

A PRAÇA CEU NA PERSPECTIVA DA CIDADE EDUCADORA: POLÍTICAS E EQUIPAMENTOS PÚBLICOS A SERVIÇO DA VIDA

LA PLAZA CEU DESDE LA PERSPECTIVA DE LA CIUDAD EDUCADORA: POLÍTICAS PÚBLICAS Y EQUIPOS AL SERVICIO DE LA VIDA

Jaqueline Moll **1**
Loreni Aparecida dos Santos **2**

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar um equipamento público brasileiro denominado Praça CEU desde sua perspectiva histórica e das relações possíveis com o conceito de cidade educadora. Através de um trabalho metodológico de revisão de literatura e análise documental apontam-se elementos acerca do contexto e das referências históricas da Praça CEU. Como contexto empírico traz como referência o trabalho realizado na cidade de Sapucaia do Sul (RS) a partir da Praça CEU, através de políticas públicas e ações intersetoriais fomentadoras da ideia da cidade educadora. Destaca-se a contribuição dos governos democráticos na idealização e concretização de sua implementação.

Palavras-chave: Praça CEU. Cidade Educadora. Políticas Públicas. Ações Intersetoriais.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo analizar un equipo público brasileño llamado Praça CEU desde su perspectiva histórica y posibles relaciones con el concepto de ciudad educadora. A través de un trabajo metodológico de revisión de literatura y análisis de documentos, se señalan elementos sobre el contexto y las referencias históricas de Praça CEU. Como contexto empírico, el trabajo realizado en la ciudad de Sapucaia do Sul (RS) de Praça CEU se basa en políticas públicas y acciones intersectoriales que fomentan la idea de la ciudad educadora. Se destaca la contribución de los gobiernos democráticos en la idealización y concreción de su implementación.

Palabras-clave: Plaza CEU. Ciudad Educadora. Políticas públicas. Acciones intersectoriales

Doutora em Educação (UFRGS). Docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões. Lattes: 5636898381563825. ORCID: 0000-0001-5465-178X. E-mail: jaquelinemoll@gmail.com **1**

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente no município de Sapucaia do Sul. Lattes: 8871848422185846. ORCID: 0000-0003-1307-0895. E-mail: lorenisantos9@gmail.com **2**

Introdução

As reflexões desenvolvidas neste texto têm como pressuposto a importância e a necessidade de pensar os processos educativos para além e em conexão com os espaços escolares. O pensamento e a ação democráticas, em diferentes períodos da história do Brasil, desencadearam projetos governamentais que ampliaram significativamente o horizonte das propostas educacionais.

Os Parques Infantis de Mario de Andrade em São Paulo, as Escolas Parque de Anísio Teixeira na Bahia e em Brasília, os Centros Integrados de Educação Pública no Rio de Janeiro são referências para o alargamento da perspectiva educativa em contextos de afirmação democrática e garantia de direitos, que contribuiriam para viver com dignidade em sociedade.

Este estudo tem como foco a Praça CEU (Centro de Artes e Esportes Unificados), equipamento público de inclusão social, financiado pelo governo federal e instalado em municípios brasileiros, tendo com inspiração e herança histórica a contribuição das políticas desenvolvidas na cidade de São Paulo, nos anos 30 com os Parques Infantis e, mais recentemente, no período pós-democratização, nos governos do Partido dos Trabalhadores.

Busca tecer estes fios históricos que mostram as possíveis continuidades, em contextos de muita descontinuidade político-administrativa e apontar para relações com as ideias oriundas do conceito de cidade educadora, entretido na cidade de Barcelona, nos anos de 1990 a partir de conceitos da UNESCO nos anos 70.

Aponta elementos de um estudo empírico realizado no contexto da Praça CEU implantada no município de Sapucaia do Sul, na região metropolitana de Porto Alegre (RS), averiguando traços e possibilidades da implementação do conceito de cidade educadora a partir das ações ali desencadeadas.

Por fim aponta reflexões, ainda introdutórias, acerca da não-hierarquização, complementaridade e necessidade da educação formal e não formal, como diferentes polos de organização em diálogo, na constituição permanente da possibilidade de construir uma cidade educadora.

Educação formal e não formal: espaços complementares e imprescindíveis para uma Cidade Educadora

Elementos da história da Praça CEU

O Centro de Arte e Esporte Unificado, denominado como Praça CEU, fez parte de um programa do governo federal brasileiro que visava promover a cidadania em territórios de alta vulnerabilidade social, através do desenvolvimento de programas, ações culturais, práticas esportivas e de lazer, formação e qualificação para o mercado de trabalho, serviços socioassistenciais, políticas de prevenção à violência e de inclusão digital. Estes espaços eram construídos em parceria da União com os municípios.

