



O LIVRO DOS CIEPs



DARCY RIBEIRO

GOVERNO LEONEL BRIZOLA



UM GOVERNO QUE FAZ ESCOLA

**INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PÚBLICA
THOMAS JEFFERSON**





**O LIVRO DOS
CIEPs**

DARCY RIBEIRO

**BLOCH EDITORES S.A.
1986**

Direitos exclusivos para a língua portuguesa
Copyright by
Bloch Editores S.A.
Rua do Russell, 804
Rio de Janeiro — Brasil — CEP 22210

CIP-Brasil. Catalogação-na-fonte.
Sindicato Nacional dos Editores de Livros, RJ.

Ribeiro, Darcy
R3681 O livro dos CIEPs / Darcy Ribeiro. — Rio de Janeiro: Bloch,
1986.

1. Educação — Rio de Janeiro (estado). 2. Centros Integrados
de Educação Pública. I. Título.

86-1135

CDD - 379.8153
CDU - 373 (81.53)

Governador do Estado do Rio de Janeiro
Leonel de Moura Brizola

Vice-Governador do Estado do Rio de Janeiro
Darcy Ribeiro

Prefeitos da Cidade do Rio de Janeiro
Marcelo Alencar
Saturnino Braga

Secretário de Estado de Ciência e Cultura do Estado do Rio de Janeiro
Darcy Ribeiro

Presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
Edmundo Ferrão Moniz de Aragão

Coordenadores do Programa Especial de Educação
Darcy Ribeiro
Maria Yedda Leite Linhares

Coordenadoria Executiva do PEE — Programa Especial de Educação

Secretária de Estado de Educação: Maria Yedda Leite Linhares

Secretária de Estado de Educação: Yara Vargas

Secretária Municipal de Educação: Maria Lúcia Couto Kamache

Secretária Municipal de Educação: Maria Yedda Leite Linhares

Secretário de Estado de Planejamento e Controle: Teodoro Buarque de Hollanda

Secretário de Estado de Planejamento e Controle: Fernando Lopes

Secretário Municipal de Planejamento e Controle: Tito Bruno Bandeira Ryff

Secretário Municipal de Planejamento e Controle: Arnaldo de Assis Mourthé

Arquiteto: **Oscar Niemeyer**

Coordenação de Obras

José Carlos Sussekind

João Otávio Brizola

João Filgueiras Lima

Coordenação Pedagógica

Maria José Fadul Abrantes

Lia Ciomar Faria

Heloisa de Melo Martins Costa

Coordenação Administrativa

Paulo Sérgio de Matos

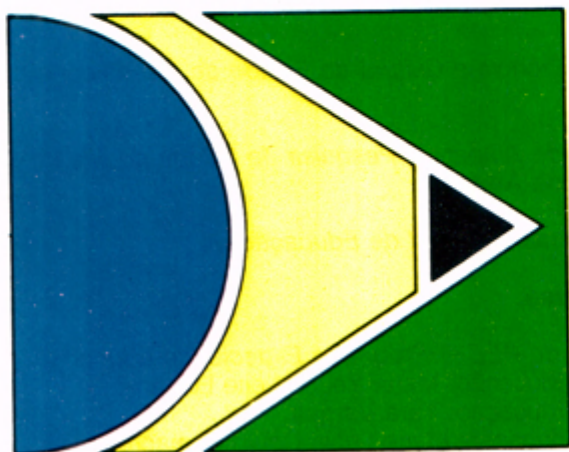
Maria José Silva

José Ronaldo Alves da Cunha

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro

Secretária Executiva: Márcia Cibilis Viana

Diretor Administrativo: Mário Celso da Gama Lima



PROGRAMA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO — PEE
CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA — CIEPs

Presidência

Darcy Ribeiro

Maria Yedda Leite Linhares

EQUIPES PEDAGÓGICAS

Material Didático

Maria José Fadul Abrantes

Jardilisa Dutra Meirelles Frossard

Elsa Nascimento Alves

Carmen Lúcia Tindó Ribeiro Secco

Zulene Reis

Treinamento de Pessoal

Lia Ciomar Faria

Aymar Thereza Elias Sada

Maria de Lourdes Tavares Henriques

Cultura e Recreação

Cecília Conde

Jaime Pacheco

Maria Lúcia Freire

Assistência Médico-Odontológica

Evelyn Eisenstein

Eunice T. Ribeiro Tupinambá

Myrtes Amorelli Gonzaga

Carlos Alberto Pego

Maria Cristina B. Cidreira

Alunos-Renitentes

Edelena Mello Bastos

Rosiléa de Azevedo

Iza Locatelli

Educação Juvenil

José Pereira Peixoto

Ruth Maria Monteiro Machado

Marilda de Jesus Henriques

Estudo Dirigido e Biblioteca

Jorge Ricardo Santos Gonçalves

Sylvia Maria Aubry Cesario Alvim

Paulo Pedro Pinheiro

Alunos-Residentes

Maria José Alves Faria

Solange Maria de Magalhães

Ana Maria Rich dos Reis

O CIEP é uma nova instituição que surge, questionando, por dentro, esta realidade social injusta, desumana e impatriótica. Estas novas escolas proporcionarão às nossas crianças alimentação completa, aulas, a segunda professora que os pobres nunca tiveram, esporte, lazer, material escolar, assistência médica e dentária. Depois de permanecer todo o dia no colégio, voltam, de banho tomado, para o carinho da família.

Mais de 50% de nossas crianças, depois de anos de repetência, deixam a escola mal assinando o nome. Noutras palavras, analfabetas e ressentidas. Por quê? Deficientes de saúde e alimentação, apenas permanecem algumas poucas horas no ambiente escolar, o qual, por sua vez, tem sido precário e ineficaz. Os alunos dos CIEPs vêm alcançando cerca de 90% de aprovação. Só este alto rendimento justifica, inclusive economicamente, os Centros Integrados de Educação Pública.

Dizem alguns que deveriam ser como as escolas que sempre tivemos. Afirmamos que não. As nossas crianças merecem ainda mais. Elas representam o que o Brasil tem de maior valor e, também, os nossos próprios destinos, como Nação livre e democrática, empenhada na construção de uma existência digna para todos os seus filhos. Todas as crianças deste País deveriam estar em escolas como os CIEPs. Para isto, bastaria que não se desviassem tantos recursos públicos para fins inúteis e inconfessáveis. Se deixássemos, por exemplo, de pagar os juros da dívida externa apenas por dois anos, todas as crianças brasileiras poderiam estar estudando num CIEP.

Esta pequena publicação destina-se a levar ao conhecimento público uma ligeira explicação sobre as realizações de nosso Governo, no campo da educação. O Prof. DARCY RIBEIRO foi o meu braço direito. Não fora ele, sua equipe de professores e o conjunto de nosso magistério público, não teríamos conseguido estes importantes avanços, que precisam prosseguir, indispensavelmente. Fizemos 500 CIEPs. O próximo Governo deverá fazer mais 500 ou, quem sabe, muito mais.

Dos CIEPs não de sair aqueles homens e mulheres que irão fazer, pelo povo brasileiro e pelo Brasil, tudo aquilo que nós não conseguimos ou não tivemos coragem de fazer.

Rio de Janeiro, outubro de 1986



ENG. LEONEL BRIZOLA
Governador do Estado

ÍNDICE

EDUCAÇÃO NO BRASIL	11
O GOVERNO BRIZOLA E A EDUCAÇÃO	19
Primeiras Medidas	19
Mãos à Obra nas Escolas	20
A Nova Merenda nas Escolas	20
Leite para as Crianças	22
Transporte Escolar Gratuito	25
VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO	27
Equiparação de Gratificação por Regência	27
Reposição do Magistério	28
Outras Ações Governamentais	28
Reativação do Diálogo	29
A REVOLUÇÃO EDUCACIONAL BRASILEIRA	31
O Encontro de Mendes	31
As Teses Debatidas	32
O Programa Especial de Educação — PEE	35
Metas Governamentais	35
O Papel dos Professores	38
OS CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA	41
A Primeira Escola Pública de Dia Completo	41
Características dos CIEPs	42
A Verdade dos Fatos	43
Localização dos CIEPs	45
A PROPOSTA PEDAGÓGICA DOS CIEPs	47
Uma Escola Democratizadora	47
A Cultura como Fator de Integração	49
Uma Inovação Pedagógica	49
Alfabetização: Desafio em Três Frentes	49
Uma Avaliação Pedagógica	49
Recuperando os Renitentes	50
A Questão do Analfabetismo	52
Material Didático Inovador	53
Fala ao Professor: Nosso Desafio	56
Fala ao Professor: Nossos Alunos	58
AS DISCIPLINAS	61
(Re)Pensando a Linguagem: Uma Oficina de Redação	61
Conquistando a Palavra	63
Explorando a Linguagem	64
Resolvendo o Impasse da Alfabetização e da 5ª Série	66
Material Didático Integrador da 5ª Série	67
Língua Estrangeira	67
Matemática	69
História	70
Geografia	71
Ciências	72
Educação Artística	74
EDUCAÇÃO JUVENIL: O CIEP À NOITE	77
Consciência Crítica	77
Linguagem	78
Matemática	79
Realidade Social e Cidadania	80
Saúde	80
Educação Física	81
Artes e Cultura	81





CAPACITAÇÃO DO MAGISTÉRIO	83
Novo Ensino, Novos Professores	83
Atribuições da Consultoria Pedagógica de Treinamento	84
Escolas de Demonstração	85
Estrutura do CIEP de Ipanema	87
Pré-Escolar	88
Escola de 1.º Grau	88
CIC — Centro Infantil de Cultura	89
Esporte	90
CIEP Avenida dos Desfiles	93
O Sambódromo Segundo Niemeyer	94
Complexo Educacional de São Gonçalo	96
Eixos da Proposta do Treinamento	98
Criando Agentes Multiplicadores	100
ARQUITETURA DO CIEP	103
Conciliando Custo, Beleza e Rapidez	103
O Projeto-Padrão do CIEP	103
Relação das Áreas dos CIEPs	108
Quem Constrói os CIEPs	108
Quanto Custa um CIEP	109
Fala Oscar Niemeyer	110
Nossa Equipe	113
A VIDA NOS CIEPs	115
Atenção Primária em Saúde	115
Saúde: Um Direito Humano	116
Medicina e Enfermagem	116
Educação para a Saúde	118
A Equipe Volante de Odontologia	119
Nutrição Planejada	120
A Cozinha	120
O Refeitório	120
O Plano Alimentar	120
Cardápio do CIEP	122
O Livro nos CIEPs	124
O Livro no Estudo Dirigido	125
Circuito Interno de TV	126
Informática para Crianças	127
Estudo Dirigido: Aprendendo a Estudar	127
As Salas de Estudo Dirigido	127
Tempo Reservado para Estudo Dirigido	128
Esportes e Educação Física	129
Educação Física	129
O Banho Diário	130
Alunos-Residentes: Algo Inédito	130
Desenvolvimento do Projeto	131
Atribuições do Casal Residente	131
Animação Cultural: Elo Integrador	133
Os Animadores Culturais	134
A FÁBRICA DE ESCOLAS	137
Nova Técnica de Construção Civil	137
As Escolas Isoladas	138
Casas da Criança	139
Casa Comunitária	140
A Serviço da Comunidade	140
REGIMENTO INTERNO DO CIEP	141
Anexos	149

Educação no Brasil

Darcy Ribeiro

DOIS fatos impressionam na educação brasileira: a magnitude da rede escolar pública e sua precariedade. Ela tem, hoje em dia, na condição de alunos, cerca de 30 milhões de pessoas. Se acrescentarmos os professores e administradores da educação, esse número será ainda maior. É de se perguntar, porém, o que produz essa máquina tão prodigiosamente grande. O produto principal da máquina educacional brasileira são 500 mil analfabetos adultos por ano, uma vez que não será menor que meio milhão o número de jovens brasileiros que chegam, anualmente, aos 18 anos, analfabetos. Só no Rio de Janeiro avaliamos em pelo menos 50 mil a produção anual de analfabetos, a maioria deles com três ou quatro anos de escolaridade.

Se estendermos a condição de analfabeto à do iletrado ou do analfabeto funcional — aquele que desenha o nome e se declara alfabetizado, mas é incapaz de obter ou de transmitir uma informação escrita — veremos que dobrará, no Brasil e no Rio, o número de brasileiros que ingressam anualmente na vida adulta marginalizados da cultura do seu povo e do seu tempo por não estarem incorporados à civilização letrada.

Brasil — Escolaridade no Censo Nacional de 1970 e 1980 para maiores de 10 anos

	Sem Escolaridade	Um ano	Dois anos	Total
1970	24,0 milhões	5,1 milhões	6,9 milhões	32,0 milhões
1980	24,0 milhões	4,8 milhões	7,3 milhões	36,3 milhões

Para atendermos a 140 milhões de brasileiros — quase metade dos quais com menos de 18 anos — com índices de educação satisfatórios, deveríamos ter muito mais do que esse número aparentemente espantoso de 30 milhões de pessoas movimentando a máquina do ensino público.

Embora nosso sistema educacional tenha saltado de seis milhões de pessoas em 1950 para 10 milhões em 1960, para 19 milhões em 1970 e para 30 milhões hoje, a verdade é que a escola pública brasileira não cresceu onde devia, nem como devia.

O que se obteve com esse crescimento meramente quantitativo foi uma escola de mentira, incapaz até mesmo de cumprir a tarefa elementar de alfabetizar a população. Nas últimas décadas em que o Brasil "progrediu" tão assinalavelmente em tantos campos, só viu crescer o número de analfabetos adultos.

Examinando o resultado do censo de 1970, para o conjunto do Brasil, veremos que do total de 65,8 milhões de brasileiros com mais de 10 anos de idade, 24 milhões nunca tinham ido à escola (8,7 deles nas cidades e 15,3 nas zonas rurais). Cinco milhões tinham tido apenas um ano de escola e sete milhões, só dois. Tínhamos, conforme se verifica, 32 milhões de habitantes, que eram analfabetos funcionais. O censo nacional de 1980 reproduzia quase os mesmos números absolutos de analfabetos funcionais, que aumentaram de 32 para 36,3 milhões, demonstrando assim que os problemas educacionais só têm se agravado.

Para precisar melhor o nosso fracasso educacional, vejamos alguns números expressivos. Com respeito aos analfabetos de 15 anos e mais, registrados nos recenseamentos, por exemplo, as porcentagens, décadas após décadas, vêm diminuindo, mas o número absoluto vem aumentando. Eram 56,2% os analfabetos maiores de 15 anos em 1940, somando 13 milhões. Os analfabetos de 1950 eram 50,5% e montavam a 15 milhões. Caíram para 39,3% em 1960, mas seu número

elevou-se para 16 milhões. Em 1970, a porcentagem desceu para 33% mas o número absoluto de analfabetos alçou-se a 18 milhões.

O mesmo Censo de 1970 nos revela que entre os jovens de 14 anos de idade, 24,3%, o que equivale a uma quarta parte, não sabia ler e escrever. Esta juventude analfabeta era de 42% nas zonas rurais e de 10% na cidade. Finalmente, no último Censo, em 1980, a porcentagem subiu para 25,9% e o número absoluto elevou-se para 19 milhões. São esses os números censitários dos analfabetos adultos do Brasil. Eles nos estão a dizer que toda a *zuaba* do Mobral sobre a extinção do analfabetismo era outro milagre estatístico.

Esses números e proporções tornam-se mais significativos quando comparados com outros desempenhos educacionais. Enquanto o Brasil de 1980 conta com 19 milhões de analfabetos adultos e com a porcentagem de 26%, na Argentina essa porcentagem é de 6% em 1976 e, em Cuba, já em 1961, era de 3%. No caso de Cuba, pode-se explicar o êxito educacional pelo empenho que o socialismo põe na educação popular; mas no caso da Argentina e de tantos outros países da América Latina, a nossa inferioridade estatística reflete uma inferioridade efetiva no esforço por alfabetizar e na capacidade de alcançar esta meta elementar.

Brasil — Censos Nacionais: analfabetos com 15 anos e mais

1950: 50,5% — 15 milhões

1970: 33,0% — 18 milhões

1960: 39,3% — 16 milhões

1980: 26,0% — 19 milhões

Analfabetismo na América Latina

Cuba 1961: 3%

Uruguai 1978: 10%

Argentina 1976: 6%

Costa Rica 1975: 11%

Mais expressivos ainda do que a medida censitária desse resíduo de letrados na população pelo funcionamento da escola são os dados abaixo referentes ao fluxo de alunos da 1.ª à 4.ª série. A escolaridade, como expressão da capacidade que o sistema tem de absorver, é incrivelmente baixa. Metade das nossas crianças não consegue nem saltar a barreira da primeira série para se matricular na segunda, e apenas 40% das crianças alcançam a quarta série, que corresponde àquele mínimo de domínio da escrita e da leitura com o qual uma pessoa está habilitada a operar, com eficácia, dentro de uma sociedade letrada.

1975 — 1.ª série — 1.000

1976 — 2.ª série — 486

1977 — 3.ª série — 464

1978 — 4.ª série — 417

Examinando esses dados com mais atenção, podemos tirar outras conclusões. A principal delas é desvendar o engodo que se esconde atrás desses números. Ele começa a revelar-se quando se observa que quem passa da segunda para a terceira série progride mais ou menos bem daí por diante: 486 — 464 — 417. Com efeito, quem salta as duas primeiras séries — principais barreiras e verdadeiros depósitos de crianças condenadas à evasão — tem grandes possibilidades de concluir o 1º grau. Isso significa que as primeiras duas séries são as grandes peneiras que selecionam quem vai ser educado (48,6%) e quem vai ser rejeitado (51,4%), quem é escolarizável e quem não é.

Para alcançarmos a necessária objetividade na apreciação da realidade educacional do Brasil, é conveniente fazer algumas comparações. Para isso se prestam bem os dados referentes ao fluxo

da escolaridade em países latino-americanos. O México, que tem maior homogeneidade cultural e um grau semelhante ao nosso desenvolvimento econômico, alcança um desempenho educacional muito melhor, uma vez que promove à segunda série cerca de 70% dos alunos e leva à quarta série mais da metade. O Paraguai e a Bolívia, nações irmãs tanto ou mais pobres do que nós, vivem uma situação ainda mais difícil no que concerne à educação, porque lá a população não fala a língua da escola. No Paraguai se fala guarani; na Bolívia, o quíchua e o aimará; nos dois países, a escola ensina em espanhol. Apesar disso, a porcentagem de crianças que lá concluem as seis séries primárias é maior do que a nossa.

Não nos iludamos pensando que os dados globais referentes ao Brasil como um todo sejam negados quando se focalizam as áreas mais ricas e desenvolvidas, incluindo as grandes cidades. Mesmo na cidade do Rio de Janeiro, considerada, sem sombra de dúvida, aquela em que houve, historicamente, maior investimento na educação, e em que se construiu uma rede escolar frondosa e um professorado multitudinário, mesmo aqui o nosso desempenho educacional é menos do que mediocre. Na verdade, a educação que o Rio de Janeiro provê à sua população é de tão baixa qualidade como a que se ministra nas áreas mais pobres do país. A situação de São Paulo é semelhante, uma vez que, lá também, metade das crianças não está passando da primeira para a segunda série e que a progressão, daí por diante, é igualmente precária. Como se verifica, o mal é generalizado e constitui, sem dúvida, uma doença nacional: não fomos capazes, até hoje, de criar uma escola pública honesta, adaptada às necessidades da população brasileira.

Uma escola pública antipopular

TAMANHO fracasso educacional não se explica, obviamente, pela falta de escolas — elas aí estão, numerosíssimas — nem por falta de escolaridade, uma vez que estão repletas de alunos, sobretudo na primeira série, que absorve quase metade da matrícula. Muitos fatores contribuem para este fracasso, como procuraremos demonstrar a seguir. Só queremos adiantar agora que a razão causal verdadeira não reside em nenhuma prática pedagógica. Reside, isto sim, na atitude das classes dominantes brasileiras para com o nosso povo.

Um fator importante do nosso baixo rendimento escolar reside na exiguidade do tempo de atendimento que damos à criança.

Este ângulo da questão merece especial atenção. A criança das classes abonadas que têm em casa quem estude com ela, algumas horas extras, enfrenta galhardamente esse regime escolar em que quase não se dá aulas. Ele só penaliza, de fato, a criança pobre oriunda de meios atrasados, porque ela só conta com a escola para aprender alguma coisa. Aqui está o fulcro da questão: nossa escola fracassa por seu caráter cruelmente elitista. Alguns educadores alienados, envolvidos nas névoas da sua pedagogia perversa, estão dispostos a firmar que o fracasso escolar da criança pobre se deve a deficiências que ela traz de casa. A escola não teria nada a ver com isso. Os professores enfrentariam, neste caso, uma situação carencial insuperável, em consequência da qual a maioria da população brasileira seria ineducável.

A criança popular urbana, que vive em condições precárias, nas favelas ou nos bairros pobres da periferia, como em tantas outras regiões do Brasil, é essencialmente diferente da criança afortunada que vive nas áreas ricas. O pequeno favelado, comendo pouco e mal, cresce raquítico. Às vezes é até prejudicado por malformações, se a fome ocorre muito cedo ou se é demasiada. Sua fala é também peculiar e atravessada, aos ouvidos da professora. Toda a sua inteligência está voltada para a luta pela sobrevivência autônoma, em esforços nos quais alcança uma eficácia incomparável. A criança afortunada se desenvolve bem fisicamente, fala a língua da escola, é ágil no uso do lápis e na interpretação de símbolos gráficos e chega à escola altamente estimulada pelos pais, através de toda espécie de prêmios e gratificações, para aprender rapidamente. Uma e outra têm incapacidades específicas: o favelado, para competir na escola; o afortunado, para sobreviver

solto na cidade. Ocorre, porém, que todos vão à escola e ali competem; mas o menino rico não tem, jamais, de lutar pelo sustento, nem de cuidar dos irmãos, e raramente cai na delinqüência. Nessas circunstâncias, um desempenho natural e inevitável é valorizado e premiado pela escola; o outro é severamente punido.

Frente a esses fatos, precisamos começar a reconhecer e proclamar que temos uma escola primária não só seletiva, mas elitista. Com efeito, ela recebe as crianças populares massivamente, mas, tratando-as como se fossem iguais às oriundas dos setores privilegiados, assim as peneira e exclui da escola. Vale dizer que nosso pendor elitista começa na escola primária. Ela, de fato, se estrutura para educar as classes abonadas e não o povo, que constitui a imensa maioria de sua clientela.

Como negar, diante destas evidências, que temos uma escola desonesta, uma escola inadequada? O fato irretorquível é que ela funciona, tomando como sua clientela própria, normal, uma minoria. Ela é, pois, uma escola para os 20%, não é uma escola para os 80% da população. Uma escola desvairada que vê como desempenho normal, desejável e até exigível de toda criança, o rendimento "anormal" da minoria de alunos, que têm quem estude com eles em casa mais algumas horas, e que vivem com famílias em que alguns membros já têm curso primário completo. Como na imensa maioria das famílias brasileiras não há esta pessoa, desocupada e pronta para tomar conta das crianças e estudar com elas, a escola não tem o direito de esperar isto. Funcionando na base dessa falsa expectativa, ela é uma escola hostil à sua clientela verdadeira, por que, sendo uma escola pública, a sua tarefa é educar as crianças brasileiras, a partir da condição em que elas se encontrem.

Uma degradação tão grande e tão perversa do sistema educacional só se explica por uma deformação da própria sociedade. Nosso desigualitarismo cruel, que conduz ao descaso pelas necessidades do povo, leva à incúria também no campo da educação, permitindo que viceje esse monstro que é uma escola pública antipopular.

Suas causas, a nosso juízo, residem nas camadas mais profundas do nosso ser nacional e dizem respeito ao caráter mesmo de nossa sociedade. Tememos, até, que nós brasileiros, pela sociedade que somos e pela forma como ela está organizada, estejamos estruturados de maneira perversa. Somos uma sociedade deformada que carrega dentro de si cicatrizes e malformações históricas profundas que teremos muitas dificuldades em superar. Dificuldades tanto maiores quanto mais tardemos em reconhecê-las e em denunciá-las.

Causas profundas

ESTAMOS, como se vê, diante de um fenômeno que precisa ser explicado: como é que o Brasil consegue ser tão ruim em educação? Quem quisesse organizar um país com o objetivo expresso de alcançar, com tantos professores e com tantas escolas, um resultado tão medíocre, teria que fazer um grande esforço. Um país monolíngüe como o nosso, em que não há nenhuma barreira de ordem étnica ou cultural, conseguir ser tão medíocre no seu desempenho educacional é realizar, sem dúvida, uma façanha incomparável. Ainda que nada invejável.

Um certo objetivismo sociológico dá explicações copiosas, expressas em numerosas teses doutoriais sobre as causas deste fracasso, tratando-o sempre como natural e até necessário. Notoriamente, a função social desse objetivismo é nos consolar, demonstrando que tudo isto decorre dos processos de urbanização e de industrialização. Processos que, trasladando a população trabalhadora do campo para a cidade — por força do próprio progresso que afinal nos alcança — perturba as instituições sociais, inclusive as educacionais, compelindo-as a se transfigurarem tão precariamente. Advertem, nesta altura, que o problema é ainda mais complicado porque à urbanização caótica se seguiu um processo de industrialização intensiva que, exigindo

mão-de-obra moderna e disciplinada, reclamaria uma nova escola ideológica, capacitada a domesticar os camponeses urbanizados e proletarizados, através de uma indocinação que os convença de que são pobres porque são burros.

Essas seriam as causas do desastre para os liberais. Desastre, aliás, autocorrigível, dizem eles, uma vez que a modernização das cidades brasileiras, criando pólos de progresso, iria dissolvendo os bolsões de atraso, até que a civilização industrial a todos homogeneizasse, num assalariado capitalista moderno. Alguns sociólogos esquerdistas aderem a estas teses acrescentando triunfalmente que só a revolução socialista dará aos brasileiros a escola primária que a revolução burguesa deu por toda parte. Toda essa literatura não ensina nada. No máximo fotografa algumas situações sem explicá-las. Para tanto, precisamos fazer uma crítica histórica da razão sociológica.

Seria verdade que nosso desastre educacional se deve a tais processos, se o ensino houvesse sido bom antes da urbanização caótica e da industrialização intensiva. Se ao menos ele fosse comparável, ao que fizeram em matéria de educação, outros países latino-americanos após a independência, como a Argentina, o Uruguai e o Chile. Como nada disso ocorreu entre nós, devemos concluir que nosso descalabro educacional tem causas mais antigas. Vem da Colônia que nunca quis alfabetizar ninguém, ou só quis alfabetizar uns poucos homens para o exercício de funções governamentais. Vem do Império que, por igual, nunca se propôs educar o povo. A República não foi muito mais generosa e nos trouxe à situação atual de calamidade na educação.

Nós propomos, como explicação, que estamos diante de um caso grave de deficiência intrínseca da sociedade brasileira. Nossa incapacidade de educar a população, como a de alimentá-la, se deve ao próprio caráter da sociedade nacional. Somos uma sociedade enferma de desigualdade, enferma de descaso por sua população. Assim é, porque aos olhos das nossas classes dominantes, antigas e modernas, o povo é o que há de mais reles. Seu destino e suas aspirações não lhes interessa, porque o povo, a gente comum, os trabalhadores, são tidos como uma mera força de trabalho, destinada a ser desgastada na produção. É preciso ter coragem de ver este fato porque só a partir dele, podemos romper nossa condenação ao atraso e à pobreza, decorrentes de um subdesenvolvimento de caráter autoperpetuante.

Nosso atraso educacional é uma seqüela do escravismo. Nós fomos o último país do mundo a acabar com a escravidão, e este fato histórico, constitutivo de nossa sociedade, tem um preço que ainda estamos pagando. Com efeito, o escravismo animaliza, brutaliza o escravo, arrancado de seu povo para servir no cativeiro, como um bem semovente do senhor. De alguma forma, porém, ele dignifica o escravo porque o condena a lutar pela liberdade. Desde o primeiro dia, o negro enfrenta a tarefa tremenda de reconstruir-se como ser cultural, aprendendo a falar a língua do senhor, adaptando-se às formas de sobrevivência na terra nova. Ao mesmo tempo, se rebela contra o cativeiro, fugindo e combatendo, assim que alcança um mínimo de compreensão recíproca e de capacidade de se situar no mundo novo em que se encontra.

Este é o lado do escravo, na escravidão. O lado do senhor é o exercício do papel de castigador do escravo, de explorador, condenado ao opróbrio, porque seu combate é para eternizar o cativeiro. Uma classe dominante feita de senhores de escravos ou de descendentes deles é uma classe enferma que carrega em si, no mais recôndito de seus sentimentos, a herança hedionda dos gastadores de gente. Para este patronato, o negro escravo e, por extensão, o preto forro e ainda todo o povo, é uma mera força de trabalho, é uma massa energética desgastável, um carvão humano que se queima na produção.

Alguém poderia argumentar que estes ancestrais estão muito longe de nós. São nossos avós, é verdade, distantes de nós, é certo; mas nem tanto que não sejamos dignos netos deles, guardando em nossos genes e em nosso espírito, sua herança tão legítima como hedionda.

O fracasso brasileiro na educação — nossa incapacidade de criar uma boa escola pública generalizável a todos, funcionando com um mínimo de eficácia — é paralelo à nossa incapacidade

de organizar a economia para que todos trabalhem e comam. Só falta acrescentar ou concluir, que esta incapacidade é, também, uma capacidade. É o talento espantosamente coerente de uma classe dominante deformada, que condena seu povo ao atraso e à penúria para manter intocada, por séculos, a continuidade de sua dominação hegemônica e as fontes de seu enriquecimento e dissipação. Uma dominação infecunda, que nos põe na retaguarda das nações e nos afunda no retrocesso histórico, porque isso é o que corresponde aos interesses imediatistas da nossa classe dominante. Quem duvidar, cuidando que a culpa é do capitalismo, veja o que os capitalistas fizeram na América do Norte. Às vezes penso que nós somos o que seriam os Estados Unidos se o Sul vencesse a Guerra de Secessão. Aqui a escravidão venceu, e mesmo depois de estirpada pela lei, foram os líderes do Império Escravista que passaram a reger a República.

A esta luz se vêem como façanhas elitistas o que são fracassos sociais. Assim se entende que tenhamos um vastíssimo sistema educacional que não educa, bem como portentosos serviços de assistência e previdência social que funcionam de mentira. Em resumo, que em tudo que serve ao povo, sejamos campeões de ineficácia.

A revolução educacional do Rio

A eleição de Leonel Brizola para Governador do Rio de Janeiro ensejou o primeiro programa sério de reforma do sistema escolar público de primeiro grau. Existiram tentativas anteriores, é certo, mas não passaram de meros ensaios de breve duração, apesar de ser muito antiga entre nossos educadores uma aguda consciência crítica sobre a gravidade do problema educacional brasileiro.

Agora, um Estado da Federação, com 14 milhões de habitantes, e cerca de 2,5 milhões de crianças nas escolas públicas assume expressamente o compromisso de fazer da educação popular sua meta prioritária. Cria, para isso, uma Comissão Coordenadora, a cargo do Vice-Governador, armando-a de poderes para elaborar um Plano Especial de Educação e dotando-a de recursos que ultrapassam US\$ 400 milhões para custear sua execução.

Essa deliberação histórica foi tomada com base na consciência de que numa sociedade de cultura letrada o analfabeto e o insuficientemente instruído são marginais. E mais ainda, de que quando eles formam uma grande massa, tal como ocorre no Brasil, é a própria nação que se vê condenada a existir à margem da civilização do seu tempo.

A escolha da educação como a prioridade fundamental responde, essencialmente, à ideologia socialista-democrática do Partido Democrático Trabalhista de Leonel Brizola. Essa ideologia é que, contrariando uma prática antiquíssima de descaso em matéria de instrução pública, nos deu a coragem de abrir os olhos para ver e medir a gravidade do problema educacional brasileiro e sobretudo a ousadia de enfrentá-lo com a maior massa de recursos que o Estado pôde reunir.

A escolha da educação como meta prioritária decorreu também do fato da maior parte das áreas de ação governamental estar na órbita do Poder Federal, enquanto as escolas públicas de 1.º e 2.º graus estão na jurisdição dos governos estaduais e municipais. Assim é que se oferecia não só a possibilidade de uma atuação autônoma e enérgica, como também a de concentrar os esforços governamentais numa ação social transformadora da maior importância econômica, cultural e política.

Assim que assumiu o Governo, Leonel Brizola tomou várias medidas de emergência na área da educação. Algumas delas de enorme importância, tais como a reconstrução da rede escolar, que se encontrava em estado precaríssimo, a transformação da merenda escolar de forma a assegurar diariamente 2 milhões de refeições completas às crianças das escolas públicas; e, ainda, o transporte gratuito de alunos que vistam o traje escolar.

O grande feito do governo Leonel Brizola foi elaborar o Programa Especial de Educação com a participação de todo o professorado do Rio de Janeiro. Com esse objetivo, realizou-se um verdadei-

ro anticongresso destinado a debater e revisar um corpo de teses elaborado pela Comissão Coordenadora. Participaram diretamente desses debates 52 mil professores, em reuniões locais, que elegeram mil representantes seus para os encontros regionais, de que surgiram os 100 que discutiram a redação final das bases do Programa Especial de Educação junto com a Comissão Coordenadora. O interesse despertado por esses debates foi tão vivo e intenso que mais de 30.000 professores escreveram cartas dando sua opinião sobre as teses. Desse imenso esforço participatório resultou um diagnóstico e um corpo de teses desafiantes e provocativas, que serão apresentadas detalhadamente no decorrer deste livro.

Com base nesse documento autocrítico é que se fixaram as metas fundamentais do Programa Especial de Educação. A primeira dessas metas é expandir a rede pública com o objetivo de extinguir o terceiro turno, garantindo pelo menos 5 horas de aula a todas as crianças e, simultaneamente, criar um milhar de Casas da Criança que estão sendo implantadas onde a população é mais densa e mais carente para acolher crianças de 3 a 6 anos no programa de educação pré-escolar. Para levar à prática essa meta foi implantada uma Fábrica de Escolas que, operando com a tecnologia de argamassa armada, está construindo cerca de 600 m² de obras diariamente.

Outra meta fundamental do Programa Especial de Educação é instituir progressivamente uma nova rede de escolas de dia completo — os Centros Integrados de Educação Pública — CIEPs — que o povo passou a chamar de *Brizolões*. Eles também estão sendo implantados nas áreas de maior densidade e de maior pobreza. Projetados por Oscar Niemeyer, são edificações de grande beleza que constituem orgulho dos bairros onde se edificam. Cada um deles compreende um edifício principal, de administração e salas de aula e de estudo dirigido, cozinha, refeitório e um centro de assistência médica e dentária. Num outro edifício fica o ginásio coberto que funciona também como auditório e abriga os banheiros. Um terceiro edifício é destinado à biblioteca pública que serve tanto à escola como à população vizinha. No edifício principal se integram também instalações para abrigar 24 alunos-residentes.

Os *Brizolões* atendem a 1.000 crianças de 1.^a a 4.^a série ou de 5.^a a 8.^a série, separadamente. Em uns e outros, elas são atendidas de 8 da manhã às 5 horas da tarde e ali recebem, além das aulas, da recreação, da ginástica, 3 refeições e um banho diário. À noite, o *Brizolão* se abre para 400 jovens de 14 a 20 anos, analfabetos ou insuficientemente instruídos. Cada *Brizolão* abriga 12 meninos e 12 meninas escolhidos entre crianças abandonadas e que estejam sob a ameaça de cair na delinqüência.

Outra meta do PEE é o aperfeiçoamento do magistério, tanto o que está em serviço quanto o que está ingressando agora, na carreira. Isso se faz nos CIEPs e em Escolas de Demonstração, especialmente criadas com esse objetivo, através de programas de Treinamento em Serviço e de Seminários de Ativação Pedagógica. O Programa produz, ainda, um vastíssimo material de apoio didático, tanto para os CIEPs quanto para a rede comum.

Ao fim do Governo Leonel Brizola, em março de 1987, estarão inaugurados e funcionando 500 *Brizolões* no Rio de Janeiro e mais de um milhar de escolas menores de vários tipos que atenderão, em melhores condições, perto de um milhão de crianças e jovens.

Através de todo este esforço, o que se busca é criar uma escola pública honesta, por que adaptada às condições e às necessidades do alunado popular. Como era de esperar o Programa tem o apoio da população do Rio de Janeiro e está despertando a consciência do Brasil inteiro para a gravidade do nosso problema educacional.

A grande conquista do Programa Especial de Educação do Rio de Janeiro é, por um lado, essa mobilização da consciência nacional e, por outro lado, a preparação de equipamentos capazes de levar à prática por todo o País soluções experimentalmente comprovadas para a criação da Escola Pública de que necessitamos.





O Governo Brizola e a Educação

Elegendo a Educação como a grande prioridade do seu Governo, Leonel Brizola começou pela infra-estrutura: reformou os prédios escolares, multiplicou a merenda escolar, aumentou a distribuição de leite e oficializou o transporte gratuito para crianças uniformizadas.

Primeiras Medidas

A posse do Governador Leonel Brizola, em março de 1983, representou o início de uma ação verdadeiramente transformadora no campo da Educação, de amplitude e profundidade jamais alcançadas na história do país. Nunca tantas escolas foram restauradas, jamais a rede de ensino foi tão ampliada — e nunca foi tão intenso o esforço de participação e aperfeiçoamento do magistério. Coroando todo esse processo está a implantação progressiva de 500 CIEPs — Centros Integrados de Educação Pública — que representam a generalização de um padrão de escola pública, capaz de oferecer um ensino de melhor qualidade às crianças, principalmente à maioria proveniente das camadas populares.

Nos primórdios da gestão de Brizola, entretanto, a situação era bem diferente: a rede escolar oficial se encontrava em estado tão precário que só podia ser qualificado como de calamidade pública. Das 3.075 escolas estaduais

e das 817 municipais existentes na época, grande número funcionava em péssimas condições, tornando inadiável a reforma de centenas de estabelecimentos. Enquanto milhares de crianças estavam à margem do processo educativo por falta de vagas, aquelas que conseguiam matricular-se acotovelavam-se em estabelecimentos superlotados, que recorriam à criação de um terceiro turno diário para reduzir a pressão de demanda, rebaixando a qualidade do ensino a níveis intoleráveis e restringindo a jornada escolar de todos os alunos a poucas horas.

O primeiro passo do Governador, no enfrentamento desses problemas complexos e desafiantes, foi criar a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura, integrada pelas Secretarias de Educação do Estado e do Município, pelo Reitor da UERJ e pelo Vice-Governador Darcy Ribeiro, sob a presidência deste último. O objetivo da Comissão era e é formular toda a política educacional do Rio de Janeiro e colocá-la de fato em execução, nas órbitas estadual e municipal.

Os trabalhos iniciais da Comissão vincularam-se à definição de conteúdos para o capítulo sobre Educação no Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Estado, que então, democraticamente, foi submetido à apreciação do Conselho Estadual de Educação e da Assembléia Legislativa, para que fossem fixadas as diretrizes de uma ação renovadora do panorama educacional. A prioridade do Governo era criar uma escola pública honesta e eficiente, que reconhecesse como seu alunado verdadeiro a maioria das crianças fluminenses, ao invés de apenas servir a uma minoria já privilegiada.

Mãos à Obra nas Escolas

Enquanto a Comissão dedicava-se ao planejamento de uma nova superestrutura educacional, o Governador começou a atacar os problemas infra-estruturais, principiando pela restauração física da rede escolar. Lançou a campanha *Mãos à Obra nas Escolas*, que encontrou ressonância extremamente positiva junto à população carioca, a ponto de diversas comunidades oferecerem trabalho voluntário e até mesmo apoio financeiro. Logo no primeiro

ano de sua gestão, 787 escolas da rede estadual foram reformadas, graças a essa estratégia participante. Em 1984, mobilizando mais intensamente os recursos da EMOP — Empresa de Obras Públicas, sob a orientação da Secretaria de Estado de Educação, foram promovidas reformas de grande porte em 192 escolas, utilizando verbas orçamentárias da ordem de Cr\$ 43 bilhões. Desmistificava-se assim a idéia de que não existiam verbas para a educação, como se divulgou no passado. Quando há prioridade real, as verbas existem.

Em seguida, o Governo abriu duas novas frentes de trabalho: uma voltada para a recuperação das escolas situadas nas proximidades dos terrenos onde os primeiros CIEPs começavam a aparecer, que beneficiou 95 escolas a um custo de Cr\$ 13 bilhões; outra, com o objetivo de conservar, manter ou efetuar pequenas reformas em unidades estaduais de ensino, sempre que possível aproveitando mão-de-obra local. Para atender às necessidades dessa segunda frente, Brizola criou Comissões Municipais, compostas por 3 funcionários e/ou professores públicos, que receberam então recursos financeiros por um sistema de adiantamento, evitando impasses burocráticos e agilizando a execução das obras.

No total, foram recuperadas 2.294 escolas da rede estadual (praticamente 75% do total de estabelecimentos). Quanto à rede municipal, foram realizadas obras de porte em 447 escolas, dando-se atenção especial a todos os prédios com valor arquitetônico e artístico, incluindo a restauração de suas obras de arte.

A Nova Merenda Escolar

Outro grave problema que desde os primeiros dias de mandato reclamava providências imediatas do Governo do Estado era o da Merenda Escolar. Modificando os mecanismos de distribuição da Merenda por meio de uma política descentralizadora, o Governo do Estado obteve, logo nas primeiras semanas, uma redução de 40% da despesa global, ao mesmo tempo que logrou melhora sensível na qualidade da alimentação fornecida diariamente para quase 2 milhões de crianças da rede pública e de escolas conveniadas.



O cardápio oferecido anteriormente apresentava graves desvantagens qualitativas, porque se apoiava em alimentos industrializados ou enlatados, praticamente sem a presença de alimentos frescos ou hortigranjeiros (sobretudo porque o sistema centralizado é incompatível com mantimentos rapidamente perecíveis).

Para evitar a interrupção do fornecimento da Merenda, foi implantado um regime emergencial de adiantamento em dinheiro, que permitiu às diretoras das escolas a aquisição de gêneros diretamente no comércio local, à vista, para posterior prestação de contas às Secretarias de Educação. Essa autonomia de cada estabelecimento escolar, inédita no país, possibilitou a oferta de alimentos mais frescos, mais baratos e mais adaptados às preferências dos alunos, além de propiciar uma redução dos problemas de armazenamento.

Numa segunda etapa, a descentralização foi

combinada com uma melhor organização financeira e administrativa, através da instituição do sistema de *licitação por adesão*. Por este novo processo, as Secretarias de Educação credenciam um grupo de estabelecimentos comerciais a fornecer determinados gêneros às escolas, fixando-se os preços de referência. Para cada produto, há pelo menos dois fornecedores habilitados. Como podem ser credenciados cadeias de supermercados ou pequenos estabelecimentos, ampliou-se com essa estratégia o acesso de todos os comerciantes ao tradicionalmente fechado fornecimento aos órgãos públicos.

Com base no número de alunos, cada escola compra gêneros alimentícios dos fornecedores previamente habilitados, atestando o recebimento das mercadorias em faturas que posteriormente são encaminhadas à Inspeção de Finanças das Secretarias. O credenciamento

de cada comerciante é válido por 6 meses. Em apenas um ano, passou-se de 56 gêneros fornecidos por 37 empresas para uma variedade de 86 gêneros, entregues por 69 empresas habilitadas.

Leite para as Crianças

O Governo Brizolá empenhou-se também em complementar a Merenda Escolar com um programa de distribuição diária de leite nas escolas. Além de reforçar a alimentação das crianças, melhorando seu padrão nutricional e por extensão suas condições de aprendizagem, a compra de leite pelo estado significa estimulante apoio ao produtor rural fluminense.

Na primeira fase do programa, foram distribuídos 50 mil litros diários para as escolas do estado e do município. Atualmente são comprados pelo governo Brizola cerca de 100 mil litros nos dias úteis, 2.660 nos sábados e 1.830 nos domingos e feriados. A distribuição de leite se faz também durante as férias escolares, com o objetivo de manter o complemento nutricional das crianças.

No momento, estão recebendo leite 447 escolas estaduais e 168 escolas da rede municipal do Rio de Janeiro, além de 88 estabelecimentos próprios ou conveniados da FEEM e 27 da Fundação Leão XIII. No início de 1985, foram incluídos 67 estabelecimentos de pré-escolar mantidos por entidades assistenciais privadas, que já mantinham convênio com o estado para a transferência de recursos da merenda escolar. Hoje já são 87. Ao todo, o programa atende a 817 unidades.

A escolha dos estabelecimentos escolares beneficiados obedeceu a critérios claros e definidos, fixados de comum acordo pelas Secretarias de Educação do Estado e do Município, bem como pela Secretaria Estadual de Planejamento. De saída, o governo optou por atender às áreas mais carentes (Baixada Fluminense, Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, Niterói e São Gonçalo, entre outras), dando preferência às escolas maiores para agilizar o processo de distribuição e garantir melhor conservação do produto. Com base nesses critérios, as Secretarias de Educação selecionaram as escolas e comunicaram a relação à SECPLAN, Secretaria de Estado de



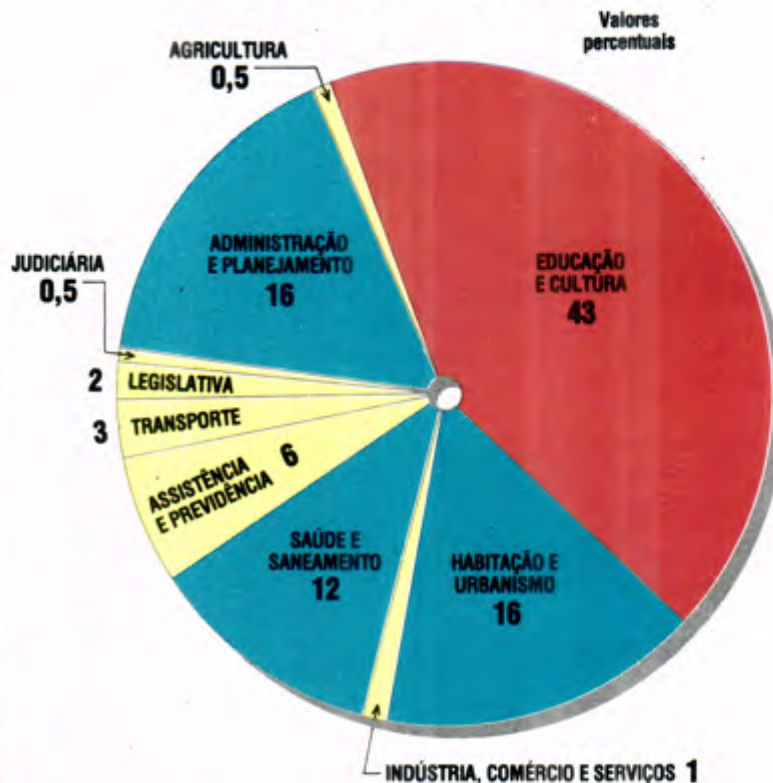
Planejamento e Controle, que atualmente é responsável pela coordenação do processo, mantendo em um centro de processamento de dados um cadastro atualizado das unidades receptoras, com as quantidades diárias de leite remetido. A cota diária de cada estabelecimento é calculada em função do número de alunos, considerando-se uma quantidade de 200 a 500ml para cada aluno. Nos internatos, a cota diária é maior.

