

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MAXIMILIANO DE SOUZA**

**Educação Patrimonial e Educação Integral: Experiência Metodológica através da  
Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP**

**RIO DE JANEIRO**

**2010**

**MAXIMILIANO DE SOUZA**

**Educação Patrimonial e Educação Integral: Experiência Metodológica através da  
Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP**

**Projeto de dissertação apresentado ao Programa de  
Pós-graduação em Educação da Universidade  
Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito  
parcial para a obtenção do título de Mestre em  
Educação.**

**Orientador: Professor Dr. Sul Brasil Pinto  
Rodrigues**

**RIO DE JANEIRO  
2010**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
EXAME DE QUALIFICAÇÃO**

**Maximiliano de Souza**

**Educação Patrimonial e Educação Integral: Experiência Metodológica através da  
Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP**

**Aprovado pela banca Examinadora  
Rio de Janeiro, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_**

---

**Professor Doutor Sul Brasil Pinto Rodrigues  
Orientador - UNIRIO**

---

**Professor Doutor Carlos Otávio Fiuza Moreira - FIOCRUZ**

---

**Professora Doutora Guaracira Gouveia Souza - UNIRIO**

A Maria José, Paulo Sérgio,  
Marcelinho, Michele, Cleide,  
Juliana e Matheus Paulo,  
espelhos que me mostraram  
quais os valores a serem  
preservados.

## AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Ao Professor Doutor Sul Brasil Pinto Rodrigues que me ensinou a trilhar os caminhos acadêmicos.

A todos os Professores com que convivi e de que tive o privilégio de ser aluno no curso de Mestrado da Pós-Graduação em Educação.

A todas as pessoas que me apoiaram, ajudaram e acreditaram neste tema e nas contribuições desta pesquisa, possibilitando sua conclusão, sobretudo aos meus amigos de sempre.

A Equipe da Associação das Escolas de Samba Mirim e os organizadores da GRCEM Corações Unidos dos Cieps.

A todas as pessoas que tornaram esta pesquisa possível com suas contribuições no campo de pesquisa

## EPÍGRAFE

“... Pense nos esplêndidos quadros de Ensor, nos quais uma grande fantasmagoria enche as ruas das metrópoles: pequeno-burgueses com fantasias carnavalescas, máscaras disformes brancas de farinhas, coroas de folhas de estanho, rodopiam imprevisivelmente ao longo das ruas. Esses quadros são talvez a cópia da Renascença terrível e caótica na qual tanto depositam suas esperanças. Pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?...”  
(Walter Benjamin, 1994, p. 115)

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender as concepções e transformações da educação escolar na cidade do Rio de Janeiro e identificar processos de qualidade na educação básica frente às perspectivas da educação integral idealizada pelo educador Anísio Teixeira com base em práticas pedagógicas experimentais. Para tanto, tomamos como referencial o projeto educacional dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, que introduziu uma proposta pedagógica diferenciada na rede de ensino pública, voltada para a experiência cultural e social integrada ao conteúdo pedagógico escolar, sob a perspectiva da extensão do tempo das atividades educativas. O projeto “Escola de Bamba” é uma das atividades pedagógicas aplicadas e desenvolvidas nas escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro, através da Secretaria Municipal de Educação (SME). Tendo em vista que o princípio da qualidade é um norteador da educação básica da referida cidade, o projeto desenvolve, por hipótese, uma proposta que atende aos interesses do sistema educacional do município. Esta pesquisa, em seu desenvolvimento, justifica-se por identificar, na rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro, práticas pedagógicas que se utilizam de experiência com o objeto cultural patrimonial como fonte de conhecimento primário, buscando, assim, desenvolver novas experiências de ensino escolar, fortalecimento de identidade, preservação e elevação da auto-estima frente à realidade social. Apresenta, desta forma, subsídios para novas perspectivas e procedimentos para a garantia da qualidade do sistema educacional escolar. Em pesquisa de campo, observei que as práticas realizadas pela rede de ensino compreendem uma diversidade de ações que reúne educação, cultura e experiência social no âmbito da vivência social e cultural do aluno, mas sempre em consonância com seu desempenho e rendimento escolar. Dito isto, concluiu-se que práticas pedagógicas com experiência de elementos culturais, pertinentes ao ambiente social da criança, possibilitam um desenvolvimento qualitativo do ensino escolar e da formação de aprendizagem do aluno.

**PALAVRAS – CHAVE:** Educação Integral; Educação Experimental; Educação Patrimonial; Escola de Samba Mirim

## ABSTRAT

This work aims to understand the concepts and transformation of school education in Rio de Janeiro and to identify processes of quality in basic education front view of the integral education conceived by educator Teixeira based on experimental teaching practices. Using as a base reference to the idealization of the educational project of Integrated Centres for Public Education - CIEPs bringing together a proposal for differentiated teaching in the public school system, focused on social and cultural experience integrated into the school educational content, from the perspective of extending the time of educational activities. Since the principle of quality as a focus on basic education in Rio de Janeiro, the study of the "School Bamba" takes its place as one of the educational activities developed and applied in the public schools of Rio de Janeiro through the Municipal education, developing an educational project which by definition indicates that the project is quoted for the quality of the educational system of the municipality. This research in their development is justified, as it was identified in the municipal education in Rio de Janeiro, pedagogical practices that used to experience with the object of cultural heritage as a source of primary knowledge, to develop new practices in school education, strengthening identity, preservation and improved self esteem on social reality. Thus, provides insights into new perspective and procedures for quality assurance in school education system. In field research noted that the practices undertaken include a variety of actions that brings together education, culture and social experience within the social and cultural experience of the student but in line with their performance and school performance. That said, it was concluded that teaching practices with experience of cultural elements relevant to the social environment of the child, allows a qualitative development of school education and training of student learning.

**KEY-WORDS:** Integral Education; Experiential Education; Heritage Education; Escola de Samba Mirim

## SUMÁRIO

## **Educação Patrimonial e Educação Integral: Experiência Metodológica através da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP**

### **Introdução**

<b>Capítulo I – Os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs e a Educação na Cidade do Rio de Janeiro</b> .....	23
1.1. Introdução ao Capítulo.....	24
1.2. O Histórico.....	27
1.3. Os CIEPs e a Educação Integral.....	39
1.4. O Projeto Político-Pedagógico.....	47
1.5. Os Programas Pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação: Inovação para a Qualidade da Educação?.....	51
<b>Capítulo II - Educação Patrimonial-Museal e Experimental: Práticas e Metodologias para a Qualidade da Educação</b> .....	64
2.1. Museu, Patrimônio e Educação (Extensão Cultural).....	65
2.2. Educação Experimental – a Teoria de Anísio Teixeira.....	73
2.3. A Experiência da Educação Patrimonial – Outros caminhos para a educação através do Objeto Patrimonial.....	80
<b>Capítulo III – A Escola de Samba Mirim e a Preservação do Patrimônio Cultural Carioca – “O Samba da Minha Terra”</b> .....	88
3.1. O Projeto da Passarela do Samba (Sambódromo) e o CIEP Avenida dos Desfiles - uma Experiência de Cultura, Educação e Patrimônio.....	89
3.2. A Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro e a Filosofia do Samba Mirim.....	96
3.3. Os CIEPs e a Escola de Samba Mirim: uma Experiência Laboratorial entre Educação, Cultura e Patrimônio?.....	101
<b>Considerações Finais</b> .....	111
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	116

### **INTRODUÇÃO**

Narrativa como romance pessoal experimental:

Graduei-me em Museologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro - UNIRIO, após elaboração e entrega de monografia cuja temática era o carnaval como patrimônio cultural popular da cidade do Rio de Janeiro. Nasci na cidade de Nova Iguaçu, região fluminense do Rio de Janeiro, no ano de 1979, mas fui criado desde os dois anos de idade em comunidade periférica da capital da cidade do Rio de Janeiro. Cresci no complexo comunitário do Morro do Borel, situado no bairro da Tijuca, que era considerado, na década de 1980, um dos mais tradicionais bairros desta cidade. Tenho raízes em uma família pobre, de etnia negra e sou herdeiro do triste estigma, supostamente inerradicável da escravidão (Rorty, 1999). Havia, assim, muitas dificuldades financeiras para garantir o suprimento de necessidades básicas e para formação social, cultural e, principalmente, educacional de nossa família.

Meu pai, também negro, vem de uma família formada por oito irmãos, com baixa escolaridade cujos pais eram semianalfabetos. Minha mãe, mestiça, também de origem pobre, vem de uma família de quatro irmãos criada igualmente por pais semianalfabetos; resumindo, minha irmã e eu somos frutos de família pobre e de pouca formação escolar. Mediante esses fatos, fica evidente que nossa trajetória educacional, mesmo antes do ingresso escolar, não foi subsidiada por uma base estrutural confortável.

Minha trajetória escolar começou quando, na primeira metade da década de 1980, fui matriculado, aos cinco anos de idade, na creche Casa da Criança, da rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro. Essa instituição fazia parte do projeto educacional de Darcy Ribeiro nos moldes dos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs e funcionava com atendimento à Educação Infantil em período integral, atuando também no processo de alfabetização. Uma escola de Educação Integral dentro de uma comunidade pobre já tinha sua importância pedagógica naquela época, uma vez que oferecia um amplo atendimento com atividades educativas e culturais. Entretanto, para ser mais objetivo e realista, atendia mais ainda aos interesses dos pais das crianças que residiam ali, tendo em vista que ela oferecia um local para que as mães deixassem seus filhos enquanto estivessem trabalhando, já que, diferente da classe média, não tinham condições de pagar uma babá ou empregada que cuidasse de seus filhos.

Minha mãe considerava essa escola maravilhosa, contudo, levando em conta que ela não tinha consciência do que seria uma escola de educação integral ou de quem fosse Darcy Ribeiro e Niemeyer, o que tornava aquele lugar tão interessante - sinceramente - era o fato de a Casa da Criança atender, naquele momento, as minhas necessidades e, mais ainda, as dela.

Com pouca consciência dos fatos naquele momento, hoje percebo que meu processo de alfabetização escolar foi um pouco conturbado devido às dificuldades, sobretudo, de acessibilidade à escola e aos conflitos domésticos e da própria comunidade. Minha mãe, doméstica, e meu pai, ajudante de mercearia, trabalhavam durante todo o dia e chegavam a casa ao anoitecer, o que lhes impedia muitas vezes de acompanhar o meu processo de desenvolvimento na escola.

A aventura escolar continuou ainda no ano de 1986, quando fui matriculado na Escola Municipal Dr. Marcelo Cândia, onde fiquei durante um ano para cursar o período pré-escolar. Nesta escola, senti minhas dificuldades aumentando cada vez mais: o deslocamento era maior e o espaço que a escola estava instalado era de conflito e violência.

No ano seguinte ingressei em um dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, que estavam sendo implantados desde 1983, início do governo de Leonel Brizola. Nessa época, as novas escolas pareciam estar mais bem estruturadas e minha mãe, motivada por este novo modelo de educação, matriculou-me na primeira série do ensino fundamental do CIEP Samuel Wainer. Na subida da comunidade do Borel foi instalado o CIEP Antoine Margarinos Torres Filho, mas, curiosamente, minha matrícula foi enviada para o CIEP Samuel Wainer situado na Praça Saens Peña, que, apesar de ser no mesmo bairro, era bem mais distante de minha residência.

Nesta escola foi onde consegui ter um avanço na aprendizagem, devido ao contato com práticas pedagógicas educacionais, culturais e sociais diversificadas. Como mencionei, meu ambiente familiar e social era cercado de dificuldades e conflitos; em nossa comunidade não havia mecanismos de cultura, esporte ou lazer, e por mais que meus pais se esforçassem, eles não conseguiam dar uma base familiar integral em termos de acesso aos bens culturais; o lazer estava sempre restrito ao que acontecia na comunidade. Meus

pais não conseguiam criar um ambiente pedagógico e cultural com novos hábitos, pois eles não possuíam recursos para fazê-lo.

O ambiente escolar do CIEP Samuel Wainer era agradável e muito dinâmico devido ao espaço livre e extenso que há na estrutura arquitetônico destas escolas. A escola funcionava em período integral e mesmo tendo estudado ali durante um ano apenas, tive a oportunidade de participar de uma série de atividades pedagógicas, como aulas de música, de dança, de artes plásticas, atividades esportivas e outras práticas culturais integradas ao conteúdo básico de matemática, português, ciências, histórias e geografia. Entrava na escola às oito horas da manhã e permanecia até as cinco da tarde; recebia três refeições, atendimento de higiene e saúde.

Entretanto, nesse período, apesar de inovadoras, a política dos CIEPs passava por uma forte crise educacional, que chegou a atingir diretamente as atividades dentro da escola e o sistema educacional no Rio de Janeiro como um todo. Segundo minha mãe, houve diversas paralisações, que acabaram gerando uma greve que prejudicou todas as crianças que estudavam na rede. Como consequência, perdemos o ano letivo.

Nesse bairro sempre houve uma oferta de colégios tradicionais públicos, privados e, principalmente, católicos, como Colégio Companhia de Santa Teresa de Jesus, Santos Anjos, Santa Rita, Marista São José, Nossa Senhora da Misericórdia, Nossa Senhora da Ressurreição, Santa Marcelina, Nossa Senhora Auxiliadora. Entre os estaduais e federais estavam os Colégios Antônio Prado Junior, Escola Técnica Estadual Ferreira Viana, CEFET, Colégio Pedro II e o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). Os privados eram o Colégio Palas, MV1, GPI e PH.

Meu ingresso e de minha irmã nesta escola aconteceu depois que minha mãe foi contratada em 1987 para trabalhar como cozinheira da instituição. Por conta disso, conseguimos em 1989, uma bolsa integral de estudos. Era comum que escolas católicas fornecessem bolsas de estudos aos filhos de seus funcionários e a crianças das comunidades carentes do seu entorno.

Ingressei no colégio já na 1ª série do Ensino Fundamental. Já havia cursado essa série no ano anterior, contudo, como o meu nível de desenvolvimento era insuficiente para

os padrões da escola, não fui considerado apto a acompanhar a turma de 2ª série. A consequência dessa decisão foi que durante o tempo em que estudei nesse colégio, sempre fui um dos alunos mais velhos de minha turma. Apesar da atenção, isso foi um peso para mim e foi difícil adquirir um desenvolvimento completo.

O Colégio Regina Coeli era uma escola que oferecia o que podemos chamar de “educação completa”. Com forte tradição católica nos moldes da educação jesuítica, funcionava em regime de dois turnos com oferta de atividades pedagógicas extracurriculares em horário integral. Era um regime designado como semi-internato, isto é, os pais matriculavam seus filhos no regime escolar no turno da manhã ou da tarde, mas tinha a opção de complementar as atividades curriculares com práticas no contraturno. Se o aluno era matriculado no período da tarde, por exemplo, os responsáveis tinham a opção de adquirir um pacote de atividades como estudo dirigido, reforço escolar, práticas esportivas, culturais, e experiências de recreações na parte da manhã.

Durante um longo período, usufruí deste sistema. Enquanto minha mãe trabalhava, participávamos do semi-internato na parte da manhã e tínhamos aulas na parte da tarde. O colégio Regina Coeli realizava de forma muito clara o que de certa forma objetivavam os projetos de escola de educação integral do professor Anísio Teixeira. Aquela escola ofertava no sistema privado o que foi idealizado para ser aplicado na escola pública. As características dos projetos educacionais das Escolas Parques idealizadas por Anísio Teixeira e os CIEPs de Darcy Ribeiro enquadram-se ou enquadravam-se no perfil do Colégio Regina Coeli, pelo menos no que se refere à extensão do horário com mais oferta de atividades pedagógicas e no desenvolvimento de práticas e atividades experimentais.

Era uma verdadeira escola de qualidade, que, mesmo seguindo a orientação de uma educação tradicional, possuía um corpo docente de formação elevada, atividades pedagógicas voltadas para o atendimento de necessidades culturais e sociais. Revivendo minhas memórias escolares e refletindo as teorias e discussões sobre as práticas pedagógicas, confirmei o grau de veracidade que as conclusões do sociólogo professor Luiz Antônio Cunha (1979) e da professora Zaia Brandão (2008) quando declaram que as escolas privadas se apropriaram do projeto educacional de Anísio Teixeira, pois ofereciam

todas as atividades experimentais necessariamente complementares ao desenvolvimento educacional das crianças e jovens.

A qualidade atribuída ao colégio se deve também ao espaço privilegiado que abrangia uma parte do território da floresta da Tijuca com três quadras poliesportivas; salão de jogos; auditório preparado para grandes apresentações teatrais; biblioteca com acervo de mais de cinco mil livros; um museu que conservava objetos históricos da missionária fundadora e outros acervos do século XIX; salas de aula grandes e arejadas; um plano inclinado – chamado afetivamente de bondinho - que transportava os alunos desde a entrada do colégio até o pátio principal – na parte um pouco mais elevada da montanha; uma capela, um laboratório de ciência, um laboratório de informática e uma extensa área verde um lago.

Posso afirmar que esta escola foi uma das principais responsáveis pelo meu desenvolvimento acadêmico e pela minha vivência e interação com o meio social. Uma escola que aplica práticas de vivência social no seu cotidiano e se adapta às necessidades reais do aluno proporcionando-lhe uma contínua troca de experiência, oferece uma educação completa as suas crianças e jovens e contribui de maneira eficaz para o seu desenvolvimento social e humano.

De fato, desenvolvi-me através destas atividades e práticas mencionadas: fiz judô, futebol, handebol e outras práticas esportivas, dança, expressão corporal, teatro, artes plásticas, música, canto, conheci museus, centros culturais, bibliotecas; tive, assim, a possibilidade desenvolver novos hábitos sociais e experiências.

Quero deixar claro que a narrativa acima não visa indicar que este trabalho tem como conteúdo o relato de minha experiência educativa. Na verdade, nesta introdução, apresento parte de minha trajetória como forma de traçar um paralelo entre duas perspectivas pedagógicas similares, onde em uma fui bem sucedido e na outra não. Compreendemos que a pesquisa científica tem seu ponto de partida através da identificação de um problema, mas ela se consolida quando são traçados os pontos de chegada com base na relação e aproximação que se cria com o objeto pesquisado. Vivenciei de perto a experiência pedagógica apresentada pelo projeto pedagógico das escolas CIEPs e por isso

me identifico e acredito no sistema educacional da educação integral e no projeto do samba mirim desenvolvido com alunos destas escolas.

Bem mais tarde, já no curso de museologia, tomei conhecimento da metodologia da de educação patrimonial e do projeto do samba mirim através da implantação da Passarela do Samba ou Sambódromo, em cujas escolas, então quatro CIEPs, se praticavam experiências escolares de carnaval infanto-juvenil com a Escola de Samba Mirim Grêmio Recreativo Corações Unidos do CIEP. Essa experiência da recriação pedagógica do carnaval - que para muitos é prática não séria, profana e festa indecorosa - foi fruto da criatividade de professores daquelas escolas instaladas nos camarotes e arquibancadas do Sambódromo.

Este trabalho tem como objetivo geral compreender as concepções e transformações da educação escolar na cidade do Rio de Janeiro e identificar processos de qualidade na educação básica frente às perspectivas da educação integral associada às práticas pedagógicas. Tendo como base referencial a idealização do projeto educacional dos Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs – e o desenvolvimento histórico da experiência de Educação Integral no Brasil, será analisado o programa pedagógico “Escola de Bamba”.

Pretende-se realizar os apontamentos e a descrição das práticas citadas, compreendendo que elas contribuem para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem nas escolas da rede pública de ensino fundamental através da apropriação do patrimônio. Promovem, ao mesmo tempo, uma revitalização da proposta da educação de horário integral, aproximando a escola da prática cultural e experimental.