No âmbito do governo federal, o Programa de Aceleração do Crescimento, guarda-chuva sob o qual a Praça CEU foi proposta aos municípios, teve duas fases iniciadas, respectivamente, em 2007 e 2010 em um contexto de afirmação de direitos da cidadania no campo da educação, da cultura, do esporte e de democratização do acesso a serviços e políticas sociais.

Na cidade de Sapucaia do Sul (RS) foi desenvolvido desde 2011, porém as obras de implantação ocorreram em 2014. A implantação e implementação da Praça CEU em Sapucaia do Sul instigou estudos acerca da origem de um projeto educacional de natureza diferenciada e com grande amplitude formativa, marcadamente distinto dos estreitos caminhos pelos quais, corriqueiramente, vislumbram-se os processos educativos.

Dentre os trabalhos encontrados, na busca realizada através da base dados para teses e dissertações da CAPES, destacou-se a demarcação geográfica dos estudos realizados sobre a Praça CEU, em sua maioria localizados na cidade de São Paulo.

O desenho arquitetônico e o projeto pedagógico que inspirou o governo federal na proposição da Praça CEU, iniciaram-se na cidade de São Paulo. No estado do conhecimento produzido destacou-se a dissertação de mestrado de Mariana Martinez Wilderon (2014, p. 09)

que aponta em sua pesquisa:

A produção de equipamentos públicos educacionais é estudada desde 1935, a partir da criação do Departamento de Cultura e dos parques Infantis instalados nos bairros operários, chegando até os dias atuais, com 45 CEUs em funcionamento na periferia de São Paulo.

Projetos governamentais, envolvendo a produção de equipamentos públicos, que possibilitem o acesso fácil e qualificado da população que vive nas periferias, a processos culturais e educacionais de largo espectro, é uma preocupação pouco presente na administração pública brasileira. Contudo, os registros históricos apontam sua presença nos curtos períodos em que a democracia brasileira floresceu.

Desde a Proclamação da República há o anseio, por vezes encarnado na materialidade da ação política, pela organização do sistema educacional brasileiro seja para sanar os déficits em relação à oferta de vagas, seja pela construção de prédios escolares, pela formação de professores, pela regularidade do financiamento, entre muitos outros temas.

O debate e o surgimento da Praça CEU dialogam, diretamente, com a precariedade dos prédios escolares e com o desafio de seu desenho arquitetônico e urbanístico relacionado ao contexto educacional, portanto com o anseio pela oferta qualificada de possibilidades formativas.

No âmbito da gênese de projetos, que podem ser considerados suas inspirações históricas, pode-se apontar a ausência de regimentos públicos para a organização do sistema educacional no Brasil. Especificamente no estado de São Paulo há uma tentativa de encontrar soluções para ofertar vagas escolares.

Silva (2012, p. 33) aponta o processo histórico de desenvolvimento social, referindo-se a “um crescimento descontrolado na cidade de São Paulo. Sua paisagem é modificada e muitos problemas de infraestrutura aparecem”.

Em 1933 foi criado o Código de Educação com o objetivo de unificar a legislação escolar. Os primeiros equipamentos públicos que se preocupavam em democratizar a cultura e o lazer, em São Paulo, surgiram em 1935 no governo municipal de Fábio Prado, pois para Silva (2014, p. 39): “Sua gestão muito elogiada na época (e até os dias de hoje) foi marcada pela “visão moderna e a sensibilidade pessoal para as questões sociais e culturais”.

Nomeado por Fábio Prado como seu chefe de Gabinete, Paulo Duarte nutria o sonho junto com outros intelectuais, desde o final da década de 20, da criação de um Departamento de Cultura para o município de São Paulo.

Criado o Departamento de Cultura do Município de São Paulo, seu primeiro gestor foi Mario de Andrade, que compunha a parcela da intelectualidade paulista, desejosa de avanços públicos no campo da cultura. Acerca de sua viagem pelo Brasil para conhecer a cultura brasileira, Silva (2012, p. 36) diz: “Quando diretor do Departamento de Cultura irá desenvolver várias ações voltadas para a cultura da infância, para a cultura popular brasileira e para a brasilidade, fundamentos do tempo livre e do ócio criador”.

Mario de Andrade criticava as ideias do “estado novo” que negava a diversidade da cultura brasileira e protagonizava um ideal de ‘homem trabalhador’ — em geral mão de obra imigrante — centralizado pela organização e racionalização do trabalho. Na linearidade deste pensamento, a industrialização era o único caminho para o desenvolvimento.

Através de obras, como Divina Preguiça e Macunaíma, Mario de Andrade criticava as ideias do governo, por desconsiderar o lazer, a cultura e o ócio produtivo, pois ‘não só de trabalho se vive’. Ele entendia a cultura e o lazer como parte da formação do sujeito, para além do ideal do governo, para o qual as pessoas não deveriam fazer outra coisa senão trabalhar.