Para este programa, o Governo do Estado escolheu o leite tipo B, porque é integral, mais nutritivo, com mais gordura e mais matéria seca que o leite comum. A preocupação agora é ampliar a distribuição e, aos poucos, chegar ao interior, onde a carência é tão acentuada quanto na região metropolitana.



MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

ORÇAMENTO DE 1986 DESPESAS POR FUNÇÃO DE GOVERNO



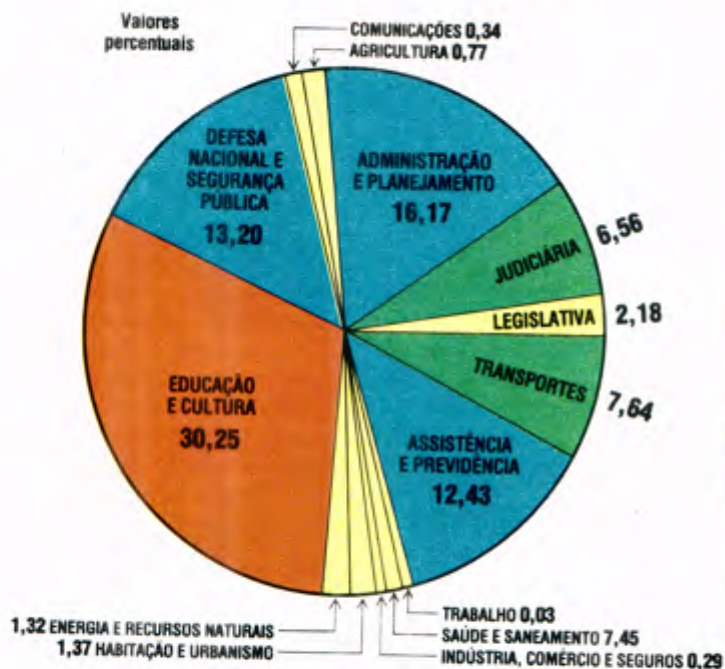
Fonte: Secretaria Municipal de Planejamento e Controle

MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO ORÇAMENTO DE 1986

Função	Valor (Cz\$ 1 milhão)	Em relação ao total (%)
1. Legislativa	236	2
2. Judiciária	74	0,5
3. Administração e Planejamento	1599	16
4. Agricultura	37	0,5
5. Educação e Cultura	4308	43
6. Habilitação e Urbanismo	1576	16
7. Indústria, Comércio e Serviços	105	1
8. Saúde e Saneamento	1214	12
9. Assistência e Previdência	577	6
10. Transporte	218	3
Total	9944	100

Fonte: Secretaria Municipal de Planejamento e Controle

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
ORÇAMENTO DE 1986
DESPESAS POR FUNÇÃO DE GOVERNO



(*) Retiradas as despesas a Transferências aos Municípios e Encargos da Dívida Estadual.

Fonte: Secretaria de Estado de Fazenda



ESTADO DO RIO DE JANEIRO
ORÇAMENTO DE 1986

Função	Valor (Cz\$ 1 milhão)	Em relação ao total (%)
1. Legislativa	630	2,18
2. Judiciária	1.895	6,56
3. Administração e Planejamento	4.675	16,17
4. Agricultura	224	9,77
5. Comunicação	97	0,34
6. Defesa Nacional e Segurança Pública	3.816	13,20
7. Educação e Cultura	8.744	30,25
8. Energia e Recursos Minerais	382	1,32
9. Habilitação e Urbanismo	396	1,37
10. Indústria, Comércio e Serviços	84	0,29
11. Saúde e Saneamento	2.154	7,45
12. Trabalho	8	0,03
13. Assistência e Previdência	3.592	12,43
14. Transportes	2.207	7,64
Total	28.904	100,00

(1) Retiradas as despesas referentes às transferências aos Municípios e Encargos da Dívida.

Fonte: Secretaria de Estado da Fazenda



Transporte Escolar Gratuito

Milhares de crianças evadem-se da escola para não mais voltar, muitas vezes nas primeiras séries do primeiro grau, porque esbarraram no obstáculo do preço das passagens de ônibus e nas limitações impostas pela grande distância entre a casa e o colégio. A questão do transporte gratuito para escolares tornou-se fundamental dentro da prioridade atribuída pelo Governo Brizola à Educação: os esforços de recuperação da rede de ensino e da construção de maior número de escolas não se justificariam se os estudantes, principalmente aqueles de poucos recursos, não chegassem de fato às salas de aula.

Na área municipal, o Governador Leonel Brizola elaborou os decretos 4.462 de 24/02/1984 e

4.472 de 02/03/1984, garantindo atendimento grátis aos escolares uniformizados, em todas as linhas regulares de coletivos. Ambos os decretos, entretanto, foram bloqueados pela liminar de 02/03/1984, concedida aos empresários de ônibus, desobrigando-os do cumprimento da lei. Felizmente, foi estabelecido um acordo de cavalheiros entre o Governo Estadual e os proprietários de linhas de ônibus, que facilita o ingresso de alunos uniformizados pelas portas dianteiras dos coletivos.

Na área estadual, além das dificuldades encontradas para assegurar o cumprimento da lei de gratuidade (decreto 7.199, de 29/02/1984) em inúmeros municípios, houve também necessidade de se reativar o sistema de concessão de passes escolares a estudantes carentes, sobretudo na zona rural, onde são maiores as distâncias entre as escolas e as residências.



Valorização do Magistério

As reivindicações básicas do professorado começam a ser atendidas: salários são melhorados, distorções são corrigidas e o diálogo entre Governo e educadores é reativado.

Equiparação da Gratificação por Regência

A disposição de fazer da educação popular sua meta prioritária levou naturalmente o Governo do Rio de Janeiro a adotar uma política de valorização dos trabalhadores da educação: os professores. Sacrificados por duas décadas de autoritarismo, eles se debatiam entre a apatia ou descrença, recebendo salários incompatíveis com a dignidade da sua função social. Mais que nunca, era preciso atender às antigas exigências da classe, tanto no âmbito da remuneração e da melhoria das condições materiais de trabalho como no do desenvolvimento de um programa de aperfeiçoamento profissional do magistério da rede pública.

A primeira medida adotada para sanar distorções salariais foi a *equiparação da gratificação de regência de turmas*, a partir de janeiro de 1984, garantindo-se também ao professorado o *reajuste semestral*. Com essa providência, corrigiu-se a injustiça de atribuir, aos professores de menor salário e maior jornada de trabalho (o Professor IV, que atua da 1.ª à 4.ª série), uma gratificação inferior, em termos absolutos, àquela concedida aos demais níveis (regentes de turma de 5.ª à 8.ª série e de 2.º grau). Antes, a diferença chegava a representar 30%. Hoje, a gratificação por regência de turma é a mesma para todos os

professores da rede pública, com apenas uma e bastante justificável exceção: os que trabalham com classes de alfabetização recebem um adicional de 20%. O reajuste semestral, por sua vez, configurava medida protetora: tentava-se colocar o salário do professor mais a salvo da desastrosa inflação que afligia todo o país.

Reposição do Magistério

O passo seguinte consistiu em reposicionar o pessoal do magistério no Plano de Classificação de Cargos e Vencimentos, o que proporcionou aos professores, de 1º de maio de 1984 em diante, acréscimos salariais de até 39,6%, em virtude do enquadramento em referências mais altas.



Com tais modificações, o menor salário de um professor regente estatutário, do Estado ou do Município do Rio de Janeiro, tornou-se praticamente o *dobro* do piso salarial do magistério da rede privada de ensino. Uma prova dessa diferença é o fato de que muitos professores da rede particular de ensino estão preferindo ingressar no magistério público, através dos concursos oficiais, revertendo a tendência existente no passado.

Outras Ações Governamentais

Outro benefício estendido aos professores foi a efetivação de 17 mil profissionais que estavam contratados em regime CLT, que passaram a gozar de todos os direitos concedidos aos estatutários, inclusive a gratificação por regência de turma.

Para equacionar o problema de falta de professores nas escolas, o Governo tratou de promover a volta às salas de aula de grande número de profissionais da educação que estavam alocados em funções burocráticas (cerca de 4.000 só no Município do Rio de Janeiro), além de contratar outros 24.000, selecionados em concursos realizados em 1982 e 1985. Para acompanhar a expansão da rede, novas admissões estão previstas.

Em atendimento a justas demandas do professorado, merecem destaque, ainda, as seguintes ações governamentais: o enquadramento dos desviados de função na rede estadual de ensino; os concursos de remoção de professores e especialistas, voltados para uma distribuição mais racional dos recursos humanos; e o concurso interno de transferência de cargo, promovido pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

O esforço de dignificação do magistério fluminense foi complementado por duas providências governamentais de importância capital: a concessão do direito ao 13º salário e a erradicação do sistema de cassação branca imposta pelo atestado de ideologia, permitindo a reintegração de centenas de professores à rede oficial de ensino.



Reativação do Diálogo

A melhoria da qualidade do ensino público que está sendo promovida pelo Governo Leonel Brizola requer a participação efetiva de todas as pessoas envolvidas no processo, não apenas no plano pedagógico, mas também na gestão de todo o sistema educacional. Só assim poderá florescer uma Educação mais democrática e mais eficaz.

Com esta convicção, o Governo do Estado procurou reabrir todos os canais de comunicação entre as autoridades educacionais, os professores e a comunidade. A própria entidade representativa dos trabalhadores da educação, o CEP — Centro Estadual de Professores, encontrava-se fechado desde 1979, por solicitação

dos governantes passados ao Governo Federal. Além de reabrir o CEP e estabelecer um canal permanente de comunicação entre a classe dos professores e as Secretarias de Educação, o Governo tratou de colocar em contato os profissionais de educação com as entidades da sociedade civil organizada, tais como associações de moradores, de favelas ou sindicatos.

Um dos bons resultados dessa política foi a criação, no âmbito municipal, dos CECs — Conselhos Escola-Comunidade. Em cada escola, elege-se este órgão representativo, que é integrado por pais, alunos, professores, funcionários e membros da comunidade. Sua função é discutir e buscar soluções conjuntas para os problemas escolares, bem como articular a relação escola/comunidade, de modo a criar espaços para atividades de educação não-formal, lazer e animação cultural.





A Revolução Educacional Brasileira

Em um verdadeiro anticongresso de características inéditas no país, os professores discutem amplamente os problemas educacionais para traçar os contornos de uma nova dinâmica de ensino.

O Encontro de Mendes

O aprofundamento da discussão sobre o fracasso da escola pública de 1.º Grau, notoriamente incapaz de ensinar a ler, escrever e contar à imensa maioria dos alunos (portanto sem os preparar para viver numa sociedade em que essas habilidades são indispensáveis), exigia a participação real e intensa de todo o professorado. Mesmo porque é dos trabalhadores da educação, em primeiro lugar, a tarefa de construir a nova escola pública, mais justa e mais eficiente, que está sendo implantada pelo Governo Brizola.

Sob o lema "vamos passar a escola a limpo", a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura lançou o movimento ESCOLA VIVA — VIVA A ESCOLA, convocando o professorado atuante no 1.º Grau para uma vasta consulta de base objetivando trazer à luz as causas reais dos problemas mais agudos da sistemática tradicional de ensino (como, por exemplo, os elevados índices de repetência nas classes de alfabetização e também na 5.ª série). A participação inicial dos professores devia centrar-se na avaliação de um corpo de teses elaboradas pelo Professor Darcy Ribeiro,

estimulantes e provocativas, que foram colocadas previamente nas mãos dos interessados.

A resposta do magistério foi surpreendente. Avidos por uma participação realmente democrática na busca de soluções conjuntas para os problemas educacionais, 52.000 professores do sistema público de ensino de 1.º Grau realizaram centenas de reuniões em suas próprias escolas, envolvendo e mobilizando praticamente todos os profissionais da área, num fenômeno sem precedentes no Rio de Janeiro.

Após o debate local das teses, os professores elegeram 1.000 delegados para exame das opiniões predominantes, em reuniões regionais. Esse processo resultou na eleição de novos representantes para uma reunião decisiva, realizada no Município de Mendes, nos dias 25 e 26 de novembro de 1983. O *Encontro de Mendes*, como ficou conhecido, reuniu 100 professores de todo o Estado, além de administradores da Educação e líderes sindicais, todos discutindo as teses que orientam na atualidade a ação educativa no Rio de Janeiro.

As Teses Debatidas

Em contraste com o tipo tradicional de simpósio em que diversos especialistas trocam idéias entre si, com base em pronunciamentos e recomendações que geralmente caem no vazio, o Encontro de Mendes foi um verdadeiro anticongresso, um momento fértil em que se procurou ouvir a voz das pessoas diretamente responsáveis pela educação: os professores em regência de classe. Para comprovar o excepcional envolvimento do professorado em todo o processo, basta assinalar que mais de 30 mil cartas foram escritas para a Comissão Coordenadora de Educação e Cultura, comentando as teses e discutindo todo o diagnóstico da Educação no Estado. Em Mendes, as teses foram debatidas com o Presidente da Comissão, Professor Darcy Ribeiro, com a Secretária de Educação do Estado, Professora Yara Vargas e com a Secretária de Educação do Município do Rio, Professora Maria Yedda Linhares. Finalmente, o debate dos problemas educacionais saía dos círculos de decisão em gabinetes para um confronto mais aberto, mais amplo — e por isso

mesmo muito mais produtivo. As teses aprovadas em Mendes foram as seguintes:

Nossa Escola Pública é antipopular porque está organizada de modo a beneficiar a minoria de alunos provenientes dos setores mais afortunados. Ela é uma escola injusta porque prejudica os alunos que mais precisam dela: aqueles oriundos das camadas populares.

É falsa a explicação de que a expansão da rede escolar, provocada pelo crescimento vertiginoso da população, teria tornado impossível à escola manter padrões mínimos de qualidade de ensino. O problema não reside nas dimensões da máquina educacional, mas no caráter deformado de seu crescimento. Nossa escola não cresceu onde devia, nem como devia. Substituiu-se uma educação razoável para poucos por uma péssima educação para muitos, porque não se realizou o esforço indispensável para adaptar a escola a seu novo alunado.

Como negar que nosso sistema escolar seja uma calamidade, quando mais da metade das nossas crianças não consegue se matricular na 2.ª série? Apenas 30% alcançam a 4.ª série, que corresponde àquele mínimo de domínio da escrita e da leitura que habilita uma pessoa a conviver, trabalhar e progredir dentro de uma sociedade letrada.

As duas primeiras séries das nossas escolas são a *grande peneira* que seleciona quem vai ser educado e quem vai ser rejeitado. São sobretudo as crianças pobres que fracassam porque a escola as trata como se estivessem em pé de igualdade com as crianças provenientes de meios mais favorecidos, tornando seu sucesso escolar uma façanha quase impossível.

Saindo da escola depois de 3 a 4 anos de estudos, sem aprender quase nada, as crianças pobres levam consigo, pela vida afora, a humilhação do seu fracasso. Saem convencidas de que não aprenderam porque são menos inteligentes do que aquelas que, aparentemente nas mesmas condições, tiveram sucesso. Nossa escola tenta provar ao aluno pobre que ele é pobre porque é burro, quando, na verdade, ela é que não lhe dá as condições de superar suas dificuldades. Nossa escola atribui o fracasso das crianças pobres a deficiências que elas trazem de casa. "Carente de carinho familiar"; "carente de comida"; "carente de inteligência"; toda feita de carências, a criança oriunda das camadas populares seria um caso perdido que



nenhuma didática, dedicação ou boa vontade conseguiria resolver. Atribuir a culpa do insucesso à própria criança, à sua família ou à situação de pobreza em que vivem, significa culpar a própria vítima e absolver a escola de qualquer responsabilidade pelo desastre que representa para a Nação um sistema educacional incapaz de educar o seu povo.

Nossa Escola Pública está voltada para uma criança ideal, uma criança que não tem de lutar cada dia para sobreviver, uma criança bem alimentada, que fala a língua da escola, é hábil no uso do lápis e na interpretação dos símbolos gráficos e é, em casa, estimulada pelos pais através de toda espécie de prêmios e gratificações. Como esta não é a realidade da imensa maioria das famílias brasileiras, a escola não tem o direito de impor esses critérios, válidos para a classe média, ao conjunto de seus alunos. Sua tarefa é educar as crianças brasileiras tal qual elas são, a partir da situação real em que se encontram. Isto significa sobretudo que nossa escola deve adaptar-se à criança pobre com a consciência de que é a própria escola que fracassa quando não consegue educar a maioria de seus alunos.

A Lei 5.692, de 1971, foi demagógica ao instituir um ensino básico e obrigatório de 8 séries, a partir de um sistema precaríssimo, que era incapaz de levar à 4.ª série nada menos que a metade das crianças que atendia. A legislação foi também desastrosa ao cumular a escola de exigências novas, levando ao descuido da tarefa básica que é ensinar a ler, escrever e contar. Houve, adicionalmente, irresponsabilidade na junção, nas escolas de primeiro grau, de crianças de idades que exigem tratamento diferenciado.

O fator crucial do baixo rendimento escolar reside na exigüidade do tempo de atendimento dado às crianças. Não se consegue nem cumprir o ano letivo de 180 dias, que é dos mais curtos do mundo, porque se apela para todo tipo de pretextos a fim de abonar faltas e dispensar aulas.

O absurdo maior, porém, é a jornada de duas e meia ou três horas de aula, que efetivamente se dá às crianças desde que foi adotado o terceiro turno diário. Infelizmente, é isto o que ocorre na maioria das nossas escolas e, de forma especialmente grave, nas favelas e cidades da Baixada Fluminense. Em todo o mundo se considera que cinco horas de atenção direta e contínua ao aluno por seu professor é a jornada mínima indispensável. Como as crianças das classes mais favorecidas têm em casa quem estude com elas algumas horas extras, enfrentam sem problemas esse regime. Ele só prejudica, de fato, a criança pobre — que só conta com a escola para lhe ensinar.

A ilusão principal de nossa escola é a idéia de que ela seleciona e promove os melhores alunos, através de procedimentos pedagógicos objetivos. De fato, ela apenas peneira e separa o que recebe da sociedade já devidamente diferenciado. Ao tratar da mesma maneira crianças socialmente desiguais, a escola privilegia o aluno já privilegiado e discrimina crianças que renderiam muito mais se fossem tratadas a partir de suas próprias características.

As crianças das camadas populares aprendem desde cedo a sobreviver sozinhas, a cuidar dos irmãos menores e mesmo a trabalhar para ganhar algum dinheiro para a família. No entanto, essas mesmas crianças que, na rua, são espertas e faladoras, que improvisam jogos e brinquedos, na escola não entendem o que a professora diz, fecham-se em si mesmas, tornam-se caladas e passivas ou então rebeldes e agressivas. Na escola, elas são vistas em geral como desprovidas de inteligência, de criatividade, de afetividade, de coordenação motora e muitas vezes classificadas como "débeis mentais", "especiais" etc.

Nada seria mais injusto do que responsabilizar somente o magistério pelas

falhas da Escola Pública. O professorado é antes a vítima do que o culpado pelo descalabro da educação, resultante de uma política educacional antipopular que nunca deu aos professores e aos alunos os recursos mínimos indispensáveis para o bom exercício de suas funções.

Por ser uma profissão majoritariamente feminina, o magistério beneficia-se do ilusório respeito que nossa sociedade concede à mulher. Mas lhe é negada a dignidade que vem do trabalho corretamente remunerado e executado com competência. Dela se tem pedido desvelo, amor e carinho muito mais do que competência técnica e vontade política. O desvelo ela tem; amor e carinho ajudam, mas não bastam. Competência técnica se aprende, vontade política se forja.

Nada há de mais simples, nem de mais econômico, nem de mais eficaz e acessível do que a educação com um bom professor devidamente capacitado e motivado. Ele é a única e insubstituível força educativa com que se pode contar. As facilidades audiovisuais, o rádio e a televisão podem ajudar, mas não substituir o professor.



Darcy Ribeiro: "Nenhum Governo tem o direito de exigir excelentes resultados de um professorado que não recebe materiais didáticos nem recursos profissionais, que não se sente estimulado nem respeitado. Mas o Governo tem o direito de pedir ao professor que ele faça, aqui e agora, aquele esforço que corresponde à nobreza e à importância crucial do seu papel como educador da Nação. Ou o Brasil entra no mundo letrado, que é o mundo de todos os povos do nosso tempo, ou fracassa como Nação. Esta tarefa e este desafio estão nas suas mãos. Toda criança tem condições de aprender. Cabe à escola assegurar-lhe o melhor ensino possível."

O Programa Especial de Educação — PEE

A conjugação das idéias das autoridades educacionais com as opiniões do professorado deu origem ao Programa Especial de Educação do Governo Brizola. Para implantá-lo, apenas no ano de 1984, reservava-se para a Educação um montante inédito de dotações: Cr\$ 110 bilhões. A diretriz básica do Programa é a recuperação da Escola Pública, melhorando-a e colocando-a efetivamente ao alcance de todas as crianças e jovens do Estado. O grande objetivo, a ser cumprido dentro do quadriênio do mandato governamental, é consolidar um ensino público moderno, bem aparelhado e democrático, capaz de ensinar todas as crianças a ler, escrever e contar, no tempo devido — e com a correção desejável.

Metas Governamentais

As metas básicas da programação educacional do Governo são estas:

- Acabar com o terceiro turno, de modo a garantir a cada criança um mínimo de cinco horas diárias de permanência na escola. O cumprimento desta meta se fará progressivamente, dada a impossibilidade de adotá-la de uma só vez para todas as séries da rede pública. A concretização desta meta deverá ser planejada de modo a evitar a superlotação de alunos por uma turma e o aumento da carga horária do professor regente.
- Dar ao professorado, através de cursos de reciclagem, a ajuda que se requer para o pleno cumprimento de suas funções.
- Rever o material didático proporcionado aos alunos. Neste sentido, realiza-se um esforço

para produzir os materiais didáticos destinados à alfabetização e à 5.ª série.

- Garantir no mínimo uma refeição completa a cada criança na Escola Pública. A descentralização da merenda escolar deverá ser aperfeiçoada mediante a contratação de pessoal necessário à sua confecção e distribuição.
- Assegurar a todas as crianças da rede pública, que necessitem, o material didático indispensável ao seu bom desempenho escolar, dando-se especial atenção às áreas da favela, da Baixada Fluminense e do interior do Estado, com prioridade para os alunos da 1.ª à 5.ª série.
- Fornecer, através das próprias escolas públicas, assistência médico-odontológica às crianças, criando desta forma centros de ação preventiva de defesa da saúde dos alunos e das crianças das redondezas. Essa assistência deverá ser planejada em conjunto pelas Secretarias de Educação e de Saúde, assegurando-se um atendimento volante nas áreas rurais e de periferia.
- Implantar 150 Casas da Criança, em comunidades periféricas, destinadas a abrigar crianças de 4 a 7 anos assegurando-lhes banho, merenda, assistência médica e atividades educativas pré-escolares, de modo a habilitá-las a alcançar êxito nos cursos de alfabetização.
- Construir, até março de 1987, 500 CIEPs — Centros Integrados de Educação Pública, nas áreas de baixa renda e alta densidade demográfica. Tais centros serão de duas modalidades: para alunos de CA à 4.ª série, mais numerosos, e para alunos da 5.ª à 8.ª série, de modo a separar crianças de condições etárias e requisitos educacionais diferenciados. Cada CIEP estará equipado com serviços médicos e dentários para servir à população da região.



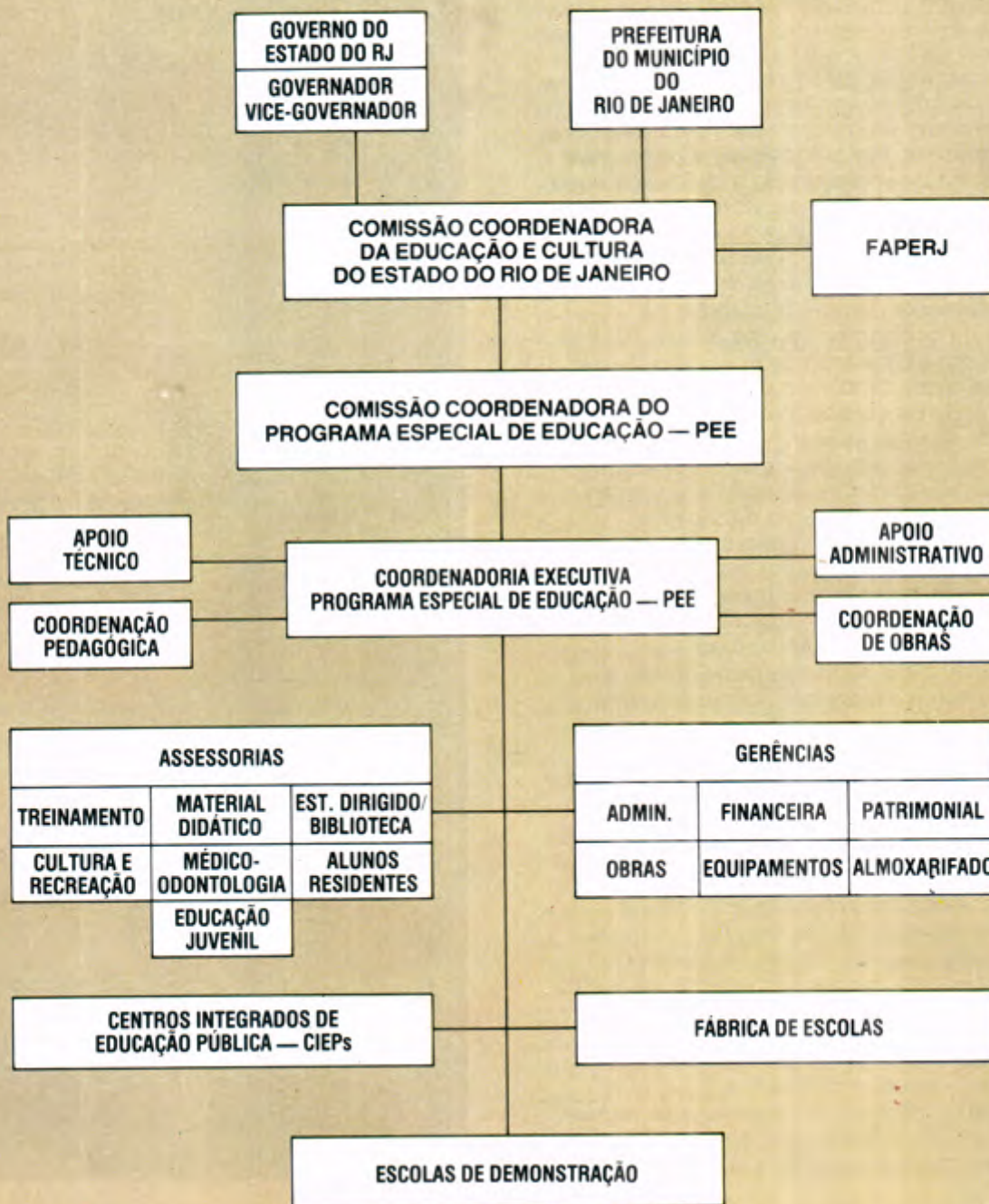
incluindo áreas de desporto que, nos feriados escolares, serão abertas à população.

- Concretizar, no horário noturno dos CIEPs, um *Programa de Educação Juvenil*, para trazer de volta às escolas os jovens de 15 a 20 anos que não a freqüentaram ou que delas se afastaram sem o domínio da leitura, da escrita e do cálculo. O Programa envolverá estudo intensivo e não seriado, bem como atividades esportivas e sócio-culturais.
- Criar, na cidade do Rio de Janeiro e em outros municípios do Estado, *Escolas de Demonstração*, a serem implantadas em locais onde já existam boas escolas pré-primárias, primárias e médias que, reorganizadas, possam servir como local privilegiado de acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica em execução.
- Dentro de uma política de valorização dos profissionais da educação, conduzir um processo de discussão, com a participação dos

professores e de suas entidades representativas, visando a reformulação das diretrizes do atual Plano de Enquadramento, da regulamentação da Carreira do Magistério, do Estatuto do Professor e do Regulamento das Escolas.

- Estabelecer os requisitos de formação pedagógica e experiência docente indispensáveis para o desempenho do cargo de direção das escolas. Esta meta deverá ser posta em prática levando-se em conta esta reivindicação do professorado: que os candidatos devidamente credenciados sejam eleitos pelos profissionais da educação em exercício, em cada unidade escolar.
- Todas estas metas, que corporificam o Programa Especial de Educação do Estado do Rio de Janeiro, representam o maior volume de investimentos da gestão de Leonel Brizola e demarcam, incontestavelmente, que a recuperação do ensino público é a prioridade número 1 do seu Governo.

ESTRUTURA DO PROGRAMA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO



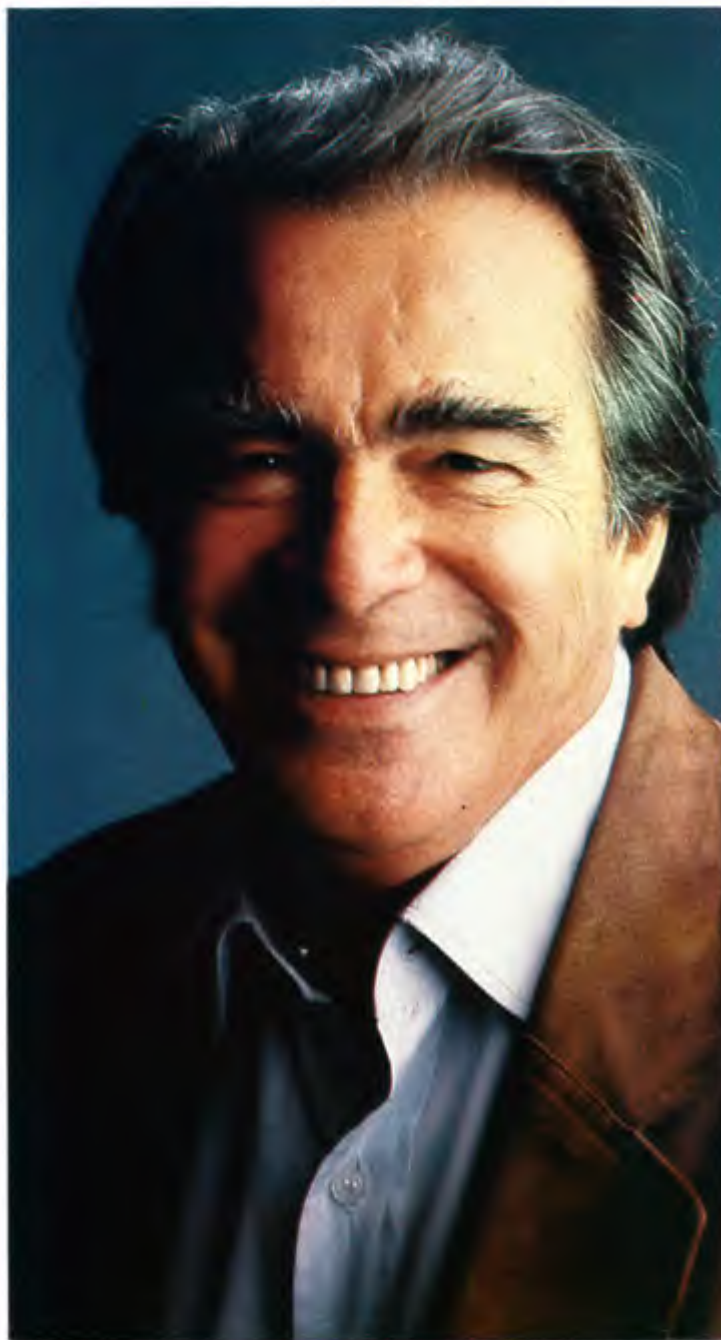
O Papel dos Professores

A execução das metas do Programa Especial de Educação depende, essencialmente, da participação interessada dos professores, sem imposições de cima para baixo, dentro de uma estratégia de atuação que busca devolver à escola seu papel mais legítimo, que é o de socializadora do conhecimento organizado. Dos professores, espera-se que sejam capazes de evoluir profissionalmente para ir ao encontro da proposta de construção de uma Escola Pública digna, dentro de parâmetros mais consonantes com a realidade da maioria do alunado:

1. A melhoria da qualidade de ensino nas classes de alfabetização é o primeiro e principal desafio para a construção de uma escola que atenda as necessidades da clientela popular. Do sucesso da alfabetização depende a continuidade de todo o processo educativo. Alfabetizar é uma tarefa difícil e complexa que não se esgota na aplicação mecânica de um ou outro método ou cartilha.

2. O grande número de fracassos na alfabetização deve-se, fundamentalmente, à maneira como a escola trata a criança pobre, mas se deve, também, à falta de materiais escolares que são tão necessários como a merenda. Deve-se, igualmente, à falta de apoio sentida pelos professores que enfrentam o trabalho de alfabetização sem terem recebido para isso formação adequada. O atendimento da criança popular, nos seus primeiros passos na escola, exige um programa especial de apoio ao professor das classes de alfabetização, que tem de ser particularmente privilegiada como a peça fundamental de todo o sistema educacional.

3. O professor que ensina melhor não é o que tem mais cursos ou diplomas. É preciso reconhecer e valorizar o talento e a sensibilidade daqueles professores que, apesar de todas as dificuldades, conseguem na prática alfabetizar, para que se possa aprender com



eles, vendo-os trabalhar e analisar seu modo de atuar. Ensinar é uma arte. Pedagogia e didática são instrumentos que facilitam o exercício dessa arte, mas não substituem. A arte de educar, que só se aprende ensinando, jamais pode ser dominada mediante explicações teóricas ou acadêmicas.

4. Uma das deficiências fundamentais do sistema educacional brasileiro é que ele está muito mais voltado para o cultivo da erudição acadêmica, para os discursos sobre a didática e a pedagogia, do que para a prática de ensinar. É muito mais importante e urgente podermos contar com centros de experimentação de material didático e de metodologias de ensino, bem como com núcleos de demonstração dos processos de ensino, voltados para a prática da arte de ensinar, e nos quais esta arte possa ser dominada, do que nos preocuparmos com a multiplicação de especialistas em tecnologias pedagógicas.

5. As crianças pobres nascem e crescem num ambiente que não lhes proporciona os estímulos e condições necessários para que possam ter sucesso na escola. A grande maioria chega à 1.ª série sem dominar a bagagem cultural e o "currículo oculto" exigidos pela escola que a criança de classe média adquiriu em casa e na família. A escola deve, portanto, dar à criança pobre, nos primeiros semestres, aquilo que ela não trouxe consigo, para que possa aprender, ao invés de puni-la com a reprovação.

6. As crianças pobres sabem e fazem muitas coisas através das quais garantem sua subsistência, mas, por si sós, não têm condições de aprender o que é necessário para se conduzirem numa sociedade letrada. A tarefa da escola é introduzir a criança na cultura da cidade. Reconhecendo e valorizando a vivência e a experiência da criança pobre, a escola deve servir de ponte entre o conhecimento prático que ela já adquiriu e o conhecimento formal que é exigido pela sociedade letrada.

7. Inteligência é capacidade de resolver problemas. Ao invés de transmitir conteúdos desligados da realidade e dos interesses de

seus alunos, a principal tarefa do professor é ajudá-los a desenvolver seu raciocínio, para que aprendam a se colocar problemas e se sintam capazes de resolvê-los. Isto se faz tanto através do ensino da leitura e do cálculo, quanto através de jogos, brincadeiras, música, teatro etc.

8. Pensamento, linguagem e comunicação estão sempre interligados. A criança pobre que, num meio hostil como é o seu, consegue se comunicar e se relacionar com facilidade, não se sente à vontade na escola. O professor que tem respostas prontas para tudo, que obriga os alunos a ouvirem calados suas lições, que corta o raciocínio da criança cada vez que ela fala "errado", contribui para inibir e bloquear sua capacidade de pensar.

9. É essencial que a criança tenha confiança em si e sinta vontade e motivação para aprender cada vez mais. Isto se alcança estimulando-a a falar e a participar, contando suas experiências e comunicando seu pensamento. Mas é também muito importante que, ao fazê-lo, ela se sinta valorizada e apoiada pelo professor.

10. O número de anos que as crianças devem passar na escola não se explica apenas pela quantidade de conteúdos e matérias que devem aprender. A faixa dos 7 aos 14 anos corresponde a um período decisivo de seu amadurecimento. Não é o ensino que permite o desenvolvimento físico e mental da criança; é este desenvolvimento que permite a aprendizagem. Brincar é uma atividade essencial nesse processo. A escola é um lugar de vida e alegria; o recreio é tão importante quanto a sala de aula.

11. A escola pertence a sua comunidade e deve tratá-la com respeito. Lamentavelmente, a maioria dos pais das crianças pobres se sente humilhada e intimidada pela escola. Os pais não devem ser chamados à escola para ser repreendidos pelos professores, mas sim para discutir com estes sobre a educação de seus filhos. O professor deve ir à comunidade para aprender com os pais a conhecer a realidade de seus alunos a fim de poder ensinar melhor.





Os Centros Integrados de Educação Pública

A grande realização de Brizola: propiciar às crianças uma escola de horário integral, com ensino de boa qualidade, incluindo alimentação, assistência médico-odontológica, lazer, atividades culturais e banho diário.

A Primeira Escola Pública de Dia Completo

No Brasil, antes da criação dos CIEPs, nunca se fez uma escola popular de dia completo. Em lugar disso, adotou-se o desdobramento do regime escolar em vários turnos, numa solução falsa para o crescimento populacional. Essa deformação do sistema de ensino, com o tempo, tirou as qualidades já escassas da antiga escola pública e deixou-a despreparada para atender ao desafio de adaptar-se à crescente clientela oriunda das zonas rurais ou das comunidades pobres da periferia das metrópoles.

Logo no início de sua gestão, o Governador Leonel Brizola pensou em multiplicar pequenas escolas por todo o Estado, como já fizera quando administrou o Rio Grande do Sul, objetivando atender à demanda por maior número de matrículas nas regiões de alta densidade demográfica. Entretanto, logo se verificou que a ampliação do número de escolas,

por si só, não resolveria a questão da jornada escolar muito reduzida, adotada pela maioria das escolas, como também não resolveria os problemas de ineficácia pedagógica que estavam gerando altos índices de repetência e de evasão escolar.

Surgiu então a idéia, que chegou a ser considerada uma das metas do Programa Especial de Educação, de instalar *Centros Culturais Comunitários* em regiões previamente selecionadas, para receber as crianças durante 5 horas adicionais, antes ou depois das aulas, para dar-lhes uma refeição, estudo dirigido, recreação e atividades culturais. Chegou a ser cogitada, também, a conveniência de construir no Estado do Rio diversas *Escolas-Parque* semelhantes às que Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro implantaram em Brasília e que promovem uma integração entre os estudos curriculares, atividades recreativas e artísticas. Mas a prática recomendou a superação dessas proposições iniciais, porque os Centros Culturais Comunitários ou as Escolas-Parque acabariam privilegiando as crianças já privilegiadas nas áreas de maior poder aquisitivo.

O Governador Leonel Brizola contribuiu decisivamente para solucionar o problema, fazendo notar que, em países como Uruguai ou Japão, o sistema de educação de base oferece às crianças um regime escolar de horário integral. Brizola tomou então a histórica decisão de criar uma escola de dia completo, denominada CIEP — Centro Integrado de Educação Pública, que o povo passaria a chamar carinhosamente de "Brizolão".

Características do CIEP

O CIEP é uma escola que funciona das 8 horas da manhã às 5 horas da tarde, com capacidade para abrigar 1.000 alunos. Projetado por Oscar Niemeyer, cada CIEP possui três blocos. No bloco principal, com três andares, estão as salas de aula, um centro médico, a cozinha e o refeitório, além das áreas de apoio e recreação. No segundo bloco, fica o ginásio coberto, com sua quadra de vôlei/basquete/futebol de salão, arquibancada e vestiários. Esse ginásio é chamado de *Salão Polivalente*, porque também é utilizado para apresentações teatrais, *shows* de música, festas etc. No terceiro bloco, de forma octogonal,

fica a biblioteca e, sobre ela, as moradias para alunos-residentes.

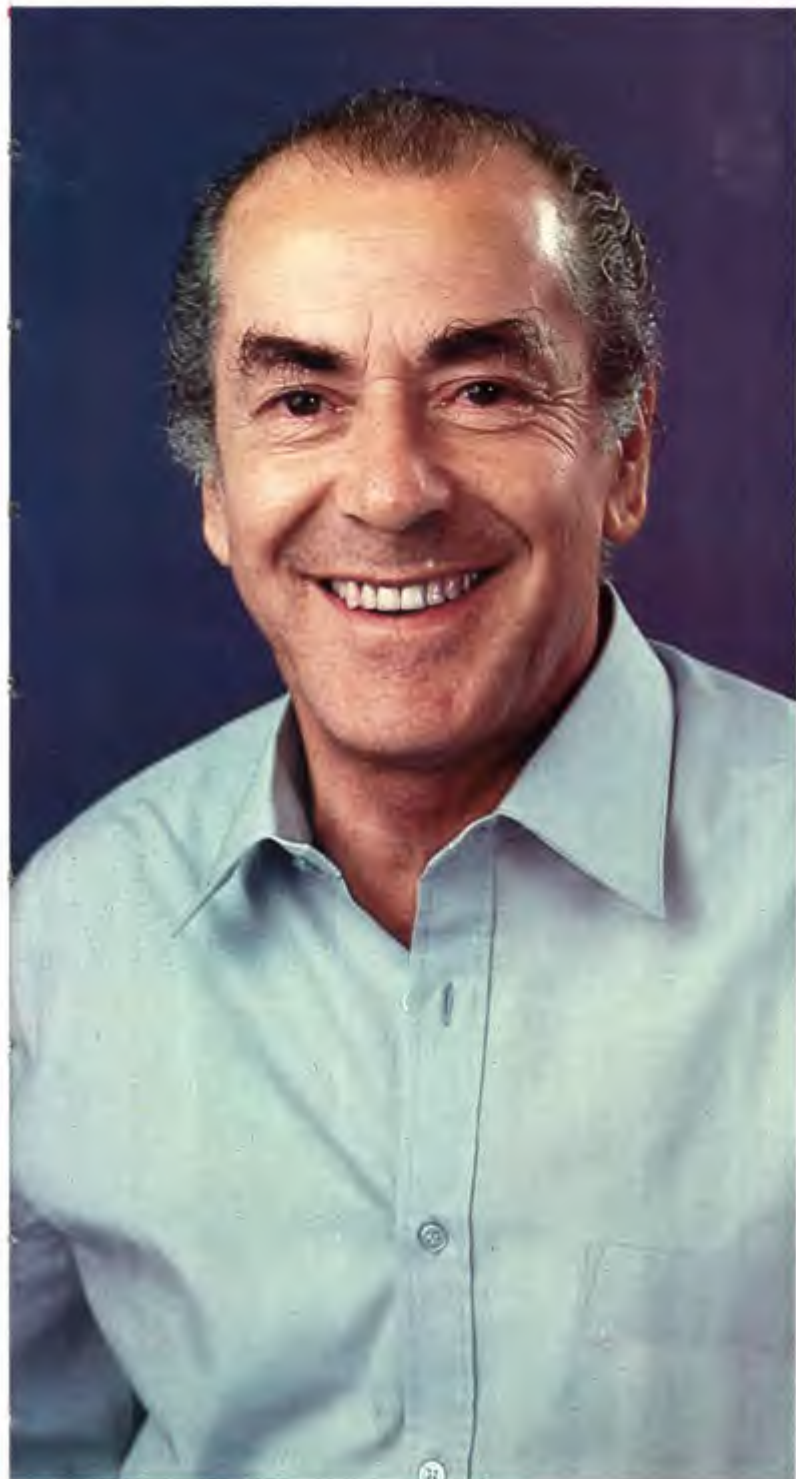
Numa primeira fase, foram construídos 60 CIEPs que já estão em funcionamento. Nesses "Brizolões" pioneiros, as moradias para alunos-residentes não estão sobre a biblioteca, mas no terraço do bloco principal. Até o final de 1986, deverão estar concluídos mais 100 CIEPs, configurando a segunda fase de implantação de um *novo padrão de Escola Pública*. Dentro do cronograma do Programa Especial de Educação prevê-se, ainda, a construção de outros 140 CIEPs numa terceira fase e de mais 200 na quarta, perfazendo um total de 500 "escolões".

Os CIEPs estão e serão localizados, preferencialmente, onde se encontram as populações mais carentes do Município e do Estado. Cada CIEP oferece os cursos de CA à 4.ª série ou então de 5.ª à 8.ª série, de modo a agrupar em cada unidade as crianças de mesma faixa etária. No conjunto, em todos os CIEPs, estarão matriculados cerca de 500 mil alunos em cursos diurnos (das 8 às 17 horas) ou nas vagas complementares para jovens de 14 a 20 anos, no horário noturno (das 18 às 22 horas).

Traduzindo a proposta educacional do Governo do Estado, o CIEP é fundamentalmente uma boa escola de 1.º Grau, funcionando em regime de dia completo, implantada pela primeira vez no Brasil. Cada CIEP, durante um período de 8 horas diárias (inclusive horário de almoço), ministra aos alunos currículo do 1.º Grau, com aulas e sessões de Estudo Dirigido, além de oferecer atividades como esportes e participação em eventos culturais, numa ação integrada que objetiva elevar o rendimento global de cada aluno.

Tendo em vista as necessidades específicas da maioria dos alunos, proveniente dos segmentos sociais de baixa renda, o CIEP fornece assistência médico-odontológica, quatro refeições e banho todos os dias.

Também funciona nos CIEPs o projeto inédito Alunos-Residentes, possibilitando que crianças temporariamente desassistidas morem nos "escolões", ocupando os apartamentos especiais projetados por Niemeyer. Essas crianças freqüentam as aulas durante o dia e, à noite, permanecem nos CIEPs em grupos de até 12 meninos ou de 12 meninas, que são cuidados por casais selecionados e treinados para a tarefa de orientá-los.



Os CIEPs exercem adicionalmente a função de autênticos centros culturais e recreativos numa perspectiva de integração efetiva com a comunidade.