O Programa Escola de Bamba, sendo uma das atividades dos Programas Pedagógicos da SME e o coordenador da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP, funciona como elemento de extensão da atividade escolar, oferecendo, progressivamente, oportunidade de desenvolvimento pedagógico da criança através de práticas educativas experimentais. As atividades da Corações Unidos do CIEP no espaço escolar, integram o jovem e a criança à atividade escolar por meio de ações que utilizam práticas artísticas, como a dança, o canto, a poesia, a criação plástica, além de proporcionar uma aproximação a uma manifestação cultural, que não são alheias ao seu universo cultural, mas que, ao

mesmo tempo, não fazem parte do cotidiano escolar.

Metodologicamente, uma das principais discussões traçadas em torno da temática da atividade escolar é a prática cotidiana desenvolvida em sala de aula pelos professores através da atividade da didática. Esta didática auxilia no trabalho pedagógico, contribuindo para que o professor encontre os melhores meios de realizar a transmissão de informações referentes ao conteúdo, preparando o aluno para a realização plena do processo de aprendizagem e construção do conhecimento. Segundo Paulo Ghiraldelli (2003), a relação “ensino – aprendizagem” realizada pelos professores brasileiros é respondida pela filosofia da educação através de duas maneiras:

- 1) esquematiza, de forma abstrata, as tendências do pensamento pedagógico brasileiro;*
- 2) fornece, neste esquema abstrato, o que seriam os passos pedagógicos de um “professor ideal” segundo a adoção de um procedimento pedagógico-didático padrão, obviamente também ideal.*

A didática aplicada pelo professor em sala de aula sempre estará associada a uma apreciação deste professor por uma filosofia pedagógica e teórica ou aos parâmetros curriculares determinados pelo espaço escolar em que o mesmo esteja inserido. Para melhor clareza sobre o que é o processo didático, considere a seguinte definição da palavra “didática” do dicionário Aurélio (2004):

**Didática**

*s. f.* 1. Arte de ensinar com método os princípios de uma ciência ou as regras e preceitos de uma arte.

2. Gênero didático.

**didático**

*adj.* 1. Próprio da didática.

2. Que tem por fim instruir

Entende-se por metodologia a construção de um processo que envolve ciência, métodos e técnica que nos levem à resolução de problemas, podendo ser aplicada na pesquisa científica, no processo pedagógico ou na atividade cotidiana sobre a construção e a interpretação da realidade. A metodologia contribui também na instrumentalização e seleção de “caminhos” ou os meios no levantamento de dados ou resultados positivos da investigação.

O programa Escola de Bamba, quando realiza no projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos dos CIEPs atividades que darão vida a um enredo carnavalesco e aos elementos que resultarão em um desfile de carnaval, exige que educadores, professores e colaboradores desenvolvam estratégias de trabalhos que se utilizem de métodos pedagógicos e práticas experimentais ou “experienciais”.

Durante três anos (2005,2006 e 2007) realizei varias “incursões” nos desfiles, eventos e espaços de desenvolvimento da escola de Samba Mirim Corações Unidos dos CIEPs, além de conversar com profissionais, professores, sambistas e educadores a respeito das Escolas de Samba Mirim com o objetivo de formular as hipóteses e questionamento sobre como este projeto da Corações Unidos do CIEP contribui para a prática pedagógica no ensino básico. Vale ressaltar que senti dificuldades ao recorrer aos suportes bibliográficos, visto que o tema das Escolas de Samba Mirim foi pouco explorado academicamente ou registrado de forma aprofundada. Busquei estrategicamente registrar minhas observações, inicialmente, através de relatórios de atividades, iconografias, recursos do áudio visual e informações em jornais.

Nas atividades de campo foi observado, também, que o Programa escola de Bamba realiza de forma subjetiva ações baseada no método de educação patrimonial voluntariamente. Então, percebeu-se que em uma única atividade, o programa Escola de Bamba, apresenta duas práticas metodológicas embutida: a educação experimental ou educação patrimonial.

Quanto à definição de método no dicionário Aurélio (2004), há uma abordagem muito interessante, como primeira definição, sobre a sua importante função na educação:

#### **MÉTODO**

s. m. 1. Ordem pedagógica na educação. 2. Tratado elementar. 3. Processo racional para chegar a determinado fim. 4. Maneira de proceder. 5. Processo racional para chegar ao conhecimento ou demonstração da verdade. 6. Obra que contém disposta numa ordem de progressão lógica os principais elementos de uma ciência, de uma arte. 7. Fig. Prudência; ponderação

O educador Anísio Teixeira compreendia a educação como um processo que possui

característica própria do método científico, de forma que busca ampliar o sentido das ações cotidianas aprimorando as práticas sociais. De acordo com Carlos Otávio Fiúza, para Anísio o fenômeno educacional é tão complexo quanto a Ciência.

“Uma das características básicas do fenômeno educacional, porém, tão bem ressaltada por Anísio Teixeira em *Ciência e Arte da educação*; (1957), é exatamente a sua complexidade. De fato, o conjunto de variáveis que o educador deve levar em conta na sua prática é tão vasto e diverso que nenhum procedimento científico poderá ser rigorosamente nela aplicado” (MOREIRA, 2008)

A partir dos pressupostos de que educação se realiza através de um processo científico, associando arte e técnica na produção do conhecimento, serão adotados como instrumentos teóricos de observação e abordagem os temas citados na filosofia pragmatista e seus métodos. Estes, concebidos no ideal educacional de John Dewey, Anísio Teixeira, Brubacher, Richard Rorty, Paulo Ghiraldelli, Carlos Moreira Fiúza. Nortearão, também, as análises das práticas metodológicas pedagógicas citadas neste trabalho implícito nas práticas educativas do projeto das escolas CIEPs.

Compreendendo que todo processo de investigação requer uma atividade com caráter metodológico para estruturação teórica do projeto, além de garantir uma melhor análise do conteúdo, a partir dos métodos, cria-se uma trajetória acadêmica de construção e ou reconstrução conceitual focado no objeto estudado.

A realização da observação de campo será desenvolvida a partir da prática etnográfica de trabalho considerando que possuo familiaridade com o objeto e com os grupos participantes deste projeto frente às questões do mundo do samba. Traçarei uma descrição aprofundada do desenvolvimento e aplicabilidade das atividades do projeto da escola de Samba mirim observando o comportamento e envolvimento das crianças e como acontece a relação da prática pedagógica entre ensino aprendizagem. A partir desta ação será interpretado o desenvolvimento das atividades do programa Escola de Bamba sob a ótica do pensamento teórico de Dewey e da introdução dos projetos de escola de horário integral de Anísio Teixeira, levando em conta que há uma identificação desta perspectiva educacional como fator de qualidade para o ensino público.

Experiência e investigação são os principais elementos encontrados na filosofia

didática de John Dewey, sugerindo ao aluno uma formação de pesquisador diante das práticas sociais. Os cinco passos da filosofia didática trazem a abordagem da construção de uma pesquisa científica, cujo ponto de partida é a identificação ou eleição de um problema, e o final é o como aplicar a hipótese encontrada. Tendo em vista esse procedimento de trabalho, posso indicar através dessa ferramenta a metodologia aplicada à realização desta pesquisa no que tange ao desenvolvimento das hipóteses e alcance dos resultados.

Conforme Ghiraldelli (2003) reproduziu, a teoria metodológica de Dewey está baseada em cinco princípios metodológicos básicos: Atividade e Pesquisa; Eleição de Problemas; Coleta de dados; Hipótese e/ ou Heurística; e Experimentação ou Julgamento.

- 1 *Atividade e Pesquisa:* A partir do desenvolvimento acadêmico, quando foi despertado o interesse para os problemas do ensino qualidade da educação na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro.
- 2 *Eleição de problemas:* Surgiu quando se observou que o principal problema da qualidade da educação encontrava-se na precária oferta de atividades pedagógico-culturais no ensino, o que atingia o processo de aprendizagem; por outro lado, identificou-se também um projeto que atendia aos anseios educacionais da concepção da educação Experimental e da Educação Integral de Anísio.
- 3 *Coleta de Dados:* Durante o processo de coleta de dados, foram levantadas várias questões que contribuíram para a formulação das propostas contidas neste projeto e no roteiro estrutural da pesquisa das atividades de campo, como dados bibliográficos, iconográficos e entrevistas.
- 4 *Hipóteses e/ ou Heurísticas:* A hipótese questionada visa a esclarecer as características dos problemas da qualidade da Educação Escolar pública na Cidade do Rio de Janeiro e discutir a experiência realizada pelo projeto Escola de Bamba, que reúne Práticas Experimentais e Patrimoniais, retomando a proposta da Educação Integral, interpretada como uma proposta qualitativa para o ensino escolar.
- 5 *Experimentação e/ ou Julgamento:* O julgamento se fará mediante o processo de obtenção de resultados extraídos das bibliografias, entrevistas e dados

comparativos sobre o desenvolvimento escolar das crianças participantes dos projetos e a observação sobre a experimentação que as crianças fazem do carnaval e de seus elementos culturais.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram considerados dados históricos sobre os processos de transformação pelos quais passou o sistema educacional do Brasil e, mais especificamente, da cidade do Rio de Janeiro. A seguir, interpreta-se que a prática educacional progressiva identificada nos programas pedagógicos e, antes ainda, no projeto dos CIEPs com o Programa Especial de Educação (PEE) é fruto de uma política escolar pela qualidade, que desde a década de 1920 passou por reconstruções e retardamentos. Na verdade, entendo que o programa Escola de Bamba retoma o encontro entre ação e cultura do antigo MEC (dos anos 30), isto é, a educação articulada com a cultura e o patrimônio.

O programa Escola de Bamba atende à perspectiva da educação integral, mas sob uma vertente em que as práticas pedagógicas são realizadas a partir do espaço e do tempo escolar. Atendendo a estas propostas da complementação da educação e extensão da oferta de atividades escolares para crianças e jovens o Governo Federal, lançou em maio de 2007 o Programa Mais Educação (Portaria nº17 do MEC), que congrega os Ministérios da Educação, Cultura, Esporte e Desenvolvimento Social e tem o objetivo de contribuir para a formação integral da criança e do Adolescente.

Em outubro do mesmo ano foi lançado o programa Mais Cultura (Decreto nº. 6.226), que tem como um dos principais objetivos ampliar o acesso aos bens e serviços culturais e meios necessários para a preservação das expressões simbólicas, promovendo, assim, a autoestima, o sentimento de pertencimento, a cidadania, o protagonismo social e a diversidade cultural. Sendo assim, este trabalho abordará, como foco, o desenvolvimento qualitativo da educação escolar na rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, a partir das práticas pedagógicas culturais do Programa Escola de Bamba.

Para isso, no primeiro capítulo, intitulado “Os Centros integrados de educação pública - CIEPs e a qualidade da educação na cidade do Rio de Janeiro”, apresento uma discussão a partir de dados históricos. E em seguida, as práticas pedagógicas de educação desenvolvidas nos CIEPs, considerando que foi nessas escolas que nasceram os projetos

pedagógicos que buscavam associar experiências pedagógicas de conteúdo formal com práticas culturais. A partir disso, faço considerações sobre como foi organizado o projeto político pedagógico e sua abordagem sobre a educação integral que buscava atender às propostas idealizadas pelo antropólogo e educador Darcy Ribeiro de ofertar um projeto educacional que integrasse criança, escola e comunidade em um projeto escolar de educação integral, numa tentativa de retomar um ideal de educação aplicado no Brasil a partir da década de 1930. Ainda nesse capítulo, haverá uma apresentação dos projetos relacionados nos quatorze programas pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação (SME) e sua proposta de extensão das práticas pedagógicas escolares como instrumento de qualidade para a educação. Dentre eles, encontra-se o programa Escola de Bamba, que será o objeto de investigação selecionado para identificar as práticas realizadas nas atividades com os alunos na rede escolar.

No segundo capítulo, “Educação Patrimonial-Museal e experimental: práticas e metodologias para a qualidade da educação”, além de analisar os conceitos e a fundamentação teórica baseado na metodologia pedagógica patrimonial e experimental de trabalho, discutir-se-á como foi observado o processo de aplicabilidade destas teorias na prática do programa Escola de Bamba, avaliando seus resultados em relação ao desenvolvimento cognitivo de aprendizagem das crianças participantes para a escola. Essa análise justifica-se como pressuposto que identifica o programa Escola de Bamba ao realizar práticas experimentais de cultura, patrimônio e novos hábitos sociais que qualificam as práticas de ensino escolar.

O terceiro capítulo, “Escola de Samba Mirim e a preservação do patrimônio cultural carioca – O ‘Samba da minha terra’”, compreende o desenvolvimento da Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP em seu contexto cultural e social atrelado ao grupo das demais escolas mirins em seu trabalho preparativo para as atividades carnavalescas, além de apresentar uma abordagem sobre a filosofia da Associação das Escolas de Samba Mirins (AESM-RIO), que é a provedora e organizadora dos desfiles do carnaval mirim. Por fim, expõe uma discussão sobre a relação da escola de samba mirim com a educação e com o patrimônio cultural.

E, por último, as considerações finais desta dissertação.

**CAPÍTULO I – OS CENTROS INTEGRADOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA –  
CIEPs E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**

*A diversidade cultivando novas formas de viver*  
*G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do Ciep*

*Compositor (es): Oficina de Compositores*  
*Intéprete(s): Juliana Siqueira*  
*Carnaval 2010*

VÊM DO CRIADOR OS ELEMENTOS NATURAIS  
 TERRA, ÁGUA, FOGO E AR  
 FOI ASSIM QUE O BELO COMEÇOU  
 VAMOS PRESERVAR ESSE ENCANTO  
 O MUNDO PEDE OLHAR ESPECIAL  
 PLANTANDO, CUIDANDO E RECICLANDO  
 PROMOVENDO A HARMONIA AMBIENTAL

**GIGANTE PELA PRÓPRIA NATUREZA, Ó BRASIL  
 SUAS GRANDES FLORESTAS DE ENCANTOS MIL  
 NOSSA FAUNA E FLORA É UMA GRANDE FESTA BIS  
 AS MARAVILHAS COMO PRÊMIO  
 PORQUE DEUS É BRASILEIRO**

A COLONIZAÇÃO DESSE PAÍS  
 DEU ORIGEM AO POVO MAIS FELIZ  
 UM PAÍS DE MULTICORES  
 DE BELEZAS E AMORES NA SAPUCAÍ  
 NESSA FESTA POPULAR  
 TEM CARVALHADA QUE ENCANTO E BOI-BUMBÁ  
 COM O GIRO DAS BAIANAS  
 RENDEIRA PRA LÁ E PRA CÁ

**VEM SAMBAR, VEM CANTAR  
 COM A CORAÇÕES UNIDOS  
 VAMOS JUNTOS FESTEJAR (BIS)  
 NOVAS FORMAS DE VIVER  
 NESTA TERRA DE ENCANTOS  
 TUDO PODE ACONTECER**

## 1.1 Introdução ao Capítulo

Um povo que consegue este milagre de organização que é o desfile de cada uma das Escolas, sem quaisquer elementos coercitivos de punibilidade, é um povo que sinaliza uma revolução organizacional. A primeira na história da humanidade estribada no prazer do canto e da dança. Ou seja, um povo que é capaz de se organizar assim será um povo a dar uma contribuição essencial para a paz mundial no próximo milênio.  
 ALBIN In: ARAÚJO, 2000: XVI

Viver na cidade do Rio de Janeiro é como se sentir mergulhado em uma eterna

efervescência cultural. Essa cidade sempre apresentou tendências expressivas no que tange às questões culturais e educacionais, as quais acabaram por se converter nos principais fatores para a construção da identidade nacional e a de povo carioca.

Reportando-se à história do Rio de Janeiro, constata-se o registro em sua evolução de uma série de fatos e fatores que transformaram e contribuíram para a formação da imagem da cidade como referência da representação cultural do Brasil, relegando, contudo, a educação ao segundo plano. É assim desde o período colonial, quando o Rio é nomeado cidade-sede administrativa da colônia, passando pelo período Imperial, quando em 1808 a Família Real desembarca na cidade e realiza uma série de implantações de instituições culturais. Neste último período são construídos o Palácio da Quinta da Boa Vista (Museu Nacional da Quinta), a Academia de Belas Artes (Museu Nacional de Belas Artes), o Jardim Botânico, o Teatro São João (Atual João Caetano), a Biblioteca Nacional, a Imprensa Nacional e a Catedral da Ordem Terceira do Carmo, instituições que hoje são referência no Brasil e no mundo. Entretanto, no que diz respeito à educação, e particularmente à educação pública, não é possível perceber a mesma valorização. Suprida tradicionalmente pelas ordens religiosas, a atividade era de âmbito privado.

A revolução educacional, em conjunto com a transformação cultural e social, manifesta-se durante o período de transição do século XIX ao século XX, quando é instaurada a República. Tais modificações se dão, sobretudo, no decorrer dos anos 20 - com a evidência da revolução social do mercado interno brasileiro - e prosseguem por toda a década de 1930, com uma série de ações e manifestações culturais e educacionais – vinculadas a uma nascente indústria de lazer – atingindo, assim, todos os segmentos sociais do meio urbano. Surgem, nesse período, o rádio, o cinema e a música popular, introduzindo a era da cultura de massa. É nesse período também, durante a gestão de Pedro Ernesto, que o carnaval popular das Escolas de Samba com os desfiles de rua é institucionalizado pela prefeitura. É, ainda, quando, quase concomitantemente, inicia-se a implantação da política de escolarização pública municipal.

Entre 1960 e 1974 o Rio de Janeiro deixa de ser capital federal e recebe o título de Cidade-Estado da Guanabara, não obstante continua figurando como a cidade que guarda na memória coletiva fatos da história nacional e da história local, definindo, assim, a

identidade do povo carioca. Quando o processo de afirmação da identidade carioca passa a ser representada com caráter nacionalista a partir da afirmação de que o Rio de Janeiro, cidade maravilhosa, é a “capital-cultural” do Brasil, percebe-se um cruzamento entre identidade nacional e identidade local. No trecho abaixo, citado por Claudia Cristina Dias no livro *Memória e Patrimônio* sobre o movimento que se organizou para a preservação e constituição desta memória, isso pode ser observado:

Essa marca de “Capital Cultural” foi sendo construída ao longo da trajetória do Rio como Cidade-Capital, sobretudo a partir da rede de instituições de cultura, montada por D. João VI, com a transferência da Corte portuguesa, em 1808. Mas foi, sem dúvida, reforçada e redimensionada, quando o Rio de Janeiro deixava efetivamente de ser capital federal, no início dos anos 1960, como resultado de ações conjuntas de intelectuais e políticos, com destaque para o papel da imprensa local, notadamente para campanha lançada pelo jornal O Globo, intitulada *O Rio será sempre o Rio*, idealizada pelo jornalista Péricles de Barros. (DIAS, 2003:206 in ABREU & CHAGAS)

A partir deste e de outros atos, ocorreram diversas ações para manter a imagem do Rio de Janeiro e seus patrimônios como a principal cidade cultural do Brasil, sustentada através de instrumentos como a poesia, a música, o cinema, a televisão e a diversidade social. Diante dessa trajetória e partindo de uma reflexão sobre sua história, é possível pensar que o maior patrimônio material e imaterial dessa cidade reside em sua própria trajetória cultural e na memória de seu povo.

Vale ressaltar que não há, neste trabalho, intenção alguma de manifestar atitude ufanista em defesa da titularidade da cidade do Rio de Janeiro como capital cultural, uma vez que o foco e o objeto de estudo desta pesquisa não é esse. Com essas colocações, busca-se apenas, através de dados comparativos, tornar visível a ênfase dada ao desenvolvimento cultural em detrimento do educacional. Sendo assim, é notável que, ainda que no período colonial tenha ocorrido uma preocupação com o desenvolvimento da educação e sua extensiva oferta, este foi um intento que não se configurou como um projeto educacional público qualitativo e com unicidade em âmbito nacional, mas regional. Compreende-se que, mesmo havendo registro de algumas ações com base na preocupação com oferta, implantação de instituições educacionais e ação política, o desenvolvimento cultural foi notadamente mais abrangente.