O contexto político em que nasce o Departamento de Cultura foi imprescindível para sua criação, pois as ideias modernistas e o movimento da “Escola Nova” influenciaram o conceito democrático presente nas suas ações. O Departamento de Cultura teve sua fase embrionária como um prolongamento da Universidade de São Paulo e sua criação é datada em maio de 1935.

A frente do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo, Mario de Andrade cria os Parques Infantis, considerados marcos na história da educação brasileira, iniciativa pioneira para o atendimento dos filhos dos operários. Nos Parques Infantis era garantido o direito de brincar e de ser criança, além da oferta de atividades para a família. Foi o primeiro equipamento público que não só prestava serviços, mas propiciava a relação social com a cidade, pois a realidade da exclusão e da desigualdade socioterritorial entre o centro e as periferias já era uma realidade. Os Parques Infantis foram, até 1943, o único serviço educacional oferecido pelo município.

A descontinuidade político-administrativa, pela radicalização das políticas do Estado Novo, provocou a *vita brevis* da experiência dos Parques Infantis. Esta descontinuidade, presente em outras experiências que poderiam ter sido expressivas para a mudança de patamar das políticas educacionais brasileiras como as Escolas-Parque de Anísio Teixeira e os Centros Integrados de Educação Pública de Darcy Ribeiro, não permitiu seu avanço, nem sua socialização.

No período entre 1943 e 1954, o estado de São Paulo convenia com o município, e cria o Fundo Estadual de Construções Escolares. Em 1949 é organizada a Comissão Executiva do Convênio Escolar, posteriormente Comissão de Construções Escolares, que está entre os fatores que desencadearam a organização da rede pública municipal de ensino de São Paulo.

Tanto a rede de ensino estadual quanto a municipal, funcionavam de maneira precária. Refletiam a situação do atraso educacional presente no país inteiro. Em 1960, os relatórios do Fundo Estadual de Construções Escolares diagnosticavam que 60% das escolas funcionavam em galpões de madeira. A partir do relatório da FECE constata-se a necessidade de a administração organizar-se de forma que pudesse traçar metas e definir programas para avançar na expansão da rede escolar.

Década após década, criam-se departamentos a partir de planos de ação dos governos, de convênios, de leis e decretos, possibilitando acúmulo de experiências na construção de prédios escolares.

Em 1990, durante a gestão do Governo de Luíza Erundina, foi criado o Centro de Desenvolvimento de Equipamentos Urbanos e Comunitários, coordenado por Mayumi Watanabe de Souza Lima, arquiteta com grande reputação, que resultou do acúmulo de experiências com a arquitetura escolar como intervenção urbana.

Mas, afinal de contas, como surgiu o projeto das Praças CEU?

De acordo com os documentos analisados por Silva (2014) para sua tese de doutorado, o projeto das chamadas Praça CEU, iniciou no governo municipal de São Paulo, na gestão da prefeita Marta Suplicy entre 2001 e 2004. O Programa CEU - Centro Educacional Unificado fazia parte do seu plano de gestão.

Neste período foram construídos 21 CEUs. Seu sucesso como política territorial de educação, cultura, lazer, esportes, garantiu sua continuidade nos governos de José Serra e, posteriormente, de Gilberto Kassab, sendo construídos mais 24 CEUs. Tal fato merece registro pelo ineditismo da continuidade de ações de políticas públicas entre governos de diferentes siglas partidárias.

O contexto político e a construção de políticas públicas que viabilizassem a implantação do CEU, segundo Oliveira (2017, p. 36), só foi possível, pois, anteriormente, o governo de Luíza Erundina (1989-1992) realizou a descentralização administrativa possibilitando “o fortalecimento das Administrações Regionais, por meio das quais se tornou possível à entrada do tema periferia na agenda das políticas públicas”.

Em outras palavras, o povo brasileiro levou séculos para entrar nas agendas governamentais. Nos breves intervalos democráticos que o país viveu, grandes projetos foram desencadeados para incluir a todos. A Programa CEU é um bom exemplo disto.

Os bairros onde foram construídos os CEUs, no governo de Marta Suplicy, foram escolhidos a partir de mapeamento feito sobre as condições sociais dos locais, sendo prioritários bairros da periferia, em territórios de alta vulnerabilidade social.

A pesquisa de Wilderon (2014, p. 20) demonstra que: “Os CEUs representariam então, uma versão contemporânea que agruparia esses equipamentos dentro de um mesmo lote/conceito”, referindo-se aos Parques Infantis de Mário de Andrade.

