coordenar o planejamento, execução e difusão das experiências educacionais inovadoras desenvolvidas no CEU;

VI) avaliar e viabilizar a possível execução de propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação para atividades no CEU;

VII) avaliar e viabilizar parcerias e execução de propostas de pesquisas educacionais desenvolvidas por instituições de ensino superior, institutos de pesquisas, entidades governamentais;

VIII) substituir o Gestor em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor.

Parágrafo Único - As funções do Coordenador do Núcleo de Ação Educacional, em nenhuma circunstância, se sobrepõem hierarquicamente às funções dos Coordenadores dos Núcleos de Ação Cultural e de Esporte e Lazer, às funções de Direção ou Coordenação Pedagógica das Unidades Educacionais existentes no CEU, nem as suas instituições auxiliares (Portaria SME 4672/06, artigo 37).

Dentre as competências atribuídas ao coordenador do núcleo de ação educacional, ganha relevância para nosso estudo as competências mencionadas nos incisos I e III, do artigo 37. Essa relevância se deve ao fato que essas competências relacionam-se diretamente com a *coordenação do trabalho pedagógico no CEU*.

Os excertos abaixo mostram que as competências atribuídas aos coordenadores de projetos educacionais internos e externos, nos artigos 38 e 39 do Regimento Padrão dos CEUs, são semelhantes e se diferenciam apenas na caracterização de projeto interno e externo.

Art. 38 - Compete ao Coordenador de Projetos Educacionais Internos, do Núcleo de Ação Educacional do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Educacional:

I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Educacional e assessorá-lo em suas funções internas;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos internos;

IV) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos e programas internos previstos para o CEU, no que tange à:

a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas educacionais sob sua responsabilidade;

b) elaboração de planejamento e execução dos projetos internos de forma democrática, cooperativa e participativa;

c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários ao desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;

d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos educacionais internos;

V) substituir o Coordenador de Ação Educacional em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor e a indicação pelo Gestor e/ou Coordenador do Núcleo de Ação Educacional.

Art. 39 - Compete ao Coordenador de Projetos Educacionais Externos, do Núcleo de Ação Educacional do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Educacional:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Educacional e assessorá-lo em suas funções externas;
- II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;
- III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos externos;
- IV) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos e programas externos previstos para o CEU no que tange à:
 - a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas educacionais sob sua responsabilidade;
 - b) elaboração do planejamento e execução dos projetos externos de forma democrática, cooperativa e participativa;
 - c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários para o desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
 - d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos educacionais externos.
- V) substituir o Coordenador de Projetos Educacionais Internos em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor e a indicação pelo Gestor e/ou Coordenador do Núcleo de Ação Educacional.

Na prática, os coordenadores de projetos educacionais – internos e externos – desempenham as mesmas funções, pois não há uma divisão do que é projeto interno ao CEU e do que é projeto externo. Além do mais, nas últimas publicações no Diário Oficial da Cidade de São Paulo sobre o cargo de coordenador de projetos educacionais não têm surgido as nomenclaturas *interno* e *externo*. Logo, no âmbito desta tese, compreendemos que os dois coordenadores de projetos educacionais desempenham as mesmas funções e possuem as mesmas responsabilidades.

2.4. O olhar profissional sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU: o que dizem as coordenadoras pedagógicas e educacionais do CEU Luxemburgo.

O que eu vi, sempre, é que toda ação principia mesmo é por uma palavra pensada. Palavra pegante, dada ou guardada, que vai rompendo rumo.

Guimarães Rosa

O olhar profissional se refere ao olhar dos profissionais responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU. Para conhecermos qual é o olhar profissional sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, contamos com a colaboração das falas de sete coordenadoras (três educacionais e quatro pedagógicas) do CEU Luxemburgo. As entrevistas gravadas e transcritas constituem parte da fonte empírica da pesquisa.

Vale lembrar que o Quadro 1, na Introdução, apresenta as sete coordenadoras participantes desta pesquisa, sendo quatro pedagógicas (Natália, Cíntia, Lúcia e Wilma) e três educacionais (Vitória, Rebeca e Ester).

Observamos, no primeiro encontro que realizamos com as coordenadoras Vitória, Cíntia, Lúcia e Wilma no CEU Luxemburgo, em 21/05/2012, elementos sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU Luxemburgo que sinalizam certa contradição entre o princípio da educação unificada e o trabalho pedagógico fragmentado.

Logo no início do encontro, Cíntia surpreendeu-se em conhecer pessoalmente Lúcia, que está no CEU desde o início de março e que ainda não havia sido apresentada para as coordenadoras pedagógicas da EMEF, apenas para Wilma, que é coordenadora pedagógica da EMEI. Feitas as devidas apresentações entre as coordenadoras da EMEF e da EMEI, apresentei-me e apresentei o projeto de doutorado. Vitória mostrava-se um pouco preocupada em participar da pesquisa porque ela temia ‘não ter muito’ o que contribuir, **‘haja vista que o trabalho pedagógico no CEU ainda não está integrado de fato’**. Durante a conversa, fui colocando que a minha expectativa era poder compreender como acontece a coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir da experiência de todos os coordenadores envolvidos nesse processo. (registro do Diário de Bordo da Pesquisa Empírica).

Tecemos duas reflexões a partir dessa transcrição. A primeira refere-se ao fato de já ser o mês de maio e de Cíntia não conhecer ainda Lúcia, o que sinaliza, em nosso entendimento, que a coordenação do trabalho pedagógico nesse CEU pode não estar acontecendo de forma compartilhada/articulada, pois uma coordenadora pedagógica da EMEF não conhecia a coordenadora pedagógica do CEI. É possível inferir que não havia articulação entre o trabalho pedagógico do CEI e da EMEF, pois se as coordenadoras nem se conheciam, como poderiam trabalhar de maneira articulada? Deduzimos então, que EMEF e CEI, na figura de suas coordenadoras pedagógicas, não estavam compartilhando seus contextos de trabalho em 2012.

A segunda reflexão relaciona-se a fala de Vitória, que teme não ter muito com o que contribuir, **‘haja vista que o trabalho pedagógico no CEU ainda não está integrado de fato’**. Essa fala revela que o trabalho pedagógico no CEU Luxemburgo está sendo realizado de maneira fragmentada e desarticulada.

Para refletir sobre o processo do trabalho pedagógico no CEU, Vitória, rememorando seu contexto de trabalho a partir do Programa São Paulo é uma Escola⁷⁵, cita um exemplo de atividade que ajuda a entender que não havia articulação entre Gestoria e EMEI em relação ao desenvolvimento do Projeto Integral⁷⁶, parte integrante do trabalho pedagógico do CEU.

A criança saía da EMEI e vinha direto pra cá. Tinha criança dormindo dentro da sala porque estava cansada também. A gente sempre orientava para que os oficineiros fizessem um horário de relaxamento, descanso, pra poder começar outra atividade. E depois, no final, a mesma coisa. Mas era direto. Um pouco cansativo quando não está tudo ligado. Por mais que se fizesse reunião com os professores da EMEI e levasse os oficineiros, **não havia uma continuidade de trabalho, não estava ligado** (Vitória, coordenadora educacional).

Vitória apresenta elementos do dia-a-dia do trabalho pedagógico no CEU que revelam a fragmentação desse trabalho entre os diversos equipamentos que compõem este Centro. Percebemos uma tentativa de articulação entre as atividades do Projeto Integral e as atividades desenvolvidas pelos professores na EMEI, já que a criança era a mesma, mas, de acordo com Vitória, essa tentativa não logrou êxito. E quando perguntamos a Vitória qual era sua opinião sobre não haver a continuidade de trabalho, ela relata:

A gente não dá conta. Basicamente eu acho que é isso. Em algumas situações a gente percebia que havia aquele “empurra” com a criança: “agora ele é meu, daqui a pouco ele é seu”. Mas a gente tentava conversar bastante nas JEIF⁷⁷s com os professores para falar um pouquinho do trabalho dos Oficineiros. E aí eles davam algumas sugestões, a gente mudava algumas coisas nas oficinas, tentava fazer. Algumas vezes os professores concordavam com a gente. A gente falava um pouquinho das atividades que a gente estava fazendo, eles falavam também que estava melhorando o comportamento da criança. (Vitória, coordenadora educacional).

⁷⁵ O Programa São Paulo é uma Escola visava a ocupar os diferentes espaços da escola e de seu entorno, em especial os CEUs, proporcionando aos educandos condições para a realização de atividades pedagógicas, culturais, recreativas e de lazer, fora de seu período regular de aula. Essa proposta se fundamentava em duas iniciativas importantes da Política Educacional: a ampliação do tempo para o desenvolvimento do processo de ensino e da aprendizagem; e a revitalização e uso dos espaços ociosos da cidade. O Programa São Paulo é uma Escola esteve em vigência de 2005 a 2012, quando foi substituído pelo Programa Ampliar. Para maiores informações consultar o documento “Educação no Município de São Paulo – uma proposta para discussão”, publicado no Diário Oficial da Cidade em 24/02/2005.

⁷⁶ O Projeto Integral era uma ação do Gestão do CEU, coordenada pelo Núcleo de Ação Educacional, que atendia alunos da EMEI e da EMEF do CEU no horário do contraturno escolar, com atividades artísticas, culturais e desportivas. As atividades eram desenvolvidas por oficineiros (contratados por ONGs conveniadas com a Prefeitura do Município de São Paulo) ou por Especialistas de Educação Física (servidores públicos ligados ao Núcleo de Esportes do CEU).

⁷⁷ Jornada Especial Integral de Formação que é opcional para os professores com 25 aulas atribuídas. Quem opta pela JEIF ganha um adicional no salário para participar de onze horas de formação continuada na escola, sendo oito horas em horário coletivo, junto com a coordenação pedagógica e três horas individuais cumpridas na escola.

A fala da coordenadora Vitória revela tentativa de articulação do trabalho pedagógico da EMEI com o trabalho pedagógico da Gestoria do CEU, no sentido de haver continuação da proposta educativa para a criança em seu desenvolvimento. Em nenhum momento, Vitória se refere à coordenadora pedagógica da EMEI como parceira nessa tentativa de articulação do trabalho pedagógico no CEU. Ela se refere apenas às conversas com os professores e com os oficineiros.

Concordamos com Vitória e com Wilma quando estas entendem trabalho pedagógico como

(...) tudo o que fazemos numa escola. Se o nosso objetivo for sempre a aprendizagem e conhecimento dos nossos alunos e da comunidade, o nosso trabalho é sempre pedagógico. O trabalho pedagógico é sempre voltado para a necessidade da aprendizagem de todos os envolvidos no processo, nem sempre só os alunos. Na Gestoria do CEU esse conceito é mais amplo, pois não trabalhamos apenas no âmbito educacional escolar, mas a cultura e o esporte também fazem parte do nosso trabalho pedagógico. Esse é o nosso grande desafio, ampliar as oportunidades de conhecimento e aprendizagem para além da sala de aula (Vitória, coordenadora educacional).

(...) tudo o que acontece na escola. Por exemplo, formação de professores, organização de datas comemorativas ou não, avaliações internas e externas, ponte entre pais, comunidade, orientação dos docentes, documentação, materiais, etc. Tudo isso é o trabalho pedagógico (Wilma, coordenadora educacional).

O entendimento de Vitória e de Wilma sobre o trabalho pedagógico aproxima-se do conceito de trabalho pedagógico por nós proposto nesta pesquisa: conjunto de práticas educativas organizadas intencionalmente para atender expectativas e objetivos educacionais. Podemos inferir então que coordenar o trabalho pedagógico se refere a coordenar tudo que se faz e tudo que acontece na escola e no CEU. Como Vitória, em depoimento anterior, expressa que o trabalho pedagógico ainda não está integrado de fato, deduzimos que a coordenação desse trabalho não tem acontecido de forma articulada.

A questão da articulação do trabalho pedagógico no CEU parece que não está clara para a coordenadora Cíntia, quando esta relata que, apesar do CEU completar nove anos em 2012,

[...] tudo é novo. Desde o material pedagógico, a estrutura, o corpo docente, a equipe Gestora, tudo sendo instalado no mesmo momento. E os alunos, a comunidade já vem com o pensamento, que o CEU é um clube de lazer. A impressão que tenho é que a função escola – educar, aprendizagem – ela fica um pouco fora aí do contexto. Quando você vai implantar uma EMEF no CEU, eu acho que o desafio lá é a conscientização do que é a função escola. Não perder esse rumo. E todas as crianças até hoje que nós recebemos, e famílias que nós recebemos, elas ainda continuam tendo a concepção de lazer, então é difícil e é complicado (Cintia, coordenadora pedagógica).

Avaliamos que a Escola Municipal de Ensino Fundamental de um CEU é diferente de uma EMEF de fora desse Centro, pois os alunos têm acesso a bens culturais e desportivos que um aluno de fora não tem. Nessa perspectiva, entendemos que a percepção de Cíntia, em relação à EMEF do CEU, não considera a complexidade relacional deste Centro porque Cíntia aponta que o desafio da EMEF do CEU é conscientizar os alunos e a comunidade sobre a função escola. Discordamos dela e acreditamos que um dos desafios dessa EMEF seria garantir a ‘função escola’ conjuntamente com as outras possibilidades educativas que o CEU oferece. Até porque as EMEFs dos CEUs estão sujeitas às mesmas legislações educacionais que as escolas fora desse Centro, desse modo concluímos que ‘a função escola’ está garantida e o que precisa ser garantido são as outras aprendizagens para além da sala de aula.

Quando Cíntia apresenta uma visão fragmentada do papel e da função da escola no contexto do CEU, ela revela que a coordenação do trabalho pedagógico neste Centro não tem acontecido de forma compartilhada. Apesar de saber que a estrutura do CEU foge do padrão tradicional de uma escola normal, Cíntia explicita sua percepção fragmentada do contexto pedagógico desse Centro.

E mesmo porque essa estrutura do CEU foge de todo o tradicional de uma escola, que é a escola fechada. Então a comunidade passeia pela unidade e ela não consegue enxergar o limite de sala de aula, por exemplo. Então eu, como coordenadora, nunca entro numa sala de aula sem pedir permissão. Se eu vejo que tem alguma atividade diferenciada, eu não entro. Espero, aguardo, vou num outro momento. Não vou exigir isso de uma comunidade. Como que eu posso exigir isso de pessoas que não enxergam esse limite. Então o que acontece? Não se tem essa visão. Tem todo o acesso, escadas, é tudo aberto. E aí você tem que também educar essa comunidade (Cíntia, coordenadora pedagógica).

Acreditamos que quando Cíntia expressa que não pode exigir das pessoas da comunidade que conheçam os limites de sala de aula ela, ao mesmo tempo, se dá conta de que vai precisar também *educar a comunidade*. É nesse contexto que o CEU ganha destaque: na formação de todos os sujeitos que transitam, trabalham ou estudam nele. Em nosso entendimento, quando Cíntia percebe que vai precisar educar a comunidade, ela mesma sinaliza a concepção de educação ampliada que perpassa o projeto do CEU porque não dá para ignorar o fato que os espaços do CEU são abertos, e é preciso pensar em combinados para o uso desses espaços. Tal percepção destaca o momento de contradição que essa coordenadora vivencia: ela se mostra incomodada com o acesso livre da comunidade às salas de aulas da EMEF do CEU, mas, ao mesmo tempo, percebe que não há outra saída e que vai precisar educar a comunidade para que ela conheça e respeite os “limites da sala de aula”.

Enxergamos a necessidade de um processo formativo da comunidade que extrapola o limite da sala de aula, pois a apropriação dos espaços do CEU demanda o conhecimento sobre o que pode e o que não pode ser feito nesses espaços.

A EMEF do CEU Luxemburgo já existia antes do CEU ser criado e inaugurado e a coordenadora pedagógica Natália, que já trabalhava na EMEF antes de sua mudança para o Centro, revela que não houve uma formação específica para que os profissionais dessa escola se apropriassem do conceito de CEU. Ela se lembra de que

[...] houve um tempo em que estavam sendo divulgados na mídia os aspectos positivos do CEU, o ambiente que ia ter além do estudo, o esporte e o lazer junto. E nesse tempo também se falava de uma instituição semelhante aquelas lá do Rio de Janeiro. Então o que a gente sabia era isso. Não houve nenhuma formação específica para nós. Apenas fomos comunicados sobre os procedimentos da mudança e pronto (Natália, coordenadora pedagógica).

Nos documentos consultados no arquivo da Memória Técnica Documental não foi encontrada qualquer menção à questão da mudança de escolas que já existiam antes do CEU ser criado e que passariam a fazer parte deste Centro. Diante disso, concordamos com Natália quando esta considera que a mudança aconteceu sem o preparo adequado, e que havia a necessidade de formação para que os profissionais da EMEF conhecessem a proposta político pedagógica do CEU. O que eles sabiam sobre o CEU foi visto na mídia.

Sobre a mudança da EMEF para o CEU Luxemburgo, Natália informa ainda que houve muita resistência à mudança por parte dos professores.

Houve muita resistência dos professores. Os professores que entendem o estudo como algo muito disciplinado, específico e que ficaram sabendo que aqui ia ter piscina, campo, outras coisas acontecendo ao mesmo tempo, não gostaram muito da ideia e diziam: Como é que se vai dar aula com mais barulho ainda? Na sala de aula já é barulhenta e ainda aliar o barulho de fora. Como que as crianças vão prestar atenção na aula, se do lado vai ter alguém usando a piscina, se vai ter alguém dançando ou sei lá o quê? (Natália, coordenadora pedagógica).

Responderíamos que, no CEU, a ideia é que a aula também aconteça na piscina, do lado de fora, em outros espaços e com outras linguagens. E isso nos ajuda a reconhecer que não dá para pensar na escola do CEU da mesma forma que sempre se pensou na escola regular, há uma necessidade de um outro olhar para a escola que compartilha outros espaços e outras atividades com outras escolas e com a Gestoria no terreno do CEU. Na fala de Natália, encontramos uma dicotomia entre “estudo disciplinado, específico” e a existência de piscina, campo, sala de dança. Essa dicotomia sinaliza a dificuldade de compreensão do CEU como uma unidade pedagógica que se organiza de modo diferente da escola regular. Tal dificuldade aponta para a necessidade de formação contínua que ajude os profissionais dos CEUs a

perceberem a complexidade pedagógica em que se encontram e a urgência da elaboração de culturas escolares que deem conta de considerar a integração das três unidades educacionais e da Gestoria.

Quando perguntada se houve resistência à mudança por parte dos alunos, Natália sorriu e disse: “Os alunos gostaram porque era um ambiente maior. Com tudo aberto. Liberdade. Piscina”.

O depoimento de Natália revela diferentes pontos de vista sobre a mudança da EMEF para o território do CEU Luxemburgo e essa contradição sinaliza modos diferentes de percepção da ideia de Centro Educacional Unificado. Segundo os excertos trazidos até aqui, os alunos e a comunidade entenderam mais rapidamente o que era o CEU: um Centro que ofereceria educação formal e outras atividades educativas ligadas ao esporte, ao lazer, à cultura em todos os seus espaços. Alguns professores e a própria coordenadora Cintia tiveram dificuldade de compreender a ideia que foi inaugurada juntamente com o CEU: educação unificada que extrapola a sala de aula e que é ampliada pelo esporte, pelo lazer, pela cultura, pelas artes e pela convivência.

A coordenadora pedagógica Natália trabalha na EMEF do CEU desde antes de sua mudança para este Centro. Nesses mais de dez anos nessa escola, sendo nove anos já no CEU, Natália avalia o trabalho pedagógico da EMEF da seguinte forma: “Continua tradicional mesmo. Se você for visitar o andar das salas, a sala é igualzinha a uma sala comum. A mesa da professora, a sala organizada em fileiras. Dependendo da atividade proposta em sala de aula, muda-se um pouco a organização”.

O depoimento de Natália nos dá a impressão que a EMEF se mudou para o CEU Luxemburgo, mas continuou funcionando da mesma forma como antes da mudança. Diante disso, inferimos que o trabalho pedagógico dessa escola não conversa e não se articula com o trabalho pedagógico das outras unidades educacionais e da Gestoria, o que leva ao entendimento que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU Luxemburgo não está acontecendo de modo compartilhado.

Natália e Cintia refletem sobre a coordenação do trabalho pedagógico a partir de uma comparação entre uma EMEF do CEU e uma EMEF fora desse Centro.

Vejo algumas semelhanças, a preocupação com o pedagógico que sempre existiu. Aqui o relacionamento é bem diferente porque numa escola pequena é você e o diretor que resolvem o que vai fazer. Agora aqui não, é a Gestoria, são as outras escolas. Então, é um espaço só que tem que ser dividido e compartilhado por todos.

Então assim, é um tipo de relacionamento diferente (Natália, coordenadora pedagógica).

No começo eu achava muito difícil na conscientização da função pedagógica. Porque se tinha aquela ideia ainda do clube. E eu também achava que era injusto você ser coordenador pedagógico de um CEU e ser coordenador pedagógico de uma EMEF fechada porque a demanda de trabalho e de organização e gestão é muito maior aqui no CEU. Então você tem que coordenar atividade junto a uma Gestoria, junto a um teatro com quatrocentos lugares, com piscinas, com quadra de ginásio de esportes, com sala de dança, com multimídia, com atividades que vem do CEU para os alunos da EMEF. Tudo isso aí tem que ser gerenciado pelo coordenador. Aí hoje vejo um pouco diferente essa dinâmica de organização, de amplitude de pensamento. Você também tem uma biblioteca pública aqui para trabalhar com parcerias. Então hoje eu falo pra você que tudo é bem vindo. Se tiver uma peça de teatro, que maravilha, que bom, porque nós vamos. Nós temos a piscina, então nós vamos organizar essa descida dessas crianças e proporcionar a essas crianças essa atividade (Cíntia, coordenadora pedagógica).

Nos depoimentos, localizamos diversos elementos sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU que contribuem para o entendimento que essa coordenação está em constante movimento. Diante disso, analisamos essa coordenação através do seu processo histórico, pois ela é diretamente influenciada por múltiplos fatores da esfera social da vida, como, no caso da Cíntia, pela experiência profissional advinda da vivência de outras formas de organização do trabalho pedagógico no âmbito coletivo, mesmo que essa vivência tenha acontecido de forma obrigatória por se tratar de uma EMEF de um Centro Educacional Unificado. Um elemento que aparece na fala das duas coordenadoras é a necessidade do trabalho coletivo, articulado e compartilhado na EMEF do CEU Luxemburgo. Esse elemento pode ser visualizado quando as coordenadoras falam que o CEU é um espaço só que tem que ser dividido e compartilhado por todos, que o coordenador pedagógico da EMEF tem que coordenar atividade junto a uma Gestoria, que há/houve amplitude de pensamento, que é preciso entrar em concordância, que há uma biblioteca pública para trabalhar com parcerias, que tudo é bem-vindo e que o CEU proporciona essas atividades – que extrapolam o cotidiano pedagógico de uma escola normal – para as crianças.

Consideramos que os elementos levantados no parágrafo anterior sinalizam a necessidade de coordenar o trabalho pedagógico de modo compartilhado entre as coordenadoras pedagógicas e as coordenadoras educacionais, mesmo que essa coordenação não envolva todas as coordenadoras no mesmo momento ou na mesma atividade.

A coordenadora Natália cita uma semelhança entre uma EMEF de CEU e uma EMEF regular que é *a preocupação com o pedagógico que sempre existiu*. Ao passo que Cíntia cita *o pedagógico* como uma diferença, ao dizer que no começo era *extremamente difícil na questão da conscientização da função pedagógica*, porque ainda havia a ideia do

CEU como clube e não como escola. É preciso lembrar que Natália já trabalhava nessa EMEF, mesmo antes de sua mudança para o CEU Luxemburgo. Como ela já vivenciava a questão pedagógica dessa EMEF, entendemos que isso lhe permitiu encontrar semelhanças entre *o pedagógico* da EMEF antes e depois do CEU. Essa contradição semelhança/diferença revela também que coordenadoras de uma mesma escola enxergam a realidade pedagógica de forma diversa.

Quando Vitória, coordenadora do Núcleo Educacional da Gestão, foi perguntada sobre se ela conseguia participar do trabalho pedagógico das unidades educacionais do CEU, ela respondeu que

Não é participação do trabalho pedagógico. Vou ser bem sincera, não é assim: “ai, vamos acompanhar as atividades da EMEF nessa semana”. Como eu posso dizer? É mais voltado para as atividades do CEU. Atividades em comum, que envolvam os Núcleos, as Unidades. Então a gente discute um pouco, trabalha mais um pouco para fazer assim ou assado. Quando tem um projeto, uma atividade em comum. Aí surgem sugestões até em reuniões de Colegiado, não é só da Gestoria as propostas (Vitória, coordenadora educacional).

Verificamos que há tentativas de *compartilhamento de informações* sobre as atividades desenvolvidas pela Gestoria e que afetam as unidades educacionais do CEU, mas isso não chega a constituir um compartilhamento do trabalho pedagógico. O pedagógico como um todo ainda não é comum para todos os equipamentos do CEU. Sobre isso, Vitória considera que

as escolas têm uma demanda muito grande de trabalho pedagógico voltado para sua unidade, então isso dificulta um pouco, porque a escola de CEU tem a mesma demanda de uma escola fora do CEU, e ninguém considera isso. As unidades que estão dentro do CEU têm ainda algo maior que é fazer parte de alguns eventos em conjunto: reuniões de Colegiado, reuniões pedagógicas unificadas, aniversários do CEU, atividade como essas. Ou mesmo pensar em ideias mesmo para trabalhar em conjunto. Então isso é um “a mais”. E fora isso já tem uma demanda muito grande de questão pedagógica. Eu acho que isso dificulta um pouco, não tem uma certa abertura para um trabalho com CEU, um trabalho unificado e nem uma orientação. Tanto para as escolas fora de CEU, como para as de dentro do CEU, é a mesma orientação. Então tem escola que, às vezes, a Direção e a equipe Gestora querem trabalhar como se estivessem numa escola de rua normal, desconsiderando que a escola está dentro de um CEU e que tem os Núcleos, outras duas unidades, uma Biblioteca, um teatro, etc. Então só querem usufruir do espaço físico, dos equipamentos e dos profissionais que estão disponíveis aqui, entendeu, mas não querem parceria (Vitória, coordenadora educacional).

Observamos que Vitória tece uma crítica às unidades educacionais do CEU que só querem usufruir do espaço físico, dos equipamentos e dos profissionais, sem pensar em estabelecer parcerias com a Gestão. Tal crítica reforça a necessidade de compreensão da proposta político-pedagógica do CEU que pressupõe um trabalho pedagógico unificado e

sinaliza que esse pressuposto ainda não foi apreendido por muitos dos profissionais que trabalham no CEU. Por outro lado, entendemos que se há o interesse das unidades educacionais em utilizar outros espaços e outros equipamentos para desenvolverem o trabalho pedagógico para além das paredes da sala de aula, há um indício de coordenação do trabalho pedagógico de modo articulado com as outras unidades educacionais e com a Gestoria, pelo menos no que diz respeito ao compartilhamento dos espaços e equipamentos do CEU. Acreditamos que seria pior ainda se não houvesse o interesse nem pelos espaços a mais que o CEU proporciona para o trabalho pedagógico.