Na verdade, propõe-se neste estudo uma discussão que evidencie o fator qualitativo

relacionado ao desenvolvimento do processo educacional e cultural na cidade do Rio de Janeiro. Toma-se como referência o questionamento sobre o tratamento dispensado ao sistema educacional - mais especificamente ao ensino básico - e seu nível de qualidade no Rio de Janeiro. Considerar-se-á, ainda, as várias transformações pelas quais passou bem como momentos de sua história na busca pela melhoria da qualidade e na organização dos métodos e sistemas de ensino em todos os níveis.

## 1.2 O Histórico

Diante do panorama geral da história da educação brasileira, identifica-se no período colonial, como já foi dito, uma mobilização para estruturação de um projeto educacional, haja vista o quadro a seguir:

ANO	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA
1822	· O Decreto de 1 <sup>o</sup> de março cria no Rio de Janeiro uma escola baseada no <b>método lancasteriano</b> ou de ensino mútuo. Ou seja, somente um professor para cada escola.
1824	· A Constituição, outorgada pela <b>Assembléia Constituinte</b> , dizia, no seu artigo 179, que a instrução primária era gratuita a todos os cidadãos.

1825	· É criado o <b>Ateneu do Rio Grande do Norte</b> . · É criado um curso jurídico provisório na Corte.
1827	· São criados os cursos de Direito de São Paulo e Olinda. · É criado o <b>Observatório Astronômico</b> . · Uma <b>Lei Geral</b> , de 15 de outubro, dispõe sobre as escolas de primeiras letras, fixando-lhes o currículo e instituindo o ensino primário para o sexo feminino.
1834	· O <b>Ato Adicional</b> da reforma constitucional dizia que a educação primária e secundária ficaria a cargo das províncias, restando à administração nacional o ensino superior.
1835	· É criada uma escola normal em Niterói; a primeira do Brasil.
1836	· É criada uma escola normal na Bahia. · São criados os Liceus da Bahia e da Paraíba.
1838	· O <b>Colégio Pedro II</b> é fundado no Rio de Janeiro.
1839	· É criada uma escola normal no Pará.
1845	· É criada uma escola normal no Ceará.
1846	· É criada uma escola normal em São Paulo.
1848	· É criada uma escola normal em São Paulo.
1849	· Gonçalves Dias, encarregado de estudar as condições do ensino nas Províncias do Norte diz que " <i>os nossos liceus são escolas preparatórias da academia e escolas más</i> ".
ANO	<b>HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b>
1854	· O <b>Decreto 1331A</b> , de 17 de fevereiro, reforma os ensinos primário e secundário, exigindo professores credenciados e a volta da fiscalização oficial; cria, assim, a <b>Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária</b> . · É criada uma escola normal na Paraíba.
1857	· No Rio Grande do Sul, no <b>Colégio de Artes Mecânicas</b> , a lei manda recusar matrículas às crianças de cor preta e aos escravos e pretos, " <i>ainda que libertos e livres</i> ".
1864	· No Rio Grande do Sul, no <b>Colégio de Artes Mecânicas</b> , a lei ainda manda recusar matrículas às crianças de cor preta e aos escravos e pretos, " <i>ainda que libertos e livres</i> ".
1870	· A <b>Reforma Paulino de Souza</b> pretendia imprimir aos estudos realizados no <b>Colégio Pedro II</b> um caráter formativo, habilitando os alunos não só para os estudos superiores, mas para a vida, o que caracterizaria a instituição como capacitada a competir com os estabelecimentos particulares no aliciamento de candidatos às Academias. · É criada a primeira escola confessional protestante - a <b>Escola Americana</b> -, escola primária de cunho presbiteriano. · É criada uma escola normal no Rio Grande do Sul.
1872	· O Brasil conta com uma população de 10 milhões de habitantes e apenas 150.000 alunos matriculados em escolas primárias. O índice de analfabetismo é de 66,4%.
1874	· É criada a <b>Escola Politécnica</b> .
1878	· O Conselheiro Leôncio de Carvalho realiza uma reforma do ensino que permite " <i>a cada um expor livremente suas ideias e ensinar as doutrinas que acredite verdadeiras, pelos métodos que julgue melhores</i> ". Além disso, mantém as matrículas avulsas e introduz a frequência livre e os exames vagos no <b>Externato do Colégio Pedro II</b> .

<b>1879</b>	· O Senador Oliveira Junqueira diz: " <i>certas matérias, talvez, não sejam convenientes para o pobre; o menino pobre deve ter noções muito simples</i> ".
<b>1880</b>	· Surge a primeira escola normal da Capital do Império, mantida e administrada pelos Poderes Públicos.
<b>1881</b>	· É criado o <b>Colégio Piracicabano</b> - confessional protestante de cunho metodista.
<b>1882</b>	· Rodolfo Dantas cria um projeto propondo maior intervenção do Governo na instrução popular das províncias. Este projeto não chega a ser discutido no Parlamento.
<b>1884</b>	· É criada a <b>Escola Neutralidade</b> - escola primária de cunho positivista.
<b>1889</b>	· Ferreira Viana, Ministro do Império diz ser fundamental formar " <i>professores com a necessária instrução científica e profissional</i> ". · Em sua última fala do trono, Sua Majestade pede empenho para a criação de um ministério destinado aos negócios da Instrução Pública. · Com a <b>Proclamação da República</b> , no Governo Provisório de Marechal Deodoro da Fonseca, torna-se <b>Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos</b> Benjamin Constant Botelho de Magalhães. · Os alunos matriculados nas escolas correspondem a 12% da população em idade escolar.

Mesmo sendo peculiar e de caráter elitista, o projeto institucional escolar mais expressivo foi a implantação do Colégio Pedro II como modelo pedagógico. Este teve, no entanto, sua proposta abandonada segundo o historiador Lauro de Oliveira Lima<sup>1</sup>:

Em 1837, onde funcionava o **Seminário de São Joaquim**, na cidade do Rio de Janeiro, é criado o **Colégio Pedro II**, com o objetivo de se tornar um modelo pedagógico para o curso secundário. Efetivamente o **Colégio Pedro II** não conseguiu se organizar até o fim do Império para atingir tal objetivo. Até a **Proclamação da República**, em 1889 praticamente nada se fez de concreto pela educação brasileira. O Imperador D. Pedro II, quando perguntado que profissão escolheria não fosse Imperador, respondeu que gostaria de ser "mestre-escola". Apesar de sua afeição pessoal pela tarefa educativa, pouco foi feito em sua gestão para que se criasse no Brasil um sistema educacional. (Lima, 1970)

O problema da qualidade educacional se insere como o principal foco causador do atraso do sistema educacional, sendo ocasionado por uma série de fatores relacionados ao processo escolar, sobretudo aos métodos e práticas pedagógicas de ensino, que são a base de formação das crianças. Considera-se que a má qualidade da educação escolar não tem sido um problema restrito apenas ao Rio de Janeiro, sobretudo no que diz respeito às ações precárias das políticas públicas pelo país no curso da história.

<sup>1</sup> LIMA, Lauro de Oliveira, **Estórias da Educação no Brasil**: de Pombal a Passarinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, [197\_]. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05.htm>

Unicidade educacional e projeto escolar público, conforme já observado, não existiam. Contudo, tal preocupação ficou evidente a partir da elaboração do documento *O Manifesto dos Pioneiros de 1932*, que, dentre as várias diretrizes, buscava “Unidade e Eficácia”. Essa necessidade era tão expressiva que foi clamada no próprio subtítulo do documento - *A Reconstrução educacional do Brasil: ao povo e ao Governo* – e chamou a atenção para a importância de “criar um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e das necessidades do país”.

A proposta relativa à investigação de práticas pedagógicas que possibilitem a melhoria da qualidade da educação necessita de uma análise que visualize sua estrutura como um bem ou herança primordial para a formação humana. Assim, o processo de transferência educacional e cultural às gerações deve funcionar de modo que contribua de maneira integral na cidadania do indivíduo. Lourenço Filho (1960), ao escrever sobre Anísio Teixeira, afirma que este sempre lutou de forma persistente “*para tornar os grandes problemas da educação e da cultura um patrimônio comum de reflexão e debate, tomada de consciência e visão prospectiva, em estilo democrático*”.

Na história da educação no Rio de Janeiro existem alguns fatos importantes que expressam a constante luta pelas reformas educacionais na busca da qualidade da escola e melhoria da oferta do ensino básico. Qualidade na educação, essa sempre foi uma das principais metas e ideais pedagógicos que orientaram a rearticulação do sistema educacional de modo a prezar pela constante excelência da formação escolar.

A partir da década de 1920 surgem vários movimentos de reforma educacional pelo Brasil, como os realizados pelo educador Carneiro Leão no Rio de Janeiro (1922), por Lourenço Filho no estado do Ceará (1923), por Anísio Teixeira na Bahia (1925) e por Francisco Campos em Minas Gerais (1927). Fernando de Azevedo ainda faz outra reforma no Rio de Janeiro, e estimula uma série de movimentos em prol da organização, dentre eles o mais importante é a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, através do Decreto 19.402.

Para os reformadores da *nova educação*, como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, a qualidade da educação almejada dependia de tornar cada vez mais

democrática e científica a arte de ensinar. Essa nova proposta pedagógica baseava-se também nas três diretrizes educacionais de Anísio Teixeira (2000), que se fundamentariam no método experimental, na educação voltada para a industrialização e na educação de formação democrática.

Baseado no princípio da democratização e no fracasso educacional brasileiro, também Darcy Ribeiro, em 1983, evocando Anísio Teixeira, tentou retomar a educação pública integral com a implantação dos CIEPs, ou seja, uma escola que considerasse a criança e sua “bagagem cultural”. Quando se observa o sistema educacional e as práticas pedagógicas aplicadas nas escolas públicas na cidade do Rio de Janeiro percebe-se que poucas foram as ações efetivas de intervenção do estado na educação que primassem pela qualidade na formação com base na prática experimental, isto é, que partissem da experiência de práticas sociais do âmbito da vivência destas crianças. Os CIEPs, ao contrário, buscaram apresentar um suporte adequado para o desenvolvimento de atividades, e pedagogia que partisse da *necessidade* e *interesse* das crianças, proposta esta desenvolvida na teoria pedagógica pragmatista de Richard Rorty.

Chega-se, portanto, ao objeto referencial teórico de estudo desta discussão, a saber, o projeto pedagógico dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) e o Programa Especial de Educação (PEE), implantados na metade da década de 1980. Com base nesse projeto político-pedagógico (PPP), o sistema de educação integral foi introduzido no Rio de Janeiro como uma proposta educacional que trabalhasse a formação completa da criança. Cabe acrescentar que o Programa serviu de base para o desenvolvimento do projeto pedagógico da escola de samba mirim, cuja intenção era justamente promover qualidade da educação através da oferta de práticas educacionais.

Na verdade, a idealização de educação integral de Darcy Ribeiro, no que concerne ao projeto pedagógico do CIEPs, reside nos ideais e nas obras desenvolvidas por Anísio Teixeira, inspirados em Dewey, e com base na concepção de uma educação experimental, integral e de sentido progressivo com espírito científico - isto é, de auto-reformulação - e que foi expressiva na memória do *Manifesto dos Pioneiros da Educação* de 1932 e, de modo especial, nos livros *Pequena introdução à filosofia da educação* (2000) e *Educação para a democracia* (1996), de Anísio Teixeira; também no *Livro dos CIEPs* de Darcy

Ribeiro (Ribeiro 1986)

Identificou-se no projeto político dos CIEPs uma proposta pedagógica referente a esta prática educacional de experiência cultural, que foi reproduzida e sustentada no projeto Escola de Bamba, objeto de estudo e investigação proposta. A idealização dos CIEPs apresentava em seu PPP sete princípios norteadores educacionais a serem desenvolvidos nas escolas, os quais abordavam desde a democratização do ensino escolar até o desenvolvimento da prática cultural dentro da escola. Na tentativa de ampliar o horário de atividade escolar com o intuito de manter a criança por mais tempo na escola, uma série de atividades envolvendo cultura, esporte e ludicidade foi implantada nos Programas Especiais de Educação (PEEs) como meio de complementação das atividades pedagógicas.

Através desta proposta, surge mais um agente na escola, o animador cultural, que, atuando como instrumento integrador entre a escola e a comunidade, dinamiza as atividades culturais desenvolvidas através de um diálogo com a comunidade em que a escola está inserida, valorizando, desse modo, as vivências e o conhecimento da cultura popular. Darcy Ribeiro acreditava que a cultura e a educação se complementavam e que seria fundamental sua prática na escola: *“a cultura irriga a educação, que por sua vez é um excelente meio de transmissão de cultura”* (RIBEIRO, 1986:133).

De acordo ainda com Darcy, *“a proposta pedagógica dos CIEPs rompe com o antigo isolamento da Escola Pública, para fazer dela uma promotora efetiva da maior participação das classes mais pobres (uma escola democratizadora)”* (idem: 47). Considerando essa ideologia de escola democrática, não criou uma escola que apenas servisse aos interesses da educação *“bancária”* ou *“formal”*, mas um espaço que ofertasse educação, cultura e cidadania, onde a criança ficava o dia inteiro e recebia alimentação, assistência médica, educação básica e desenvolvimento cultural.

Durante o período em que tentava implantar seu projeto educacional, surgiu uma outra questão no campo cultural carioca: o apelo dos sambistas por um local fixo para a realização dos desfiles das escolas de samba. Ainda com sua visão integradora, juntamente com a criação dos CIEPs, Darcy Ribeiro buscou solucionar a questão dos sambistas e das Escolas de Samba quanto aos desfiles de carnaval carioca construindo o Estádio Professor

Darcy Ribeiro - hoje, Passarela do Samba (Sambódromo) -, que abriga a Praça da Apoteose e o Museu do Carnaval.

Desde quando foram implantadas as unidades escolares dos CIEPs no Sambódromo – CIEP Avenida dos Desfiles (1984) - cujas salas de aula foram incluídas entre as arquibancadas e os setores de camarotes, atividades experimentais de carnaval mirim começaram a ser desenvolvidas com as crianças matriculadas nessas escolas sob a direção e orientação pedagógica da professora Marilene Monteiro. Tal atividade resultou em uma proposta educacional cujo projeto se utiliza experimentalmente dos elementos da cultura do samba e do carnaval carioca. A partir dessas atividades carnavalescas mirins realizadas em salas de aula nas escolas, foi criado por um grupo de professores, educadores e sambistas um projeto sócio-pedagógico da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP. Assim como esta, outras escolas de samba mirins foram criadas pelas escolas de samba oficiais do carnaval do Rio de Janeiro, e passaram a desfilar na passarela do samba, abrindo o Carnaval carioca para dar início às atividades das escolas oficiais. A escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP, atualmente coordenado pela AESM-Rio, é constituído por 17 escolas de samba mirins.

Fruto do Plano Municipal de Educação e atendendo às recomendações da LDB, após o ano de 2001 - quando se inicia o governo de César Maia na Prefeitura Municipal da cidade do Rio de Janeiro -, são implantados quatorze programas pedagógicos na Secretaria Municipal de Educação. O objetivo seria promover a educação integral através da extensão progressiva do tempo escolar das crianças por meio de oferta de atividades artísticas, literárias, teatrais, esportivas e culturais inicialmente em duas escolas pólos divididas por Coordenadoria Regional Escolar (CRE). O projeto da GRESM - Grêmio Recreativo Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP – é, assim, incorporado pelos programas pedagógicos da SME e promovido pelo projeto “Escola de Bamba” como uma prática educativa e cultural cujo intuito é o de ampliar o conhecimento da criança.

É importante lembrar que as práticas de educação experimental, integral e patrimonial registradas no projeto educacional de Anísio Teixeira, a partir da década de 1930, na cidade do Rio de Janeiro, foram se expandindo pelo Brasil. Posteriormente, com Darcy Ribeiro na década de 1980, voltaram a ser implantadas no Rio de Janeiro no sistema educacional

escolar dos CIEPs através de um projeto amplo de formação educacional partindo de políticas educacionais. Ainda que ambos tenham partido de perspectivas diferenciadas, havia uma ideologia comum - a da democratização.

O que se propôs, na verdade, foi relacionar a partir do projeto pedagógico Escola de Bamba, um retrocesso aos dois momentos conjunturais que, apesar da distância temporal, possuem uma forte relação de recontextualização - referencial em termos de métodos educacionais -, conforme evidencia Helena Bomeny no trecho abaixo:

Falar do programa de educação dos dois governos de Leonel de Moura Brizola no Estado do Rio de Janeiro (1983-1987 e 1991-1994) é retomar um tema que na década de 1920 foi bandeira de luta dos reformadores da educação no Brasil conhecido como os Pioneiros da Educação Nova, cujo líder foi Anísio Teixeira (1900-1971). Quem idealizou e pôs em funcionamento o projeto especial de educação dos governos Brizola foi, no primeiro mandato, o então vice-governador Darcy Ribeiro (1922-1997), o antropólogo publicamente comprometido com os ideais da universalização de ensino público desde o encontro com Anísio Teixeira em 1952. No segundo mandato, Darcy cumpriria o mesmo percurso como secretário estadual de Programas Especiais. Dando visibilidade e corpo aos projetos de Brizola e Darcy, constituíram-se centenas de Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que se tornaram nacionalmente conhecidos. (BOMENY, 2008:1)

Sobre seu projeto de escola experimental e progressiva, em 1967, ao apresentar a edição que seria definitiva de *“Pequena introdução à filosofia da educação”*, em plena intervenção autoritária após 1964, Anísio Teixeira em nota do autor, justificando a alteração do título do livro, disse:

“Quanto ao título originário – *Educação progressiva: uma introdução à filosofia da educação* – invertamos-lhe agora a ordem, passando educação progressiva a ser o subtítulo. É que hoje a designação de progressiva perdeu, de certo modo, a razão de ser. Toda a educação moderna adota a teoria da experiência como base de sua filosofia, continuando o estudo e a pesquisa de suas formas de aplicação. Conservamos, entretanto, a referência à escola progressiva como registro histórico do período inicial”. (TEIXEIRA, A. 2000).

Era uma visão otimista de Anísio sobre a política pública de educação escolar, já que a escola pública como instituição sofria a intervenção do poder autoritário. Mas, contraditoriamente, a escola privada das camadas sociais superiores assumiu o programa pedagógico da educação experimental como valor simbólico na competição do mercado da educação e de modo lesivo aos conteúdos e às crianças das escolas públicas em relação à formação e preparo para a vida em sociedade.

Mas, segundo Brubacher (1961), o inspirador da escola experimental, progressiva, e de qualidade de Anísio Teixeira e Dewey, apoiando-se em Darwin, parece ter estabelecido fortes razões para o reinado indefinido dessa educação progressiva, inclusive se perguntando se haveria um tempo em que essa escola experimental deixaria de ser progressiva. E argumentou que é certo que se a hipótese darwiniana fosse refutada, ou suplantada, os educadores teriam que reconsiderar muito seriamente a filosofia educacional de Dewey e de Anísio Teixeira. E ainda, Brubacher (1961) nos chama a atenção que a despeito do fato de que não parece haver ameaça imediata, ou mesmo remota, à teoria da evolução de Darwin, a educação progressiva e experimental, como movimento, pareceu ter sofrido um eclipse, desde o término da segunda guerra mundial. E, Brubacher (1961) prossegue explicando e prognosticando que:

Isso terá acontecido, talvez, pelo fato de virem, muitas de suas práticas, sendo incorporadas a sistemas convencionais de educação; ou, mais provavelmente, pelo fato de jamais eliminar, a sua teoria de fins em aberto, com a relação ao progresso, uma certa ansiedade no que diz respeito ao futuro. O período da “guerra fria” tem sido um período durante o qual as pessoas têm desejado segurança e libertação da ansiedade. É de se esperar, porém que, ao terminar a “guerra fria”, a teoria progressivista da educação, baseada em Dewey e Darwin, se torne proeminente outra vez (BRUBACHER, 1961, p.59)

Contudo, o projeto educacional de Darcy Ribeiro, nos CIEPs, em meados da década dos anos 80, próximo ao fim da “guerra fria”, mesmo compartilhando em parte da filosofia progressiva e experimental, concentrou-se, com mais ênfase, no caráter social através de uma política educacional “salvacionista”, ou de solidariedade às crianças mais pobres. Seria naquele momento a opção do neopragmatismo - conforme Rorty (1997) e Ghiraldelli (2006) apontam - para a verdade científica como solidariedade antes do que objetividade, e como necessidade e interesse social da educação e escolarização?