A Verdade dos Fatos

Entre as críticas imediatistas feitas aos CIEPs alinha-se a falsa idéia de que os "escolões" somente atenderão a 5% dos alunos do Estado do Rio de Janeiro, o que transformaria sua construção em um luxo excessivo e irracional. Na realidade, o atendimento abrangerá, em março de 1987, cerca de 20% da população estudantil. E de qualquer forma, não se pretende que os CIEPs atendam a todos em curto espaço de tempo, mas sim, a médio e longo prazos, fazer de sua existência um *padrão* capaz de modificar para melhor toda a rede regular de ensino. Mais de 100 escolas convencionais já estão sendo encaminhadas para se transformarem também em CIEPs, isto é, em escolas de boa qualidade e de horário integral. O objetivo final é que, verificando a viabilidade econômica, política e pedagógica dos CIEPs, os governantes se vejam mobilizados pela própria população a criar as condições materiais e administrativas para transformar *todas as Escolas Públicas* em CIEPs.

Por outro lado, também é errônea a afirmação de que os CIEPs constituiriam uma rede *paralela* à rede pública regular. Uma vez construídos e equipados, eles são entregues à administração das Secretarias de Educação do Estado e do Município, incorporando-se normalmente à rede preexistente.

O investimento na construção e manutenção dos CIEPs não é excessivo e equivale ao montante mínimo indispensável para superar décadas de descaso pela educação pública. No passado, havia mais dinheiro para viadutos do que para escolas. A grande mudança introduzida foi estabelecer prioridade absoluta para a questão educacional, de modo a dignificar a Escola Pública para que ela passe a formar mais pessoas letradas do que analfabetos — e não o contrário, que infelizmente é a realidade histórica da educação pública em nosso país.

A afirmativa de que os CIEPs estão retirando professores da rede oficial, deixando-a com falta de profissionais, também não é sustentável. Os

que saem da rede têm sido substituídos por chamadas sucessivas de professores recém-aprovados no maior concurso público já realizado no Rio de Janeiro. Desde a posse do

Governador Brizola, já foram contratados 15.000 novos professores para a rede municipal de ensino público. Na rede estadual, foram incorporados 18.174 novos professores.



No âmbito do Programa Especial de Educação, os CIEPs refletem uma saudável ambição, tanto no plano da construção civil como no da renovação pedagógica, configurando um esforço pioneiro e transformador. A meta é conseguir ajustar a

Escola Pública à sua clientela maciça, que é o alunado popular. E, no desenvolvimento desse processo, despertar a atenção dos educadores para o fato de que são eles os responsáveis pela concretização dessa proposta, e pelos esforços inerentes de análise e aprimoramento.

Localização dos CIEPs

Municípios	Total 500 CIEPs	Municípios	Total 500 CIEPs
Rio de Janeiro	134	Rio das Flores	01
Nova Iguaçu	87	Paraíba do Sul	01
São Gonçalo	44	Vassouras	02
Duque de Caxias	45	Mendes	01
São João de Meriti	27	Paulo de Frontin	01
Campos	16	Miguel Pereira	01
Niterói	10	Cachoeira de Macacu	02
Volta Redonda	09	Maricá	01
Magé	08	Saquarema	01
Itaboraí	07	Rio Bonito	01
Itaguaí	07	Araruama	02
Petrópolis	06	Arraial do Cabo	01
Nilópolis	03	Silva Jardim	01
Barra Mansa	06	Sapucaia	01
Resende	06	Carmo	01
Teresópolis	04	Sumidouro	01
Nova Friburgo	05	Duas Barras	01
Macaé	04	Cantagalo	01
Angra dos Reis	03	Cordeiro	01
Piraí	02	Bom Jardim	01
Três Rios	04	Itaocara	01
Paracambi	03	São Sebastião do Alto	01
Barra do Piraí	05	Santa Maria Madalena	01
Valença	02	Trajano de Moraes	01
São Pedro d'Aldeia	04	Conceição de Macabu	01
Cabo Frio	02	Porciúncula	01
Casimiro de Abreu	02	Natividade	01
Itaperuna	03	Bom Jesus de Itabapoana	01
Santo Antônio de Pádua	02	Laje de Muriaé	01
São Fidelis	02	Miracema	01
* Parati	01	Cambuci	01
Rio Claro	01	São João da Barra	02
Mangaratiba	01	Pati do Alferes	01

* Cidade Histórica — CIEPs especiais



A Proposta Pedagógica dos CIEPs

A Proposta Pedagógica dos CIEPs rompe com o antigo isolamento da Escola Pública, para fazer dela uma promotora efetiva da maior participação social das classes mais pobres.

Uma Escola Democratizadora

O CIEP inaugura uma nova etapa na história da educação de base em nosso país: aquela em que os direitos das crianças começam a ser efetivamente respeitados, mediante a oferta de um programa educacional integrado, capaz de realmente mobilizar para aprendizagem o potencial dos alunos. Em contraste com as escolas superlotadas, o CIEP é uma verdadeira *escola-casa*, que proporciona a seus alunos múltiplas atividades, complementando o trabalho nas salas de aula com recreações, esportes e atividades culturais. Como uma escola com essas características é fato de implantação recente, é preciso estabelecer um processo de formação coletiva de todas as pessoas envolvidas no processo (alunos, professores, diretores, funcionários e a própria comunidade) para que percebam as perspectivas mais amplas da nova proposta educacional.

Ao invés de escamotear a dura realidade em que vive a maioria de seus alunos, provenientes dos segmentos sociais mais pobres, o CIEP compromete-se com ela, para poder transformá-la. É inviável educar crianças desnutridas? Então o CIEP supre as necessidades alimentares dos seus alunos.

A maioria dos pais de alunos não tem recursos financeiros? Então o CIEP fornece gratuitamente os uniformes e o material escolar necessário. Os alunos estão expostos a doenças infecciosas, estão com problemas dentários ou apresentam deficiência visual ou auditiva? Então o CIEP proporciona a todos eles assistência médica e odontológica.

Paternalismo? Não: política realista, exercida por quem não deseja ver a educação das classes populares reduzida a mera falácia ou, o que é pior, a educação nenhuma.

As ações pedagógicas desenvolvidas no CIEP emanam de uma visão interdisciplinar, de modo que o trabalho de cada professor integre, complemente e reforce o trabalho dos demais.

Nesta perspectiva, os membros do CIEP, incluindo os funcionários, são convocados a participar do processo educativo. Na Escola Pública atual, a educação não compete mais somente aos profissionais da área. O fenômeno educacional transcende a escola, deve ganhar as ruas. Quanto mais a proposta educacional for incluyente e reivindicar participações até do pessoal não-especializado, mais se favorecerá a conscientização de todos quanto ao sentido global da educação.

É preciso acreditar que o atual momento histórico aumenta a participação comunitária nas principais instituições da sociedade, o que vai ao encontro da proposta democratizadora do CIEP. Assim, é ambicioso mas não desarrazoado pretender-se que o diretor do CIEP seja o líder de um processo vivo e participante de trabalho na escola e na comunidade.

Que o professor de classe passe a atuar de forma comprometida e entusiasmada. Que o professor orientador não seja um simples técnico mas uma força estimuladora da melhoria do ensino. Que a cozinheira não seja apenas a pessoa que prepara a comida, ou que inspetores e funcionários não sejam aqueles que reprimam e vigiem, varram ou espanem seguindo rotinas inteiramente desvinculadas da ação educacional, mas se tornem colaboradores do processo educativo.

Para tirar estas intenções do papel e transformá-las em ações vivas, o Programa Especial de Educação procura mobilizar a todos, professores e funcionários, para viabilizar a proposta renovadora dos CIEPs.

Todos participam de um treinamento que, começando intensivo, complementa-se a seguir por um treinamento em serviço e por reuniões que estimulam a constante troca de idéias e vivências.

Um elemento fundamental da proposta pedagógica do CIEP é o respeito ao universo cultural dos alunos. As crianças pobres sabem e fazem muitas coisas que garantem a sua sobrevivência mas, por si sós, não têm condições de aprender o que necessitam para participar da sociedade letrada. A tarefa primordial do CIEP é introduzir a criança no domínio do código culto, mas valorizando a *vivência* e a *bagagem* de cada uma delas. A escola deve servir de ponte entre os conhecimentos práticos já adquiridos pelo aluno e o conhecimento formal exigido pela sociedade letrada.

Partindo da realidade concreta dos alunos, os professores motivam todos a falar e a participar, a contar suas experiências pessoais e a comunicar seu pensamento. É essencial que todos se sintam prestigiados. Normalmente a criança pobre consegue se comunicar e se relacionar com facilidade em seu próprio meio social, mas, na escola, não se sente muito à vontade. O professor que tem respostas prontas para tudo, que obriga os alunos a ouvirem calados suas lições, que corta o raciocínio da criança cada vez que ela "fala errado", só pode contribuir para inibir e bloquear sua capacidade de pensar.

Conscientes desses fatores, os professores dos CIEPs empenham-se em promover a autoconfiança dos alunos, para que eles sintam vontade real de aprender cada vez mais. Respeitando as linguagens regionais e a fala coloquial, estimulando as crianças a compreenderem e a questionarem a realidade que as cerca, os professores, num projeto integrado, podem desenvolver uma ação educativa que ultrapassa os muros da escola.

Um adendo importante: na dinâmica do CIEP, o recreio e as brincadeiras são considerados essenciais ao processo de ensino/aprendizagem. E existe sempre uma hora em que cada aluno se torna dono absoluto de seu tempo, para fazer o que achar melhor dentro do espaço escolar.

A Cultura como Fator de Integração

Partindo de uma concepção mais abrangente da função escolar, cada CIEP trabalha no sentido de recuperar o papel político e social da escola, no contexto de uma relação mais ampla com a comunidade. A escola se integra à comunidade, contribuindo para a educação coletiva. Os pais dos alunos são chamados para discutir com os professores a educação de seus filhos. E cada professor, por sua vez, é permanentemente estimulado a visitar a comunidade para, com os pais e vizinhos, conhecer a realidade de seus alunos.

Neste processo de estreitamento de laços entre a escola e sua comunidade, as atividades de animação cultural passam a ter especial importância. Além de contribuírem para a aprendizagem global dos alunos, pela valorização do trabalho criativo no espaço escolar, as atividades culturais possibilitam um reencontro com o próprio prazer de aprender.

No dia-a-dia dos CIEPs, a educação não pode mais ser dissociada das manifestações culturais e artísticas, sobretudo daquelas que já se desenvolvem no interior da própria comunidade. Afinal, elas são a ponte viva que leva a comunidade para dentro da escola — e vice-versa.

Alfabetização: Desafio em Três Frentes

Um atendimento inédito aos alunos em fase de alfabetização e aos da 5ª série inaugura uma nova dinâmica pedagógica.

Em sua fase inicial de implantação, a proposta pedagógica do CIEP procura refletir as prioridades de atendimento estabelecidas para as *classes de alfabetização* e para a *5ª série*, porque é nesses estágios que se registram os maiores índices de repetência — por volta de 50% — numa demonstração da ineficácia do atual sistema de ensino e da necessidade urgente de se reformular toda a dinâmica educacional nestas séries.

Com base nessa realidade, o Programa Especial de Educação apresenta uma proposta pedagógica de caráter inovador, que tenta solucionar esses dois pontos críticos do ensino público. Partindo da idéia básica de que ao estudo da língua deve ser atribuída ênfase especial, transformando-o *no elo integrador* das diferentes áreas do currículo, pretende-se que o CIEP seja visto como *um grande curso de alfabetização*, da 1.ª à 8.ª série. Nesta primeira etapa, as classes de alfabetização e a 5ª série são tratadas como classes experimentais e, como tal, têm maior apoio, com material específico e orientação pedagógica intensiva.

Progressivamente, o tratamento experimental irá se estendendo às demais séries (2.ª a 4.ª e 6.ª à 8.ª), dando continuidade ao processo desencadeado nas classes de alfabetização e da 5ª série.

Ao atuar prioritariamente nos pontos de impasse, por meio de uma metodologia centrada no aluno e que promove o entrosamento de todas as atividades pedagógicas, o modelo dinâmico dos CIEPs impulsiona positivamente o alunado, elevando os índices globais de aprovação e diminuindo a evasão escolar.

Uma Inovação Pedagógica

Ainda em consonância com esse posicionamento, o Programa Especial de Educação orientou-se para a pesquisa e criação de um novo instrumental pedagógico, adequado às finalidades pioneiras dos CIEPs e estruturado especificamente para atender às necessidades das classes de alfabetização e de 5ª série.

O material didático recém-produzido para essas séries também é considerado de caráter experimental e foi elaborado por professores e especialistas devidamente habilitados não apenas por sua formação acadêmica, mas também pela sólida experiência adquirida em sua prática docente. Hoje o material é visto como um desafio, que se reproduzirá à medida que for aperfeiçoado, conforme as respostas obtidas pelos professores no trabalho direto com os alunos.

As duas primeiras séries do 1º Grau constituem a *peneira* que define quem vai ser educado e quem vai ser rejeitado. E são as crianças pobres, principalmente, que fracassam

nessa seleção, apesar de serem elas a clientela por excelência da Escola Pública. Elas são as vítimas de uma atitude errônea da escola que, embora reconhecendo a existência de desigualdades sociais, julga que deve tratar todos os alunos como iguais.

A proposta pedagógica do CIEP adota justamente a postura contrária: somente oferecendo um tratamento diferenciado aos alunos é que será possível erradicar o fenômeno indesejável da repetência e do baixo nível de aprendizagem.

Para isso, os alunos matriculados em turmas de alfabetização são grupados em três categorias: *novos*, *repetentes* e *renitentes* (aqueles que freqüentam pela terceira vez, no mínimo, classes de alfabetização).

As turmas de alunos *novos* e *repetentes* têm, no máximo, 25 alunos. As formadas pelos *renitentes* não ultrapassam o limite de 20 alunos, que se desdobram em grupos de até 10 alunos para as atividades de reforço de escolarização, previstas na rotina do trabalho escolar.

As classes de alfabetização recebem apoio pedagógico em caráter intensivo, que se traduz concretamente no fornecimento de material didático aos alunos e em orientação específica aos professores.

Essas classes são dirigidas por profissionais devidamente habilitados em cursos de formação de professores em nível de 2º Grau, de três ou quatro anos, concluídos de preferência em anos recentes. Professores orientadores dão assistência constante a esses docentes, proporcionando-lhes real treinamento em serviço.

Recuperando os Renitentes

Reincidindo em equívocos pedagógicos e recusando-se a assumir a sua parcela de responsabilidade no fracasso escolar, a Escola Pública favoreceu a formação de um contingente numeroso de alunos que, mesmo tendo freqüentado por três ou quatro anos a 1ª série, permanecem analfabetos e, o que é pior, desestimulados para aprender e conformados com o rótulo da incompetência. São os repetentes renitentes, que merecem atenção específica no que se refere à metodologia de alfabetização.



O passo inicial no atendimento aos renitentes é a restauração de um "clima" de sucesso e de participação positiva no trabalho escolar.

O fundamental é resgatar a auto-estima de cada aluno desse tipo, encorajando-o e dando-lhe estímulos para que ele possa recuperar a vontade de aprender — que é a

moça de todo progresso individual e coletivo. O aluno renitente precisa passar a ver a escola como sua casa e gostar, efetivamente, de freqüentá-la, para superar a defasagem entre sua faixa etária e o nível de escolaridade em que se encontra. Valorizando o que ele sabe, será mais fácil fazê-lo aprender o que ainda não sabe.

Por que deveria a escola permanecer cega para o fato de que um repetente renitente pode não aprender a Matemática da sala de aula, mas é totalmente capaz de vender objetos, comprar, pagar, fazer trocos ou reconhecer o número de sua condução? Na prática, ele resolve muito bem os problemas numéricos do seu dia-a-dia e para isso não precisa da ajuda da escola.

Considerando o universo cultural de seu aluno e interessando-se pelo conhecimento que ele adquiriu em sua luta pela sobrevivência, a Escola Pública estará mais apta a encontrar o jeito certo de conduzi-lo no processo de alfabetização.

Aprender a ler não é apenas conseguir decifrar um código de letras. É também *aprender a ler o mundo*, num processo dialético de assimilações e acomodações. Por já ter experimentado esse processo sem êxito, o renitente carece de tratamento especial, que começa pela sua valorização como indivíduo.

É extremamente importante estimular o aluno a reconhecer-se como ele é, convidando-o a expressar-se sobre o que faz e como vê o mundo, de forma que, concomitantemente ao seu processo de autodescoberta como pessoa, ele possa também realizar uma conceituação e uma interpelação crítica da realidade social que o envolve.

Na continuidade do trabalho com o renitente, surge a relevância da brincadeira, que deve ser vista como uma tentativa de sincronizar harmonicamente os processos corporais da criança com seu próprio ser. Participando de atividades lúdicas, a criança avança para novas etapas de domínio e compreensão do mundo, vivenciando a ordenação subjetiva das etapas de apreensão da realidade.

No âmbito deste trabalho pedagógico específico, jogos e exercícios físicos devem ser intensamente utilizados. Não só porque a situação lúdica desperta intenso prazer como também porque contribui para que os alunos desenvolvam espírito de equipe, aprendendo a

respeitar regras e a trabalhar coordenando movimentos, pensamento e ação.

Neste processo, os alunos renitentes devem ser levados à prática de danças e de expressão corporal associadas à criação de códigos semiconvencionais, numa conjugação entre esquema corporal, análise de formas e reprodução de figuras. O trabalho junto aos renitentes envolve também a prática de atividades artísticas. Através delas, as crianças podem organizar seu pensamento, emoções e sentimentos. O que vale, no decorrer dos trabalhos, não é o produto obtido, mas a importância que podem encerrar, individualmente, as imagens que são exteriorizadas através da arte. O fundamental, então, é o desenrolar do processo que permite a cada criança realizar tais exteriorizações.

Quando a criança pinta, desenha, modela, canta ou representa, parte das suas vivências e experiências pessoais, as quais ela seleciona, discrimina e estrutura de forma nova. Ela faz muito mais do que reproduzir um objeto ou uma situação: ela se expressa, revelando o essencial de sua personalidade e reestruturando sobretudo a si mesma. As atividades de expressão artística realçam o pensamento divergente que precisa encontrar seu valor e sua aplicabilidade na proposta educacional dos CIEPs.

O trabalho com os renitentes inclui adicionalmente o estímulo constante da vontade de aprender a ler. Durante o processo de alfabetização, portanto, é muito importante que os alunos tenham contato com material atraente de leitura, mesmo antes de saber ler. Através do gosto em ouvir histórias pode-se conduzir o aluno ao desejo de ler e, por extensão, ao hábito e ao prazer da leitura.

Numa visão de conjunto, pode-se verificar que nenhuma proposta pedagógica anterior à criação dos CIEPs oferece tanto carinho e atenção específica ao problema dos repetentes renitentes e que, muito mais do que simplesmente alfabetizá-los, o que se visa é o desenvolvimento integral de suas potencialidades individuais e sociais.

ALUNOS RENITENTES

Edelena Mello Bastos
Rosiléa de Azevedo
Iza Locatelli

A Questão do Analfabetismo

Quem não sabe ler hoje em dia é quase um cego. Nas cidades, nem pode andar pelas ruas, sem perguntar a toda hora onde está e como pode ir de um lugar a outro. No trabalho, então, o analfabetismo é um atraso de vida. Não saber contar é igualmente uma desgraça, seja para fazer contas nas compras e vendas, seja para conferir o salário e para mil coisas mais.

Assim é porque nossa civilização funciona supondo que todos sabem ler, escrever e contar, o que converte o analfabeto num marginal. Ocorre, entretanto, que, em nosso país, quase metade da população é praticamente analfabeta; no máximo desenha o nome, sendo incapaz de ler uma notícia ou de escrever um bilhete. Mais grave, ainda, é o fato de que estamos formando novas massas de analfabetos adultos, dada a ineficiência espantosa de nossas escolas. É inegável que, com nossa conduta educacional irresponsável de hoje, estamos condenando imensas multidões a viverem marginalmente amanhã, sem participar da civilização muito mais complexa, a que deverá pertencer.

Esse é não só o sintoma maior de nosso atraso cultural, mas também a expressão mais dolorosa da desigualdade social de nosso país. Um índio, apesar de iletrado, é um homem completo. Sabe perfeitamente falar, prover a subsistência de sua família, contar e inventar histórias e fazer muita coisa mais, como casas, adornos etc. Aprende tudo isto de oitiva, porque é de uma civilização oral, cujo saber se transmite pela fala e pelo exemplo. Um lavrador analfabeto pode — ou podia — exercer seu ofício e viver sua vida, fazendo-se respeitar como um trabalhador competente e até como um homem inteligente, sem saber ler nem escrever. Hoje, mesmo na roça, a vida do analfabeto é difícil. Até os índios, agora, querem e precisam aprender a ler e a contar, para coexistir conosco numa sociedade de cultura letrada.

É de assinalar que muitos países menos desenvolvidos econômica e socialmente que o

nosso têm taxas muito mais altas de alfabetização. Por quê? Com efeito, é de indagar por que razão nós, que fomos capazes de construir a beleza do teatro de Manaus, por exemplo, ou a indústria de São Paulo, ou a arquitetura de Brasília, fracassamos na tarefa muito mais simples de ensinar toda criança a ler, escrever e contar? Na verdade, a quase totalidade das nossas crianças vai à escola e lá fica estudando três até quatro anos. Mas, metade delas saem analfabetas. Como não vão viver vida de índio, nem de lavrador antigo, nosso sistema educacional as está formando, de fato, para uma existência miserável e penosa, sem possibilidade de progresso pessoal. E arrastando, em consequência, todo o nosso povo ao atraso, como é inevitável em um país com grande massa de analfabetos.

Há muitas explicações para esse fracasso brasileiro. Algumas, ingênuas ou românticas, dos que esperam o socialismo para nos dar a alfabetização. É de lembrar que, sem socialismo nenhum, a maioria dos países conseguiu resolver muito bem o problema de criar uma escola pública honesta e eficiente.

A raiz desse fracasso está, de fato, é numa perversão da nossa sociedade, enferma de desigualdade. Perversão provavelmente oriunda do fato de que fomos o último país do mundo a acabar com a escravidão. Uma classe dominante feita de descendentes de senhores de escravos — afeitos a gastar gente como se fosse um carvão humano, com total descaso pelos que trabalhavam para eles — tende a continuar olhando o povo com o mesmo desprezo.

A única solução possível para esse gravíssimo problema social e nacional é melhorar a qualidade das escolas que temos; é ajudar o professorado a realizar com mais eficácia a sua tarefa educativa; é socorrer as crianças para que freqüentem as escolas, mas lá aprendam; é, ainda, chamar de volta às aulas os jovens insuficientemente instruídos para lhes dar, pelo menos, um domínio da leitura, da escrita e do cálculo que os salve da marginalidade.

Darcy Ribeiro



Material Didático Inovador

Além de constituir uma experiência educacional totalmente nova, o material de apoio às classes de alfabetização foi planejado para servir de auto-instrução para os professores.

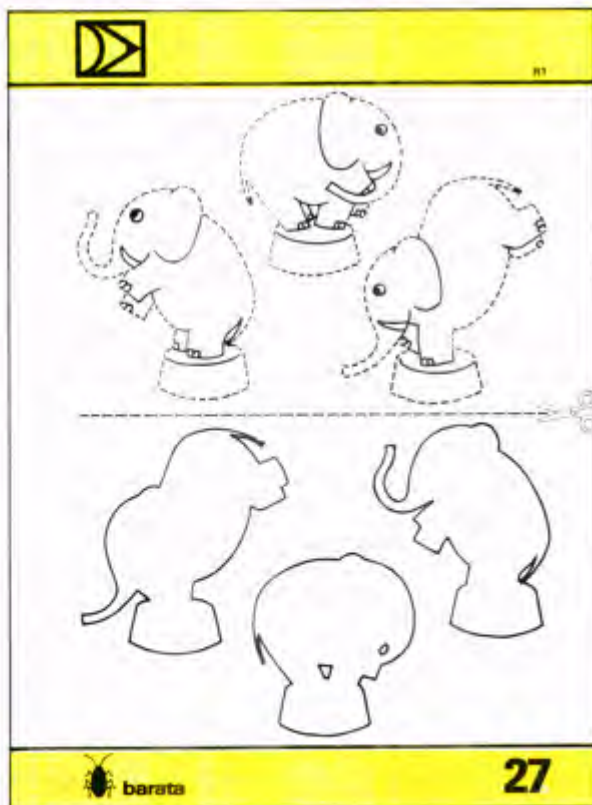
O material de apoio destinado às classes de alfabetização foi elaborado em três versões, destinadas respectivamente aos alunos novos, repetentes e renitentes. Como se trata de proposta absolutamente original, admitiu-se no primeiro ano de uso o aproveitamento do mesmo material — com pequenas variações no conteúdo e no ritmo de aproveitamento — nas classes de novos e repetentes. O material para uso dessas classes se caracteriza por dupla função, sendo ao mesmo tempo utilizado como recurso auto-instrutivo pelo professor alfabetizador, durante o período de treinamento em serviço e pelos alunos, como material de apoio.

O material chega às mãos dos alfabetizadores na forma de *unidades apresentadas em blocos*, que incluem instruções para os professores e sugestões diárias de exercícios (3 ou 4) para os alunos. Cada unidade cobre, aproximadamente, um mês de aulas.

Também integram o material *cartazes com desenhos de artistas consagrados* e um *jogo completo de figurinhas*, composto por um folheto de instruções e 105 cartões impressos em 6 cores diferentes, na frente e no verso, nos quais a criança encontrará figuras, palavras, letras e números.

O material é complementado por *painéis* que reproduzem as formas do jogo de figurinhas e servem para exposição e uso permanente em sala de aula.

Estão previstas 7 ou 8 *unidades* para cada uma das 3 categorias das classes de alfabetização. Uma ou duas são preparatórias, trabalhando percepções e habilidades específicas, servindo também para sondagem do estágio alcançado pelos alunos. Duas ou três



são apresentadas sob a forma de orientação diária do trabalho escolar, envolvendo exercícios para os alunos e sugestões dosadas de atividades de Linguagem, Matemática e Noções de Coisas. Duas unidades estão organizadas como uma espécie de *estoque de sugestões de atividades e exercícios*, para uso em unidades programadas pelos próprios alfabetizadores, com apoio (se necessário) do professor orientador previamente treinado para catalisar a nova ação pedagógica.

Duas unidades poderão ser inteira e livremente planejadas pelos próprios alfabetizadores, abrindo alternativas para a criação de propostas independentes, que poderão ser publicadas posteriormente para conhecimento dos demais professores de CIEPs em todo o Estado, numa dinâmica de constante reavaliação e aperfeiçoamento do material de apoio.

Nas instruções que acompanham cada unidade, o alfabetizador é estimulado a adequar o trabalho sugerido pelo material didático ao

desempenho particular de sua turma, seja redistribuindo os exercícios, seja criando outros inteiramente novos (ou dando uso inédito aos cartazes e jogos).

Nos exercícios individuais, optou-se pelo uso de folhas brancas, com impressão em preto mais uma cor, havendo alternância de 5 cores diferentes. Nas partes superior e inferior de cada exercício, as cores são utilizadas em barra. No corpo do exercício elas são chapadas.

Para identificação do grupo de alunos a que o exercício se destina, foram criados os seguintes símbolos:

1. A letra *N* para alunos novos;
2. A letra *R* para os repetentes;
3. A letra *J* para os renitentes.

As letras são sempre seguidas de números indicativos da ordem em que a unidade deve ser apresentada aos alunos (por exemplo: N1 para a primeira unidade, N2 para a segunda etc.)

Na barra superior, há sempre a logomarca do CIEP e, na inferior, uma figura integrante do *Jogo de Figurinhas* identifica os exercícios de um mesmo dia.

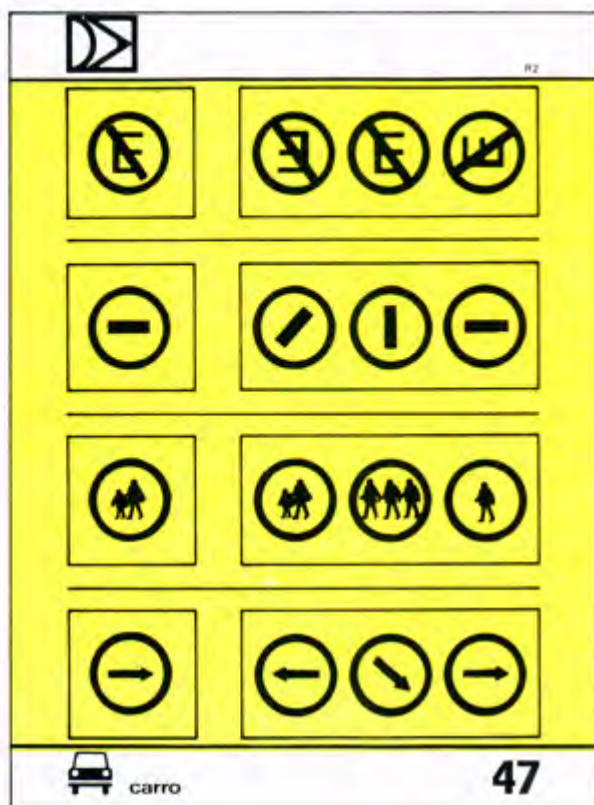
Todos os exercícios são numerados em ordem crescente e, no verso das folhas, foram impressas, na cor preta, sucessões de linhas, quadrículas ou pontos para a utilização em exercícios propostos pelos professores.

O material didático para alfabetização é empacotado segundo a previsão das necessidades de uma turma. Cada pacote contém *um bloco de instruções para o professor e 80 blocos de exercícios*, com *27 exemplares por bloco*.

Os exercícios constantes do material didático foram programados como uma série reiterativa de atividades instrutivas e facilitadoras da intercomunicação dos professores com os alunos e dos alunos entre si. As atividades propostas possibilitam perceber, compreender, criar e reter conhecimentos. Elas foram grupadas sob os seguintes títulos:

Descobrimo — Propõem jogos e brincadeiras, desafios e problemas que motivam os alunos, despertam seu entendimento e que, através das informações envolvidas, trazem o sentimento de aprender coisas novas.

Falando — Estimulam a criança a falar sobre suas experiências de vida, seus sentimentos e emoções, sua maneira de ver o mundo e de



conviver com as pessoas. A criança começa do jeito que sabe e, aos poucos, vai assimilando os padrões da norma culta do idioma. Por sua importância para o desenvolvimento do pensamento e do raciocínio (e para a aprendizagem da leitura e da escrita), este tipo de exercício está presente em todas as atividades do dia.

Olhando e Vendo — Destinam-se a desenvolver a *percepção visual* do aluno para capacitá-lo a diferenciações sutis como as das letras nas sílabas e das sílabas dentro das palavras.

Ouvindo — Pretendem desenvolver a *percepção auditiva*, indispensável para a leitura expressiva e o entendimento correto da linguagem.

Sucedendo — Procuram despertar e orientar a percepção da *seqüência temporal* dos fatos, das sílabas dentro da palavra, ou das palavras dentro da frase.

Concatenando — Levam à percepção da ordem e da *articulação espacial* de elementos.

Usando a Mão — Exercitam o domínio das habilidades manuais indispensáveis à escrita.

Convivendo — Orientam o professor na condução de jogos e brincadeiras na classe, bem como na *integração de sua turma* nas diversas atividades especializadas que ocorrem na escola, tais como a ginástica e os desportos, a atenção médica e dentária, a sala de leitura, o trabalho dos animadores culturais etc. — que ocuparam seus alunos durante várias horas do dia.

Considerado em seu conjunto, o Material Didático cobre áreas do saber que, indiferenciáveis no começo, vão aos poucos se delineando:

Linguagem, a partir do trabalho com todas as formas de expressão, visa especificamente ao domínio da leitura e da escrita.

Matemática, denominação ambiciosa para o aprendizado inicial de números e cálculos simples, bem como das habilidades analíticas, sintéticas e comparativas em que se funda o raciocínio quantitativo.

Noções de Coisas, que é a informação básica sobre o mundo e a vida, sobre o país e a cidade, sobre a saúde e a doença, de modo a situar os alunos em seu contexto social e orientá-los na luta por uma existência melhor.

EQUIPE DA CONSULTORIA DE MATERIAL DIDÁTICO

Equipe Central

Darcy Ribeiro
Elza Nascimento Alves
Jardilisa Dutra Meirelles Frossard
Maria José Fadul Abrantes

Equipe Responsável pela Elaboração do Material Didático

Aluizio Peixoto Boynard
Arina de Oliveira
Edelena Albernaz de Mello Bastos
Elza Nascimento Alves
Isa Locatelli
Isis Felix da Silva
Jardilisa Dutra Meirelles Frossard
Lucia Maria Mascarenhas de Moraes
Luiz Carlos Marinho
Maria José Fadul Abrantes
Miguel Darcy de Oliveira
Rosiléa de Azevedo Prazeres
Sonia Oliveira do Amparo
Victoria-Regia de Lima

Responsável pelo Projeto Gráfico

Cecília Jucá de Hollanda

Fala ao Professor: Nosso Desafio

Toda experimentação comporta um elemento de desafio e de risco; toda tarefa implica determinação e competência.

É com grande alegria que o convidamos a participar da aventura pedagógica que consiste em reinventarmos, juntos, uma escola pública honesta e eficiente. Vamos, unidos, enfrentar o desafio de educar a criança brasileira tal qual ela é, a partir da situação concreta em que se encontra.

As duas primeiras séries de nossas escolas são a grande peneira que seleciona quem vai ser educado e quem vai ser rejeitado. São sobretudo as crianças pobres que fracassam porque a escola as trata como se estivessem em pé de igualdade com as crianças provenientes dos meios mais favorecidos, tornando seu sucesso escolar uma façanha quase impossível.

Uma criança que, desde pequena, é solicitada a conversar, é uma criança privilegiada diante das exigências da escola. Ela conversa com os pais, com os parentes e, de certo modo, também com a televisão, com o livro, com o jornal, com o teatro. Ganha livros de presente, folheia revistas, vê pessoas lendo jornal e escrevendo cartas. Conta o que fez e o que quer fazer. Tem alguém que a escuta e fala mais ainda do que ela. Lápis, papel, borracha, máquina de escrever, estante de livros são coisas que existem desde que ela se entende por gente. Quando entra para a escola, mesmo que lá lhe escondam "o mapa da mina", ela tem como descobri-lo.

E se a escola contar tudo, tim-tim por tim-tim?

Talvez aí, também a criança pobre possa participar da história. Talvez possa até inventar outras. Histórias que falem do que ela sabe fazer: subir, descer, correr e atravessar ruas; andar de noite, enxergar no escuro e pular muro; dançar, falar, cantar; arrumar a casa, cozinhar, cuidar dos irmãos; soltar pipa, pular elástico...

E o que ela precisa para aprender a ler e escrever?

Em primeiro lugar, descobrir o que escrever tem a ver com falar. E para isso, precisa falar. Sentir que sua fala é eficaz: serve para que os outros a entendam, para contar sua vida, para saber da vida dos outros. É falando que ela afirma seu jeito próprio de ser, na relação com aqueles que são diferentes dela.

Na escola, a criança vai aprender como é que se fala do jeito do professor. Mas para isso, não será necessário que ela seja corrigida o tempo todo, até acabar se convencendo de que não sabe falar. Ela precisará aprender as regras do que a escola considera certo e bonito, como convenções importantes na nossa sociedade, mas não como verdades e valores absolutos.

Também vai precisar aprender como é possível a linguagem reinventar o mundo, contando uma história, por exemplo. Vai descobrir que pode falar desenhando, escrevendo, dançando, fazendo teatro e que essas várias possibilidades de linguagem têm, cada uma, a sua riqueza. E que escrevendo, ela pode guardar o que diz e passá-lo adiante.

É com tudo isso que ela poderá ter contato com a escrita como alguma coisa que ela entende e pode usar criativamente em favor dela e de sua comunidade.

Disso trata o período preparatório: prepará-la para que o processo de alfabetização seja algo que a enriqueça.

Para isso, outras áreas de conhecimento precisam ser trabalhadas: o raciocínio lógico, espacial e temporal. A criança chega à escola com um raciocínio desenvolvido de acordo com as referências de sua comunidade. Para dominar a cultura da cidade e dos livros, ela precisará aprender a pensar na linguagem própria dessa cultura.

É necessário que se ofereça à criança situações em que ela, partindo de seus recursos de raciocínio, desenvolva o pensamento lógico, tornando-se capaz de descobrir relações que trabalham com diferenças e semelhanças, para avaliar grandezas e quantidades e para construir conceitos.

O pensamento lógico, além de ser útil ao uso da linguagem, vai permitir o conhecimento da Matemática, das Ciências etc. Esse

conhecimento, muitas vezes, é passado pela escola ignorando suas relações lógicas e só restando à criança memorizá-lo, usando recursos como a visualização, por exemplo, e não o seu raciocínio. É o caso, por exemplo, do conceito de número. Se, num primeiro momento, isto pode ser útil para dar uma resposta certa, não ajuda muito a criança quando tem que enfrentar situações novas.

A Pedagogia fala muito da "capacidade de transferir ou generalizar conhecimentos". Na verdade, trata-se de permitir que o aluno descubra aquelas relações que são como uma espécie de chave produtora de conhecimentos. Ao contrário do que se costuma pensar, não é pela repetição e pela fixação que o aluno ganha autonomia de conhecimento.

O espaço e o tempo constituem outras áreas em que será necessário calcular quantidades e usar medidas. A criança precisará construir relações que lhe permitam calcular o tempo em anos, meses e dias ou que avaliem a distância entre um ponto e outro no espaço.

No que se refere especificamente ao aprendizado da linguagem escrita, há algumas relações espaciais e temporais que precisam também ser descobertas pela criança. Por exemplo, ela precisa saber se localizar no espaço do papel, de acordo com as convenções da nossa linguagem: da esquerda para a direita, de cima para baixo etc. Outro exemplo de relação espacial-temporal que é imprescindível para a alfabetização é a ordenação ou sucessão, para que se estabeleça uma correspondência lógica entre a seqüência temporal da fala e a seqüência espacial da escrita.

Quando uma frase é dita oralmente, as palavras se sucedem no tempo; quando é escrita, as palavras se sucedem no espaço (da folha de papel ou do quadro-negro, por exemplo). Mas para chegar a tudo isso, a criança precisará aprender a usar na linguagem as indicações de tempo e espaço, localizando situações vividas próxima e concretamente por ela. A localização se faz, de início, a partir da própria capacidade de controlar e administrar suas ações corporais. Ir e vir, ocupando diferentes posições, adiar e antecipar ações são

a base desse conhecimento. Falar do que fez antes ou depois de sair da escola, por exemplo, será pensar suas experiências, organizadas num tempo. Do mesmo modo, para se localizar no espaço, com as referências da nossa cultura — em cima/embaixo, à esquerda/à direita etc. — terá que fazê-lo, primeiramente, com o corpo. O embaixo e o em cima serão vividos inicialmente, por exemplo, como uma posição de ficar agachado embaixo da mesa ou ficar em pé em cima da cadeira.

Nessa etapa da infância, que vai mais ou menos até os 8/9 anos de idade, o conhecimento se faz de corpo inteiro. Quanto mais a criança possa usar esse corpo, mais ricas serão suas descobertas. Para isso, será importante explorar as razões que o corpo tem: o que ele permite fazer, o que ele pode dizer. Inventar movimentos e aprender outros. Aprender, por exemplo, os movimentos da escrita.

Finalmente, uma área que estará presente em todo o trabalho: a da sócio-afetividade, ou seja, o trabalho que se volta para os aspectos afetivos da experiência de freqüentar uma escola. Essa experiência pode ser rica se for favorecida por você.

Em cada instante é fundamental que sua autoridade não se coloque em desrespeito ao saber do aluno e a sua comunidade. Nas atividades propostas, ele precisa ser solicitado a partir do que sabe e do que tem a contribuir para a turma. Também é importante que ele possa trazer para a escola aquilo que seus parentes ou amigos lhe ensinaram fora da escola, para que confie que saber e ensinar é uma coisa de todos, que todo o mundo pode ser professor de alguma coisa.

Outro aspecto importante se refere às relações grupais na sala de aula. Se você solicitar seus alunos apenas como indivíduos e só permitir atividades individuais, sua turma não poderá se tornar um grupo.

Não basta que estejam sentados juntos ou em forma de círculo para que o grupo se crie. É importante que tenham oportunidade de realizar criações onde a interdependência entre eles seja necessária. Que trabalhem em propostas estimulantes e abertas, para que possam chegar a um resultado construído no processo

de trocas entre eles. Ou seja, um grupo só se constrói como tal, se houver condições favoráveis.

Por outro lado, é nesse mundo de experiências conhecidas e desconhecidas que você e as crianças poderão se relacionar como numa espécie de aliança. Porque também para você a experiência com essa turma será, de início, um contato com o desconhecido.

Cada turma é uma turma, e toda experiência é singular e nova. Principalmente em se tratando de crianças. Você e elas têm muito o que aprender juntas. E nós junto com vocês.

O Programa Especial de Educação, de que você agora participa, foi idealizado para tornar possível a escola pública honesta e eficiente de que falamos no início de nossa conversa. Tem, como um de seus mais fortes pressupostos, a crença de que a melhoria da qualidade de ensino nas classes de alfabetização é o primeiro e principal desafio para a construção de uma escola que atenda às necessidades da clientela popular. Do sucesso da alfabetização depende a continuidade de todo o processo educativo.

Acreditamos que o grande número de fracassos na alfabetização deve-se, fundamentalmente, à maneira inadequada como a escola pública trata a maioria das crianças, mas se deve, também, à falta de materiais didáticos que são tão necessários como a merenda. Deve-se, igualmente, à falta de apoio sentida pelos professores que enfrentam o trabalho de alfabetização sem terem recebido para isso formação adequada. É esse apoio que pretendemos dar a você, professor alfabetizador, sob a forma de materiais didáticos que poderão ajudá-lo em seu dia-a-dia na sala de aula e abrindo espaços para seu treinamento em serviço.

O material que lhe estamos apresentando não pretende substituir você, mas estar com você na sala de aula. Você verá que ele não é apenas um material com sugestões de atividades e exercícios para as crianças; ele está dirigido tanto para a criança quanto para você. Assim como o material das crianças deverá ajudá-las na sua tarefa de aprender, o seu material está concebido para ajudá-lo na tarefa de ensinar.

Para facilitar seu trabalho em sala de aula o material chegará às suas mãos em entregas sucessivas, que serão feitas ao longo do ano. Esta é a primeira. Com as outras você receberá também uma carta em que procuraremos dar sugestões sobre modos de utilização do material para o aluno e, ainda, deixar claros os objetivos implícitos nas atividades ou exercícios propostos e sua relevância para o processo de alfabetização.

E lembre-se: toda criança tem condições de aprender. Cabe à escola assegurar-lhe as condições de ter sucesso e não puni-la por ainda não saber o que ninguém lhe ensinou.

Fala ao Professor: Nossos Alunos

A exigência fundamental que deve fazer a si mesmo cada professor é assumir uma atitude socialmente responsável no exercício de sua missão profissional importantíssima de mestre de crianças brasileiras, tal como elas são na sua imensa maioria. Um professor se mede pelo número de crianças carentes que ele alça, recupera e leva adiante, não pelo desempenho de alunos brilhantes que, com ele ou sem ele, progrediriam igualmente.

Para atender adequadamente ao alunado de origem popular, a primeira habilidade que se deve desenvolver é o domínio da linguagem mais oral. Ele precisa aprender a ouvir com muito discernimento do que fazia antes de chegar à escola. Em primeiro lugar, para familiarizar-se com a linguagem do professor, às vezes muito diferente da que ele ouve e fala em casa, e muito mais próxima da que ele vai encontrar na escrita. Precisa, também, ser cuidadosamente treinado para discernir, no que ouve, minúcias indispensáveis à escrita e à leitura, as quais não têm, entretanto, nenhuma importância para a fala comum. Seu aluno precisa, sobretudo, falar. Falar espontaneamente dizendo coisas, contando casos, comentando acontecimentos, porque sua capacidade de comunicar-se fluentemente é a base do poder de raciocinar que deve desenvolver.

No campo da linguagem o primeiro cuidado a tomar é o de não frustrar os alunos. Muito

professor inibe e às vezes liquida para a vida inteira a predisposição do seu aluno para aprender, por excesso de zelo. É preciso recordar que a linguagem do professor, embora corresponda mais de perto à norma erudita, é a fala da minoria. As crianças populares não sabem essa fala. Sabem é a que se fala em sua casa e na vizinhança, que é o modo de falar da maioria dos brasileiros.

Por isto é que só podemos introduzir o aluno progressiva e lentamente na norma erudita, chamada linguagem culta. O modo de fazê-lo, porém, não é corrigindo sem parar a pronúncia, a concordância, o gênero, o número, o grau. Vale dizer, castigando a criança de origem popular por ser tal qual é, ao mesmo tempo que exalta o garotinho que, vindo do mesmo círculo social do professor, fala uma linguagem parecida com a dele.

A forma de levar a criança a dominar a linguagem escolar é familiarizá-la com a fala correta e pausada, explicada e paciente do professor, que cada aluno acabará por imitar. É por essa via que ele se habilita, paulatinamente, a dominar os elementos necessários a ler e escrever, introduzindo-se em outro tipo de discurso e em outros níveis de compreensão.

O requisito indispensável para que tudo isso ocorra é que o aluno desenvolva um certo grau de confiança e de apreço por si mesmo. Isto só é praticável num ambiente onde haja respeito por gente de seu tipo, por sua família, por sua classe social. Só onde o aluno popular se sinta livre para falar, indagar, questionar, reivindicar, ele pode aprender.

Frustrado neste primeiro plano da comunicação, ele se refugiará no silêncio ou no medo. Lá fora, faz misérias; é o rei da rua, mas na escola é um tímido que fracassa na vida escolar embora exiba as mais altas qualificações para a vida prática. Em alguns casos, chega ao caminho da delinqüência, pela impossibilidade de ingressar no mundo da gente que fala bonito, come bonito, veste bonito. O professor não pode ignorar nem esquecer que representa um papel capital na conformação emocional da criança. Ele é que poderá fazê-la crescer pela aceitação e reconhecimento da própria identidade, com orgulho de si mesma.

É importante dividir o tempo disponível na escola em períodos de trabalho e descanso, não exigindo mais nem menos do que cada aluno pode dar. É preciso evitar o esforço inútil. Não adianta insistir em atividades que o aluno já dominou bem, convertendo a repetição em rotina dificilmente suportável. Finalmente, é indispensável ir avaliando sempre o rendimento de cada aluno, principalmente através de observação atenta.

A formação de cada professor deve incluir um conhecimento detalhado sobre o desenvolvimento biológico e mental dos alunos e sobre sua integração progressiva na vida social, através da aprendizagem que, nas sociedades complexas, se faz pela educação escolar.

É com base nesse conhecimento, acumulado por séculos, mas sobretudo nas últimas décadas, que os pensadores e cientistas elaboraram o que hoje chamamos Pedagogia, ciência e arte do trabalho docente.