Ainda sobre essa questão – sobre o uso dos espaços do CEU que ampliam as possibilidades pedagógicas das unidades educacionais desse Centro –, Wilma, coordenadora pedagógica da EMEI, considera muito difícil conseguir utilizar esses espaços.

Qualquer espaço que eu pense em utilizar está ocupado. Aí tem a sala do tatame que o professor de tatame tem aula tal horário; tem a professora de *não-sei-o-que-lá* que também tem aquele tal horário e tem uma rotina fechada. Então você pensa em usar um espaço, mas a EMEF já está usando. E eu não consigo um buraco porque tá tudo preenchido. A sala de tatame tá sempre ocupada. Não pensaram na EMEI na hora de agendar o uso desses espaços. Pra um evento específico, como o Carnaval, a gente até consegue agendar a sala que é toda espelhada. Fora de eventos são salas, são espaços que estão sempre ocupados com outras oficinas e com outras pessoas (Wilma, coordenadora pedagógica).

O depoimento de Wilma revela a contradição entre a diversidade de espaços no CEU e a dificuldade de utilização desses espaços por parte das crianças da EMEI. Em nosso entendimento, essa contradição sinaliza a urgência da construção de um Projeto Político-Pedagógico único para CEI, EMEI, EMEF e Gestoria do CEU Luxemburgo que contemple em seu texto o direito à utilização dos diversos espaços deste Centro por todas as crianças e os adolescentes que nele estudam. Desse modo, a criança da EMEI teria garantido o direito de vivenciar experiências de aprendizagem e de vivência da infância também na sala de tatame.

A coordenadora pedagógica do CEI, Lúcia, também traz informações sobre a possibilidade de uso dos espaços diferenciados do CEU. Quando questionada se o CEI foi considerado no momento de pensar o agendamento dos espaços, ela respondeu que:

Não, eu que fui buscar. Aliás, já tem uns dias que fico dizendo: “ai, preciso ir com você pra conhecer os espaços, os horários livres”. Na biblioteca eu fui sozinha, porque já sabia onde era. Já peguei os horários livres. Na piscina também (Lúcia, coordenadora pedagógica).

O relato de Lúcia aponta a possibilidade de agendamento do uso de alguns espaços do CEU, por exemplo, a biblioteca e a piscina. Os depoimentos de Wilma e Lúcia trazem informações que permitem analisar que, dependendo do espaço solicitado e do motivo

da solicitação, é possível a utilização do mesmo pelo CEI e pela EMEI do CEU Luxemburgo, mas que nem sempre as crianças têm garantido o direito à experimentação dos diversos espaços desse Centro.

Quando questionadas sobre *qual o seu trabalho no CEU*, as coordenadoras pedagógicas e educacionais trouxeram elementos que ajudam a compreender qual o olhar que elas têm para com o trabalho do coordenador pedagógico e do coordenador educacional no Centro Educacional Unificado.

Vitória explica que vê seu trabalho

como um elo, uma mediação entre várias partes. Atuo numa equipe que tem trabalhos diferenciados, porém com o mesmo objetivo, que é a aprendizagem e conhecimento dos nossos alunos e da nossa comunidade. Trabalho desde a criação até a execução dos projetos e das atividades. Participo de todas as reuniões para definição das ações no CEU. Juntos resolvemos o quê e quando fazer. Em alguns momentos, discutimos apenas nos Núcleos da Gestoria, visando a necessidade de atendimento da comunidade em geral ou das unidades educacionais do entorno do CEU. Em outros momentos, discutimos com as unidades educacionais e com outros equipamentos do CEU, como o Telecentro e a Biblioteca. Procuro definir as ações de cada Núcleo, de cada coordenador e de cada profissional administrativo. Trabalho na multiplicação das informações a todos os envolvidos, nas devolutivas dos "combinados" de cada ação, na divulgação, inscrições, seleção de materiais, agendamento de espaços, contatos com parceiros, entre outros. Enfim, meu trabalho é amplo e diversificado, pois sempre temos de encontrar novas alternativas para envolvermos os atores. Trabalhamos com pessoas, não máquinas, a sensibilização e o envolvimento fazem parte da nossa ação. Trabalho também dando apoio ao setor administrativo da Gestoria, pois substituo a gestora quando ela não está no CEU (Vitória, coordenadora educacional).

A partir do depoimento de Vitória, organizamos e sintetizamos suas atividades de coordenação da seguinte forma:

- Mediação das partes envolvidas no trabalho pedagógico do CEU;
- Criação, organização e execução de projetos e de atividades;
- Participação em reuniões para definição de ações e de combinados;
- Delegação de ações entre os núcleos e os funcionários da Gestão do CEU;
- Compartilhamento de informações entre os profissionais do CEU;
- Organização do trabalho pedagógico: divulgação, inscrição, seleção de materiais, agendamento de espaços, contatos com parceiros etc.;
- Sensibilização e mobilização das pessoas;
- Apoio ao setor administração da Gestão.

Concordamos com Vitória sobre seu trabalho ser amplo e diversificado e entendemos que ele engloba muitas atividades de coordenação. Diante disso, consideramos

que mediação, participação, delegação, compartilhamento, organização, sensibilização e mobilização são substantivos que sinalizam o caráter coletivo da coordenação, mas que não revelam se ela acontece de modo compartilhado com as outras coordenadoras do CEU. Entendemos o caráter coletivo da atividade de coordenação a partir do conceito de coordenação do trabalho pedagógico por nós elaborado: atividade de coordenar, organizar e articular o trabalho pedagógico com os sujeitos envolvidos nas práticas educativas, sendo, ao mesmo tempo, responsável pelo seu andamento. Sintetizamos, então, que a atividade de coordenação compreende necessariamente outros sujeitos que estão envolvidos nas práticas educativas, por isso o seu caráter coletivo.

Como Vitória vivenciou⁷⁸ no CEU Luxemburgo, em momentos diferentes, o cargo de coordenadora de projetos educacionais e o cargo de coordenadora de ação educacional, ambos no Núcleo de Educação da Gestoria, pedimos a ela que explicasse se havia diferença entre os dois cargos.

Como coordenadora de ação educacional você faz tudo o que um coordenador de projetos educacionais faz, mais o que a Gestora faz, mais estar a par de todo o Núcleo, de todos os funcionários do CEU. O coordenador de projetos trabalha junto ao coordenador de ação educacional, mas ele vai ter algumas responsabilidades, como, por exemplo, cuidar do projeto pedagógico do CEU, acompanhar o Projeto Integral ou outro projeto no contraturno escolar, acompanhar outros cursos, trabalhar com as equipes em outros projetos, etc. Então o coordenador de projetos vai às escolas, fazer esse contato, divulgar todos os trabalhos que a gente tem no CEU e trazer as escolas pra cá. E o que mais for atribuído a ele e participar das reuniões e de tudo o mais (Vitória, coordenadora educacional)

Segundo Vitória, as ações atribuídas ao coordenador de ação educacional e aos coordenadores de projetos educacionais são praticamente as mesmas, com exceção da responsabilidade maior por parte do coordenador de ação educacional, que substitui o Gestor do CEU nos momentos de impedimentos legais, tais como, férias, licenças, faltas, etc. As atividades de coordenação desempenhadas pelo coordenador de projetos educacionais podem ser sintetizadas em:

- Apoio ao coordenador de ação educacional;
- Compartilhamento das tarefas do Núcleo de Ação Educacional;
- Cuidado com o Projeto Pedagógico do CEU;
- Acompanhamento dos projetos e das atividades no contraturno escolar;
- Acompanhamento dos cursos oferecidos no CEU;

⁷⁸ Para maiores informações, consultar o Apêndice A.

- Estabelecimento de contato com as escolas;
- Divulgação dos trabalhos realizados pela Gestão.

Dentre as atividades arroladas, identificamos que apenas o acompanhamento dos projetos e das atividades no contraturno escolar e o estabelecimento de contato com as escolas contribuem para a coordenação do trabalho pedagógico de modo compartilhado porque demandam a conversa, o diálogo, o “pensar junto” com as coordenadoras pedagógicas do CEI, da EMEF e da EMEI.

A compreensão que Cíntia e Natália expressaram⁷⁹ sobre suas principais atribuições na EMEF do CEU Luxemburgo foi:

- Acompanhar o trabalho docente;
- Garantir a realização dos encontros coletivos aos professores optantes por Jornada Especial Integral de Formação (JEIF);
- Planejar os conteúdos desses encontros coletivos a fim de torná-los produtivos;
- Dispensar atendimento individual aos professores não optantes por JEIF;
- Observar as práticas pedagógicas em sala de aula;
- Conhecer o desempenho da escola em avaliações externas e usá-lo para guiar o Planejamento;
- Realizar encaminhamentos para tratamento de saúde assim como solicitações de equipamentos ou prestadores de serviços para atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Diante de tais atribuições, notamos que, em nenhum momento, Cíntia e Natália se referem à especificidade da EMEF por pertencer a um CEU e demandar outras atribuições para suas coordenadoras pedagógicas. Temos a impressão que estamos lendo informações sobre uma escola comum, pois não há menção sequer ao contexto do CEU. Interpretamos que as coordenadoras pedagógicas da EMEF compreendem a coordenação do trabalho pedagógico de forma isolada e fragmentada do contexto do CEU.

Rebeca, antes de ser coordenadora de projetos educacionais no CEU Luxemburgo, foi coordenadora pedagógica em uma EMEF fora do CEU. Ao refletir sobre o seu trabalho como coordenadora educacional, ela faz uma comparação com o trabalho como coordenadora pedagógica.

O trabalho no CEU parece uma coisa toda atropelada. Começa uma coisa, quando acaba, já vai outra. Na coordenação pedagógica na escola você tinha aqueles ciclos,

⁷⁹ Por meio de um registro escrito por e-mail.

você via acontecer, você via o resultado do seu trabalho: de ter chamado uma criança e ter percebido que ela não era nem alfabetizada, e vê-la sair alfabetizada. Era uma coisa diferente. No Ciclo II também. Por que aquele menino, no oitavo ano, não aprendeu nada? Então você investigava o motivo e você tinha como acompanhar. Aqui não. Aqui você faz, faz e faz, mas parece que não fez nada (Rebeca, p. 17).

Em sua comparação, Rebeca permite entrever que há necessidade de mais planejamento e organização nas ações de coordenação do Núcleo de Ação Educacional da Gestoria. Por outro lado, a comparação que ela tece em relação às duas coordenações, a educacional e a pedagógica, não parte dos mesmos elementos, pois o acompanhamento do dia-a-dia do processo de aprendizagem de um aluno mostra-se muito diferente do acompanhamento das atividades oferecidas e realizadas pela Gestoria do CEU⁸⁰. O relato de Rebeca, no que diz respeito à sensação de se fazer muito e ao mesmo tempo parecer que não se fez nada, sinaliza uma contradição. E essa contradição só pode ser compreendida no próprio contexto do trabalho pedagógico no CEU.

Quando perguntada sobre o acompanhamento do trabalho pedagógico das unidades educacionais do CEU Luxemburgo, Rebeca explica que

é raro. Falar que eu assisti uma formação, é mentira. O que acontece? A gente vai lá na EMEF, nos momentos de JEIF, numa hora que as coordenadoras pedagógicas cedem pra gente. A gente vai lá para dar um recado ou fazer um combinado de um evento que vai ter e que as três unidades vão compartilhar, entendeu? Mas acompanhar a formação, elas nem permitem muito: “É melhor você não vir. Ou, vem tal dia que é só tal coisa”. Não tem essa abertura de nenhuma das unidades. As pessoas não se sentem bem quando você vai. É uma coisa muito fechadinha entre eles (Rebeca, coordenadora educacional).

A formação citada por Rebeca se refere às oito horas de estudo coletivas que os professores optantes pela Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) realizam juntamente com os coordenadores pedagógicos. Essa tentativa de participação de Rebeca na formação continuada das unidades educacionais do CEU revela alguns elementos que contribuem para a análise do trabalho pedagógico no CEU: primeiro, o trabalho pedagógico na perspectiva unificada demanda articulação e compartilhamento de ações entre os coordenadores pedagógicos e educacionais do CEU e parece haver uma dificuldade por parte das coordenadoras pedagógicas em aceitar a participação de Rebeca nos momentos de formação continuada, ao não compreenderem que ela pode ser parte integrante deste grupo de formação; segundo, num complexo pensado para ser um Centro Educacional Unificado,

⁸⁰ Conforme foi mostrado na Introdução.

entendemos que não há motivos para haver *coisas fechadinhas* e acessíveis apenas a um dos equipamentos que compõe este Centro, por exemplo, a JEIF da EMEF.

Ao mesmo tempo em que Rebeca explicita a dificuldade de se integrar à EMEF, por intermédio de participação na JEIF, ela expressa compreensão para com as demandas específicas dessa unidade educacional e defende as coordenadoras pedagógicas:

Eu defendo a EMEF. Eu falo: “gente, vocês não sabem o que é aquilo”. Muitas vezes, as coordenadoras se esquecem dos combinados e não é por má fé. Elas são enlouquecidas. Vai lá ver essa semana o que elas têm para fazer, ou é Prova Brasil, ou é Prova da Cidade, Prova não sei do que, e fora isso tem a sondagem que é não sei para quando, é uma coisa doida. A cobrança aqui na coordenação educacional é muito menor que a da coordenação pedagógica. Então quando algumas pessoas reclamam aqui, eu digo que elas não sabem o que é aquilo lá (Rebeca, coordenadora educacional).

Em seu entendimento, Rebeca afirma que a cobrança na coordenação educacional é muito menor que a da coordenação pedagógica. Apesar de Rebeca não desenvolver essa ideia, podemos inferir – a partir do processo de pesquisa do doutorado, das leituras e da vivência profissional nos CEUs Inácio Monteiro e Azul da Cor do Mar – que a cobrança maior para as coordenadoras pedagógicas da EMEF se refere às metas de aprendizagens apontadas pela Secretaria Municipal de Educação para os alunos do ensino fundamental. Ao passo que as atividades educativas, culturais e desportivas ofertadas pela Gestoria não estão balizadas por metas de aprendizagem, mas sim por promoção de outras vivências que potencializam aprendizagens.

Sobre como o trabalho pedagógico no CEU é organizado e coordenado, Rebeca explica que, na Gestoria, no ano de 2012, toda quarta-feira, às catorze horas, os coordenadores educacionais, de esporte e de cultura, juntamente com a Gestora Laís, se reuniam para organizarem seu trabalho: *a gente senta para planejar, para ver os eventos que vão acontecer, para saber o que está rolando em cada Núcleo, o que cada Núcleo pode ajudar um no outro, é assim que acontecem as coisas*. Entendemos que essa reunião conta com a presença apenas dos coordenadores da Gestoria e não conta com a presença das coordenadoras pedagógicas. Dessa forma, interpretamos que a coordenação do trabalho pedagógico não estava acontecendo de forma compartilhada entre coordenadoras educacionais e pedagógicas.

O Regimento Padrão do CEU em vigor⁸¹ aponta que é o Núcleo de Ação Educacional da Gestão do CEU o responsável, na figura de seus três coordenadores educacionais, por promover a articulação do trabalho pedagógico neste Centro. Nessa

⁸¹ Portaria SME 4672/06.

perspectiva, Vitória, ao refletir sobre a função específica do Núcleo Educacional no contexto do trabalho pedagógico no CEU, aponta alguns questionamentos.

Agora o Educacional é o que? Qual a definição que a gente tem do Núcleo Educacional? Ele tem que trabalhar com as unidades, mas trabalhar como? Trabalhar com que? Só a coisa Educacional? Então a gente faz uma mistura aqui. Os três núcleos trabalham bastante juntos, mas é mais uma mistura pra gente acabar se achando (Vitória, coordenadora educacional).

O excerto acima permite analisar que as regulamentações sobre a função do Núcleo Educacional ainda não dão conta de orientar, de fato, o trabalho desse núcleo no dia-a-dia. Além disso, temos visto que a realidade vivida pela coordenação desse núcleo – pelas falas de Vitória, Rebeca e Ester – traz elementos que indicam a necessidade de estudo e de reflexão sobre o papel dos coordenadores educacionais diante da complexidade educacional do CEU e diante da necessidade de apropriação do pressuposto da educação unificada por parte de todos os profissionais do Centro Educacional Unificado, para que o trabalho pedagógico aconteça numa perspectiva compartilhada.

A proposição apresentada pelo Regimento Padrão dos CEUs (Portaria SME 4672/06) sobre o papel do Núcleo Educacional parece-nos muito genérica, por isso concordamos com Vitória quando ela explica que

O Núcleo Educacional não tem definido qual é o papel dele. A gente acaba se encontrando aqui de acordo com as conversas que a gente tem no Núcleo Educacional mesmo ou nos outros Núcleos. A gente acaba meio que definindo as nossas funções. Mas não é claro e eu acho sim, que deveria existir uma formação, a gente ter uma troca de experiências, porque o Núcleo de Educação está em cada CEU, entendeu? Pra saber aquilo que a gente tem feito, pra valorizar aquilo que está dando certo em cada CEU e descartar aquilo que não deu. Contando com a experiência que os CEUs já têm (Vitória, coordenadora educacional).

Inferimos que as funções de cada um são definidas de acordo com a demanda de trabalho do CEU Luxemburgo e concordamos com Vitória quando ela aponta a necessidade de formação continuada para as coordenadoras educacionais que considere o que os CEUs têm construído em relação ao trabalho pedagógico e a coordenação dele, que promova a reflexão sobre essa construção na perspectiva da educação unificada e que também proponha encaminhamentos que as ajudem a pensar e a transformar a prática educativa.

Estabelecemos uma relação entre a necessidade de formação continuada apontada por Vitória e a formação continuada que acontece na Rede Municipal de Ensino para os profissionais das escolas (ROGERIO, 2008; DOMINGUES, 2009 e 2014; ANDRADE, 2010; CAMARGO, 2013; LIBÂNEO, 2013; BRUNO, ALMEIDA, CHRISTOV, 2000; PLACCO, ALMEIDA, 2003).

Destacamos que a Jornada Especial Integral de Formação⁸² (JEIF), que acontece semanalmente nas unidades educacionais, constitui-se como principal instrumento de formação continuada dentro da jornada de trabalho do professor e do coordenador pedagógico. Na JEIF são estudados/pesquisados temas e assuntos que têm relação direta com a prática pedagógica cotidiana; são apreciados/avaliados casos de alunos que apresentem alguma dificuldade de relacionamento, de aprendizagem ou de cumprimento das normas de convivência, entre outros; são discutidos e planejados projetos e atividades a ser desenvolvidos com os alunos, entre outras coisas.

A Secretaria Municipal de Educação e as Diretorias Regionais de Educação promovem cursos de formação continuada para os profissionais da educação contemplando temáticas das diversas áreas do conhecimento e também as que perpassam, por exemplo, a mediação pedagógica, a mediação de relacionamentos interpessoais, a concepção de infância, a utilização das tecnologias, a utilização das verbas etc. As coordenadoras educacionais relatam em diversos momentos que não há cursos para os profissionais dos CEUs que contemplem a complexidade pedagógica desse Centro, ou que promova a reflexão e o estudo sobre as especificidades do núcleo educacional na interface com as unidades educacionais.

Ao longo dos depoimentos que produzem o *olhar profissional* sobre a coordenação do trabalho pedagógico, verificamos que organizar e coordenar o trabalho pedagógico entre CEI, EMEI, EMEF e Gestoria demandam muita conversa e a elaboração de muitos combinados. Sobre isso, Rebeca considera:

Eu ainda acho que o maior problema são as questões de comunicação. A gente não conseguiu afinar todas as linhas de comunicação. E aí por mais que você converse, sempre falha alguma coisa. E é isso que as pessoas têm que ter em mente, entendeu? Deu errado, ocorreram falhas, mas porque somos humanos e isso aqui é muito grande, entendeu? (Rebeca, coordenadora educacional).

Além da necessidade de melhorar a comunicação, também é necessário um momento de encontro e de conversa com mais regularidade, pois, apesar de estar previsto esse momento de encontro nas reuniões ordinárias mensais do Colegiado de Integração, ele tem se mostrado insuficiente.

⁸² Nem todos os professores optam pela JEIF, pois essa jornada de trabalho conta com vinte e cinco horas aula com o aluno, cinco horas aula de estudo individual (sendo três na escola e duas em local de livre escolha) e oito horas aula de estudo coletivo na JEIF. Quem não opta pela JEIF, cumpre a Jornada Básica Docente (JBD) que se diferencia da JEIF por não contemplar as oito horas de estudo coletivo.

Como a gente vai pensar numa festa junina que vai acontecer daqui a um mês, envolvendo as três unidades, sendo que a gente não se encontra? Será que daqui a um mês a gente vai ter quantos momentos de conversa? Será que nas próximas reuniões de colegiados eu poderei estar presente? As outras coordenadoras poderão estar presentes? Precisa existir esse momento de conversa entre a gente (Lúcia, coordenadora pedagógica).

Numa espécie de síntese, reconhecemos que as demandas colocadas pelas coordenadoras dizem respeito à necessidade de formação continuada para os profissionais do CEU, à melhoria na comunicação interna entre CEI, EMEI, EMEF e Gestoria e à necessidade de haver mais tempo para o encontro das coordenadoras entre si para planejarem o trabalho pedagógico conjuntamente. O que sinaliza a tentativa de coordenar o trabalho pedagógico numa perspectiva compartilhada.

Ao refletir sobre o perfil do profissional que trabalha no CEU, concordamos com Wilma quando explica que esse perfil precisa ser diferente do perfil profissional de pessoas que trabalham em escolas fora do CEU.

Ou eu estou aberta pra aceitar um parceiro ou vários parceiros, ou seria melhor não trabalhar em CEU. Eu acho que pra trabalhar num CEU a pessoa tem que ter uma cabeça mais aberta, porque ela está num grande condomínio. Sabe condomínio, prédio? Quando se reúne todo mundo naquela reunião de condomínio, que tem que ser bom pra todos, que você tem que pensar num bem comum pra todo mundo? Mas um bem comum pra todos. E não são todos que estão num CEU que trabalham com essa cabeça. Muitos deles pensam assim: “isso é meu, o espaço é meu, essa criança é minha e eu não tenho que compartilhar isso com ninguém”. Muitas vezes nós coordenadores pedagógicos deveríamos sentar junto para analisar a situação de uma criança: “você vai receber uma criança que ela tem isso, isso e isso, ela tem essas dificuldades, ela avançou nisso, etc.”; “Olha, Cintia, você está recebendo uma criança que ela era assim, assado, passou dois anos com a gente, a gente fez o encaminhamento, a família é assim, assim, assado”. Mas isso não existe. O Professor tem muito daquilo assim: “a escola é minha, o aluno é meu, essa mesa é minha”. E eu não tenho nada meu aqui. Hoje eu posso estar aqui e amanhã posso estar em outro lugar. Eu acho que alguns coordenadores pedagógicos mais antigos não tem essa abertura e acham que não tem que compartilhar nada com ninguém. Os mais novos até têm uma cabeça mais aberta, ampliada. E muitos vêm para o CEU com o pensamento de escola de fora (Wilma, coordenadora pedagógica).

Consideramos que o trabalho pedagógico no CEU demanda, do profissional da educação, um perfil mais aberto e colaborativo, pois múltiplas relações estão em jogo e são diferentes das relações do contexto de uma escola comum. Chegamos ao entendimento que é na confluência do entendimento das orientações e regulamentações da SME com o perfil profissional mais aberto e colaborativo que a possibilidade do trabalho pedagógico pode acontecer de modo compartilhado. Diante disso, e de certo modo, reconhecemos que depende de pessoa para pessoa o olhar profissional sobre o trabalho pedagógico no CEU: há pessoas

que já se apropriaram da ideia de educação unificada que demanda o trabalho pedagógico compartilhado e há pessoas que ainda não se apropriaram dessa concepção.

Por conseguinte, inferimos que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, numa perspectiva compartilhada, ainda depende da compreensão que cada coordenadora tem sobre o que é o Centro Educacional Unificado.

Tivemos a Festa Junina entre as três Unidades, mais a Gestão. É uma coisa louca. Você tem que conversar o tempo inteiro, fazer cronograma junto, linha de tempo junto, sabe? E uma coisa não dá certo, falha ali, mas você fez, e se você não fizesse? Você tem que escrever um projeto, colocar tudo direitinho e olhar, para ver se está bom. Eu não posso fechar nada sozinha. Eu brinco que isso aqui é um grande condomínio e tem que ter Assembleia quase todo dia, porque senão não dá. Principalmente nessa questão de eventos muito grandes, que envolve os quatro equipamentos (Rebeca, coordenadora educacional).

Quando a gente precisa fazer alguma parceria de alguma coisa, a gente se comunica por telefone. A gente liga nos ramais. Mas não há uma articulação pra que isso aconteça. Depende das pessoas. Acho que depende muito do Coordenador. A gente tem que ter uma boa integração. Que nem a Lúcia que está agora no CEI, ela é bem aberta pra isso. Eu tenho certeza que se eu pedir pra ela algum relatório de alguma criança que foi de lá, e pedir pra sentar com alguma professora dela, que teve aquela criança, que participou na educação daquela criança, ela vai ser bem aberta para isso. Mas já tivemos coordenador que se fecha e não gosta de compartilhar. Nem sei porque trabalha em CEU, já que só gosta daquele movimento fechado mesmo. E quando você propõe alguma coisa, a pessoa nem topa. E tem criança aqui na EMEI que tem irmão no CEI e na EMEF e que não se encontram aqui no CEU. Porque tá lá naquele espaço e o outro está aqui, nesse outro espaço (Wilma, coordenadora pedagógica).

A interação entre os coordenadores é pontual. Ou seja, acontece em momentos de necessidade. Trabalhamos com a equipe gestora em geral. Não há uma constância de ação em conjunto, por conta também da grande demanda de trabalho em cada unidade educacional na responsabilidade do coordenador pedagógico. Em duas unidades educacionais tivemos várias mudanças de coordenadores pedagógicos. A cada ano temos coordenadoras pedagógicas diferentes, isso também dificulta a interação (Vitória, coordenadora educacional).

Os depoimentos acima permitem vislumbrar que, em última instância, é o olhar de cada coordenador para o trabalho pedagógico no CEU que possibilita ou dificulta a coordenação do trabalho pedagógico de modo compartilhado. Ao mesmo tempo em que ainda persiste a fragmentação do trabalho pedagógico, entendemos que o próprio contexto do CEU pede ações articuladas e pensadas em conjunto.

O olhar profissional sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, por meio dos depoimentos das coordenadoras, nos permite perceber que ora essa coordenação acontece de maneira fragmentada e isolada, ora acontece de maneira integrada e articulada, portanto compartilhada.