Atrelada à experiência da educação integral, pelo método experimental, outra prática de trabalho pedagógico abordado nesta dissertação será a teoria da Educação Patrimonial do IPHAN sobre o projeto Escola de Bamba da Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro. Uma proposta experimental de prática educativa centrada no objeto patrimonial com a perspectiva de ampliar o conhecimento escolar qualitativo da criança e do jovem e seus aprendizados culturais, históricos e sociais.

Apresentada formalmente no Brasil através de um seminário realizado no Museu

Imperial em 1983, segundo a museóloga Dr<sup>a</sup> Maria de Lourdes Parreira Horta, o ponto de partida dessa proposição é o conhecimento experimental e direto dos bens culturais, E visa à sua proposição sensorial, intelectual e afetiva por parte dos indivíduos – crianças ou adultos – como instrumentos de inserção e de ação crítica no meio social (HORTA, 1999). A utilização do patrimônio como elemento educacional constituiu-se como estratégia educativa dos museus, realizando uma ação de extensão cultural e atração do público e despertando a percepção para os elementos tangíveis e intangíveis.

Esta é uma prática escolar que surge da interação da atividade pedagógica com a manifestação cultural do Samba e da Escola de Samba através de um universo patrimonial, cultural, científico e empreendedor que é o carnaval carioca. Nesse sentido, a proposta de Anísio Teixeira - inspirado em Dewey – consistente no emprego dos museus e de suas coleções e bens patrimoniais, particularmente os de ciências, para fins de atividades e suporte de aprendizado nas escolas públicas, tinha fundamento teórico e visionário contundente.

Compreende-se, assim, que uma criança ou um jovem que tenha a oportunidade de participar destas ações repletas de atividades experimentais e práticas educacionais inseridas em seu contexto social partilhando de vivências, ao passar por um processo de formação integral e de apropriação do patrimônio, está habilitado a sobreviver em uma sociedade repleta de mudanças, adquirindo, portanto uma cidadania escolar. A política educacional da escola CIEP Avenida dos Desfiles compreende uma prática pedagógica que integra à educação formal elementos da educação informal, da cultura e da formação cidadã.

O Programa Escola de Bamba, sendo um dos projetos do programa pedagógico da SME e o progenitor da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEPs, funciona como elemento de extensão da atividade escolar, oferecendo progressivamente oportunidade de desenvolvimento pedagógico da criança através de práticas educativas experimentais, que são, por hipótese, fator de qualidade escolar. As atividades da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP, a partir do projeto Escola de Bamba, integram o jovem e a criança na atividade escolar por meio de ações que utilizam práticas artísticas como a dança, o canto, a literatura, a criação plástica, do patrimônio cultural. Práticas que não são

alheias ao seu universo cultural em suas comunidades, mas que ao mesmo tempo não faziam parte do seu cotidiano escolar.

A escola de Samba Mirim, bem como os outros projetos do programa pedagógico, ao oferecer a prática experimental, criativa e participativa da criança, sugere o desenvolvimento da Educação Experimental anunciada por Anísio Teixeira ao sistema escolar (Rodrigues, 2007), pois, desta forma desperta o interesse pela aprendizagem através da manipulação de instrumentos e desenvolvimento de pesquisa.

Os Programas Pedagógicos em seu desenvolvimento e promoção de atividades complementares da educação atendem aos atuais anseios das políticas públicas educacionais, que buscam a complementação da educação através da oferta de práticas culturais, esportivas, sociais, ambientais e da formação para o trabalho, ou seja, deseja oferecer uma formação mais ampla e completa para uma educação integral e de qualidade.

Todas estas questões foram incluídas nos artigos da Constituição Federativa do Brasil de 1988 sobre a Educação (Art. 205 a 216). Já o artigo 214 do Plano Nacional de Educação de desenvolvimento do ensino sugere cinco prioridades:

- 1) Erradicação do analfabetismo;
- 2) Universalização do Atendimento Escolar;
- 3) Melhoria da Qualidade de Ensino;
- 4) Formação Para o trabalho;
- 5) Promoção humanística, científica e tecnológica do País.

Também com programas e ações do Estado sobre o sistema educacional - a saber, ações estabelecidas para a complementação da educação e extensão da oferta de atividades escolares para crianças e jovens -, o Governo Federal lançou em maio de 2007, o programa Mais Educação (Portaria nº 17 do MEC). Seu objetivo era contribuir para a formação integral, congregando, por isso, os ministérios da Educação, Cultura, Esporte e Desenvolvimento Social. Em outubro do mesmo ano foi lançado o programa Mais Cultura (Decreto nº. 6.226), tendo como uma das principais metas ampliar o acesso aos bens e serviços culturais e meios necessários para a preservação das expressões simbólicas,

promovendo, assim, a autoestima, o sentimento de pertencimento, a cidadania, o protagonismo social e a diversidade cultural.

É importante dizer que, ao observar o novo modelo de condução das políticas públicas contemporâneas mediante a organização da sociedade civil bem como a postura neoliberal do Estado, pode-se afirmar que as políticas educacionais e culturais, como abordagem temática deste trabalho, tornam-se apenas expressões que buscam a formação do indivíduo para uma cidadania através de uma gestão intermediada mais pelo Terceiro Setor do que pelo Estado propriamente, gerando, de certo modo, conflito, conforme escreveu Janoski:

Constata-se que cidadania e sociedade civil são noções diferentes: ao passo que a primeira é reforçada pelo Estado, a última abrange os grupos em harmonia ou conflito, mas ambas são empiricamente contingentes. A sociedade civil cria grupos e pressiona em direção a determinadas opções políticas, produzindo, conseqüentemente, estruturas institucionais que favorecem a cidadania. Uma sociedade civil fraca, por outro lado, será normalmente dominada pelas esferas do Estado ou do mercado. Além disso, a sociedade civil consiste primordialmente na esfera pública, onde associações e organizações se engajam em debates, de forma que a maior parte das lutas pela cidadania são realizadas em seu âmbito por meio dos interesses dos grupos sociais. Embora - cabe a ressalva - a sociedade civil não possa constituir o *locus* dos direitos de cidadania, por não se tratar da esfera estatal, que assegura proteção oficial mediante sanções legais. (Janoski, 1998)

Nota-se, portanto, que é cada vez maior a preocupação com a formação para a cidadania, conceito advindo dos direitos civis conquistados no século XVIII e dos direitos políticos alcançados no século XIX com o surgimento do processo de globalização; Contudo, fica aqui o questionamento: será que a subjetividade da sociedade civil será capaz de contribuir para o desenvolvimento da cidadania com uma educação de qualidade?

### 1.3 Os CIEPs e a Educação Integral

Os Centros Integrados de Educação Pública possuem uma proposta pedagógica de tempo integral de acordo com a idealização do professor Darcy Ribeiro, que acreditava que as crianças encontrariam nestas escolas um verdadeiro ‘segundo lar’, pois teriam direito ao atendimento de necessidades relativas a sua saúde – por contar com médicos, enfermeiros, dentistas, nutricionistas para um plano alimentar e assistentes sociais que acompanhassem o processo de desenvolvimento escolar dessa criança. Além disso, Darcy Ribeiro acreditava que o banho diário e uma boa refeição regular eram importantes para as crianças que ficariam em uma escola durante todo o dia. Esporte, lazer e desenvolvimento cultural também estavam no planejamento em associação com estudo dirigido; tudo de forma integrada, visando o melhor aproveitamento do aluno em um espaço dinâmico e flexível como proporcionaria o projeto arquitetônico dos CIEPs.

Concebido segundo um plano de trabalho que visava o aproveitamento integral do tempo do aluno, à maneira das escolas-parques de Anísio Teixeira, oferecendo um ensino básico, alimentação, formação artística e atendimento médico odontológico a crianças de famílias carentes, bem como a comunidade onde esta inserida. (Rodrigues, 2003: 156)

Congregar uma série de atividades de caráter experimental aos conteúdos pedagógicos não seria fácil conforme idealizava Darcy Ribeiro. Entretanto, estender o horário de atividades das crianças passando para um turno único de dia completo não seria a solução para estas questões, pois o corpo de professores deviria estar engajado nesta transformação e qualificado para esta jornada. Darcy Ribeiro chamou a atenção dos professores e buscou oferecer espaço de discussão e debates para que fosse incorporada uma concepção de responsabilidade sobre a o novo “aparelho” escolar que estava sendo implantado.

Sobre os CIEPs, é possível identificar indícios da continuidade da política e do pensamento educacional de Anísio Teixeira ainda na década de 1930 e posteriormente na década de 1950. Natural, sendo Darcy, um educador discípulo de Anísio e grande admirador de seus projetos, além de ter trabalho nos projetos de Brasília. No primeiro momento de idealização do projeto educacional que visava à oferta de uma educação integral, foi cogitada uma reprodução direta de seu projeto de Escola-parque implantado em Brasília como forma de solucionar o problema da jornada escolar reduzida no Rio de Janeiro, conforme citado no Livro dos CIEPs:

Surgiu então a ideia, 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-parques semelhantes às que Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro implantaram em Brasília e que promovem uma integração entre estudos curriculares, atividades recreativas e artísticas.<sup>2</sup>

Uma ampla rede de escolas foi implantada e aparelhada - alcançando a marca de 500 prédios - distribuída entre a administração estadual e municipal e objetivando atender ao maior número de alunos durante o dia inteiro. As concepções estruturais dessas escolas foram as mesmas para a maioria dos projetos arquitetônicos que procuravam tender aos objetivos do projeto pedagógico da escola de horário integral. Dentre os projetos implantados destaco para análise desta investigação a construção Arquitetônica do Estádio Professor Darcy Ribeiro, conhecida como Passarela do Samba ou, popularmente, Sambódromo.

Nesse espaço foi concebido um complexo cultural e educacional que compreendia a integração entre a educação escolar dos CIEPs e a cultura - através da manifestação das escolas de samba em seus desfiles carnavalescos, o museu do carnaval - situado na Praça da Apoteose; além de um espaço de esporte, arte e lazer. O CIEP Avenida dos Desfiles nasceu com capacidade para atender a 16 mil crianças e jovens, tendo em seu projeto político-pedagógico a mesma concepção de educação e cultura implantada nos CIEPs de outros locais da cidade, mas em um espaço fora dos padrões arquitetônicos de uma escola. O Estádio Professor Darcy Ribeiro tinha em seu projeto inicial a proposta de que cada setor

---

<sup>2</sup> RIBEIRO, 1986:42

de arquibancadas, quando não fosse utilizado durante o ano, se transformasse em unidade escolar, ou seja, esse espaço se transformaria no CIEP Avenida dos Desfiles, que se converteria em complexo educacional integrado por um conjunto de 160 salas de aula e 43 salas administrativas.

Haveria oferta de atividades pré-escolares para crianças de 3 a 6 anos, um CIEP de 1º Grau completo (do CA a 8º série) – atual Ensino Fundamental de Primeiro e Segundo Segmentos-, uma Escola Estadual de 2º Grau – atual Ensino Médio -, 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 (um programa de Educação Juvenil). Um dos blocos possuiria uma quadra de esportes polivalente e uma biblioteca para uso dos alunos. O resultado, como afirmou Niemeyer, seria a construção de um local que proporcionasse uma série de atividades pedagógicas que oferecessem aos jovens e crianças uma educação formal associada à cultura, ao esporte e ao lazer, criando “*um complexo inusual, em que arquibancadas e escolas se adaptam harmoniosamente*”. (RIBEIRO, 93:1986)

Concebendo este projeto educacional peculiar e inovador, vale questionar que proposta desafiadora sugeria este processo de integralização naquele momento. Acredito que seus objetivos transgrediam os padrões tradicionais da educação e da escolarização deixando de seguir o modelo formal de ampliação escolar ou de extensão da atividade escolar. Partindo de uma concepção geral sem ideias prontas, a proposta naquele momento era aproximar a educação da função direta do processo de transmissão de cultura, e mais ainda, da vida social e cultural das crianças que ocupariam aqueles espaços. Pois o mundo do samba e o universo do carnaval estavam presentes nas comunidades e lugares de origem das crianças que estudariam ali. Identifiquei nesse ato uma experiência da educação integral assim como sugeriu Dewey no primeiro projeto da Escola Laboratório, citado pelo professor Carlos Otávio Fiúza Moreira:

Ao fazer um balanço, após três anos de funcionamento da Escola Laboratório, Dewey lembrou que no início das atividades ele não tinha ideias e princípios prontos, mas apenas quatro questões básicas que fundamentavam aquele empreendimento: 1) O que e como se poderia fazer para criar uma relação de proximidade entre a escola e a vida doméstica (casa e vizinhança) das crianças? 2) O que poderia ser feito no sentido de introduzir temas, em história, ciência e arte, que tivessem valor positivo e significado

efetivo para a vida dos alunos? 3) Como o ensino formal de habilidades, como ler, escrever e usar figuras ser levado a cabo com experiências do dia-a-dia, de uma forma que as crianças sentissem que tais habilidades são realmente necessárias? 4) Como dar o máximo de atenção a cada aluno (a) individualmente?<sup>3</sup>

Esta era uma das prioridades do projeto educacional implantado nos CIEPs: realizar uma apreensão da realidade social e cultural das crianças utilizando como ferramenta do ensino a prática da leitura e escrita no processo de alfabetização. Baseado na proposta de garantir às crianças a habilidade e a capacidade de expressão através da língua escrita, assumem-se “(...) a alfabetização e a língua materna como elos integradores, cada disciplina trabalhará com o objetivo de ampliar o vocabulário do aluno, sistematizar a sua expressão oral e aprimorar a expressão escrita, de modo a atualizar seus universos lingüísticos (...)”.<sup>4</sup>

Fica caracterizada uma espécie de sintonia do projeto educacional dos CIEPs com os projetos da Escola Laboratório de Dewey, sendo que neste elo de experiências pedagógicas, há a presença fundamental do pensamento de Anísio Teixeira, o pensador da Educação Integral e responsável pela aplicação no projeto escolar. Anísio Teixeira teve contato direto com a filosofia e os projetos de Dewey quando esteve nos EUA em 1927, e ficou tão motivado com o que viu e viveu que retornando ao Brasil não apenas escreveu sobre algumas destas vivências em seus livros, mas aplicou aquilo que era conhecido como a teoria da Escola Ativa.

A principal concretização do ideal Educacional de Anísio Teixeira foi realizada e aplicada no projeto do Centro Educacional Carneiro Ribeiro que surgiu do propósito de reorganizar o sistema educacional no Brasil com democracia e qualidade. Segundo a professora Dr<sup>a</sup> Clarice Nunes, “A concepção do centro Educacional Carneiro Ribeiro também esteve na base da organização do sistema escolar de Brasília, traçado por Anísio Teixeira e parte da sua proposta de um plano diretor de educação do governo federal para todo o País”<sup>5</sup>. No seu texto, indica que no plano da escola previa a construção de quatro escolas-classe de nível primário com funcionamento em dois turnos, uma escola-parque com sete pavilhões destinados às práticas educativas no turno alternado ao da classe como

<sup>3</sup> DEWEY, 1980, p.59. In: MOREIRA, 2002: 68-69.

<sup>4</sup> ESTUDOS AVANÇADOS, 1991: 61.

<sup>5</sup> NUNES, 2009:125.

complementação, e ainda aos alunos do centro era oferecido um dia completo de permanência em ambiente educativo.

Com base na discussão do texto da professora Clarice Nunes, compreendo que foram diversos os indícios de reprodução desta experiência aplicada por Anísio Teixeira no Carneiro Ribeiro e nos projetos das escolas CIEPs, sobretudo no que concerne ao ideal teórico da proposta - ampliar o sistema educacional, construir escolas e oferecer educação de qualidade ao grupo social que realmente necessitava deste aparelhamento, ou seja, às crianças pobres.

Acontecia naquele momento na cidade do Rio de Janeiro um processo de reconstrução educacional que, na minha concepção, contrapõe-se à afirmação de Clarice Nunes quando escreveu:

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro serviu de âncora simbólica para diversos projetos que governos das mais diversas tendências político-ideológicas tentaram implantar; como os Centros Integrados de Educação Pública (os Cieps cariocas do governador Leonel Brizola) ou os Centros Integrados de Atendimento à Infância (os Ciascs do presidente Collor). Pretendeu-se dar continuidade ao modelo de educação integral implantado por Anísio Teixeira, mas essas e outras iniciativas pouco ou quase nada têm a ver com a concepção que alimentou a iniciativa original<sup>6</sup>.

No projeto do CIEP Avenidas dos Desfiles, Darcy foi além do que havia planejado para as demais escolas da rede e fez um projeto original e desafiador com base na concepção da educação Integral. Sua proposta implantou escola em local que não era especificamente para ela, mas que poderia se apropriar e se enriquecer das práticas que fossem desenvolvidas naquele espaço. Este projeto pedagógico absorve um pouco do ideal construtivista que busca trabalhar a educação aproximando as crianças de sua vivência e experiências culturais e sociais, tendo a cultura como ponto de integração. Através dessa concepção, podemos compreender quais os objetivos de se introduzir nessas escolas elementos educativos e experimentais ligados ao carnaval e às escolas de samba, pois era impossível que as crianças estudassem na passarela do samba e ficassem alheias a tudo que acontecia ali naquele espaço.

---

<sup>6</sup> NUNES, 2009:130

O resultado desta integração foi a realização de atividades desenvolvidas por um grupo de professores, educadores e animadores culturais através do Centro de Artes - oficinas de atividades ligadas à produção das escolas de samba para o carnaval com o intuito de envolver as crianças em atividades culturais. Estas oficinas trabalhariam durante o ano letivo com elementos referentes a sambas-enredo, fantasias e alegorias, que culminariam com o desfile dos alunos no Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP (Corações Unidos) no período oficial de desfiles carnavalescos. As oficinas seriam desenvolvidas dentro do sistema do horário integral, interagindo com as outras disciplinas didáticas da escola, como matemática, português, história, geografia, educação artística entre outras, resultando em uma rica construção entre educação e cultura.

A propósito dessas práticas, percebe-se que além da atividade cultural e experimental, surge uma preparação do exercício de atividades artísticas como método pedagógico, através do qual há um envolvimento do indivíduo a tal ponto que corpo e mente se integralizam em um mesmo ritual. Em consonância com essa análise, o professor Dr. José Geraldo Alberto Bertoncini Poker observa que John Dewey já havia despertado para essa questão. Com base em alguns questionamentos sobre as facilidades de se educar pelas práticas artísticas ou esportivas, ou seja, aquelas que envolvem a mente e o corpo, Dewey dispõe da seguinte conclusão: *“(...) nas atividades artísticas há a integralidade, uma atividade na qual nós somos solicitados pelo corpo inteiro, (...). A pessoa pensa com o corpo inteiro e não só com a cabeça”*<sup>7</sup>.

O Corações Unidos dos CIEPs, segundo informações do site da escola, surgiu da união entre professores da Rede Municipal de Ensino, Animadores Culturais e profissionais do mundo do samba que objetivavam fundamentar nos parâmetros curriculares as ações artístico-culturais realizadas no carnaval. O G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do CIEP foi fundado em 15 de outubro de 1984, sete meses após a inauguração da então Av. dos Desfiles - Marquês de Sapucaí. Durante 12 (doze) anos essa prática ocorreu exclusivamente com os alunos do CEMADE (Complexo Educacional Av. dos Desfiles). Após 1996, com a posse da então presidente Marilene Monteiro, essa prática estendeu-se a toda a Rede

---

<sup>7</sup> POKER, 2002:17.