Mas nem todo o conhecimento do mundo basta para fazer de você um professor eficiente, se você não desenvolve, simultaneamente, uma real simpatia por seus alunos. Para tanto é indispensável que brote em você uma alta sensibilidade para perceber os problemas e as necessidades de cada um deles. Só esta simpatia e sensibilidade permitirão que você consiga motivá-los para fazer os grandes esforços necessários para progredirem na educação. É por isso que se diz que educação se faz tanto com competência como com amor. É importantíssimo que você se capacite bem, mas, por mais sábio que seja, precisará manter mente e coração abertos, para aprender sempre mais e melhor expressar simpatia. Sempre há o que aprender ouvindo, vivendo e, sobretudo, trabalhando. Mas só aprende quem se dispõe a rever suas certezas. Anízio Teixeira repetia sempre que tinha compromisso com suas idéias, querendo dizer com isso que seu compromisso era com a busca da verdade e da compreensão. Sempre há o que aprender. Sempre há, também, mais amor a dar e receber, se a gente está de mente e de coração abertos.

Darcy Ribeiro



As Disciplinas

No âmbito da proposta pedagógica do CIEP, foram estabelecidos objetivos específicos para cada disciplina, em um contexto que resgata o papel político da Escola Pública.

(Re) Pensando a Linguagem: Uma Oficina de Redação

*"Olhando além do livro de leitura
ele aprendeu a ler de um jeito novo.
Viu a vida dentro da cartilha
e descobriu que a dança das vogais
que um dia esconderam no alfabeto
podia ser de todos, ser do povo.*

*.....
Aprendeu a soletrar a liberdade pelo nome
e convocá-la a existir no mundo
como o poema real da poesia."*

(Carlos Rodrigues Brandão, do poema *Paulo Freire*,
in *LUTAR COM A PALAVRA*. Rio, Graal, 1982)

Um programa de Educação que prioriza a Alfabetização no primeiro segmento do 1.º Grau e a Linguagem no 2.º segmento é, inegavelmente, um programa que valoriza a *Língua*. O ensino da língua materna, hoje em dia tão discutido, é acima de tudo um problema político. Não deve ser à toa que hoje encontramos alunos nos mais diversos níveis de escolaridade com dificuldades sérias para estruturar o pensamento e com limitações enormes para redigir. Nem sequer se conseguiu resultado mais eficaz no campo da ortografia, apesar de o ensino da Língua, salvo raras exceções, sempre ter sido calcado na Gramática e na correção ortográfica, em detrimento da expressão organizada do pensamento.



Até que ponto os educadores estão dispostos a repensar seu discurso e sua prática pedagógica? Ou a dividir com seus alunos o saber das classes privilegiadas dando-lhes a *palavra* da qual eles também são donos?

Por que será que alguns países têm sucesso na educação de seu povo e outros, não?

O que existe é uma questão político-ideológica. Não houve até hoje o desejo de que o nosso povo se educasse, se alfabetizasse, pois educação implica dividir, em reconhecer o outro, em ouvir e em ser ouvido, em aceitar e em respeitar opiniões diferentes das nossas, em partilhar com todos o que é direito de todos.

O que se obtém, se não se reflete sobre estas questões? Entre outras considerações, a Escola é competente para uma parcela mínima da população: aquela que consegue sobreviver ao "não-desejo", de educação, por já pertencer a uma classe privilegiada da sociedade. É fundamental pensar em como se pode começar a mudar o panorama existente.

— O aluno ao chegar à Escola já sabe a Língua?

— Existe diferença entre o uso lingüístico do professor e o do aluno?

— O saber e os dialetos das classes populares são reconhecidos como legítimos?

Quando o aluno chega à sala de aula, ele sabe a Língua, pois aprendeu a falar independentemente da Escola. Percebeu a linguagem falada a seu redor, desejou assimilar este conhecimento, por força do valor social que tem para o grupo a que ele pertence e, a partir de deduções pessoais sobre a estrutura da Língua, criou hipóteses a respeito, que foi testando até chegar ao padrão utilizado pelo seu grupo. É com esse padrão lingüístico que o aluno chega à escola — um padrão que faz sentido para ele e que tem um valor legítimo em seu grupo social.

Se o professor quiser, realmente, caminhar com este aluno, compartilhando o seu saber, o primeiro passo é aceitá-lo integralmente. E, a partir dessa bagagem inicial, deve trabalhar para que o educando, crescendo lingüisticamente, chegue à norma culta da Língua e possa discutir a sociedade em igualdade de condições com todos os seus representantes (garantindo assim mais um instrumento para a defesa de seus direitos).

Considerar o saber das classes dominantes e o padrão da norma culta da Língua como as

únicas verdades é enfatizar, logo de início, o primeiro e definitivo abismo entre os educadores e os alunos das classes populares. Esta questão não é apenas pedagógica mas, acima de tudo, política. É preciso parar de reforçar as desigualdades sociais onde elas devem começar a se dissipar — na Escola. E devolver, através da linguagem, a palavra a quem, historicamente, nunca a teve. Caso contrário, a Escola estará, uma vez mais, fadada ao fracasso enquanto socializadora do saber.

Não se pode perder o espaço de atuação numa Escola que tem a Língua como prioridade. Porque somente possibilitando aos alunos a conquista da palavra e, num segundo momento, a exploração da linguagem, é que se construirá a Escola que o País necessita.

Conquistando a Palavra

“É devolvendo o direito à palavra — e na nossa sociedade isto inclui o direito à palavra escrita, que talvez um dia possamos ler a história contida, e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos das escolas públicas.”

(João Wanderley Geraldi — UNICAMP)

O professor alfabetizador necessita estar consciente da amplitude de sua tarefa, de refletir, criticamente, sobre sua prática e a realidade de sua turma e ter o devido embasamento teórico para ser o sujeito de seu trabalho. Só um professor que é sujeito de suas próprias ações pode permitir aos alunos que sejam sujeitos de sua própria aprendizagem.

A partir do conceito *competência/ desempenho* estudado por Chomsky, sabe-se que a *competência para falar* existe em todos nós. Qualquer pessoa pode aprender qualquer língua a que esteja exposta. Dependendo da região em que se cresce, do grupo familiar em que se integra, do acesso ou não às fontes de informação, o desempenho de cada indivíduo se diferencia.

A função da Escola é, aceitando os variados desempenhos, ajudar a criança a enriquecê-los. É essencial que a criança seja ouvida, que a sua experiência de vida seja valorizada e que todo seu conhecimento extra-escola seja levado em consideração. Através do vocabulário do seu

mundo, de suas vivências, de estruturas lingüísticas familiares, chega-se às frases onde a criança vai começar a descobrir as diferenças entre língua oral e língua escrita. Participando de muitas conversas, muitas histórias, muitos jogos, a criança compreende o funcionamento deste outro código, sendo sujeito do próprio processo de aprendizagem.

Somente quando as crianças percebem o sentido social da linguagem escrita é que estão motivadas para aprendê-la. Da mesma maneira que desenvolveram a linguagem oral, porque sentiram-na como significativa no contexto em que vivem.

O trabalho do professor é caminhar com a criança, respeitando seu tempo, sem desprezar suas dificuldades e possíveis erros. Todo material apresentado por ela deve ser considerado e aproveitado. Esta postura vai fortalecer sua auto-estima, sem a qual nenhum trabalho se concretiza verdadeiramente.

Depois que o aluno descobriu e compreendeu esse novo código, as regras deste jogo (não será a língua o grande jogo das palavras?), ele poderá então (re)criar sua linguagem.

Estará *alfabetizada* a criança que, ao ler, compreenda tudo o que compreenderia se lhe fosse falado e que, ao escrever, consiga comunicar tudo o que pensa.

A Escola deve ser vivida como um todo e não fracionada em compartimentos estanques. Todas as áreas de conhecimento devem ser vivenciadas a partir das mesmas diretrizes que levam a criança a se alfabetizar: valorizando a bagagem que ela traz e as suas experiências de vida.

ALFABETIZAÇÃO

Alice de La Rocque Romeiro
Anna Maria de Castello Cruz
Cecilia Maria Goulart Pacheco
Edwiges Rosalia Ferreira
Jorgina de Oliveira Karl
Maria da Glória Cunha
Maria Helena Franco Martins
Marina Mello Bittencourt
Marise A. P. Piloto de Oliveira
Vania Lopes Diniz
Vera Lúcia Messetti Lucas
Zuleica Pinho de Abreu

Explorando a Linguagem

“A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.”

(Paulo Freire, A Importância do Ato de Ler)

Em continuidade ao processo iniciado nas primeiras séries, o ensino de língua materna permanece centrado nos usos lingüísticos, partindo da oralidade e respeitando as variantes empregadas pelos alunos. Entretanto, não pode ficar restrito à linguagem que eles já dominam. O código culto deve ser conhecido e manuseado por eles para que sejam capazes de subverter a opressão e competir em igualdade de condições com outras camadas privilegiadas da sociedade.

O que se propõe, portanto, é um trabalho com diferentes formas de expressão, ampliando o campo de atuação do professor de Língua Portuguesa no CIEP que, sendo o facilitador da integração de diferentes códigos, não será apenas o “tradicional” professor da língua, mas da *linguagem*, cabendo-lhe o papel de aglutinador das diferentes disciplinas, já que estas usam a língua e outros códigos para expressarem seus conteúdos.

O objetivo principal de uma escola que se pretende democrática é que cada aluno conquiste sua liberdade. Esta só se efetivará quando o corpo discente adquirir consciência de seu espaço existencial, social, político e cultural. A questão da interdisciplinaridade não deve ser puro jogo de conteúdos e conceitos estanques desenvolvidos por cada professor, mas um jogo onde os objetivos de cada disciplina se estruturam a partir do suporte filosófico que orienta a proposta político-educacional do CIEP. Dessa forma, todas as disciplinas vão desenvolver o espírito crítico e reflexivo do aluno, aumentando seu vocabulário, estimulando sua expressão oral e sua capacidade comunicativa.

Em relação ao trabalho de Língua Portuguesa a proposta é a *Oficina de Redação*, que envolve o seguinte circuito: da *produção da leitura*, incluindo nesse estágio a interpretação, os debates que se abrirão sempre para uma leitura contextual, o estudo do vocabulário e das estruturas lingüísticas — até a *produção do texto do aluno*, ou seja, a redação, síntese das habilidades lingüísticas.



Qualquer texto (oral ou escrito, literário ou do aluno, jornalístico, científico ou de propaganda) forma um "campo de sentido" que não resulta da simples soma de seus parágrafos, frases e palavras. Utilizando como matéria-prima a língua, sistema onde todos os termos são solidários, todo texto apresenta uma estrutura cujo significado se constrói pelo valor de todos os elementos e pela posição que ocupam em relação a todos os outros do conjunto. Portanto, cumpre partir da totalidade — "o texto como signo global" — para obter por análise os elementos que encerra. Consideramos, pois, que se deva começar pela leitura do texto como um todo, efetuando-se em seguida sua divisão em partes e subpartes, parágrafos e períodos, para, depois, proceder-se à desconstrução e reconstrução das frases nucleadoras de cada parágrafo. Nesta etapa, os níveis morfológico, fonológico e sintático (nunca desvinculados do eixo semântico que os permeia) serão trabalhados pelo uso de substituições, transformações, reduções, ampliações e outras operações sintáticas, conscientizando o aluno dos mecanismos estruturais da língua através da explicitação de regras que ele, enquanto falante nativo, já usava intuitivamente.

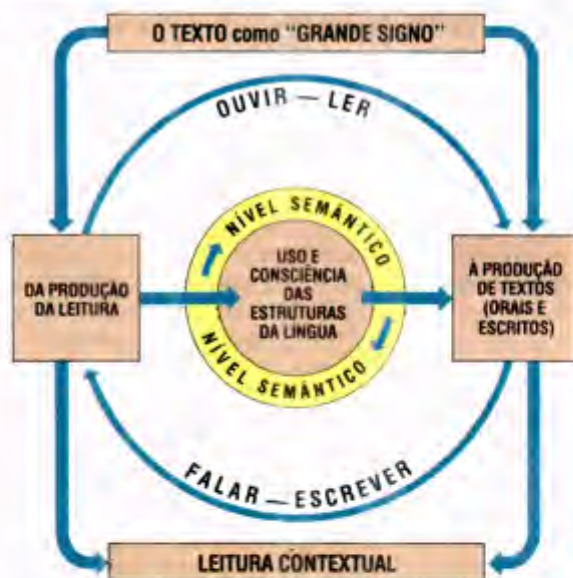
Nos CIEPs, desenvolve-se um trabalho crítico com a gramática/texto, de modo que a análise dos fatos da língua sirva a uma interpretação mais profunda do texto e do contexto social, ampliando o universo da leitura, tornando-a contextual. Repudia-se o ensino gramaticalista, onde a língua é estudada de fora para dentro, a partir de nomenclaturas (estas surgirão, naturalmente, após o uso e o reconhecimento das estruturas lingüísticas), regras e classificações que em nada ampliam a capacidade comunicativa dos alunos. Estes, ao produzirem seus textos, devem encarar a linguagem como matéria básica. Cada texto deve ser construído devagar, sendo analisado e relido várias vezes. Os alunos devem estar conscientes de que escrevem para serem entendidos, encontrando a forma que melhor e mais claramente expresse suas idéias.

A avaliação específica em Língua Portuguesa deve ser feita a partir dos objetivos que orientam a proposta. Se o objetivo é um aluno crítico, é isto que se deve observar no processo de avaliação.

O professor deve apurar tais objetivos a partir dos usos lingüísticos — *falar, ouvir, ler e escrever*. A gramática, portanto, não é avaliada isoladamente, mas no próprio texto produzido pelo aluno ou em função de textos interpretados e analisados por ele.

Executar esta proposta é um desafio, mas ultrapassar dificuldades fará todos mais conscientes de sua importância como professores de língua materna, mantenedora dos valores autênticos de nosso povo e articuladora dos valores universais do homem. O Professor do Terceiro Mundo deve fornecer a seus alunos da classe trabalhadora os instrumentos de linguagem, pensamento e ação capazes de destruir sua condição de eternos colonizados.

Síntese da Proposta



LÍNGUA PORTUGUESA

Ângela Beatriz de Carvalho Faria
 Carmen Lucia Tindó Ribeiro Secco
 Denise Morani de Araujo
 Cláudia Nívia Roncarati de Souza
 Marcia Moreira Borges
 Marise Rodrigues
 Paulo Roberto Ferreira de Castro
 Rosemery Freitas dos Reis
 Sandra Maria Taves
 Zulene Reis

Resolvendo o Impasse da Alfabetização e da 5ª Série

Os elevados índices de repetência na 5ª série, que reproduzem o fracasso também constatado nas classes de alfabetização, comprovam a deficiência do sistema escolar, desvinculado do seu objetivo primeiro que é desenvolver no aluno as habilidades básicas de uso da linguagem. Desprovido delas, ele não consegue acompanhar as aulas de Matemática, Ciências, História, Geografia e outras disciplinas, pois estas pressupõem o domínio básico do padrão culto da linguagem, sem o qual sua compreensão se torna impossível. Fornecer-lhe o instrumental lingüístico necessário para reverter este processo é tarefa do professor de língua materna.

Como ponto de partida para a mudança, os CIEPs estão implementando uma proposta diferente em relação ao ensino do Português, que introduz um papel prioritário para o alfabetizador e para o professor de Língua Portuguesa na 5ª série.

No contexto do analfabetismo nacional, os alunos das Escolas Públicas não podem contar com a existência de livros em casa, nem com o incentivo familiar à leitura. Cabe então à Escola assumir, com urgência e de modo competente, um papel catalisador no processo de formação dos alunos enquanto *leitores*.

Este processo se inicia com a alfabetização, quando se possibilita ao aluno a aquisição da linguagem escrita como instrumento de discussão da realidade e não como reprodução de estereótipos. Neste sentido, é fundamental a capacitação do professor alfabetizador e sua integração real dentro do espírito desta proposta. Para tal, surge a importância do professor orientador de alfabetização, cuja tarefa é multiplicar as experiências vivenciadas nos treinamentos que visam ao desenvolvimento do gosto pela leitura, do pensamento crítico e de uma expressão escrita criativa por parte dos alunos.

Na 5ª série do CIEP, a leitura é encarada como núcleo de um trabalho interdisciplinar que redesenha o perfil do professor de Português. Este, sendo o facilitador da integração de diferentes códigos, terá o seu campo de ação bastante ampliado. A Língua Portuguesa passa



por todas as disciplinas e a questão da ênfase à leitura possibilitará um melhor desempenho dos alunos, diminuindo o alto índice de repetência existente.

Para a efetivação dessa proposta, surge a necessidade do professor-orientador de Língua Portuguesa na 5ª série, que tem a função de facilitar a integração, sensibilizando todos os professores das demais disciplinas para um trabalho que, partindo da leitura, amplie o vocabulário específico de cada matéria, aumente a capacidade comunicativa e a consciência crítica dos alunos.

Esta ampliação do papel do professor de Língua Portuguesa é uma inovação que integra a proposta pedagógica do CIEP, sendo desenvolvida inicialmente na 5ª série. O professor regente assume apenas uma turma, para que disponha de mais tempo para aprimorar sua prática cotidiana e se dedicar mais aos alunos.

O sucesso dessa proposta depende, em grande parte, da criação de condições que aumentem a convivência com os livros — que devem ser adequados, estimulando os alunos a ingressarem no universo da leitura.

Material Didático Integrador

da 5.ª Série:

No CIEP, cada aluno de 5.ª série recebe um material didático de apoio que ambiciona uma ação de resgate da identidade individual, racial, social e cultural do aluno. Para tanto, foram selecionados textos variados — letras de canções populares, crônicas, fragmentos de livros, reportagens, contos e lendas ou ficção de autores consagrados — que propiciam a discussão crítica dos temas que compõem os dois blocos do Material Didático.

No 1.º bloco — *Que(m) Somos Nós?* — o aluno deve perceber a violência da discriminação contra o negro, o índio, a mulher, o trabalhador de baixa renda etc., tomando consciência dos preconceitos que permeiam nossa sociedade e colocando-se questionamentos do seguinte tipo:

Por que o negro tem necessidade de “embranquecer”, alisando os cabelos e se descharacterizando?

Por que desvalorizar a cultura indígena, considerando os índios seres “atrasados e inferiores”?

Por que reforçar certas atitudes da sociedade em relação à mulher, educando as meninas para a submissão?

No 2.º bloco — *Somos Parte de um Todo: A América Latina* — o objetivo é levar ao aluno informações básicas sobre a cultura e a história dos países latino-americanos, de modo a difundir um sentimento de *latinidade* e tentar romper o isolacionismo cultural brasileiro em relação aos países vizinhos.

O essencial é desenvolver no aluno a valorização do ser humano — pleno, crítico, atuante e educado, independente do sexo que possui para ser um(a) cidadão(ã) do mundo, livre dos preconceitos que impedem a construção de uma sociedade mais justa.

MATERIAL DIDÁTICO 5ª SÉRIE

Carmen Lúcia Tindó Ribeiro Secco
Zulene Reis
Leni Medeiros

Língua Estrangeira

O atual intercâmbio entre os povos, facilitado pelo avanço tecnológico, aumenta a necessidade de integrar os indivíduos ao mundo interdependente, no qual a Língua Estrangeira funciona como instrumento de comunicação universal. O acesso à Língua Estrangeira, nos CIEPs, deve ampliar as possibilidades de responder eficazmente às exigências dos avanços científicos, sem necessidade de buscar fora da escola formas de adiestramento deslocadas no contexto em que o crescimento do educando é considerado como um todo.

No momento em que se pretende “socializar o saber”, a Língua Estrangeira contribui para a elevação do nível cultural de um segmento importante da população, que não pode ser alijado dos processos decisórios, administrativos e políticos do país.

A semelhança dos demais componentes curriculares, o aprendizado da Língua Estrangeira favorece a elaboração de conceitos, a aquisição de habilidades e a formação de atitudes através da utilização de um outro código linguístico. Por meio da comparação, a Língua Estrangeira funciona como *elemento auxiliar* da Língua Portuguesa, pois um código reforça o outro.

Ampliando possibilidades de comunicação, o conhecimento de uma ou mais Línguas Estrangeiras sempre estimula no aluno a autoconfiança, pois abre suas perspectivas sociais. E, tendo-se em vista que as demais escolas da rede municipal, estadual e do ensino privado oferecem o aprendizado de outros idiomas, os CIEPs não poderiam deixar de garantir aos seus alunos a mesma oportunidade. O ensino de Língua Estrangeira, portanto, está perfeitamente afinado com os princípios democráticos dos CIEPs, que preconizam a oferta ao educando “daquele mínimo que a ninguém pode ser negado” no mundo atual.

Em linhas gerais, os objetivos do treinamento no âmbito das Línguas Estrangeiras consistem na difusão da necessidade de ampliar as possibilidades de comunicação dos alunos (estimulando a interdisciplinaridade que os leve a buscar informações em novas áreas de conhecimento), evitando sempre a teorização gramatical rígida e no incentivo à adoção de



uma postura pedagógica que faça com que o aluno se sinta capaz de tomar contato com outro código lingüístico com confiança e prazer.

Uma das preocupações constantes deve ser o aproveitamento das situações vividas pelos alunos e um estímulo ao "agir", de preferência a simplesmente "ouvir" e "repetir". A criação de um ambiente descontraído é indispensável para que o aluno possa desenvolver sua aptidão para a Língua Estrangeira sem inibições. A metodologia a ser empregada, por sua vez, deve ser flexível o bastante para tornar a aprendizagem da Língua Estrangeira bastante agradável, de modo que o aluno nunca veja o processo como um obstáculo a mais em sua formação, mas sim como um instrumento valioso para seu pleno desenvolvimento pessoal.

Estimula-se, também, o uso constante de jogos que dinamizem a parte oral e a escrita, bem como a organização de murais, o trabalho em grupo, a pesquisa, as canções e rimas que

aprimorem a pronúncia e enriqueçam o vocabulário. As dramatizações de pequenos diálogos dão subsídios para tornar o aluno mais apto a desenvolver uma conversação básica na Língua Estrangeira e são um elemento valioso na descontração da turma. As estruturas já adquiridas devem ser mobilizadas na organização de pequenos textos de caráter geral ou específico, assim como para descrever imagens.

Ao longo do ano letivo, considera-se necessário oferecer textos de leitura suplementar que despertem o interesse do aluno e o levem a fazer da leitura um meio de lazer e de estudo.

LÍNGUA ESTRANGEIRA

Maria Elisa Knust Silveira
Maria José Lindgren Alves
Maria Selva Barbosa de Barros

Matemática

O compromisso político do ensino da Matemática está na forma como o processo de transmissão/assimilação é realizado: os alunos devem poder utilizar os conhecimentos como ferramentas de transformação social. Isto não significa somente analisar os aspectos sócio-econômicos da Matemática, tais como inflação, custo de vida, reajustes salariais, mas também o estudo de assuntos que propiciem uma efetiva socialização dos conteúdos da Matemática.

Como assinalou Newton Duarte, em *O Compromisso Político do Educador no Ensino da Matemática* (Revista ANDE), "se pretendemos contribuir para que os educandos sejam sujeitos das transformações sociais e do uso da Matemática nessas transformações, é necessário que contribuamos para que eles desenvolvam um modo de pensar e agir que possibilite captar a realidade enquanto um processo, conhecer as leis internas do desenvolvimento desse processo, para poder captar as possibilidades de transformação do real".

Por exemplo: no ensino de Geometria Plana, o estudo de perímetro aparece como simples soma das medidas dos lados. O professor deve fazer uma análise de como se chegou à formalização dessa noção, quais as necessidades que as pessoas tiveram de "medir". Percebe-se então que podem ser abertas discussões sobre maneiras de medir que foram utilizadas pelos povos e daí se proceder a medidas e ao registro delas, de modo que os alunos concluam pela necessidade de estabelecimento de uma medida padrão, ainda que seja possível medir com qualquer unidade.

O procedimento do professor deve ser intencional na reprodução das linhas essenciais do desenvolvimento humano no campo da aquisição de noções. As transformações devem ser geradas por necessidades até atingir o objetivo. A proposta da Matemática, portanto, é a de um ensino dinâmico, integrado com as outras áreas, a serviço da socialização do saber.

Deve ser uma preocupação constante do professor de Matemática o resgate da experiência de vida de cada criança. Sobretudo para as crianças de classes populares, as



brincadeiras como "amarelinha", corda ou jogos como dama, devem ser levados para a sala de aula e servir como ponto de partida para a construção de conceitos que conduzam ao domínio dos conhecimentos matemáticos. O trabalho com jogos de sucata, jogos estruturais ou materiais concretos também é indicado, porque possibilita fazer a passagem do cotidiano da criança para uma nova realidade e com isso superar a ruptura que existe entre o conhecimento trazido por ela e o conhecimento a ser adquirido dentro dos moldes da educação formal.

MATEMÁTICA

Hildéa Ferreira
Iara Inês Azevedo Gama
Jandira Paes Correia
Léa Dina Szrajbman
Maria Eulália Galvão Souza
Therezinha de Jesus
Vera Lúcia Guimarães Reis

História

Aprender e ensinar História constitui a ação por meio da qual professores e alunos ampliam a capacidade de compreender a sociedade de que fazem parte. É o exercício que possibilita, cotidianamente, a passagem de uma concepção de mundo ocasional e desagregada para uma nova concepção, marcadamente crítica e coerente, num processo que capacita cada um dos elementos nele envolvidos a se tornar o sujeito de seu próprio existir. Ensinar e aprender História não pode deixar de ser um momento privilegiado do processo de construção da inteligência, no qual se combinam, inevitável e necessariamente, mas sem se confundir, aspectos cognitivos e afetivos, o que não faz senão recuperar a própria maneira como os homens fazem a sua História, combinando Razão e Paixão; não pode deixar de ser também o momento privilegiado de uma prática pedagógica no qual aqueles que até então se caracterizavam sobretudo por "sentir" passam a adquirir a capacidade de "compreender e saber", enquanto os que se distinguiam por seu "saber" aprendem a "compreender e sentir", forjando lado a lado uma nova concepção de mundo e uma sociedade diferente.

Para aqueles que, numa Escola diferente, iniciam-se no conhecimento histórico, importa colocar em evidência — de imediato e a cada instante — o *conteúdo social da vida dos homens*. Os homens em seus diferentes conjuntos sociais: nunca o homem isoladamente — eis o ponto de partida e também de chegada.

Pôr em destaque as maneiras de viver, de obter a subsistência; as múltiplas formas de associação e de organização política; as crenças e idéias, hábitos e costumes; as formas de diversão e de trabalho — na sociedade da qual educandos e educadores fazem parte e também em outras sociedades, localizadas em tempos e espaços diversos; pôr em destaque o conteúdo social da vida dos homens, em suma, é criar as condições para a compreensão das *diferenças* entre as sociedades humanas e no interior de cada uma das sociedades — e também para a compreensão de que essas diferenças são produtos da vida dos homens em sociedade, e não expressões de uma ordem natural previamente dada, podendo por isso mesmo ser



transformadas ou eliminadas. Todavia, a recuperação dos múltiplos aspectos da vida social não pode ignorar que aqueles que ora se iniciam no conhecimento histórico, mesmo numa Escola diferente, possuem ainda um "raciocínio concreto", isto é, "raciocinam" ou "operam" a partir da manipulação do concreto, real ou imaginário. Por isso mesmo, e como aquelas recuperações já evidenciam, deve-se caminhar com cada um dos alunos por meio de um *determinado conteúdo histórico*.

Através de determinados conteúdos, trabalhados preferencialmente por meio de *atividades*, podem ser alcançados aqueles que se constituem em dois dos mais significativos objetivos do ensino-aprendizagem da História: 1) a *construção dos conceitos históricos* que permitem a inteligibilidade de uma sociedade em determinado momento; e 2) a *capacidade de operar* tanto com estes conceitos históricos quanto com os demais instrumentos lógicos do

pensamento, que também podem ser construídos a partir daqueles conteúdos determinados — capacidade esta que permitirá superar o modo de pensar do senso comum.

O fato de o discurso histórico ser, antes de tudo, um discurso narrativo parece favorecer, ao menos num primeiro momento, o trabalho com aqueles que se distinguem por possuírem ainda um “raciocínio concreto”. Por outro lado, se ao longo desta narrativa constantemente for sublinhado o conteúdo social da vida dos homens, tornar-se-á possível não só destacar a dimensão social das estruturas temporais, como também construir e revelar a dimensão social das estruturas espaciais, lógicas (classes e relações), assim como das regras que propiciam a construção de uma autonomia individual e social. O que permitirá, ao cabo, a construção do conceito de grupo social e a ênfase nas relações que os diferentes grupos de uma sociedade mantêm entre si, necessariamente complementares e contraditórias.

Lembremos, por fim, que os conteúdos que tornam possível atingir aqueles objetivos fundamentais, aqui denominados de *determinados conteúdos históricos*, não são conteúdos quaisquer e nem se confundem com aqueles previamente dados por uma historiografia que já se convencionou chamar de “tradicional”. O conteúdo que devemos desenvolver não pode estar dissociado, até mesmo por se constituir em seu elemento propiciador, da consciência crítica e orgânica que se pretende formar. Assim, a cada instante deve-se referir o conteúdo da vida social, de um lado, ao entrecruzar das forças sociais, formadas e estruturadas a partir das forças materiais de produção e, de outro, ao entrecruzar das forças políticas, reveladoras do grau de consciência e organização das forças sociais, dos seus projetos de conservação ou transformação do mundo em que nasceram e se desenvolveram alunos e professores que ensinam e aprendem na *História*.

HISTÓRIA

Ana Maria da Silveira Moura
Ilmar Rohloff de Mattos
Maria Bernadete Moura
Edna Maria dos Santos

Geografia

A função social da Geografia é ajudar o cidadão a *saber pensar o espaço*, começando pelo local em que vive, para participar e agir sobre o espaço construído *socialmente*.

O ensino e a aprendizagem da Geografia devem ressaltar o caráter político desse saber



pensar, que se concretiza no saber situar-se, no saber "ler" criticamente a realidade e suas representações, tanto as usuais no ensino tradicional da Geografia (paisagens e mapas) como as imagens divulgadas pelos meios de comunicação de massa.

A apreensão da realidade, na superfície do globo, resulta da combinação das representações parciais fornecidas pelas diferentes disciplinas (Geologia, Climatologia, Sociologia, História e outras), permitindo considerar o mundo de maneira menos imperfeita.

Cabe à Geografia definir o lugar que ocupa entre as Ciências Sociais e Humanas e o papel que desempenha na formação do educando.

A leitura do espaço é mediada na escola por dois processos simultâneos e interdependentes: o da *construção dos conceitos*, que permite a compreensão da relação histórica entre Espaço e Sociedade e o do desenvolvimento das *estruturas de pensamento* que possibilita ao aluno operar os conceitos e dominar os instrumentos lógicos do pensamento e das linguagens.

O papel da Geografia na escola consiste em iniciar o aluno num método sistemático de análise do espaço construído historicamente, através do domínio do *raciocínio geográfico*. Raciocinar geograficamente significa apreender os diversos níveis de análise que regem a organização do espaço desde o nível planetário até a compreensão das particularidades de uma organização espacial em nível local.

Raciocinar geograficamente é principalmente construir um método de análise sistemático das representações onde as interações e interseções dos diversos conjuntos espaciais (sociais, econômicos, políticos e físico-naturais) de mesma ordem de grandeza permitem a compreensão dos processos de organização do espaço e uma visão multi-escalar da realidade onde os espaços cotidianos se integram nos sistemas mundiais.

GEOGRAFIA

Jorge Adalberto Aziz da Silva
Sonia Maria Santos Freire
Tomoko Lyda Paganelli

Ciências

O papel da escola é socializar o saber sistematizado, condição fundamental para que cada indivíduo possa usufruir do patrimônio acumulado pela humanidade, compartilhar da sociedade letrada em que vive e ter, assim, a possibilidade de entendê-la e modificá-la. Ao adotar esta visão democratizadora, a equipe de Ciências do Programa Especial de Educação acredita que o ensino desta disciplina deve ser pensado com base no objetivo maior de propiciar aos alunos um instrumental básico que lhes permitam compreender as grandes generalizações científicas (para que, uma vez de posse delas, eles possam transformar sua própria realidade).

Cabe, portanto, ao professor de Ciências, contribuir para desvendar o meio social em que estão inseridos seus alunos, mas isso não significa perder de vista questões relacionadas à conservação do meio ambiente, preservação da saúde ou a utilização correta das conquistas tecnológicas. Para tanto, deve-se favorecer a apropriação pelos alunos de conhecimentos universais, o que implica uma essencialização dos conteúdos e uma escolha de formas adequadas de trabalhá-los.

O que se pretende, em resumo, é que não se ensine a Ciência pela Ciência, mas sim a realidade da vida. Treinamento de métodos e estímulo à aquisição de atitudes científicas são objetivos comumente apontados como os mais nobres e mais úteis à educação dos alunos, enquanto se sugere que os programas (conteúdos) sejam usados como se fossem apenas roteiros. Afirmarões deste tipo são encontradas em qualquer manual do gênero *Por que ensinar Ciências?* E, em função destas idéias, é também muito comum ouvir a seguinte afirmação: "Qualquer conteúdo é válido, desde que *bem trabalhado*". Neste caso, toda a ênfase do ensino é voltada para a *metodologia*. Para a equipe de Ciências do Programa Especial de Educação, esta atitude é bastante questionável, porque não é papel da escola de 1.º Grau formar cientistas. Nos CIEPs, o uso das diferentes técnicas serve de meio para trabalhar os conteúdos, adequando-os à vida real dos alunos, que é percebida em seus aspectos mais amplos (faixa etária, realidade sócio-cultural etc.).

As técnicas não podem ser consideradas um fim em si mesmas.

O professor de Ciências, portanto, deve partir do fato de que o reconhecimento da importância da educação traduz uma posição incompatível com a postura elitista. Preocupar-se com a educação significa preocupar-se com a elevação do nível cultural das classes populares.

A difusão de conteúdos é a tarefa primordial. Não conteúdos abstratos, mas vivos, concretos e, portanto, inseparáveis das realidades sociais. A valorização da Escola como instrumento de apropriação do saber é o melhor serviço que se pode prestar aos interesses populares, já que a própria Escola pode contribuir para eliminar a seletividade social e torná-la democrática. A condição para que a Escola atinja seus objetivos

é garantir a todos um bom ensino, isto é, a apropriação dos conteúdos escolares básicos que tenham ressonância na vida dos alunos. Entendida nesse sentido, a educação é "uma atividade mediadora no seio da prática social global": o aluno, pela intervenção do professor e por sua própria participação ativa, passa de uma experiência inicialmente confusa e fragmentada (sincrética) para uma visão sintética, organizada e uniforme.

A atuação da Escola consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe recursos para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ministrados. É preciso que se liguem a uma significação humana e social. E, nesse contexto a questão dos métodos se subordina à dos conteúdos. Nem se trata dos sistemas dogmáticos de transmissão do saber, nem da sua substituição pela descoberta, investigação ou livre expressão das opiniões, como se o saber pudesse ser inventado pela criança.

Os métodos de uma pedagogia crítica não despontam de um saber artificial, depositado a partir de fora, nem do saber espontâneo, mas de uma relação direta com a experiência do aluno, confrontada com o saber trazido de fora.

O trabalho docente relaciona a prática vivida pelos alunos com os conteúdos propostos pelo professor. A aula começa pela constatação da prática real, que é relacionada com o conteúdo proposto, na forma de um confronto entre a experiência e a explicação do professor. Vai-se da ação à compreensão e da compreensão à ação, até a síntese (o que não é outra coisa senão a unidade entre teoria e prática).

No que se refere ao ensino de Ciências em todo o 1.º Grau, o trabalho do professor deve estar voltado para a realização de uma síntese entre o conhecimento "não científico" trazido pelo aluno e o conhecimento "científico" (saber formal) de que o professor é portador.

CIÊNCIAS

Elizabeth Silveira e Silva
Guaracira Gouvêa de Souza
Marilena R. C. de Medeiros



Educação Artística

A arte-educação mobiliza o potencial criador do homem e da comunidade. Além de estimular o conhecimento, agencia o resgate da memória cultural. Vista como um processo global, a arte-educação é também ação transformadora na sociedade, através da criação, da reflexão e da crítica.

Partindo de tais premissas básicas, os objetivos da Educação Artística reiteram também que a linguagem verbal, por si só, não esgota o mundo da intuição, da emoção e do conhecimento do homem: a educação estética é instrumento fundamental no processo educativo porque favorece a relação inteligente e criativa entre o aluno e seu ambiente físico e social. Em todos os momentos, a educação artística é vista como um sistema de aprendizagem natural, em todos os períodos do desenvolvimento humano.

Como diretrizes do trabalho de Educação Artística no ensino de 1.º Grau, a serem adotadas pelos professores, foram estabelecidas: a compreensão das finalidades da educação, a percepção da arte como expressão da ação coletiva dos homens sobre o mundo (a dinâmica cultura/arte) e a compreensão da função da arte na educação. Também se consideram indispensáveis a preparação do professor no domínio das linguagens que ele vai utilizar, o conhecimento do processo de desenvolvimento das crianças e das necessidades particulares de cada estágio e de cada série do 1.º Grau.

O primeiro item (compreensão dos fins da educação) consta do plano geral dos CIEPs. Os demais são específicos das linguagens das artes visuais, da música e do teatro, usualmente trabalhadas em nossas escolas e para as quais a formação dos professores deve habilitá-los.

Inaugurando a possibilidade do trabalho com arte nas primeiras séries, proporcionando horários para treinamento e reciclagem dos professores em serviço, os CIEPs motivaram a formulação de uma proposta pedagógica que compreende duas vertentes:

- Arte/Cultura — conceito antropológico de cultura. Arte como necessidade vital, como mediação simbólica do homem com o mundo, participante da construção da vida social.
- Arte/Educação — bases estéticas, expressão e conhecimento. Fundamentos psicológicos,



englobando processos de criação, percepção e desenvolvimento mental das crianças.

Estes tópicos são trabalhados com os professores não apenas teoricamente, mas como conclusivos de trabalhos práticos, discussão, debates, fazendo da experiência e do universo cultural de cada indivíduo o eixo central das atividades. Em essência, trata-se de uma



tentativa de dessacralização da arte, de reconhecê-la nos seus aspectos mais vitais, para se chegar à compreensão estética e simbólica de sua significação para todos os homens.

A partir das diretrizes comuns a todas as linguagens artísticas, se procede à distinção dos conteúdos e das *práxis* que pertencem aos campos das artes visuais, da música e das artes

cênicas. Cada uma dessas linguagens apresenta uma sintaxe própria, sendo ao mesmo tempo independentes e inter-relacionadas no âmbito do potencial cognitivo e de criação dos alunos, além de vinculadas às suas emoções (que deverão ser valorizadas como fator relevante da aprendizagem).

A oportunidade de trabalhar com arte nas primeiras séries deu origem à organização de uma proposta integradora, voltada para o alcance de uma significação verdadeira para as crianças, capaz de contribuir para sua estruturação mental e emocional.

O percurso da educação artística considera o desenvolvimento da criança — de seu poder sincrético à faculdade analítica e à possibilidade de trabalhar criticamente estas duas faculdades. Este percurso parte de atividades que permitem o desenvolvimento livre da expressividade da criança pequena, mobilizando a fantasia, ativando a percepção, possibilitando o conhecimento através do uso e do manuseio de materiais que compõem o mundo corporal, visual e sonoro, além de estimular o conhecimento intuitivo e cultural, já que a experiência com estas linguagens dá continuidade a outras experiências como ler, falar, cantar, escrever, dançar etc., valorizando o caráter lúdico, no qual a *descoberta* participa ativamente do compreender, do expressar e do comunicar. O percurso passará por atividades que exigem, já com crianças maiores, o recurso da inteligência como poderosa auxiliar da espontaneidade, procurando o equilíbrio entre essas forças — seja explorando a apreensão global, intuitiva e sincrética da criança, seja atendendo às necessidades de suas faculdades analíticas já presentes — quando as atividades passam a ser centradas na especulação e na descoberta do mundo visual, sonoro e corporal, incentivando a curiosidade infantil, sua fantasia e sua criatividade, cuidando sempre para que a criança compreenda que a criação está ligada a todo o comportamento do ser humano.

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Maria Lúcia Freire
Jorzela de Souza Amorim
Eunice Alves Marendav
Maria José Borges





Educação Juvenil: O CIEP à noite

**No horário noturno, os CIEPs
contribuem para alfabetizar jovens
de 14 a 20 anos.**

Consciência Crítica

O Programa de Educação Juvenil está estruturado para recuperar a parcela da juventude que já ultrapassou a idade de escolarização obrigatória, mas que, por permanecer analfabeta, está marginalizada num meio social em que o domínio do código letrado é indispensável.

O que se pretende não é apenas deflagrar um processo de alfabetização que leve a uma utilização consciente do código gráfico, mas formar, entre os jovens, uma consciência crítica do mundo e da sociedade. Na filosofia do CIEP, procura-se criar uma nova relação entre a escola e os professores, de um lado, e os jovens alfabetizando de outro: uma relação de troca entre o saber universal e científico da escola e o saber das camadas populares, produzido na luta pela sobrevivência.

O currículo abrange diversas áreas do conhecimento: Linguagem, Matemática, Realidade Social e Cidadania, Saúde, Educação Física e Cultura — todas interligadas na dinâmica de alfabetização, que aplica uma metodologia que tem como eixo central o próprio universo de vida dos alunos. Essa postura tem seus antecedentes históricos mais recentes no início da década de 60, quando Paulo Freire criou no Nordeste um programa de alfabetização em que o domínio da leitura e da escrita não

estava desvinculado da aprendizagem de uma leitura crítica do mundo. A proposta de Paulo Freire, ampliada para todo o país através do Programa Nacional de Alfabetização (PNA), representou um salto qualitativo na medida em que norteava-se por um constante diálogo entre o educador e o educando, possibilitando trazer para a sala de aula as situações de vida dos alunos para promover o debate político sobre as condições sócio-econômicas enfrentadas no cotidiano. Por seu caráter conscientizador, a metodologia de Paulo Freire foi proscrita a partir de 1964, cabendo ao Mobral, na década de 70, aplicar processos de alfabetização voltados para o domínio do código escrito.

Sem aprofundar a discussão sobre a maior ou menor eficácia dessas duas propostas, o fato é que seus resultados práticos representam um ponto de partida importante na definição de um projeto para os dias de hoje — sobretudo porque permanece a realidade da existência de milhões de jovens analfabetos.

A pedagogia do Programa de Educação Juvenil parte do próprio trabalho e da vida dos alunos, procurando não deixar de fora nada que pertença, efetivamente, ao seu cotidiano. O que se propõe é uma ruptura: normalmente o aluno das camadas populares, pela sua condição social, é impedido de explicitar suas vivências diárias; no CIEP, ele encontra amplo espaço de expressão, levando-se em conta a amplitude ao ato de viver, que inclui não só problemas e dificuldades, como também alegrias, esperanças e prazeres.

Linguagem

A partir dessa visão, foram estabelecidos os seguintes pressupostos lingüísticos para orientação do trabalho de leitura e de escrita a ser realizado pelo Programa de Educação Juvenil:

- que toda e qualquer modalidade de fenômeno lingüístico é motivo de interesse, esteja dentro ou não dos padrões da língua escrita, seja adequado ou não ao uso de maior prestígio social;
- que a língua está em permanente equilíbrio instável, visto que, em função de razões históricas e culturais, ela também se modifica;

- que língua nenhuma é falada de modo homogêneo por uma comunidade. Haverá sempre variações, mesmo que delas não tenham consciência os falantes. Algumas dessas variações podem ser absorvidas e integradas, a médio ou longo prazo, ao sistema lingüístico;
- que no nível lexical sempre ocorrem mudanças como estrangeirismos e gírias, que sofrem pressão e que pressionam os sistemas fônico e morfo-sintático;
- que a gramática ensinada tradicionalmente na escola contradiz todos os pressupostos acima, reduzindo-se a um conjunto de regras que é preciso respeitar para “falar bem a língua”, desprezando a fala do aluno e consagrando o maniqueísmo do “certo” e do “errado” em função de um padrão lingüístico considerado culto e correto pelas classes dominantes.

O começo de tudo é a menor unidade significativa da língua — a palavra — sempre inserida num contexto social e por isso mesmo geradora de novas palavras.

A alfabetização desenvolve-se tendo como princípio condutor o universo do aluno. Para tanto, os professores devem estar atentos ao real interesse da turma, captando com sensibilidade as *palavras geradoras de discussões*, que catalisem a aprendizagem da estrutura básica da Língua Portuguesa.

As diversas etapas da aprendizagem de cada aluno são respeitadas em suas particularidades individuais, mas nunca a ponto de instituírem ausência de correção por parte do professor, ou o descaso com a grafia correta das palavras.

A interação professor-aluno se dá através do bom relacionamento e do respeito recíproco, não em bases falsas, do ponto de vista do conhecimento. Sobretudo, o professor não pode cair no equívoco de somente falar/escrever a “língua do aluno”, o que significaria continuar restringindo a possibilidade do jovem de apropriar-se do código dominante.

O *trabalho com o nome do aluno* é de grande relevância no Programa de Educação Juvenil, para, igualmente, resgatar a auto-estima dos jovens, através de sua própria identidade. Neste sentido, para cada aluno, o ato de ler, escrever e saber como se compõe seu nome é também o de conhecer sua realidade primeira. Deste ponto pode-se passar para o trabalho com os nomes dos colegas de sala, do professor, dos funcionários mais próximos, dos parentes e



amigos, o endereço da residência e do trabalho, ou o nome e o número do ônibus que toma com frequência. Todos estes dados fornecem subsídios para a discussão fértil de temas de real interesse para a turma, fazendo crescer novamente a importância do papel do professor, que deve conduzir os debates de maneira criativa e democrática, numa visão abrangente e interdisciplinar, sempre procurando levar o aluno a *ler e criticar a realidade que o cerca*.

Matemática

A proposta de Matemática para o Programa de Educação Juvenil tem como ponto de partida a cultura e a vivência do aluno, para em seguida conduzi-lo ao domínio de um acervo de informações muito mais amplo.

É importante utilizar a Matemática para desenvolver o espírito questionador dos alunos, dando-lhes condições de se sentirem atuantes em direção à autonomia de pensamento, buscando informações por si sós, independentemente da escola. É essencial que cada aluno desenvolva um raciocínio lógico, mediante um processo de construção crítica que começa na percepção visual e espacial até chegar aos hábitos de trabalho e atitudes de

socialização indispensáveis à formação pessoal de um conceito — o primeiro indício de que ele conseguiu superar as barreiras que foram criadas em torno da Matemática tradicional. Com base em situações familiares, o aluno trabalha com material concreto, desvendando situações-problema, até que ele próprio formule o conceito. Desta forma, a Matemática integra-se harmonicamente à Linguagem, contribuindo para desenvolver habilidades específicas (coordenação motora, percepção visual etc.) que conduzem posteriormente à leitura, à escrita e ao cálculo.