Entendemos que as Escolas-Parque, concebidas e materializadas na obra educacional de Anísio Teixeira, nos anos 40 e 60 do século XX, desenhadas em períodos históricos de debate democrático, beberam na mesma fonte da obra de Mário de Andrade e, portanto, formaram um campo de concepções educacionais e culturais que influenciaram o Programa CEU.

Paulo Freire, que foi secretário de educação no mandato de Luiza Erundina, tinha a ideia de criar equipamentos públicos, que chamava de Praças de Equipamentos Integrados ou Praças de Equipamentos Sociais.

A Praça CEU, obra recente do governo federal nas gestões Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, retoma o conceito dos Parques Infantis de Mario de Andrade, com sua função educativa, recreativa e cultural, e o conceito de Paulo Freire de Praças de Equipamentos Integrados ou Praças de Equipamentos Sociais, que agrupa, também, o conceito de biblioteca, parque infantil, centro comunitário e grupo escolar. A ex-prefeita Marta Suplicy recorreu a experiência extraordinária dos técnicos municipais da cidade de São Paulo, para a formulação do Programa Centro Educacional Unificado durante o governo da ex-prefeita Marta Suplicy.

O contexto social e político da Programa CEU na cidade de São Paulo

A partir da identificação da falta de acesso da população que vive nas periferias aos serviços públicos de educação, transporte, atendimento médico, atividades culturais e de espaços públicos de recreação, a gestão pública iniciou a árdua tarefa de tornar o projeto arquitetônico uma política pública. A gestão municipal pensava a cidade através da educação e conforme Rodrigues (2018, p. 48) “o Executivo defendia uma política de educação para a cidade de São Paulo baseando-se num movimento no sentido de transformá-la em uma cidade educadora”.

A perspectiva de um projeto de inclusão social embasou o Programa Centro Educacional Unificado - CEU. Sua estruturação ocorreu a partir de estudos com base em leis e diretrizes para formular a política de inclusão educacional da prefeitura municipal de São Paulo, no período da gestão de Marta Suplicy (Partido dos Trabalhadores).

A execução do Programa CEU demandou trabalho em conjunto de diferentes secretarias municipais, pois envolvia diferentes políticas públicas, inclusive realocação de investimentos para a realização do projeto. Os edifícios educacionais, pensados até então exclusivamente para educação escolar, passariam a ter um espectro mais amplo de ações, acolhendo as comunidades e possibilitando acesso a equipamentos públicos, construídos no bairro, que disponibilizassem espaços de convivência, acesso à cultura em teatro e biblioteca e espaços de lazer como playgrounds.

Na maioria das gestões, equipamentos públicos, como os idealizados por Paulo Freire e Mario de Andrade, não são prioridade na agenda do poder público, por serem considerados complementares e não terem recursos para sua construção e manutenção.

No governo de Marta Suplicy o projeto arquitetônico das Praças CEU foi constituído como edifício educacional, também para atividades escolares, utilizando recursos específicos para isto, o que possibilitou, conjuntamente, a construção das bibliotecas, salas de multiuso, cinema, quadras de esporte e playgrounds, abertos a toda população.

A Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, segundo Rodrigues (2018), ancorou-se em três diretrizes: a qualidade social da educação, a democratização da gestão e a democratização do acesso e permanência. As diretrizes educacionais apresentadas já haviam sido desenvolvidas por Paulo Freire, quando foi Secretário de Educação da Prefeitura de São Paulo e são belamente apresentadas em sua obra *Educação na Cidade* (Paz e Terra, 1991).

A Praça CEU em Sapucaia do Sul e a perspectiva da cidade educadora

Para entender a idealização e execução deste projeto arquitetônico, em âmbito

municipal, foi necessário compreender algumas ações em termos de legislação para a realocação de recursos públicos que embasaram e possibilitaram sua criação.

Diferentemente do que havia sido construído no governo da cidade de São Paulo, em Sapucaia do Sul o projeto deriva de iniciativa do Governo Federal. No Rio Grande do Sul foram construídas 20 Praças CEU, que se diferenciam do projeto executado no município de São Paulo, por não incluírem edifícios com a presença de escolas.

A construção das Praças CEU, no Brasil, ocorreu na segunda fase do Programa de Aceleração do Crescimento - PAC II. Foram disponibilizados diversos modelos de equipamentos e edificações aos municípios, como os de 700m², 3.000m³ e 7.000m² de acordo com o tamanho da área onde seriam construídas. Os valores disponibilizados eram de acordo com o projeto enviado, Sapucaia do Sul baseou sua proposição na infraestrutura de 3.000m². A partir do envio do projeto com sua justificativa, cabia aos municípios ceder espaço físico para a construção. Dentre as determinações exigia-se como contrapartida, além da disponibilização do espaço físico, um plano de trabalho que demandasse o envolvimento de diferentes secretarias do município.