Municipal de Ensino para que se realizassem gradualmente no decorrer do ano letivo todas as etapas da confecção do desfile em sala de aula. Até o ano de 2000, havia grupos de alunos de diversas idades que formavam as oficinas centralizadas em uma unidade escolar "E.M. Tia Ciata". A partir de 2001 todas as escolas da Rede Municipal, englobadas as 10 Coordenadorias de Ensino, passaram a participar dos concursos que envolvem desde a escolha do tema, sinopse, figurinos, alegorias, samba-enredo até a organização dos eventos durante a preparação do carnaval. O Projeto que atualmente sedimenta estas ações chama-se "Escola de Bamba".

Oferecer às crianças da Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro a possibilidade de vivenciar dentro da escola o processo de produção da maior manifestação cultural carioca é a proposta do projeto Escola de Bamba, resultado de convênio entre a Secretaria Municipal de Educação e o Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do Ciep. A escola de samba, que reúne 2,8 mil alunos matriculados em escolas públicas do município, desfila no sambódromo, com toda a sua graça, na sexta-feira de carnaval.<sup>8</sup>

No ano de 2004 realizei uma visita a uma das escolas do CIEP Avenida do Desfiles para um trabalho de campo e, em uma rápida conversa com a diretora, fui informado que o complexo educativo idealizado foi desativado e as atividades reestruturadas para atender apenas a Educação Infantil. A proposta do Horário Integral ainda permanecia, mas as oficinas planejadas, como “violão”, “marcenaria”, “criando com linhas”, “corte e costura” e “carnaval”, foram retiradas do currículo. O que seria o resultado de um verdadeiro trabalho de “integração” entre escola e comunidade em prol de uma educação integral através da cultura do carnaval e das escolas de samba, ao longo do tempo foi perdendo sua característica, como declarou a diretora Cristina de uma das escolas que visitei no ano de 2004:

A Escola é apenas de Educação de Infantil e atende a 496 crianças de 4 a 6 anos dentro da proposta do “Horário Integral”. Seu projeto político-pedagógico trabalha com base no ideal do multiculturalismo que se desenvolve em torno de um eixo temático. Não há atividades com ‘Animador Cultural’, conforme foi proposto no projeto das escolas CIEPs, e seu calendário anual se desenvolve a partir do calendário do carnaval, pois as salas são cedidas para se transformar em arquibancadas, e depois cumprindo o resto do ano letivo normalmente.<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup>© MULTIRIO 1995-2006

Permitida a reprodução para fins educativos e de informação, com indicação da autoria da matéria e do site da MULTIRIO, vedada qualquer utilização comercial ou com fins lucrativos.

<sup>9</sup>Depoimento da diretora Cristina, titular do CIEP Avenida dos Desfiles – 0102

O Projeto “Escola de Bamba”, sugerido como proposta de estudo e investigação, é o principal promotor das atividades desenvolvidas pela escola de samba mirim Corações Unidos do CIEPs. A realização dessas atividades ainda nos dias atuais e a incorporação como práticas pedagógicas ao sistema educacional da rede municipal de educação do Rio de Janeiro simbolizam uma resistência dos ideais planejados para os CIEPs, calcados na proposta da Educação Integral. Esse projeto, em suas atividades anuais, expressa os fragmentos de uma continuidade de uma concepção pedagógica da reconstrução do sistema educacional de qualidade identificada na teoria de Darcy Ribeiro e, em especial, de Anísio Teixeira.

#### 1.4 O Projeto Político-Pedagógico

O projeto Político-pedagógico (PPP) de uma escola compreende não apenas lançamento de proposta e metas orgânicas de funcionamento de uma escola, mas vê a escola de uma forma global, com perspectivas estratégicas ultrapassando a limitação pedagógica interpretada pelo senso comum. Este mecanismo de funcionamento da escola é diferente de planejamento pedagógico, pois se propõe a pensar a identidade da escola norteando a elaboração e a execução dos planejamentos pedagógicos. Sugere-se que os PPPs tracem linhas de ações abordando os seguintes princípios:

- Conceitos Antropológicos: relativos à existência humana;
- Conceitos Epistemológicos: aquisição do conhecimento;
- Conceitos sobre Valores: pessoais, morais, étnicos, etc.;
- Conceitos Políticos: direcionamento hierárquico, regras<sup>10</sup>

Apresentarei alguns traços do PPP das escolas CIEPs, elaborado no projeto educacional e registrado também no regimento interno. Darei destaque, sobretudo, ao que trata das linhas de ação pedagógica e política do projeto escolar. Para ser mais objetivo e menos repetitivo, não realizarei longas discussões neste capítulo, apenas farei uma reprodução do Regimento Interno do CIEPs e de sua concepção pedagógica. Desta forma, traço alguns comentários e lanço alguns questionamentos, que serão discutidos mais adiante através de uma análise sobre as características educacionais, culturais, sociais e políticas idealizadas para os CIEPs.

De modo geral, o professor Darcy Ribeiro em busca de um projeto educacional socializador que atendesse de forma eficaz às crianças de classes mais baixas, preocupou-se fundamentalmente em construir uma escola com uma proposta pedagógica de características desafiadora e que há muito não se via no Rio de Janeiro, realizando de alguma forma em alguns trechos de seu projeto a revitalização da memória do pensamento Educacional de Anísio Teixeira quando propõe uma escola democratizadora, integradora da educação e da cultura como base principal do projeto do CIEPs; uma escola interessada na aplicação de novos métodos pedagógicos com práticas experimentais, novas avaliações,

<sup>10</sup> Trecho extraído do site <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/3550/projeto-politico-pedagogico-a-identidade-da-escola>. Data: 18 de dezembro de 2009.

reformulação do material didático, integrando os conteúdos à realidade da criança no espaço da sala de aula; uma escola com foco nos processos de alfabetização e erradicação do analfabetismo, com oficinas de redação e exploração da linguagem; uma escola de formação e renovação do professorado através do Programa Especial de Educação (PEE); ou seja, Darcy propunha a construção de uma “Nova Escola” onde fosse possível reinventar a prática pedagógica de qualidade:

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

É com grande alegria que 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 se encontrar<sup>11</sup>.

Compreendo que o objetivo do projeto dos CIEPs era a construção de uma escola onde as disciplinas e atividades fossem voltadas para a necessidade da criança pobre, aquela desprovida de cuidados pedagógicos e essenciais, como alimentação, saúde e orientação social. Havia uma preocupação em relação ao fracasso educacional brasileiro e à qualidade da escola pública que atendia às classes pobres.

Acreditava-se que o fracasso educacional destas crianças residia não apenas em sua incapacidade de assimilar e apreender o conteúdo desenvolvido e aplicado pela escola, mas, sobretudo, na forma em que a escola transmitia estes conteúdos de maneira distanciada das reais “necessidades e interesses” da criança. A escola tendia a culpar a criança como única e responsável pelo seu fracasso, mas era incapaz de assumir também a responsabilidade em relação a esta situação. Esta questão foi analisada no documento chamado “Estudos Avançados”, realizado pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro em 1991, de onde destaco a seguinte afirmação:

Um dos motivos de nosso baixo rendimento escolar reside no fato de darmos à criança um atendimento em tempo exíguo. A escola de turno único abre um espaço à construção de uma escola pública verdadeiramente democrática, que atenda aos interesses e necessidades das camadas mais pobres da população, a uma proposta pedagógica que se coadune com tais objetivos, buscando reverter a determinação de que as crianças dessas camadas irão fracassar inevitavelmente, tanto em suas possibilidades acadêmicas quanto em seus acessos sociais.

Torna-se, então, clara a importância de incorporar à escola o universo cultural dos alunos, respeitar sua linguagem e as características da cultura produzida no meio em

---

<sup>11</sup> RIBEIRO, 1986:56

que vive, para que a vida possa se concretizar no cotidiano institucional e as novas vivências pedagógicas possam repercutir além do espaço escolar<sup>12</sup>.

O texto destacado chama a atenção para a questão da transformação da escola de turno reduzido para turno único e da abordagem da vivência cultural, possibilitando a realização de novas vivências pedagógicas dentro e fora do espaço escolar. Propunha-se uma organização do tempo e do espaço nestas escolas para que houvesse uma coesão e integração entre tais práticas a partir das experiências pedagógicas sugeridas pelo Programa de Educação Especial que buscava

(...) uma escola onde o ensino deve ser orientado para criação e para a expressão e não para a recepção passiva do conhecimento e a repetição mecânica das informações: alunos e professores, enquanto sujeitos de suas ações, integrando-se e estabelecendo um posicionamento crítico que permita repensar e reconstruir o mundo<sup>13</sup>.

Relacionada no Livro dos CIEPs (! 986), a proposta pedagógica destas escolas envolvia práticas focadas nas seguintes ações: “A Cultura como fator de integração”; “Uma inovação pedagógica”; “Alfabetização”; “Uma avaliação pedagógica”; “Recuperação dos alunos renitentes”; “A questão do Analfabetismo”, “Material didático Inovador”. Os conteúdos básicos, como linguagem, matemática, história, geografia, ciências, educação artística e educação física deveriam estar integradas aos conteúdos pedagógicos, sugeridos.

Assim como nos programas pedagógicos implantados na Secretaria Municipal de Educação durante a gestão de governo compreendida entre 1993 e 2009, essas práticas funcionavam como uma extensão da atividade escolar, mas sendo orientados pelos principais eixos do PEE: Sala de Leitura, Estudo dirigido, Educação Juvenil, Animação Cultural e Alunos Residentes. Dentre estes, o mais importante eixo para análise e fundamentação deste projeto é a Animação Cultural.

Essa prática pedagógica cultural introduzida de modo inédito e promissor no projeto dos CIEPs foi constatada como a principal responsável pela origem da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP - fundada em 1985 no espaço do CIEP Avenida dos Desfiles no interior do sambódromo e posteriormente incorporada ao programa pedagógico da SME como projeto “Escola de Bamba”. Os animadores foram profissionais de grupos de

<sup>12</sup> Estudos Avançados, 1991:62.

<sup>13</sup> Estudos Avançados. 1991:65

teatro, música, poesia e pessoas engajadas a movimentos sociais nas comunidades onde eram implantados os CIEPs. Eles eram o elo integrador entre a prática escolar e a vivência cultura e social da comunidade, pois Darcy, assim como Anísio Teixeira, entendia que a criança carregava para a escola esta “bagagem”, que não recebia nenhum tipo de reconhecimento ou destaque.

Cabe aos animadores fazer emergir, em cada CIEP, as cores e os tons da comunidade que circunda a escola: seja 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 e, dos quais, muitas vezes sem perceberem, são co-autores.<sup>14</sup>

Como exemplo de resistência de alguns subsídios do ideal pedagógico implantado nos CIEPs, o projeto Escola de Bamba representa um símbolo da resistência e dá retomada da proposta da educação integral, sugerindo uma prática experimental da cultura e das manifestações culturais dos grupos comunitários. Desta forma, tal projeto congrega o papel político-social da escola garantindo a participação das vivências das crianças no meio escolar, ou seja, traz para escola e incorpora ao projeto pedagógico a vida cultural da criança.

### **1.5 Os Programas Pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação: Inovação para a Qualidade da Educação?**

A realidade escolar e a qualidade do ensino estão relacionadas em uma situação complexa que passa por questões de gestão escolar, organização e aplicação dos programas e das atividades pedagógicas. A perspectiva de uma boa gestão é identificar a realidade educacional com base na organização do tempo e do espaço na prática pedagógica escolar. A partir desse pressuposto, compreendo que a qualidade do ensino situa-se em uma

<sup>14</sup> Estudos Avançados, 1991:75 – Grifo do autor.

organização que integre o programa escolar de acordo com o seu tempo e espaço tendo o aluno como o centro das atividades.

Os Programas Pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação foram implantados na rede municipal de educação do Rio de Janeiro a partir da concepção em 1996 do Núcleo Curricular Básico MULTIEDUCAÇÃO - uma ferramenta de ação pedagógica do Plano Municipal de Educação responsável pela gestão dos programas. Elaborado em consonância com o Plano Nacional de Educação que vigorará durante dez anos, o Plano Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro foi aprovado pelo Decreto Lei nº. 4.866 de 2 de Julho de 2008. Na verdade, este é o resultado de um trabalho desenvolvido desde 1994 e coordenado pelo Conselho Municipal de Educação, que é o representante da sociedade civil na busca pela qualidade do ensino visando à continuidade da implementação de ações de democratização, extensão do tempo e da atividade escolar de integração da criança a sua realidade.

Vale ressaltar que, outras experiências neste sentido já haviam sido realizadas no sistema educacional da cidade do Rio de Janeiro, como por exemplo, a implementação dos Programas Especial de Educação (PEE) no início da década de 1980. Os PEEs vigoraram até a segunda metade dos anos de 1990 através das políticas educacionais implantadas pelos CIEPs, cuja proposição de algumas atividades pedagógicas a partir de um sistema de organização de tempo e do espaço escolar era semelhante ao projeto Multieducação. As atividades desenvolvidas pelos PEEs possuíam um importante diferencial em relação aos programas pedagógicos do Multieducação, já que aquelas concebiam uma proposta de trabalho cuja realização dos projetos do programa acontecia dentro do espaço escolar com atendimento pedagógico e assistencial de dia completo nas escolas CIEPs, criando um sistema de prática de projetos integrado ao conteúdo pedagógico formal como meio de qualificar e democratizar o ensino, conforme identificado:

Como o PEE (Programa Especial de Educação) foi concebido para democratizar a escola, o horário integral é a proposta formulada para atingir este fim. (...) — A organização do tempo e do espaço de todos estes conhecimentos, nos CIEPs, tem como centro o aluno. Esta parece ser uma afirmação banal, pois seria muito simples transformar uma escola de dois turnos em turno único, multiplicando-se por dois a carga horária de cada disciplina ou atividade a ser oferecida. Se a escola em vários turnos já é um fracasso, teríamos este insucesso em dobro. Organizar o tempo e o espaço em função do aluno não implica apenas adotar novas medidas administrativas que o novo sistema vai requerer, mas,

principalmente, em deixar a disposição dele sua possibilidade de decisão a respeito do tempo e do espaço escolar, a partir de uma prática e da discussão coletiva da mesma<sup>15</sup>.

Segundo a Professora Dr<sup>a</sup>. Helena Bomeny, tornou-se comum confundir os PEEs com os CIEPs e vice-versa em uma atitude um tanto quanto negativa, aquele “*extravasava em muito os limites de uma escola*”<sup>16</sup>. Considero que os PEEs possuíam a perspectiva de projeto de extensividade, pois era um projeto educacional idealizado para uma política pedagógica de prática experimental com aparelhamento moderno e com base nos conteúdos da rede escolar, porém estava condicionado ao perfil dos projetos dos CIEPs, mas com um corpo docente que não estava preparado para a necessidade das crianças e dos projetos dessas escolas.

No caso dos Programas Pedagógicos do *Multieducação*, há uma proposta de retomada da experiência da educação integral na rede municipal de educação, mas distante do condicionamento de um projeto escolar centrado apenas na sala de aula, mas baseado em um processo de extensão progressiva, como sugeria o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) no artigo 34<sup>17</sup>:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º. São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Compreende-se que a experiência dos PEEs retratava o ideal de criar um sistema escolar de qualidade com educação em tempo integral inserido em um ambiente que pudesse concentrar as atividades que garantissem ao aluno se desenvolver através de práticas experimentais pedagógicas. Deve-se compreender que as atividades implantadas nos programas pedagógicos do *Multieducação* são desenvolvidas em unidades de extensão, fora do espaço da sala de aula em atendimento às crianças no período do contraturno,

<sup>15</sup> Estudos Avançados, 1991:64.

<sup>16</sup> BOMENY, 2008:31. In: a Força do Povo e o Rio de Janeiro.

<sup>17</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

visando também o propósito da educação integral sob a perspectiva da extensão progressiva do tempo e da atividade escolar.

O Núcleo Curricular Básico Multieducação foi concebido na rede pública de educação da cidade do Rio de Janeiro como uma proposta de qualificar o ensino para crianças e adolescente de forma democrática com o intuito de inserir na prática escolar de educação formal as práticas de vivências sociais e étnicas. Além disso, objetivava ampliar o atendimento e a oferta de atividades dentro de espaços flexíveis e abertos, contribuindo, assim, com “o direito à construção do conhecimento e valores na perspectiva crítica e transformadora<sup>18</sup>”

Ressalto que os programas elaborados para o Multieducação estão em consonância e atendem às proposições da LDB de 1996 e da Constituição Federal de 1988, porém um fato peculiar aos projetos dos Programas Especiais de Educação é que suas propostas educacionais com ideal pedagógico experimental e de educação integral vêm antes destes decretos.

O Multieducação foi inserido no Plano Municipal de Educação no decreto lei 4.866 de 2 de julho de 2008, garantindo sua continuidade em consonância com as ações do Plano Nacional de Educação – com duração de dez anos. Compreendi, assim, que Plano Municipal de Educação foi uma estratégia de assegurar a continuidade das atividades do Multieducação junto à Secretaria Municipal de Educação (SME). No período compreendido entre 1993 e 1994 o Multieducação foi assumindo o lugar de ação dos PEEs na rede municipal de educação do Rio de Janeiro. Com isso, continuou a base na proposta da educação integral, porém com outra perspectiva diferente daquelas das práticas de extensão pedagógica em pólos ou unidades educacionais.

Em entrevista realizada no dia 24 de maio de 2010 com a Professora Claudia Reis dos Santos – docente da 4ª CRE e Tutora da Educação à Distância da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO/EAD) -, ficou claro como foi o processo de implantação dos projetos dos programas pedagógicos e das Unidades de Extensão bem como seu método de funcionamento. Segundo a professora, a ação de substituição dos programas no

---

<sup>18</sup> Plano Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (PME), 2008:34.

sistema educacional do município ocorrida entre os PEEs e o Programa Multieducação foi sendo implantada durante a gestão do prefeito Saturnino Braga (1986-1988).

<b>Cláudia Reis dos Santos</b> – docente da 4ª CRE e tutora da Educação a Distância da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO/EAD)	
Cláudia Reis:	Deteriorou esta proposta inicial ((dos CIEPs))... Em contrapartida, foi surgindo uma outra de educação integral com outra perspectiva...das Unidades de Extensão... No contraturno.
Prof. Sul Brasil:	Unidades de extensão são os programas pedagógicos...
Cláudia Reis:	Unidades de extensão são todas as atividades que não são de sala de aula. Não é? É... não são núcleo comum e nem estudo dirigido, e não são abrigadas no prédio da escola, quer dizer, até são, mas elas têm uma designação... Sabe o que é designação? Cada escola tem um numerosinho... 111, 112... Estes numerosinhos quem dá é a câmara dos vereadores... é a designação de uma unidade pública. Então os pólos de extensão eles têm estes numerosinhos, essa designação. Eles ficam muitas vezes abrigados dentro de escolas nossas, com espaços lá para eles. Então o que é isso Unidades de Extensão? É o lugar aonde o menino vai para receber atividades diversas --vou te falar quais são -- fora do horário dele de aula... então o que hoje é muito famoso, o contraturno e o contra-horário. Então nós temos no Rio de Janeiro três tipos de unidades de extensão: os Núcleos de Artes, os Clubes Escolares e os Pólos de Educação pelo Trabalho. São os três tipos atualmente.

Entretanto, de acordo com os próprios dados registrados no Plano Municipal de Educação (2008), as atividades foram formalizadas no governo do prefeito César Maia, no qual as atividades foram sendo ampliadas em programas pedagógicos e distribuídas em três tipos de unidades de extensão com designações diferentes: Núcleos de Artes, Clubes Escolares e Pólos de Educação pelo Trabalho.