Averiguamos que, tanto ações pedagógicas fragmentadas, quanto ações pedagógicas integradas, coexistem no contexto pedagógico do CEU. Entendemos essa coexistência a partir do aporte teórico da unidade e luta de contrários não antagônicos (KOPNIN, 1978; KOSIK, 2002) que explica que a integração só pode existir se houver fragmentação, porque a ideia de integração só se torna compreensível na relação dialética com a ideia de fragmentação. Nessa perspectiva, concluímos que o trabalho pedagógico no CEU apresenta uma essência contraditória que ora perpassa a fragmentação e ora perpassa a integração. Essa contradição possibilita o movimento histórico de desenvolvimento do próprio trabalho pedagógico neste Centro e ajuda compreender que sendo a relação entre fragmentação e integração dialética, existe a possibilidade da coordenação do trabalho pedagógico no CEU acontecer numa perspectiva compartilhada.

Considerações sobre o capítulo

Neste capítulo, buscamos compreender a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado considerando a interface entre a coordenação pedagógica e a coordenação educacional porque pressupomos que é a partir dessa interface que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU pode acontecer numa perspectiva compartilhada.

A análise da coordenação do trabalho pedagógico no CEU se desenrola a partir das contribuições do campo teórico da didática e da gestão escolar porque entendemos que as práticas educativas sofrem influência direta do contexto da escola; que há uma relação direta entre os processos de ensino e de aprendizagem objetivados no trabalho pedagógico e a coordenação desse trabalho e que a gestão escolar é responsável por garantir as condições para que o trabalho pedagógico aconteça a contento e contribua para os processos formativos das crianças e dos adolescentes.

Vimos que a coordenação pedagógica é uma dimensão da gestão escolar responsável pela articulação e pelo acompanhamento das práticas educativas da escola (trabalho pedagógico), tendo como principal objetivo contribuir para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Explicitamos que essa dimensão da gestão escolar não é exclusiva da Rede Municipal de Ensino de São Paulo e que está presente em outras redes públicas de ensino do Brasil.

Empreendemos uma retomada histórica do surgimento e do desenvolvimento da coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, desde sua criação em 1985, a partir da subsunção dos cargos de Orientador Educacional e Assistente Pedagógico. Ao analisarmos as legislações que criaram e regulamentaram esses cargos, pudemos averiguar que havia diferenças entre as atribuições do Orientador Educacional e do Assistente Pedagógico e que, de certa forma, as atribuições desses dois cargos passaram a compor as atribuições do cargo de coordenador pedagógico.

Verificamos também – pelos Decretos nº 21.811/85, 32.892/92 e 54.453/13 – que as atribuições delegadas aos coordenadores pedagógicos sofreram ampliação e complexificação ao longo do tempo e acreditamos que tais mudanças na coordenação pedagógica paulistana se devem, em primeiro lugar, ao contexto histórico de criação dos decretos que legitimava o pensamento educacional do governo municipal e que se objetivava no texto legal e, em segundo lugar, ao processo sócio-histórico de desenvolvimento da escola pública que engloba cada vez mais funções (LIBÂNEO, 2013; VASCONCELLOS, 2009) e que precisa responder às situações que aparecem em seu cotidiano, por exemplo, a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, a inclusão dos alunos com dificuldades de aprendizagem, a formação inicial dos professores que não dão conta de prepara-los para o cotidiano complexo da escola, entre outros (ALMEIDA; PLACCO, 2006; PARO, 2003; PLACCO; ALMEIDA, 2003; ROGERIO, 2008).

Sobre a coordenação educacional, destacamos que foi criada juntamente com o CEU em 2003 e que compreendemos esse Centro como uma unidade pedagógica que é constituída por CEI, EMEI, EMEF e Gestoria. Diante disso, consideramos que o trabalho pedagógico nesse Centro precisa ser coordenado de modo compartilhado pelas coordenadoras educacionais e pelas coordenadoras pedagógicas.

A coordenação educacional configura-se como experiência inédita na área da gestão escolar e da didática, pois sua função é promover e articular o trabalho pedagógico no CEU, que também é uma experiência inédita, apesar de ter sofrido influências dos Parques Infantis de Mario de Andrade e da Escola Parque de Anísio Teixeira. Para assumir a coordenação educacional, o profissional deve ser professor, coordenador pedagógico, diretor de escola ou supervisor de ensino efetivo do quadro do magistério municipal mediante anuência do Secretário Municipal de Educação.

A coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo pode ser desempenhada por professores efetivos de qualquer nível de ensino dessa Rede, que possuam a licenciatura em Pedagogia (ou formação em nível de pós-graduação) e que somem, ao menos, três anos de experiência docente. O ingresso no cargo de coordenador pedagógico acontece mediante concurso público de acesso dentro da carreira, ou por eleição do conselho de escola.

O olhar profissional sobre a coordenação do trabalho pedagógico contou com a participação das coordenadoras pedagógicas Natália, Cíntia, Wilma e Lúcia e das coordenadoras educacionais Vitória e Rebeca. As coordenadoras apontaram elementos do cotidiano pedagógico do CEU que nos permitem depreender que há momentos em que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU acontece de modo fragmentado e que, em outros, essa coordenação acontece de modo integrado.

Consideramos que é a partir dessa contradição fragmentação/integração que poderemos conhecer quais são os limites e as possibilidades para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva compartilhada entre as coordenadoras pedagógicas e educacionais. Nesse momento, evidencia-se para nós a **unidade de análise** que nos ajuda a compreender a coordenação do trabalho pedagógico no CEU: **a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico**.

Entendemos que a unidade de análise (KOPNIN, 1978; KOSIK, 2002; CHEPTULIN, 2004) é o elemento indecomponível da coordenação do trabalho pedagógico no CEU. Em outras palavras, para a compreensão dessa coordenação é preciso considerar a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico, que indica que ora o trabalho pedagógico no CEU acontece de modo integrado entre as unidades de ensino e a Gestoria, ora esse trabalho acontece de modo fragmentado, no isolamento de cada unidade de ensino e da Gestoria.

No próximo capítulo, nos deteremos em analisar as possibilidades e os limites para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir dos elementos colhidos nas fontes empírica, documental e técnico-acadêmica, mediadas unidade de análise.

CAPÍTULO 3 – A COORDENAÇÃO COMPARTILHADA DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CEU: POSSIBILIDADES E LIMITES

Se considerarmos o espaço e as condições favoráveis, podemos até dizer que tudo é muito fácil e que o CEU é o paraíso. Mas não é tão simples assim, pois todo este espaço torna-se um nada se não houver integração da proposta de trabalho com o espaço, se as diversas atividades desenvolvidas no CEU não estiverem articuladas, se as pessoas não se apropriarem deste projeto, se as lideranças não o articularem conjuntamente. Tudo pode se tornar um pequeno bairro, com EMEF's, EMEI's, CEI's, Teatro, Biblioteca, Piscina, Quadra, Pista de Skate e outras atividades e com pessoas que não se falam, não se respeitam, restringem e limitam espaços. Um lugar onde as pessoas caminham juntas e não se veem. Compartilhar gestões não é exercício fácil, porém, possível, viável e necessário. Depende de quem? Vamos ao debate.

Patricia Maria Takada⁸³.

Como anunciado no capítulo anterior, analisaremos quais são as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU, partindo dos elementos recolhidos nas fontes empírica, documental e teórico-acadêmica⁸⁴ mediados pela unidade de análise – a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico.

Investigar a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU demanda um diálogo com a área da gestão escolar porque se faz necessário averiguar se e como a ideia da coordenação compartilhada foi estudada. Tomando como aporte teórico Ferreira (2008), Libâneo (2013), Libâneo, Oliveira e Toschi (2010), Lück (2009 e 2013), Paro (2003), Pinto (2011), Placco, Almeida, Souza (2014), Sanches (2014), Santos (2008), Saviani (2007) e Vasconcellos (2009), chegamos ao entendimento que a ideia da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico ainda não aparece em nenhum dos autores que balizam nossa investigação. Diante disso e partindo dos conceitos de trabalho pedagógico e de coordenação do trabalho pedagógico, apresentados no capítulo anterior, conceituamos **coordenação compartilhada do trabalho pedagógico** como:

- Atividade de coordenar o trabalho pedagógico conjuntamente com outro(s) sujeito(s) que também seja(m) responsável(is) por essa coordenação.

⁸³ Diretora do Centro de Educação Infantil do CEU Butantã, Anais do III Congresso Municipal de Educação de São Paulo. Disponível em <http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Anonimo/BibliPed/IIICongresso.aspx>. Último acesso em 7/05/2015.

⁸⁴ Conforme apresentado na Introdução.

No escopo de nossa pesquisa, compreendemos a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU como a atividade de coordenar o trabalho pedagógico conjuntamente entre as coordenadoras pedagógicas das unidades educacionais e as coordenadoras educacionais da Gestoria. A seguir, analisaremos quais as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

Para explicitarmos o processo de análise a partir dos elementos recolhidos nas fontes, considerando a diversidade de fontes com as quais trabalhamos, foi necessário o estabelecimento de categorias de análise, que segundo Kopnin (1978, p.105) “[...] são formas de pensamento, e como tais devem ser incorporadas aos conceitos. As categorias, assim como outros conceitos, são reflexos do mundo objetivo, uma generalização dos fenômenos, processos que existem independentemente da nossa consciência.”

As categorias de análise, como formas de pensamento, medeiam o diálogo entre o objeto de estudo e as fontes, para que análises (abstrações) possam ser feitas sobre o objeto que está sendo investigado. “As categorias da dialética materialista constituem o dispositivo lógico do pensamento científico teórico, que é um meio de síntese, criação de novas teorias e movimento de um conceito a outro que interpreta com mais profundidade o objeto.” (KOPNIN, 1978, p.108).

As categorias que contribuem para a investigação sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU são: a) *as possibilidades para a coordenação compartilhada* e b) *os limites para a coordenação compartilhada*.

3.1. As possibilidades para a coordenação compartilhada

Para entender as possibilidades, apoiamo-nos em Cheptulin (2004, p. 338) quando diz que “[...] a realidade é o que existe realmente e a possibilidade é o que pode produzir-se quando as condições são propícias.” A seguir, analisaremos elementos contidos nos documentos das fontes de nossa pesquisa sobre as possibilidades para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU, partindo do entendimento que o trabalho pedagógico se realiza em alguns momentos de modo fragmentado e, em outros, de modo integrado.

Em visita realizada ao arquivo da Memória Técnica Documental⁸⁵ tivemos acesso ao seguinte documento: *Centro Educacional Unificado: Proposta político-pedagógica (versão preliminar – 29/05/2003)*⁸⁶. A página inicial⁸⁷ desse documento é uma carta de apresentação do que viria a ser o CEU, escrita por Eny Maia, que foi Secretária Municipal de Educação. Nessa carta, Eny Maia explica que a organização dos CEUs exige a implementação de *uma nova concepção de gestão na área social, na área pedagógica e na relação com as demais instituições educativas da região*. A secretária de educação anuncia, no mesmo documento, que

[...] na área pedagógica, a gestão rompe com o planejamento pedagógico fragmentado, ao definir os conceitos, atitudes, valores e conhecimentos sobre os quais se deve investir desde os primeiros anos de escolaridade. O que resulta em um currículo integrado e articulado em todas as áreas do conhecimento (MTD, Código Antigo: P3.1/83 A, página inicial, sem número)⁸⁸.

O anúncio do rompimento do *planejamento pedagógico fragmentado* e a perspectiva de construção de um *currículo integrado e articulado* nos permite entender que a proposta político-pedagógica da Secretaria Municipal de Educação para o CEU, mesmo que preliminarmente, perpassa a questão do **trabalho pedagógico integrado**. Inferimos, então, que a gestão na perspectiva contextualizada contribui para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU porque entendemos que para essa coordenação se objetivar de modo compartilhado, o trabalho pedagógico precisa acontecer de modo integrado.

A versão preliminar da proposta político-pedagógica do CEU, de 29/05/2003, é assinada por Maria Aparecida Perez, secretária municipal de educação nessa época. Nessa proposta político-pedagógica é anunciado:

CEU propiciará à população o acesso a Bibliotecas, Centros Culturais e Esportivos integrados aos CEIs, EMEIs e EMEFs, num complexo integrado, pensado em todas as suas dimensões, desde o projeto arquitetônico até o **projeto político-pedagógico** do complexo, para que seja alegre e prazeroso e permita ressignificar o espaço escolar, onde aquele que ensina também aprende e aquele que aprende, também ensina (MTD, Código Antigo: P3.1/83 A, p. 5, grifo do autor).

⁸⁵ A Memória Técnica Documental é parte integrante do Núcleo de Documentação, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e tem como objetivo arquivar, preservar e disponibilizar documentos técnico-pedagógicos, que fizeram e fazem parte da história da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo ao longo de sua trajetória.

⁸⁶ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: P3.1/83 A.

⁸⁷ Essa página, contendo uma carta de apresentação sobre o CEU, não faz parte do documento “CEU: Proposta político-pedagógica” em si, mas está arquivada conjuntamente. A carta foi assinada por Eny Maia que foi Secretária Municipal de Educação durante o ano de 2002. Por isso, entendemos que, apesar de não haver uma data na carta, ela foi produzida em 2002.

A ideia de integração entre os equipamentos presentes no CEU, em todas as suas dimensões, desde o projeto arquitetônico até o projeto político-pedagógico, explicita o pressuposto de **integração pedagógica** planejada pela Secretaria Municipal de Educação. O que nos permite fortalecer nossa hipótese de pesquisa que compreende o CEU como uma unidade pedagógica que demanda articulação do trabalho pedagógico entre Gestoria, CEI, EMEI e EMEF, e desse modo, requer que a coordenação do trabalho pedagógico neste Centro aconteça de modo compartilhado entre os coordenadores educacionais e os coordenadores pedagógicos.

Encontramos na versão preliminar da Proposta Político-Pedagógica do CEU ideia de partilha e/ou de compartilhamento associada ao trabalho pedagógico deste Centro, no seguinte trechos:

Esse processo que constitui um **projeto educacional coletivo** é uma expressão de política partilhada, em que recursos tanto humanos quanto instrumentais e físicos são mobilizados para afirmar e socializar iniciativas bem-sucedidas, para fortalecer a autoestima do grupo e para enfrentar eventuais problemas. É um novo modo de fazer política pública (ARQUIVO DA MEMÓRIA TÉCNICA DOCUMENTAL, Código Antigo: P3.1/83 A, p.12, grifo do autor).

Analizamos que o documento *Centro Educacional Unificado: Proposta político-pedagógica (versão preliminar – 29/05/2003⁸⁹)* revela o olhar da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo para o trabalho pedagógico no CEU por uma perspectiva integrada, partilhada, coletiva. A partir dessa análise, entendemos que a Secretaria Municipal de Educação apresenta um olhar institucional sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU na perspectiva da coordenação compartilhada entre os coordenadores educacionais e os coordenadores pedagógicos, pois estes são os profissionais responsáveis por coordenar o trabalho pedagógico neste Centro.

Outro documento que oferece elementos importantes para continuarmos nossa análise é *Centros Educacionais Unificados – Plano de Ação 2004⁹⁰*. Esse documento apresenta uma síntese das ações que deveriam acontecer em 2004, orientando a Gestoria do CEU a considerar os princípios da democracia e do trabalho coletivo para planejar as ações de forma, necessariamente, **integrada**. O referido documento diz ainda que a criação da divisão da Gestoria em Núcleos de Cultura, Esporte e Educação tem caráter apenas administrativo, pois estes devem trabalhar de maneira **UNIFICADA** (grafado dessa forma no documento).

⁸⁹ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: P3.1/83 A.

⁹⁰ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P2.1/53.

No documento *Ambientes educativos / salas multiambientalizadas no CEU*⁹¹ de maio de 2003, há um alerta sobre a efetiva construção de um trabalho coletivo e partilhado por parte dos equipamentos e dos profissionais do CEU, pois

[...] se o Projeto Político-Pedagógico não possibilitar efetivamente a integração desejada, este espaço pode vir a tornar-se o perpetuador do isolamento em que vivem nossas Unidades Educacionais hoje, tendo apenas uma relação de vizinhança física entre os usuários e não realizando suas premissas (...) (MTD, Código Antigo: *P3.1/84, página sem numeração, pertencente ao item Justificativa da Proposta).

Entendemos que a Secretaria Municipal de Educação vislumbrou que, mesmo com os esforços empreendidos para a formação das equipes gestoras das Gestorias dos CEUs, poderia haver a possibilidade de cada unidade educacional e da própria Gestoria realizar seu trabalho pedagógico de modo fragmentado. Apreciamos que ao mesmo tempo em que se anuncia a possibilidade do trabalho coletivo e compartilhado, antecipa-se a preocupação quanto à implantação – ou talvez resistência por parte de alguns – dessa política de educação unificada.

No documento *Programa de Formação de Equipes CEUs: atribuições e responsabilidades I*⁹², no slide 17, há outro alerta sobre a questão da fragmentação:

Se nada for feito....o estado natural do CEU é a desarticulação horizontal e o fortalecimento das unidades funcionais ou de serviços (...). O que deve ser garantido é um espaço institucional para atividades que deem **também** algum sentido de unidade entre todos os equipamentos (grifo do autor).

Destacamos, no documento, a necessidade de se garantir um *espaço institucional* que promova a unidade entre todos os equipamentos do CEU. Diante disso, reforçamos nosso entendimento sobre o CEU como uma unidade pedagógica e visualizamos a preocupação da Secretaria Municipal de Educação em promover a ideia da integração pedagógica entre as unidades educacionais e a Gestoria do CEU, para que se construa e se garanta o projeto de educação unificada neste Centro.

Os princípios da **articulação** e da **integração** entre as unidades educacionais e a Gestoria do CEU são citados também no texto do curso “Planejamento e Plano de Ação”⁹³:

⁹¹ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/84.

⁹² Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83 1 b. Este documento refere-se a uma compilação do material trabalhado no Programa de Formação de Equipes CEUs, que foi oferecido ao longo do ano de 2004 para os futuros gestores dos CEUs. Esse Programa de Formação foi organizado e ministrado pela Fundação Instituto de Administração, da Faculdade de Economia e Administração da USP. O primeiro curso que aparece no documento se chama “Atribuições e responsabilidades” e foi ministrado pelo professor Wilson Gomes de Almeida.

⁹³ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83 1 b, slide 2.

No caso dos CEUs, estamos implantando um equipamento novo, um centro intersetorial que se pretende funcione de modo articulado, integrado e participativo. Como tudo que é novo, o CEU não nasce pronto. A articulação e integração entre as Unidades, planos e projetos, precisam ser construídas.

Analizamos que, nesse documento, a Secretaria Municipal de Educação reforça, mais uma vez, seu entendimento sobre o CEU como uma unidade pedagógica ao afirmar que, por se tratar de um “[...] equipamento novo que se pretende funcione de modo articulado, integrado e participativo” é necessária a construção da articulação e da integração entre as unidades educacionais e a Gestoria, no que se refere aos seus planos e projetos. Nesse contexto, interpretamos que a necessidade dessa construção perpassa a coordenação do trabalho pedagógico de modo compartilhado entre coordenadoras educacionais e pedagógicas, o que revela mais uma possibilidade para a necessária existência da coordenação compartilhada.

Nos documentos do arquivo da Memória Técnica Documental, encontramos uma “Proposta de Regimento Interno do Centro Educacional Unificado”⁹⁴ que, em seu capítulo V, trata da “coordenação das Ações Integradas”

Artigo 40º São instrumentos de integração das ações do Centro Educacional Unificado:

- (a) O estabelecimento de eixos de integração;
 - (b) A construção de redes de articulação;
 - (c) A organização de grupos de trabalho;
 - (d) A promoção de programas e projetos integrados;
 - (e) A articulação de programas e projetos da administração municipal;
- § 1º Outros instrumentos poderão ser definidos a partir das necessidades de cada Centro.

Artigo 41º Os eixos de integração constituem-se em focos de referência, ideias-chaves na condução das atividades.

Artigo 42º As redes de articulação são interações estabelecidas entre os diferentes agentes internos e externos, contribuindo para superar a dicotomia entre ambiente interno e externo;

Artigo 43º O Centro Educacional Unificado constituirá grupos de trabalho para desenvolver seus projetos específicos.

A partir do contexto apresentado, analisamos que a *Proposta de Regimento Interno*, de 2003, apresenta-se como um referencial para que cada CEU organize seu trabalho intencionalmente educativo, por isso pedagógico, a partir dos pressupostos da integração, do trabalho coletivo, da articulação. Entendemos que o documento explicita o pressuposto da integração pedagógica do CEU por parte da Secretaria Municipal de Educação, e reforça a necessidade da *coordenação compartilhada do trabalho pedagógico* neste Centro a partir da necessidade de **coordenar as ações** de forma **integrada**.

⁹⁴Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83E 4, p. 160 do documento como um todo.

Nesse mesmo documento, encontramos a proposta de haver um *Coordenador do Núcleo de Integração Educacional*, que seria responsável especificamente pela integração educacional do CEU. As atribuições delegadas⁹⁵ ao Núcleo de Integração Educacional eram:

Artigo 20º O Núcleo de Integração Educacional tem as seguintes atribuições:

- (a) Assessorar o Gestor do Centro e o Colegiado de Integração no **desenvolvimento das ações de planejamento, coordenação e avaliação dos projetos integrados** desenvolvidos pelo Centro Educacional Unificado;
- (b) Assessorar o Gestor do Centro nas atividades de **interação** com a comunidade do entorno do Centro Educacional Unificado;
- (c) Assessorar o Gestor do Centro nas ações de divulgação e comunicação;
- (d) Manter e disponibilizar informações socioeconômicas e culturais da região, enquanto instrumento de apoio às atividades de planejamento.

A proposta do *Núcleo de Integração Educacional* não se objetivou porque o *Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados*, aprovado pelo Decreto nº 45.559, em 30/11/2004, criou o Núcleo de Ação Educacional. Com a mudança, o Núcleo Educacional foi apresentado da seguinte forma:

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.** (grifos nossos)

Destacamos, por meio de grifos, as ideias contidas no excerto acima que nos permitem reforçar os pressupostos da coordenação do trabalho pedagógico do CEU numa perspectiva compartilhada por parte da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Essa interpretação fortalece, mais uma vez, nossa hipótese.

Apesar de encontrarmos significativa alteração entre o *Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados* aprovado pelo Decreto nº 45.559/04 e o aprovado pela Portaria SME nº 4672/06, consideramos que o atual Regimento também traz elementos que demonstram que a SME entende o trabalho pedagógico do CEU a partir de uma perspectiva integrada e compartilhada. Sobre isso destacamos o artigo 11 da Portaria SME nº 4672/06:

⁹⁵ Conforme *Proposta de Regimento Interno do Centro Educacional Unificado*. Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83 E4.

Art. 11 - A Gestão do CEU será realizada de modo **cooperativo**, cabendo ao Gestor promover a **participação da coletividade**, tendo no Conselho Gestor a instância consultiva e deliberativa de caráter permanente e no **Colegiado de Integração** a competência para **articular** as diferentes instâncias da sua estrutura organizacional, equipamentos e espaços, para tomadas de decisões administrativas e didático-pedagógicas. (grifos nossos).

Os trechos destacados nos ajudam a compreender o olhar da SME para o trabalho pedagógico do CEU. Essa intenção político-pedagógica da cooperação, da participação, da integração e da articulação aparece também no Capítulo V, do mesmo *Regimento Padrão*, que trata do **Colegiado de Integração**.

Art. 27- **Compete ao Colegiado de Integração do CEU assegurar a integração operacional entre as diretrizes e prioridades da Secretaria Municipal de Educação, das Coordenadorias de Educação, da comunidade interna e da comunidade externa, promovendo a unicidade, a organicidade e a operacionalidade do Projeto Educacional Anual, em seus objetivos educacionais, culturais, esportivos, sociais, políticos e de lazer(...).**

Art. 30 - O Colegiado de Integração do CEU tem as seguintes atribuições:

I) **articular**, viabilizar e acompanhar as ações, projetos e políticas públicas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação, suas Coordenadorias, Supervisões, Órgãos e Autarquias Municipais, Estaduais e Federais e Organizações da sociedade civil;

II) **coordenar, acompanhar e avaliar** projetos, estágios, monitorias, inovações educacionais, pesquisas e planos de trabalho **dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, Unidades Educacionais**, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços do CEU e público interno e externo, compatibilizando os recursos humanos, financeiros e materiais necessários às suas consecuições. (grifos nossos).

O **Colegiado de Integração** esteve previsto para o CEU desde a *Proposta de Regimento Interno*⁹⁶, passando pelo primeiro *Regimento Padrão*⁹⁷ e continuando no atual *Regimento Padrão*⁹⁸. Analisamos que isso indica a orientação do olhar da Secretaria Municipal de Educação para com o CEU na perspectiva da promoção da educação unificada. Para haver educação unificada, é necessário haver integração entre os equipamentos que compõem o CEU.

A publicação oficial da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo intitulada *Revista EducAção n.5*, de 2004, traz a seguinte citação sobre como a SME enxerga a questão do trabalho pedagógico no CEU:

Dentro da nossa concepção de educação para a cidade, o Centro Educacional Unificado propõe a **articulação de uma rede de relações**, que promova o **diálogo entre os diferentes equipamentos que o compõem**: as Unidades Educacionais, as Unidades da Cultura e do Esporte e o Telecentro, **concretizando em seu projeto o currículo proposto para a Rede Municipal de Ensino** (SÃO PAULO, 2004, p. 41, grifos nossos).

⁹⁶ Arquivo da Memória Técnica Documental da SME. Código Antigo: *P3.1/83E 4.

⁹⁷ Decreto nº 45.559, de 30/11/2004.

⁹⁸ Portaria SME nº 4672, de 05/12/2006.

Esses documentos que pertencem às publicações institucionais da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo trazem elementos que nos permitem dizer que essa Secretaria **compreende o trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva integrada e articulada entre os equipamentos deste Centro**: CEI, EMEI, EMEF e Gestão. Desdobra-se, a partir dessa compreensão, que para o trabalho pedagógico no CEU acontecer de maneira integrada e articulada, a coordenação desse trabalho precisa, necessariamente, realizar-se de maneira compartilhada. O que confirma nossa hipótese de pesquisa.

Para além de buscarmos elementos nas fontes documentais que nos ajudam a investigar as possibilidades para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU, encontramos elementos nas fontes empíricas que também contribuem para essa investigação.

No CEU Luxemburgo, em 2012, estavam previstas em calendário duas Reuniões Pedagógicas Unificadas. Sobre essas reuniões, Natália explica que

São bastante positivas. Normalmente elas acontecem no teatro e são organizadas pela Gestão para divulgar a todos os integrantes aqui do complexo o que eles acham importante; para incentivar o uso dos diferentes espaços; para falar o que está acontecendo no espaço deles. E cada uma das escolas também tem oportunidade de falar sobre suas coisas. Porque no fundo a gente não tá aqui sozinho, tem o vizinho do lado, mas a gente não sabe o que tá acontecendo lá. Então nesse espaço conjunto da reunião a gente fica sabendo (Natália, coordenadora pedagógica).