Segundo o Ministério da Economia, o Programa de Aceleração do Crescimento, tinha como objetivo representar um novo modelo de planejamento, gestão e execução de investimento do dinheiro público. Sua criação visava aumentar o ritmo de crescimento da economia, através de obras de infraestrutura de portos, rodovias, aeroportos, redes de esgoto, geração de energia, hidrovias, ferrovias, etc. Além de buscar a modernização da infraestrutura do país, também pretendia tornar-se instrumento de inclusão social e de redução das desigualdades regionais, pois suas ações e obras solicitaram mão-de-obra regional, trazendo trabalho e renda para a localidade onde estavam desenvolvendo alguma obra relacionada ao programa.

As instituições interessadas deveriam orientar-se a partir do Manual de Instruções para Contratação e Execução das Praças CEU. A instituição do PAC ocorreu através da Lei nº 12.309, de 09 de agosto de 2010, sendo que se baseou no art. 165, § 2º da Constituição Federal e na Lei Complementar nº 101, de 04 de maio de 2000, regendo as diretrizes orçamentárias da União para 2011.

Pode-se constatar que as Praças CEU, na perspectiva de uma análise histórica de sua concepção, que apesar da matriz comum, foram denominadas de modos diferentes. No município de São Paulo chamavam-se de Centros Educacionais Unificados - CEU, e no Governo Federal denominados, inicialmente, de Praças PEC - Praça dos Esportes e da Cultura e Praças do PAC. Em 2013 o Programa foi rebatizado como CEU - Centro de Artes e Esportes Unificados.

Um dos maiores desafios dos municípios era a gestão compartilhada entre diferentes secretarias e a parceria com a União, que ocorria por meio do financiamento da execução das obras e instalação dos equipamentos.

Segundo documentos do Governo Federal nas obras das Praças CEU:

O projeto resultante tem como perspectiva a consolidação de um equipamento de combate às desigualdades sócio-espaciais urbanas e promoção do desenvolvimento territorial, para ser implementado em escala significativa em todo o país, abrangendo as políticas setoriais de inclusão social executadas por estes ministérios em articulação com os entes federados (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2011, p. 01).

A idealização e construção do CEU pelo Partido dos Trabalhadores, na cidade de São Paulo e, alguns anos depois, na esfera federal, a implantação do projeto da Praça CEU, em muitos municípios brasileiros, pode ser considerada a expressão de governos democráticos.

A partir da análise de documentos do governo federal a respeito da constituição das Praças CEU no Brasil pode-se observar o envolvimento de diferentes Ministérios e órgãos públicos na sua idealização e implementação, demandando a articulação de diferentes políticas públicas, a partir da relação com o território. Tal perspectiva exige exercício e reflexões intersetoriais.

A efetivação das Praças CEU, como equipamentos públicos de inclusão social, depende

da capacidade de diálogo entre os agentes públicos de diferentes áreas e gestão compartilhada do mesmo espaço. A intersetorialidade exige trabalho em rede, facilitando o acesso da comunidade do entorno às políticas públicas.

Nos Programas e ações de governo municipal na cidade de São Paulo, era explícita a intenção da implantação do CEU como uma política educacional que visava transformar São Paulo em uma Cidade Educadora. Mas no caso de Sapucaia do Sul, o fato do CEU ter sido implantado em seu território, aponta para uma cidade educadora?

A administração pública municipal, da cidade de Sapucaia do Sul, desde que assumiu o compromisso com o projeto da Praça CEU buscou promover e integrar os diferentes setores para que suas ações se complementem. O compromisso com a gestão compartilhada da Praça CEU propiciou a criação de conselho gestor formado por um membro de cada secretaria municipal e sociedade civil. São organizadas reuniões periódicas onde os representantes possam conhecer as atividades desenvolvidas no município em um mesmo espaço, a Praça CEU. Prática esta, que não é usual na maioria dos municípios.

A articulação em torno da Praça CEU e as atividades propostas podem caracterizar como uma ação de Cidade Educadora? Sapucaia do Sul tem consciência de que pode ser uma, possível, Cidade Educadora? Ou será que essa consciência deverá, ainda, ser construída? O conceito de cidade educadora é proposto em 1972 por Edgar Fauré (e outros) na obra coletiva “Aprender a ser” publicada pela UNESCO, em um relatório, que tinha como finalidade contribuir para o progresso da educação no mundo. A obra “Aprender a ser” é composta por quatro postulados:

O primeiro, que constitui a própria justificação da tarefa empreendida, é o da existência duma comunidade internacional que, sob a diversidade de nações e de culturas, das opções políticas e dos níveis de desenvolvimento, se exprime pela unidade de aspirações, de problemas e de tendências e pela convergência para o mesmo destino. O seu corolário é, para além das divergências e dos conflitos transitórios, a solidariedade fundamental dos governos e dos povos (FAURÉ, 1972, p. 10).