A partir das informações coletadas nesta entrevista e de observações quanto à aplicação dos projetos, mesmo sendo atividades realizadas no contraturno, identifica-se que estas se integram com as matérias do currículo escolar, proporcionando ao aluno uma

complementação do aprendizado e atuando como oferta de informações e hábitos sociais. Segundo Anísio Teixeira os programas escolares têm a finalidade de orientar o processo educativo da escola passando por todo o processo de vivência do indivíduo desde seu ingresso na vida adulta, formando e capacitando o aluno a atuar em uma sociedade em transformação. Para Anísio Teixeira a atividade de teoria associada à prática seria a base principal de um processo educativo de qualidade dentro da escola:

A aquisição de certas técnicas – leitura, escrita, aritmética, desenho e música; a memorização de alguns compêndios de geografia, história e ciência; e a educação de certa destreza manual em trabalhos de oficina e jardinagem, nisso se resumia o programa. Como dizia Gerard, a escola visava a ensinar criança tudo aquilo que ela, quando adulto, não podia ignorar.<sup>19</sup>

Em outro trecho, o educador é incisivo em sua declaração sobre o processo educativo e o meio social da criança:

A aprendizagem resultante do processo educativo não tem outro fim, senão o de habilitar a viver melhor, senão o de melhor ajustar o homem às condições do seu meio.<sup>20</sup>

Essa concepção de trabalho pedagógico esboçava uma preocupação de qualificar a prática dos programas escolares a partir da ideia de considerar a criança como o eixo central e único da escola. Anísio Teixeira idealizou uma escola feita para e com as crianças, de modo que esta consideraria a “personalidade infantil e psicológica” em todas as atividades programadas a serem trabalhadas dentro e fora de sala de aula. O Currículo deveria buscar atender aos interesses e necessidades abordando a sua vivência e as realidades sociais. Respeitando as necessidades e interesses das crianças e acompanhando as vivências e transformações da sociedade, a escola e seus processos educacionais se reconstruiriam a todo o momento, e, em contrapartida, essa experiência qualificaria suas práticas e seus educadores. Deste modo, a escola fugiria do perigo de ter um programa de matérias isoladas que não ensinam nem formam, apenas passam informações soltas, desligadas do sentido da vida das crianças, causa de um aprendizado incompleto e desintegrado.

---

<sup>19</sup> TEIXEIRA, 2007:63.

<sup>20</sup> Idem.

Os 14 programas pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ) possuem atividades contextualizadas com as propostas pragmatistas, considerando a realidade cultural e de vivências das crianças estudantes da rede municipal de educação de forma democrática e qualitativa. Além do mais, sua proposta de funcionamento busca atender às necessidades educativas destas crianças. Quanto à participação dos alunos compete a eles escolher aquelas atividades que lhes despertem o interesse.

Sobre o método de funcionamento das unidades de extensão e a relação de envolvimento dos professores desde o início da constituição das unidades de extensão até a gestão atual de governo, foi esclarecido pela professora Cláudia Reis da seguinte maneira:

**Cláudia Reis dos Santos** – docente da 4ª CRE e tutora da Educação a Distância da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO/EAD)

Cláudia Reis: /.../ O que são Núcleos de Artes? São espaços onde estas linguagens artísticas vão ser desenvolvidas. Então... artes cênicas, artes poéticas, coreografia, dança, cenografia, tudo isso... música... teclado, flauta, violino, violão... Outro espaço é o Clube escolar. O Clube Escolar trabalha diretamente com o corpo... Então... judô, basquete, natação --dependendo do espaço que ele está abrigado.

Prof. Sul Brasil: Isso era naquele tempo ou agora?

Cláudia Reis: Até agora. Desde aquele tempo até agora, quando começa a modificar esta forma de educação integral.

Prof. Sul Brasil: Dos CIEPs antigos?

Cláudia Reis: Isso, mas não é em relação aos CIEPs. As Unidades de Extensão meio que unificou (*sic*) a educação integral para todos.

Prof. Sul Brasil: Adequando aquele artigo 34 da LDB...ou não?

Cláudia Reis: É porque ela diz que paulatinamente você vai... estabelecendo... ampliando o horário. Então... na verdade...quando você tira o foco da educação integral do CIEPs, você teoricamente abre para toda a rede. Por que eu disse “teoricamente”? Porque a

quantidade de pólos não atende a todas as escolas. Então, embora seja mais democrática, ele ainda não consegue atingir a todas as escolas. Então, o Clube Escolar trabalha aquilo que eu tava te falando... o corpo e o desporto. E o Pólo de Educação pelo Trabalho, nós temos vinte. Aí você vê assim... Núcleos de Artes, você vê uns dez ou quinze... quatorze. Clube Escolar deve ter mais uns dez ou doze. E o Pólo de Educação pelo Trabalho, vinte! Aí você fala “Nossa... Vinte? Que coisa bacana”. Porque o Pólo de Educação pelo trabalho ele vem com uma perspectiva de educação pelo trabalho... que o Gramsci traz..., que o Freinet traz... Então, é você fazer o menino adquirir os conhecimentos... adquirir a educação através do trabalho... a partir do trabalho. Nossa::, que coisa democrática:: Na verdade, na verdade... a minha pesquisa mostrou Isso. Nós tínhamos os professores da lei 5692 ((1971)). Estes professores/estes professores ficavam dentro de uma grade curricular que incluía Educação para o Lar...é...é... Economia...é... práticas de economia. A Educação para o Lar era um. Marcenaria, Técnicas Agrícolas, Técnicas Industriais... Isso tudo é currículo da ((LDB))5692. Aí vem a ((LDB)) 9394, de noventa e seis. Aí vem a ((LDB)) 9394, de noventa e seis. Então, de 1971 para 1996, você não fez trinta anos de professor, fez? Né? 71... o cara fez o concurso lá em 72, no máximo, né? Então você não tem ainda estes professores se aposentando. Então o que você faz com eles? E aí, surge essa possibilidade dos Pólos de Educação pelo Trabalho abrigando estes professores. E aí o professor --Presta atenção qual a loucura que os chefes de Pólos tiveram que remontar na cabeça destes professores-- , o sujeito que foi criado no tecnicismo e para o tecnicismo, o cara de técnicas industriais, ele foi criado para construir aquela mão-de-obra de serviços. Inclusive estes pólos são herdeiros dos centros de... Centros... é... Como que é o nome do centro? Centro... Interestaduais(*sic*). Uma coisa assim...que eram os Pólos onde você aprendia uma profissão no seu contraturno. Então o cara foi criado lá... O professor, pra ir lá ensinar o sujeito a ser marceneiro, a ser eletricista, com esta perspectiva... Aluninho da rede saía e ia lá. Aí, você vem agora e diz “Meu querido, vem cá, você agora faz parte de um Pólo de Educação pelo Trabalho. É através do trabalho que o aluno vai adquirir os conhecimentos de matemática, português, história, geografia”. Um cara que já está há vinte e tantos anos...vinte e alguns aninhos fazendo aquele trabalho tecnicista...Então pra mudar esta estrutura de pensamento é uma coisa bastante complicada. Então, temos estes vinte pólos que já estão passando por várias destas transformações. Isso aí é o geral que estou

falando para você. Estou me referindo ao prefeito, gestão do prefeito Eduardo Paes.

Baseado na discussão acima, confirma-se a hipótese sustentada neste trabalho de que as Unidades de Extensão, a partir do trabalho desenvolvido nos programas pedagógicos, funcionam como oferta de atividades extensivas ao horário escolar e realizam atividades de práticas experimentais, compreendendo as diversas atividades com experiências sociais, culturais e instrumentais. Conforme foi citado, as atividades são divididas em quatorze programas e projetos e coordenadas pelas Unidades de Extensão, desta forma, apresento uma reprodução da relação de programas extraída do site da prefeitura do Rio:

#### **01- Salas de Leitura:**

São espaços privilegiados de desenvolvimento de práticas voltadas para a promoção da leitura e formação do leitor na perspectiva da leitura de mundo e para a instalação de estruturas, tecnologias e metodologias mídia - educativas. A Sala de Leitura é um convite à leitura do Rádio, do Jornal, da TV, do Computador, entendendo o exercício da leitura e da produção textual como práticas que se dão dentro e fora da escola. O principal objetivo é promover o desenvolvimento de uma Política Pública de Promoção da Leitura e Formação de Leitores nas Unidades Escolares que compõem a Rede Pública Municipal, manter discussões permanentes para a consolidação e ampliação de um projeto de Trabalho, visando à unidade de ações. Desenvolver ações voltadas para a atualização de professores, realizando estudos e trocas voltados para a apropriação crítica das diferentes linguagens pela escola, na perspectiva da convergência de mídias.

#### **02- Clube Escolar**

Os Clubes Escolares são Unidades Educacionais, supervisionadas pelo Programa de Extensão Educacional, que atendem prioritariamente alunos matriculados na Rede, oferecendo oficinas em diversas modalidades esportivas. Os Clubes Escolares têm seu foco nas atividades físicas e esportivas, trabalhando e oferecendo aos alunos a prática de esportes em diferentes modalidades. As atividades desenvolvidas objetivam ampliar a ação educativa da Escola, trabalhando também o sentimento de confiança na capacidade afetiva, física, cognitiva e ética. As oficinas são ministradas por professores da Rede que, além de terem a formação específica para a realização desse trabalho, também participam, semanalmente, de centros de estudos numa proposta de constante discussão pedagógica. São oferecidas, dentre outras, oficinas nas seguintes modalidades: Futebol, Voleibol, Futsal, Natação, Handebol, Capoeira, Atletismo.

#### **03- Núcleo de Artes**

Os Núcleos de Arte são Unidades Educacionais, supervisionadas pelo Programa de Extensão Educacional, que atendem prioritariamente alunos matriculados na Rede, oferecendo oficinas em diversas Linguagens da Arte. O objetivo do Programa Núcleo de Arte é aprofundar os conhecimentos em Arte, além de levar o aluno a vivenciar e se apropriar dos processos criativos. É também proposta dos Núcleos de Arte a visita a espaços culturais e/ou artísticos da cidade como forma de interação entre o fazer e o apreciar a obra de arte, trabalhando dessa forma, um aspecto importante para nosso aluno – a formação de platéia. Os Núcleos de Arte atuam como pólos em diferentes pontos da Cidade do Rio de Janeiro e atendem aos alunos das escolas da Rede, dando

oportunidade a uma interação sócio-cultural entre comunidades diversas. São oferecidas oficinas de Teatro, Dança, Música, Arte Literária, Artes Visuais e Vídeo.

#### **04- Pólo de Educação pelo Trabalho**

Os Pólos de Educação pelo Trabalho são Unidades Educacionais, supervisionadas pelo Programa de Extensão Educacional, que atendem prioritariamente alunos matriculados na Rede, oferecendo oficinas tendo o Trabalho como princípio educativo.

Os Pólos funcionam em diferentes pontos da Cidade do Rio de Janeiro, oportunizando uma interação sócio-cultural entre comunidades diversas. A participação nos Pólos é opcional e os alunos podem freqüentar tantas oficinas quanto seja possível conciliar os horários. Os alunos freqüentam as oficinas em turno diferente daquele em que estão matriculados na escola. O objetivo geral dos Pólos de Educação pelo Trabalho é a formação de um espaço de reflexão interdisciplinar tendo o Trabalho como um princípio educativo, enfocando, entre outras questões, as relações de trabalho e suas transformações diante do novo contexto mundial. Visam também contribuir, através das oficinas, com aspectos considerados significativos na formação da cidadania. São oferecidas, dentre outras, as seguintes oficinas: Informática Educativa, Fotografia / Vídeo, Cosmética, Educação Ambiental.

#### **05- Meio Ambiente e Saúde**

Desenvolve ações com o objetivo de apoiar práticas de Educação Ambiental e Saúde, visando contribuir para a reflexão acerca de uma cidadania crítica e participativa nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino. Enfatiza-se no Projeto: Resgate da auto-estima, valorizando os diversos saberes e culturas; Compreensão do ambiente em sua totalidade: aspectos naturais e socialmente construídos; Reflexão crítica sobre as condições do ambiente e da saúde; Percepção da educação ambiental e saúde como um processo contínuo, permanente e interdisciplinar em consonância com o NCB Multieducação; Abordagem transversal ao currículo. Dentre as ações, destacam-se: Programa de Orientação Sexual e Prevenção ao Uso Indevido de Drogas, Núcleo de Adolescentes Multiplicadores, Tudo ao Mesmo Tempo no Rio, Centro de Educação Ambiental Municipal do Parque Nacional da Tijuca (CEAMP), Capacitação de Professores, Elaboração e avaliação de material didático, Parcerias com Instituições Governamentais e Não Governamentais e Acompanhamento de atividades nas Unidades Escolares:

#### **06- Ciranda de Espetáculos**

O Principal objetivo é incentivar a formação de platéia sensível e crítica junto aos alunos e professores da Rede Municipal de Ensino. As atividades são apresentações de grupos de teatro, dança, contação de histórias e grupos vocais e instrumentais, organizada sob a perspectiva de aulas-espetáculos, "cirandando" pelas E/CREs.

#### **07- Orquestra de Vozes Meninos do Rio**

O Principal objetivo é estimular a inteligência musical das crianças e jovens cariocas, desenvolvendo habilidades para vivências individuais e em grupo. Suas ações são reativação do coro formado por mil vozes, reunindo 25 coros de escolas da Rede Municipal de Ensino.

#### **08- Escola de Bambas**

O Principal objetivo é propiciar o contato dos alunos da Rede Municipal de Ensino com as diferentes áreas do conhecimento, a partir dos pressupostos do carnaval.

- Desenvolvimento de oficinas de criação de figurinos, alegorias e adereços.
- Realização de concurso de samba-enredo, sinopse e estrutura do desfile.
- Organização da infra-estrutura necessária ao desfile no carnaval do G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do CIEP.

Escola de Bamba 2007 - Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP, com 2.650 alunos e 200 professores de 102 escolas.

#### **09- Jogos Estudantis**

Ao promover anualmente os Jogos Estudantis, a Secretaria Municipal de Educação aposta nas inúmeras possibilidades de aprendizagem que o esporte propicia em relação ao desenvolvimento da independência, autoconfiança, cooperação, respeito, solidariedade e responsabilidade. Além disso, possibilita a integração entre alunos, professores e diretores das dez Coordenadorias. Os Jogos Estudantis abrangem sete modalidades esportivas distribuídas em quatro categorias: pré-mirim (9/10 anos), mirim (11/12 anos), infantil (13/14 anos) e infanto-juvenil (15 anos). As de quadras - basquete, handebol, futsal e voleibol - são disputadas em duas fases: a primeira regional e a segunda municipal reunindo os finalistas da 1ª fase. As outras modalidades - atletismo, tênis de mesa e xadrez - são realizadas em fase única.

#### **10- FECEM**

O Principal objetivo é incentivar a produção musical dos alunos da Rede Municipal de Ensino, proporcionando uma vivência artística, articulada à formação de platéia sensível e crítica.

#### **11- Mostra de Dança**

O Principal objetivo é propiciar a alunos da Rede Municipal de Ensino o acesso à linguagem da Dança, enquanto manifestação artístico-cultural, oportunizando também a formação de platéia sensível e crítica.

#### **12- Poesia na Escola**

O Principal objetivo é incentivar a produção de textos poéticos de alunos e profissionais da Rede Municipal de Ensino.

#### **13- Reaprender a Ouvir – Capela Magdalena**

O Principal objetivo é oferecer aos professores e alunos da Rede Municipal de Ensino oportunidades de apreciação e envolvimento com o conjunto artístico da Capela Magdalena — pinturas, afrescos, e audição de música clássica.

#### **14- Concurso de Imagens**

O Principal objetivo é possibilitar a participação dos alunos da Rede Municipal de Ensino na elaboração das imagens que farão a divulgação dos Projetos Mostra de Dança, FECEM e da convocação à matrícula nas escolas.

Dentre os programas relacionados o projeto “Escola de Bamba” é o principal objeto desta discussão, selecionado como elemento de estudo e observação quanto às práticas desenvolvidas e sua relação com o conteúdo escolar. Este projeto congrega uma séria de

atividades que relaciona experiência do carnaval produzido pelas escolas de samba do Rio de Janeiro com a prática pedagógica com os alunos da Rede Municipal de Ensino.

Na verdade, minha compreensão sobre o projeto interpreta que ele possui um diferencial qualitativo, uma vez que relaciona em uma ação educativa a proposta que engloba educação com experiência cultural/patrimonial extraída da vivência das crianças. Existe neste projeto uma interatividade integrada entre a escola, a instituição cultural do carnaval e uma relação com a cultura da cidade do Rio de Janeiro, que é onde estas crianças vivem. Isto pode possibilitar ao aluno uma formação escolar qualitativa associada às práticas sociais a partir de sua relação com as transformações do mundo, além de possibilitar a aquisição de novos hábitos culturais.

As atividades do projeto Escola de Bamba possuem uma proposta de trabalho contínuo e renovador pautado na perspectiva de desenvolver na criança a capacidade de interagir com as questões racionais e práticas, permitindo-lhe que expresse de maneira sutil seus impulsos mais criativos e aumentando gradualmente seu domínio intelectual. De acordo com o professor Carlos Otávio Moreira, John Dewey fez uma série de investigações para a Escola laboratório buscando identificar meios de criar atividades que se realizassem a partir da experiência do aluno utilizando seu próprio interesse como o elemento incentivador, tendo como foco a formação.

Algumas propostas da Escola laboratório pareciam próprias para gerar polêmicas e equívocos. Uma delas foi justamente a ênfase posta no interesse das crianças. Vejamos o que disse o próprio Dewey, em *The School and Society* [1899]. Ele lembra da diferença a ser observada entre, por um lado, despertar o interesse e, por outro, ser indulgente com o aluno em um dado processo. Ao comentar uma atividade realizada com desenhos feitos com lápis e papel por crianças de 7 anos de idade, Dewey ressalta que não se deve perder de vista o geral em um fenômeno singular. Valendo-se de uma discussão sobre as condições de vida dos seres humanos quando ainda habitavam as cavernas, os alunos deveriam representar o tema em questão. De um modo geral, comenta Dewey (1980), a criança gosta de se expressar por meio de formas e cores; se ela segue indefinidamente nessa tarefa, seu crescimento não é mais que accidental. Porém, se deixarmos que ela dê expressão aos seus impulsos e, através da crítica, de questões e de sugestões, lhe for dada a “consciência do que foi feito e do que ainda precisa ser feito, o resultado será bem diferente. É importante destacar nessa explicação a ideia de que se uma boa educação não se dá apenas pela transferência de conhecimentos, também não pode ser confundida com o *laissez faire*. O método de ensino aprendizagem defendido por Dewey, tomando por base as experiências na Escola Laboratório, distanciava-se da velha fixação de

lições, mas estava associado a um processo complexo de reconstrução da experiência dos alunos”.<sup>21</sup>

É no contexto da perspectiva da pedagogia pragmatista que esta investigação se fundamenta, interpretando que o projeto Escola de Bamba realiza dentro da SME-RJ uma experiência que possibilita a extensão das atividades escolares a partir da necessidade e do interesse dos alunos. Há ainda, uma integração entre métodos pedagógicos de educação básica e educação patrimonial, questões que serão discutidas também nos capítulos seguintes.

---

<sup>21</sup> MOREIRA, 2002:87.