Entendemos que a Reunião Pedagógica Unificada é uma ação que busca o *compartilhamento de informações* entre CEI, EMEI, EMEF e Gestoria, mas ela ainda não se constitui como uma ação para elaboração/organização conjunta do trabalho pedagógico no CEU. A partir desse entendimento, consideramos que a Reunião Pedagógica Unificada se configura como uma possibilidade, mesmo que ainda precise de ajustes, para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

Quando perguntada sobre a ampliação de possibilidades educativas que o CEU inaugura, Vitória considera que há um trabalho pedagógico que não se resume somente à escola.

Você tem a possibilidade de trabalhar com as escolas de dentro do CEU, com escolas e ONGs que ficam ao redor do CEU, com pastas de cultura, com os comércios, com os artistas da região, e por isso que eu falo que é um leque aberto de possibilidades. Você inventa as coisas, conta com a sua criatividade, com aquilo que tem a ver com a educação, com a comunidade, com o esporte, com a cultura, com o bairro. Então há essa abertura pra você criar, pra você trabalhar. A gente nunca passaria por isso se estivesse dentro de uma escola normal. Nunca. Ao mesmo tempo em que você precisa tirar uma pessoa de dentro da piscina, porque ela

invadiu, meia hora depois, você recebe Fernanda Montenegro⁹⁹ para uma apresentação no teatro (Vitória, coordenadora educacional, p.3).

Verificamos, pelo depoimento de Vitória, que o CEU amplia as possibilidades formativas das crianças, dos jovens e também dos profissionais que trabalham nesse Centro porque a coordenadora se refere à possibilidade de criação, de invenção, de trabalhar com a educação, o esporte, a cultura, o bairro e a comunidade e reforça que em uma escola normal, essa possibilidade não aconteceria.

Cíntia, refletindo sobre sua experiência e sua mudança de ponto de vista quanto ao trabalho pedagógico no CEU, considera que há muito mais “pontos” que deram certo, do que “pontos” que deram errado.

Muito mais coisas deram certo. Muito mais. Hoje eu acho que eu tiro de letra. O diálogo com a Gestoria é muito tranquilo. Agora em junho, vou fazer a formatura do PROERD¹⁰⁰. Essa formatura eu já fiz anteriormente em outras experiências profissionais, mas hoje ela vai ser num teatro com quatrocentos lugares. São quatrocentos lugares com estrutura de um teatro profissional, que recebe Fernanda Montenegro! E eu fico pensando que se eu for pra uma EMEF normal, fechada, eu não vou ter um teatro de quatrocentos lugares. Como é que eu vou fazer uma formatura para quatrocentos convidados? (Cintia, coordenadora pedagógica).

Concordamos com as coordenadoras pedagógicas ao considerarem que os espaços diferenciados do CEU – teatro, telecentro, piscina, sala de espelho (ginástica), sala multiuso, sala de tatame, etc – ampliam as possibilidades das atividades educativas e pedagógicas e, conseqüentemente, as aprendizagens das crianças e dos adolescentes. Essa consideração nos remete à necessidade da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico porque entendemos que para a utilização dos espaços diferenciados do CEU é preciso uma organização desse uso, levando-se em conta que há três unidades educacionais para compartilhar esses espaços. Acreditamos que o uso compartilhado dos espaços diferenciados deveria fazer parte de uma proposta pedagógica também compartilhada por CEI, EMEI, EMEF e Gestoria.

Sobre o trabalho pedagógico no CEU, Wilma acrescenta que todos que trabalham no CEU deveriam trabalhar como uma só equipe.

É realmente trabalharmos conjuntamente como uma só equipe, por que cada um pensa no seu equipamento e quer levar vantagens sem pensar no outro que está tão próximo. Embora haja reuniões mensais e encontros destes gestores de cada

⁹⁹ Fernanda Montenegro é uma consagrada atriz brasileira que faz muito sucesso na televisão, no cinema e no teatro.

¹⁰⁰ PROERD – Programa Educacional de Resistência às Drogas ministrado por Policiais Militares, em parceria com as escolas, para alunos do Ensino Fundamental,.

equipamento, vejo que é uma conversa que não leva a lugar algum, pois se discute muita coisa, mas, efetivamente, não se vê nada. Aqui os encontros entre os coordenadores são poucos. Poderíamos nos encontrar mais para, por exemplo, discutir a questão do parque e da linha do tempo entre CEI, EMEI e até EMEF que tem direito por receber crianças tão pequenas. Para poder discutir melhor os usos dos espaços entre nós. Essa articulação é zero, me desculpe a sinceridade. Cada equipamento fica no seu mundinho sem saber o que o vizinho do mesmo condomínio está realizando, proporcionando para suas crianças, até porque é a mesma criança que saiu lá do CEI, passou pela EMEI e está na EMEF (Wilma, coordenadora pedagógica).

O relato de Wilma traz elementos importantes sobre a criança que vivencia diversas experiências educativas nas unidades educacionais do CEU. Concordamos com Wilma quando ela sugere que os coordenadores poderiam se encontrar mais vezes, para tratar de questões pedagógicas e acreditamos que esses encontros poderiam favorecer o compartilhamento da coordenação do trabalho pedagógico entre as coordenadoras pedagógicas e educacionais, pois, para compartilhar, é necessário encontrar-se com o outro.

Os espaços diferenciados do CEU como possibilitadores da ampliação do trabalho pedagógico e das aprendizagens das crianças e dos adolescentes são apontados por Natália e por Wilma como grande contribuição do CEU. Sobre isso, Natália considera que os espaços diferenciados do CEU contribuem para o trabalho pedagógico da EMEF porque eles *ampliam as aprendizagens dos alunos*; ao passo que Wilma reflete que quando ela for trabalhar em uma escola fora do CEU, ela vai sentir a diferença, *porque lá não tem cinema, teatro, piscina, essas coisas*. Ainda sobre o uso dos espaços, Wilma conta que

os professores ficam encantados com as possibilidades porque eles falam assim: “nossa, vocês têm teatro, peças que são maravilhosas”, “vocês tem cinema”, “vocês tem inúmeras possibilidades que numa escola pequena não tem”. Na nossa rotina a gente tem a piscina (Wilma, coordenadora pedagógica).

Os elementos sobre o trabalho pedagógico, contido nas falas das coordenadoras, permitem-nos inferir que a principal contribuição do CEU para o trabalho pedagógico está relacionada à oferta de espaços diferenciados onde práticas educativas podem acontecer, ampliando as possibilidades de aprendizagens das crianças e dos adolescentes. Diante disso, compreendemos que, como esses espaços podem ser utilizados pelas três unidades educacionais e pela Gestoria, faz-se necessária a combinação para a utilização dos mesmos. Nessa perspectiva, entendemos que o trabalho pedagógico precisa ser coordenado de modo compartilhado entre as coordenadoras pedagógicas e as coordenadoras educacionais para que elas deliberem sobre quem vai usar os espaços, quando e porque eles serão utilizados, de modo que as crianças do CEI e da EMEI e as crianças e os adolescentes da EMEF possam vivenciar múltiplas experiências educativas em todos os espaços do CEU.

A partir do depoimento das coordenadoras, podemos concluir que os espaços diferenciados do CEU apresentam-se como possibilidades para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico nesse Centro porque demandam a articulação entre as coordenadoras pedagógicas e educacionais para o uso dos mesmos.

Consideramos que a concepção do CEU como uma unidade pedagógica, que deve realizar seu trabalho pedagógico de modo integrado entre as unidades educacionais e a Gestoria, apresentada e defendida pela Secretaria Municipal de Educação, e o reconhecimento dos espaços diferenciados do CEU como ampliadores das aprendizagens das crianças e dos adolescentes, por parte das coordenadoras pedagógicas e educacionais, constituem-se como possibilidades para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU porque entendemos que a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico, não constitui obstáculo para a coordenação compartilhada, muito pelo contrário, exige esse tipo de coordenação para que o princípio da educação unificada se objetive nesse Centro.

Podemos sintetizar então que, as possibilidades para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU revelam-se por intermédio da(s)/do(s):

- Entendimento e da defesa do CEU como unidade pedagógica por parte da Secretaria Municipal de Educação;
- Planejamento e da realização de algumas ações/atividades do trabalho pedagógico de modo integrado;
- Compreensão que os espaços diferenciados do CEU ampliam as aprendizagens das crianças do CEI e da EMEI e as aprendizagens das crianças e dos adolescentes da EMEF;
- Compartilhamento dos espaços do CEU.

3.2. Os limites para a coordenação compartilhada

Para compreendermos os limites que dificultam a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU entre as coordenadoras pedagógicas e as coordenadoras

educacionais, analisaremos elementos contidos nos depoimentos das coordenadoras pedagógicas e educacionais (fonte empírica da pesquisa) e também em teses e dissertações sobre o CEU (fonte teórico-acadêmica da pesquisa).

As coordenadoras tecem considerações sobre o trabalho pedagógico ainda não estar integrado. Sobre isso, Vitória compreende que apesar do CEU Luxemburgo ser um dos primeiros inaugurados, completando nove anos em 2012, ainda havia muito que se conhecer sobre as possibilidades de funcionamento desse Centro e explica que

[...] a gente pensa que é muito tempo, mas não é suficiente para que todos conheçam bem o que é um CEU. Tem muito o que caminhar, pois os CEUs são muito novos. Nem quem projetou isso tem noção de como funciona. Em meio a tantas reuniões com SME, todo mundo vai contribuindo, aí vai saindo essas portarias. Mas de maneira muito lenta. (Vitória, coordenadora educacional).

Na mesma perspectiva, Rebeca considera que só é possível saber o que precisa ser repensando em relação ao trabalho pedagógico no CEU, durante o próprio trabalho: “A gente só vai saber se falta alguma coisa em documento quando a gente começar! Enquanto ninguém começar, não dá para saber onde devem ser aparadas as arestas.”

Analisamos que as considerações de Vitória e de Rebeca são frutos do próprio movimento histórico de desenvolvimento do Centro Educacional Unificado, pois entendemos que, mesmo com nove anos de existência e com uma proposta pedagógica na perspectiva da integração e da articulação defendida pela Secretaria Municipal de Educação, a integração pedagógica ainda depende do modo como as coordenadoras pedagógicas e educacionais se apropriam dessa ideia e do modo como elas coordenam o trabalho pedagógico no CEU.

A dificuldade de articulação do trabalho pedagógico também aparece na fala da coordenadora Ester:

A criança sai do CEI, vai para EMEI e depois vai para EMEF e continua nos espaços da Gestoria. E os coordenadores continuam cada um no seu quadrado. As ações coordenadas unificadas são superficiais porque se vive o emergencial, não se programa, não se planeja. Não existe esse momento do encontro entre coordenadores e se ele existisse os problemas diminuiriam (Ester, coordenadora educacional).

Consideramos que a ideia de “cada um no seu quadrado” revela a fragmentação e o isolamento da coordenação do trabalho pedagógico no CEU. Ester aponta possibilidades de articulação dessa coordenação se houvesse mais momentos de encontros entre os coordenadores do CEI, da EMEI, da EMEF e da Gestoria para que se planejassem as ações.

Em nossa análise, entendemos que Vitória sinaliza a falta de compreensão das pessoas sobre o CEU como uma unidade pedagógica, que demanda trabalho pedagógico integrado, como uma dificuldade para a articulação desse trabalho e sua consequente organização de modo compartilhado.

Algumas pessoas trabalham em unidades de CEU, mas não têm noção do que é um Centro Educacional Unificado. Então essa parceria de trabalhar junto, de abrir mão aqui e ali, de perceber que uma coisa é importante para o coletivo e abrir mão, porque trabalhar em grupo, em equipe é isso. É você abrir mão de algumas coisas em alguns momentos e o outro abrir mão de outras, e nem sempre aquilo que você quer é o que o outro quer (Vitória, coordenadora educacional).

A necessidade da compreensão do trabalho pedagógico integrado entre as unidades educacionais em relação umas com as outras e com a Gestoria demanda, segundo nosso entendimento, outro olhar para o trabalho pedagógico. E esse outro olhar pode ser forjado pela formação continuada sobre o trabalho pedagógico no CEU, de modo que os profissionais da educação, que atuam neste Centro, tenham tempo e espaço para refletir sobre quais são as especificidades do trabalho pedagógico objetivado nesse complexo educacional.

A coordenadora Rebeca também traz elementos que nos ajudam a pensar sobre a dificuldade de articulação do trabalho pedagógico no CEU, ela diz: “Eu também acho difícil a relação da Gestoria com a EMEF porque a gente não participa das formações. A gente não ajuda em nada ali. A gente não é um par avançado. A gente oferece o que? Espetáculos. A gente amplia o leque cultural.” Consideramos que, ao mesmo tempo em que há elementos que limitam a articulação do trabalho pedagógico, também há elementos que mostram as possibilidades educativas ampliadas deste Centro quando Rebeca diz que a Gestoria oferece espetáculo para ampliar o repertório cultural do aluno, mesmo sem a devida articulação.

A opinião das coordenadoras nos permite inferir que ainda há muito que ser feito/vivenciado para que a educação unificada possa se objetivar no trabalho pedagógico no CEU. Identificamos, então, certa contradição entre o trabalho pedagógico integrado no CEU, anunciado e defendido pela Secretaria Municipal de Educação e o trabalho pedagógico que efetivamente está sendo percebido e vivenciado pelas coordenadoras que atuam no CEU Luxemburgo, que muitas vezes, acontece de modo fragmentado.

Entendemos que a contradição existente entre a fragmentação e a integração do trabalho pedagógico configura-se como uma possibilidade e não como um limite para a coordenação compartilhada desse trabalho porque os “[...]aspectos ou tendências contrários não podem existir uns sem os outros” (CHEPTULIN, 2004, p.287), pois as coisas não podem ser compreendidas isoladamente. Em outras palavras, só podemos entender a coordenação

compartilhada a partir do seu contrário, ou seja, da coordenação isolada. Ao reconhecermos que há uma contradição entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico, podemos empreender esforços para que a coordenação desse trabalho aconteça de modo compartilhado, a fim de superar a fragmentação do trabalho pedagógico para a objetivação da educação unificada. Essa compreensão apenas foi possível, a partir do conhecimento da essência do trabalho pedagógico que consiste na contradição existente entre fragmentação e integração desse trabalho.

Por meio da análise das publicações institucionais da Secretaria Municipal de Educação, da legislação educacional municipal e dos depoimentos das coordenadoras interpretamos que as orientações pedagógicas e administrativas para as unidades educacionais que pertencem a um Centro Educacional Unificado são exatamente as mesmas recebidas por CEI, EMEI e EMEF que não fazem parte deste Centro. Identificamos que isso revela uma contradição político-pedagógica por parte da SME que desconsidera as características específicas das unidades educacionais do CEU, que, a nosso ver, deveriam compor um trabalho pedagógico integrado entre si e com a Gestoria, o que demanda a necessidade de orientações pedagógicas e administrativas diferenciadas para esse contexto pedagógico. Entendemos que o cotidiano educativo de uma EMEF que compartilha espaços e atividades, mesmo que esporadicamente, com CEI, EMEI e Gestoria é diferente do cotidiano de uma EMEF de fora do CEU, por isso defendemos que as orientações pedagógicas e administrativas emanadas de SME para as unidades educacionais pertencentes a um Centro Educacional Unificado precisam respeitar o contexto pedagógico plural e específico deste Centro.

À vista do que foi explicado e, considerando que a existência de quatro Projetos Políticos-Pedagógicos no CEU Luxemburgo – sendo um da Gestoria, um do CEI, um da EMEI e outro da EMEF – sinaliza a fragmentação do trabalho pedagógico realizado neste Centro, argumentamos que, partindo do pressuposto da educação unificada, deveria existir apenas um único Projeto Político-Pedagógico que contemplasse a identidade do CEU Luxemburgo como uma unidade pedagógica e as especificidades de cada uma das unidades educacionais e da Gestoria no contexto dessa unidade.

Em nossa investigação, verificamos que o Projeto Político-Pedagógico da Gestoria do CEU Luxemburgo havia sido atualizado em 2011 e estava fundamentado no Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados¹⁰¹. Notamos que, na apresentação do

¹⁰¹ Portaria SME 4672/06.

PPP, havia a intenção de se registrar o processo contínuo e inacabado de, considerando as relações articuladas entre as unidades educacionais e a Gestoria, promover a construção da identidade do CEU Luxemburgo. Analisamos então que a ideia de construção da identidade educacional do CEU Luxemburgo revela que essa identidade ainda não estava configurada e consolidada, mesmo tendo decorrido nove anos de experiências educacionais nesse Centro.

A investigação da documentação pedagógica do CEU Luxemburgo proporciona o entendimento que, mesmo diante das orientações oficiais de SME, via legislação e outras publicações institucionais, a construção da identidade educacional do CEU Luxemburgo ainda está em processo de, mediante as relações articuladas, ser estabelecida. Analisamos então que, a identidade educacional do CEU, sendo difusa e precisando ainda de maiores contornos, influencia diretamente o trabalho pedagógico que se realizada nesse Centro e permite que cada profissional compreenda esse trabalho a partir de múltiplas perspectivas que perpassam o isolamento, a fragmentação, mas também a articulação, a integração e o compartilhamento de ações. Dessa forma, reforçamos que só é possível compreender a coordenação do trabalho pedagógico – bem como o próprio trabalho pedagógico – no CEU a partir da contradição inerente a sua existência: ora isolada, ora integrada; ora fragmentada, ora articulada.

Sobre a construção do Projeto Político Pedagógico da Gestão do CEU, há a menção no texto deste Projeto que ele é resultado *de diversas Reuniões de Núcleo, Colegiado, Conselho Gestor, onde foram feitas várias escutas, discussões, reflexões e tomadas de decisões de propostas e ações articuladas, para contemplar a comunidade interna e externa do CEU*. Verificamos que a consideração acima não aparece registrada nos Projetos Políticos-Pedagógicos das unidades educacionais do CEU Luxemburgo, o que nos permite inferir que há a intenção da Gestoria em construir um trabalho pedagógico integrado, articulado, unificado e essa intenção não aparece nos PPPs das unidades educacionais. Diante disso, consideramos que a existência de quatro Projetos Políticos-Pedagógicos no CEU Luxemburgo constitui-se como um limite para o trabalho pedagógico integrado, pois este está sendo pensado e registrado de modo fragmentado.

A leitura do Projeto Político Pedagógico da EMEF do CEU Luxemburgo permite constatar que sua última atualização foi em 2010. Na apresentação da unidade educacional, há a informação de que essa EMEF já somava mais de uma década de existência quando se mudou para o CEU Luxemburgo em 2003. Abaixo, destacamos alguns objetivos contidos no PPP da EMEF:

- integrar e formar parcerias com a comunidade e outras instituições que possam contribuir para a formação do educando;
- reconhecer todos os espaços como ambientes de aprendizagem;
- ampliar a integração e a articulação entre a EMEF e a Gestoria do CEU Luxemburgo através do Projeto Cultura de Paz.

Analisamos que, ao mesmo tempo em que se reconhecem *todos os espaços como ambientes de aprendizagem*, não há menção à articulação do trabalho pedagógico com a EMEI e com o CEI. A menção à ampliação e à articulação entre EMEF e Gestoria resume-se ao desenvolvimento do Projeto Cultura de Paz, que não aparece detalhado no PPP. Nesse contexto, evidencia-se para nós o planejamento do trabalho pedagógico de modo fragmentado, o que representa um limite para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

As demais informações contidas no PPP da EMEF do CEU Luxemburgo não fazem qualquer menção ao fato dessa EMEF pertencer a um Centro Educacional Unificado. Entendemos que isso sinaliza a compreensão do trabalho pedagógico de forma fragmentada. Se não fossem as informações apresentadas nos três parágrafos anteriores, teríamos a impressão, durante a leitura do PPP, que se tratava de uma EMEF regular e não de uma EMEF que compartilha espaços, tempos e projetos com CEI, EMEI e Gestoria no território de um Centro Educacional Unificado.

Sobre a contribuição da documentação pedagógica para nossa pesquisa, destacamos que tivemos acesso irrestrito ao Projeto Político-Pedagógico da EMEI do CEU Luxemburgo porque recebemos uma cópia desse PPP em meio digital. O acesso aos Projetos Políticos-Pedagógicos da Gestoria, da EMEF e do CEI deu-se apenas por meio de uma leitura realizada em algumas das visitas ao CEU.

O Projeto Político Pedagógico da EMEI foi atualizado no início de 2012 e, em sua apresentação, anuncia que ele *está sendo construído a partir de discussões que ocorrem nas reuniões pedagógicas, nos momentos coletivos de avaliações e reflexões sobre o fazer pedagógico*. Interpretamos que esse anúncio sinaliza que a construção do PPP da EMEI aconteceu na EMEI e não há menção à participação do CEI, da EMEF ou da Gestoria nesse processo. Evidencia-se, então, a fragmentação da organização do trabalho pedagógico da EMEI, que não conta com a interlocução das outras unidades educacionais e nem da Gestoria.

Por meio da legislação, sabemos que a EMEI do CEU Luxemburgo foi criada e inaugurada juntamente com o próprio CEU, mas não localizamos qualquer menção a isso no PPP dessa unidade educacional. No histórico da unidade, no ano de 2005, aparece a seguinte informação: *Tivemos ainda integrado com o esporte, atividades de Bale, Ginástica Rítmica,*

Natação. Não há uma explicação mais detalhada sobre as atividades *integradas com o esporte*. Mas, essa é a primeira e única menção a “algo” integrado com outro equipamento do CEU, pois, posteriormente, a EMEI se refere ao CEU apenas para citar os espaços que ela utiliza neste Centro. Ficamos com a impressão que a EMEI coordena seu trabalho pedagógico de forma isolada e que realiza algumas atividades desse trabalho em espaços diversos do CEU. Diante desse contexto, identificamos que há apenas a articulação com outros equipamentos do CEU para que se possa usufruir dos espaços diversificados, o que representa um limite para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico.

A questão dos diversos espaços do CEU aparece novamente na sessão *Programação/Plano de Ação* do PPP da EMEI do CEU Luxemburgo.

Nesta perspectiva propomos ambientes diversos que atendam a concepção de infância, haja vista a dinamização dos espaços, uma vez que as crianças passam por diversos ambientes apropriando-se de todas as dimensões espaciais do CEU; favorecendo a exploração e movimentação das crianças no convívio de ambientes de vida nos contextos educativos, sendo real e imaginário que se configura através de situações materiais objetos e brinquedos diferenciados, oportunizando vivências e interações (trecho extraído do PPP da EMEI do CEU Luxemburgo).

A leitura do PPP da EMEI do CEU Luxemburgo, com exceção do que foi explicitado nos parágrafos anteriores, permite compreender que o trabalho pedagógico nessa unidade educacional ainda está sendo organizado, planejado e realizado de forma isolada, a não ser quando o assunto é o uso dos diversos espaços do CEU.

Assim como a EMEI, o CEI do CEU Luxemburgo também foi criado e inaugurado juntamente com o próprio CEU. Tal informação não aparece com clareza no Projeto Político Pedagógico do CEI, atualizado em 2012. Na sessão *caracterização da comunidade* há a seguinte menção ao CEU Luxemburgo: “[...] o único equipamento de lazer e esportes que oferece uma programação cultural trata-se do próprio CEU, não contamos com praças, parques, quadras, cinemas nas proximidades.”

Na sessão *Gestão Democrática*, o PPP do CEI do CEU Luxemburgo registra: “[...] contamos com diversos momentos de reunião e reflexão a respeito da prática pedagógica, bem como momentos de articulação com as diferentes unidades educacionais que constituem o CEU. Analisamos que a menção aos *momentos de articulação* na sessão gestão democrática indica uma tentativa de realização de trabalho pedagógico articulado entre os diversos equipamentos do CEU. Nesse PPP há ainda a referência ao uso da piscina: “[...] o uso da piscina ocorre todas as quartas e sextas, nos sendo reservado o horário das 9h às 17h”, o que reforça o compartilhamento dos espaços diferenciados. Apesar da tentativa de articulação com outros equipamentos do CEU e do compartilhamento dos espaços

diferenciados, consideramos que o trabalho pedagógico no CEI ainda está sendo planejado e realizado de modo fragmentado, o que constitui certo limite para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico.

Além de consultarmos os Projetos Políticos Pedagógicos do CEI, da EMEI, da EMEF e da Gestoria, tivemos acesso também aos Projetos Especiais de Ação (PEA) do CEI e da EMEI. Quando solicitamos à coordenadora pedagógica Natália o acesso ao PEA da EMEF, essa desconversou, disse que o PEA era sobre letramento e que achava que não tinha nada registrado nele que fosse do interesse da pesquisa.

O Projeto Especial de Ação do CEI, em 2012, versava sobre *Tempos e espaços para a primeira infância no cotidiano do CEI*. Verificamos que, apesar dessa temática, não havia qualquer menção ao cotidiano do CEU Luxemburgo. É como se os tempos e espaços para a primeira infância ficassem restritos apenas ao cotidiano do CEI, isoladamente do cotidiano do CEU. O que não é verdade, já que durante sua fala, a coordenadora pedagógica Lúcia comenta que agendou horários na biblioteca do CEU e para o uso da piscina. No nosso entendimento, os espaços da biblioteca e da piscina configuram-se como espaços para a primeira infância no cotidiano do CEI, que pertence a um CEU e, dessa forma, essa especificidade deveria aparecer no PEA.

O Projeto Especial de Ação da EMEI, em 2012, versava sobre a *educação ambiental e a mudança de cultura* e, em sua apresentação havia a informação que ele estava ligado diretamente a um projeto de meio ambiente planejado e desenvolvido pelo Núcleo de Educação da Gestoria do CEU Luxemburgo. Apesar dessa relação apresentada no início do texto do PEA, verificamos que não havia qualquer menção à participação da Gestoria no desenvolvimento do PEA em 2012. O que nos leva a pensar que a relação entre EMEI e Gestoria se deu apenas na escolha por uma mesma temática – a educação ambiental – e não na articulação de uma atividade conjunta e articulada de estudo e de formação continuada para os professores.

A partir da análise da documentação pedagógica do CEU Luxemburgo, com destaque para a existência de quatro Projetos Políticos-Pedagógicos, inferimos que a identidade pedagógica desse Centro encontrava-se fragmentada em quatro ‘pedaços’, pois os quatro PPPs não dialogavam entre si. Consideramos então que, ao mesmo tempo que a Secretaria Municipal de Educação entende o CEU como uma unidade pedagógica, composto por unidades educacionais e pela Gestoria que devem planejar e organizar conjunta e articuladamente seu trabalho pedagógico, a realidade traduzida pela documentação

pedagógica revela que CEI, EMEI, EMEF e Gestoria ainda planejam e organizam seus trabalhos pedagógicos de modo fragmentado e desarticulado.