O segundo é a crença na democracia concebida como o direito de cada homem se realizar plenamente e de participar na edificação do seu próprio futuro. A chave duma democracia assim concebida é a educação, não só amplamente ministrada, mas também repensada tanto nos seus objetivos como nos seus processos.

Constitui o terceiro postulado o desenvolvimento que tem por objetivo a expansão integral do homem em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e compromissos: indivíduo, membro de uma família e uma coletividade, cidadão e produtor, inventor de técnicas e criador de sonhos.

O nosso último postulado é o de que a educação para formar este homem completo, cujo advento se torna mais necessário à medida que coações sempre mais duras separam e atomizam cada ser, terá de ser global e permanente. Trata-se de não mais adquirir, de maneira exata, conhecimentos definitivos, mas de se preparar para elaborar, ao longo de toda a vida, um saber em constante evolução e de “aprender a ser”.

Os quatro postulados foram redigidos em forma de relatório para o diretor-geral da UNESCO, René Maheu. Ao escrever para o diretor-geral, Edgar Fauré faz um balanço crítico, sob a perspectiva do desenvolvimento da educação mundial. Desde então, o conceito de Cidade Educadora vem sendo discutido por diversos pesquisadores de diferentes países. Segundo Bellot (2013, p. 19), em 1989 a Câmara Municipal de Barcelona apresentou o conceito de cidade educadora e em 1990 nasce o Movimento e a Associação Internacional das Cidades Educadoras, a partir da realização do I Congresso Internacional de Cidades Educadoras em Barcelona (Catalunya, Espanha).

O Congresso Internacional de Cidades Educadoras possibilitou que os participantes criassem princípios direcionados ao desenvolvimento dos moradores, de todos e todas, surgindo assim a Carta das Cidades Educadoras que, desde então, se tornou referência para as cidades que pretendem tornarem-se educadoras.

Ao longo dos anos ocorreram correções e ajustes na Carta, possibilitando assim a expansão dos temas e da amplitude do alcance da proposta de cidade educadora.

A Carta das Cidades Educadoras foi baseada em diversos documentos internacionais que trouxeram para o debate direitos fundamentais, que devem ser respeitados por todas as nações: Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), Convenção nascida da Cimeira Mundial para a Infância (1990) e Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001).

Considerando este amplo movimento e abrangência coloca-se como questão se a Praça CEU, como política federal, implementada no âmbito do município de Sapucaia do Sul, pode ser considerada uma atividade que colaboraria para caracterizar uma Cidade Educadora.

A Carta das Cidades Educadoras apresenta 20 princípios norteadores que estão organizados em três eixos: I - O direito a uma cidade educadora; II - O compromisso da cidade; III - Ao serviço integral das pessoas.

A partir da análise dos 20 princípios da Carta das Cidades Educadoras procuramos identificar quais podem estar sendo atendidos integral ou parcialmente em Sapucaia do Sul, desde a perspectiva da implementação da Praça CEU e de outras ações desenvolvidas na cidade.

A cidade de Sapucaia do Sul vem sendo redesenhada através da criação de espaços e equipamentos públicos, com o intuito de oferecer opções para as comunidades que vivem nas regiões periféricas.

A implementação das academias ao ar livre, da Praça da Juventude e da Praça CEU materializam esta perspectiva. Estas ações podem ser pensadas no âmbito do princípio 10, do eixo “O compromisso da cidade”: em que “o governo municipal deverá dotar a cidade de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes, prestando uma atenção especial à infância e à juventude” (2004, p. 06).

A Praça CEU foi implementada na vila Vargas tendo como objetivo principal enfrentar as desigualdades sociais. Através do envio de projetos para captar recursos de políticas públicas federais, a administração pública vem qualificando a equipe técnica para adensar as intervenções urbanas, com o intuito de melhorar a qualidade de vida na cidade. No eixo “Ao serviço integral das pessoas”, o princípio 17, propõe que:

As intervenções destinadas a resolver desigualdades podem adquirir formas múltiplas, mas deverão partir duma visão global da pessoa, dum parâmetro configurado pelos interesses de cada uma destas e pelo conjunto de direitos que a todos assistem. Toda a intervenção significativa deve garantir a coordenação entre as administrações envolvidas e seus serviços. É preciso, igualmente, encorajar a colaboração das administrações com a sociedade civil livre e democraticamente organizada em instituições do chamado sector terciário, organizações não governamentais e associações análogas (2004, p. 08).