O ensino de Matemática se relaciona com as demais áreas de conhecimento integrantes do Programa de Educação Juvenil de forma orgânica. No campo da Realidade Social e Cidadania, ela se vincula aos problemas de orientação no tempo e no espaço. Pode ser aplicada à própria história de vida dos alunos, ao espaço que eles ocupam no mundo físico, ou gerar a discussão do que significa ter 15 ou 20 anos. Em relação à Saúde, a Matemática inscreve-se entre os fatores de conhecimento do corpo (altura, peso etc.) introduzindo o contato com o sistema métrico decimal. Em Educação Física, está presente o tempo todo, seja na cronometragem ou na contagem de pontos nos diversos jogos.

Em síntese, a proposta de Matemática nasce das experiências vividas pelo próprio aluno e, junto com as demais áreas de conhecimento, facilita a formação das identidades individuais e a formação de conceitos próprios mediante um processo de construção crítica. Ao mesmo tempo, ensina os alunos a fazerem os cálculos necessários à sua sobrevivência cotidiana.

Realidade Social e Cidadania

Como o Programa de Educação Juvenil pretende facilitar a formação da identidade pessoal dos jovens, o ensino de Cidadania, além de constituir temática implícita na proposta socializadora dos CIEPs, desponta como instrumento de vital importância para levar os alunos a tomarem consciência de si mesmos como pessoas.

A questão da formação de identidade é grave, pois sabe-se que, para muitos jovens, nem se trata de um resgate a ser feito, mas sim da própria estruturação da personalidade. Muitos não se sabem como pessoas e, como tal, com direito à vida. Diante desse desafio, o ensino de Cidadania estimula cada indivíduo a tomar consciência de si como um ser que ocupa um lugar no tempo e no espaço, dentro do mundo concreto. Tomar consciência do espaço que ocupa é o primeiro passo para que o aluno possa questionar esse espaço e, depois, lançar-se à conquista de outros. Numa segunda etapa, procura-se aprofundar a discussão sobre essa localização espacial, colocando em cena as cores vivas dos inter-relacionamentos humanos. O professor interessa-se por saber como ocorre a interação social na vida do aluno, para ajudá-lo a ter consciência de que é um ser humano e, como tal, um ser social. Com o tempo, o aluno descobrirá que é uma pessoa na medida em que convive com outras pessoas — e muitas possibilidades novas irão se abrir para ele a partir dessa percepção. Numa etapa mais avançada, o ensino de Realidade Social e Cidadania instiga o aluno a se localizar no tempo, isto é, na História, tentando estabelecer relações entre a história de sua vida e a história do seu povo. Aqui entra a dimensão maior da educação política neste processo: em todas as oportunidades surgidas, o professor procura contar aos alunos a verdadeira história do povo brasileiro.

O Programa de Educação Juvenil encerra, neste âmbito, o papel social legítimo que tem sido historicamente negado à escola. O ensino de Cidadania, em particular, pretende que o aluno se reestruture como um ser humano capaz de se expressar, de se descobrir como pessoa que pode atuar na realidade que o cerca, modificando-a pelo esforço solidário e organizado, além de fazer valer seus direitos civis, exercendo-os o mais plenamente possível.

Saúde

Enquanto o Centro Médico do CIEP fornece assistência real aos alunos do Programa de Educação Juvenil, na sala de aula o professor efetua um trabalho de educação para a saúde, caracterizado por uma abordagem distinta daquela que tradicionalmente é adotada nos currículos escolares. Ao invés de tratar a saúde como um fato isolado das condições de vida dos alunos (decorrendo daí uma programação meramente transmissora de regras e normas que dificilmente se incorporam ao cotidiano dos alunos), propõe-se a discussão sobre temas que levam ao aprendizado do mundo em que o aluno vive e qual é sua situação dentro dele. Por este caminho, acredita-se que é muito mais fácil a descoberta das relações existentes entre saúde e doença, dentro dos modos de vida dos diferentes grupos sociais. Ao tomar consciência dessas relações, o aluno passará a ter condições de querer saber quais são os modos de vida que devem ser conquistados para se viver com melhor qualidade de vida.

O binômio saúde/doença, enquanto tema ligado às condições reais de existência das camadas populares, constitui fator que propicia o surgimento de situações significativas para a aprendizagem da leitura e da escrita. Sua inclusão num programa de alfabetização de jovens deve ser compreendida como parte integrante de um todo articulado, em que a aquisição do instrumento alfabetização deve implicar, também, na aquisição de uma consciência capaz de interpretar a realidade social. As palavras geradas nos debates surgidos a partir das situações vividas na área da saúde podem proporcionar o enriquecimento do processo de alfabetização. O que não significa uma subordinação absoluta da

alfabetização às palavras geradas nos debates sobre a questão saúde. Muitas vezes, as situações discutidas são dolorosas (subnutrição, mortalidade infantil), comprometendo o envolvimento afetivo dos alunos no processo de aprendizagem.

Ainda que não detenham o conhecimento científico das coisas no mundo, os alunos têm idéia do conceito da vida e daquilo que experimentam no seu próprio cotidiano. E isto é fundamental para a incorporação de novos saberes. As situações propostas pelo professor, na medida em que possibilitem o exercício da comparação e do questionamento, estabelecendo semelhanças e diferenças entre as respostas encontradas pelo grupo de alunos, passam a gerar uma aprendizagem dinâmica muito mais rica que a simples memorização de conceitos, que logo são esquecidos.

Educação Física



Encarada como prioridade nos CIEPs, a Educação Física para os jovens do horário noturno é orientada para práticas de natureza desportiva, preferencialmente aquelas que conduzem ao desenvolvimento corporal e psíquico, consolidando o sentimento comunitário e facilitando o processo de alfabetização (pela superação de dificuldades corporais eventualmente apresentadas pelos alunos para o aprendizado da leitura e da escrita).

Através das atividades desenvolvidas nesta área, promove-se a formação do espírito de solidariedade, liderança e auto-estima entre os alunos, de forma integrada ao trabalho efetuado nas demais áreas de conhecimento.

Artes e Cultura

O processo de criação, como um dos atributos mais preciosos do homem, permite reunir harmoniosamente a atividade intelectual, a sensibilidade e a habilidade manual. Outro aspecto relevante: o ato de criar evidencia o pensamento divergente, quando se é estimulado a ver um mesmo problema a partir de vários pontos de vista, onde não existem respostas certas e são aceitas como válidas soluções e resultados obtidos de forma pessoal e imaginativa. Nesta ótica, as atividades de expressão artística podem ter um papel bastante contestador dentro do sistema educacional, contribuindo para que o aluno possa construir seu conhecimento de maneira crítica, enquanto incorpora novos saberes adquiridos através de outras fontes, como a experiência de vida e a cultura popular.

Dentro do Programa de Educação Juvenil, parte-se das diversas manifestações culturais locais, bem como das expressões artísticas mais significativas da própria comunidade, para realizar um verdadeiro resgate de valores, ao trazer para a escola toda a riqueza intrínseca da cultura popular.

EDUCAÇÃO JUVENIL

José Pereira Peixoto Filho
Rute Maria Monteiro Machado Rios
Maria da Conceição Vieira Pinto Gomes
Maria de Fátima Pacheco
Maria Luzia da Rosa e Silva
Mara de Almeida Chediak
João Henrique Gomes Pichin
Iracema Prestes Brandão
Rosa Maria Bahiense
Marilda de Jesus Henriques
Gilberto Lyra Lopes
Eliene Bajgielman Zlatkin
Ronaldo dos Santos Travassos
Maria Clara de Mota Maia Machado da Silva
Jailson Alves dos Santos



Quem ama está degra

5/6

Capacitação do Magistério

Um salto de qualidade: os professores que atuam nos CIEPs participam de encontros pedagógicos que garantem o desenvolvimento de um processo de aperfeiçoamento profissional e de reflexão sobre sua prática enquanto educadores.

Novo Ensino, Novos Professores

A ação pedagógica que se pretende imprimir ao ensino público do Estado do Rio de Janeiro pressupõe o engajamento ativo e consciente do professor de sala de aula, pois dele depende o sucesso da proposta do Programa Especial de Educação.

Tomando como base de toda a proposta a *criança das camadas populares*, e não mais um aluno "ideal" das camadas médias e ricas da sociedade, a competência técnica, o envolvimento e a vontade política do professor tornam-se condições básicas neste processo de mudança.

Nesta perspectiva, foi criada uma Consultoria Pedagógica de Treinamento — CPT, que, desde antes da inauguração do primeiro *Brizolão*, em 1985, vem atuando junto aos profissionais da educação chamados para trabalhar nos CIEPs.

A Consultoria Pedagógica de Treinamento é composta por 60 professores aproximadamente, assim constituída: Grupo de Trabalho de CA à 4ª série e grupo de 5ª à 8ª série.

A CPT visa à criação do espaço onde a reflexão crítica sobre os problemas e soluções ligados à educação pública seja possível. Seu

objetivo primeiro é orientar a construção da prática pedagógica no interior de cada unidade de ensino, o que implica repensar o papel político da Escola a partir do conteúdo, da metodologia, do processo de gestão e do seu papel social específico no fortalecimento de uma sociedade democrática.

Não se acredita ser possível construir uma nova escola a partir da total negação da experiência acumulada historicamente. No fazer cotidiano das escolas públicas, várias experiências bem-sucedidas buscaram superar o fracasso da educação pública. A reflexão sobre a teoria e a prática vivida no dia-a-dia é objeto concreto de trabalho da Consultoria, que procura sistematizar, articular e dar organicidade à ação já desenvolvida na escola, incorporando-a ao processo político-pedagógico do Programa Especial de Educação.

O empenho na promoção de boas oportunidades de aperfeiçoamento dos profissionais de educação integra, inclusive, o Plano de Desenvolvimento Econômico e Social do Estado do Rio de Janeiro para o período 1984/1987, nos seguintes termos:

"Os números dos problemas da realidade social e dos desacertos do sistema educacional

que, de fato, desservem à sociedade e em especial às populações mais pobres, indicam, tendo-se a educação popular como desígnio, as seguintes prioridades para a ação do Governo nos setores de Educação e Cultura:

a) Na perspectiva de um atendimento escolar efetivo à clientela de 1º Grau:

1º) eliminação do 3º turno nas escolas mantidas pelo poder público, para dar oportunidade aos alunos numa jornada escolar mínima de 5 horas, com atenção direta de professores, iniciando-se pelo atendimento aos estudantes das classes de alfabetização e da 5ª série. Para tanto, será necessária a construção de 3 mil novas salas de aula;

2º) treinamento de professores, para que correspondam à nova expectativa em relação a seu desempenho e apoio especial aos alfabetizadores".

Atribuições da Consultoria Pedagógica de Treinamento

Em cumprimento às metas do PEE — Programa Especial de Educação —, que visam à implementação do trabalho pedagógico a ser desenvolvido nos CIEPs, a Consultoria Pedagógica de Treinamento assume as seguintes atividades específicas:

1) Aperfeiçoamento do corpo docente e dos funcionários de apoio, que se efetivará no treinamento intensivo, no treinamento em serviço, nos seminários de ativação pedagógica e outros encontros que se fizerem necessários.

2) Orientação das equipes técnico-pedagógicas dos CIEPs, para a organização dos currículos.

3) Acompanhamento do processo de implantação do trabalho pedagógico, dando especial ênfase:

a) aos projetos prioritários (Alfabetização e Língua Portuguesa na 5ª série);

b) ao desenvolvimento do Estudo Dirigido;

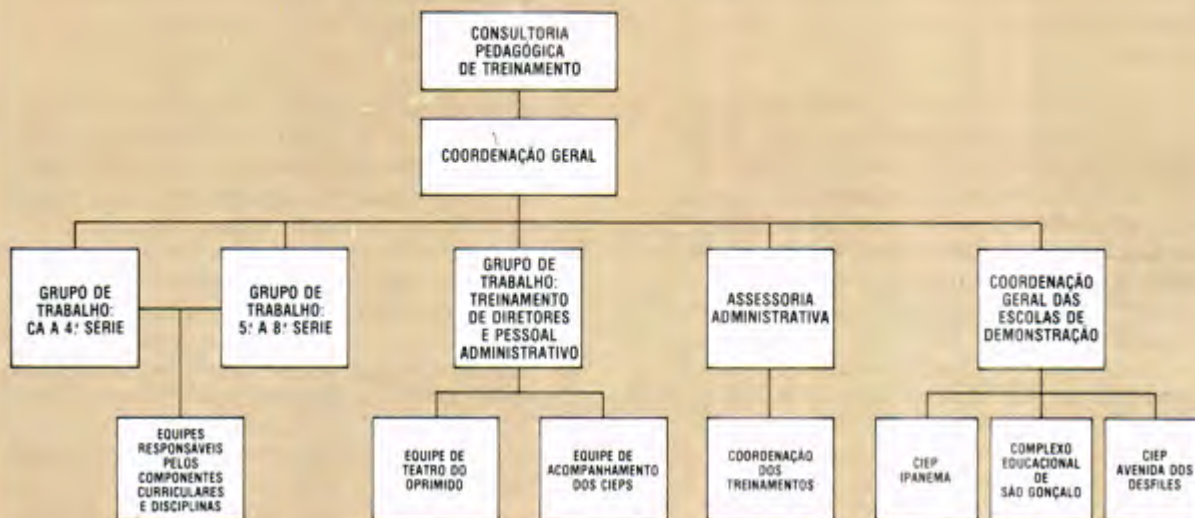
c) ao repasse dos treinamentos recebidos pelos professores e funcionários no interior dos CIEPs.

4) O acompanhamento se fará de forma integrada com as Consultorias Pedagógicas especificamente responsáveis pelos projetos.

5) Participação na avaliação de todo o processo de implantação dos CIEPs.



ESTRUTURA DO TREINAMENTO DE PESSOAL



Escolas de Demonstração

Uma das contribuições inovadoras do Programa Especial de Educação é a criação de Escolas de Demonstração, que constituem locais privilegiados de *acompanhamento* e de *avaliação* da proposta pedagógica posta em prática pelo atual Governo do Rio de Janeiro. Nessas escolas, de implementação ainda recente, a concretização de todo o processo educacional é objeto constante de análises e de críticas, com vistas a possíveis redirecionamentos. Além disso, essas escolas recebem periodicamente professores e funcionários que já atuam ou vão atuar nos CIEPs, para visitas demonstrativas ou realização de estágios.

As Escolas de Demonstração já colocadas em funcionamento são: o CIEP de Ipanema, o CIEP Avenida dos Desfiles e o Complexo Educacional de São Gonçalo, na Baixada Fluminense. É interessante assinalar que nenhuma delas possui o projeto-padrão criado por Oscar Niemeyer para os CIEPs. O *Brizolão* de Ipanema, por exemplo, é um prédio enorme,

que estava abandonado pela especulação imobiliária em local de alta valorização e foi transformado pelo governo do Estado em um moderno estabelecimento educacional, com capacidade para 4.000 alunos, atendendo as crianças das favelas de Cantagalo, Pavão e Pavãozinho. O CIEP Avenida dos Desfiles, por sua vez, já estava previsto no projeto de Niemeyer para o Sambódromo: o arquiteto inseriu, em todas as arquibancadas da Passarela do Samba, diversas salas de aula, onde estudam hoje cerca de 15 mil alunos, do pré-escolar ao 2º Grau, dispendo da Praça da Apoteose como área de lazer. Já o Complexo Educacional de São Gonçalo é composto por 3 edifícios (uma escola de 1º Grau, outra de 2º Grau e uma Faculdade) situados próximos entre si.

Essa diferença física das Escolas de Demonstração não prejudica de forma alguma a aplicação da proposta pedagógica prevista para os CIEPs. Ao contrário: essa diferença é considerada até mesmo conveniente, na medida em que várias escolas convencionais da rede pública de ensino, que funcionam em regime de 3 ou 2 turnos, estão sendo paulatinamente

transformadas em CIEPs, isto é, em escolas de horário integral, que seguem os parâmetros pedagógicos das Escolas de Demonstração.

A Consultoria Pedagógica de Treinamento, através do seu programa de treinamento de professores e funcionários em serviço, bem como através dos seminários de ativação pedagógica ou de visitas e reuniões, dá assistência a todos os CIEPs. Entretanto, na impossibilidade de acompanhar de perto, passo a passo, a implementação das proposições do Programa Especial de Educação para o ensino público, as Escolas de Demonstração foram instituídas como espaços onde a execução da proposta é permanentemente avaliada.

No *Brizolão* de Ipanema, funcionam o pré-escolar, o primeiro segmento do 1º Grau (do CA — curso de alfabetização — até a 4ª série) e o segundo segmento do 1º Grau (de 5ª a 8ª série). Enquanto os demais CIEPs construídos segundo a concepção de Niemeyer oferecem a seus alunos somente o primeiro ou somente o segundo segmento do 1º Grau, o CIEP de Ipanema reúne todas as séries do 1º Grau, incluindo as atividades pré-escolares, possibilitando assim a visão crítica *do conjunto* da dinâmica pedagógica pretendida.

Funcionando em um prédio amplo, bonito e arejado, o CIEP de Ipanema oferece excelentes condições para receber a visitação ou oferecer estágio para professores e funcionários que ali se dirigem para aperfeiçoamento profissional e reciclagem.

Diferentemente dos outros CIEPs, o *Brizolão* de Ipanema dispõe de piscina e de um amplo ginásio coberto (onde os professores de Educação Física podem realizar um ótimo trabalho). Além das salas de Estudo Dirigido, providas com livros didáticos e de literatura infanto-juvenil, o CIEP de Ipanema em breve disporá de uma grande Biblioteca Comunitária, de espaço físico e acervo bem maiores que os existentes nas Bibliotecas dos demais CIEPs. Em Ipanema funciona também um Centro Infantil de Cultura, que atende centenas de crianças diariamente, colocando-as em contato com as diversas linguagens artísticas e estimulando-as ao prazer da criação e do conhecimento.

O CIEP de Ipanema iniciou suas atividades em 1985, trabalhando somente com turmas do pré-escolar. Em 1986, foram instalados os cursos do primeiro e do segundo segmento do

1º Grau. No horário noturno, funciona o Programa de Educação Juvenil. Todas as atividades educacionais são desenvolvidas sob uma única direção geral.

Especificamente, o CIEP de Ipanema é o agente do entrosamento da Consultoria Pedagógica de Treinamento com a Direção Geral de Pedagogia, ambas radicadas no *Brizolão*. Essa interação contribui para impedir lacunas entre a proposta pedagógica teórica e sua efetiva concretização na *práxis* cotidiana.

Já o CIEP Avenida dos Desfiles, pelo grande número de salas de aula de que dispõe, possibilitou a instalação de um projeto educacional ainda mais abrangente: além dos cursos de pré-escolar, primeiro e segundo segmento do 1º Grau e do Programa de Educação Juvenil no horário noturno, a *Casa do Carnaval* abriga ainda uma Escola Normal, uma Escola de 2º Grau e um Curso Supletivo.

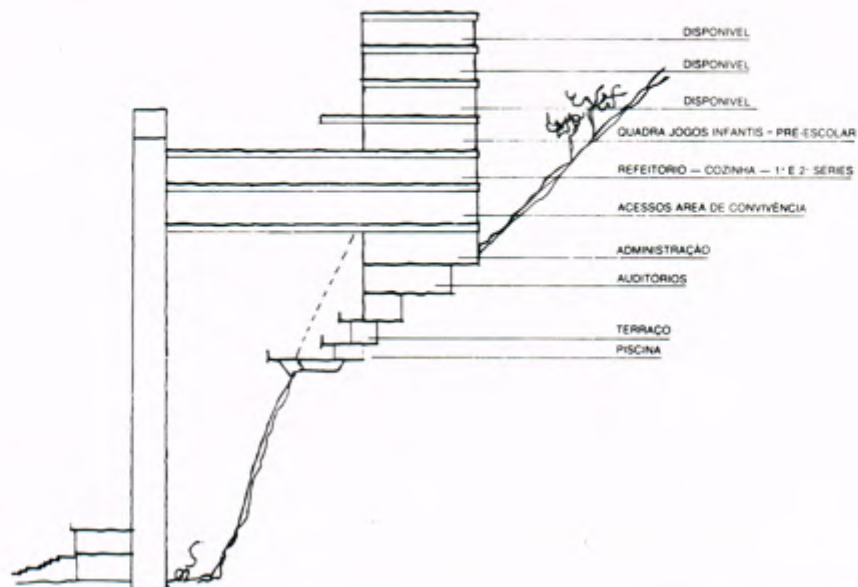
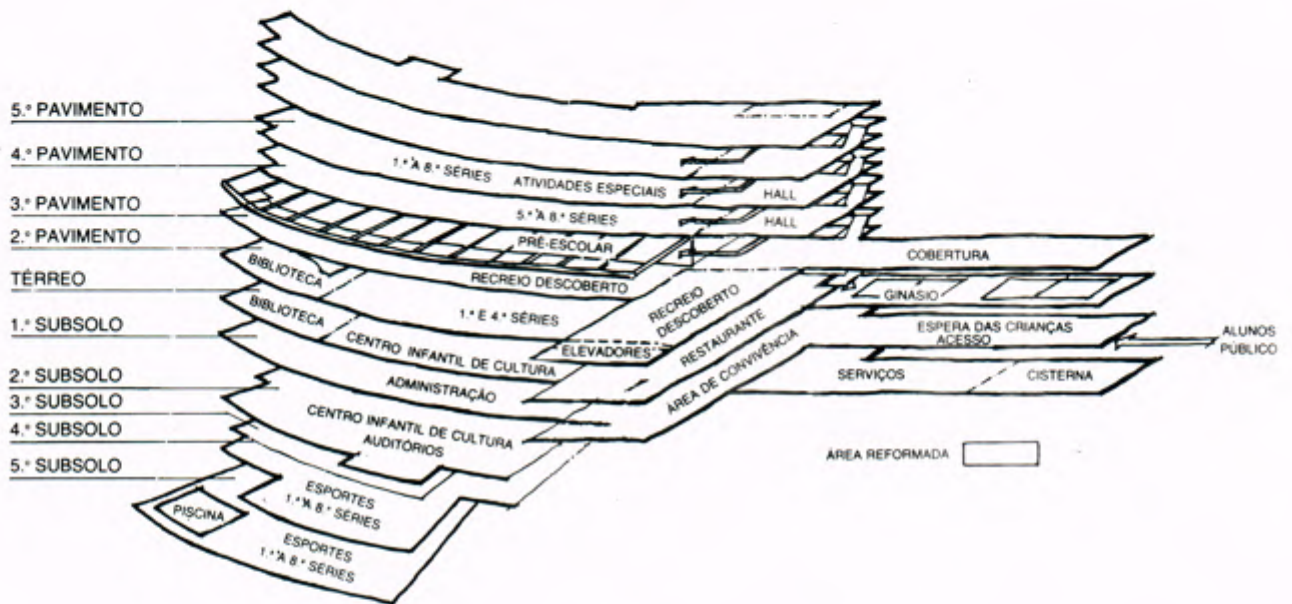
Tendo sido a primeira escola implantada sob a orientação do Programa Especial de Educação, o CIEP Avenida dos Desfiles iniciou suas atividades com escolas de meio turno, passando progressivamente a adotar o regime de tempo integral, que hoje é extensivo ao curso pré-escolar.

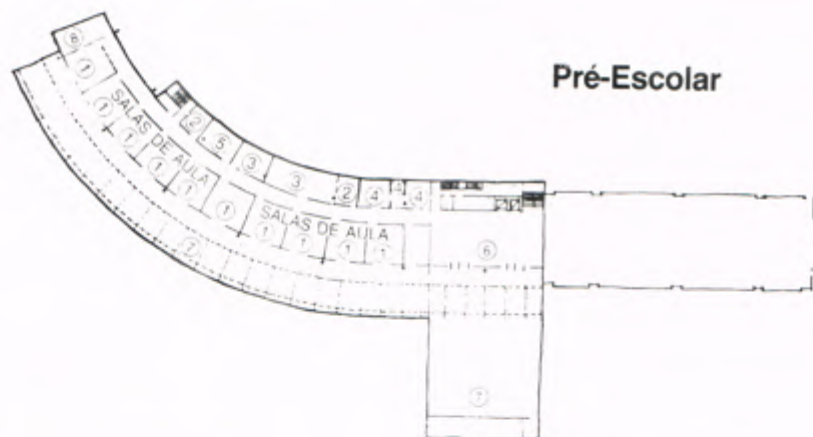
A Escola de Demonstração do Complexo Educacional de São Gonçalo apresenta outras características: cumpre a importante finalidade de colocar em prática a dinâmica de ensino estabelecida pelo Programa Especial de Educação nas escolas de 2 turnos, já que é impossível transformar a curto prazo todas as escolas da rede em unidades de horário integral. Nessa perspectiva, cabe às equipes de São Gonçalo a observação das dificuldades e adaptações necessárias a esse processo de transformação gradativa.

O Complexo Educacional de São Gonçalo é composto por um curso pré-escolar, pelos dois segmentos do 1º Grau, um curso supletivo no horário noturno, uma escola de 2º Grau (que funciona de dia e à noite), além de uma Faculdade de Formação de Professores.

No conjunto, as Escolas de Demonstração propiciam o necessário equilíbrio entre a teoria e a prática pedagógica, no âmbito de um programa voltado preferencialmente para o apuro da arte viva de ensinar, ao invés de favorecer a multiplicação de "especialistas" em "tecnologias" pedagógicas.

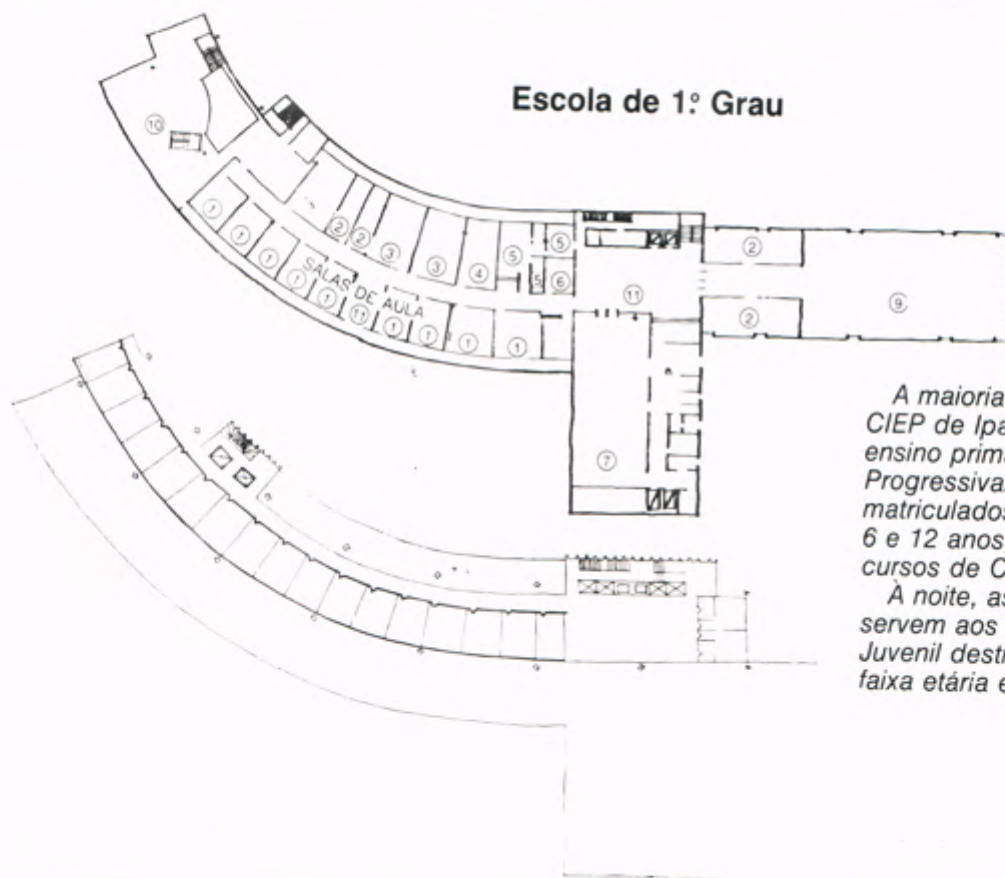
Estrutura do CIEP de Ipanema





Pré-Escolar

Os espaços privilegiados pela beleza da paisagem foram destinados às atividades pré-escolares. Eles são utilizados por 600 crianças, na faixa etária de 4 a 6 anos, em tempo integral. Este programa comporta numerosas atividades preparatórias para um bom rendimento escolar.



Escola de 1º Grau

A maioria das instalações do CIEP de Ipanema é destinada ao ensino primário. Progressivamente serão matriculados 2.000 alunos, entre 6 e 12 anos, que freqüentarão os cursos de CA à 8.ª série. À noite, as mesmas instalações servem aos cursos de Educação Juvenil destinados aos jovens na faixa etária entre 14 e 20 anos.

CIC — Centro Infantil de Cultura



O componente mais sedutor do CIEP de Ipanema é o Centro Infantil de Cultura, que acolhe cotidianamente cerca de 1.000 crianças — e um número também significativo nos finais de semana.

O programa desenvolvido pelo CIC não é exclusivo dos alunos dos CIEPs, mas aberto aos alunos das demais escolas da rede de ensino público ou privado. O Centro Infantil de Cultura é composto pelas seguintes instalações:

- Centro de Música e Dança
- Escola de Arte
- Biblioteca Audiovisual
- Teatro
- Anfiteatro
- Curso de Recreação
- Área de Jogos
- Instalações para Lazer
- Hall de Exposições, que foi inaugurado com a apresentação de 1.000 brinquedos artesanais produzidos no SESC Pompéia, de São Paulo.



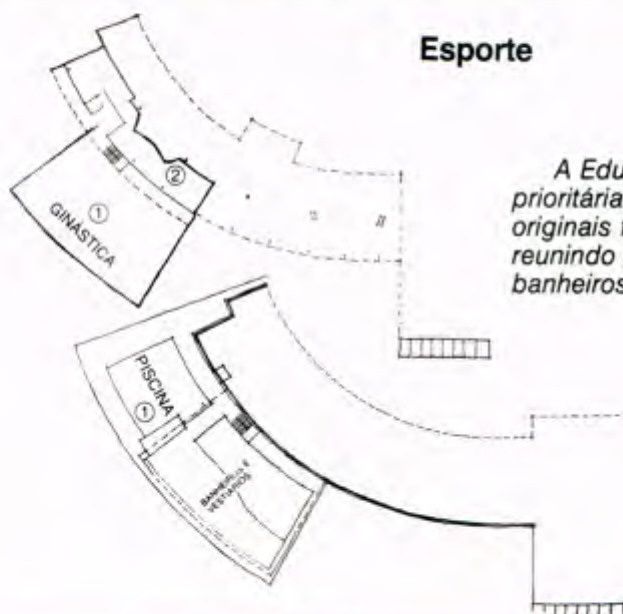
No primeiro pavimento do CIEP de Ipanema funcionam 5 oficinas de arte-educação (Teatro, Dança, Música, Literatura e Artes Visuais), para crianças de 4 a 7 anos. É o espaço do CIC — Centro Infantil de Cultura, onde a multiplicidade de vivências oferecidas às crianças possibilita uma atuação estimuladora do processo de alfabetização, preenchendo assim uma parte da lacuna existente no atendimento ao pré-escolar da rede estadual e municipal.

Extrapolando as atividades de uma simples escolinha de arte, o CIC desenvolve uma proposta globalizante, que coloca a criança em contato com as diversas linguagens expressivas, de modo a estimulá-la ao prazer da criação e do conhecimento. Valorizando o potencial criador, sensível, afetivo e cognitivo de seus pequenos participantes, o CIC concorre para uma educação libertadora que valoriza os referenciais culturais e contribui para a configuração da identidade pessoal das crianças.

Por estar cravado no coração de Ipanema — bairro de alto poder aquisitivo — e encravado entre os morros do Pavão/Pavãozinho e Cantagalo, o CIC abriga crianças “do asfalto” e da favela, tornando-se, por isso mesmo, lugar

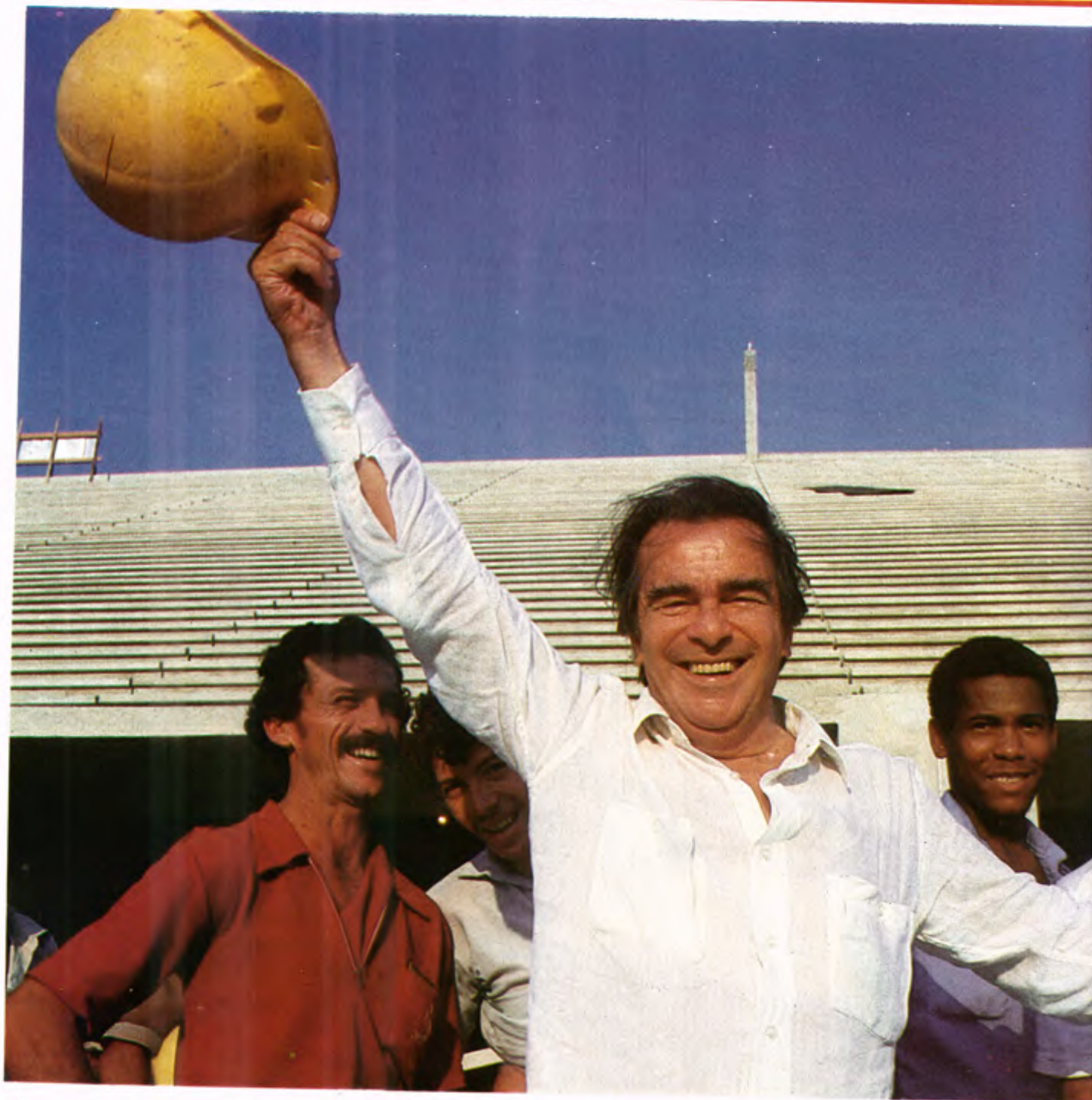
privilegiado de confrontos e convivências. Disposto de um Salão de Exposições, uma Biblioteca, um Teatro, um Anfiteatro e Espaços de Recreação, o CIC permite a realização de ampla gama de manifestações culturais. Nele, seja expressando-se ou participando como espectadora, a criança pode trabalhar conteúdos simbólicos significativos, incentivando o jogo de sua imaginação e aumentando sua vitalidade para inserir-se no mundo real.

De segunda a quinta-feira são atendidos grupos de 25 crianças em cada Oficina, duas vezes por semana, perfazendo um total de 600 participantes por dia. As sextas-feiras, o CIC abre espaço às escolas da rede de ensino oficial ou particular, que podem se inscrever e participar, tanto das Oficinas de Livre Expressão como dos eventos culturais que ocorrem nesse dia, representando um atendimento adicional de 250 crianças por semana. A meta do CIC é chegar a receber 1.000 crianças diariamente, impondo-se como centro irradiador de experiências em arte-educação para outras escolas, catalisando um repensar e um refazer da prática educacional.



A Educação Física é considerada atividade prioritária no CIEP de Ipanema. As instalações originais foram adaptadas para essa finalidade, reunindo ginásios cobertos e ao ar livre, piscina, banheiros e vestiários.

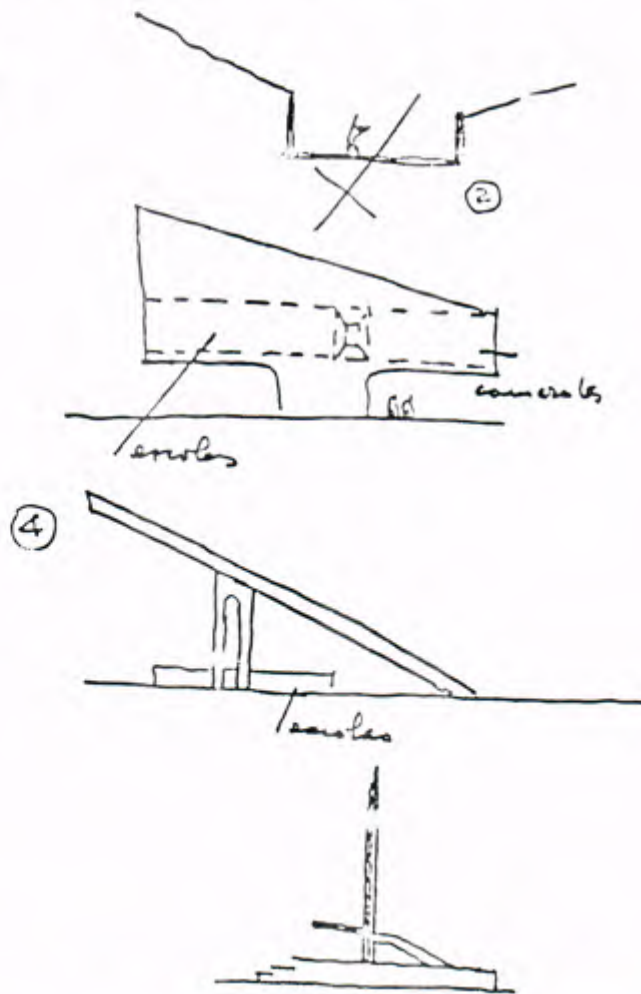
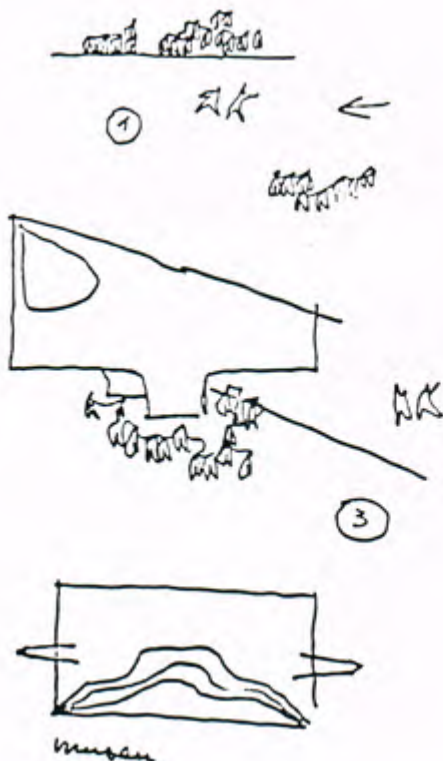




CIEP Avenida dos Desfiles

Ao invés de repetir a rotina das administrações estaduais anteriores, que gastavam somas astronômicas para montagens e desmontagens de arquibancadas, o Governo Brizola resolveu dar ao Carnaval, festa máxima do povo carioca, uma casa definitiva: o Sambódromo, projetado por Oscar Niemeyer. Como o Carnaval dura apenas 3 dias por ano, o Vice-Governador Darcy Ribeiro teve a idéia de instalar, dentro dos blocos de arquibancadas, escolas públicas com capacidade para atender a cerca de 16 mil crianças e jovens. Nasceu assim, graças ao talento de Niemeyer para enfrentar desafios, um complexo educacional integrado por um conjunto de 160 salas de aula e 43 salas administrativas. Neste espaço, funcionam atividades pré-escolares para

crianças de 3 a 6 anos, um CIEP de 1º Grau completo (de CA à 8ª série), uma Escola Estadual de 2º Grau, uma Escola Normal, um Centro de Artes, uma Escola de Ensino Supletivo, um Centro de Estudos Supletivos e, no período noturno, aulas de recuperação educativa para jovens de 14 a 20 anos (Programa de Educação Juvenil). Para uso dos alunos, um dos blocos possui uma quadra de esportes polivalente e uma biblioteca. O resultado, como afirmou Niemeyer, é "um complexo inusual, em que arquibancadas e escolas se adaptam harmoniosamente".



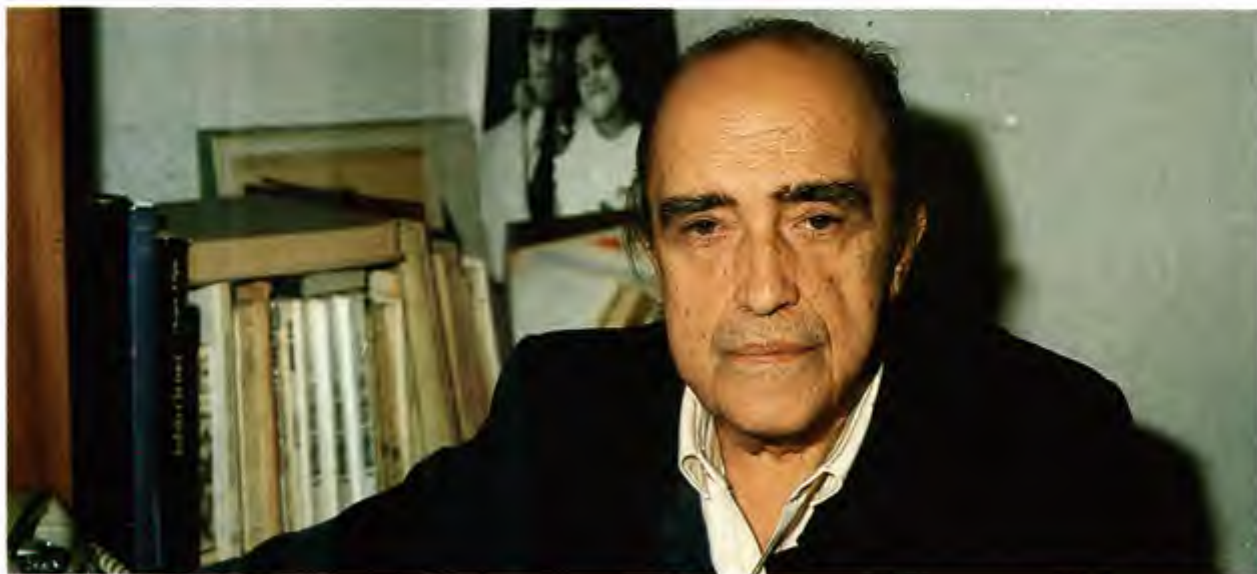
O Sambódromo Segundo Niemeyer

A Passarela do Samba não se limita à extensa pista dos desfiles. Ela prevê ainda escolas para 16 mil alunos e a grande Praça da Apoteose, destinada a festivais de música, teatro, balé etc. Baseia-se o projeto nas características populares das festas programadas, principalmente nos desfiles de carnaval, que vinham sendo inteiramente desvirtuados.

Antes, o povo assistia aos desfiles na rua, sem limitações oficiais nem arquibancadas. Uma festa que só a ele pertencia. Depois os órgãos incumbidos do carnaval assumiram a organização dessa festa construindo arquibancadas que, emparedando uma pista estreita de 7 metros de largura, excluíram o povão do seu espetáculo preferido. Com o intuito de corrigir essa incompreensão, separamos as arquibancadas em blocos de 60 metros, fazendo-as em pilotis sob os quais, em toda a extensão da pista, o povo poderá, novamente, de pé como antes, ver a passagem das escolas de samba. E propusemos que a

Praça da Apoteose, incluída nos desfiles, constituiu-se uma nova opção para os mesmos. Com relação à arquitetura, o mais importante para nós foi, em primeiro lugar, encontrar para a integração inusual das escolas e arquibancadas uma solução simples e funcional que não comprometesse sua unidade. Depois, dar ao conjunto um sentido plástico e inovador, qualquer coisa que o marcasse como um novo símbolo desta cidade. E isso explica o Museu do Samba, o painel de Marianne Peretti, os azulejos de Athos Bulcão e o grande arco, esbelto e elegante, solto no espaço, como o concreto armado permite. E tudo isso conferiu à Praça da Apoteose, que os grandes espaços fizeram monumental, uma nova dimensão arquitetônica e aquele nível de bom gosto e invenção inerentes às obras de arte. Ao Governador Leonel Brizola agradecemos seu apoio decisivo, a Darcy Ribeiro a idéia criadora das escolas e da Praça da Apoteose que caracterizam o projeto; a José Carlos Sussekind a competência técnica que tantos problemas afastou; a João Otávio Brizola e demais companheiros de equipe, inclusive às firmas construtoras, a dedicação que permitiu construir obra tão vasta em 4 meses.

Oscar Niemeyer





Complexo Educacional de São Gonçalo

Reunindo cursos que vão do pré-escolar ao universitário, o Complexo Educacional de São Gonçalo desenvolve uma rica e privilegiada experiência pedagógica, integrada às diretrizes do Programa Especial de Educação do governo estadual.

O pré-escolar, por exemplo, envolve 120 alunos e funciona nas instalações da Faculdade de Formação de Professores, no âmbito de um projeto pedagógico que acompanha os alunos até a 2.ª série do 1.º Grau, de modo a unificar o esforço de alfabetização. O total de alunos do pré-escolar até a 2.ª série é de 800 crianças.