**CAPITULO II – EDUCAÇÃO PATRIMONIAL-MUSEAL E EXPERIMENTAL:  
PRÁTICAS E METODOLOGIAS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.**

*Uma aquarela francesa descobre o paraíso tropical*  
*G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do Ciep*

*Compositores: Juliana Siqueira e Natália Siqueira*  
*Intérprete: Juliana Siqueira*  
*Carnaval 2009*

*COM A QUEDA DE NAPOLEÃO*  
*A CORTE FRANCESA CRUZOU O MAR, O MAR*  
*DESCOBRE UM PARAÍSO TROPICAL*  
*NO CORAÇÃO DO RIO DE JANEIRO*  
*NASCIA UM MOVIMENTO SOCIAL*  
*NOSSA COLÔNIA VIROU CAPITAL*  
*ENTRELAÇANDO A CULTURA*  
*DO REINO UNIDO ENTRE FRANÇA E PORTUGAL*

*COM A MODERNIDADE UM NOVO COSTUME*  
*NO COTIDIANO DA NOSSA CIDADE*  
*DEBRET ASSIM RETRATOU*  
*SEU NOME IMORTALIZOU*  
*NA ACADEMIA DE BELAS ARTES*

**BIS**

*LINDAS PAISAGENS, SUBLIME ARQUITETURA*  
*ENALTECE A RUA DO OUVIDOR*  
*A MODA GERANDO RIQUEZA*  
*FEITO MAGIA O PROGRESSO DESPONTOU*  
*É TÃO LINDO VER*  
*TANTA BELEZA NO CARTÃO POSTAL*  
*CIDADE MARAVILHOSA*  
*ETERNO BERÇO DO MEU CARNAVAL*

*À ARTE PINTOU EM AQUARELA*  
*COM REQUINTE E ESPLENDOR*  
*CORAÇÕES UNIDOS NA PASSARELA*  
*CANTA ESSE ELO DE AMOR*

## **2.1. Museu, Patrimônio e Educação (Extensão Cultural)**

O surgimento das primeiras instituições museológicas no Brasil ocorreu entre os séculos XVII e XIX com a construção do Palácio de Vriburg, em Pernambuco, por Maurício de Nassau, criando um museu natural repleto de árvores frutíferas, plantas ornamentais, medicinais e um zoológico. Posteriormente, em 1784, foi criado no Rio de Janeiro a Casa de Xavier dos Pássaros - Casa de História Natural - pelo vice-rei D. Luiz de Vasconcellos e Sousa. A proliferação dos museus foi mais expressiva no século XIX - sobretudo no Rio de Janeiro - quando ocorre a vinda da família Real Portuguesa em 1808 e uma série de instituições são implantadas. Data desta época o Museu Real, fundado pelo decreto de 06/06/1818, cuja função era propagar os conhecimentos e estudos das ciências naturais no Reino do Brasil, o Museu do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1838), Museu do Exército (1864), Museu da Marinha (1868), Museu Paraense Emílio Goeldi (1871), Museu Paranaense (1876) e Museu Paulista (1895).

Conforme foi questionado na introdução deste trabalho, o tratamento dispensado às questões culturais tanto no campo institucional quanto no campo público foi mais aguçado e perceptível desde o período colonial. As ações de preservação e consolidação cultural no Brasil, e mais especificamente no Rio de Janeiro, mesmo sendo restritas apenas para um grupo elitizado e estando vinculada à herança cultural européia, obtiveram maior atenção em detrimento das questões educacionais, que não foram cogitadas com tanta projeção e preocupação de caráter público e democrático.

Contudo, ainda no período de transição republicano (1889-1930), entre os séculos XIX e XX, Rui Barbosa empenhava-se em ações baseadas nas questões públicas voltadas para as transformações sociais, políticas e econômicas que direcionavam os novos rumos do país. Dentre estas questões, a educação ou a instrução pública inseria-se como importante instrumento de transformação, já que, a partir do princípio democrático, esta seria responsável pelo fortalecimento da nação e pela formação do povo.

Rui Barbosa tinha muitas preocupações com a questão da educação pública e também com o aparelhamento da escola de qualidade, visando adotar métodos para que novas

formas de ensino e aprendizagem fossem aplicadas. A criação de um Museu Pedagógico que ficaria sob a responsabilidade do poder executivo estava entre suas propostas, e mesmo não tendo muita importância na época, compreendo que foi uma alavanca para a discussão da questão educativa dos museus e sua relação com as escolas.

No Brasil, os museus tiveram seu apogeu e reconhecimento como instituições de caráter cultural, social e educacional no século XX. Importante destacar que nesse contexto brasileiro, uma grande revolução social estava acontecendo nos diversos setores nacionais, na qual cultura e a educação estavam no eixo central do processo de reconstrução e formação da nação. Os museus brasileiros despertavam seu interesse e atenção não apenas pela preservação da memória e patrimônio e da identidade cultural, mas também pelas ações educativas. No Museu Histórico Nacional (1922), foi criado por Gustavo Barroso o Curso de Museu que visava à formação de novos profissionais para lidar com as questões de preservação dos acervos e desenvolvimento das instituições. No Museu Nacional da Quinta da Boavista (1818), foi criado em 1926 pelo Professor Edgar Roquete Pinto, o Serviço de Atendimento Escolar, sendo considerado o primeiro setor educativo de museus no Brasil, um ato relativamente importante para a atuação da educação nos museus e de aproximação qualitativa com a escola.

Roquete Pinto - assim como Anísio Teixeira, Lourenço filho e Fernando de Azevedo - foi um dos principais membros do grupo dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, responsável por uma série de transformações na organização social brasileira através da vertente educacional das décadas de 1920 e 1930, buscando despertar as questões da educação para os aparelhos culturais, e os museus foram as principais instituições de interesse nesse contexto.

Ainda na década de 1930, outro importante fato ocorrido no campo da cultura foi a criação do Serviço de Proteção do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (SPHAN) em 1937 por Mário de Andrade e Rodrigo de Melo Franco de Andrade. Isso ocorreu no contexto do modernismo, que lutava pela busca pela identidade cultural brasileira e pela preservação e valorização do patrimônio nacional. Mário de Andrade compreendia que *“defender o nosso patrimônio histórico e artístico é alfabetização”* e Rodrigo de Melo

Franco de Andrade fez a seguinte declaração: “*em verdade, só há um meio eficaz de assegurar a defesa do patrimônio de arte e de história do país: é a educação popular*”<sup>22</sup>.

Coincidência ou não, o século XX foi também o *século do samba*. Depois de um período de transição pelo qual passaram as organizações carnavalescas na cidade do Rio de Janeiro, foi na década de 1920 que surgiram as primeiras escolas de sambas e, na década 1930, o desfile carnavalesco foi oficializado no âmbito do reconhecimento cultural e turístico. Considerando que o processo educacional passou por vários momentos de reconstrução e retardo, bem como as questões patrimoniais culturais – assim como as escolas de samba no âmbito carnavalesco –, para este trabalho importam apenas a abordagem e a compreensão do marco teórico das décadas de 1920/30 e 1980/90.

Sobre função educativa, é importante explicitar que precisamente no ano de 1958 foi realizado no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, com apoio da UNESCO, o Seminário Internacional sobre a Função Educativa dos Museus, promovido pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM) e coordenado por Georges Henri Rivière, primeiro diretor do ICOM (1946 a 1962). Segundo Magaly Cabral e Aparecida Rangel, este encontro foi de grande importância não apenas para os museus brasileiros, mas também para a América Latina, uma vez que levantou uma série de discussões sobre o papel Pedagógico dos Museus, ocasionando implantações de serviços educativos em diversos museus brasileiros.

Os Museus em suas diversas características possuem três funções fundamentais para sua organização e representação social, definidas como: Pesquisa, Preservação e Comunicação. As primeiras instituições de guarda de coleções, conhecidas como gabinetes de curiosidade - e mesmo os museus considerados ‘enciclopédicos’-, relacionavam-se pouco ou quase nada com o seu público por conta de restrita acessibilidade. A partir do século XVIII, começa-se a perceber uma preocupação com uma ação para além da simples contemplação e do lazer no tangente às questões educativo-pedagógicas procedentes das transformações políticas, econômicas e sociais. Os museus deixam de ser espaços de guarda ou depositários de objetos para ser um local de preservação de testemunho de objetos da história e da cultura humana, buscando, através do processo de comunicação da exposição, apresentar ao público suas descobertas.

---

<sup>22</sup> CABRAL E RANGEL: 2010: 05.

Ao apresentar seu acervo ao público, os museus promovem uma relação de diálogo entre o visitante e a instituição através da linguagem da exposição. A ação comunicacional dos museus é realizada especificamente através do discurso da exposição, proporcionando ao público visitante uma relação experiencial que transforma o sujeito na sua relação com o mundo. Ao participar de uma exposição museal, o visitante vive uma experiência em que ele transita entre a memória social e sua identidade cultural, pois essa experiência, na verdade, o conduz à interpretação e à leitura do mundo como parte da construção do conhecimento. Em relação a essa experiência museal do público, a museóloga Marília Xavier Cury observou que:

Hoje, sabemos que o público é sujeito da construção de seus conhecimentos – inclusive em museus -, e, portanto, de sua própria aprendizagem dentro e fora desta instituição. Para isso, as situações educativas são voltadas para aprendizagem e esta se dá com a experiência do público que, pelas suas qualidades, é uma experiência estética. Segundo Dewey, uma experiência de qualidade é completa e consciente, integrada e delimitada, íntegra de maneira a alcançar a consumação. ‘Tal experiência é um todo e traz consigo sua própria qualidade individualizadora e suas autosuficiências.’<sup>23</sup>

O museu é também por excelência e atuação uma instituição de educação, entretanto definir o caráter educador dos museus não compreende apenas descrever ou identificar uma ou outra prática desenvolvida pelos museus, já que estas instituições museais contemporâneas buscam realizar suas atividades a partir da peculiaridade de seus acervos e de sua identidade social. É responsável pela construção do conhecimento e, por isso, mesmo não possuindo o caráter formal, encontra-se em consonância com as instituições escolares.

Segundo o museólogo Mario Chagas, a partir de uma proliferação institucional ocorrida na década de 1930, houve uma nova forma de utilizar os museus:

Não há dúvida de que, a partir do início da década de 1930, operou-se no Brasil uma grande transformação no campo dos museus, reflexo direto de transformações políticas, sociais e econômicas. Naqueles anos, o Estado se modernizou, fortaleceu-se e estabeleceu uma nova ordem. Fortalecido e reordenado, ele passou a interferir diretamente na vida social, nas relações de trabalho e nos campos da educação, da saúde e da cultura. Diversos setores da sociedade passaram a contribuir para a reimaginação do Brasil. Havia

<sup>23</sup> CURY, 2009:91. In: Revista Brasileira de Museus – Revista Musas n°4.

um anseio amplo de construção simbólica da nação, no qual se inseriam a reimaginação do passado, dos seus símbolos, suas alegorias, seus heróis e seus mitos.<sup>24</sup>

Para Chagas, da reimaginação do passado surgiu uma nova *imaginação museal* para o campo social brasileiro e proporcionou uma nova condição de interpretação e atuação dos museus, deixando de ser apenas espaços de conservação de objetos e se tornando lugares de emoções, conforme a descrição:

Reduzir os museus e as práticas de preservação de fragmentos do passado a meros aparelhos ideológicos do Estado é desistir de compreender as suas complexidades, as suas dinâmicas internas e os seus complexos campos de possibilidades, tanto de coerção como de emancipação. É hora de repetir: os museus também provocam sonhos, neles estão em pauta memórias e esquecimentos, poderes e resistências, lugares e sombras, vivos e mortos, vozes e silêncios.<sup>25</sup>

A partir da década de 1970 o campo dos museus continuou sendo foco de discussão em virtude de sua organização e na abordagem comunicacional de exposição e relação com grupos sociais passando por um processo de renovação através do Movimento Internacional para a Nova Museologia. Na década de 1980, a proliferação dos museus continua. Talvez motivado pelo processo de abertura política e da redemocratização do campo social, cultural e educacional passava por um novo momento de efervescência. Diversos museus são criados, entre esses estão a criação do Ecomuseu de Itaipu, em 1987; a implantação do Núcleo de Orientação e Pesquisa Histórica de Santa Cruz (NOPH – Ecomuseu de Santa Cruz), em 1983; a criação do Museu Maguta, em 1988.

No âmbito da retomada da reconstrução social do Brasil está a cultura e, sobretudo, a educação, como processo motivador da reconstrução e democratização do Estado. No Rio de Janeiro o antropólogo e educador Darcy Ribeiro era o principal responsável por esta missão a favor da educação, da cultura, do patrimônio e da imaginação museal, citada por Mário Chagas. O Darcy foi responsável por importantes projetos museológicos e procurava imputar em seus projetos o caráter moderno, de educação e inovação científica. Suas inquietações estão no projeto do Museu do Índio, Museu do Homem Mineiro, Criação da

---

<sup>24</sup> CHAGAS, 2009:72

<sup>25</sup> IDEM, 2009:73

Casa França-Brasil, Casa de Cultura Laura Alvim, Memorial da América Latina e o Museu do Carnaval na Passarela do Samba (Sambódromo).

O projeto do Sambódromo não apenas proporcionou a organização dos desfiles carnavalescos das escolas de samba e construção de novas escolas CIEPs, mas também a reunião de educação e cultura em um mesmo espaço. Compreendo que a “*imaginação museal*” de Darcy Ribeiro foi tão moderna e promissora neste projeto, que ao idealizar e incluir o projeto do Museu do Carnaval observo que sua intenção era que este espaço fosse o responsável pela realização da experiência de ação cultural-educacional.

Na planta da Passarela do Samba, segundo o desejo do Professor Darcy Ribeiro, além do espaço para os desfiles das Escolas foram incluídos os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que eram escolas de educação formal com os seguimentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio entre outras. Idealizado dentro de um caráter arquitetônico funcional permitindo que o mesmo não fosse destinado apenas aos desfiles das escolas de samba, mas também às escolas de educação formal e a memória do carnaval. Atendendo a este objetivo, foi incluído no projeto o Museu do Carnaval, sendo instalado no final da Passarela do Samba, sob do Arco da Praça da Apoteose, local este de muita polêmica. Muito se discuti sobre as falhas detectadas no sambódromo segundo observação dos próprios carnavalescos, mas com certeza hoje o projeto se tornou o palco sagrado para o carnaval carioca que consolidou a evolução comercial das escolas de sambas e seus desfiles e também foi copiado por outros estados como em São Paulo e outros.<sup>26</sup>

Na verdade, no calor das novas propostas museológicas do Movimento da Nova Museologia<sup>27</sup>, indicada por Darcy Ribeiro criou um projeto museal que estaria integrado com seu contexto cultural e dialogando diretamente com seu público intermediado pela ação educativa e cultural. De certo, o objetivo de relacionar diretamente o museu com as Escolas de educação formal conforme o desejo de muitos educadores sociais, educadores de museus, professores e museólogos já estariam formados neste projeto, pois ali este processo seria permanente e contínuo.

A experiência social realizada entre museus e instituições de educação formal, ou seja, a aproximação entre museu e escola ou apropriação do museu pela escola será possibilitada apenas através de uma parceria onde ambos poderão se relacionar no sentido

<sup>26</sup> SOUZA, 35:2007

<sup>27</sup> A **Nova Museologia** foi um Movimento do mundo dos museus que se tornou uma ideologia, determinando a adoção de novas práticas que abordavam desde a organização dos museus até a relação com o público. Esta concepção abordava uma nova ação do trabalho museal, tendo os museus como intermediadores entre a sociedade e o patrimônio ou memória cultural.

de uma experimentação e da extensão da educação através da comunicação em exposição dos museus, conforme já foi discutido e observado no livro: Educação e museus.

Se comunicar consiste em desenvolver ligações através de processos interativos compreendidos enquanto condutas que se modificam reciprocamente, a articulação entre as dimensões de comunicação e de representação da exposição é também uma situação de construção de conhecimento, onde se age sobre o real para modificá-lo de modo a compreendê-lo segundo os sistemas de transformações ligados às ações em questão.<sup>28</sup>

Ainda que a exposição museal seja uma perspectiva comunicacional educativa, esta não é a única usada para medir a cognição em museus mediante a experiência vivida. No processo de aprendizagem em museus outros mecanismos devem ser utilizados, sobretudo com o público escolar. Os alcances destes resultados podem encontrados em soluções mediáticas do tempo, do espaço e do objeto museal, sendo estas as principais dimensões para experiência humana no que tange os processos cognitivo, afetivo e psicomotor, de acordo com a seguinte declaração:

Desta maneira, podemos integrar conceitos e informações a serem operacionalizados posteriormente como, por exemplo, o menino que após encontra e refletir sobre as características formais de um certo quadro de Mondrian durante uma visita a um museu, poderá transpor sua experiência a uma nova situação e analisar de forma similar um outro quadro moderno ou contemporâneo. O menino poderá também ter descoberto uma afinidade com este tipo de arte e ter mudado sua atitude a partir do momento em que se apropriou sem preconceitos da experiência estética diante da obra e descobriu uma chave de leitura pessoal para abordá-la (experiência cognitiva e afetiva). Da mesma forma, ele poderá relacionar-se diferentemente com o próprio dispositivo, seja a exposição, desmistificando o espaço e sabendo neste se orientar. Se o garoto em questão tivesse apenas cinco anos e visitasse um centro de cultura científica onde manipulasse instrumentos de precisão, poderíamos falar também de experiência psicomotora.<sup>29</sup>

Por fim, considero que foi nesta perspectiva que a experiência da educação patrimonial-museal foi elaborada e desenvolvida diretamente com o público escolar com o acervo de um museu histórico que em contra partida compreende, a meu ver, um outro tipo de atividade e abordagem museal cognitiva. Esta perspectiva será discutida ao longo desta investigação a partir da discussão teórica e da observação da ação do programa Escola de Bamba.

---

<sup>28</sup> SEPULVEDA, 2001:115.

<sup>29</sup> IDEM, 2001:117

## **2.2 – Educação Experimental - a Teoria de Anísio Teixeira**

Ciência e democracia estavam implícitas no ideal pragmatista que compreendia o desenvolvimento progressivo do método científico sob a aplicação experimental ou instrumental identificado na ação social teórica e prática. O professor Carlos Otávio Moreira em seu estudo identificou que John Dewey pensava as atividades de educação escolar como uma forma de contribuir no desenvolvimento das crianças a partir dos hábitos e cooperação social, com o objetivo de ajudá-las a chegar a compreender conceitos e teorias

fundamentados em procedimentos da experiência. Seguindo esse raciocínio:

O campo científico já demonstrara que é possível pensar de forma eficaz fazendo uso do método experimental. Mas John Dewey desejava que a “escola nova” introduzisse esse método já nas primeiras séries do ensino fundamental. Não se tratava de construir para as crianças laboratórios com aparelhos sofisticados, mas de introduzir o espírito experimental nas escolas e criar uma alternativa ao ensino tradicional.<sup>30</sup>

John Dewey trouxe a filosofia pragmatista para o campo da educação de forma que esta fosse se adequando à investigação da verdade científica e contribuísse para o método pedagógico escolar. O que John Dewey pretendia com esta nova concepção pedagogia era introduzir na prática escolar um modo sistemático de ensino através da experimentação social. O filósofo introduziu uma função prática à pedagogia escolar a partir dos processos de *experienciar* - segundo sua interpretação -, as relações das leis naturais, humanas e sociais, permeando o desenvolvimento progressivo do mundo e da vida:

“**Experiência**” designa o campo plantado, sementes semeadas, as searas ceifadas, as alternativas entre noite e dia, primavera e outono, úmido e seco, calor e frio, que são observados, temidos, ardentemente desejados; designa também aquele que planta e colhe, que trabalha e se alegra, espera, teme, planeja, invoca a magia ou a química em busca de auxílio, que é vencido ou triunfante.