Entendemos que a documentação pedagógica do CEU Luxemburgo configura-se como um limite para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico porque permite que cada unidade educacional e a Gestoria planeje, organize e coordene seu trabalho pedagógico de modo isolado/fragmentado/desarticulado.

Dentre as teses e dissertações que constituem a fonte teórico-acadêmica de nossa pesquisa, podemos dialogar com Pacheco (2009) sobre os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU porque concordamos com ele quando diz que

há muita dificuldade de integração dos diversos agentes na mesma unidade – escolas e núcleos – para a construção de um projeto pedagógico único. [...] Embora existam instâncias institucionais previstas para a construção da integração, estas ficam esvaziadas de significado na medida em que as escolas passam a reproduzir uma cultura escolar isolacionista e os núcleos não têm clareza quanto às possibilidades de sua atuação pedagógica (PACHECO, 2009, p. 127).

Observamos que Pacheco, em sua análise, demonstra o que os depoimentos das coordenadoras pedagógicas e educacionais e a documentação pedagógica do CEU Luxemburgo também revelam: a fragmentação do trabalho pedagógico das unidades educacionais e da Gestoria e a falta de clareza quanto às possibilidades da atuação pedagógica do núcleo educacional no contexto do CEU. Dessa forma, analisamos que os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico também são objetos de reflexão por parte de Pacheco, quando ressalta que não há

[...] uma relação entre o processo educativo desenvolvido concretamente pelas unidades educacionais internas e os outros setores do complexo educacional, configurando-se a dificuldade de integração das escolas com os núcleos de educação, cultura, esportes e lazer. Há entraves conceituais e metodológicos entre os atores responsáveis pela gestão do equipamento (PACHECO, 2009, p. 219).

Como possibilidade de superação dos entraves conceituais e metodológicos, Pacheco (p. 220) sugere que o “[...] fato de haver escolas ou grandes unidades planejadas para a oferta de outras oportunidades educativas além do ensino formal implica novas formas de gestão e organização desse equipamento público e, portanto, profissionais com outra formação.” Nessa perspectiva, defendemos que a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico se apresenta como *nova forma de gestão e organização* para o CEU e para os profissionais desse Centro e essa forma de coordenar ajuda a combater os entraves conceituais e metodológicos, pois consolida o CEU como uma unidade pedagógica.

Entendemos que a análise da documentação pedagógica do CEU e da legislação educacional municipal nos ajuda a compreender o alerta que Pacheco (p. 222), faz sobre o

fato de que os *grandes complexos comunitários não foram capazes sequer de alterar a concepção de escola municipal, ao se reproduzir nestes centros toda a cultura escolar de escolas isoladas da mesma rede*. Em outras palavras, apesar do CEI, da EMEI e da EMEF pertencer ao CEU Luxemburgo, essas unidades educacionais ainda se “comportam” como unidades fragmentadas e desarticuladas entre si, o que representa um limite para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

Sobre a reprodução da cultura de escolas isoladas da Rede Municipal de Ensino no cotidiano pedagógico do CEU, Cangussú (2010, pp. 85-86) considera que

[...] as inovações pedagógicas que o Projeto CEU defende precisam ser concebidas no próprio CEU, na conformação de suas equipes de trabalho, entretanto não houve nenhum tipo de iniciativa neste sentido, dando condições aos educadores que assumiram aulas nestes centros de exercerem um papel inovador. Não houve nenhum tipo de estudo para verificar se as jornadas existentes (JBD e JEI) davam conta da complexidade e das necessidades dos CEUs. A produção de inovação necessita de uma ambiência inovadora, mas se as estruturas organizacionais, as grades curriculares e as jornadas de trabalho não forem flexibilizadas para atender a demanda da inovação, pequena será a chance dela ocorrer. Não basta oferecer recursos físicos, materiais e tecnológicos, é preciso dar condições para as equipes que farão uso dos mesmos, poderem se apropriar dos espaços e das novas tecnologias produzindo novas estratégias de ensino.

As condições para que as equipes das unidades educacionais e da Gestoria possam desenvolver o trabalho pedagógico de forma integrada serão sugeridas e apresentadas nas Considerações Finais desta tese. Por ora, podemos analisar que a complexidade e as necessidades pedagógicas do CEU demandam a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico entre coordenadoras pedagógicas e coordenadoras educacionais.

Conforme análise realizada, a partir do depoimento das coordenadoras pedagógicas e educacionais do CEU Luxemburgo, foi possível averiguar que seus espaços diferenciados são compreendidos como a grande contribuição desse Centro para as aprendizagens das crianças e dos adolescentes. Porém essa arquitetura diferenciada e suas possibilidades educativas e pedagógicas, aliadas a outros recursos materiais e humanos disponíveis nos CEUs, podem contribuir também para reiterar no CEU as práticas de uma escola convencional. A esse respeito, Barberi (2011, p. 37-38) nos diz que

[...] as oportunidades das unidades devem ser integradas ao planejamento de aulas e com um sentido pedagógico. O fato de o professor ter acesso aos suportes e não usá-los, ou usá-los de forma descontextualizada, faz com que esses instrumentos não surtam efeitos no processo educativo. É preciso dar um sentido educacional, progressista e transformador ao aparato do CEU, caso contrário, ele se transforma em uma escola convencional (BARBERI, 2011, p.37-38).

Acreditamos que o sentido educacional, progressista e transformador possa ser potencializado a partir da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico. Nesse sentido,

entendemos que a superação do limite da fragmentação pedagógica contribuirá para a objetivação da educação, de fato, unificada no CEU.

Em síntese, consideramos que os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU revelam-se por meio da(s)/do(s):

- Falta de compreensão do CEU como uma unidade pedagógica;
- Dificuldade de relacionamento entre as unidades educacionais e a Gestoria;
- Ausência de legislação municipal educacional e de orientações da Secretaria Municipal de Educação que considerem a especificidade do trabalho pedagógico do CEI, da EMEI e da EMEF que pertencem a um Centro Educacional Unificado;
- Reprodução da cultura escolar isolacionista e fragmentada;
- Planejamento e realização do trabalho pedagógico de modo fragmentado;
- Dificuldade de realização de encontros entre as coordenadoras educacionais e pedagógicas;
- Ausência de formação continuada que contemple a especificidade e a multiplicidade do trabalho pedagógico no CEU, para os profissionais que atuam neste Centro.

A mediação da análise para a retomada dos objetivos, das questões de pesquisa e para a defesa da tese.

A unidade de análise evidenciada no capítulo anterior – a contradição existente entre a fragmentação e a integração do trabalho pedagógico – e as duas categorias de análise apresentadas nesse capítulo – possibilidades e limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU – configuraram-se como elementos mediadores para a análise do nosso objeto de estudo – coordenação do trabalho pedagógico no CEU.

Para responder à questão orientadora de nossa pesquisa – *Quais as possibilidades e os limites para a realização da coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais, numa perspectiva compartilhada?* – foi preciso investigar que os requisitos para que um

profissional exerça o cargo de coordenador pedagógico, tanto no CEI, na EMEI ou na EMEF dentro ou fora do CEU, são: ser professor efetivo da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, com formação em Pedagogia ou em pós-graduação na área da Educação, aprovado em concurso de acesso ou eleito pelo conselho de escola; e que os requisitos para exercer o cargo de coordenador educacional são: ser professor, coordenador pedagógico, diretor de escola ou supervisor de ensino efetivo do magistério municipal e ser convidado/escolhido/nomeado pelo Secretário Municipal de Educação.

Os requisitos elencados no parágrafo anterior nos permitem compreender que tanto os coordenadores pedagógicos, quanto os coordenadores educacionais são profissionais efetivos do quadro do magistério municipal, possuindo, portanto, requisitos e formação semelhante para a atuação na coordenação do trabalho pedagógico no CEU. Dessa forma, consideramos que a existência da coordenação educacional da Gestoria está essencialmente relacionada à existência da coordenação pedagógica das unidades educacionais que compõem o CEU porque, ao entendermos o CEU como uma unidade pedagógica, defendemos que o trabalho pedagógico realizado nesse Centro deva acontecer de forma integrada e que os profissionais responsáveis pela coordenação desse trabalho pedagógico são as coordenadoras educacionais e as coordenadoras pedagógicas. Por isso, ao compreendermos a coordenação educacional essencialmente vinculada à coordenação pedagógica, legitimamos a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU.

A reflexão do parágrafo anterior e o entendimento de que a essência da coordenação do trabalho pedagógico no CEU contém a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico, permitem compreender que, nos momentos em que é necessário e possível, a coordenação do trabalho pedagógico acontece de modo compartilhado entre as coordenadoras educacionais e pedagógicas e contribui para o princípio da educação unificada.

A análise documental das publicações oficiais da Secretaria Municipal de Educação e da legislação municipal contribui para a compreensão da coordenação do trabalho pedagógico no CEU, numa perspectiva compartilhada, porque entendemos que essa Secretaria reconhece que o princípio da *educação unificada* perpassa a integração e a articulação do trabalho pedagógico nesse Centro e isso demanda a coordenação compartilhada desse trabalho.

Por intermédio das falas das coordenadoras, analisamos que há a necessidade da Secretaria Municipal de Educação considerar as unidades educacionais que pertencem ao CEU de forma diferenciada das unidades educacionais regulares, pois as coordenadoras pedagógicas e educacionais relatam que a legislação municipal é a mesma para uma unidade educacional de fora do CEU e para uma unidade educacional que pertence a um CEU. Entendemos que a legislação educacional municipal não acompanhou a complexidade relacional existente entre CEI, EMEI e EMEF que pertencem a um CEU. Dessa forma, a legislação citada não contempla o princípio da educação unificada e não pressupõe uma organização e uma orientação diferenciada para as unidades educacionais que compartilham tempos, espaços, crianças, adolescentes e trabalho pedagógico no território do CEU. Defendemos que o contexto educativo do CEI, da EMEI e da EMEF que fazem parte de um Centro Educacional Unificado demanda orientações e regulamentações que considerem o princípio da educação unificada e do trabalho pedagógico integrado.

Além da necessidade de uma legislação educacional municipal que contemple a especificidade pedagógica de CEI, EMEI e EMEF que pertencem a um Centro Educacional Unificado, há também a questão subjetiva de compreensão do princípio da educação unificada do CEU. Dito de outro modo, a coordenação do trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva compartilhada depende de como as coordenadoras concebem o trabalho pedagógico neste Centro. Diante disso, entendemos que as condições de trabalho que têm levado as coordenadoras pedagógicas e educacionais a práticas isoladas e fragmentadas no contexto do CEU ocorrem pela própria contradição existente na compreensão do trabalho pedagógico ora numa perspectiva fragmentada, ora numa perspectiva integrada.

Na perspectiva apresentada acima, identificamos que as transformações necessárias para que as coordenadoras pedagógicas e educacionais possam realizar uma coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU perpassam:

- A legislação educacional municipal que regulamenta o trabalho pedagógico na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e que deve considerar a especificidade pedagógica das unidades educacionais pertencentes ao CEU;
- A apropriação, por parte de cada coordenadora, do princípio da educação unificada;

- A formação continuada para que os sujeitos envolvidos no trabalho pedagógico no CEU possam objetiva-lo a partir de uma perspectiva integrada e unificada.

Consideramos que é preciso fortalecer as possibilidades e superar os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU, pelo trabalho pedagógico integrado e pela promoção do pressuposto da educação unificada. Podemos, então, concluir que, na análise empreendida nesse capítulo, explicamos quais são as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado, considerando as diversas configurações dessa coordenação: pedagógica e educacional.

Conseguimos averiguar, também, como a Secretaria Municipal de Educação compreende a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, através da legislação educacional municipal e das publicações institucionais produzidas pela própria Secretaria. Também foi possível investigar como a proposta educacional do CEU foi compreendida e desenvolvida pelas coordenadoras pedagógicas e educacionais do CEU Luxemburgo. Tal investigação possibilitou identificar como as profissionais responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico no CEU definem suas funções e suas atribuições.

A análise empreendida neste capítulo contribuiu para a compreensão que a construção de uma *educação unificada* perpassa a objetivação da coordenação do trabalho pedagógico numa perspectiva compartilhada e essa objetivação depende de como cada coordenadora pedagógica e educacional se vê em meio à proposta educacional do CEU. Foi evidenciado que, apesar da SME reconhecer e prever, por meio de legislação e de publicações institucionais sobre o CEU, a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico, este, apenas se realizará dessa forma se as coordenadoras, ou a unidade educacional ou a Gestoria “sentirem” necessidade de se articular umas com as outras. Observamos que a coordenação do trabalho pedagógico numa perspectiva compartilhada não está consolidada e precisa ser construída e fortalecida por parte das coordenadoras pedagógicas e educacionais. Nesse contexto, a compreensão da coordenação do trabalho pedagógico por parte das coordenadoras pedagógicas e das coordenadoras educacionais difere e se assemelha, dependendo do contexto e da necessidade, da compreensão da SME sobre essa coordenação.

A partir da análise empreendida **defendemos a tese** que:

- O trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva articulada e integrada entre as unidades educacionais e a Gestoria, na proposta da educação unificada, acena para um novo modo de coordenação desse trabalho: a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais.

Reiteramos, a partir dessa defesa, que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU não tem sido realizada sempre de forma compartilhada porque a essência desse trabalho, contendo a contradição entre fragmentação e integração, demanda a superação da fragmentação para que a integração aconteça. Tal superação só se objetivará por intermédio da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico nesse Centro entre coordenadores pedagógicos e educacionais.

Considerações sobre o capítulo

Compreendendo a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU como a atividade de coordenar o trabalho pedagógico conjuntamente entre as coordenadoras pedagógicas das unidades educacionais e as coordenadoras educacionais da Gestoria e, considerando a contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico no CEU, desenvolvemos a análise sobre quais são as possibilidades e os limites para essa coordenação.

As categorias de análise *possibilidades e limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico* permitiram compreender que as possibilidades se referem ao entendimento do CEU como unidade pedagógica por parte da Secretaria Municipal de Educação; ao planejamento e à realização do trabalho pedagógico integrado; ao entendimento que os espaços diferenciados do CEU ampliam as aprendizagens das crianças e dos adolescentes e ao compartilhamento dos espaços do CEU. Os limites para a coordenação do trabalho pedagógico estão relacionados diretamente à falta de compreensão do CEU como uma unidade pedagógica; à dificuldade de relacionamento entre as unidades educacionais e a Gestoria; à ausência de legislação municipal e de orientações da Secretaria Municipal de Educação que reconheçam a especificidade pedagógica do CEI, da EMEI e da EMEF que fazem parte de um CEU; à reprodução da cultura escolar isolacionista e fragmentada; ao planejamento e à realização do trabalho pedagógico fragmentado; à dificuldade de realização

de encontros entre as coordenadoras educacionais e pedagógicas e à ausência de formação continuada específica para os profissionais do CEU.

A análise das possibilidades e dos limites para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU contribuiu para a defesa da tese que o trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva articulada e integrada entre as unidades educacionais e a Gestoria, na proposta da educação unificada, acena para um novo modo de coordenação desse trabalho: a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais.

Diante do exposto, acreditamos que é justamente a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico que poderá contribuir para a promoção do CEU como uma unidade pedagógica, consolidando, então, a educação unificada nesse Centro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PROPOSIÇÕES

Quando obedecemos aos velhos padrões, sem adequá-los ao mundo real, estamos abdicando de nosso poder criativo.

Mary Parker Follet

O processo de produção de conhecimento empreendido durante o doutorado e concretizado nesta tese teve como baliza teórica o método materialista histórico dialético. Vale lembrar que o materialismo histórico dialético não fornece caminhos fechados ou dogmas, mas um método e uma crítica. Esse método é uma plataforma de pensamento que nos permite olhar para além do horizonte imediato dos fenômenos que nos cercam.

O movimento de olhar para além do horizonte imediato dos fenômenos é possível a partir de um exercício teórico que parte da realidade (o concreto caótico), e que, através de abstrações teóricas, mediadas pelo conhecimento já produzido, consegue alcançar a essência dessa realidade (concreto pensado), para que seja possível transformá-la. Consideramos que essa transformação permitirá que um número maior de pessoas passe a ter acesso aos bens culturais e materiais produzidos pela humanidade, que lhes permitirão viver bem, com todas as suas necessidades vitais atendidas, e ter suas vidas realizadas na perspectiva da emancipação humana.

Quando iniciamos a pesquisa partindo da realidade da coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado, orientamo-nos pela questão central da investigação – Quais as possibilidades e os limites para a realização da coordenação do trabalho pedagógico entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais do Centro Educacional Unificado? – e buscamos superar, por meio da pesquisa, a impressão imediata que mostrava que algo nessa coordenação não correspondia ao pressuposto da educação unificada defendido pelo projeto inicial do CEU. A pesquisa foi organizada pelos seguintes procedimentos metodológicos: análise da fonte teórico-acadêmica sobre o CEU e sobre a coordenação pedagógica na RMESP; análise da legislação municipal e das publicações oficiais da SME que contou com a coleta de material sobre o CEU no arquivo da Memória Técnica Documental da Secretaria Municipal de Educação; análise da documentação pedagógica do CEU Luxemburgo e entrevista semiestruturada com as coordenadoras pedagógicas e educacionais do CEU.

A investigação teórico-acadêmica, fundamentada em teses e dissertações produzidas sobre a coordenação pedagógica e sobre o Centro Educacional Unificado na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, trouxeram elementos que contribuem para o conhecimento sobre essa coordenação e sobre esse Centro e confirmaram o caráter inédito da pesquisa apresentada na presente tese, pois a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado ainda não tinha sido objeto de estudo.

A investigação documental foi possível porque a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, por meio do setor da Memória Técnica Documental arquivada, trata e guarda documentos produzidos pela Secretaria, sobre os mais diversos assuntos relativos à educação, incluindo atas de reuniões, programas de formação, legislações, convites para eventos, documentos oficiais etc. Essa investigação também foi possível graças ao acesso à documentação pedagógica do CEU Luxemburgo registrada nos Projetos Político-Pedagógicos das unidades educacionais e da Gestoria e nos Projetos Especiais de Ação do CEI e da EMEI.

A investigação empírica contou com o apoio da SME que, por meio da Assessoria Especial Sala CEU, indicou o CEU Luxemburgo para a realização da parte empírica da pesquisa. A participação das coordenadoras pedagógicas e educacionais deste CEU trouxe o *olhar profissional* de quem vivencia a tarefa de coordenar o trabalho pedagógico no CEU para a pesquisa, o que ampliou nossa possibilidade de análise.

Durante todo o processo de pesquisa, apoiamo-nos na Pedagogia, entendida como ciência da e para a educação (SCHMIED-KOWARZIK, 1983), porque consideramos que essa ciência configura-se como um campo de conhecimento sobre a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, contribuindo, portanto, para a investigação sobre os meios apropriados para a formação das pessoas (LIBÂNEO, 2001a). Para além do campo científico da Pedagogia, as formulações teóricas da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2000, 2007 e 2008; GASPARIN, 2009; OLIVEIRA, 1994) também embasam a presente tese, pois consideramos que a ampliação das possibilidades de aprendizagens dos sujeitos envolvidos nos processos educativos do CEU, pela vivência de múltiplas experiências formativas que perpassam a educação, a cultura, o esporte, o lazer, etc., oportuniza a esses sujeitos o acesso ao conhecimento sistematizado e produzido pela humanidade, e que esse acesso contribui para que essas pessoas ao se modificarem, possam transformar a realidade em que estão inseridas, na perspectiva do enfrentamento das desigualdades sociais e na busca pela emancipação humana.

O estudo sobre o Centro Educacional Unificado, a partir das influências político-pedagógicas dos Parques Infantis, de Mario de Andrade, em São Paulo e da Escola Parque, de Anísio Teixeira, em Salvador, reforçou o diálogo entre os três projetos educacionais que visavam promover mudanças qualitativas na educação, pela arte, cultura, lazer, esporte etc., em regiões mais afastadas do centro das duas cidades, na perspectiva de superação das desigualdades sociais, através da (re)configuração do tempo escolar, do currículo e da apropriação da unidade educacional pela comunidade.

Além das influências político-pedagógicas acima, o Centro Educacional Unificado, enquanto uma política pública de inclusão social através da educação (SÃO PAULO, 2001; FASANO, 2006; PEREZ, 2010), foi planejado e criado no bojo dos conceitos de *cidade educadora* (VILLAR, 2007; PEREZ, 2010), *qualidade social da educação* (PADILHA; SILVA, 2004; SILVA, 2009; PEREZ, 2010), *educação popular* e *educação como prática da liberdade* (FREIRE, 1987 e 2001; GADOTTI, 2004).

Investigamos a coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir das áreas da didática e da gestão escolar porque compreendemos que o trabalho pedagógico se configura como objeto de estudo da didática (LIBÂNEO, 2000; FREITAS, 1994; CONTRERAS, 1990 e FRANCO; 2012) e a coordenação pedagógica e educacional se configuram como objeto de estudo da didática e da gestão escolar (LÜCK, 2009 e 2013; LIBÂNEO, 2013; SANTOS, 2008). Consideramos que a didática contribui para o entendimento da *coordenação do trabalho pedagógico no CEU*, pois verificamos uma relação direta entre os processos de ensino e de aprendizagem, objetivados no trabalho pedagógico, e a coordenação desses processos, objetivada através da coordenação pedagógica e educacional. Entendemos também que a organização e a gestão do trabalho pedagógico no CEU, como práticas educativas a serviço dos processos de ensino e de aprendizagem, relacionam a didática com a gestão escolar.

Compreendendo **trabalho pedagógico** a partir do conceito de *trabalho* (MARX, 2008) enquanto ato do homem agir sobre a natureza transformando-a em função de suas necessidades; e do conceito de *trabalho educativo* (SAVIANI, 2000, p.17) como “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, conceituamo-lo como **conjunto de práticas educativas organizadas intencionalmente para atender expectativas e objetivos educacionais de determinada sociedade, em determinado contexto histórico.**

Tal explicação ajudou-nos a conceituar a coordenação do trabalho pedagógico como atividade de coordenar, organizar e articular o trabalho pedagógico com os sujeitos envolvidos nas práticas educativas, sendo, ao mesmo tempo, responsável pelo seu andamento. A partir dessa conceituação, investigamos a coordenação do trabalho pedagógico no CEU a partir da interface entre a coordenação pedagógica e a coordenação educacional desse Centro porque a coordenação do trabalho pedagógico no CEU pressupõe a atuação de quatro coordenadores pedagógicos das unidades educacionais (CEI, EMEI e EMEF) e de três coordenadores educacionais da Gestoria. É preciso destacar que há um recorte temporal na nossa investigação, tendo em vista que analisamos a coordenação pedagógica de 1985 até 2013¹⁰² e a coordenação educacional de 2003 até 2014¹⁰³.

Considerando o conceito de coordenação pedagógica como função desempenhada por um profissional da educação que é responsável pela tarefa de coordenar o trabalho pedagógico nas escolas, investigamos essa coordenação a partir do diálogo com Guimarães (1998), Bruno, Almeida e Christov (2000), Almeida e Placco (2001), Placco e Almeida (2003), Vasconcellos (2009), Pinto (2011), Libâneo (2013), Domingues (2014) e Placco, Almeida e Souza (2014). Tal diálogo permitiu averiguar que há uma multiplicidade de atribuições delegadas ao coordenador pedagógico pela escola contemporânea, o que sinaliza a complexidade profissional na qual este coordenador está inserido. Diante disso, entendemos que, no caso do CEU, além de ter que responder a essa multiplicidade de atribuições, cada coordenador pedagógico também precisa se relacionar com os outros coordenadores pedagógicos e com os coordenadores educacionais da Gestoria, o que lhe confere ainda maior complexidade profissional.

A análise das teses e dissertações sobre a coordenação pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Paulo (PEREZ, 1992; BLANDINO, 1996; BAPTISTA, 2009; DOMINGUES, 2009; ANDRADE, 2010; FUSARI, 1997; BORGES, 1999; PAULA, 2006; GARCIA, 2008, PALLIARES, 2010 e CAMARGO, 2013) permitiu verificar que nenhuma delas traz contribuição significativa para nossa investigação, pois elas não estudaram a coordenação pedagógica na interface com o CEU. Diante disso, analisamos as teses e dissertações sobre o Centro Educacional Unificado (MASCARENHAS, 2006; FASANO, 2006; PACHECO, 2009; ZUIN, 2009; SOUZA, 2010; CANGUSSU, 2010; PEREZ, 2010; LOPES, 2011; BARBERI, 2011; LEMOS, 2012; SILVA, 2012; WILDEROM, 2014;

¹⁰² De sua criação até as informações contidas no Decreto nº 54.453/13 e na dissertação de Camargo (2013).

¹⁰³ De sua criação até as informações contidas na dissertação de Wilderom (2014) e na tese de Sanches (2014).

SANCHES, 2014). Apenas os trabalhos de Pacheco (2009), Cangussu (2010), Barberi (2011) e Sanches (2014) permitem tecer um diálogo sobre a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, pois revelam também as dificuldades para a realização do trabalho pedagógico integrado, conforme analisamos no segundo e terceiro capítulos.

A contribuição das coordenadoras educacionais – Vitória, Rebeca e Ester – e das coordenadoras pedagógicas – Natália, Cíntia, Lúcia e Wilma – permitiu-nos analisar que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU, numa perspectiva compartilhada, ainda depende da compreensão que cada coordenadora tem sobre o que é o Centro Educacional Unificado, pois verificamos que ora essa coordenação acontece de maneira fragmentada, ora acontece de maneira integrada. Diante disso, compreendemos que foi a partir da contradição fragmentação/integração que pudemos conhecer quais são os limites e as possibilidades para a coordenação do trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva compartilhada entre as coordenadoras pedagógicas e educacionais. Essa compreensão foi possível a partir da unidade de análise que nos ajudou a compreender que a coordenação do trabalho pedagógico no CEU é influenciada pela contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico e também do conceito de coordenação compartilhada do trabalho pedagógico como atividade de coordenar o trabalho pedagógico conjuntamente com outro(s) sujeito(s) que também seja(m) responsável(is) por essa coordenação.

Compreendemos a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU como a atividade de coordenar o trabalho pedagógico conjuntamente entre as coordenadoras pedagógicas das unidades educacionais e as coordenadoras educacionais da Gestoria. A partir dessa compreensão, analisamos que as possibilidades para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico no CEU se referem ao entendimento do CEU como unidade pedagógica por parte da Secretaria Municipal de Educação; ao planejamento e à realização do trabalho pedagógico integrado; ao entendimento que os espaços diferenciados do CEU ampliam as aprendizagens das crianças e dos adolescentes e ao compartilhamento dos espaços do CEU. Analisamos também que os limites para essa coordenação estão relacionados diretamente à falta de compreensão do CEU como uma unidade pedagógica; à dificuldade de relacionamento entre as unidades educacionais e a Gestoria; à ausência de legislação municipal e de orientações da Secretaria Municipal de Educação que reconheçam a especificidade pedagógica do CEI, da EMEI e da EMEF que fazem parte de um CEU; à reprodução da cultura escolar isolacionista e fragmentada; ao planejamento e à realização do trabalho pedagógico fragmentado; à dificuldade de realização de encontros entre as

coordenadoras educacionais e pedagógicas e à ausência de formação continuada específica para os profissionais do CEU.