A gestão municipal estimula a participação através do associativismo de catadores de materiais recicláveis em cooperativas, do incentivo da criação e execução de hortas comunitárias próximas as Unidades Básicas de Saúde - UBS, em áreas pobres, auxiliando na compra de mudas de hortaliças, chás e tempero e na assistência técnica para o desenvolvimento e continuidade das atividades. Ao estimular a comunidade a participar das iniciativas, está promovendo a participação e a corresponsabilidade.

No eixo “Ao serviço integral das pessoas”, o princípio 18 propõe que:

A cidade deverá estimular o associativismo enquanto modo de participação e corresponsabilidade cívica com o objectivo

de analisar as intervenções para o serviço da comunidade e de obter e difundir a informação, os materiais e as ideias, permitindo o desenvolvimento social, moral e cultural das pessoas. Por seu lado, deverá contribuir na formação para a participação nos processos de tomada de decisões, de planeamento e gestão que exige a vida associativa (2004, p. 08).

O Projeto da Praça CEU trouxe ao município o desafio de proporcionar e promover a articulação entre as secretarias municipais. Desde que assumiu o compromisso com o projeto a administração pública municipal, buscou promover e integrar os diferentes setores para que suas ações se complementem.

Considerações Finais

Aprender na cidade (cidade como espaço onde a aprendizagem ocorre), aprender com a cidade (cidade lida como texto, como emissora constante de aprendizados) e aprender a cidade (cidade como intervenção, passível de transformação, de ação política) são conceitos propostos pelos professor Jaume Trilla, da Universidade de Barcelona (portal da Cidade Escola/Aprendiz¹ (2019)) e apontam para uma perspectiva na qual os espaços formais e não formais que compõe um território, complementam-se na tarefa educativa.

No caso específico da Praça CEU, no município de Sapucaia do Sul, os conceitos de aprender a cidade, com a cidade e na cidade, ganham contornos significativos, considerando-se as vivências proporcionadas pelos seus espaços físicos diferenciados, pela articulação de diferentes políticas públicas, pelas interfaces entre educação formal e não formal e também pelo fragmento de mata presente na Praça CEU, o que permite aos habitantes da cidade, estudantes ou não, construir um pensamento ambiental em situações formais ou não formais. A mata está na cidade, a constitui, embora seja invisível para a maioria dos habitantes. A ressignificação deste espaço ambiental, no seio da cidade, através da construção da Praça CEU, propicia uma releitura do espaço vivido, mas não refletido.

A cidade, através da Praça CEU, “assume-se como território, como campo de pesquisa, currículo e lugar de estudo” (Associação Internacional das Cidades Educadoras, 2019), dentro e fora das instituições escolares, no interior e além dos currículos prescritos, com estudantes e professores, mas também com a população em geral.

Para Franco et al. (2015, p. 324):

A educação formal e não formal trabalhadas em conjunto ampliam as aprendizagens ao estabelecer um diálogo entre o mundo vivido, os espaços urbanos e as experiências não escolares, aos processos educativos desencadeados na escola, em consonância com a vida e a organização cultural e espacial da cidade.

Nesta perspectiva a cidade Educadora planeja e organiza suas ações não apenas em parte do território, mas vendo a cidade como um todo, pois os problemas sociais e ambientais são interconectados, pensando localmente, mas tendo em vista efeitos e relações globais. Partindo deste princípio, Machado (2017, p. 84) ressalta que “enquanto ideia-projeto de cidade, ela requer “um projeto comum” à escola e ao território”.

Pensar a cidade educadora, a partir de um equipamento público de inclusão social

1 A **Cidade Escola Aprendiz** é uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que há 22 anos contribui para o desenvolvimento dos sujeitos e suas comunidades por meio da promoção de experiências e políticas públicas orientadas por uma perspectiva integral da educação. Estruturada em programas que atuam em diversas cidades do país, a Cidade Escola Aprendiz pesquisa e desenvolve conteúdos metodológicos, dissemina experiências, realiza formações para gestores, educadores e lideranças sociais, e contribui para a modelagem e implementação de políticas públicas de educação e direitos humanos.

como a Praça CEU implica conceber educação em redes, significa estimular a articulação entre diferentes políticas municipais para que as ideias e projetos possam chegar a toda comunidade.

Portanto, o horizonte que se coloca é da des-hierarquização entre ações de educação formal e não formal, que passam a ser compreendidas como diferentes polos de organização em diálogo, na constituição permanente da possibilidade de construir uma cidade educadora.

A Praça CEU como Espaço Educativo, de natureza não formal e não institucionalizado (no sentido escolar estrito), privilegiado na comunidade por ser um centro de convivência pública, constitui-se também, como uma referência e um ancoradouro para a tomada de consciência acerca das possibilidades de fazer-se cidade educadora.