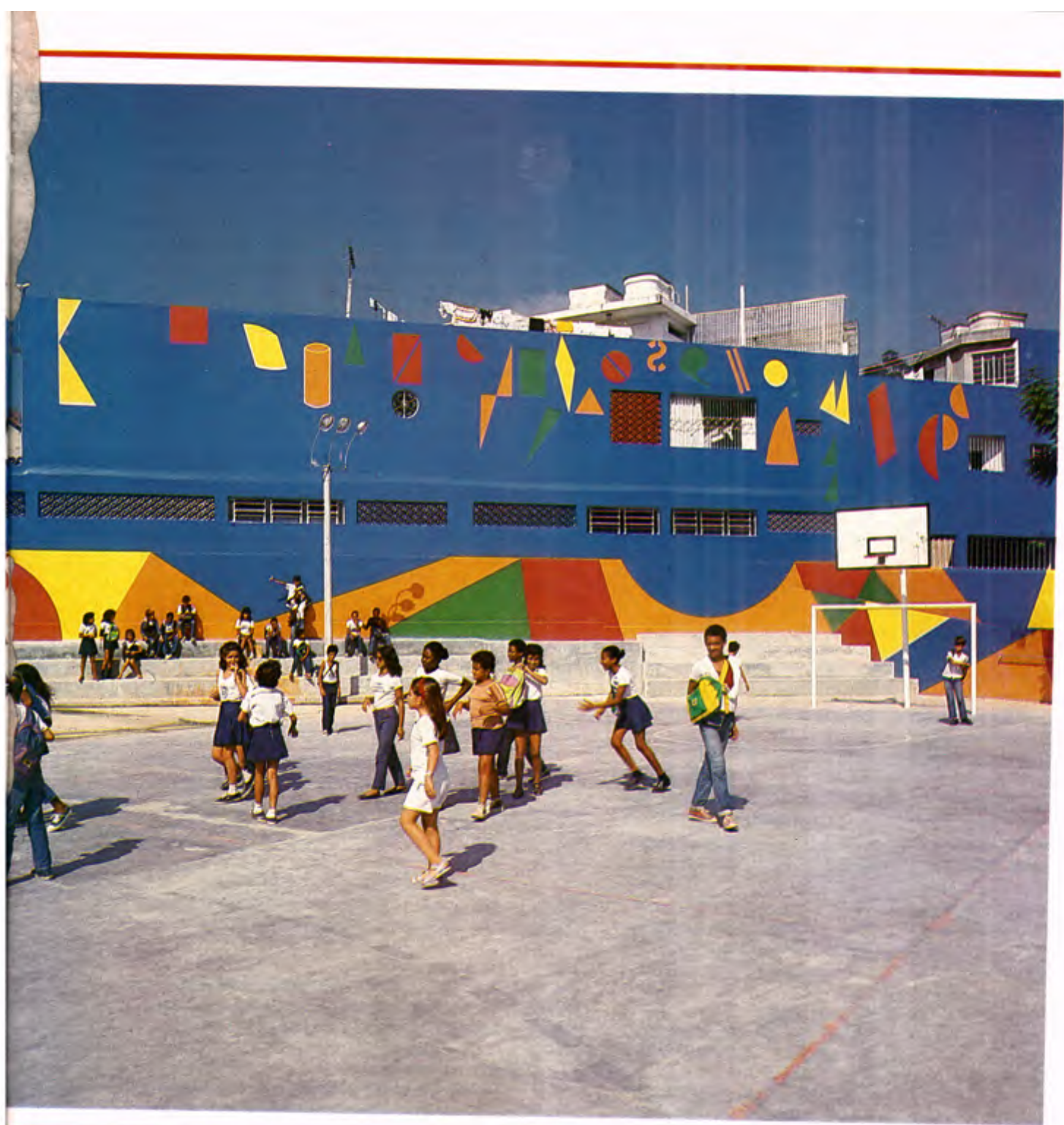
O curso regular de 1.º Grau, de 3.ª a 8.ª série, reúne durante o dia cerca de 1.400 alunos, no prédio da Escola Estadual Cel. João Tarcísio Bueno. À noite, o curso supletivo que já existia antes da implantação do Complexo está sendo paulatinamente transformado em curso regular noturno, possuindo atualmente 4 turmas de 1.ª a 4.ª série e 16 turmas de 5.ª a 8.ª série.

O curso regular de 2.º Grau funciona em outro prédio, denominado Centro Interescolar Walter Orlandini, atendendo aproximadamente 1.500 alunos, em 3 turnos.

A Faculdade de Formação de Professores, por sua vez, com a perspectiva de um vestibular a ser realizado em agosto de 1986, está recebendo provisoriamente professores da rede pública, com mestrado, para atender os alunos (atualmente em número de 500). Em 1987, será realizado concurso público para preenchimento do quadro docente da instituição, que é a única Faculdade a formar professores segundo as diretrizes da proposta pedagógica do Programa Especial de Educação.

É interessante registrar ainda a obra de arte única, concebida pelo pintor Carlos Scliar, para embelezar a arquitetura da Escola Estadual Cel. Tarcísio Bueno, atendendo a um pedido especial do professor Darcy Ribeiro. O projeto de Scliar, que caracteriza o maior trabalho de arte mural do país, reforça a integração entre Cultura e Educação que é a marca do governo Leonel Brizola.





Eixos da Proposta do Treinamento

O treinamento procura articular os diversos aspectos do universo educacional. A realização da função social da escola (considerando a sua clientela majoritária) implica em imprimir uma direção filosófica, política e ideológica que aponte para os fins mais amplos da educação pretendida.

O fazer pedagógico caminha no mesmo sentido, pois, somente levando-se em conta os aspectos filosóficos, políticos e ideológicos, é possível selecionar e priorizar conteúdos programáticos, optar por uma metodologia e estabelecer as diretrizes práticas que permitam a efetivação das condições, que propiciam aos alunos um real crescimento de suas possibilidades de participação na sociedade.

Concretizando esta visão, foram selecionados sete aspectos prioritários que, permeando toda a proposta, norteiam o trabalho pedagógico (a prática coletiva propiciará os elementos para o aprofundamento destes eixos):

Vontade Política: a obtenção de êxito na estruturação de uma escola voltada para o atendimento das camadas populares, capaz de alfabetizar e tornar efetiva a apropriação de um conhecimento científico comum a todos, somente é possível se houver um *compromisso político dos educadores* para com sua clientela majoritária. A todos os alunos devem ser propiciadas oportunidades e condições de aprendizagem.

Isto exige um senso de trabalho público que precisa ser forjado, de modo a erradicar a descrença e a apatia geradas no magistério pelos anos de autoritarismo.

Gestão e Decisão na (pela) Escola: não se pode falar de democratização da escola pública sem colocar em xeque as relações de poder no interior das instituições educacionais. O treinamento estimula a superação da arbitrariedade e da centralização do poder na escola, através da construção de canais de informação e de participação que sejam verdadeiros espaços de formulação/reformulação, reflexão e debate contínuo sobre as práticas pedagógicas. Desse processo, todos devem participar; professores,

funcionários, alunos e pais de alunos. O treinamento procura evidenciar também que a chance de se obter maior ou menor democratização da gestão ou dos processos decisórios, no âmbito da escola, está ligada ao movimento da sociedade vista em seu conjunto.

Cultura: de modo geral, o ato de educar parte do pressuposto de que a cultura do aluno nada tem a ver com a escola. Ignorando a cultura que ele traz, supõe-se que todas as crianças, ao entrarem na escola, sejam iguais. Mas a sociedade apresenta desigualdades e a escola termina privilegiando as crianças que têm maior acesso aos meios eletrônicos de comunicação (como TV, vídeo), que manuseiam com maior frequência livros de história, jornais e que, no próprio ambiente familiar, estão expostas a assuntos relacionados aos que vão tratar na escola.

Como o conhecimento trabalhado pela escola tem sido apropriado pelos setores dominantes da sociedade, a criança pertencente às camadas populares tem uma bagagem cultural distante do que é ensinado na escola. Por outro lado, esta criança tem uma série de conhecimentos e habilidades construídos na luta pela sobrevivência, no seio de suas relações sociais que, de modo geral, são ignorados pelos professores oriundos dos setores médios da população.

Uma pedagogia que leve em conta essas diferenças, que se proponha a perguntar, a escutar e a valorizar os conhecimentos e habilidades trazidos pela criança, apresentará certamente resultados bem melhores que os verificados até agora.

Essencialização dos Conteúdos: a maioria dos atuais livros didáticos apresenta uma excessiva quantidade de conteúdos pouco significativos que, de tão fragmentários, perderam sua coerência. A existência desses conteúdos (às vezes inadequados para as séries a que se destinam ou até desprovidos de lógica própria) geralmente provoca falhas no processo de transmissão/assimilação.

Os conhecimentos a serem transmitidos/assimilados na escola só terão valor efetivo na medida em que possibilitem aos alunos a apreensão e a transformação da

realidade. Nesta concepção, o conteúdo só terá validade se contiver, enquanto objeto de cada ciência, a sua origem, a fundamentação teórica e as suas ferramentas de análise, articuladas com o contexto histórico de sua produção. E neste sentido que se entende a essencialização dos conteúdos: como um movimento em direção aos pontos fundamentais de uma ciência.

A essencialização não significa tratar a educação das classes populares de forma superficial. Ao contrário, representa um aumento real das possibilidades dos alunos adquirirem o domínio básico da língua, da matemática, das ciências humanas e naturais e das diversas formas de expressão.

A Consultoria Pedagógica de Treinamento, partindo do pressuposto de que os conhecimentos não são acabados, externos ao homem, procura demonstrar que é fundamental estabelecer prioridades, dosando melhor os conteúdos, incorporando a experiência vivida e construída pelos alunos, o que possibilitará a efetiva assimilação dos conhecimentos.

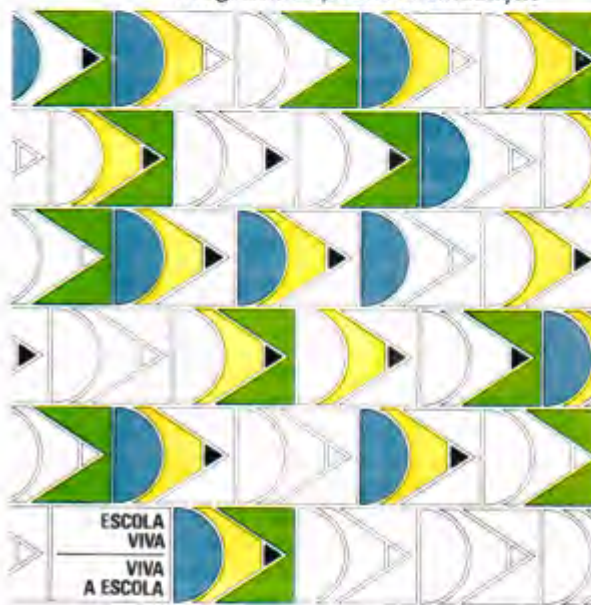
O desenvolvimento deste processo aponta para a elaboração de uma proposta curricular que atenda às necessidades reais detectadas pelo conjunto de professores da rede pública.

Unificação dos Conteúdos e Métodos de Ensino: há uma tendência, difundida nos cursos de formação de professores, de que os "métodos de ensino" sejam tratados com um fim em si mesmos, ou seja: os métodos não se articulam efetivamente com os conteúdos a serem trabalhados. Esta concepção conduz a uma inevitável separação entre o *que* e o *como* ensinar. A Consultoria Pedagógica de Treinamento trabalha na perspectiva de que cada professor domine os conteúdos de seu ramo de conhecimento e as formas de transmiti-los, de maneira que o saber seja efetivamente transmitido/assimilado.

Interdisciplinaridade: uma vez definida a filosofia de educação que conduz o processo de ensino-aprendizagem, seus objetivos e, portanto, a linha metodológica que permeia todas as disciplinas, necessariamente emerge a questão da interdisciplinaridade. O que se articula interdisciplinarmente são as formas de se produzir o conhecimento, a lógica que

estrutura a construção e apropriação do saber que se quer ver socializado. Nesse contexto, a Língua Portuguesa é assumida como o elo integrador, uma vez que o domínio dos conteúdos das demais disciplinas se efetiva através da linguagem.

GOVERNO LEONEL BRIZOLA Programa Especial de Educação



FALAS AO PROFESSOR

Avaliação: a avaliação dos alunos tem sido historicamente o maior instrumento de poder do professor e da instituição escolar. Utilizada indiscriminadamente para o exercício das mais diversas formas de autoritarismo, desde manter os alunos calados e submissos, sentados passivamente em suas cadeiras na sala de aula até expeli-los da escola como consequência de um fracasso esperado ou concretizado por sucessivas reprovações, a avaliação tem sido um dos mecanismos mais eficientes da reprodução das classes sociais, através da educação institucionalizada, na medida em que a escola avalia somente o *que o aluno não sabe* (os padrões da cultura formal que ainda não adquiriu) e não o *que o aluno sabe* (o que conseguiu acrescentar ao saber e às práticas que já dominava).



A tarefa dos educadores atuantes nos CIEPs é, então, a de desmontar tais mecanismos, transformando a avaliação no instrumento para o aperfeiçoamento contínuo do trabalho pedagógico.

É uma tarefa grande demais para ser realizada por cada professor individualmente, uma vez que a sua atuação está obrigatoriamente inserida no contexto de todas as relações que permeiam a instituição onde ele atua. Torna-se necessária a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar, numa ação coerente em todos os níveis. É preciso que, ao avaliar os alunos, sua aprendizagem, o professor avalie também o seu próprio trabalho e que, paralelamente, a escola também seja avaliada e questionada: como está funcionando, como estão as relações de poder, qual o significado das trocas que se efetuam entre todos os que participam do processo.

Criando Agentes Multiplicadores

Dada a dificuldade operacional de convocar grande número de professores para treinamento centralizado, a Consultoria Pedagógica de Treinamento optou por uma estratégia de efeito multiplicador: trabalha com *professores orientadores* que repassam aos seus colegas dos CIEPs o treinamento que receberam. Somente são considerados orientadores os responsáveis pelas prioridades do Programa Especial de Educação, ou seja: Alfabetização e Língua Portuguesa 5.ª série. Cada professor orientador torna-se responsável pela coordenação do trabalho de 10 professores de alfabetização ou então por 10 professores regentes de Língua Portuguesa na 5.ª série.

A Consultoria trabalha também junto aos *professores coordenadores* que são responsáveis, nos CIEPs, pelo aperfeiçoamento

dos professores da 3.ª e 4.ª séries e, na faixa da 5.ª à 8.ª série, dos professores de todas as disciplinas (exceto Língua Portuguesa na 5.ª série).

A programação de treinamento se desenvolve através de dois tipos de atividades:

Treinamento Intensivo: consiste num encontro destinado a todos os profissionais de educação que atuam nos CIEPs. A duração do encontro varia de 5 a 10 dias e tem como objetivo colocar os profissionais de educação em contato com a proposta geral do programa e as diretrizes básicas de cada segmento do 1.º Grau, abrangendo todas as disciplinas e colocando em discussão a atuação profissional específica em função do PEE. Quanto aos funcionários dos CIEPs (merendeiras, serventes, inspetores de alunos e casais residentes) o treinamento intensivo é realizado na perspectiva de inseri-los no projeto pedagógico, guardando a especificidade de cada função, configurando todos como elementos importantes na construção de uma escola pública honesta, eficiente e democrática.

Treinamento em Serviço: a proposta de aperfeiçoamento de professores pressupõe que se garanta, dentro do CIEP, o momento em que os professores possam sistematizar sua prática pedagógica de forma constante e regular. O treinamento em serviço proporciona oportunidade de reflexão sobre a teoria e a prática pedagógica, procurando evitar a improvisação (sem cercear a criatividade) e o "espontaneísmo" estéril. É preestabelecida uma carga horária do professor na escola para esta finalidade específica.

O treinamento se dá em três níveis:

- 1.º nível — Encontro com a Equipe Central:
 - a) professores orientadores (Alfabetização e Língua Portuguesa — 5.ª série) — periodicidade semanal;
 - b) professores coordenadores (de 3.ª e 4.ª séries e Língua Portuguesa da 6.ª à 8.ª série) — periodicidade quinzenal;
 - c) professores coordenadores das demais disciplinas da 5.ª à 8.ª série — periodicidade mensal;
 - d) equipe de direção dos CIEPs — periodicidade mensal.

- 2.º nível — Encontro dos professores orientadores e coordenadores com os professores regentes no âmbito de cada CIEP — periodicidade semanal (4 horas semanais).

O objetivo fundamental do treinamento nos níveis 1.º e 2.º é trabalhar a proposta político-pedagógica do CIEP e de cada disciplina específica, aprofundando a discussão sobre a organização das propostas curriculares, a produção e utilização do material didático de apoio, o processo de avaliação, a democratização das relações de poder no interior da escola, buscando neste debate conteúdos e metodologias apropriados para a implementação eficiente da proposta.

- 3.º nível — Seminário de Ativação Pedagógica. Encontro da Equipe Central de Treinamento com todo o corpo docente do CIEP — periodicidade semestral.

Os seminários semestrais têm os seguintes objetivos fundamentais:

- a) A avaliação da implementação da proposta, voltada para a solidificação das experiências positivas e para a introdução de modificações que venham a ser necessárias;
- b) A atualização do conhecimento das diversas experiências pedagógicas vividas fora do espaço dos CIEPs, no Estado, no País e na América Latina, como instrumento estimulador da consciência crítica do professor no exercício político-profissional, com vistas a cooperar para a transformação da sociedade, através da contribuição específica que cabe à educação neste processo.

TREINAMENTO DE PESSOAL

Coordenação Geral

Lia Ciomar Faria

Coordenação Pedagógica

Roberto Leher

Marlene Fernandes

Maria Cariota Knust Silveira

Edna Maria dos Santos

Vera Maria de Almeida Corrêa

Eli Pacheco Gomes

Coordenação Administrativa

Marisa Rocha Chinelli

Eliana Tavares Indio do Brasil

Vanda Rockert



Arquitetura do CIEP

O gênio de Oscar Niemeyer cria uma escola ampla, bonita, funcional e 30% mais barata que um prédio escolar convencional.

Conciliando Custo, Beleza e Rapidez

Para implantar no Estado um grande número de CIEPs com êxito, era necessário um projeto de arquitetura que desse origem a uma escola bela, ampla, que fosse economicamente viável e permitisse velocidade na construção. Esse desafio de conciliar beleza, baixo custo e rapidez de execução foi confiado ao talento de Oscar Niemeyer — que resolveu a equação da nova Escola Pública de maneira brilhante. Partindo da idéia de utilizar a técnica do concreto pré-moldado, que possibilita montar cada CIEP como um jogo de armar, em um prazo de apenas quatro meses, Niemeyer criou um projeto-padrão que é 30% mais barato que uma obra que utilize a técnica convencional de fazer a concretagem no próprio local de construção. Na obra do CIEP, como definiu o Engenheiro Calculista José Carlos Sussekind, “a arquitetura é inseparável da estrutura; existe uma especial integração arquitetura-engenharia”.

O Projeto-Padrão do CIEP

Pela concepção de Niemeyer, cada CIEP é composto por três construções distintas: o Prédio Principal, o Salão Polivalente e a Biblioteca.

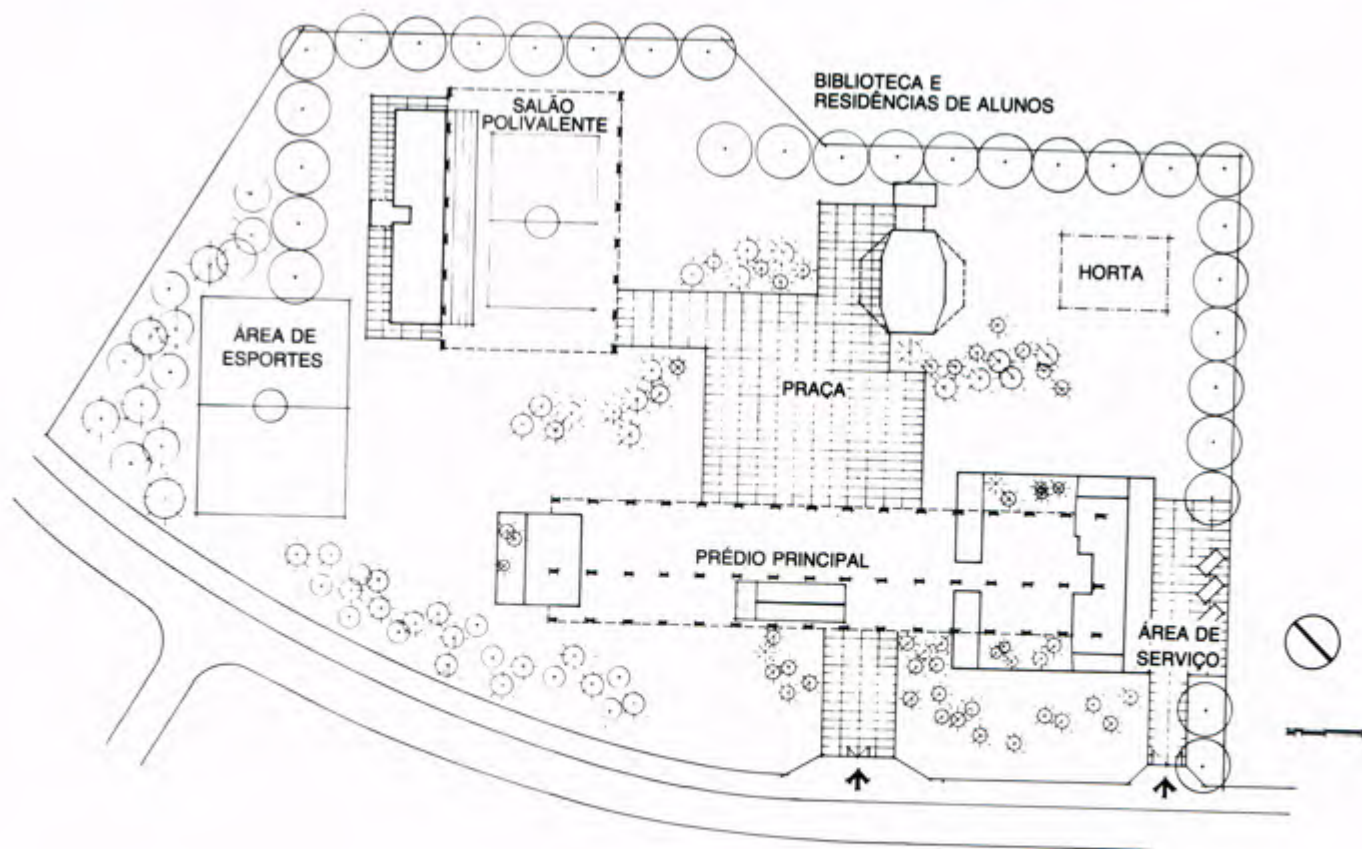
O Prédio Principal possui três pavimentos ligados por uma rampa central. No pavimento térreo localizam-se o refeitório com capacidade para 200 pessoas e uma cozinha dimensionada

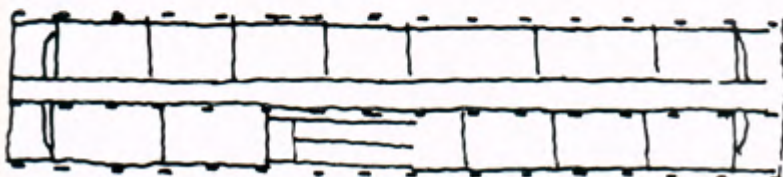
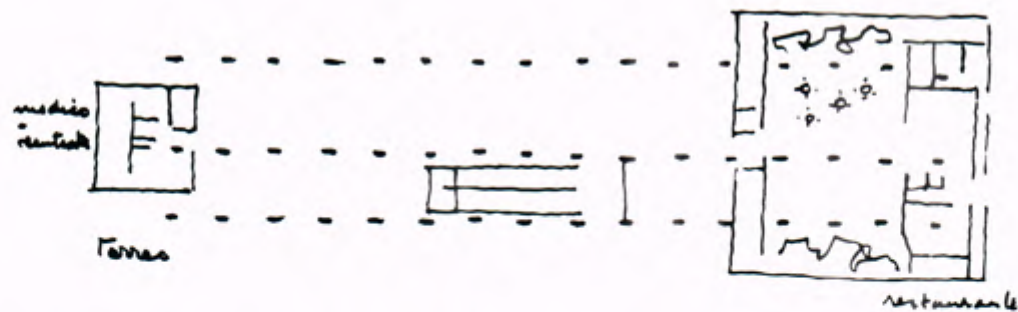
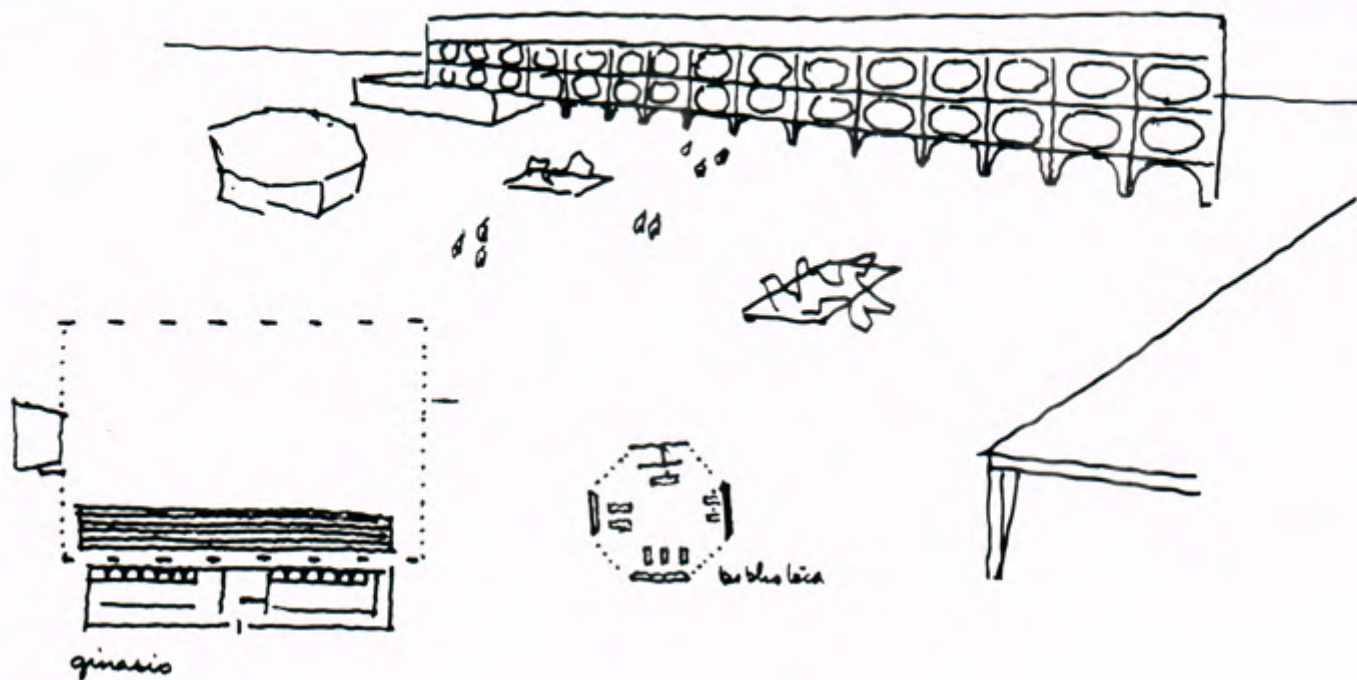
para confeccionar o desjejum, almoço e lanche para até 1.000 crianças. No outro extremo do pavimento térreo fica o centro médico e, entre este e o refeitório, um amplo recreio coberto. Nos dois pavimentos superiores estão localizadas as salas de aulas, um auditório, as salas especiais (Estudo Dirigido e outras atividades) e as instalações administrativas. No terraço, uma área reservada para atividades de lazer e dois reservatórios de água.

O Salão Polivalente é um ginásio desportivo coberto, dotado de arquibancada, vestiários e

depósito para guarda de materiais.

A terceira construção é a Biblioteca, idealizada para atender os alunos tanto para consultas individuais como em grupos supervisionados, estando também à disposição da comunidade. Sobre a Biblioteca, existe uma verdadeira residência, com alojamentos para doze crianças (meninos ou meninas), que poderão morar na escola em caso de necessidade, sob os cuidados de um casal (que dispõe na casa de quarto próprio, sala comum, sanitário exclusivo e cozinha).



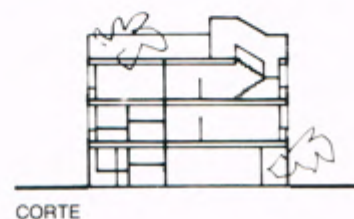


1 a 2 pav.

É uma construção simples, pre fabricada
 que se adapta harmoniosamente ao
 programa fornecido. É tão inteligente
 e inovadora que garante o sucesso do
 empreendimento over time

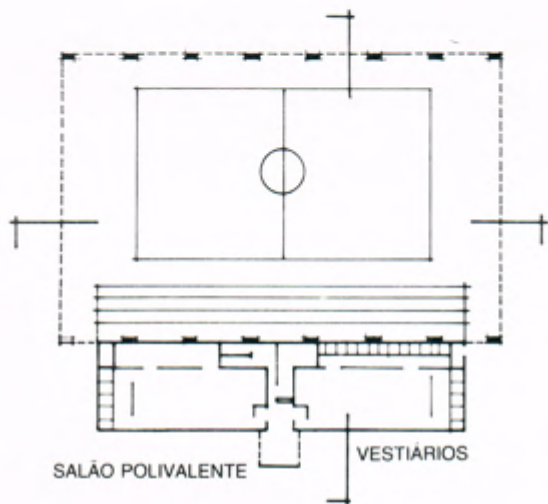


1º PAVIMENTO



2º PAVIMENTO

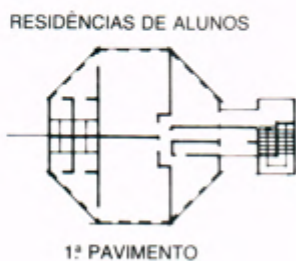
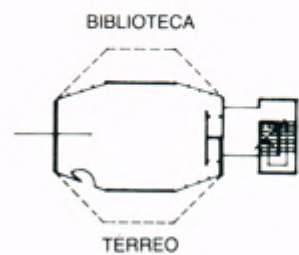




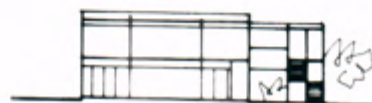
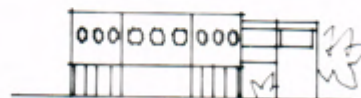
FACHADA



CORTE



BIBLIOTECA E RESIDÊNCIAS DE ALUNOS



FACHADAS E CORTES

Para os terrenos onde não seja possível instalar todas as três construções que integram o Projeto-Padrão, foi elaborada uma alternativa, denominada *CIEP compacto*, que é composto apenas pelo Prédio Principal, ficando no terraço a quadra coberta, os vestiários, a Biblioteca e as caixas-d'água.

Segundo o próprio Oscar Niemeyer, da idéia de construir escolas em série "surgiu naturalmente a utilização do pré-fabricado, para fazê-las multiplicáveis, econômicas e rápidas de construir: nesses casos, é a economia que exige a repetição e o modulado". Mas, a despeito de toda a lógica, surgiram diversas críticas ao Programa Especial de Educação, assentadas numa idéia equivocada: a de que o CIEP é uma escola "mastodôntica, suntuosa e muito cara".

Estes ataques, mais baseados em adjetivos que em substantivos, parecem ter como pano de fundo a crença de que os brasileiros devem conformar-se com a precariedade dos recursos públicos que os governos têm dedicado à rede pública de ensino, ao longo da história do país. Mas a verdade é que o CIEP nada tem de "suntuoso". Ao contrário: é simples, despojado, não utiliza material rococó, supérfluo. E a utilização do concreto pré-moldado possibilita conter despesas consideráveis. Durante a inauguração do primeiro de todos os CIEPs, batizado com o nome de Tancredo Neves, o próprio Governador Leonel Brizola comparou os custos da construção civil e os do projeto de Niemeyer. Pelos seus cálculos, o CIEP Tancredo Neves custou, em 1985, Cr\$ 3 bilhões e 978 milhões, enquanto um edifício com a mesma

metragem custaria, na mesma época, Cr\$ 5 bilhões e 737 milhões.

O que não se pode negar é que o CIEP é bonito, atraente e respeitável, apesar da enorme racionalização da sua estrutura. E talvez seja este o centro de toda a polêmica: o povo não tem direito de ter seus filhos estudando em escolas bonitas e funcionais, arejadas e eficientes? Há quem ache que não.

Argumenta-se que somos um país pobre e que, *por isso*, as escolas devem ser pequenas e humildes. Por que se insiste em associar boa qualidade, beleza e funcionalidade com sofisticação e megalomania? A quem interessa confundir estes conceitos?

Relação das Áreas dos CIEPs

CIEP Padrão: Prédio Principal — 5.400 m² / Biblioteca / Alojamento para Crianças — 320 m² / Ginásio — 1.080 m² / Total Geral — 6.800 m².
CIEP Compacto 5.400 m².

Quem Constrói os CIEPs

Ao contrário do que pensa a maioria das pessoas, os CIEPs não são construídos pela *Fábrica de Escolas* que funciona em plena Avenida Presidente Vargas, no Centro do Rio de Janeiro, sob o comando do arquiteto João Filgueiras Lima. A função da Fábrica é preparar os módulos de argamassa armada que entram na construção das Casas da Criança e das Escolas Isoladas que *complementam* o Programa Especial de Educação.

Os CIEPs são construídos por firmas privadas de engenharia, sob a coordenação do Dr. João Otávio Goulart Brizola (foto). Estas firmas são selecionadas por sua habilitação técnica, após rigorosa checagem da experiência prévia que possuem no campo do concreto pré-moldado, levando-se em conta, ainda, sua capacidade em cumprir o prazo de conclusão estipulado para os CIEPs. Para eliminar a corrupção que costumava cercar as obras públicas, a construção dos CIEPs somente é confiada a firmas ganhadoras de concorrência pública, pelo que diversas empresas foram contempladas, refletindo a realidade da Engenharia Civil no estado e contribuindo para a





erradicação da prática do nepotismo.

Cada firma de engenharia responsável pela construção de um determinado número de CIEPs precisa implantar uma verdadeira fábrica de pré-moldados, para obter o jogo completo das peças estruturais, que são: os pilares do Prédio Principal, os pilares do Salão Polivalente, as lajes que se apóiam nos pilares e as "gaivotas" (vigas em forma de "y" especialmente projetadas por Niemeyer para a cobertura do Salão Polivalente).

Uma das Fábricas já existentes, para produção em série de pré-moldados, ocupa uma área de cerca de 50.000 m². Toda a produção da Fábrica é controlada por 2 computadores: um supervisiona os empreiteiros e o outro mede a eficácia das soluções adotadas.

O ritmo de trabalho é intenso: numa área de 250 metros de extensão, em apenas 10 dias, são produzidas as 14 "gaivotas" de concreto protendido que são necessárias a um CIEP. Em outro setor, cerca de 600 homens produzem 74 lajes e 22 pilares diariamente. Peças que chegam a pesar 14 toneladas e a medir 11 metros de comprimento (como é o caso dos pilares do Prédio Principal) são estocadas verticalmente ou colocadas sobre as carretas que buscam na Fábrica as peças prontas. Betoneiras movimentam-se sem parar, lançando um volume de 300 m³ diários de concreto. A capacidade de produção é de 1,5 escola por semana.

É importante ressaltar ainda que, graças às obras do Programa Especial de Educação, a Região metropolitana do Rio de Janeiro passou a apresentar o menor índice de desemprego do país.

Quanto Custa um CIEP

Todo o programa de construção dos CIEPs é executado através e a pedido da FAPERJ — Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, sob a coordenação e administração direta do Vice-Governador Professor Darcy Ribeiro, pelo Engenheiro José Carlos Sussekind (que é o responsável, nos últimos 10 anos, pelos projetos de engenharia correspondentes às con-

cepções de Oscar Niemeyer) e também pelo Arquiteto João Otávio Brizola, todos voltados para a tarefa de criar uma Escola Pública digna, onde o aluno permanece o dia todo e, como frisou o próprio Governador Leonel Brizola, "de onde sai jantado e banhado para o carinho dos pais".

A preços atuais, incluindo as despesas com todos os equipamentos necessários, pode-se estabelecer o custo médio de um CIEP em torno de 13 milhões de cruzados.

“Procurei dar às escolas um aspecto capaz de caracterizá-las, destacando-as plasticamente nos conjuntos urbanos da cidade. Isso explica as aberturas arredondadas, que coincidem rigorosamente com o sistema de pré-fabricação adotado.”

“O mais importante nesse programa de escolas que o Governador Brizola criou é, sem dúvida, o sentido social, o desejo de levar às classes mais pobres, às crianças tão esquecidas deste país, o apoio indispensável, instruindo-as, ocupando-as, dando-lhes a possibilidade de uma participação futura nos problemas da vida brasileira.”

“O pré-fabricado limita a nossa fantasia, o nosso desejo de especular nos requintes da técnica do concreto armado. Examinando o projeto do CIEP, é fácil constatar como nele o concreto é bem concebido e como apesar das limitações do pré-fabricado ele se apresenta inovador plasticamente.”

Oscar Niemeyer

Fala Oscar Niemeyer

“As críticas que têm sido feitas aos CIEPs são tão levanas, demonstram tal desinformação que, a contragosto, sou obrigado a dar uma explicação desse projeto.

Começarei dizendo se tratar de um projeto revolucionário, sob o ponto de vista educacional. Escolas que não visam apenas — como as antigas — a instruir seus alunos, mas sim dar um apoio efetivo a todas as crianças do bairro. E isto explica serem, no térreo, para elas abertos aos sábados e domingos, ginásio, gabinete médico, dentário, biblioteca etc. Daí a dificuldade de utilizar as velhas escolas — vão sendo remodeladas — pois não foram projetadas para esse programa.

Por outro lado, os CIEPs não representam custos vultosos, nem são faraônicos (para usar um termo do agrado da mediocridade inevitável). Obedecem a um programa e não existe mágica em matéria de construção. Pré-fabricados, eles constituem uma economia de 30% em relação às construções do tipo comum — e mais econômicos ainda se tornam por serem de construção rápida, quatro meses, o que é fácil verificar tendo em conta o aumento crescente dos materiais, da mão-de-obra etc. Adaptam-se a qualquer lugar, junto às favelas inclusive, o que é sem dúvida importante, permitindo que os filhos dos favelados sintam que todo um conforto lhes é oferecido, sem a

discriminação odiosa que mais tarde e, por enquanto, a vida lhes vai impor. E são simples, lógicos, destacando-se pela sua forma diferente nos setores mais diversos da cidade, revelando assim a grandeza do programa adotado pelo Governador Leonel Brizola, o que, por isso mesmo, parece não agradar a muita gente.

Mas não são apenas estes aspectos, fáceis de explicar, que me levaram a este pequeno texto. Revolta-me, principalmente, a desenvoltura com que alguns comentam o programa educativo dos CIEPs sem levar em conta a presença de Darcy Ribeiro, sua autoridade internacional no campo da educação, convidado constantemente para organizar o ensino em países do Novo e do Velho Mundo. E essa revolta cresce quando sinto que a maioria desses críticos nada entende dos problemas educacionais, limitando-se a opiniões já superadas, fáceis de contestar e definir.

Agora a campanha contra os CIEPs se multiplica quando alguns candidatos à Prefeitura do Rio de Janeiro, ligando-se às correntes mais reacionárias do país, dela passam a participar como se nada tivesse a dizer ao povo sobre os seus próprios programas de Governo. A tudo isso o carioca assiste desiludido, pois, em cada CIEP que surge, uma nova dúvida aparece, a contradizer os que insistem em combatê-los.”

(Transcrito do *Jornal do Brasil* de 25 de setembro de 1985)







Nossa Equipe

Quando se encerrou a construção da Passarela do Samba, junto com o sabor de vitória e realização de toda uma equipe que se tornou irmã, ficou entre nós a vontade de não desfazer laços, humanos e profissionais, na certeza de que estava constituído um grupo capaz de levar adiante empreendimentos os mais ousados.

Com imensa alegria, pouco depois, vimos o Governador Leonel Brizola encarregar o mesmo grupo — Oscar Niemeyer, João Otávio Brizola, sempre sob a regência de Darcy Ribeiro — do projeto e acompanhamento dos CIEPs, cuja meta é a execução, até março de 1987, de 500 unidades em todo o Estado, com área de construção superando o incrível valor de 3.500.000 metros quadrados!

Conciliar custos baixos, beleza, funcionalidade e rapidez de execução era a equação a ser resolvida no caso (a nosso ver, de forma definitiva, pelo projeto arquitetônico). Os CIEPs são obras inteiramente pré-fabricadas em concreto armado, inclusive pilares, lajes e fachadas — condição indispensável à conquista das metas básicas. Hoje, com 60 obras entregues, 100 em final de construção e 140 em início, podemos afirmar, categoricamente, que conseguimos uma solução com o máximo de dignidade arquitetônica, custando cerca de 30% a menos do que uma obra convencional de mesma área. Este é um número verdadeiramente importante, que atesta de forma inequívoca o cuidado e espírito crítico que guiaram a concepção e o detalhamento do projeto, bem como a intensa fiscalização e controles gerenciais, tão bem conduzidos pelas equipes da FAPERJ e da Projectum.

Como sempre, cabe um elogio ao importante engajamento das empresas construtoras. Com entusiasmo, elas se lançaram à instalação de seus canteiros de pré-fabricação, onde moldam pilares com 10 metros de comprimento e lajes com até 20 metros quadrados para o Prédio Principal de cada CIEP, além das elegantes vigas com 23 metros de extensão que cobrem o Ginásio. A cada obra executada, nos admiramos com sua criatividade, traduzida em progressivos ganhos em prazos, em função do aperfeiçoamento que souberam introduzir nos sistemas de transporte e montagem dos pré-moldados.

Participamos de um grande empreendimento: grande como resultante do somatório de um enorme número de obras médias; grande, porque nele nos sentimos todos realizados, por poder — utilizando de forma adequada os conceitos de projeto e gerenciamento de que dispomos — contribuir, fazendo aquilo de que gostamos, para tornar viáveis obras capazes de se transformar em educação, saúde e cultura. Assegurando o acesso a condições mais dignas de vida e o direito de poder sonhar com alguma coisa, no futuro, a um imenso contingente de crianças, num dos mais importantes Estados da Federação.

José Carlos Sussekind
14.02.86



A Vida nos CIEPs

Pela primeira vez, a assistência médico-odontológica é parte integrante e inseparável de um projeto educativo renovador, ultrapassando os limites da escola para ir ao encontro das necessidades comunitárias.

Atenção Primária em Saúde

Em cada CIEP, existe uma unidade pré-planejada para prestar atenção primária em saúde, não só para as crianças que estudam durante o dia ou os adolescentes do Programa de Educação Juvenil que é desenvolvido à noite, mas também para os familiares dos alunos e os moradores da comunidade a que a escola pertence.

Nessa unidade, denominada Centro Médico, desenvolve-se um trabalho nos moldes preferenciais da medicina preventiva, mas sem descuidar da assistência curativa. Além dos serviços clínicos de rotina, o Centro oferece: atendimento odontológico, oftalmológico, assistência profissional em nutrição e atividades de educação para a saúde (que pretende fazer de cada aluno ou morador da comunidade um agente disseminador de boas normas sanitárias em sua residência e sua vizinhança).

Localizado no pavimento térreo do CIEP e destacado do corpo do edifício, o Centro Médico possui 138m² e foi planejado para ser de múltipla utilidade. Por exemplo: os dois consultórios laterais servem para exames clínicos ou para exames oftalmológicos, na medida em que ambos possuem os 5 metros mínimos especificados para os testes de acuidade visual. Mas cada um deles também

pode ser utilizado para atender os adultos da comunidade em que o CIEP está implantado. Por essa concepção inovadora, uma mesa de exame clínico foi planejada para transformar-se, quando necessário, em mesa de exame ginecológico. E, dentro da mesma ideia de multifuncionalidade, a sala de entrevistas localizada entre ambos os consultórios serve tanto para a equipe médica como para um psicólogo que eventualmente possa vir a integrar a Equipe Técnico-Pedagógica de cada CIEP.

O Centro Médico é dotado ainda de banheiro e uma sala para enfermagem que também abriga a equipe volante de odontologia.

Todo o material existente no Centro Médico foi padronizado para racionalizar custos, agilizar a rotina e facilitar a reposição.

Cada médico em treinamento de serviço no Programa Especial de Educação dedica-se exclusivamente a 4 CIEPs, num total de 20 horas de trabalho por semana. Todos os alunos e funcionários são submetidos a exame médico admissional, sendo os casos mais graves imediatamente encaminhados às instituições hospitalares do setor público.

O Centro funciona durante o período matutino, vespertino e noturno nos CIEPs com atividades de Educação Juvenil. Pode também ser utilizado nos finais de semana e em outros períodos, como posto de saúde comunitário ou em programas especiais de atenção à saúde materno-infantil, em campanhas de vacinação, durante a realização de atividades esportivas ou competições, para palestras aos pais e outras necessidades comunitárias.

Saúde: Um Direito Humano

Vista como *Direito Humano Fundamental*, a assistência de saúde implementada nas diversas unidades que compõem o Programa Especial de Educação (CIEPs, Casas da Criança e Casas Comunitárias) é um esforço de *Atenção Primária*, constituindo uma ação preventiva e educativa, antes de ser curativa.

Para os diagnósticos de saúde da população específica dos CIEPs, a Coordenadoria de Saúde optou pelo método de *Pesquisa-Ação*, treinando os diversos profissionais de saúde para que eles compreendam que sua participação nos CIEPs não pode ser a de

meros prestadores de serviços assistenciais (curativos ou medicação de urgência). Considera-se, de um ponto de vista ideal, que os profissionais atuantes no projeto de Saúde Escolar devem ter "atilada experiência clínica, a vivência de um pedagogo, a sabedoria de um filósofo e a visão de um sociólogo", para que possam participar plenamente do "processo médico-pedagógico destinado à melhoria física, psíquica e social da criança e do adolescente, proporcionando-lhes condições para se adaptarem e vencerem na vida".

Medicina e Enfermagem

No começo do trabalho direto com os alunos, o profissional médico atuante no CIEP realiza a *avaliação antropométrica* de todos eles: aferição de peso, altura, perímetro braquial e perímetro cefálico (que serão colocados em gráficos para acompanhamento do desenvolvimento de cada criança). Juntamente com esta avaliação, começam a ser detectados os problemas de saúde mais proeminentes, através de um *exame admissional*, que consiste numa consulta clínica individual com avaliação física completa, incluindo história de saúde prévia, situação imunológica e estado de nutrição.

Adicionalmente, todos os funcionários das unidades do Programa Especial de Educação somente são contratados após exame médico admissional. Além de receberem treinamento para serem integrados ao projeto de Saúde Escolar, participam de reuniões multiprofissionais periódicas e são incentivados a disseminar bons hábitos de limpeza e higiene entre as crianças, tornando-se colaboradores da proposta pedagógica dos CIEPs.

Cada escolar passa também pela *avaliação da sua acuidade visual*, que é realizada pelo(a) professor(a) treinado(a) pelos médicos na utilização da tabela de optotipos, sob a supervisão da Equipe de Oftalmologia. As crianças que são triadas por suspeita de alteração visual são reexaminadas numa segunda etapa, desta vez diretamente pelo oftalmologista, que efetua os exames de acuidade visual, refração e fundo de olho. As crianças que porventura necessitarem, recebem óculos gratuitamente e as que tiverem distúrbios mais sérios e específicos são encaminhadas



para serviços especializados. As equipes de oftalmologia não ficam radicadas no Centro Médico: visitam os diversos CIEPs pelo sistema de rodízio, permanecendo de 10 a 15 dias em cada um.