Os elementos apresentados nos parágrafos anteriores permitiram a defesa da seguinte tese: o trabalho pedagógico no CEU numa perspectiva articulada e integrada entre as unidades educacionais e a Gestoria, na proposta da educação unificada, acena para um novo modo de coordenação desse trabalho: a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico entre coordenadores pedagógicos e coordenadores educacionais.

Este processo de pesquisa permitiu elaborar conhecimento sobre uma prática social (coordenação do trabalho pedagógico no CEU), a partir do movimento de superação da representação imediata dessa prática (que é percebido pela existência empírica), pela sua compreensão como uma atividade concreta, cuja essência é síntese de muitas e diversas relações sociais que as produziram. Nesse contexto, retomamos a relação dialética existente entre o objeto de estudo (o elemento singular), o contexto social no qual ele está inserido (a particularidade) e sua essência (o elemento universal), para que possamos explicar como foi possível responder à questão central da pesquisa e defender a tese.

Sabendo que nosso objeto de estudo é a coordenação do trabalho pedagógico no Centro Educacional Unificado, que o contexto social no qual essa coordenação está inserida é o contexto do CEU, na SME, em São Paulo, e que a essência dessa coordenação é constituída pela contradição existente entre fragmentação e integração do trabalho pedagógico, entendemos que também existem contradições entre as possibilidades e os limites para a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico, conforme explicitamos na figura a seguir:

FIGURA 6 – A relação singular-particular-universal expressa pela tese

A singularidade investigada representa o concreto caótico, ou seja, a realidade imediata que é percebida por meio da experiência. O movimento de organização e de desenvolvimento da pesquisa deu-se pelas análises dos elementos recolhidos nas diversas fontes, mediadas por abstrações teóricas que buscaram explicar a singularidade em seu contexto particular de existência até que fosse possível compreender sua essência. A partir dessa compreensão, o movimento da pesquisa retorna à realidade não mais caótica, mas concreta porque mediada pela pesquisa, para “olhá-la novamente” e considerar a necessidade e as possibilidades de transformação da singularidade estudada.

Concluimos que o singular (a coordenação do trabalho pedagógico no CEU) é a forma singular de realização do universal (a essência da coordenação do trabalho pedagógico no CEU), mediado/influenciado pelo particular (o Centro Educacional Unificado). O elemento universal expresso pela nossa opção teórica se refere aquilo que se pode generalizar e que pode estar presente em outras experiências de Centro Educacional Unificado da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Na organização da exposição da nossa investigação, escolhemos apresentar o particular (o CEU) antes do singular (a coordenação do trabalho pedagógico no CEU) porque entendemos que as condições mediadoras do fenômeno (o particular) determinam/condicionam a expressão do universal no singular. O ponto fundamental da pesquisa, mediada pela relação singular-particular-universal, é o encontro de condições concretas para a transformação da singularidade. Nessa perspectiva, e considerando o trabalho pedagógico no CEU a partir da contradição existente entre fragmentação e integração, defendemos que é necessário que a coordenação do trabalho pedagógico aconteça de modo compartilhado entre as coordenadoras educacionais e pedagógicas para que haja a superação do trabalho pedagógico fragmentado pelo trabalho pedagógico integrado, na perspectiva da educação unificada proposta para o CEU.

A superação do trabalho pedagógico fragmentado é a mudança que almejamos para o CEU porque entendemos que, por intermédio da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico é possível potencializar as aprendizagens das crianças, dos adolescentes e dos adultos nesse Centro e contribuir para a formação desses sujeitos no sentido da emancipação humana.

Ao final de nossa análise, defendemos que a educação – escolar e não escolar – oferecida no CEU e concretizada pelo trabalho pedagógico, tem como finalidade promover a formação dos sujeitos na medida em que se apropriam do conjunto dos saberes sistematizado

produzido pela humanidade, porque consideramos o trabalho pedagógico como inerentemente educativo e porque o compreendemos como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (SAVIANI, 2000, p.17). Nessa perspectiva, entendemos que o CEU, com seus espaços diferenciados e com sua proposta de educação articulada à cultura, aos esportes, ao lazer, às artes, etc., potencializa e amplia as aprendizagens das crianças, dos adolescentes e dos adultos, produzindo, direta e intencionalmente, em cada sujeito, no seu cotidiano pedagógico, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos seres humanos. Desse modo, acreditamos que o objetivo da educação unificada no CEU, “[...] diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humano e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.” (SAVIANI, 2000, p. 17). Defendemos, então, que uma das formas mais adequadas para se atingir esse objetivo é a coordenação compartilhada do trabalho pedagógico entre as coordenadoras educacionais e pedagógicas.

Entendemos que o Centro Educacional Unificado com sua proposta de educação unificada, que pode se objetivar através da coordenação compartilhada do trabalho pedagógico, constitui-se como uma possibilidade objetiva no processo de luta pela transformação das condições alienadoras (fragmentadoras e desumanizadoras) de nossa sociedade porque contribui para que os sujeitos que vivenciam experiências educativas e formativas em seus espaços, apropriem-se do conhecimento humano produzido por homens e mulheres, não somente pela educação, mas também pela cultura, esporte, lazer etc.

Diante do que foi explanado até aqui, propomos, como desdobramento de nossa pesquisa, a criação de um grupo de trabalho por parte da Secretaria Municipal de Educação que analise a possibilidade de:

- Organizar uma espécie de ‘força tarefa’ liderada pelos supervisores de ensino e pelos gestores das unidades educacionais e da Gestoria de cada CEU, para que promovam/organizem tempos e espaços para a reflexão sobre e a construção de um Projeto Político-Pedagógico único para o CEU, contemplando as especificidades das três unidades educacionais e da Gestoria, para que o trabalho pedagógico se objetive de modo integrado, na perspectiva da educação unificada;

- Promover formação continuada específica, considerando o contexto pedagógico do CEU, para todos os profissionais desse Centro;
- Elaborar legislação e orientações educacionais que contemplem as especificidades pedagógicas de CEI, EMEI e EMEF que pertencem ao CEU.
- Sinalizar a necessidade de aprofundamento de estudos que investiguem como é possível contribuir efetivamente para que as/os coordenadoras/es transformem suas perspectivas profissionais, de modo a ter na ideia de articulação pedagógica uma das âncoras do seu trabalho

Acreditamos que as proposições destacadas contribuem para a superação do trabalho pedagógico fragmentado e para a promoção da educação unificada, permitindo ao Centro Educacional Unificado cumprir o seu papel de promover a inclusão social nas regiões periféricas da cidade de São Paulo através da educação articulada à cultura, às artes, ao esporte, ao lazer, etc. Dessa forma, o CEU contribuirá para a formação dos sujeitos que vivenciam seus processos educativos, na perspectiva da emancipação humana porque

(...)

A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte...

(...)

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer...

(...)

A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer dinheiro
E felicidade
A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer inteiro
E não pela metade...

(...)

Diversão e arte
Para qualquer parte
Diversão, balé
Como a vida quer
Desejo, necessidade, vontade

Necessidade, desejo, eh!
Necessidade, vontade, eh!
Necessidade..¹⁰⁴.

¹⁰⁴ **Comida.** Música composta por Arnaldo Antunes, Marcelo Fromer e Sérgio Brito em 1987.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

ANDRADE, Elaine Cristina Marena. **Os instrumentos do coordenador pedagógico para coordenar a formação continuada dos professores na unidade escolar: “o projeto especial de ação” e “o Programa a Rede em rede: a formação continuada na educação infantil” no município de São Paulo**. 2010. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BAPTISTA, Isabel Aparecida Prandina. **A atuação da coordenação pedagógica como um dos possibilitadores do reencantamento docente no ensino fundamental de uma escola pública no município de São Paulo**. 2009. 217 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

BARBERI, Fabíola Francisco. **Os Centros Educacionais Unificados (CEUs) da Prefeitura Municipal de São Paulo e o rendimento escolar dos alunos**. 2011. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. O método de investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a pesquisa sobre o psiquismo humano. In: **Psicologia Política**. v. 10, n. 20, p.345-361, jul./dez. 2010.

BLANDINO, Fátima Maria Luccas. **A construção da identidade do coordenador pedagógico rumo a um projeto de escola: o ideal, o legal e o real**. 1996. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

BORGES, Neusa Maria Mendes. **A coordenação pedagógica nas escolas municipais de ensino fundamental de São Paulo**. 1999. 229 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva (orgs.). **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

CAMARGO, Débora Rana de Camargo. **Coordenador pedagógico e os condicionantes do ser e do vir a ser um formador**. 2013. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

CANGUSSU, Lilian Cristina Pereira. **Centros Educacionais Unificados de São Paulo: implementação e continuidade numa nova gestão política**. 2010, 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 2004.

CONTRERAS, Jose Domingo. **Enseñanza, curriculum y profesorado** – introducción crítica a la didáctica. Madri: Akal, 1990.

CORDEIRO, Célia Maria Ferreira. Anísio Teixeira, uma "visão" do futuro. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 15, n. 42, Ago. 2001.

DELJAICOV, Alexandre; MELENDEZ, Adilson. Escola-parque de Anísio Teixeira inspira projeto de CEU paulistano. **Projeto/Design**, São Paulo, v. 280, 2003.

DOMINGUES, Isaneide. **O coordenador pedagógico e o desafio da formação contínua do docente na escola**. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2009.

_____. **O coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2014.

DORIA, Og Roberto; PEREZ, Maria Aparecida (org.). **Educação, CEU e cidade: breve história da educação pública brasileira nos 450 anos da Cidade de São Paulo**. São Paulo: SME: Livraria do Arquiteto, 2007.

EBOLI, Terezinha. **Uma Experiência de Educação Integral** – Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Bahia: Centro Educacional Carneiro Ribeiro: MEC / INEP, 1969.

ESCOLANO, Augustín. Arquitetura como programa: Espaço-escola e currículo. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Augustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

ESTRELA, Albano. **Pedagogia, ciência da educação?** Porto: Porto Editora, 1992.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 20, n. 69, p. 60-91, dez. 1999.

FASANO, Edson. **Centro Educacional Unificado, contraposição à pedagogia de lata**. 2006. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2006.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FRAGO, Antonio Viñao. Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio. **VIII Jornada Estatales Forum Europeo de Administradores de la Educación**. Murcia, 1996.

FRAGO, A. V; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas/SP: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Tese de Livre Docência. UNICAMP, 1994.

FUSARI, José Cerchi. **Formação contínua de educadores: um estudo de representações de coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo**. 1997. 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Educação com qualidade social: projeto, implantação e desafios dos Centros Educacionais Unificados**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004.

_____. **A escola na cidade que educa**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2005.

GARCIA, Marilene. **Formação continuada para coordenadores pedagógicos: e a escola, como fica?** 2008. 198 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GUIMARÃES, Ana Archangelo (et. al.). **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. SP: Loyola, 1998.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 12. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

KOPNIN, Pável Vassílyevitch. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

LEMOES, Charlene Kathlen de. **Bibliotecas dos Centros Educacionais Unificados (CEU): a construção de uma cultura comum**. 2012. 177 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e Prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

_____. O campo teórico-investigativo da pedagogia, a pós-graduação em educação e a pesquisa pedagógica. **Educativa**, Goiânia, v. 11, n. 1, p. 109-121, jan./jun. 2008.

_____. **Didática: velhos e novos temas**. Goiânia: Edição do Autor, 2002.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

_____. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176. 2001b.

_____. Educação: pedagogia e didática – o campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000, p. 77-130.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LOPES, Ana Carolina Louback. **Os meandros da produção pública na construção da paisagem periférica paulistana: o caso dos equipamentos educacionais**. 2011. 275 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. 10ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **Dimensões de gestão e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; BATISTA, Eraldo Leme (orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora**. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. **O Capital: crítica da economia política**. 26 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008, v. 1.

_____. **Sobre o suicídio**. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **Miséria da Filosofia.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã.** Tradução de Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **A ideologia alemã.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MASCARENHAS, Marisa Pulice. **Os Centros Educacionais Unificados na cidade de São Paulo.** 2006. 219 f. Dissertação (Mestrado em Estruturas Ambientais) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

MIRANDA, Nicanor. Plano inicial da secção de Parques Infantis. **Revista do Arquivo Municipal de São Paulo**, XX, mar 1936.

MOREIRA, Laélia Carmelita Portela. **Pedagogia e educação:** a construção de um campo científico. 2007. 155 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

NIEMEYER, Carlos Augusto da Costa. **Parques Infantis de São Paulo:** lazer como expressão da cidadania. São Paulo: Annablume, 2002.

OLIVEIRA, Betty Antunes de. Fundamentação marxista do pensamento de Dermeval Saviani. In: SEVERINO, Antonio Joaquim. **Dermeval Saviani e a educação brasileira:** o simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994, p. 105-128.

_____. A dialética do singular-particular-universal. Exposição apresentada na abertura do **V Encontro de Psicologia Social Comunitária** sobre o tema O método materialista histórico-dialético promovido pela Abrapso-Núcleo Bauru, Neppem e o Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências/Unesp-Bauru, nos dias 16 a 18/08/2001.

PACHECO, Reinaldo Tadeu Boscolo **O Espetáculo da Educação:** os centros educacionais unificados do município de São Paulo como espaços públicos de lazer. 2009. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PADILHA, Paulo Roberto; SILVA, Roberto da (orgs.). **Educação com qualidade social:** a experiência dos CEUs de São Paulo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004.

PALLIARES, Neli Regina. **Sou CP na Educação Infantil, e agora?** Um estudo sobre o papel do coordenador pedagógico como formador de professores. 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2003.

PAULA, Maria Aparecida D'Aquino de. **O olhar de coordenadores e dos professores sobre a coordenação:** em foco, as interações. 2006. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

PEREZ, Maria Aparecida. **Inclusão Social através da educação** – um estudo do Programa “Centro Educacional Unificado” na cidade de São Paulo. 2010. 493 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universität Siegen, Siegen, Alemanha, 2010.

_____. Cidadania: cultura, lazer e educação para todos. **CEE Participación Educativa**, 6, noviembre 2007, pp. 127-149.

PEREZ, Maria Aparecida Gonçalves. **O Papel do coordenador pedagógico nas escolas da rede municipal de educação da cidade de São Paulo:** expectativas e opiniões dos professores de 5ª a 8ª séries. 1992. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido (coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia Escolar:** coordenação pedagógica e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (orgs.). **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de (orgs.). **O coordenador pedagógico (CP) e a formação de professores:** intenções, tensões e contradições. São Paulo: Fundação Victor Civita, Estudos & Pesquisas Educacionais, v. 3, e-book, 2014.

PORTARIA nº 4672, de 4 de dezembro de 2006 – Aprova o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados.

ROGERIO, Rosa Maria de Freitas. **Caminhos de professoras:** o desenvolvimento profissional docente nos anos iniciais do ensino fundamental. 2008. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – São Paulo: Faculdade de Educação da USP, 2008.

SANCHES, Ydeliz Coelho de Souza. **A gestão do Centro Educacional Unificado (CEU) da Cidade de São Paulo.** 2014. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **A gestão educacional e escolar para a modernidade.** São Paulo: Cengage Learning, 2008.

SÃO PAULO (Cidade). Decreto nº 21.811, de 27 de dezembro de 1985 – Institui o Regimento Comum das Escolas Municipais, e dá outras providências.

SÃO PAULO (Cidade). Decreto nº 32.892/92, de 23 de dezembro de 1992 – Dispõe sobre o Regimento Comum das Escolas Municipais, e dá outras providências.

SÃO PAULO (Cidade). Decreto nº 45.559, de 30 de novembro de 2004 - Aprova o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados - CEUS.

SÃO PAULO (Cidade). Decreto nº 54.453, de 10 de outubro de 2013 – Fixa as atribuições dos Profissionais de Educação que integram as equipes escolares das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

SÃO PAULO (Cidade). LEI nº 14.660, de 26 de dezembro de 2007 - Dispõe sobre alterações das Leis nº 11.229, de 26 de junho de 1992, nº 11.434, de 12 de novembro de 1993 e legislação subsequente, reorganiza o Quadro dos Profissionais de Educação, com as respectivas carreiras, criado pela Lei nº 11.434, de 1993, e consolida o Estatuto dos Profissionais da Educação Municipal.

SÃO PAULO (Cidade). **Almanaque 75 anos da Educação Infantil:** conviver e aprender na cidade de São Paulo. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação/Diretoria de Orientação Técnica, 2010.

_____. **Revista EducAção 5.** São Paulo: Secretaria Municipal de Educação / Diretoria de Orientação Técnica, 2004.

_____. **Revista EducAção 4.** São Paulo: Secretaria Municipal de Educação / Diretoria de Orientação Técnica, 2003.

_____. **Revista EducAção 3.** São Paulo: Secretaria Municipal de Educação / Diretoria de Orientação Técnica, 2002.

_____. **Revista EducAção 1.** São Paulo: Secretaria Municipal de Educação / Diretoria de Orientação Técnica, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores associados, 2007.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações.** 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVA, Maria Abádia. Qualidade Social da Educação Pública: algumas aproximações. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, mai/ago. 2009.

SILVA, Susete Rodrigues. **O pensamento vivo de Mário de Andrade: dos Parques Infantis aos CEUs da cidade de São Paulo.** 2012. 278 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2012.

SOUZA, Ricardo de. **A educação social em espaços de experimentação pedagógica: as potencialidades dos CEUs.** 2010. 301 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SPOSATI, Aldaíza (coord.). **Mapa da Exclusão / Inclusão social da cidade de São Paulo/2000: dinâmica social dos anos 90.** [CD ROM]. São Paulo: PUC-SP/POLIS/INPE, 2000, CD ROM.

TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 31, n. 73, jan/mar. 1959, p. 78-84.

_____. A escola pública, universal e gratuita. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 26, n. 64, out./dez. 1956, p. 3-27.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2009.

VILLAR, Maria Belén Caballo Vilar. **A cidade educadora: nova perspectiva de organização e intervenção municipal**. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2007.

WILDEROM, Mariana Martinez. **Espaço educacional contemporâneo: reflexões sobre os rumos da arquitetura escolar na cidade de São Paulo (1935 – 2013)**. 2014. 220 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, 2014.

ZUIN, Aparecida Luzia Alzira. **O uso da educação como mediação**. 2009. 245 f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

APÊNDICE A – PERFIS DA COORDENADORAS

NOME	FORMAÇÃO	CARGO EFETIVO	FUNÇÃO DESIGNADA
VITÓRIA	Magistério + Pedagogia	Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Coordenadora de Ação Educacional
REBECA	Pedagogia + Pós-graduação em alfabetização	Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Coordenadora de Projetos Educacionais
ESTER	Magistério + Pedagogia	Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Coordenadora de Projetos Educacionais
CÍNTIA	Biologia + Complementação pedagógica	Coordenadora Pedagógica	-
NATÁLIA	Letras + Complementação pedagógica	Coordenadora Pedagógica	-
WILMA	Pedagogia	Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Coordenadora Pedagógica
LÚCIA	Magistério + Pedagogia + Pós-graduação em Práticas Pedagógicas	Professora de Educação Infantil	Coordenadora Pedagógica

Quadro 4 – Perfis das coordenadoras

APÊNDICE B – EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DAS COORDENADORAS

NOME	TEMPO NA EDUCAÇÃO	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NOS CARGOS DE:
VITÓRIA	15 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora de Educação Infantil (CEI e EMEI da RME/SP); ✓ Assistente de Direção (CEI da RME/SP); ✓ Professora de Ensino Fundamental I (EMEF da RME/SP); ✓ Coordenadora de projetos educacionais (CEU Luxemburgo); ✓ Coordenadora de ação educacional (CEU Luxemburgo).
REBECA	14 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora de Ensino Fundamental I (EMEF da RME/SP); ✓ Assistente de Direção (EMEI da RME/SP); ✓ Coordenadora pedagógica designada (EMEF da RME/SP); ✓ Coordenadora de projetos educacionais (CEU Luxemburgo).
ESTER	22 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora de Educação Básica I (Rede Estadual de Ensino de São Paulo); ✓ Professora coordenadora pedagógica (Rede Estadual de Ensino de São Paulo); ✓ Professora de Educação Infantil (EMEI da RME/SP); ✓ Professora de Ensino Fundamental I (EMEF da RME/SP); ✓ Professora da rede privada de ensino; ✓ Assistente de Gestor de CEU (no momento de inauguração do CEU em 2003); ✓ Coordenadora de ação educacional (em outro CEU); ✓ Professora de Sala de Leitura (EMEF da RME/SP); ✓ Assistente de direção (EMEF da RME/SP); ✓ Coordenadora de projetos educacionais (CEU Luxemburgo).
CÍNTIA	23 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora de Biologia, de Ciências, de Matemática e de Química na rede privada de ensino; ✓ Professora de Ensino Fundamental II – ciências (EMEF da RME/SP); ✓ Coordenadora pedagógica (EMEF do CEU Luxemburgo).
NATÁLIA	20 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora de ensino fundamental II – Língua Portuguesa (EMEF da RME/SP); ✓ Coordenadora Pedagógica (EMEF do CEU Luxemburgo).
WILMA	7 anos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora de Educação Básica I (Rede Estadual de Ensino de São Paulo); ✓ Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (RME/SP, em outro CEU); ✓ Coordenadora pedagógica designada (CEI do CEU Luxemburgo); ✓ Coordenadora pedagógica designada (EMEI do CEU Luxemburgo).
LÚCIA		<ul style="list-style-type: none"> ✓ Professora do Ensino Fundamental da rede privada

	24 anos	<ul style="list-style-type: none"> de ensino; ✓ Coordenadora pedagógica em escola da rede privada de ensino; ✓ Professora de Educação Infantil (CEI de outro CEU); ✓ Coordenadora pedagógica designada (EMEI da RME/SP); ✓ Coordenadora pedagógica designada (CEI do CEU Luxemburgo).
--	---------	--

Quadro 5 – Experiência profissional das coordenadoras

ANEXO A – PORTARIA SME 4672/06 – APROVA O REGIMENTO PADRÃO DOS CEUS

PORTARIA SME 4672, de 05 de dezembro de 2006 - Aprova o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados – CEUs

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais, em especial a competência que lhe foi delegada pelo Decreto nº 46.701, de 1º de dezembro de 2005,

RESOLVE:

- 1 - Fica aprovado o Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados - CEUs, nos termos constantes do ANEXO ÚNICO, integrante desta Portaria.
- 2 - As Unidades Educacionais integrantes dos Centros Educacionais Unificados - CEUs, deverão adequar os seus Regimentos para vigorar a partir de 01/01/2007.
- 3 - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, em especial, a Portaria SME 7.356, de 20/12/05, republicada em DOC de 23/12/05.

ANEXO ÚNICO DA PORTARIA SME Nº 4.672, DE 05 DE DEZEMBRO DE 2006

ÍNDICE

O Regimento Padrão dos Centros Educacionais Unificados - CEUs é constituído dos seguintes Títulos, Capítulos e Seções:

Título I - Da Caracterização, Natureza, Fins e Objetivos

Capítulo I - Da Caracterização

Capítulo II - Da Natureza

Capítulo III - Dos Fins e Objetivos

Título II - Da Estrutura Organizacional e Instâncias de Participação Coletiva

Capítulo I - Da Estrutura Organizacional

Capítulo II - Da Gestão

Capítulo III - Da Secretaria Geral

Seção I - Dos Assistentes Técnicos

Seção II - Dos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas

Capítulo IV - Do Conselho Gestor: Composição e Atribuições

Capítulo V - Do Colegiado de Integração: Composição e Atribuições

Capítulo VI - Das Comissões Temáticas: Composição e Atribuições

Capítulo VII - Da APMSUAC: Composição e Atribuições

Título III - Dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, das Unidades Educacionais, dos Equipamentos e dos Espaços

Capítulo I - Do Núcleo de Ação Educacional: natureza, composição e competências

Seção I - Do Coordenador do Núcleo de Ação Educacional

Seção II - Do Coordenador de Projetos Educacionais Internos

Seção III - Do Coordenador de Projetos Educacionais Externos

Capítulo II - Do Núcleo de Ação Cultural: natureza, composição e competências

Seção I - Do Coordenador do Núcleo de Ação Cultural

Seção II - Do Coordenador de Projetos Culturais Internos

Seção III - Do Coordenador de Projetos Culturais Externos

Seção IV - Do Coordenador de Projetos da Biblioteca

Seção V - Dos Bibliotecários e Funcionários da Biblioteca

Capítulo III - Do Núcleo de Esporte e Lazer: natureza, composição e competências

Seção I - Do Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer

Seção II - Do Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Internos

Seção III - Do Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Externos

Seção IV - do Técnico de Educação Física

Capítulo IV - Das Unidades Educacionais

Capítulo V - Dos Equipamentos e Espaços do CEU

Capítulo VI - Das Unidades Especiais

Seção I - Da Padaria - Escola

Seção II - Do Telecentro

Título IV - Do Processo de Planejamento, Elaboração e Avaliação do Projeto Educacional Anual do CEU

Capítulo I - Do Planejamento e Elaboração

Capítulo II - Do Acompanhamento e Avaliação

Título V - Do Funcionamento do CEU

Capítulo I - Do Horário de Funcionamento

Capítulo II - Do Acesso e Circulação

Título VI - Da Comunidade Usuária

Capítulo I - Do Público a ser atendido

Capítulo II - Dos Direitos da Comunidade Usuária

Capítulo III - Dos Deveres da Comunidade Usuária

Título VII - Das Disposições Gerais e Transitórias

REGIMENTO PADRÃO DOS CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS - CEUs

Título I

Da Caracterização, Natureza, Fins e Objetivos

Capítulo I

Da Caracterização

Art.1º - O Centro Educacional Unificado - CEU é composto dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e de Esporte e Lazer, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços que potencializam as 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 do Município de São Paulo e vinculado à Secretaria Municipal de Educação, para desenvolvimento de ações articuladas e harmônicas de natureza educacional, social, cultural, esportiva e tecnológica.

Art. 3º - O CEU reger-se-á pela legislação de ensino em vigor, pelas normas de organização e funcionamento da Rede Municipal de Ensino, aprovadas pelo Conselho Municipal de Educação e pelo presente Regimento.

Parágrafo Único - Os Regimentos das Unidades Educacionais do CEU deverão ser compatíveis com este Regimento.

Capítulo II

Da Natureza

Art. 4º - O CEU é vinculado à Secretaria Municipal de Educação em função de sua natureza educacional e integra o sistema educacional da Prefeitura do Município de São Paulo, sendo, portanto, orientado por suas políticas públicas, atuando de forma articulada na gestão e coordenação dos órgãos que compõem sua estrutura organizacional.