Respondendo aos desafios globais contemporâneos, “as Cidades Educadoras buscam o desenvolvimento econômico em consonância com o desenvolvimento sustentável e a justiça social, enfrentando os problemas urbanos de forma sistêmica, transparente e horizontal” AICE (p. 01).

Referências

AICE. **Carta das cidades educadoras**. 1990. Disponível em: <<http://www.edcities.org/rede-portuguesa/wp-content/uploads/sites/12/2018/09/Carta-das-cidades-educadoras.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

_____. **Educação e vida urbana: 20 anos de cidades educadoras**. Volume editado originalmente em 2008 por ocasião do X Congresso da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE). Impressão: Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal). 2013. ISBN: 978-84-9850-419-4. Disponível em: <<http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BELLOT, Pilar Filgueras. Cidades educadoras, uma aposta de futuro. In: **Educação e vida urbana: 20 anos de cidades educadoras**. Volume editado originalmente em 2008 por ocasião do X Congresso da Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE). Impressão: Gráfica Almondina (Torres Novas, Portugal). 2013. ISBN: 978-84-9850-419-4. Disponível em: <<http://www.edcities.org/wp-content/uploads/2015/11/livro-20-anos-cidades-educadoras-PT.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BRASIL. Portaria nº 21, de 22 de janeiro de 2014. Ministério das Cidades. **Aprova o manual de instruções do trabalho social nos programas e ações do Ministério das Cidades**. Brasília, DF: 2014. Disponível em: <<https://www.cidades.gov.br/images/stories/ArquivosCidades/PAC/Manuais-Gerais-PAC/portaria21.pdf>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

_____. Ministério da Cultura. **Conceito de Praça CEU**: Série Cartilhas-CEU. Brasília, maio de 2011.

_____. Ministério da Cultura. **Praça dos Esportes e da Cultura**: Manual de Instruções para Contratação e Execução. Brasília, maio de 2011.

_____. **Práticas de gestão das Praças CEU**: Formação de redes e promoção da Praça. Brasília, agosto de 2017.

_____. Ministério da Economia, Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. **O que é o PAC?** Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/servicos/faq/pac-programa-de-aceleracao-do-crescimento/visao-geral/o-que-e-o-pac>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

_____. Ministério do Meio Ambiente. **Coletivos educadores**. Disponível em: <<https://www.mma.gov.br/informma/item/363-forma%C3%A7%C3%A3o-de-educadores-coletivos-educadores.html>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

_____. Ministério do Meio Ambiente, Secretaria Executiva, Diretoria de Educação Ambiental. **Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras (res) Ambientais e Coletivos Educadores.** Brasília, 2005.

FAURÉ, Edgar at al.: **Aprender a ser.** Unesco, Lisboa-Portugal, 1972.

FRANCO, Francisco Carlos; PRADOS, Rosalia Maria Netto; MENDES BONINI, Luci. Cultura, cidadania e patrimônio cultural: interfaces entre a escola, a cidade e as políticas culturais na cidade de Guararema, SP. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 33, n. 1, p. 319-344, jun. 2015. ISSN 2175-795X.

MACHADO, Joaquim. **Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia Sociedades Contemporâneas: Reflexividade e Acção Atelier: Cidades, Campos e Territórios. Cidade educadora e administração local da educação na cidade de Braga,** Universidade do Minho, 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Transposição didática.** Educa Brasil. Dicionário. 2001. Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/transposicao-didatica/>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

OLIVEIRA, Paula Custódio. **O CEU na integração da periferia.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo. São Paulo, 2017. 208 p.

PROGRAMA Educação e Território. Associação Cidade Escola Aprendiz. Organização. **Conceito de território educativo.** Disponível em: <<https://educacaoeterritorio.org.br/conceito-territorios-educativos/>>. Acesso em: 03 mar. 2020.

RODRIGUES, Daniela do Nascimento. **O Centro Educacional Unificado: o processo de criação de projeto educacional na cidade de São Paulo (2001-2004).** Dissertação (Mestrado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP. São Paulo, 2018.

SILVA, Célia Vanderlei da. **O Centro Educacional Unificado (CEU) como espaço de formação do sujeito através da participação em atividades culturais.** 2014. 108 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

SILVA, Susete Rodrigues da. **O pensamento vivo de Mário de Andrade: dos parques infantis aos CEUs da cidade de São Paulo.** 2012. 278 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes, 2012.

WILDEROM, Mariana Martinez. **Espaço educacional contemporâneo: reflexões sobre os rumos da arquitetura escolar na cidade de São Paulo (1935-2013).** São Paulo, 2014. 220 pp, 257 ils. Dissertação (Mestrado-Área de Concentração: História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo - FAUUSP.

Recebido em 20 de fevereiro de 2020.

Aceito em 26 de fevereiro de 2020.