Todos os alunos e a comunidade dispõem, ainda, de assistência permanente prestada por auxiliares de enfermagem em treinamento e sob supervisão, além de exames periódicos de acompanhamento conforme as necessidades. Medicamentos e pequenos curativos destinados a resolver problemas diagnosticados estão disponíveis e podem ser ministrados pelo serviço médico ou de enfermagem. O atendimento de situações de emergência, ocorridas durante a rotina escolar, é efetuado de acordo com a capacidade resolutiva local, sendo os casos mais graves encaminhados às unidades da rede pública de saúde, de nível secundário e terciário.

E, no momento, a Coordenadoria de Saúde está adequando o Pavilhão Floriano Stoffell para atendimento aos escolares em regime ambulatorial.

No âmbito global do Programa Especial de Educação, a proporção de profissionais de saúde por estabelecimento é a seguinte:

Medicina: 1 médico para cada 4 CIEPs; 1 médico para cada 4 Casas da Criança; 1 médico para cada Casa Comunitária; 6 unidades de oftalmologia em rodízio.

Enfermagem: 2 auxiliares de enfermagem para cada CIEP. No horário noturno, a proporção varia de acordo com o número de escolares: 1 auxiliar para cada 2 ou 3 CIEPs; 1 auxiliar de enfermagem para cada 2 Casas da Criança; 2 auxiliares de enfermagem para cada Casa Comunitária.

Educação para a Saúde

O projeto de saúde escolar, nos CIEPs, muito mais que um esforço assistencial complementar, é parte ativa e integrante de todo o processo pedagógico que objetiva o crescimento físico, emocional e social dos alunos. A partir da compreensão do binômio saúde/doença como um processo socialmente determinado, no qual cada agrupamento humano tem seu próprio perfil histórico, é justo estabelecer que a saúde, mais que algo a ser ensinado, é um direito fundamental a ser conquistado. Nos CIEPs, divulga-se a noção de que essa conquista depende do trabalho de todos: escolares, funcionários (diretores, professores, médicos, dentistas, enfermeiros, auxiliares de enfermagem, merendeiras, inspetores) e membros da comunidade. A saúde é vista, sempre, como um processo dinâmico, que não se esgota no ambiente escolar.

A equipe que coordena o trabalho de saúde em todos os CIEPs preparou um livro, "Falando de Saúde", para orientar os professores sobre seu papel adicional na Educação para a Saúde, concorrendo para fazer de cada aluno um agente disseminador de bons hábitos de higiene em seu lar e em sua comunidade. Está em fase de elaboração um novo livro, especificamente dirigido às crianças, contendo informações sobre como evitar doenças e manter uma vida saudável.

Periodicamente, são realizadas reuniões com os profissionais do Programa Especial de Educação (professores de Educação Física, animadores culturais, psicólogos, nutricionistas e outros educadores), visando a elaboração de projetos de atividades (teóricas ou práticas) sobre nutrição, crescimento da criança, hábitos de higiene, sexualidade, prevenção de acidentes, primeiros socorros e outros temas que possam estimular o interesse na Educação para a Saúde.

Como parte do processo educativo de higienização e saneamento de cada CIEP,

ESTRUTURA DA COORDENADORIA PEDAGÓGICA DE ASSISTÊNCIA MÉDICO-ODONTOLÓGICA



realiza-se treinamento em serviço de todos os funcionários, professores e diretores sobre a utilização correta de materiais apropriados para limpeza. Todos os produtos utilizados são biodegradáveis e não-tóxicos, adequados para uso em ambiente escolar. Adicionalmente, cada aluno participa ativamente da limpeza de sua sala de aula, da conservação dos jardins do Refeitório e do CIEP em geral, realizando ainda uma pré-lavagem da sua bandeja após as refeições. Em complemento a todo esse esforço educativo, estão sendo realizadas palestras sobre limpeza e higiene, com apoio técnico-pedagógico de profissionais da COMLURB — Companhia de Limpeza Urbana, com total envolvimento e participação de alunos, funcionários e professores.

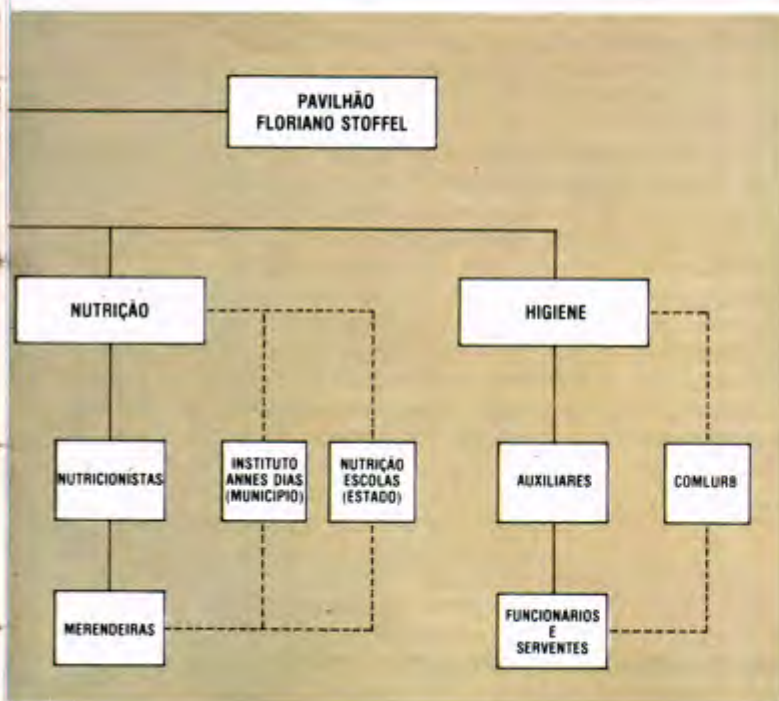
Para os adolescentes do Programa de Educação Juvenil, no horário noturno, foi criado um serviço de informações e esclarecimentos educativos sobre os problemas mais específicos desta faixa etária, como por exemplo, doenças sexualmente transmitidas e problemas de conduta ligados à sexualidade.

A Equipe Volante de Odontologia



Não existem, nos CIEPs, consultórios odontológicos fixos. O atendimento é feito através de clínicas desmontáveis, cada uma composta por três consultórios simplificados, que permanecem em média um mês em cada escola, partindo depois de atendida toda a população para um novo CIEP. Em cada clínica, atuam 1 dentista e 2 auxiliares de Odontologia. Ao fim do ano letivo, cada clínica odontológica atende 8 CIEPs. No ano seguinte, a mesma ordem de visitas é mantida e todos os escolares voltam a ser examinados e tratados em caso de necessidade, enquanto os recém-matriculados têm seus dentes restaurados.

A equipe de Odontologia trabalha no sentido de corrigir as distorções dos modelos tradicionais da prática e da assistência dentária. O objetivo geral é promover a melhoria das condições de saúde bucal dos escolares matriculados nos CIEPs, mediante tratamento curativo (restauração de dentes cariados e eliminação de focos de infecção) e também por meio de ações preventivas (introdução de bochechos com solução de flúor e criação de novos hábitos alimentares e de higiene bucal). A equipe de Odontologia também atua no sentido de realizar levantamentos epidemiológicos para planejamento e avaliação das atividades conjuntas.



A Nutrição Planejada

Em todas as unidades do Programa Especial de Educação existe uma programação de refeições e suplementos alimentares, proporcionando uma dieta balanceada aos alunos que, juntamente com as atividades educativas, favorece o desenvolvimento integral dos estudantes.

Espaçosa e dotada com equipamentos modernos e duráveis, a cozinha do CIEP representa a possibilidade de alimentar condignamente as crianças e os jovens que participam do Programa Especial de Educação. Ao invés de negar a realidade do alunado carente, o CIEP parte dela para oferecer, em seu interior, o que é necessário para o processo de aprendizagem dessa clientela específica — e isso inclui forçosamente boa alimentação, já que não existe eficácia pedagógica quando a criança permanece desnutrida.



A Cozinha

A cozinha do CIEP tem capacidade para produzir 3 mil refeições e 3 mil lanches (ou desjejuns) por dia: é um minicomplexo de alta funcionalidade. Possui uma despensa para guarda dos alimentos, que inclui dois *freezers*

horizontais, balança para carga, estrados para cereais e estantes metálicas para guarda de mantimentos. Entre as facilidades para preparo dos alimentos, destacam-se um fogão industrial de 6 bocas, caldeirão industrial com capacidade para cozimento de 200 litros em banho-maria, coifa e exaustão, descascador automático de legumes, picador de carne, liquidificador de 8 litros, geladeira vertical de 4 portas e balanças para pesagem dos alimentos conforme as recomendações do(a) nutricionista que orienta o trabalho culinário. Acompanham esses equipamentos uma bateria de mesas e bancada em aço nas áreas de recepção, preparação, cocção, lavagem e distribuição dos alimentos, além de uma unidade de lavagem das panelas e bandejeões.

O Refeitório

O refeitório tem capacidade para 200 pessoas sentadas e fica entre dois pequenos jardins, dos quais crianças são permanentemente estimuladas a cuidar. As mesas, denominadas pelo projeto-padrão de arquitetura como de reunião/refeitório, são iguais às utilizadas em outras dependências do CIEP, como o Auditório e a Biblioteca. As cadeiras, por sua vez, são idênticas às que são usadas em todo o CIEP e são construídas à base de polipropileno, material flexível, resistente e fácil de lavar.

As crianças comem em bandejeões resistentes (de aço inoxidável), usando copos e talheres também de aço. Assim que cada aluno termina sua refeição, despeja as sobras de comida no lixo, efetua uma pré-lavagem do material num tanque coletivo e o entrega, através de um guichê, para a funcionária encarregada da lavagem final. Desse modo, estimula-se nas crianças o hábito permanente da limpeza, divulgada como fator indispensável à preservação da boa saúde.

O Plano Alimentar

A assistência alimentar, nos CIEPs, integra-se às demais atividades de Atenção Primária em Saúde, procurando incorporar às refeições diárias das crianças alimentos de alto valor nutritivo.



A proposta básica do plano alimentar consiste no fornecimento de 4 refeições diárias para os alunos que estudam em regime de horário integral e de suplementação alimentar para os alunos-residentes e para os participantes do Programa de Educação Juvenil.

Todas as refeições servidas são preparadas sob orientação de um nutricionista profissional (1 para cada 2 CIEPs, em tempo parcial, ou 1 nutricionista para cada 4 CIEPs, em tempo integral), cuja atuação é de magna importância, tendo em vista o caráter preventivo da *educação nutricional* dirigida à criança quando ela ainda está em fase de formação dos seus hábitos alimentares. O treinamento dos profissionais de nutrição e a escolha dos gêneros alimentícios que compõem os cardápios dos CIEPs estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (Instituto Annes Dias) e da Secretaria Estadual de Educação (Coordenação de Nutrição Escolar). A Coordenadoria de Nutrição do Programa Especial de Educação

promove reuniões periódicas com os representantes dessas instituições para o planejamento dos cardápios, elaboração dos programas de treinamento das merendeiras (que preparam, na prática, os lanches e refeições servidos às crianças), bem como a avaliação de todas as atividades desenvolvidas. Também é encargo dessa Coordenadoria a supervisão dos CIEPs, orientando e avaliando os programas, além da identificação dos problemas na área da cozinha, refeitório e guarda de gêneros alimentícios, para posterior solicitação de providências aos setores responsáveis.

ASSISTÊNCIA MÉDICO-ODONTOLÓGICA

Evelyn Eisenstein
Eunice T. Ribeiro Tupinambá
Myrtes Amorelli Gonzaga
Carlos Alberto Pego
Maria Cristina B. Cidreira

Cardápio do CIEP

SEMANA A

Período:
abril a agosto

	Desjejum	Almoço	Lanche	Jantar	Ceia
2ª-feira	Leite com chocolate Pão com manteiga	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Ovo mexido• Batatas cozidas ao molho• Suco de fruta• Pão• Melancia	Leite com baunilha	<ul style="list-style-type: none">• Macarrão• Feijão• Carne refogada• Cenoura à francesa• Laranja• Pão	Mingau de fubá
3ª-feira	Vitamina de mamão e biscoito	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Frango ensopado• Salada de beterraba• Suco de fruta• Pão• Banana	Leite com groselha	<ul style="list-style-type: none">• Polenta• Feijão• Iscas de carne-seca• Abóbora em pedaços• Doce• Pão	Suco de fruta com biscoito
4ª-feira	Leite com baunilha Sanduíche de queijo	<ul style="list-style-type: none">• Macarrão• Feijão• Carne moída• Vagem em cubinhos refogada• Suco de fruta• Pão• Laranja	Leite com chocolate	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Coração picadinho• Batata-doce com molho• Melancia• Pão	Mingau de aveia
5ª-feira	Leite com groselha Pão com manteiga	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Peixe ensopado• Cenoura à francesa• Suco de fruta• Pão• Banana	Leite com melado	<ul style="list-style-type: none">• Macarrão• Feijão• Miúdos de frango ensopado• Vagem saltada• Tangerina• Pão	Suco de fruta e biscoito
6ª-feira	Leite com chocolate Biscoito	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Carne guisada• Abobrinha com molho• Suco de fruta• Pão• Mamão	Leite com baunilha	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Bife de panela• Repolho refogado• Melancia• Pão	Leite com groselha Biscoito
Sábado	Leite com baunilha Sanduíche de queijo	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Iscas de fígado• Batata doce refogada• Suco de fruta• Pão• Tangerina	Vitamina de banana e biscoito	<ul style="list-style-type: none">• Arroz• Feijão• Ovo mexido• Aipim cozido ao molho• Mamão• Pão	Suco de fruta Sanduíche de pasta de ovo
Domingo	Leite com chocolate Pão com manteiga	<ul style="list-style-type: none">• Macarrão• Feijão• Almôndegas ao molho• Cenoura em palitos• Suco de fruta• Pão• Laranja	Leite com groselha Sanduíche de queijo	<ul style="list-style-type: none">• Sopa de feijão com macarrão• Carne e abóbora• Pão• Doce	Leite com melado Pão com manteiga

Cardápio do CIEP

SEMANA B

	Desjejum	Almoço	Lanche	Jantar	Ceia
2ª-feira	Leite com chocolate Sanduíche de queijo	<ul style="list-style-type: none"> • Macarrão • Feijão • Ovo cozido • Cenoura à francesa • Suco de fruta • Pão • Laranja 	Leite com groselha	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Filé de peixe ensopado • Batatas cozidas • Banana 	Mingau de aveia
3ª-feira	Vitamina de banana c/ biscoito	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Dobradinha/batatas cozidas • Suco de fruta • Pão • Mamão 	Leite com melado	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Almôndegas ao molho • Salada de beterraba • Laranja 	Suco de fruta Pão com manteiga
4ª-feira	Leite com baunilha Pão com manteiga	<ul style="list-style-type: none"> • Polenta • Feijão • Carne moída • Abóbora em pedaços • Suco de fruta • Pão • Doce 	Leite com chocolate	<ul style="list-style-type: none"> • Macarrão • Feijão • Frango ensopado • Abobrinha refogada • Mamão 	Vitamina de banana c/ biscoito
5ª-feira	Leite com chocolate e biscoito	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Tutu • Iscas de carne-seca • Couve à mineira • Suco de fruta • Pão • Laranja 	Leite com baunilha	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Fígado em iscas • Purê de batata • Tangerina 	Suco de fruta e biscoito
6ª-feira	Leite com groselha Sanduíche de queijo	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Miúdos de frango ensopados • Jardineira de legumes (batata, cenoura e vagem) • Suco de fruta • Pão • Banana 	Leite com chocolate	<ul style="list-style-type: none"> • Macarrão • Feijão • Carne à paulista • Vagem saltada • Melancia 	Mingau de fubá
Sábado	Leite com chocolate Pão com manteiga	<ul style="list-style-type: none"> • Macarrão • Feijão • Carne ensopada • Abobrinha refogada • Suco de fruta • Pão • Tangerina 	Vitamina de banana c/ biscoito	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Coração picadinho • Repolho à mineira • Laranja 	Arroz-doce e biscoito
Domingo	Leite com baunilha e biscoito	<ul style="list-style-type: none"> • Arroz • Feijão • Filé de peixe ensopado • Purê de batata • Suco de fruta • Pão • Banana 	Leite com chocolate Sanduíche de pasta de ovo	<ul style="list-style-type: none"> • Canja • Pão • Doce 	Vitamina de mamão Pão com manteiga

Observações:

Os cardápios são planejados levando em conta:

- As principais carências nutricionais do grupo atendido
- A faixa etária dos alunos
- A safra das hortaliças e das frutas
- O custo dos alimentos.

O teor energético médio destes cardápios é de 2.500 calorias, excluindo a complementação da ceia que é servida aos alunos-residentes.

Fonte: Instituto de Nutrição Annes Dias

O Livro nos CIEPs

Em todos os CIEPs, o hábito de ler é permanentemente incentivado, sem menosprezar a contribuição dos modernos meios de comunicação.

Como a proposta pedagógica do CIEP pode ser resumida em *um grande curso de alfabetização*, da 1.ª à 8.ª série, o papel do livro como agente educativo recebe uma importância especial no espaço escolar.

A Biblioteca, por exemplo, além de constituir valioso instrumento pedagógico numa escola de tempo integral, por colocar os alunos em contato com um estimulante patrimônio cultural, reforça os laços de integração da Escola Pública com a comunidade, que pode utilizá-la como uma biblioteca convencional, pedindo livros emprestados.

Como os alunos não são obrigados a freqüentar a Biblioteca, os educadores procuram torná-la atraente o bastante para que as crianças procurem os livros por sua própria iniciativa. Simultaneamente, o acervo disponível está previamente integrado aos componentes curriculares, oferecendo aos alunos literatura que dá continuidade aos conhecimentos transmitidos em sala de aula.

Para motivar os alunos, entre outros atrativos, existe na Biblioteca uma iniciativa incomum nos estabelecimentos de ensino: uma *gibiteca*. Sua instalação reflete o reconhecimento da importância das histórias em quadrinhos como instrumentos capazes de introduzir as crianças no universo da comunicação escrita. Dessa forma, os alunos podem entrar em contato com grandes obras da literatura adaptadas aos quadrinhos.

O espaço arquitetônico da Biblioteca permite abrigar até 10 mil volumes. Inicialmente, porém, ela funciona nos CIEPs com 1.000 títulos selecionados por uma equipe de pedagogos. Todos estão devidamente catalogados e classificados de modo a facilitar o sistema de empréstimo para alunos, professores, funcionários e membros da comunidade. Materiais ditos de suporte pedagógico — tais como dicionários e enciclopédias — receberam preferência na composição do acervo, mas foram absorvidas também obras de grandes autores da literatura brasileira.



Além de estimular os professores a um contato permanente com a literatura infanto-juvenil recomendada a seus alunos, a Biblioteca é um espaço que se beneficia do funcionamento integrado das diferentes equipes do Programa Especial de Educação. Por exemplo: a equipe de Saúde forneceu uma relação de livros médicos e paramédicos sobre higiene, educação sexual e temas correlatos.

A Biblioteca constitui, igualmente, um local de utilidade real para o professor. Nela, ele pode realizar seus estudos pessoais, ler nas horas vagas, fazer pesquisas, programar atividades ou preparar suas aulas. Nesse contexto, a Biblioteca mantém um acervo de material didático voltado para o bom desempenho das funções do professor. O material de reserva para as Salas de Estudo Dirigido fica também na Biblioteca, sendo guardado nas estantes mais altas.

Longe de constituir mero depósito de livros, a Biblioteca é um centro ativo de aprendizagem. Nunca é vista como mero apêndice das unidades escolares, mas como um núcleo intimamente ligado ao esforço pedagógico dos professores. A Biblioteca trabalha *com* eles e não apenas *para* eles ou deles isolada.

No decorrer do ano letivo, compete ao profissional responsável pela Biblioteca promover atividades culturais, com vistas a potencializar este espaço pedagógico. Podem ser promovidas exposições mensais ou bimestrais de livros (inclusive os que forem produzidos por alunos, professores ou por membros da comunidade) ou encontros com autores de livros. Outras possibilidades são: a execução de projetos no âmbito da recuperação histórica da memória coletiva, em convênio com entidades de reconhecimento acadêmico e científico ou a realização de cursos de aperfeiçoamento/atualização para os professores que exerçam a função de bibliotecários escolares.

Em cada CIEP, está sendo estimulada a criação de um Clube de Leitura, que deve funcionar nos finais de semana para atender os interessados. Ao Clube compete agenciar a realização de ciclos de leitura, conferências, debates, concursos literários, assim como leitura de peças teatrais. Através deste Clube é que se organiza o serviço de empréstimo de livros e revistas para alunos ou moradores da comunidade.

O Livro no Estudo Dirigido

Nas Salas de Estudo Dirigido, o livro desempenha função marcante, pois é nesse ambiente que o aluno pode realizar o aprofundamento e a fixação da aprendizagem de cada dia letivo. Equipadas com armários que preservam materiais pedagógicos (como blocos lógicos, jogos, instrumentos ou mapas), as Salas de Estudo Dirigido não representam apenas locais onde os alunos realizam os "deveres de casa". Muito mais que isso, as Salas propiciam o desenvolvimento de atividades pedagógicas que estimulam o aluno a *aprender a estudar*, resgatando as habilidades psicomotoras que permitem progredir nos estudos e favorecendo uma aprendizagem socializadora: os alunos cooperam constantemente entre si,

na busca de soluções para os problemas apresentados pelo professor.

Nessa dinâmica, o livro é ferramenta de apoio inestimável, pois nele o aprendiz pode satisfazer sua curiosidade a partir da motivação desencadeada pelo professor regente ou encontrar as informações indispensáveis à realização de uma pesquisa escolar.

O acervo bibliográfico colocado à disposição dos alunos, nas Salas de Estudo Dirigido, é sempre compatível com a série que eles estão cursando. Na composição desse acervo houve uma preocupação em valorizar a cultura brasileira em particular, mas sem cair no chauvinismo limitador.

Nas primeiras séries, os alunos contam com boas coleções educativas de literatura infantil e também com obras selecionadas de autores diversos, brasileiros em sua maioria, perfazendo mais de 200 títulos. Os livros didáticos, no campo da Linguagem, compõem um constante incentivo à criatividade do aluno manter, bem como à leitura e produção de textos. Todas as séries dispõem de bons dicionários e as mais avançadas (7ª e 8ª), de obras atualizadas de Gramática.

Nada menos que 76 títulos de livros dedicados à disciplina Integração Social estão acessíveis aos alunos da 1ª à 4ª série. E 230 títulos de História e 51 de Geografia para os CIEPs da 5ª à 8ª série. O processo de seleção deu preferência aos volumes sobre História do Brasil, mas sem descuidar da escolha de obras sólidas sobre História da Civilização.

No campo de Ciências, a oferta de livros para as primeiras quatro séries abrange as áreas de higiene, saúde e educação sexual, além de uma boa enciclopédia de pesquisas escolares. Para 5ª e 6ª série, livros de iniciação científica e obras ligadas às ciências ambientais. Para 7ª e 8ª série, a opção de livros de Física (25 títulos) e Biologia (30 títulos).

As obras de Matemática (120 títulos), por sua vez, foram escolhidas entre as que oferecem uma leitura mais divertida e agradável, ou que proporcionam uma visão mais pragmática, integrando o estudo dessa disciplina à vida cotidiana dos alunos. Em síntese, o livro é valorizado nos CIEPs como um meio para o aluno ampliar seus conhecimentos, exercitar o pensamento reflexivo e desenvolver sua criatividade.



Circuito Interno de TV

Além da ênfase dada aos livros como instrumentos de formação cultural ou como veículos didáticos, o CIEP não nega a contribuição que pode ser dada pelos meios de tecnologia mais avançada, como a televisão.

Em todos os CIEPs foram instalados dois aparelhos de TV a cores, de 20 polegadas que além de servirem ao lazer das crianças em seus horários livres podem veicular programas didáticos gerados por um gravador/reprodutor Betamax.

Mais que simplesmente colocar os alunos em contato com o mais poderoso meio de comunicação de massa do mundo contemporâneo, o

sistema de circuito fechado de TV representa uma opção a mais para os professores. Objetivando máximo rendimento do potencial educativo desse recurso audiovisual, a Secretaria de Estado de Ciência e Cultura firmou convênio com a Fundação Televisão Educativa — FUNTEVÉ, que passou a gerar, em circuito aberto no horário de 6h45min às 8h, programação variada e especialmente selecionada para os CIEPs. Por força desse mesmo convênio, a TVE coloca seu acervo de programas, mão-de-obra e equipamento à disposição do Programa Especial de Educação que, dependendo de seus interesses prioritários, poderá produzir gravações de reportagens de fatos ocorridos nos CIEPs, debates entre pais e professores ou entrevistas com os alunos.

Informática para Crianças

Está em andamento um projeto de introdução de microcomputadores nos CIEPs, visto que a Informática torna-se cada vez mais presente na vida dos seres humanos, indicando a necessidade de se começar o processo desde a infância: as crianças têm maior facilidade diante do novo.

O método de aprendizado proposto pelo projeto é o LOGO, desenvolvido pelo sul-africano Seymour Papert no Instituto de Tecnologia de Massachusetts. A linguagem LOGO, um software de 5ª geração, derivada do LISP, foi criada por uma equipe que desde a década de 60 vem estudando as possibilidades da informática na educação infantil. O método de Papert pode ser utilizado em um simples microcomputador caseiro, é de baixo custo e propicia o despertar da curiosidade da criança, desenvolvendo sua cognição, sua coordenação motora, suas noções de matemática, de cor, forma e distância.

A idéia inicial é montar 4 ambientes: um para treinamento, no Brizolão de Ipanema, e três outros em CIEPs, sendo dois da 5ª à 8ª série e um da 1ª à 4ª.

O projeto terá duas vertentes básicas:

- 1. A formação de professores capacitados a desenvolver programas que auxiliem no aprendizado dos problemas repetitivos;*
- 2. O desenvolvimento de experiências com a linguagem LOGO, criada por um heterodoxo no ambiente acadêmico.*

A implantação dos sistemas contará com o apoio da UFRJ, através do projeto EDUCOM da Faculdade de Educação. As máquinas deverão ter capacidade de trabalhar com LOGO, mas também com BASIC, possuírem teclado profissional, se possível adaptado aos caracteres da língua portuguesa diretamente em hardware. Deverão, também, ser adaptáveis a um computador de vídeo e de disco, permitindo em cada ambiente o uso de apenas um leitor-gravador de disquete para pelo menos 10 computadores. Simultaneamente, o professor deverá ter a possibilidade de ver em seu monitor de vídeo, a qualquer instante, o que cada um dos alunos está desenvolvendo no seu micro.

Introduzindo o computador em escolas públicas, o projeto favorecerá a melhoria do aprendizado (sem pretender, nem de longe, a substituição dos educadores pelas máquinas), elevando o nível de ensino que o Estado pode dar às crianças.

Estudo Dirigido: Aprendendo a Estudar

A utilização intensiva da técnica do Estudo Dirigido favorece a elevação do rendimento global de todos os alunos.

Nos CIEPs, a finalidade primordial do Estudo Dirigido é facultar um tempo específico para os deveres, trabalhos e atividades que normalmente seriam desenvolvidos em casa pelos alunos. Esta prática, além de sua importância para os estudos, é mais necessária nos CIEPs, já que funcionam em regime de tempo integral.

O Estudo Dirigido visa possibilitar ao aluno da escola pública um acompanhamento mais individualizado e mais sistemático de seu processo de aprendizagem, através da realização de exercícios de aplicação e/ou fixação do conteúdo ensinado em sala de aula. O Estudo Dirigido pode consistir também

em jogos pedagógicos que propiciem o desenvolvimento de habilidades ou de estruturas lógicas, favorecendo a aprendizagem como um todo.

O Estudo Dirigido é realizado com toda a turma (25 a 30 alunos), estimulando o aproveitamento individual e o coletivo, mediante o incentivo à cooperação, socialização e solidariedade entre os alunos. O professor, por sua vez, orienta os trabalhos levando em conta a experiência de vida e a cultura de origem de cada aluno.

As Salas de Estudo Dirigido

Em cada CIEP, existem duas salas de aula especificamente preparadas para o desenvolvimento das atividades de Estudo Dirigido. Por meio do sistema de rodízio, todas as turmas freqüentam essas salas, que

representam uma oferta múltipla, de material pedagógico elaborado pelos professores, exemplares de livros diversificados para consultas simultâneas, textos de iniciação à leitura recreativa, informativa ou literária, revistas variadas, material de caligrafia e desenho, gravuras, fichas, cadernos etc.

Para o trabalho com a 1.ª e a 2.ª série, as Salas de Estudo Dirigido contêm os seguintes materiais: cola, tesoura, lápis de cor, cartolina, folhas de papel ofício, sucata (chavinhas, feijão, copinhos etc.), além de revistas, jornais, jogos, cartões sem pauta, dados grandes, livros para pesquisa (álbuns, atlas de fauna e flora etc.) ou de literatura infantil.

No caso das séries 3.ª e 4.ª, além de papel ofício, cola, tesoura, as Salas de Estudo Dirigido dispõem de livros didáticos de Língua Portuguesa, literatura infantil (um por sala), blocos lógicos para ensino de Matemática,

mapas e enciclopédias para pesquisas em Ciências, História e Geografia.

Na faixa da 5.ª à 8.ª série, as Salas contêm livros didáticos de Língua Portuguesa Matemática, Ciências, Geografia e História (em número de um por sala), com variação de autores e de enfoques, para pesquisa em grupo. Estes livros são agrupados nas estantes, por disciplina. Adicionalmente, são colocados à disposição dos alunos um Atlas Histórico e Geográfico, livros de literatura infanto-juvenil, dicionários, mapas e revistas científicas. Nenhum livro é descartável — existe apenas um exemplar de cada publicação.

Tempo Reservado para Estudo Dirigido

Nos CIEPs da 1.ª à 4.ª série, devido ao caráter pedagógico próprio desta etapa e à necessidade de jogos educativos (tendo-se em vista a faixa etária dos alunos), reserva-se apenas 1 tempo diário de Estudo Dirigido para cada turma. Já nos CIEPs da 5.ª/ 8.ª série reservam-se 2 tempos diários para cada turma, sendo um pela manhã e outro à tarde. Os dois tempos são divididos da seguinte forma:

1. Cada disciplina (Língua Portuguesa Matemática, História, Geografia e Ciências) desenvolve, cada uma a seu dia, um tempo semanal de atividades de Estudo Dirigido;
2. O segundo tempo diário envolve uma proposta de diversificação. É utilizado para a realização de exercícios variados, que servem para a fixação das diversas disciplinas do dia. A definição das atividades fica a critério do professor que estiver acompanhando a turma no momento, o qual deverá tomar conhecimento, via coordenação da equipe técnico-pedagógica, das necessidades da turma e/ou de cada aluno em particular, a fim de planejar as atividades.



ESTUDO DIRIGIDO

Jorge Ricardo Santos Gonçalves
Mônica Carbella Freire Mandarinó
Sylvia Maria Aubry Cesário Alvim
Vera Maria de Lyra Elian
Wilson Lofiego
Paulo Pedro Pinheiro
Carmelina Lurdes Padron

Esportes e Educação Física

A integração das atividades físicas ao processo de aprendizagem escolar agiliza o desenvolvimento dos alunos, melhorando seu desempenho global.

Todo CIEP possui um ginásio coberto, dotado de arquibancada em um dos lados, e atrás da qual foram construídos vestiários para ambos os sexos. É nele que os alunos recebem Educação Física e praticam desportos. Mas é nele também que ocorrem os espetáculos teatrais, os *shows* de música, a roda de capoeira ou as festas promovidas pela Associação de Moradores (daí a denominação de Salão Polivalente dada a este local no projeto de Niemeyer).

Por suas múltiplas possibilidades de uso, o Salão é um dos principais fatores de integração do CIEP à comunidade que o rodeia, pois contribui para fazer da escola pública um agente social abrangente, que além de educar as crianças facilita o lazer e a organização das

classes menos favorecidas em sua luta por melhor qualidade de vida.

Medindo 16m x 36m, a quadra de esportes coberta pode ser adaptada para a prática de futebol de salão, vôlei, basquete ou realização de ginástica. Com o objetivo de estimular as atividades teatrais, estuda-se a possibilidade de construir praticáveis modulares para atores ou músicos, que sejam funcionais e fáceis de guardar no depósito.

Educação Física

Como o CIEP é uma escola de tempo integral para crianças de 7 a 14 anos, a Educação Física nele se reveste de grande relevância, sobretudo porque é nessa faixa etária que o organismo da criança atravessa profundas modificações, exigindo acompanhamento constante e correta orientação para que ela atinja seu pleno desenvolvimento.

O que se pretende, no CIEP, é reverter a posição que a Educação Física freqüentemente tem no currículo. As crianças praticam esportes e aprendem suas regras, mas não têm nenhuma oportunidade de associar o que assimilam no ginásio de esportes com o conjunto de conhecimentos que adquirem nas salas de aula.

Os CIEPs estão modificando essa realidade, por meio da aplicação da filosofia de ensino integrado. Todas as atividades desenvolvidas na escola estão entrelaçadas, e a Educação Física não é exceção. Ela está intimamente vinculada a todas as demais disciplinas, sendo, assim, colocada a serviço da educação integral das crianças.

Através dessa proposta renovadora, a Educação Física bem orientada pode contribuir para que os alunos desenvolvam noções como ritmo e lateralidade, que são úteis no processo de alfabetização. Os jogos e as brincadeiras, além de estimular o senso lúdico e a criatividade das crianças, podem ser utilizados como recurso suplementar na identificação de números, letras e formas geométricas.

A integração das atividades físicas ao processo de aprendizagem escolar agiliza o desenvolvimento do aluno, e dá à criança mais uma forma de envolvimento com seus objetos de estudo, o que resulta em melhor aproveitamento escolar.



Em seu conjunto, a proposta de Educação Física é fruto do trabalho de professores regentes, professores orientadores e da equipe de treinamento, que, através de reuniões de questionamento, confrontaram suas posições ideológicas e experiências anteriores para analisar as dificuldades e as tentativas de transformação de conceitos que possam levar, na prática, a uma reformulação do processo educativo. Vista na sua totalidade, a proposta de Educação Física favorece o processo pedagógico e exerce papel fundamental na integração das crianças ao seu meio social, mobilizando por extensão a comunidade.



O Banho Diário

Uma antiga aspiração do Governador Leonel Brizola (criar uma escola em que as crianças pudessem ir para casa depois de tomar banho e jantar) agora torna-se realidade com a implantação dos CIEPs em todo o Estado do Rio de Janeiro. Nos vestiários do Ginásio de Esportes, amplos e confortáveis, as crianças tomam um banho diário que é impossível na residência de muitas delas. Consolidando os hábitos indispensáveis de higiene pessoal que contribuem para a boa saúde das crianças, o CIEP promove uma desejável aliança entre a Educação e a Medicina Preventiva.

Alunos-Residentes: Algo Inédito

No alto do edifício principal ou sobre a biblioteca de cada CIEP, existem moradias para abrigar crianças desamparadas, que são assistidas por um casal-residente especialmente treinado para essa missão.

Para assistir especificamente as crianças ou adolescentes em situação de carência ou abandono, gerada pela inteira ou parcial impossibilidade dos pais, o Governo do Estado adotou, como medida de apoio, a *residência de alunos* nos CIEPs.

Esse atendimento é restrito a um número máximo de 24 alunos por CIEP, que são cuidados por um casal para cada grupo de 12 crianças, que atua à semelhança de pais. As crianças acolhidas estão na faixa de 6 a 12 anos nos CIEPs da 1ª à 4ª série, e na faixa de 12 a 14 anos nos CIEPs da 5ª à 8ª série. Durante sua permanência, os Alunos-Residentes inserem-se nas atividades escolares de rotina, a partir das 8 horas, recolhendo-se às residências do CIEP ao fim do dia. Nos finais de semana, feriados e férias escolares, esses alunos, sempre que possível, voltam à convivência com seus pais ou responsáveis, para se evitar que acabem se rompendo os laços familiares.

O projeto de Alunos-Residentes não representa uma forma de internato. A idéia é que a permanência das crianças nas residências dos CIEPs seja temporária, fundamentando-se no posicionamento técnico de que essa assistência constitui recurso extremo que, uma vez adotado, implica necessariamente um trabalho junto aos responsáveis pela criança, visando seu retorno ao núcleo familiar tão logo seja viável.

O projeto Alunos-Residentes não pretende resolver o grave problema social da criança carente e marginalizada, mas certamente permitirá retirar da experiência cotidiana novas e produtivas formas de tratar a questão.

Outro fato digno de nota no projeto diz respeito à inserção de pessoas sem formação técnica específica — os casais-residentes — na função de assistir as crianças que lhes são confiadas. A escola sempre se caracterizou por ser um espaço exclusivo de pedagogos, professores e alunos. A participação de outros

profissionais, mesmo especializados, sempre foi muito discreta, quase inexistente. Em consequência, o trato do problema educacional sempre ficou circunscrito a um grupo de pessoas especializadas na área educacional e apenas no âmbito estreito das paredes da escola.

O exercício de um trabalho integrado de especialistas e não especialistas cria condições para que cada um dos envolvidos neste processo seja, fora ou dentro do CIEP, um agente multiplicador de uma filosofia e uma prática adequadas ao esforço de educação socializadora.

A presença de Alunos-Residentes nos CIEPs é importante, contribuindo para superar o alheamento da escola perante as contingências sociais crônicas que afetam o educando. Contribuí, também, para resgatar uma velha dívida da escola, pois impede que crianças a abandonem por não suportarem situações críticas e pode trazer para o seu interior aquelas que nem procuram matricular-se por perceberem a educação como algo que não pertence ao seu mundo.

Por outro lado, a presença nos CIEPs de educadores não profissionais — os casais-residentes — ajuda a criar condições concretas para que o CIEP seja um lugar em que todos aprendam, rompendo-se, assim, com a prática da educação vertical, tão autoritária quanto estéril.

Desenvolvimento do Projeto

A implantação e implementação do projeto está a cargo de 3 consultores do Programa Especial de Educação devidamente articulados com os demais componentes do PEE, além da Secretaria de Estado de Ciência e Cultura, as Secretarias de Estado e Municipal de Educação e a Secretaria de Governo (FEEM).

Dada a sua complexidade, o projeto privilegia 3 processos básicos de apoio à operacionalização que se efetiva nos CIEPs: a seleção dos casais, o treinamento e a supervisão local.

Por definição, os casais-residentes são funcionários remanejados de órgãos do Estado e cedidos ao CIEP. Para os primeiros 60 CIEPs, foi decidido que as residências seriam ocupadas por soldados da Polícia Militar e do Corpo de

Bombeiros, juntamente com suas esposas e filhos, quando os tiverem.

O processo de seleção deste primeiro grupo profissional (e de outros que serão escolhidos futuramente) se faz em 5 etapas. Para encaminhamento à seleção, é preciso que o órgão de onde provém o candidato proceda a uma *triagem antecipada*, avaliando sua conduta funcional e observando os seguintes critérios: ter o candidato entre 25 e 45 anos, escolaridade mínima até a 4ª série, não ter filhos, ou tê-los, no máximo, em número de 2.

Uma vez triados no âmbito de sua repartição, o funcionário e sua esposa são encaminhados à 2ª etapa de seleção: a *entrevista* com pessoas especializadas nas áreas educacional, social e de psicologia. Durante a entrevista, busca-se avaliar as expectativas do casal quanto à dinâmica da "vida familiar" no CIEP, sua disponibilidade em face das exigências da programação, as perspectivas de integração de seus filhos com os Alunos-Residentes, as relações com a Direção, corpo técnico ou pessoal de apoio, além da sua percepção sobre o que vem a ser educação e o papel que se espera do casal no CIEP.

Após a entrevista, os casais considerados elegíveis são submetidos a uma avaliação destinada a aferir suas atitudes e habilidades em face de situações que, provavelmente, viverão em seu cotidiano como residentes. Os aprovados são encaminhados a *exame de sanidade física e mental*, efetuado por médicos ligados ao PEE.

Finalmente, os considerados aptos vão à *entrevista com diretores e equipes dos CIEPs* e são lotados conforme os pareceres das Direções dos CIEPs. Este processo de seleção, embora demorado, procura diminuir ao máximo a margem de inadaptação futura dos casais.

Atribuições do Casal-Residente

Todo o desenvolvimento do projeto Alunos-Residentes é acompanhado por uma equipe responsável que, através de treinamento, promove permanentemente discussões sobre os objetivos, conteúdos e aspectos específicos do projeto como, por exemplo, as funções do casal e o processo educativo a seu cargo.



Cabe ao casal, junto com os Alunos-Residentes, a definição das rotinas domésticas e distribuição das tarefas pelo sistema de rodízio. Cabe ainda o zelo pela higiene e conservação das instalações, o encaminhamento das crianças para exame ou tratamento médico, a observância do cumprimento do horário escolar e o entrosamento com a Direção e o corpo técnico do CIEP, quer por alguma dificuldade sentida ou por necessidade de reposição de material de consumo.

O funcionário-residente, além da participação no dia-a-dia das crianças, fica à disposição da

Direção do CIEP, isento de qualquer outra atividade no seu órgão de origem. Essa dedicação integral permite configurar sua responsabilidade pela proteção do patrimônio físico do CIEP. Não há como confundir esta responsabilidade de residente com as funções de vigia porque, havendo entrosamento do universo escolar com a comunidade, é esta que passa a zelar pelo CIEP, pois sente que ele é um benefício para todos. Dentro desta filosofia, os soldados e bombeiros que estão residindo nos primeiros 60 CIEPs não podem usar armas durante as atividades educacionais, recreativas ou familiares.

A Direção de cada CIEP é que estabelece as funções do residente como elemento de apoio. Em geral, ele é designado para auxiliar na coordenação dos serviços no refeitório, limpeza, conservação, estocagem e, muitas vezes, para colaborar diretamente nos serviços de conserto e manutenção de equipamentos. Na área educativa, vários diretores vêm incumbindo os atuais residentes de desenvolver com os alunos atividades ligadas à educação para o trânsito, prevenção de acidentes ou primeiros socorros, além de práticas esportivas, que nos finais de semana são abertas à participação da comunidade.

A par da discussão sobre as funções do casal-residente, a dinâmica de treinamento para este projeto tem procurado caracterizar o Aluno-Residente. Geralmente, se trata de uma criança da comunidade próxima ao CIEP, podendo estar ou não nele matriculado. Provém de família que não tem condições de dar-lhe assistência. Pode ser um menor abandonado de fato, perambulante e infrator. O estudo da situação da criança e de seu grupo familiar é efetuado por assistentes sociais nas bases físicas do PEE/RJ, localizadas próximas aos CIEPs e consiste em entrevistas e visitas domiciliares para elaboração de parecer com indicação de encaminhamento ou não às residências dos CIEPs.

O processo de supervisão do projeto é tão ou mais importante que a seleção e o treinamento para o seu êxito completo. Somente o contato constante com diretores, casais e Alunos-Residentes, no próprio local em que trabalham e vivem, pode permitir que se avalie com seriedade o curso desta experiência. É observando as contradições e dificuldades práticas que a equipe de consultoria do projeto Alunos-Residentes tem oportunidade, no próprio local, de discutir com as pessoas envolvidas os problemas explícitos, tais como normas, funções, critérios e outros velados como dificuldade de lidar com o novo, relações de poder, preconceitos etc.

ALUNOS RESIDENTES

Maria José Alves Faria
Solange Maria de Magalhães
Ana Maria Righ dos Reis

Animação Cultural: Elo Integrador

O trabalho de ativação cultural cria uma ponte de mão dupla entre a escola e a vida comunitária.

No cotidiano dos CIEPs, não é mais possível pensar a educação como um momento prefixado na vida de cada pessoa: é necessário admiti-la como um processo dinâmico que acompanha os indivíduos por toda a vida, sendo impossível concebê-la dissociada de seu contexto cultural. Educação e cultura se interpenetram para compor uma verdadeira simbiose: a cultura irriga e alimenta a educação que, por sua vez, é um excelente meio de transmissão da cultura.

Estruturado para agenciar uma nova síntese cultural, como elemento integrador de populações marginalizadas à vida social digna, o CIEP se depara neste campo com um de seus maiores desafios: como desfazer o erro da escola tradicional, que relega aspectos culturais a plano secundário, chegando mesmo, em alguns casos, a reduzir a Cultura a meros eventos comemorativos ou de entretenimento? Mais do que isso, como instrumentalizar a clientela dos CIEPs para que alcance maior domínio do mundo, se ela é composta sobretudo por crianças e adolescentes distantes do sistema formal de ensino e que, como produtos de uma sociedade injusta, praticamente não podem ambicionar mais que subempregos no mercado de trabalho páraalelo, onde sobrevivem criativamente através de atividades marginais?

Uma das respostas está no trabalho de *animação cultural*, que contribui para transformar a escola num espaço verdadeiramente democrático, integrando o processo educacional à vida comunitária e reunindo alunos, pais, vizinhos, artistas e professores numa dinâmica que soma a igualdade de oportunidades à consciência da desigualdade de condições.

A animação cultural é desenvolvida nos CIEPs como um processo conscientizador, que resgata o mais autêntico papel político e social da escola.

Tudo começa com a cultura local, suas manifestações, o fazer da comunidade, seus artistas e seu cotidiano (antes tão ausentes dos currículos escolares), que são progressivamente incorporados ao dia-a-dia da escola. Neste

ponto, se impõe o compromisso com o fazer criativo, isto é: a presença do *artista* torna-se indispensável, porque é a pedra angular de todo o processo. Normalmente vinculado à educação não-formal, o artista, no CIEP, encontra pela primeira vez a oportunidade real de engajar-se num processo contínuo e diário de educação. Ao trazer para o espaço da escola sua formação pessoal, sua experiência em caracterizar como instrumento de trabalho a vivência e a manipulação do real e do imaginário, da emoção e da sensibilidade, o artista está bastante apto para promover o resgate dos referenciais culturais mais próximos dos alunos como ponto de partida para um diálogo com a cultura universal.

Através da ação cultural ininterrupta, crianças, jovens e adultos, pertencentes à escola ou à comunidade, podem fazer do CIEP um espaço de vida-educação, permeável à troca dos mais diferentes saberes.

Os Animadores Culturais

Para viabilizar o trabalho de animação cultural propriamente dito, estão sendo

contratadas pessoas comprometidas permanentemente com o fazer cultural: inquietas e instigadoras, elas são egressas de grupos de teatro, de música, de poesia, de movimentos criados espontaneamente ou de associações comunitárias. Dá-se preferência a animadores culturais residentes na própria comunidade onde estiver implantado o CIEP ou que já estejam engajados em movimentos de base.