Capítulo III

Dos Fins e Objetivos

Art. 5º - As ações, projetos e programações do CEU têm por principal finalidade a educação e devem ser voltadas para a construção do conhecimento e da cidadania.

Art. 6º - A finalidade social do CEU é promover a defesa e a garantia de direitos constitucionalmente assegurados, públicos e gratuitos, 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. 7º - As regras de utilização dos equipamentos e espaços físicos do CEU, bem como a definição e finalidade de suas ações e projetos, orientar-se-ão pela legislação vigente, pelas diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e pelos objetivos e metas estabelecidos coletivamente em seu Projeto Educacional.

Art. 8º - O CEU tem por objetivos:

I) oferecer às crianças, adolescentes e adultos a oportunidade de frequentarem um espaço criativo de construção de conhecimento;

II) ser um polo de incentivo ao desenvolvimento educacional, cultural e esportivo da comunidade;

- III) ser um polo de experiências educacionais inovadoras;
- IV) ser um centro de promoção da equidade social de seus usuários.

Título II

Da Estrutura Organizacional e Instâncias de Participação Coletiva

Capítulo I

Da Estrutura Organizacional

Art. 9º - A estrutura organizacional do CEU privilegia as relações horizontais na promoção, organização, execução, acompanhamento e avaliação de projetos e na construção dos objetivos e metas para a Gestão, Núcleos de Ação Educacional e Cultural e de Esporte e Lazer, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços.

Art. 10 - O CEU conta com órgãos e instituições auxiliares, na seguinte conformidade:

- I) Secretaria Geral;
- II) Conselho Gestor;
- III) Colegiado de Integração;
- IV) Comissões Temáticas;
- V) APMSUAC - Associação de Pais, Mestres, Servidores, Usuários e Amigos do CEU;
- VI) Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer;
- VII) Unidades Educacionais;
- VIII) Equipamentos e Espaços;
- IX) Unidades Especiais.

Capítulo II

Da Gestão

Art. 11 - A Gestão do CEU será realizada de modo cooperativo, cabendo ao Gestor promover a participação da coletividade, tendo no Conselho Gestor a instância consultiva e deliberativa de caráter permanente e no Colegiado de Integração a competência para articular as diferentes instâncias da sua estrutura organizacional, equipamentos e espaços, para tomadas de decisões administrativas e didático-pedagógicas.

Art. 12 - A Gestão do CEU será feita de forma democrática e representativa, de modo a organizar, planejar, executar e avaliar o Projeto Educacional, respeitadas as competências do poder público municipal e a legislação vigente.

Parágrafo Único - A gestão do CEU será orientada pelos seguintes princípios:

- a) tomada de decisões de forma coletiva;
- b) participação da população, por meio das organizações da sociedade civil representativas da comunidade local;
- c) eleição direta de representantes nas instâncias devidas;
- d) democratização e circulação de informações;
- e) acompanhamento e avaliação processual permanente da unidade educacional unificada.

Art. 13 - O Gestor do CEU será nomeado por ato do Executivo Municipal, conforme proposta do Secretário Municipal de Educação, de acordo com as orientações legais e diretrizes oficiais.

Art. 14 - São atribuições do Gestor do CEU:

- I) propor ações visando a formação permanente dos profissionais em exercício;
- II) propor orientação técnico-operacional para projetos, programas e atividades;
- III) organizar e programar atividades e usos dos espaços, exceto os de uso exclusivo das Unidades Educacionais, hipótese em que deverão ser consultados os respectivos Diretores;
- IV) propor substituições nos cargos de coordenação, observando as normas estabelecidas para impedimentos legais, quando necessário.

Art. 15 - Compete ao Gestor do CEU:

- I) cumprir e fazer cumprir as disposições legais e as diretrizes da política da Secretaria Municipal de Educação, em consonância com as Políticas municipais das demais Secretarias envolvidas;
- II) planejar, coordenar, executar e avaliar o Projeto Educacional, administrando os recursos financeiros, materiais e humanos, que visam a consecução de seus objetivos e metas, ouvidas as instâncias competentes;
- III) elaborar, executar e avaliar os programas, projetos e ações integrados para utilização e operacionalização dos espaços e equipamentos pelos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, como também pelas Unidades Educacionais, em atividades integradas com o público interno e externo;
- IV) encaminhar ao Conselho Gestor e ao Colegiado de Integração, para fins de apreciação e aprovação os programas e projetos propostos;
- V) controlar e preservar as dependências e bens patrimoniais;
- VI) coordenar e acompanhar a execução de atividades administrativas do CEU, tais como:
 - a) contratos de manutenção predial, limpeza, vigilância, monitoramento aquático, manutenção de equipamentos e outros necessários;
 - b) acompanhamento e controle da aplicação dos recursos financeiros e humanos;
 - c) comunicação aos órgãos e às autoridades competentes dos casos de doenças contagiosas;
 - d) controle da movimentação e operações bancárias dentro dos padrões legais específicos e encaminhamento ao Conselho Gestor e ao Colegiado de Integração para a prestação de contas;
 - e) organização dos horários de trabalho do pessoal em exercício no CEU, em conjunto com os membros do Colegiado de Integração, ouvidas as partes interessadas;
 - f) garantia da circulação e acesso às informações recebidas da Secretaria Municipal de Educação, Coordenadoria de Educação e demais Secretarias aos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, às Unidades Educacionais, aos trabalhadores do CEU, aos alunos, aos pais e ao público interno e externo;
 - g) administração e acompanhamento da vida funcional e frequência dos servidores municipais lotados no CEU, respondendo pela folha de frequência mensal, pagamento do pessoal terceirizado, após consulta dos responsáveis de cada Núcleo;

- h) responsabilidade pelo acompanhamento, execução e avaliação de contratos e convênios junto ao CEU;
- i) apuração de irregularidades ocorridas no âmbito do CEU, respeitando as áreas e competências dos diferentes Núcleos e Unidades Educacionais e encaminhando-a às autoridades competentes, quando for o caso;
- j) encaminhamento às autoridades competentes de processos, petições, correspondências oficiais, propostas, programas, projetos e relatórios, dentro dos prazos legais;
- k) promoção de parcerias e integração dos diferentes Núcleos, Unidades Educacionais, público interno e externo, delegando atribuições, quando necessário, respeitada a legislação em vigor e o presente Regimento;
- l) vistoria mensal de todas as dependências, adotando providências referentes à manutenção e conservação predial, reformas, vistorias técnicas e outras pertinentes aos equipamentos;
- m) garantia da manutenção das condições de segurança, promovendo a integração, no que couber, com a Guarda Civil Metropolitana, a Polícia Militar, e o Conselho de Segurança - CONSEG.

Capítulo III

Da Secretaria Geral

Art. 16 - A Secretaria Geral é a unidade administrativa do CEU, onde se concentram as atividades dos Assistentes Técnicos, Assistentes de Gestão de Políticas Públicas, Auxiliares Técnicos Administrativos e Assistentes de Suporte Técnico, podendo, a critério do Gestor, reunir outros profissionais do CEU.

Art. 17 - À Secretaria Geral do CEU compete, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Gestor:

- I) manter o cadastro unificado de usuários, integrando-o às bases de dados de cada um dos Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços;
- II) atender ao público em geral, prestando esclarecimentos sobre os serviços, programas e atividades desenvolvidas, mantendo em arquivos as inscrições dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, dos Equipamentos e Espaços e das Unidades Especiais;
- III) manter estatísticas de desempenho operacional, controlando as metas fixadas no processo de planejamento e posterior envio à Secretaria Municipal de Educação dos indicadores mensais de usuários;
- 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, o arquivamento, a guarda de documentos, os contratos e o controle de seu patrimônio;
- VI) organizar e registrar em arquivo a correspondência oficial enviada e recebida;
- VII) dar suporte técnico necessário aos projetos e programas dos Núcleos de Ação Educacional, Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer;
- VIII) organizar e manter atualizado o inventário dos móveis, bens materiais e equipamentos existentes em todas as unidades e dependências;
- IX) manter atualizado o arquivo com os prontuários dos funcionários da Gestão;

X) dar informações aos servidores sobre sua vida funcional.

Seção I

Dos Assistentes Técnicos

Art. 18 - Competem aos Assistentes Técnicos, dentre outras funções que a eles forem atribuídas pelo Gestor, ouvido o Colegiado de Integração, as seguintes atribuições:

I) executar atividades de gerenciamento dos recursos financeiros disponibilizados ao CEU, processando as compras e correspondentes prestações de contas, respeitando as disposições legais, as orientações do Gestor e ouvidos os órgãos colegiados;

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 aos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, as Unidades Educacionais, as Unidades Especiais, os Equipamentos e Espaços e a comunidade local, informando, orientando e agilizando os encaminhamentos necessários;

V) assessorar o Gestor e os Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, na administração e acompanhamento da vida funcional dos servidores, controlando a frequência e o pagamento do pessoal.

Seção II

Dos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas

Art. 19 - Competem aos Assistentes de Gestão de Políticas Públicas - AGPPs, as atribuições previstas na Lei 13.748/04 e, quando lotados no CEU, inclusive:

I) elaborar e datilografar ou digitar ordens de serviços, ofícios, memorandos, boletins, correspondências oficiais, relatórios, declarações, formulários, tabelas, mapas estatísticos e outros documentos em geral;

II) dar suporte técnico necessário aos serviços de manutenção, limpeza, vigilância e outros da área administrativa;

III) participar, secretariando ou como membro, de comissões, colegiados, conselhos e reuniões em geral;

IV) efetuar o cadastro de fornecedores, prestadores de serviços, funcionários, alunos e usuários em geral;

V) atender ao público em geral, quando designado pelo Gestor, recebendo e prestando informações;

VI) operar o micro computador, fax, aparelhos de som, projetores, outros aparelhos de escritório e de apoio didático-pedagógico;

VII) efetuar operações, registros financeiros e operações na rede bancária;

VIII) colaborar na realização de aquisições de materiais e contratação de serviços;

IX) manter atualizado o arquivo de textos legais e demais expedientes;

X) conferir, registrar o recebimento, auxiliar na organização do inventário e do cadastramento de bens de caráter permanente;

XI) protocolar e autuar processos administrativos funcionais e de pagamento e arquivar processos administrativos;

XII) dar suporte técnico aos contratos terceirizados;

XIII) organizar e manter atualizados os prontuários de vida funcional dos funcionários.

Parágrafo Único - Os Assistentes de Gestão de Políticas Públicas - AGPPs - poderão trabalhar em outros órgãos, espaços ou equipamentos, a critério do Gestor, ouvido o Colegiado de Integração.

Art. 20 - Aplicam-se, no que couberem, aos Auxiliares Técnico-Administrativos - ATAs e aos Assistentes de Suporte Técnico - ASTs, as disposições constantes do artigo anterior.

Capítulo IV

Do Conselho Gestor: Composição e Atribuições

Art. 21 - O Conselho Gestor do CEU é um colegiado composto por funcionários públicos municipais, pais, alunos e membros de organizações representativas sediadas na comunidade, destinado a promover a participação, organização e assessoria social sobre os instrumentos de execução das políticas públicas educacionais disponíveis no CEU, constituindo instância consultiva e deliberativa de caráter permanente, em relação à sua organização e funcionamento, respeitadas as competências do poder público municipal e a legislação em vigor.

Art. 22 - O Conselho Gestor do CEU é composto de 20 (vinte) membros, no mínimo, e 40 (quarenta), no máximo, respeitada a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) de representantes dos responsáveis pela educação desenvolvida no CEU e 50% (cinquenta por cento) dos representantes da comunidade.

§ 1º São representantes dos responsáveis pela educação do CEU que compõem 50% (cinquenta por cento) do Conselho Gestor do CEU, os funcionários do(a):

- I) Centro de Educação Infantil - C.E.I.;
- II) Escola Municipal de Educação Infantil - E.M.E.I.;
- III) Escola Municipal de Ensino Fundamental - E.M.E.F.;
- IV) Núcleo de Ação Educacional;
- V) Núcleo de Ação Cultural;
- VI) Núcleo de Esporte e Lazer;
- VII) Telecentro;
- VIII) Coordenadoria de Educação;
- IX) Gestor, como membro nato.

§ 2º Os representantes da comunidade compõem 50% (cinquenta por cento) do Conselho Gestor do CEU, com a seguinte proporcionalidade:

- I) 20% (vinte por cento) de funcionários das Unidades Escolares do entorno;
- II) 30% (trinta por cento) de pais das Unidades Escolares do entorno e das do CEU;
- III) 30% (trinta por cento) de alunos das Unidades Escolares do entorno e das do CEU;
- IV) 20% (vinte por cento) de organizações da sociedade civil.

§ 3º Haverá o mesmo número de suplentes para o número de membros de cada segmento.

§ 4º O Conselho Gestor terá mandato de dois anos, a partir de sua posse.

§ 5º Cada Conselho Gestor deverá elaborar seu regimento interno.

Art. 23 - O processo eletivo do Conselho Gestor será organizado na seguinte conformidade:

I) o Gestor, juntamente com um representante da Coordenadoria de Educação, comporá uma comissão eleitoral mista para organizar as eleições, que será integrada por representantes de todos os segmentos do Conselho Gestor, os quais não poderão ser candidatos a membro do Conselho Gestor;

II) As inscrições dos candidatos serão feitas na Secretaria Geral do CEU até 60 (sessenta) dias anteriores ao pleito;

III) A Comissão eleitoral deverá marcar período para divulgação dos candidatos, local, data e horário para as eleições que devem ocorrer até 31 (trinta e um) de maio do ano em que houver a eleição;

IV) A apuração dos votos será realizada após o término do pleito;

V) A posse dar-se-á no dia seguinte após a proclamação dos resultados;

VI) O presidente do Conselho Gestor será escolhido dentre e pelos seus membros componentes eleitos;

VII) O processo eletivo dos representantes das organizações da sociedade civil para a composição do Conselho Gestor respeitará a diversidade comunitária.

Art. 24 - São atribuições do Conselho Gestor do CEU:

I) viabilizar a implantação, no âmbito do CEU, das diretrizes das políticas públicas municipais, respeitadas as especificidades locais;

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, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Orgânica de Assistência Social, Estatuto do Idoso e a Lei de Acessibilidade (Lei nº 10.098, de 19 de Setembro de 2000), Lei Orgânica do Município e demais legislações pertinentes;

III) analisar, discutir e aprovar o Projeto Educacional do CEU, respeitadas as prioridades definidas e as recomendações dadas pelo Colegiado de Integração;

IV) proceder à avaliação institucional em relação às políticas públicas municipais e aos objetivos e metas estabelecidas no Projeto Educacional Anual do CEU.

Art. 25 - O Conselho Gestor do CEU reunir-se-á, por convocação de, no mínimo, 72 (setenta e duas) horas de antecedência, ordinariamente 3 (três) vezes por semestre e, extraordinariamente, quando convocado pelo seu Presidente ou por 1/3 (um terço) de seus membros.

§ 1º - A reunião será instalada em primeira convocação pela maioria absoluta de seus membros e após 30 (trinta) minutos com o quórum presente.

§ 2º - O Conselho Gestor organizará o calendário das reuniões ordinárias e dará ciência do mesmo aos membros ausentes.

Capítulo V

Do Colegiado de Integração: Composição e Atribuições

Art. 26 - O Colegiado de Integração do CEU tem a seguinte composição:

- I) Gestor;
- II) Coordenador do Núcleo de Ação Educacional;
- III) Coordenador do Núcleo de Ação Cultural;
- IV) Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer;
- V) Diretor do Centro de Educação Infantil - C.E.I.;
- VI) Diretor da Escola Municipal de Educação Infantil - E.M.E.I.;
- VII) Diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental - E.M.E.F.;
- VIII) Coordenador do Telecentro;
- IX) Coordenador da Biblioteca;

Parágrafo Único - O Gestor poderá convidar, com a aquiescência do Colegiado de Integração, outros coordenadores, conselheiros, técnicos, pesquisadores e especialistas de outras instituições para compor a Reunião do Colegiado de Integração a fim de subsidiar análises e decisões de programas e projetos.

Art. 27- Compete ao Colegiado de Integração do CEU assegurar a integração operacional entre as diretrizes e prioridades da Secretaria Municipal de Educação, das Coordenadorias de Educação, da comunidade interna e da comunidade externa, promovendo a unidade, a organicidade e a operacionalidade do Projeto Educacional Anual, em seus objetivos educacionais, culturais, esportivos, sociais, políticos e de lazer.

Art. 28 - O Colegiado de Integração do CEU é coordenado pelo Gestor e terá a função de articular, sistematizar e consolidar os projetos e programas, internos e externos do CEU.

Art. 29 - O Colegiado de Integração do CEU reunir-se-á ordinariamente, por convocação do Gestor, com periodicidade mensal, tendo calendário fixo de reuniões para conhecimento prévio dos seus membros, ou extraordinariamente, por convocação do Gestor, ou a pedido da maioria simples de seus membros.

Art. 30 - O Colegiado de Integração do CEU tem as seguintes atribuições:

I) articular, viabilizar e acompanhar as ações, projetos e políticas públicas desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação, suas Coordenadorias, Supervisões, Órgãos e Autarquias Municipais, Estaduais e Federais e Organizações da sociedade civil;

II) coordenar, acompanhar e avaliar projetos, estágios, monitorias, inovações educacionais, pesquisas e planos de trabalho dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços do CEU e público interno e externo, compatibilizando os recursos humanos, financeiros e materiais necessários às suas consecuições;

III) compatibilizar o Projeto Educacional Anual 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 do Município de São Paulo, o Estatuto do Idoso e a Lei de Acessibilidade, respeitados, no que couberem, os parâmetros do Estatuto do Funcionário Público Municipal, do Estatuto do Magistério Público Municipal e os termos deste Regimento.

Capítulo VI

Das Comissões Temáticas: Composição e Atribuições

Art. 31 - As Comissões Temáticas poderão ser compostas com número variável e necessário de integrantes interessados em discutir temas específicos para encaminhamento às instâncias decisórias ou de representação da Gestão do CEU.

Art. 32 - É atribuição legítima das Comissões Temáticas a organização de projetos e programas visando ao seu encaminhamento às instâncias de planejamento participativo e decisório do CEU, para análise, aprovação, execução e avaliação de suas respectivas propostas.

Capítulo VII

Da APMSUAC: Composição e Atribuições

Art. 33 - A Associação de Pais, Mestres e Servidores, Usuários e Amigos do Centro Educacional Unificado - APMSUAC é uma instituição auxiliar da Gestão do CEU, representativa dos pais, responsáveis ou tutores dos alunos matriculados, do corpo docente das Unidades Educacionais, dos demais servidores, usuários e amigos do CEU e será regida pela legislação vigente.

Título III

Dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, Das Unidades Educacionais, Dos Equipamentos e dos Espaços

Capítulo I

Do Núcleo de Ação Educacional: natureza, composição e competências

Art. 34 - O Núcleo de Ação Educacional do CEU é a unidade que se reporta ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da Secretaria Municipal de Educação e da Coordenadoria de Educação, e articula-se com os profissionais dos demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços para planejamento, desenvolvimento, implantação, execução e avaliação de projetos internos e externos.

Art. 35 - Ao Núcleo de Ação Educacional do CEU compete:

- I) promover a ação pedagógica conjunta dos profissionais envolvidos na elaboração do Projeto Educacional Anual, nos termos deste regimento;
- II) planejar, acompanhar e avaliar a elaboração dos projetos internos e externos;
- III) expor a concepção e promover a execução educacional das ações desenvolvidas, incluindo aquelas sob a responsabilidade dos demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços.

Art. 36 - O Núcleo de Ação Educacional do CEU é composto por:

- I) Coordenador do Núcleo de Ação Educacional;
- II) Coordenador de Projetos Educacionais Internos;
- III) Coordenador de Projetos Educacionais Externos.

Seção I

Do Coordenador do Núcleo de Ação Educacional

Art. 37 - Compete ao Coordenador do Núcleo de Ação Educacional do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Gestor, ouvidas as orientações da Coordenadoria de Educação e do Colegiado de Integração:

I) assessorar o Gestor nas ações e projetos educacionais e promover a integração dos mesmos com os demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) planejar, elaborar, executar, acompanhar e avaliar o Plano de Trabalho do Núcleo de Ação Educacional, articulando a consolidação dos planos de trabalho oriundos dos demais Núcleos, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais, dos Equipamentos e Espaços e das possíveis parcerias, articulando, ainda, estas ações de modo interdisciplinar;

IV) coordenar a elaboração, execução, acompanhamento e avaliação dos projetos educacionais internos e externos;

V) coordenar o planejamento, execução e difusão das experiências educacionais inovadoras desenvolvidas no CEU;

VI) avaliar e viabilizar a possível execução de propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação para atividades no CEU;

VII) avaliar e viabilizar parcerias e execução de propostas de pesquisas educacionais desenvolvidas por instituições de ensino superior, institutos de pesquisas, entidades governamentais;

VIII) substituir o Gestor em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor.

Parágrafo Único - As funções do Coordenador do Núcleo de Ação Educacional, em nenhuma circunstância, se sobrepõem hierarquicamente às funções dos Coordenadores dos Núcleos de Ação Cultural e de Esporte e Lazer, às funções de Direção ou Coordenação Pedagógica das Unidades Educacionais existentes no CEU, nem as suas instituições auxiliares.

Seção II

Do Coordenador de Projetos Educacionais Internos

Art. 38 - Compete ao Coordenador de Projetos Educacionais Internos, do Núcleo de Ação Educacional do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Educacional:

I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Educacional e assessorá-lo em suas funções internas;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos internos;

IV) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos e programas internos previstos para o CEU, no que tange à:

a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas educacionais sob sua responsabilidade;

b) elaboração de planejamento e execução dos projetos internos de forma democrática, cooperativa e participativa;

- c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários ao desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
- d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos educacionais internos;
- V) substituir o Coordenador de Ação Educacional em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor e a indicação pelo Gestor e/ou Coordenador do Núcleo de Ação Educacional.

Seção III

Do Coordenador de Projetos Educacionais Externos

Art. 39 - Compete ao Coordenador de Projetos Educacionais Externos, do Núcleo de Ação Educacional do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Educacional:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Educacional e assessorá-lo em suas funções externas;
- II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;
- III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos externos;
- IV) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos e programas externos previstos para o CEU no que tange à:
 - a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas educacionais sob sua responsabilidade;
 - b) elaboração do planejamento e execução dos projetos externos de forma democrática, cooperativa e participativa;
 - c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários para o desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
 - d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos educacionais externos.
- V) substituir o Coordenador de Projetos Educacionais Internos em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor e a indicação pelo Gestor e/ou Coordenador do Núcleo de Ação Educacional.

Capítulo II

Do Núcleo de Ação Cultural: natureza, composição e competências.

Art. 40 - O Núcleo de Ação Cultural do CEU é a unidade que se reporta ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da Secretaria Municipal de Educação e da Coordenadoria de Educação, e articula-se com os profissionais dos Núcleos de Ação Educacional e de Esporte e Lazer, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais e dos Equipamentos e Espaços para planejamento, desenvolvimento, implantação, execução e avaliação de projetos internos e externos.

Art. 41 - Compete ao Núcleo de Ação Cultural do CEU:

- I) promover a ação cultural conjunta dos profissionais do CEU envolvidos na elaboração do Projeto Educacional Anual, nos termos deste Regimento;
- II) planejar, acompanhar e avaliar a elaboração dos projetos internos e externos;

III) expor a concepção e promover a execução cultural das ações desenvolvidas, incluindo aquelas sob a responsabilidade dos demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços;

Art. 42 - O Núcleo de Ação Cultural do CEU é composto por:

I) Coordenador do Núcleo de Ação Cultural;

II) Coordenador de Projetos Culturais Internos;

III) Coordenador de Projetos Culturais Externos;

IV) Coordenador de Projetos da Biblioteca;

V) outros funcionários, colaboradores, produtores culturais e artísticos, arte-educadores ou profissionais do Núcleo, Unidades Especiais, Equipamentos ou Espaços do CEU, de Escolas da região ou outra instituição pública ou privada ou da sociedade civil, formalmente destacados ou designados para atuar em atividades e projetos do Núcleo.

Seção I

Do Coordenador do Núcleo de Ação Cultural

Art. 43 - Compete ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Gestor, ouvidas as orientações da Coordenadoria de Educação e do Colegiado de Integração:

I) assessorar o Gestor nas ações e projetos culturais e promover a integração dos mesmos com os demais Núcleos, Unidades Educacionais, Unidades Especiais Equipamentos e Espaços;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) planejar, elaborar, executar, acompanhar e avaliar o Plano de Trabalho do Núcleo de Ação Cultural, articulando a consolidação dos planos de trabalho oriundos dos demais Núcleos, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais, dos Equipamentos, dos Espaços e das possíveis parcerias, articulando, ainda, estas ações de modo interdisciplinar;

IV) coordenar a elaboração, execução, acompanhamento e avaliação dos projetos culturais internos e externos;

V) coordenar o planejamento, execução e difusão das experiências culturais inovadoras desenvolvidas no CEU;

VI) avaliar e viabilizar a possível execução de propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação para atividades no CEU;

VII) avaliar e viabilizar parcerias e execução de propostas de pesquisas culturais desenvolvidas por Instituições de Ensino Superior, Institutos de Pesquisas, Entidades Governamentais;

VIII) administrar a execução de contratos e de serviços terceirizados pertinentes às atividades culturais;

IX) zelar pela guarda e conservação dos instrumentos e equipamentos que lhe forem confiados;

X) substituir o Gestor em seus afastamentos e impedimentos legais, caso o Coordenador do Núcleo de Ação Educacional esteja também em impedimento legal, respeitada a legislação em vigor.

Parágrafo Único - As funções do Coordenador do Núcleo de Ação Cultural, em nenhuma circunstância, se sobrepõem hierarquicamente às funções dos Coordenadores dos Núcleos de Ação Educacional e de Esporte e Lazer, às funções de Direção ou Coordenação Pedagógica das Unidades Educacionais existentes no CEU, nem as suas instituições auxiliares.

Seção II

Do Coordenador de Projetos Culturais Internos

Art. 44 - Compete ao Coordenador de Projetos Culturais Internos, do Núcleo de Ação Cultural do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e assessorá-lo em suas funções internas;
- II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;
- III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos internos, sendo responsável pelo agendamento de horários e espaços para as atividades propostas;
- IV) acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo o Coordenador do Núcleo de Ação Cultural informado e atualizado das atividades e ações em andamento sob sua responsabilidade;
- V) acompanhar e supervisionar o trabalho dos técnicos de som e luz, realizando mensalmente o relatório de realização de serviços;
- VI) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação e execução dos projetos e programas internos previstos para o CEU no que tange à:
 - a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas culturais sob sua responsabilidade;
 - b) elaboração do planejamento e execução dos projetos internos de forma democrática, cooperativa e participativa, mantendo atualizado o cadastro de usuários;
 - c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários ao desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
 - d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos culturais internos.
- VII) substituir o Coordenador de Ação Cultural em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor.