Cabe aos animadores fazer emergir, em cada CIEP, as cores e os tons da comunidade que circunda a escola: seja o repentista ou a Folia de Reis, a banda de música ou o grupo de teatro, o sambista ou o escritor de cordel. Levando para o interior do CIEP produções das diferentes linguagens da cultura popular, os animadores criam uma estrada de mão dupla que favorece a erradicação de preconceitos e possibilita, a alunos e moradores locais, a identificação dos valores regionais e universais do produto cultural que receberam.

Possuindo formações diferenciadas, dominando linguagens diversas, estimulando a produção cultural, os animadores são as pessoas-chave de todo o processo. São eles que possibilitam o desenvolvimento de



atividades como a exibição de um filme para ser colocado em discussão, a realização de concertos, a promoção de exposições (pintura, desenho ou fotografia), a montagem de espetáculos teatrais, a confecção de vídeos, a realização de oficinas de arte, a criação de clubes ou associações de alunos, a realização de jogos e brincadeiras, a promoção de festas comunitárias.

Enquanto produtores de cultura dentro dos CIEPs, os animadores passam a não conviver mais somente com a educação não-formal, isto é, com sua prática *fora* da escola. E, como sua ação precisa ser sistematizada e bem estruturada, os animadores são previamente treinados para que as duas formas de ação pedagógica — formal e não-formal — ocupando o mesmo espaço, possam caminhar juntas. Através de reuniões com a Equipe Central da Secretaria de Estado de Ciência e Cultura e da Secretaria Municipal de Educação, os animadores, durante 3 meses, aprofundam questões relativas à cultura brasileira e às diversas linguagens expressivas, assim como fundamentam aspectos do processo de arte-educação e de animação cultural. Em meio aos debates e à troca de experiências, discute-se o programa de ação, que nasce da própria realidade da animação cultural que alimenta o processo e que traz para o interior do treinamento os dados mais importantes dos trabalhos já colocados em prática nos CIEPs.

Após visitar diversos CIEPs, a Equipe Central de Treinamento concluiu que o trabalho de animação cultural vem mostrando uma estimulante diversidade que reflete a formação variada dos artistas que catalisam o processo e confirma as potencialidades de enriquecimento que esse tipo de atividade traz para a escola pública.

A concepção arquitetônica dos CIEPs, por sua vez, oferece grande número de opções para os atividadores culturais: do refeitório ao ginásio de esportes, do auditório ao pátio, passando pelos corredores, é possível encontrar espaços adequados para eventos como exposições, *shows*, bandas, filmes, apresentação de vídeos.

Os coordenadores de animação cultural, até o momento, têm se revelado dinâmicos e criativos, promovendo eventos motivadores que estão viabilizando um novo instrumento no processo global de aprendizagem, despertando

adicionalmente o interesse de crianças e adultos pela cultura.

Ao longo do tempo, já foram promovidas atividades como Festival de Pipas, apresentação de grupo de capoeira (que levou à criação de uma academia de capoeira na quadra da escola), criação de jornais internos, teatro de bonecos, montagem de Auto de Natal com a participação da comunidade, promoção de uma Semana de Cultura Negra, Feira de Artesanato Popular, pagodes e rodas de samba, concertos de corais, bandas e orquestras, debates sobre Arte/Educação, Encontro de Folias de Reis, Seminários sobre a Mulher, Sexualidade, Constituinte, I Mostra de Artes da Comunidade, Projeto "Soltando o Verbo", I Encontro de Músicos de Duque de Caxias.

De modo geral, os animadores recrutados são artistas conhecidos em suas comunidades. Dessa forma, incrementa-se o intercâmbio entre os CIEPs e as comunidades, reforçando o compromisso com a realidade social já assumido desde quando se previam as atividades culturais de fins de semana abertas ao público.

Produzindo e divulgando cultura, os animadores dos CIEPs estão fornecendo a parcelas consideráveis da população o instrumental necessário para o acesso ao universo letrado (preenchendo a lacuna criada por uma prática pedagógica desvinculada da realidade do nosso país) e contribuindo para a construção de um novo Brasil, onde a cultura será parte integrante do cotidiano da população. Com o tempo, esse esforço acarretará uma necessária reformulação do próprio conceito de cultura — libertando-a do alto da torre de marfim em que se encontra para aproximá-la de suas verdadeiras origens e, finalmente, devolvê-la a seus legítimos proprietários: as camadas populares.

ANIMADORES CULTURAIS

Cecília Conde
Maria Lúcia Freire
Maria Helena Garcia
Maria Rita Taulois Silva
Léa Perez Alvarez
Dymas Joseph
Lidia Valle dos Santos
Mariska Ribeiro



FABRICA DE ESCOLAS



A Fábrica de Escolas

Desenvolvendo a tecnologia da argamassa armada, uma fábrica especializada complementa o Programa Especial de Educação, produzindo as Casas da Criança destinadas ao atendimento pré-escolar e as Escolas Isoladas para as comunidades da periferia.

Nova Técnica de Construção Civil

O Programa Especial de Educação do Governo Brizola, para cumprir suas principais metas, necessitava da implantação de um sistema de construção de escolas *em série*, no qual a velocidade imprescindível não significasse a elevação das despesas acima das possibilidades dos cofres estaduais.

A resposta encontrada para esse problema foi a tecnologia da argamassa armada, bastante utilizada na União Soviética como fator de racionalização das obras sociais e que, no Brasil, foi desenvolvida pioneiramente pelo arquiteto João Filgueiras Lima, na construção de escolas rurais no município goiano de Abadiânia. Após visitarem pessoalmente uma dessas escolas, o Governador Leonel Brizola e o Professor Darcy Ribeiro convidaram o arquiteto a implantar uma *fábrica de escolas* no Rio de Janeiro, inteiramente voltada para o atendimento da população de baixa renda.

A grande vantagem da técnica da argamassa armada é que ela permite a produção de módulos pré-fabricados de baixo custo, adaptados às condições climáticas do Rio de Janeiro e que são facilmente encaixáveis, propiciando uma rápida montagem das edificações.

ESTRUTURA DA FÁBRICA DE ESCOLAS



Inaugurada a 1º de outubro de 1984, em plena Avenida Presidente Vargas, a fábrica absorveu grande número de operários não-qualificados, contribuindo assim também para atenuar o grave problema social do desemprego. Por utilizar uma técnica simples, sem necessidade de equipamentos custosos, a fábrica pode ser multiplicada em unidades independentes em todo o Estado, não só para fazer escolas, mas também para produzir outros equipamentos comunitários, como abrigos de ônibus, escadarias drenantes, arrimos de encostas, bancos de praça etc. Na atualidade, inclusive, a CEDAE — Companhia Estadual de Águas e Esgotos — já instalou uma fábrica de módulos de argamassa armada para produzir peças que são utilizadas no saneamento de toda a Baixada Fluminense, sobretudo no revestimento dos rios e canais da região.

As Escolas Isoladas

A função da Fábrica de Escolas coordenada pelo arquiteto João Filgueiras Lima é, basicamente, fornecer os módulos necessários à construção de escolas complementares à rede oficial de ensino, nas áreas geográficas em que sua existência pode contribuir para a eliminação do terceiro turno

diário. A meta do Governo Brizola é implantar 150 desses novos estabelecimentos de ensino, batizados como *Escolas Isoladas*.

Projetadas dentro da concepção de sistema aberto, que pode receber diversos tipos de acréscimo lateral, as Escolas Isoladas podem ter de 5 a 14 salas de aula, um refeitório, almoxarifado, sanitários, instalações administrativas, biblioteca, área para a prática de esportes e caixa-d'água elevada com capacidade para 3.000 litros. O projeto arquitetônico dessas escolas é tão flexível (e a tecnologia da argamassa armada tão prática) que já existem projetos de unidades com dois pavimentos, de modo a instalar maior número de salas em terrenos menores, que não permitam a construção horizontal. De modo geral, o projeto-padrão é ajustável aos diferentes tipos de terreno: cada escola pode ser erguida em apenas 45 dias.

Até o momento, já foram instaladas 56 dessas escolas, todas em locais de grande densidade demográfica, numa valiosa contribuição para desafogar a rede oficial e estabelecer o sistema de dois turnos por dia, que eleva o nível de ensino a padrões mais aceitáveis. Na maioria dos casos, foi a própria comunidade, através de expediente da sua Associação de Moradores, que solicitou a escola

à Fábrica e tomou as providências para obter o desembaraço legal do terreno escolhido para construção.

O sucesso deste projeto específico é tamanho que ele está "fazendo escola" no outro sentido do termo. O Governador José Aparecido já instalou uma fábrica em Brasília e os municípios paulistas de Itapevi e Rio Claro também já dispõem de unidades produtoras de módulos.

Casas da Criança

Outra função primordial da Fábrica de Escolas é fornecer os módulos para construção das *Casas da Criança*, destinadas ao atendimento da população pré-escolar (4 a 7 anos) em favelas ou áreas pobres da periferia. A meta do Governo Brizola é implantar 150 Casas, em cumprimento a convênio firmado com o Município do Rio de Janeiro.

O projeto de João Filgueiras Lima para estas unidades alia simplicidade, bom gosto,

funcionalidade e baixo custo. Cada Casa da Criança oferece um ambiente acolhedor, composto por um amplo salão de atividades, dois banheiros, despensa, cozinha, sala de direção (que pode ser facilmente adaptada para atendimento médico) e um varandão.

As crianças permanecem em sua Casa durante todo o dia, permitindo às mães que trabalham fora uma completa assistência a seus filhos (atividades pedagógicas, alimentação, lazer e cuidados médicos). O objetivo do Governo Estadual, no âmbito deste projeto específico, é criar uma escola integrada, na qual profissionais, familiares e membros da comunidade trabalhem lado a lado, encontrando juntos a solução para os seus problemas. Cada unidade dispõe de 5 ou 6 agentes educadores selecionados e treinados na própria comunidade, um professor responsável pela administração/manutenção e um professor dinamizador, vinculado à equipe central de treinamento, para dar apoio, participar e manter vivos os canais de comunicação. Já foram construídas 40 Casas da Criança e cada uma



pode atender, dependendo de seu tamanho, de 60 a 90 crianças por dia.

Casa Comunitária

Os módulos da Fábrica de Escolas, com algumas adaptações, deram origem também ao que se convencionou chamar de *Casas Comunitárias*, estabelecimentos voltados para a oferta de assistência alimentar a crianças de 0 a 6 anos, nutrízes e gestantes, bem como para assistência médica e favorecimento de cursos de artes manuais, culinária, corte e costura etc.

Cada Casa Comunitária dispõe de banheiros coletivos, onde agentes de saúde orientam o banho das crianças e atuam em tratamento de problemas como piolhos ou micoses. Além dos

banheiros (que também são usados pela população adulta), são colocados à disposição da comunidade diversos tanques para a lavagem de roupa em horários pré-reservados e um terreno, que é utilizado para o plantio de legumes e hortaliças sob responsabilidade coletiva.

Até o presente, já foram instaladas 3 Casas Comunitárias: uma em Manguinhos, outra em Mucuripe e outra em Guadalajara III. Somente a que fica situada em Manguinhos já está em pleno funcionamento, atendendo a 8 comunidades carentes circunvizinhas. Em seu cadastro estão registradas 600 famílias, a maioria composta por migrantes nordestinos das zonas rurais, que já estão recebendo complementação alimentar.



A Serviço da Comunidade

A Fábrica de Escolas emprega 3.700 pessoas, das quais 80% são compostos por operários sem maiores qualificações profissionais e 20% por engenheiros, arquitetos ou operários especializados (em serralheria, carpintaria, montagem, instalações elétricas ou hidráulicas).

Inaugurada em 1.º de outubro de 1984, quando produziu a primeira Escola Isolada completa, a Fábrica foi ampliada um ano depois, praticamente dobrando sua área instalada e, conseqüentemente, sua produção.

Além dos módulos destinados ao Programa Especial de Educação, a Fábrica também já produz rotineiramente caixas-d'água, cisternas, muros, pontes, bancos de praça, abrigos de ônibus, equipamentos para drenagem de canais e escadarias, numa dinâmica de atendimento incessante às populações mais necessitadas do Rio de Janeiro.

Mais recentemente, graças a convênio assinado com a Secretaria Municipal de Saúde, a Fábrica começou a produzir Postos de Saúde que serão instalados inicialmente em número de 14, em bairros onde eles são indispensáveis.

Regimento Interno do CIEP



TÍTULO I

Da natureza, finalidades e objetivos

Art. 1º — Os Centros Integrados de Educação Pública — CIEPs — são unidades especiais de ensino de 1º Grau integrantes das redes mantidas pela Secretaria de Estado de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro e pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro.

Art. 2º — As finalidades da Educação e os objetivos do processo educacional desenvolvido nos CIEPs estão em consonância com as diretrizes e bases da educação nacional e com seus desdobramentos no nível da política educacional adotada pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro e pela Prefeitura do Município do Rio de Janeiro que tem como prioridade a educação da população de baixa renda, como uma das estratégias para a redução das desigualdades sociais.

Art. 3º — Os CIEPs destinam-se a proporcionar aos educandos de 1º Grau o acesso ao conhecimento crítico da linguagem escrita e falada, dos conceitos básicos das ciências matemáticas, da natureza e da sociedade, da linguagem artística e da cultura. O trabalho pedagógico-cultural prioriza os alunos das classes populares, sendo apoiado por assistência médico-odontológica.

Parágrafo Único — Compete especificamente aos CIEPs:

I — ministrar ensino de 1º Grau, com ênfase no ensino da língua portuguesa, considerada instrumental básico de vida;

II — desenvolver o programa de Educação Juvenil, destinado a alfabetizar jovens de 14 a 20 anos;

III — criar condições para que o aluno desenvolva pensamento reflexivo e crítico acerca dos fenômenos culturais, artísticos, científicos e sociais.

IV — Contribuir para o conhecimento, a conservação e a produção do patrimônio cultural do país.

Art. 4º — Os CIEPs cumprirão a destinação que lhes cabe nos termos do artigo anterior, apresentando-se, de acordo com as necessidades das comunidades a que servem e de acordo com a política de demanda escolar do Estado do Rio de Ja-

neiro e do Município do Rio de Janeiro, como escolas de CA a 4ª série ou 5ª a 8ª série.

Parágrafo Único — Os CIEPs, sejam de CA a 4ª série, sejam de 5ª a 8ª série, desenvolverão, além do ensino regular do 1º Grau, as atividades educativas correspondentes ao Programa de Educação Juvenil.

TÍTULO II

Da Administração Escolar

Capítulo I

Da organização básica

Art. 5º — Os CIEPs dispõem da seguinte organização básica:

- I — Direção
- II — Equipe interdisciplinar
- III — Serviço de Secretaria
- IV — Serviço de Pessoal
- V — Serviços Gerais
- VI — Corpo Docente
- VII — Corpo Discente
- VIII — Conselho Escola-Comunidade

Capítulo II

Da Direção

Art. 6º — A Direção, representada por um Diretor-Geral, é responsável por todo o processo de planejamento, coordenação, supervisão e avaliação da ação educativa, cultural e comunitária desenvolvida pelo CIEP, competindo-lhe cumprir e fazer cumprir a legislação do ensino e as normas emanadas dos órgãos próprios do sistema.

Parágrafo Único — O Diretor-Geral é igualmente responsável pelas atividades administrativas que respaldam o projeto pedagógico da unidade escolar.

Art. 7º — A Direção-Geral caberá sempre a um educador de comprovada capacidade pedagógica e administrativa.

Art. 8º — O Diretor-Geral é diretamente assessorado e auxiliado em suas funções pelos seguintes elementos integrantes da equipe de direção.

- I — Diretor-Adjunto
- II — Coordenador de Turno
- III — Equipe Interdisciplinar

Art. 9º — Os Diretores-Adjuntos serão nomeados pela autoridade competente por indicação do Diretor-Geral do CIEP.

Art. 10º — Os Coordenadores de Turno serão escolhidos pelo Diretor-Geral.

Capítulo III Da Equipe Interdisciplinar

Art. 11º — A Equipe Interdisciplinar é responsável pela coordenação do planejamento e da execução do currículo da escola, assegurando o seu desenvolvimento de forma eficiente, ativa e participativa.

Art. 12º — A Equipe Interdisciplinar é formada de:

- professores orientadores (alfabetização, língua portuguesa — 5ª série, educação física, educação juvenil);
- professores coordenadores (demais disciplinas), componente curricular e coordenador de animação cultural.
- especialistas de educação.

Capítulo IV Do Serviço de Secretaria

Art. 13 — A Secretaria da unidade escolar é o órgão responsável pela documentação escolar, competindo-lhe zelar por sua legalidade, autenticidade, guarda e conservação, devendo o respectivo titular possuir registro ou autorização para o exercício da função.

Art. 14 — O Serviço de Secretaria será coordenado por Secretário designado pelo Diretor.

Art. 15 — Constituem encargos básicos da Secretaria a organização, orientação e execução dos seguintes serviços:

- I — Protocolo
- II — Escrituração Escolar
- III — Mecanografia
- IV — Arquivo
- V — Atendimento ao Público

Capítulo V Do Serviço de Pessoal

Art. 16 — Cada CIEP contará com um Serviço de Pessoal a cargo de um Responsável, na forma da legislação vigente.

Capítulo VI Dos Serviços Gerais

Art. 17 — São competências do setor de Serviços Gerais as providências para a manutenção da ordem e da vigilância do prédio, a coordenação do pessoal de serviço e a conservação do equipamento e das instalações em condições de segurança e limpeza.

Capítulo VII Do Corpo Docente

Art. 18 — O Corpo Docente de cada CIEP é constituído pelos professores e especialistas em educação designados pela autoridade competente para exercício na instituição.

Art. 19 — São direitos e deveres dos professores e especialistas, aqueles fixados no Estatuto do Magistério e nas demais normas que regem a matéria.

Art. 20 — Os professores dos CIEPs receberão apoio específico, em programa de treinamento em serviço, em sua unidade ou junto a uma Equipe Central, por, pelo menos, 4h semanais, ao longo do período letivo.

Capítulo VIII Do Corpo Discente

Art. 21 — O Corpo Discente dos CIEPs é constituído pelos alunos matriculados nas séries de ensino de 1º Grau regular e por aqueles que participam do Programa de Educação Juvenil.

Art. 22 — O corpo discente deve acatar as normas disciplinares adotadas pelo CIEP, entendidas como um dos meios através dos quais a escola procura desenvolver no aluno o senso de responsabilidade que lhe possibilite, pelo uso da liberdade, a participação ativa e crítica na escola e na sociedade.

Parágrafo único — As normas disciplinares de que trata o "caput" deste artigo, bem como as sanções correspondentes à infração das mesmas, serão definidas pela comunidade escolar de cada CIEP.

Art. 23 — Para atingir os objetivos formativos supostos no artigo anterior, cabe ao CIEP:

Parágrafo único. — Identificar as causas que determinam o aproveitamento deficiente dos alunos ou outros problemas referentes ao processo educativo, visando à superação dos mesmos.

Art. 24 — São direitos dos alunos:

I — propor atividades e participar de iniciativas educacionais, culturais, recreativas e outras que favoreçam o exercício da cidadania;

II — receber, dentro do princípio de igualdade de oportunidades, a orientação e o apoio necessários, para que efetivamente se beneficiem das atividades escolares;

III — organizar, autonomamente, formas de participação e representação junto à comunidade escolar;

IV — assistir às aulas e participar das demais atividades escolares, sem obstáculos que lhes sejam interpostos por motivos independentes de sua vontade ou possibilidade, tais como exigências relativas a roupas, calçados ou material escolar, a menos que os elementos exigidos lhes tenham sido fornecidos pelo CIEP;

V — ser respeitado em sua condição de ser humano e não sofrer qualquer forma de discriminação em decorrência de diferenças de raça, credo, sexo, preferências político-partidárias ou quaisquer outras.

VI — (Outros definidos pela comunidade escolar.)

Art. 25 — Dentro do princípio que norteia as normas disciplinares vigentes no CIEP, os alunos têm o dever de:

I — tratar os colegas e todo o pessoal do CIEP com respeito;

II — ser assíduos à escola e pontuais nos trabalhos escolares;

III — permanecer no CIEP durante o horário escolar estabelecido, somente se ausentando quando autorizado;

IV — participar de atividades promovidas pelo CIEP;

V — colaborar para a conservação e o asseio do prédio, do mobiliário escolar, de todo o material e das instalações de uso coletivo.

Capítulo IX Do Conselho Escola-Comunidade

Art. 26 — O CEC — Conselho Escola-Comunidade — terá um caráter consultivo, em trabalho de co-participação com a direção do CIEP,

contribuindo para o processo de democratização do CIEP, através da integração Escola/Família/Comunidade, levantando e discutindo questões consideradas de interesse da comunidade escolar e propondo alternativas de solução, buscando um constante e efetivo entrosamento.

Art. 27 — O Conselho Escola-Comunidade será composto por: alunos, pais, professores, funcionários e representante da Associação de Moradores.

Art. 28 — Cada membro do CEC deverá ser eleito pelo seu segmento, através de eleições diretas.

Art. 29 — O CEC terá como principais objetivos:

1 — Propiciar a garantia de um espaço democrático de discussão de todas as questões ligadas à Educação, promovendo a sistematização das propostas educativas básicas do PEE.

2 — Garantir a participação da comunidade, criando mecanismos que possibilitem à escola assumir o seu papel de agente de transformação social.

Art. 30 — A proposta de implantação do CEC deverá ser levada ao CIEP iniciando-se um amplo processo de discussão que envolva todos os seus segmentos. Desta forma, as normas para funcionamento do CEC e para eleição de seus membros deverão ser elaboradas a partir do consenso destes.

TÍTULO III Dos Regimes Escolar e Pedagógico

Capítulo I Do Regime Escolar

Art. 31 — Os CIEPs funcionam caracteristicamente como externatos, mas mantêm, em uma ou duas residências, pequenos grupos de estudantes em situação de domicílio.

Capítulo II Do Calendário Escolar

Art. 32 — Os CIEPs funcionam durante todo o ano.

§ 1º — As atividades escolares são desenvolvidas de fevereiro a dezembro, com pequeno período

do de recesso em julho, sendo o mês de janeiro considerado de férias escolares.

§ 2º — Os CIEPs estão abertos à comunidade, de janeiro a dezembro, com atividades culturais, esportivas e de lazer, inclusive com programação específica para o período de férias.

Capítulo III

Do horário de funcionamento

Art. 33 — Os CIEPs funcionam, diariamente, das 8 às 22 horas.

§ 1º — O atendimento educacional aos alunos do 1º Grau regular é proporcionado em horário integral, permanecendo os alunos no estabelecimento das 8 às 17 horas.

§ 2º — A jornada escolar de nove horas prevista no parágrafo anterior supõe sete horas de atividades escolares e recreio e duas horas para refeições e higiene.

§ 3º — Os CIEPs desenvolvem o Programa de Educação Juvenil no horário das 18 às 22 horas.

Capítulo IV

Da matrícula, das transferências e das adaptações

Art. 34 — A matrícula nos CIEPs é aberta a crianças de 6 a 14 anos, não portadoras de deficiências que requeiram atendimento ao plano de educação especial.

§ 1º — Nos CIEPs de C.A. a 4ª série, a matrícula é prioritária para crianças com até 12 anos, não ultrapassando, na série inicial, os 9 anos.

§ 2º — Nos CIEPs de 5ª a 8ª série, a matrícula é prioritária para crianças com até 14 anos, não ultrapassando, na série inicial, os 13 anos.

Art. 35 — Além do que dispõe o artigo anterior, as matrículas, transferências e adaptações obedecerão aos critérios fixados nas determinações editadas pela Secretaria de Estado de Educação e pela Secretaria Municipal de Educação, e à legislação que rege a matéria.

Capítulo V

Da organização das turmas

Art. 36 — As classes de C.A., 1ª e 2ª séries serão organizadas com o máximo de 25 alunos, as

de 3ª a 5ª com o máximo de 30 e as de 6ª a 8ª com o máximo de 35 alunos.

Art. 37 — Os alunos matriculados nas classes de alfabetização são grupados, para efeito de orientação pedagógica específica, em três categorias: novos (cursando pela 1ª vez), repetentes (cursando pela 2ª vez) e repetentes-renitentes (aqueles que freqüentam classes de alfabetização pela terceira vez ou mais).

Parágrafo Único — As turmas de repetentes-renitentes reunirão até o máximo de 20 alunos, redistribuídos em grupos de até 10 estudantes para as atividades de reforço de escolarização, necessariamente previstas na rotina do trabalho escolar diário.

Capítulo VI

Do currículo de 1º Grau regular

Art. 38 — O Plano de Estudos para o currículo dos CIEPs prevê 35/40 horas/aulas semanais de atividade, incluindo Educação Física, recreação, artes e sessões de estudos orientados segundo as necessidades dos alunos.

Parágrafo Único — O Plano de Estudos para o currículo experimental desenvolvido nos CIEPs é parte integrante deste Regime Escolar, constituindo-lhe o Anexo I.

Art. 39 — O atendimento às classes de alfabetização é prioritário, representando a primeira expressão da ênfase a ser dada, nos CIEPs, ao ensino da língua portuguesa em todas as séries do 1º Grau.

Art. 40 — Nas classes de 5ª série, os Professores Regentes de Língua Portuguesa, em número de 1 (um) por turma, acompanharão os alunos inclusive durante as atividades de Estudo dirigido diversificado.

Art. 41 — No desenvolvimento das atividades curriculares dos CIEPs estará envolvida toda a comunidade escolar, sob a coordenação do Diretor-Geral.

Art. 42 — Os CIEPs manterão, como recurso de apoio ao desenvolvimento das atividades programadas, uma Biblioteca, cujo funcionamento obedecerá a regulamentação própria.

§ 1º — A Biblioteca será franqueada à comunidade.

§ 2º — A Biblioteca funcionará sob a responsabilidade de servidores com atribuições e responsa-

bilidades indicadas na regulamentação que trata o "caput" deste artigo.

Capítulo VII Da avaliação do rendimento escolar

Art. 43 — A verificação do rendimento escolar no ensino regular de 1º Grau é feita de forma contínua, tendo como objetivos:

- I — a diagnose do binômio ensino-aprendizagem;
- II — a orientação e reorientação do trabalho docente;
- III — a caracterização do aluno em função dos critérios estabelecidos para promoção.

Art. 44 — Para o efeito da caracterização do aluno referida no inciso III do artigo anterior, adotam-se os critérios, escala e periodicidade de registros aprovados pelo Conselho Estadual de Educação para as demais escolas da rede pública do Estado do Rio de Janeiro e Município do Rio de Janeiro.

Art. 45 — É assegurada ao aluno, no decorrer do ano letivo, a oportunidade de participação em atividades de reforço de escolarização, sempre que a avaliação do rendimento evidenciar necessidade de apoio específico.

Parágrafo Único — Os professores regentes são os responsáveis pelas salas de Estudo Dirigido e estão diretamente envolvidos nas atividades de reforço de escolarização.

Art. 46 — A avaliação do rendimento escolar, vista nos CIEPs fundamentalmente como elemento controlador da qualidade de ensino, tem nos Conselhos de Classe a estratégia privilegiada de seu aperfeiçoamento, de crescimento individual dos elementos da equipe e de aprofundamento da organicidade do corpo docente.

Capítulo VIII Dos Conselhos de Classe

Art. 47 — Os Conselhos de Classe têm por finalidade o contínuo aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem no âmbito da turma, da série ou da escola através do diálogo, da troca de informações, da participação e da interação dos diferentes elementos envolvidos e especificamente visam a:

I — analisar o aproveitamento global das turmas;

II — orientar o professor na avaliação permanente de cada aluno;

III — indicar os procedimentos a serem adotados para suprir as deficiências verificadas, inclusive a metodologia e os recursos a serem utilizados nas atividades de apoio, de modo que se realizem, da melhor maneira, os reajustes necessários em cada caso.

Art. 48 — Para a consecução de suas finalidades, os Conselhos de Classe devem promover:

1) a avaliação permanente e global do processo educativo, visando a atingir os objetivos gerais e específicos da educação;

2) a análise da problemática própria da escola e do aluno, através do exame do aproveitamento global e individual nas turmas, definindo as causas de alto ou baixo rendimento escolar;

3) o diálogo franco e aberto entre os membros da equipe pedagógica, desenvolvendo o hábito do trabalho de equipe e da troca e divulgação de experiências;

4) a detecção dos casos que demandem assistência específica ou atendimento de apoio — sempre visando à orientação do processo psicopedagógico;

5) a ação efetiva de todos quantos atuam na escola, levando-os ao cumprimento de planejamento escolar e à elaboração do seu replanejamento, quando necessário;

6) a valorização, pelos professores, de atitude de auto-avaliação e o desenvolvimento do hábito de pesquisar e analisar as causas dos problemas e dificuldades apresentadas pelas turmas ou pelos alunos.

Art. 49 — Os Conselhos de Classe reúnem-se ordinariamente no mínimo quatro vezes por ano, uma vez ao fim de cada bimestre letivo.

§ 1º — Os Conselhos de Classe devem ser precedidos de reuniões preparatórias de modo a garantir o acompanhamento sistemático do trabalho pedagógico.

§ 2º — Um Conselho de Classe pode se reunir extraordinariamente, a qualquer tempo, convocado pelo Diretor ou por solicitação, a ele, de três conselheiros, quando situação de emergência identificada na turma justifique a providência.

Art. 50 — Serão lavradas atas de reuniões dos Conselhos de Classe, registrando-se indispensavelmente as decisões tomadas.

Art. 51 — Os Conselhos de Classe são integrados pelos seguintes elementos;

I — o Diretor-Geral;

II — um representante, pelo menos, da Equipe Interdisciplinar;

III — os professores da turma;

IV — o professor-orientador (no caso das classes de alfabetização);

V — outros elementos que tenham participação direta nas atividades desenvolvidas pela turma;

VI — alunos representantes.

Parágrafo Único — a presidência do Conselho de Classe compete ao Diretor-Geral e, na sua ausência, aos diretores adjuntos ou representante da Equipe interdisciplinar.

Art. 52 — o Conselho de Classe é competente para decidir pela conveniência de serem considerados sigilosos determinados assuntos, na perspectiva de uma ética que se institua como fator de qualidade das reuniões, estimulando a abordagem mais ampla de problemas cujas soluções serão beneficiadas pela discussão solidária e cooperativa de toda a equipe.

Capítulo IX Da Educação Juvenil

Art. 53 — O Programa de "Educação Juvenil", desenvolvido nos CIEPs no horário das 18 às 22 horas, destina-se a permitir, a jovens de 14 a 20 anos, o ingresso na sociedade letrada, mediante a aquisição do domínio da leitura e da escrita.

Art. 54 — Os Cursos do Programa de "Educação Juvenil" têm currículos e durações que se ajustem aos seus objetivos e à clientela a que se destinam e reúnem classes de 15 alunos.

Art. 55 — Aos alunos participantes do Programa de Educação Juvenil são propiciadas atividades esportivas, culturais e de lazer.

TÍTULO IV Da Assistência à Saúde

Art. 56 — A todos os seus estudantes, os CIEPs oferecem atendimento médico e odontológico essencial na perspectiva de melhores condições do rendimento escolar.

Art. 57 — Os CIEPs atuarão no sentido de educação para a saúde, desenvolvendo não só programas de saúde, integrantes do currículo, que atinjam seu alunado, mas também aqueles que beneficiem a comunidade em que se inserem.

Art. 58 — A assistência à saúde prestada diretamente aos estudantes dos CIEPs, de atenção primária, é realizada por médicos, enfermeiros, dentistas, nutrólogos e outros profissionais da área.

Parágrafo Único — Os profissionais a que se refere o "caput" deste artigo, mesmo quando pertencentes aos quadros de outra Secretaria que não a de Educação, tornam-se, enquanto à disposição dos CIEPs, membros da equipe de estabelecimento e, portanto, sujeitos às suas normas administrativas.

Art. 59 — O Diretor-Geral, devidamente orientado pelos profissionais da área da saúde integrantes da equipe do CIEP, encaminhará os casos que ultrapassem a possibilidade de soluções de atenção primária às unidades de níveis secundário e terciário, administrativamente vinculadas ao Governo do Estado ou às Prefeituras dos Municípios.

Capítulo X Da Animação Cultural

Art. 60 — O Programa de Animação Cultural, desenvolvido nos CIEPs, busca concretizar o trabalho de cultura.

§ 1º — Os coordenadores de animação são produtores de cultura, articulam a cultura local e a trabalhada na escola.

§ 2º — Os animadores culturais são em número de, pelo menos, 3 por CIEP.

TÍTULO V Da Função de Centro Comunitário

Art. 61 — Nos finais de semana, feriados e períodos de férias escolares, o CIEP permanecerá aberto à comunidade, que poderá usufruir dos espaços e equipamentos para atividades culturais, esportivas e de lazer.

Art. 62 — Sem prejuízo das iniciativas da comunidade que possam ter no CIEP seu espaço de realização, o estabelecimento deve promover, e da

forma mais intensa possível, atividades desportivas, culturais e de lazer que constituam oportunidades não só para os seus alunos mas também para outros elementos da comunidade, que devem ser estimulados a delas participar.

Art. 63 — As atividades do CIEP, enquanto Centro Comunitário, serão desenvolvidas sob a coordenação da equipe de animadores culturais, em ação articulada com o Conselho Escolar-Comunidade.

TÍTULO VI Dos alunos residentes

Art. 64 — O CIEP mantém, como residentes, alunos de ensino regular de 1º Grau, assistidos por casais escolhidos e preparados para acompanhá-los e orientá-los e que farão as vezes dos pais ou responsáveis, quando tais crianças ou jovens não possam contar com o apoio desses familiares.

Art. 65 — O CIEP, em seus dois lares, abriga dois grupos de até doze estudantes, um de meninas, outro de meninos, com idades compreendidas entre 6 a 14 anos.

Parágrafo único — Os menores residentes no CIEP são provenientes da comunidade a que ele serve e estudam no próprio estabelecimento, sendo selecionados por equipe formada por técnicos da área social, segundo critérios que caracterizem situação de desamparo eventual.

Art. 66 — A condição de aluno residente é transitória e cessa quando o possível núcleo familiar, apoiado pelos técnicos da área social, consiga superar as condições que o levaram a recorrer aos serviços do Estado e possa readmitir o respectivo menor.

Art. 67 — Cada um dos membros do casal responsável pelos lares terá atribuições específicas, ficando administrativamente vinculados ao Diretor-Geral e recebendo orientação permanente de técnicos da área social e de profissionais da educação da equipe do CIEP.

TÍTULO VII Das disposições gerais e transitórias

Art. 68 — O Diretor do CIEP poderá adotar mecanismos ou esquemas administrativos inter-

nos, transitórios, capazes de solucionar necessidades imediatas, respeitada a legislação pertinente e ouvida a autoridade à qual se vincula.

Art. 69 — Ficam automaticamente incorporadas e ajustadas a este Regimento as normas e decisões emanadas da Secretaria de Educação e do Conselho Estadual de Educação.

Art. 70 — Em face das características específicas dos CIEPs, em sua fase de implantação, estarão administrativa e tecnicamente vinculados diretamente à Comissão Coordenadora do Programa Especial de Educação do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

Art. 71 — As classes em processo de alfabetização e as de 5ª série, pelas quais se inicia a implantação dos currículos específicos dos CIEPs, são consideradas prioritárias.

Parágrafo único — As classes referidas no "caput" deste artigo receberão apoio pedagógico intensivo, traduzido no fornecimento de material didático aos alunos e no treinamento específico aos professores coordenadores e regentes de turma.

A proposta de regimento aqui apresentada é apenas um anteprojeto, que procura traduzir uma realidade apreendida nos CIEPs, neste período inicial de implantação.

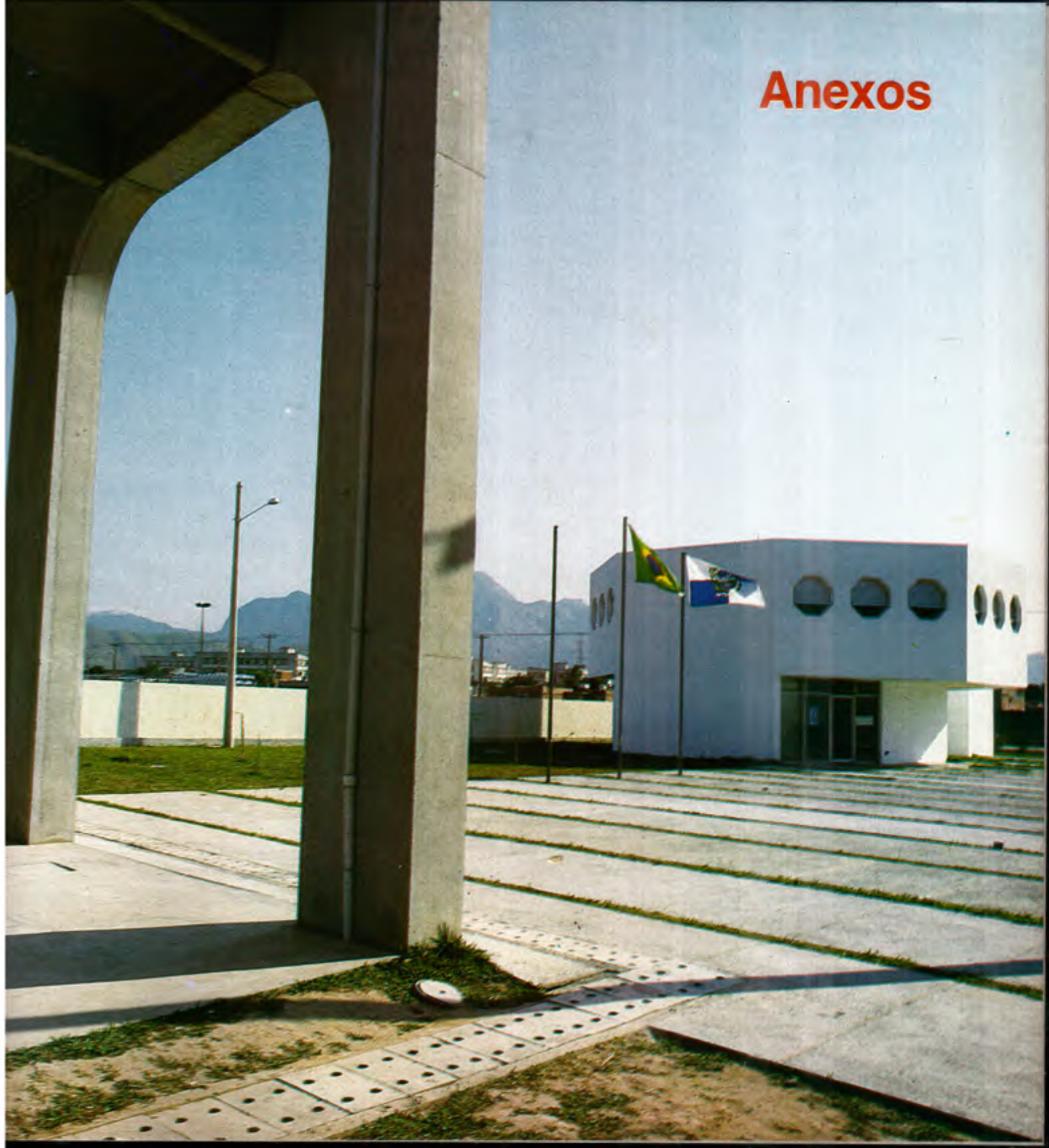
Está, portanto, aberto à análise e à discussão.

Será avaliado pela Secretaria de Estado de Educação, pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e no âmbito de cada CIEP, de onde certamente sairá enriquecido com sugestões de modificações, supressões e acréscimos, tornando-se realmente representativo da escola democrática e de qualidade que o CIEP se propõe a ser.

PARTICIPARAM DA ELABORAÇÃO DESTA REGIMENTO:

Aloizio Peixoto Boynard
Aymar Tereza Elias Sada
Eloisa de Oliveira Machado Gomes
Lúcia Velloso Maurício
Maria de Lurdes Tavares Henriques
Maria José Fadul Abrantes
Marlene Fernandes
Nedir Machado de Bragança Soares
Roberto Leher

Anexos



Grade Curricular para um Plano de Estudos Experimental

Elementos do Plano de Estudo	Matérias	Atividades Áreas de estudo	Carga horária semanal									
			Atividades				Áreas de estudo					
			1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª		
NÚCLEO COMUM CFE E ART. 7º LEI-5692/71	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Comunicação e Expressão	*	*	*	*						
		Comunicação em Língua Portuguesa					6	6	6	6		
		Educação Artística	5	5	5	5	4	4	4	4		
		— Educação Musical										
		— Artes Plásticas										
		— Artes Cênicas										
		Educação Física	5	5	5	5	5	5	5	5	5	
ESTUDOS SOCIAIS	Integração Social	*	*	*	*							
	Geografia					3	3	3	3			
	História					4	3	3	4			
	Educação Moral e Cívica	*	*	*	*		1	1				
	OSP	*	*	*	*							
CIÊNCIAS	Iniciação à Ciência	*	*	*	*							
	Ciências Físicas e Biológicas e Programas de Saúde											
	Matemática					4	4	4	4			
						6	6	6	6			
PARTE DIVERSIFICADA CADA	Ensino Religioso	*	*	*	*	*	*	*	*			
	Língua Estrangeira**											
	Formação Especial**					2	2	2	2			
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	Centro de Estudos: Estudo diversificado, orientado por um professor	5	5	5	5	5	5	5	5			
	Estudo dirigido: um tempo semanal, incluído na carga horária de Língua Portuguesa, Geografia, História, Ciências, Matemática = 5 tempos semanais											
	Atividades de livre escolha oferecidas pela escola					1	1	1	1			
	Totais semanais	35	35	35	35	40	40	40	40			

* Presente no Plano de Estudos

** Oferecida pelo CIEP, segundo sua realidade

Quadro de Pessoal de Apoio Necessário ao Funcionamento dos CIEPs

1 — Pessoal de Apoio Técnico-Administrativo

ENCARGOS	N.º POR CIEP
Secretário-Geral de Escola	1
Secretário Auxiliar	3
Encarregado de Pessoal	2
Datilógrafo	2
Inspetor de Alunos	8

2 — Pessoal de Serviço

ENCARGOS	N.º POR CIEP
Encarregado de Serviços Gerais	2
Encarregada de Alunos-Residentes	2
Almoxarife	1
Chefe de Cozinha	1
Merendeira	8
Servente	12

Pessoal de Apoio Necessário ao Funcionamento dos CIEPs

ENCARGOS	PRINCIPAIS ATRIBUIÇÕES
SECRETÁRIO-GERAL DE ESCOLA	— Organização e Chefia dos Serviços de Secretaria (escrituração, arquivo, fichário, cadastro, correspondência, documentação)
SECRETÁRIA AUXILIAR	— Execução dos Serviços de Secretaria. Atendimento ao Público
ENCARREGADO DE PESSOAL	— Controle e Registro da Vida Funcional dos Servidores da Escola
DATILÓGRAFO	— Serviços de Datilografia
INSPETOR DE ALUNOS	— Apoio Disciplinar. Manutenção da Ordem nas Áreas de Recreação e Circulação da Escola. Controle de Entrada e Saída de Alunos
ENCARREGADO DE SERVIÇOS GERAIS (1)	— Manutenção da Ordem e Vigilância ao Prédio Escolar. Responsável pela Coordenação do Pessoal de Serviços
ENCARREGADO DE SERVIÇOS GERAIS (2)	— Manutenção dos Equipamentos e Instalações de Educação Física e Desportos e das Instalações Elétricas, Hidráulicas e de Esgotos
ENCARREGADA DE ALUNOS-RESIDENTES	— Cuidados com Alunos-Residentes (Acompanhamento, Guarda, Alimentação e Higiene). Conservação e Limpeza da Residência
ALMOXARIFE	— Controle do Recebimento, do Armazenamento e da Distribuição do Material Escolar, de Expediente, de Limpeza e dos Gêneros Alimentícios
CHEFE DE COZINHA	— Coordenação da Execução dos Serviços de Alimentação (Conservação do Equipamento, Supervisão dos Serviços das Merendeiras, Higiene da Cozinha e do Refeitório)
MERENDEIRAS	— Preparo e Distribuição das Refeições Escolares. Limpeza da Cozinha e do Refeitório
SERVENTES	— Conservação, Higiene e Limpeza de todas as Dependências da Unidade Escolar

Proposta Integrada da Consultoria Pedagógica de Treinamento e das Secretarias de Educação para os CIEPs em 1986

Elementos do Plano de Estudo	Matérias	Atividades Áreas de estudo	Carga horária semanal										
			Atividades				Áreas de estudo						
			1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª			
NÚCLEO COMUM CFE E ART. 7º LEI 5692/71	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	Comunicação e Expressão	*	*	*	*							
		Comunicação em Língua Portuguesa					6	6	6	6			
		Educação Artística***	5	5	5	5	4	4	4	4			
		— Educação Musical											
		— Artes Plásticas											
	— Artes Cênicas												
	Educação Física	5	5	5	5	5	5	5	5	5			
	ESTUDOS SOCIAIS	Integração Social	*	*	*	*							
		Geografia					3	3	3	3			
		História					4	3	3	4			
Educação Moral e Cívica		*	*	*	*		1	1					
OSPB		*	*	*	*								
CIÊNCIAS	Iniciação à Ciência	*	*	*	*								
	Ciências Físicas e Biológicas e Programas de Saúde					4	4	4	4				
	Matemática					6	6	6	6				
PARTE DIVER-SIFI-CADA	Ensino Religioso	*	*	*	*	*	*	*	*				
	Língua Estrangeira**												
	Formação Especial**					2	2	2	2				
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	Centro de Estudos: Estudo diversificado, orientado por um professor	5	5	5	5	5	5	5	5				
	Estudo dirigido: um tempo semanal, incluído na carga horária de Língua Portuguesa, Geografia, História, Ciências, Matemática = 5 tempos semanais												
	Atividades de livre escolha oferecidas pela escola					1	1	1	1				
Totais semanais		35	35	35	35	40	40	40	40				

* Presente no Plano de Estudos

** Serão oferecidas pela escola, segundo sua realidade

*** Sugestão para distribuição dos 4 tempos de Educação Artística, de modo a garantir a seqüência de 2 anos da mesma modalidade, observando-se sempre a realidade da escola.

Por exemplo:

Educação Artística	Séries			
	5ª	6ª	7ª	8ª
Educação Musical	2	—	2	2
Artes Plásticas	2	2	—	2
Artes Cênicas	—	2	2	—

FICHA TÉCNICA

Coordenação
Heloísa de Melo Martins Costa

Editoração
Mário Margutti

Secretária de Produção
Sandra Regina B. Dias

Projeto Gráfico
Cecília Jucá de Hollanda

Fotos
Celso Brando
Zeca Linhares
Ricardo Visentin
Carlos Contursi

Revisão Tipográfica
Luiz Fernando Moreira Gomes
Sandra Regina B. Dias

GRADO DE EDUCAÇÃO PÚBLICA
THOMAS JEFFERSON