Seção III

Do Coordenador de Projetos Culturais Externos

Art. 45 - Compete ao Coordenador de Projetos Culturais Externos, do Núcleo de Ação Cultural do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e assessorá-lo em suas funções externas;
- II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos externos, sendo responsável pelo agendamento de horários e espaços para as atividades propostas;

IV) acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade mantendo o Coordenador do Núcleo de Ação Cultural informado e atualizado das atividades e ações em andamento sob sua responsabilidade;

V) elaborar a programação e difusão da propaganda da programação cultural do CEU, divulgando ao público em geral, pelos diferentes meios de comunicação, obedecida à antecedência necessária;

VI) encarregar-se das atividades relativas a contratos, busca e entrega de filmes, fitas, DVDs e outros, entregar aos órgãos competentes os relatórios de serviços terceirizados para efeito de pagamento, respeitados os prazos previstos;

VII) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos e programas externos previstos para o CEU no que tange à:

- a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas culturais sob sua responsabilidade;
- b) elaboração do planejamento e execução dos projetos externos de forma democrática, cooperativa e participativa;
- c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários para o desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
- d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos culturais externos.

Seção IV

Do Coordenador de Projetos da Biblioteca

Art. 46 - O Coordenador de Projetos da Biblioteca, do Núcleo de Ação Cultural do CEU dedica-se ao desenvolvimento das atividades de coordenação da Biblioteca, reportando-se ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural do CEU.

Art. 47 - Compete ao Coordenador de Projetos da Biblioteca, do Núcleo de Ação Cultural do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e assessorá-lo em suas funções;
- II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;
- III) participar do processo de organização, planejamento e execução do Projeto do Núcleo de Ação Cultural e do Projeto da Biblioteca;
- IV) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação, execução e avaliação dos projetos da Biblioteca, sendo responsável pelo agendamento de horários e espaços para as atividades propostas;
- V) acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo o Coordenador do Núcleo de Ação Cultural informado e atualizado das atividades e ações em andamento sob sua responsabilidade;
- VI) administrar e supervisionar os serviços técnicos dos funcionários da Biblioteca, sendo responsável pela escala de plantões, folha de presença, organização das folgas, escala de férias dos bibliotecários e demais funcionários da Biblioteca;

VII) orientar e supervisionar a manutenção, preservação, recuperação e atualização dos diferentes tipos de acervo, mobiliário e áreas físicas da Biblioteca;

VIII) promover o trabalho cooperativo com as Salas de Leitura ou Espaços de Leitura das Unidades Educacionais e com outras bibliotecas;

IX) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação e execução dos projetos e programas da Biblioteca previstos para o CEU, no que tange à:

- a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas sob sua responsabilidade;
- b) elaboração do planejamento e execução dos projetos da Biblioteca de forma democrática, cooperativa e participativa;
- c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários para o desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
- d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos da Biblioteca.

Seção V

Dos Bibliotecários e Funcionários da Biblioteca

Art. 48 - O quadro de funcionários da Biblioteca do CEU é composto pelos Bibliotecários e demais funcionários da Biblioteca.

Parágrafo Único - Os demais funcionários da Biblioteca serão designados para a função pelo Gestor, ouvido o Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e o Colegiado de Integração.

Art. 49 - São atribuições dos Bibliotecários e demais funcionários da Biblioteca do CEU, dentre outras atividades que a eles forem atribuídas pelo Coordenador de Projetos da Biblioteca e pelo Coordenador do Núcleo de Ação Cultural:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e ao Coordenador de Projetos da Biblioteca e assessorá-los em suas funções;
- II) participar do processo de organização, planejamento e execução do Projeto Anual do Núcleo de Ação Cultural e do Projeto Anual da Biblioteca;
- III) assessorar e participar das propostas, programas, projetos e atividades do Núcleo de Ação Cultural em consonância com o Coordenador do Núcleo de Ação Cultural e o Coordenador de Projetos da Biblioteca;
- IV) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela execução dos projetos da Biblioteca, sendo responsável pelas atividades propostas que a ele forem atribuídas;
- V) elaborar, organizar e implementar as atividades essenciais da Biblioteca relativas a arquivos, tombamento de acervo e atendimento ao público interno e externo;
- VI) zelar e fazer zelar pelo público interno e externo, por todos os tipos de acervo imobiliário e área física da Biblioteca;
- VII) organizar, executar e controlar o plano de empréstimo do acervo da Biblioteca;
- VIII) organizar e atualizar as informações necessárias e disponíveis sobre os projetos e programas pertinentes ao Núcleo de Ação Cultural e aos específicos da Biblioteca.

Parágrafo Único - A vida funcional do Bibliotecário obedece à legislação pertinente, respeitadas as peculiaridades de atuação nos CEUs e no Núcleo de Ação Cultural, do qual a Biblioteca-CEU é parte integrante.

Capítulo III

Do Núcleo de Esporte e Lazer: natureza, composição e competências

Art. 50 - O Núcleo de Esporte e Lazer do CEU é unidade subordinada ao Gestor, ouvidas as orientações técnicas da Secretaria Municipal de Educação, da Coordenadoria de Educação e demais Secretarias Municipais, e articula-se com os profissionais dos demais Núcleos de Ação, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais e dos Equipamentos e dos Espaços para planejamento, desenvolvimento, implantação, execução e avaliação de projetos internos e externos.

Art. 51 - Compete ao Núcleo de Esporte e Lazer do CEU:

I) promover ações esportivas e de lazer conjuntas dos profissionais do CEU envolvidos na elaboração do Projeto Educacional Anual, nos termos deste Regimento;

II) planejar, acompanhar e avaliar a elaboração dos projetos internos e externos;

III) promover a concepção e execução de esporte e lazer das ações desenvolvidas no CEU, incluindo aquelas sob a responsabilidade dos demais Núcleos de Ação, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços;

Art. 52 - O Núcleo de Esporte e Lazer do CEU é composto por:

I) Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer;

II) Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Internos;

III) Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Externos;

IV) Técnico de Educação Física;

V) Outros funcionários, colaboradores, voluntários, esportistas, ou profissionais de Núcleos, Unidades Especiais, Equipamentos ou Espaços do CEU, de escolas da região ou de qualquer outra instituição pública, privada ou da sociedade civil, formalmente destacados ou designados para atuar em projetos do Núcleo.

Seção I

Do Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer

Art. 53 - Compete ao Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Gestor, ouvidas as orientações da Coordenadoria de Educação e do Colegiado de Integração:

I) assessorar o Gestor nas ações e projetos de esporte e lazer e promover a integração dos mesmos com os demais Núcleos de Ação e Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) planejar, elaborar, executar, acompanhar e avaliar o Plano de Trabalho do Núcleo de Esporte e Lazer, articulando a consolidação dos planos de trabalho oriundos dos demais Núcleos de Ação, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais, dos Equipamentos e dos Espaços e das possíveis parcerias, articulando, ainda, as ações de modo interdisciplinar;

IV) coordenar a elaboração, execução, acompanhamento e avaliação dos projetos de esporte e lazer internos e externos;

V) coordenar o planejamento, execução e difusão das experiências de esporte e lazer inovadoras desenvolvidas no CEU;

VI) avaliar e viabilizar a possível execução de propostas de estágio e de monitoria de alunos de graduação para atividades no CEU;

VII) avaliar e viabilizar parcerias e execução de propostas de pesquisas de esporte e lazer desenvolvidas por Instituições de Ensino Superior, Institutos de Pesquisas, Entidades Governamentais;

VIII) administrar a execução de serviços pertinentes às atividades de esporte e lazer;

IX) zelar pela guarda e conservação dos materiais e equipamentos que lhe forem confiados.

Parágrafo Único - As funções do Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer, em nenhuma circunstância, se sobrepõem hierarquicamente às funções dos Coordenadores dos demais Núcleos de Ação, às funções de Direção ou Coordenação Pedagógica das Unidades Educacionais existentes no CEU, nem às suas instituições auxiliares.

Seção II

Do Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Internos

Art. 54 - Compete ao Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Internos, do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer:

I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer e assessorá-lo em suas funções internas;

II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;

III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos internos, sendo responsável pelo agendamento de horários e espaços para as atividades propostas;

IV) acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo o Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer informado e atualizado das atividades e ações em andamento, sob sua responsabilidade;

V) organizar a utilização dos espaços, equipamentos, mobiliários e materiais para a plena execução da programação de atividades esportivas e de lazer;

VI) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação e execução dos projetos e programas internos previstos para o CEU no que tange à:

a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas de esporte e lazer sob sua responsabilidade;

b) elaboração de planejamento e execução dos projetos internos de forma democrática, cooperativa e participativa, mantendo atualizado o cadastro de usuários;

c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários ao desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;

d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos de esporte e lazer internos;

VII) substituir o Coordenador de Esporte e Lazer em seus afastamentos e impedimentos legais, respeitada a legislação em vigor.

Seção III

Do Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Externos

Art. 55 - Compete ao Coordenador de Projetos de Esporte e Lazer Externos, do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer e assessorá-lo em suas funções externas;
- II) participar do processo de planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual;
- III) responsabilizar-se, de forma prioritária, pela elaboração, coordenação e execução dos projetos externos, sendo responsável pelo agendamento de horários e espaços para as atividades propostas;
- IV) acompanhar o desenvolvimento de projetos sob sua responsabilidade, mantendo o Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer informado e atualizado das atividades e ações em andamento sob sua responsabilidade;
- V) organizar a utilização dos espaços, equipamentos, mobiliário e materiais para a plena execução da programação de atividades esportivas e de lazer;
- VI) executar as atividades envolvidas na elaboração, coordenação e execução dos projetos e programas externos previstos para o CEU no que tange à:
 - a) discussão e proposição de prioridades, objetivos e metas de esporte e lazer sob sua responsabilidade;
 - b) elaboração do planejamento e execução dos projetos externos de forma democrática, cooperativa e participativa;
 - c) previsão dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários ao desenvolvimento dos projetos e programas colaborando, no que couber, para sua obtenção e mobilização;
 - d) avaliação permanente dos resultados dos programas e projetos de esporte e lazer externos.

Seção IV

Do Técnico de Educação Física

Art. 56 - Compete ao Técnico de Educação Física do Núcleo de Esporte e Lazer do CEU, dentre outras funções que a ele forem atribuídas pelo Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer:

- I) assistir ao Coordenador do Núcleo de Esporte e Lazer e assessorá-lo em suas funções;
- II) coordenar, planejar, supervisionar, ensinar, treinar, implementar e avaliar atividades, estudos, trabalhos, programas, planos, projetos e pesquisas na área de esporte e lazer;
- III) executar treinamentos especializados em modalidades esportivas e de lazer para os públicos interno e externo;
- IV) participar de equipes interdisciplinares com os demais Núcleos de Ação, Unidades Educacionais, Unidades Especiais e Equipamentos e Espaços do CEU;
- V) organizar, supervisionar, executar e ministrar cursos, palestras e atividades de orientação, educação corporal, reciclagem e treinamento profissional nas áreas de atividades física, desportiva e de lazer.

Parágrafo Único - A vida funcional do Técnico de Educação Física obedece à legislação pertinente, respeitadas as peculiaridades de atuação nos CEUs e no Núcleo de Esporte e Lazer.

Capítulo IV

Das Unidades Educacionais

Art. 57 - São Unidades Educacionais do CEU aquelas com as mesmas estruturas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, inclusive com a instalação de Sala de Leitura ou Espaços de Leitura e Laboratório de Informática Educativa:

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

Parágrafo Único - As funções dos quadros de funcionários que compõem as Unidades Educacionais do CEU são as mesmas das existentes na estrutura da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, inclusive as dos Professores Orientadores de Sala de Leitura - POSLs e dos Professores Orientadores de Informática Educativa - POIEs.

Art. 58 - As Unidades Educacionais do CEU são regidas pela mesma legislação e orientam-se, de forma geral, pelos mesmos planos, diretrizes e políticas públicas que as outras unidades da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, atentando para as especificidades de sua atuação no CEU, em seus projetos, programas e ações.

Art. 59 - As Unidades Educacionais do CEU constituem unidades administrativas educacionais autônomas, subordinando-se à Secretaria Municipal de Educação e integrando-se, do ponto de vista operacional e pedagógico, à estrutura organizacional do CEU, na promoção da multidisciplinaridade e interdisciplinaridade, em parcerias com os Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, as Unidades Especiais e os Equipamentos e Espaços do CEU.

Art. 60 - A substituição de pessoal das Unidades Educacionais do CEU obedecerá à legislação pertinente em vigor.

Art. 61 - Caberá às Unidades Educacionais do CEU e a seus dirigentes, dentre outras funções que a eles forem atribuídas por lei e por suas respectivas Secretarias de origem, elaborarem seus planos de trabalho, priorizando o trabalho conjunto com os Núcleos de Ação Educacional e Cultural e de Esporte e Lazer, Unidades Especiais e os Equipamentos e Espaços do CEU.

Capítulo V

Dos Equipamentos e Espaços do CEU

Art. 62 - São equipamentos e espaços do CEU aqueles que contam com similares na estrutura das Secretarias Municipais da Prefeitura do Município de São Paulo e têm o gerenciamento de seu uso pelos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, referendado pelo Colegiado de Integração:

- I) teatro;
- II) biblioteca;
- III) ateliês;
- IV) estúdios;
- V) sala multiuso;
- VI) quadra poliesportiva;

VII) piscina;

VIII) sala de dança e ginástica;

IX) pista de skate;

X) áreas livres de uso comum.

Art. 63 - Têm a mesma definição dos equipamentos e espaços referidos no artigo anterior, outros existentes ou que venham a ser criados, tais como, pátios, salas de exposição, lagos, parques, campos de futebol, campos de tênis e outros.

Capítulo VI

Das Unidades Especiais

Seção I

Da Padaria-Escola

Art. 64 - Padaria-Escola é o espaço do CEU destinado ao desenvolvimento de projetos de formação profissional na área específica.

§ 1º - Os projetos a serem executados no espaço da Padaria-Escola serão analisados pelo Gestor do CEU, respeitadas as diretrizes das políticas públicas municipais pertinentes e referendados pelo Colegiado de Integração.

§ 2º - Os projetos desenvolvidos na Padaria-Escola podem ser de múltiplas naturezas e podem envolver patrocínio obtido por meio de parcerias, respeitadas as normas legais vigentes.

Seção II

Do Telecentro

Art. 65 - O Telecentro é o setor que tem como objetivo a inclusão digital, a cultura virtual e a utilização de recursos tecnológicos próprios, constituindo-se instrumentos de efetivação da democratização e do acesso às informações.

§ 1º - O Telecentro é destinado ao atendimento dos usuários do CEU, não havendo impedimento ao atendimento dos alunos da Rede Municipal de Ensino.

§ 2º - As atividades desenvolvidas no Telecentro, de competência da Secretaria Municipal de Comunicação, por intermédio da Coordenadoria do Portal Eletrônico e da Inclusão Digital, serão acompanhadas pela Secretaria Municipal de Educação, que assegurará o trabalho cooperativo com os Laboratórios de Informática Educativa das Unidades Educacionais.

Título IV

Do Processo de Planejamento, Elaboração e Avaliação do Projeto Educacional Anual do CEU

Capítulo I

Do Planejamento e Elaboração

Art. 66 - São agentes participativos no processo coletivo de planejamento, elaboração e avaliação do Projeto Educacional Anual do CEU os representantes do:

I) Núcleo de Ação Educacional;

II) Núcleo de Ação Cultural;

III) Núcleo de Esporte e Lazer;

IV) Centro de Educação Infantil;

V) Escola Municipal de Educação Infantil;

VI) Escola Municipal de Ensino Fundamental;

VII) Telecentro;

VIII) Padaria-Escola.

Parágrafo Único - Poderão também participar do processo de planejamento do CEU representantes da comunidade externa.

Art. 67 - O planejamento anual é um processo dialógico, participativo e contínuo de ação-reflexão-ação dos Núcleos de Ação Educacional e Cultural e Núcleo de Esporte e Lazer, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais e dos Equipamentos e dos Espaços do CEU, na definição das prioridades, diretrizes, objetivos e metas, dos recursos humanos, financeiros e materiais para o ano.

Art. 68 - O Projeto Educacional Anual do CEU é elaborado de acordo com os fundamentos das políticas públicas municipais e diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, aprovado pelo Colegiado de Integração e nos termos deste Regimento, observando os seguintes princípios norteadores:

I) garantia dos direitos constitucionais de acesso aos bens e serviços de educação, cultura, esporte e lazer;

II) fortalecimento das políticas públicas regionalizadas e descentralizadas, no atendimento às necessidades das crianças, adolescentes, jovens e adultos da comunidade local;

III) constituição de uma rede de proteção social, de educação permanente e de desenvolvimento humano sustentável na articulação do poder público e das organizações da sociedade civil;

IV) oferta de educação de qualidade que pressupõe a equidade e participação na aprendizagem, na gestão e no planejamento;

V) constituição de polo de desenvolvimento humano e social da comunidade na qual está inserido o CEU num projeto de articulação da cidade educadora.

Capítulo II

Do Acompanhamento e Avaliação

Art. 69 - O acompanhamento e a avaliação do Projeto Educacional Anual do CEU serão realizados pelas Unidades Educacionais, pelos Núcleos, pelas Unidades Especiais, pelos Equipamentos e Espaços e pelo Conselho Gestor e constituem atividades de caráter permanente das instâncias de gestão e de participação do CEU.

Art. 70 - O acompanhamento e a avaliação do Projeto Educacional Anual do CEU têm como pressupostos básicos:

I) a análise diagnóstica das ações desenvolvidas no ano em curso, tendo como referência as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação;

II) a avaliação de desempenho de funcionários e usuários;

III) a avaliação institucional permanente pelos funcionários e usuários.

Art. 71 - A Coordenadoria de Educação e as instâncias de gestão e de participação coletiva devem estabelecer anualmente os indicadores para a avaliação dos:

I) Projetos Pedagógicos das Unidades Educacionais e Projetos Educacionais dos Núcleos do CEU;

II) Planos de Trabalho dos Coordenadores de Projetos e das programações internas e externas de atividades e uso dos equipamentos e espaços do CEU;

III) Projetos da Biblioteca, do Telecentro, da Padaria-Escola e outros.

Art. 72 - Os projetos existentes serão avaliados em função dos objetivos e metas educacionais estabelecidos para cada ano.

Art. 73 - As reuniões do Conselho Gestor e do Colegiado de Integração também são instâncias de avaliação para os projetos em curso no CEU.

Título V

Do Funcionamento do CEU

Capítulo I

Do Horário de Funcionamento

Art. 74 - O CEU funcionará todos os dias, de segunda-feira a sexta-feira, das 7h00 às 22h00 e aos sábados e domingos das 8h00 às 20h00.

§ 1º - Nas Unidades Educacionais que mantêm o atendimento à Educação de Jovens e Adultos - EJA, será estabelecido o horário das 19h00 às 23h00.

§ 2º - Aos sábados, domingos, feriados, períodos de férias e recessos escolares os usuários e visitantes poderão usufruir mais amplamente dos Equipamentos e Espaços para atividades culturais, esportivas e de lazer, nos horários pré-estabelecidos pelos órgãos da Gestão ou pelos respectivos responsáveis por eles.

§ 3º - O CEU não funcionará nos dias 1º de janeiro e 24, 25 e 31 de dezembro, e outros dias determinados pela Secretaria Municipal de Educação.

Capítulo II

Do Acesso e Circulação

Art. 75 - O acesso e a circulação no CEU serão regulamentados por normas discutidas pelas suas instâncias coletivas, respeitadas as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 76 - A Gestão do CEU deve divulgar amplamente este Regimento, os seus respectivos Projetos Educacionais e demais planos de trabalho, programações, eventos, resultados de avaliações e decisões colegiadas.

Título VI

Da Comunidade Usuária

Capítulo I

Do Público a Ser Atendido

Art. 77 - O público a ser atendido pelo CEU compreende a população local, os usuários das escolas, os usuários representantes dos órgãos públicos e os participantes de organizações da sociedade civil da área de abrangência da Coordenadoria de Educação.

Parágrafo Único - Nos casos de localização dos CEUs em regiões limítrofes entre Coordenadorias de Educação e nos casos de moradores de regiões que não contem com CEUs próximos, a Secretaria Municipal de Educação e as respectivas Coordenadorias de Educação deliberarão a forma de atendimento ao público e às escolas.

Capítulo II

Dos Direitos da Comunidade Usuária

Art. 78 - Os direitos da comunidade usuária do CEU decorrem dos direitos e garantias fundamentais dispostos na Constituição Federal, na Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), na Lei Federal nº 8.069, de 13/07/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), na Lei Orgânica do Município de São Paulo - LOMSP, na Lei Federal nº 10.741, de 01 de outubro de 2003 (Estatuto do Idoso) e na Lei nº 11.345, de 14 de abril de 1993 (Lei de Acessibilidade) e respectivas alterações.

Art. 79 - Assegura-se aos alunos e usuários do CEU ampla liberdade de expressão e organização, para as quais a comunidade do CEU deve concorrer ativamente, respeitadas as decisões dos órgãos colegiados e a legislação vigente.

Art. 80 - Os alunos das Unidades Educacionais do CEU, os alunos das Unidades Educacionais do entorno e os usuários da comunidade em geral poderão participar da elaboração, acompanhamento e avaliação do Projeto Educacional Anual do CEU, de forma representativa, nos Conselhos estabelecidos.

Art. 81 - É direito do usuário o acesso aos critérios de inscrição nas atividades educacionais, culturais, esportivas e de lazer do CEU e eventuais listas de espera, por meio de informações e comunicações dos núcleos específicos.

Parágrafo Único - As disposições constantes do "caput" deste artigo não se aplicam às matrículas de alunos nas Unidades Educacionais do CEU, cujos critérios são iguais aos utilizados para as demais Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

Capítulo III

Dos Deveres da Comunidade Usuária

Art. 82 - Os deveres dos alunos e da comunidade usuária decorrem deste Regimento, dos objetivos gerais e específicos do CEU e do interesse público na preservação dos equipamentos e espaços do CEU.

Art. 83 - São deveres dos alunos e da comunidade usuária interna e externa do CEU:

- I) conhecer, fazer conhecer e cumprir o presente 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, com antecedência, a desistência de usufruir de qualquer atividade para a qual esteja inscrito, permitindo a redistribuição das vagas;
- V) cooperar e zelar pela boa conservação das instalações físicas, dos equipamentos, dos espaços e dos materiais disponíveis no CEU, concorrendo para suas boas condições de asseio e conservação;
- VI) não portar material que represente perigo para a saúde, segurança e integridade física pessoal e coletiva;
- VII) zelar pelo bom funcionamento das atividades pedagógicas, culturais, esportivas e de lazer;
- VIII) respeitar e tratar com urbanidade os servidores e funcionários.

Título VII

Das Disposições Gerais e Transitórias

Art. 84 - A Secretaria Municipal de Educação estabelecerá as diretrizes e políticas públicas a serem adotadas no CEU.

Art. 85 - Os plantões aos sábados, domingos e feriados ficam a cargo da Gestão, das Unidades Educacionais, das Unidades Especiais e dos Equipamentos e Espaços que funcionarem nesses dias, em escala organizada previamente pelos funcionários competentes.

Art. 86 - Os casos omissos neste Regimento serão resolvidos pelo Gestor e / ou Coordenador da Coordenadoria de Educação ou terão sua solução orientada pela Secretaria Municipal de Educação, pelas demais autoridades e órgãos competentes, respeitadas suas respectivas áreas de atuação e, quando necessário, por meio de portarias, comunicados ou instruções complementares.

Art. 87 - Este Regimento, devidamente aprovado pelas instâncias competentes, entrará em vigor a partir de 01/01/2007.

ANEXO B – INFORMAÇÕES SOBRE OS 45 CENTROS EDUCACIONAIS UNIFICADOS (CEUs)

Nome do CEU	Inaugurado em	Diretoria Regional de Educação
CEU Água Azul	20/10/2007	DRE Guaianases
CEU Alto Alegre	29/11/2008	DRE São Mateus
CEU Alvarenga	08/09/2003	DRE Santo Amaro
CEU Aricanduva	25/08/2003	DRE Itaquera
CEU Azul da Cor do Mar	27/10/2007	DRE Itaquera
CEU Butantã	08/09/2003	DRE Butantã
CEU Caminho do Mar	12/10/2008	DRE Santo Amaro
CEU Campo Limpo	01/03/2004	DRE Campo Limpo
CEU Cantos do Amanhecer	22/06/2008	DRE Campo Limpo
CEU Capão Redondo	14/12/2008	DRE Campo Limpo
CEU Casa Blanca	01/08/2004	DRE Campo Limpo
CEU Cidade Dutra	25/08/2003	DRE Capela do Socorro
CEU Feitiço da Vila	07/06/2008	DRE Campo Limpo
CEU Formosa	28/08/2010	DRE Itaquera
CEU Guarapiranga	24/05/2008	DRE Campo Limpo
CEU Inácio Monteiro	01/09/2003	DRE Guainases
CEU Jaçanã	06/10/2007	DRE Jaçanã
CEU Jaguaré	28/11/2009	DRE Butantã
CEU Jambeiro	01/08/2003	DRE Guaianases
CEU Jardim Paulistano	15/06/2008	DRE Freguesia/Brasilândia
CEU Lajeado	17/05/2008	DRE Guaianases
CEU Meninos	01/10/2003	DRE Ipiranga
CEU Navegantes	12/09/2003	DRE Capela do Socorro
CEU Paraisópolis	13/12/2008	DRE Campo Limpo
CEU Parelheiros	06/12/2008	DRE Capela do Socorro
CEU Parque Anhanguera	20/12/2008	DRE Pirituba
CEU Parque Bristol	21/03/2009	DRE Ipiranga
CEU Parque São Carlos	15/09/2003	DRE São Miguel
CEU Parque Veredas	25/08/2003	DRE São Miguel
CEU Paz	08/03/2004	DRE Freguesia/Brasilândia
CEU Pêra Marmelo	23/09/2003	DRE Pirituba
CEU Perus	25/08/2003	DRE Pirituba
CEU Quinta do Sol	19/04/2008	DRE Penha
CEU Rosa da China	10/08/2003	DRE São Mateus
CEU São Mateus	09/09/2003	DRE São Mateus
CEU São Rafael	08/03/2004	DRE São Mateus
CEU Sapopemba	28/06/2008	DRE São Mateus
CEU Tiquatira	15/11/2008	DRE Penha
CEU Três Lagos	01/10/2003	DRE Capela do Socorro
CEU Três Pontes	31/08/2008	DRE São Miguel
CEU Uirapuru	20/07/2010	DRE Butantã
CEU Vila Atlântica	01/09/2003	DRE Pirituba
CEU Vila Curuçá	31/08/2003	DRE São Miguel
CEU Vila do Sol	31/05/2008	DRE Campo Limpo
CEU Vila Rubi	29/09/2007	DRE Capela do Socorro