É significativo que a “**vida**” e “**história**” possuam a mesma plenitude de sentido indiviso. Vida denota uma função, uma atividade compreensiva, em que organismo e ambiência acham-se incluídos. Somente em consequência da análise reflexiva resolve-se em condições externas — ar respirado, alimento consumido, terreno percorrido — e estruturas internas — pulmões respirando, estômago digerindo, pernas caminhando. A extensão de “**história**” é amplamente conhecida: as proezas realizadas, as tragédias sofridas; também o comentário humano, o registro, a interpretação que inevitavelmente se seguem. Objetivamente, a história compreende rios, montanhas, campos e florestas, leis e instituições; subjetivamente, inclui propósitos e planos, os desejos e emoções, através dos quais aquelas coisas são administradas e transformadas.<sup>31</sup>

Sob esta perspectiva John Dewey considerava que há dois tipos de educação atuando sobre o desenvolvimento do indivíduo e que garantiriam as condições de sobrevivência social antes de chegar à escola: a educação formal escolar e a informal, sendo esta última processada no cotidiano rotineiro e no seio da identidade familiar e comunitária. Essa concepção indicava a proposta de John Dewey para o projeto pedagógico da “Escola Nova”, sugerindo que a escola tradicional causava um descompasso no desenvolvimento da criança quando não considerava sua bagagem cultural e focava apenas nos ideais de

---

<sup>30</sup> MOREIRA, 2002:164

<sup>31</sup> DEWEY, 1980:11

transmissão de conteúdos.

Uma nova proposta pedagógica surgiu e aliou a função primordial da escola pautada no ensino, transformando a transmissão em experimentação. Uma nova forma de lidar com os alunos seria adotada e uma nova formação priorizada, com a finalidade de adequar as crianças ao progresso social. Nesse sentido, uma escola integrada aos processos sociais da criança se torna eficaz educacionalmente quanto ao processo de aprendizagem quando propõe uma busca equilibrada de elementos da vida e da educação em um espaço permeado pela complexidade social. Identifica-se que a proposta de John Dewey abordava a compreensão de formação de hábitos implícitos na realização experiencial em consonância com um trabalho desenvolvido no âmbito da prática/teoria, experiência/razão.

Anísio Teixeira, não apenas compartilhou do ideal pedagógico escolar de John Dewey como foi o educador que interpretou e aplicou estas teorias no campo educacional brasileiro, tendo como propósito transformar a escola tradicional. O ideal de Anísio Teixeira não era transformar a escola tradicional em “escola nova”, mas em uma “Escola Progressiva”, de ensino e pedagogia em consonância com o desenvolvimento progressivo social. Uma escola dinâmica como a ciência experimental que *“na sua aplicação às coisas humanas permitiu que uma série de problemas fossem resolvidos, e que crescessem essas enormes cidades que são a flor e o triunfo maior da civilização.”*<sup>32</sup>

A flexibilização do progresso social possibilitaria a compreensão de um processo de mudança permanente, em que escola encontra-se inserida e também é parte integrante, possibilitando uma transformação educacional.

Para Anísio Teixeira, um processo permanente de reconstrução fazia parte da natureza da civilização esteada na experimentação científica e que demarcava as linhas da nossa evolução em torno de novas tendências do mundo contemporâneo – a tendência democrática seria a principal. John Dewey, quando pensou a prática experimental na educação, objetivava a elaboração de um método pedagógico que desenvolvesse hábitos e cooperação social nas crianças, desta forma, Anísio Teixeira buscou o mesmo propósito concebendo que estes eram as metas dessa nova formação humana condicionada pela

---

<sup>32</sup> TEIXEIRA, 2007:38

democracia.

A escola progressiva de Anísio Teixeira tinha uma perspectiva da educação integral que possibilitaria o desenvolvimento de uma série de práticas pedagógicas integradas ao conteúdo curricular, cujos pressupostos da ação de ensinar e aprender estariam ancorados nas vertentes expostas abaixo:

A escola pressupôs, e com razão, que a educação se fazia no lar e na vida da comunidade, cabendo-lhe, tão-somente, suplementá-la, dando oportunidade para aquisição dos instrumentos fundamentais da cultura: Ler, escrever e contar, e, mais, informações e fatos de natureza livresca, que o aluno assimilaria e mais tarde poria em prática.<sup>33</sup>

Uma outra proposta escolar surge no trabalho pedagógico, contribuindo para que o professor desenvolva novos meios de realização no processo de aprendizagem. A prática experimental introduziu atividade de ação e de pensamento frente a uma situação de experiência com um determinado objeto ou material. Dessa atividade, seria possibilitado à criança desenvolver um novo modo de aprender e, conseqüentemente, a aquisição de uma nova habilidade no processo de agir. A experimentação ajuda a criança a desenvolver as habilidades, a reflexão e a capacidade de decisão. Considera-se que só aprendemos algo quando praticamos, mas este aprendizado está condicionado às reações de interesse que temos ou que se desperta sobre a atividade praticada. Sob os efeitos desse procedimento estão as necessidades físicas, intelectuais ou morais do nosso organismo, condicionado ao nosso ambiente social repleto de hábitos, atitudes e de informações.

Observo o desenvolvimento do meu filho Matheus Paulo de dois anos e meio e vejo que os anos iniciais de sua vida representam uma aventura constante de descoberta do mundo. Suas energias estão todas concentradas na experimentação de elementos, obstáculos e situações que se interpõem ao seu desenvolvimento. Os fatores sociais, culturais e educacionais vividos por ele estarão condicionados pelo grupo em que está inserido, já que *toda educação ministrada por um grupo tende a socializar seus membros, e a qualidade e o valor da socialização dependem dos hábitos e aspirações do grupo*<sup>34</sup>. Entretanto, o desvendar do mundo, que depende dele mesmo, só será superado por ele e por sua capacidade física e cognitiva.

<sup>33</sup> Idem, 2007:45

<sup>34</sup> DEWEY op. cit., MOREIRA, 2002

De acordo com Anísio Teixeira, sobre *uma situação real de experiência*:

Não se aprende somente ideias ou fatos, aprendem-se ainda atitudes, ideais, apreciações. Para aprender uma ideia, ou informação, eu posso preparar, mesmo na escola tradicional, um ambiente eficaz. Devo, apenas, dispor as condições para o exercício daquele conhecimento novo – a água é composta de oxigênio e hidrogênio, por exemplo – praticar com a criança até que ela aprenda.

Neste trabalho, abordagem feita sobre o método experimental no processo pedagógico das escolas de educação integral de Anísio Teixeira, e posteriormente nas escolas CIEPs, se insere na concepção de uma prática educacional motivada pela ação da experiência, ou seja, a idéia de “permanente reconstrução da experiência”. O método pedagógico experiencial será consolidado nas atividades escolares não apenas em atividades práticas educativas de manipulação de objetos, mas quando nestas atividades estiver empregado o empenho da criança em participar e incorporar aquela situação como uma experiência de construção de conhecimento.

No Projeto da G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do CIEP, a perspectiva da educação experimental é incorporada quando leva para o espaço escolar a realização cultural e social comunitária das crianças alunas da rede municipal; quando propõe nestas práticas oferecer outras possibilidades de atividade pedagógica que complemente integralmente o conteúdo do currículo escolar; e quando busca atender o interesse e a necessidade das crianças de explorar sua criatividade, expressão artística e intelectual. Ali está todo seu empenho; elas se entregam à atividade tanto no início do processo - quando ocorre a elaboração e preparação da escola para o desfile -, quanto no desfile em si - quando se fecha o ciclo anual. Elas são parte e são o todo da escola de samba e sabem que ali estarão construindo seu aprendizado. Essa ação pode ser interpretada através da declaração de Anísio sobre o propósito de aprender:

Imaginemos uma criança que aprende a escrever. Toda a sua atividade física está empenhada nisso. Os músculos do braço e da mão, a cabeça, o pescoço, o tronco, tudo está em movimento. Várias sensações de pressão, de esforço de respiração, ela está experimentando. Toda a sua atividade mental também trabalha. Observa, recorda, imagina, planeja processos especiais, experimenta de um modo e de outro. Mais do que isso, porém, ela sente. Pode estar satisfeita ou aborrecida, esperançada ou desanimada. Para com o escrever, para com a classe, para com os colegas, para com o professor e para com a própria vida, a criança está ali experimentando uma atitude favorável ou

desfavorável que lhe será útil ou prejudicial.<sup>35</sup>

Essas atividades exigem que educadores, professores, colaboradores, alunos tenham o máximo de empenho, dedicação e um método que ajude no processo de experimentação de propostas que se encontram, inicialmente, apenas no campo das ideias. Os processos criativos no mundo do carnaval necessitam de uma teorização que passe pela concepção experimental entre os ideais e a prática do real. É fruição de ideias lúdicas que ganharam cores e formas através da música, da dança e de um figurino, mas este trabalho dependerá de uma produção ou reprodução de significados e símbolos.

O processo educativo escolar constitui-se de práticas que se desenvolvem a partir de tendências filosóficas com proposta de construção e reconstrução pedagógica através dos métodos que possam viabilizar a aplicação de atividades elaboradas. Para Anísio Teixeira a educação possui algumas características próprias do método científico, de forma que busca ampliar o sentido das ações cotidianas, aprimorando as práticas sociais num processo de reconstrução de experiência frente às questões contemporâneas. Esta foi uma tendência que também foi incorporada pelo educador Darcy Ribeiro no projeto educacional das Escolas CIEPs, cujas concepções da perspectiva da Educação Integral com práticas experimentais foram adotadas como possibilidades de trabalho pedagógico qualitativo.

A metodologia didática pedagógica idealizada por John Dewey indica que o procedimento pedagógico da prática experimental está calcado na concepção instrumentalista, ou seja, são mecanismos aplicáveis ao trabalho educativo da escola baseado no interesse do aluno. Sua ordenação tem um procedimento pedagógico do âmbito da investigação empirista baseado em eixo temático organizado na ação didática, conforme indicou Paulo Ghiraldelli (2006):

1) Dewey acredita que o processo de ensino-aprendizagem tem início quando, pela *atividade* dos estudantes, eles se defrontam com dificuldades e problemas, tendo então o interesse aguçado mais para determinadas coisas do que para outras. Cabe ao professor, então, partir do *interesse* demonstrado pelo aluno.

2) A teoria Deweyana, ao contrário, acredita que o carro-chefe da movimentação psicológica são os *interesses*, e que estes são despertados pelo encontro com dificuldades e com delimitação de problemas. Assim, para Dewey, da atividade segue-se à enumeração e à eleição de *problemas*.

---

<sup>35</sup> TEIXEIRA, 2007:53

3) Dewey, por sua vez, nessa fase do processo de ensino-aprendizagem, está preocupado em ajudar os alunos na atividade de formulação de hipóteses ou caminhos heurísticos para enfrentar os problemas admitidos na fase anterior. Mas ele não pode ainda fazer isso, lhe faltam dados, e os dados devem ser coletados pelo professor e pelos alunos: a coleta de dados é feita de um modo amplo, usando todos os recursos disponíveis.

4) A teoria Deweyana, nessa fase, quer alimentar e formular *hipóteses ou caminhos heurísticos* através dos dados escolhidos na fase anterior. Sendo assim, a atividade do professor e do estudante, agora, é a de buscar interpretar o que veio das bibliotecas e outros meios, inclusive o que veio da própria memória, os dados capazes de dar uma arquitetura mais empírica às hipóteses ou tirar uma melhor razoabilidade para os caminhos heurísticos.

5) Na última fase, a teoria Deweyana, opta por uma ou duas hipóteses em detrimento de outras na medida em que há confirmação destas por **processos experimentais**. Tem-se então uma tese. Ou então, opta-se por uma heurística e, assim, por uma conclusão, na medida em que a plausibilidade das outras formulações heurísticas caiu por terra frente às exigências de coerência lógica etc. O aluno, assim está apto a usar todo esse processo (os cinco passos) diante de qualquer outra situação.

Destaca-se, assim, a importância da metodologia mediante a realização de uma atividade educacional ou de uma investigação científica quando partimos de práticas metodológicas para a realização de uma atividade eleita, selecionando caminhos que atendam aos objetivos das atividades, à justificativa dos problemas a serem tratados, ao levantamento dos dados e hipóteses.

Dewey compreendeu e aplicou a concepção da teoria da evolução de Darwin através da filosofia educacional também pautado na relação entre *experiência e natureza*, concebendo que o caráter educacional se realizaria de forma diferenciada na formação dos indivíduos de acordo com o ambiente, tempo e espaço social. Na verdade, John Dewey propunha filosoficamente para a educação uma escola pragmática que, através da prática experimental, formasse indivíduos para uma sociedade em evolução, em plena reconstrução progressiva. Observando as concepções pedagógicas atuais e o formato da didática escolar, vê-se que sua perspectiva está ancorada em pressupostos que ainda são retomados nos projetos educacionais na perspectiva da Educação Integral de Anísio Teixeira. A educação experimental é a consolidação da prática de ensino através da experimentação, do ato de experimentar ou vivenciar uma situação.

### **2.3 – A Experiência da Educação Patrimonial – Outros Caminhos para a Educação através do Objeto Patrimonial**

A organização do sistema educacional escolar, segundo Anísio Teixeira sugeria não apenas a construção ou organização administrativa de escolas, mas da implantação ou conexão com um aparelhamento que possibilitasse que as escolas se apoiassem. Para Anísio, museus, centros culturais, bibliotecas, arquivos e instituições de pesquisa seriam usados como suporte para as atividades escolares. Anísio (TEIXEIRA, 2000), assim como Dewey (1980), compreendiam a prática museal em escola como elemento de fonte de conhecimento experimental centrado em práticas de trabalhos pedagógicos pelo aluno com objeto patrimonial cultural.

A abordagem dos museus, ou das práticas museais no trabalho escolar, trazida por estes pensadores da educação permite uma consciência fundamentada na ideia de que os museus são instituições compreendidas nos processos sociais. Nesse sentido, atendem à proposta de Anísio e Dewey baseada na parceria educativa entre museu e escola segundo a

interpretação teórica encontrada no livro *Museu e Educação* (2001):

Defendemos, aqui, que o conceito de parceria educativa contribui para análise do que se almeja e do que é realizado, efetivamente, na relação entre os museus e as instituições de educação formal. Observa-se que os objetivos, sugestões e ações no sentido de construir uma relação de parceria apontam para a necessidade de reconstrução de representações recíprocas, orientando as ações de cada participante, ou ainda, nos termos de Buffet (1995), levam à definição de um novo campo de atuação, permitindo, pela negociação, equacionar os conflitos.<sup>36</sup>

A relação educativa entre museus e escola passa pela ação da parceria, uma vez que são instituições sociais de cunho educacional e cultural, mas que se desenvolvem a partir de outras estratégias de trabalho e de ação metodológica. Assim como a escola tem seus métodos e conceitos próprios de abordagem de conteúdo disciplinar, o trabalho educativo pedagógico nos museus também se organizou em torno de um sentido metodológico e busca estar se desenvolvendo permanentemente diante da conjuntura social da democracia e da cidadania. Processos educativos em museus sempre foram abordados, sobretudo, na perspectiva museológica da exposição. Posteriormente - conforme foi apontado-, os museus foram organizando seus setores educativos de maneira que o atendimento as escolas, crianças e jovens fosse pautado em um trabalho pedagógico formal. Aderiram a esta proposta diversas instituições, como o museu Nacional da Quinta da Boa Vista - responsável pelo primeiro setor educativo (1935) - e museus que atualmente são referência no mundo - Museu de Astronomia (MAST) e Museu da Vida da Fundação FIOCRUZ.

Seguindo esta linha de desenvolvimento, na década de 1980, no Museu Imperial de Petrópolis, foi iniciado pela Museóloga Maria de Lourdes Parreira Horta o método da Educação Patrimonial, que trouxe algumas contribuições e conflitos para as discussões referentes aos tema Educação em Museus/ Museu e Escola com origem na *Heritage Education*. Todavia, neste trabalho será destacado como esta prática se desenvolve com o objeto patrimonial de forma mais ampla, ou seja, compreender-se-á como objeto patrimonial todo o objeto cultural que está dentro e fora dos museus - aquele elemento referente à identidade e à memória cultural social.

Há uma concepção de que independente de qualquer estigma que exista na relação teórica ou prática entre as atividades desenvolvidas anteriormente pelos museus e os

---

<sup>36</sup> Museu e Educação, 2001:122

processos museológicos e vice-versa, é claramente identificável que a educação patrimonial sugere a prática experimental através da educação nos museus, centros de cultura e na utilização dos processos museais através do elemento patrimonial. Nesta prática está implícita uma abordagem pedagógica do elemento patrimonial nos muros e extramuros das instituições museais. O que é pertinente nesta investigação é o desenvolvimento teórico e prático de uma metodologia que está sendo valorizada e destacada sob a perspectiva de atividades centradas na “*experiência e no contato direto*” com o objeto patrimonial conforme definição do método no guia básico da educação patrimonial:

Trata-se de um processo **permanente** e sistemático de trabalho educacional centrado no Patrimônio Cultural como **fonte primária** de conhecimento individual e coletivo. A partir da **experiência** e do contato direto com as evidências e manifestações da cultura, em todos os seus múltiplos aspectos, sentidos e significados, o trabalho da Educação Patrimonial busca levar as crianças e adultos a um processo ativo de conhecimento, apropriação e valorização de sua herança cultural, capacitando-os para um melhor usufruto destes bens, e propiciando a geração e a produção de novos conhecimentos, num **processo** contínuo de criação cultural.<sup>37</sup>

Este é, justamente, o processo desenvolvido e fundamentado por hipótese no Programa “Escola de Bamba” ao coordenar as atividades da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEPs na rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro. O Programa está realizando uma experiência de valorização do patrimônio, de reconhecimento da identidade cultural e de formação da cidadania, centrado nos objetos “samba e carnaval”, sendo estes elementos de manifestação popular reconhecidos como referências patrimoniais culturais.

Segundo Mario Chagas (2009), a metodologia da Educação Patrimonial firmou-se no Brasil como um desejo de se constituir um marco zero para as práticas educativas vinculadas ao patrimônio cultural. De certa forma, foi uma proposta de trabalho que proporcionou aos educadores e profissionais de museus rever os trabalhos realizados com o objeto patrimonial que estava fora do âmbito das instituições museais. Considero aqui educação patrimonial também como educação museal, pois interpreto que sua teoria metodológica foi desenvolvida no Brasil, basicamente em ações que centrava no objeto museal.

---

<sup>37</sup> HORTA, 2005:

Sob a perspectiva de desenvolvimento da ação educativo baseado no objeto patrimonial e de reconhecimento da identidade cultural, foi desenvolvido o método de trabalho de educação patrimonial com práticas experimentais ou “experienciais” pedagógicas aplicadas em qualquer espaço ou circunstância de trabalho; desenvolvem-se a partir da ação esquematizada no quadro abaixo:

**Quadro 2 – Esquema de etapas da teoria da metodologia de educação patrimonial**

<b>Etapas</b>	<b>Recursos/ Atividades</b>	<b>Objetivos</b>
<b>1) Observação</b>	exercícios de percepção/sensorial, por meio de perguntas, manipulação de objetos, medição, anotações, dedução, comparação, jogos de detetive, etc.	identificação do objeto: função/ significado; desenvolvimento da percepção visual e simbólica
<b>2) Registro</b>	desenhos, descrição verbal ou escrita, gráficos, fotografias, maquetes, mapas e plantas baixas, modelagem, etc.	fixação do conhecimento percebido, aprofundamento da análise crítica; desenvolvimento da memória, pensamento lógico, intuitivo e operacional
<b>3) Exploração</b>	análise do problema, levantamento de hipóteses, discussão questionamento, avaliação pesquisa em outras fontes como bibliotecas, arquivos, cartórios, documentos familiares, jornais, revistas, entrevistas, etc.	desenvolvimento das capacidades de análise e julgamento crítico, interpretação das evidências e significados
<b>4) Apropriação</b>	recriação, releitura, dramatização, interpretação em diferentes meio de expressão, como a pintura, escultura, drama, dança, música, poesia, texto, filme e vídeo, exposição em classe	envolvimento afetivo, internalização, desenvolvimento da capacidade de auto-expressão, apropriação, participação criativa, valorização do bem cultural

O método tem uma perspectiva de envolver a criança em uma atividade de aprendizado experimental que leve ao conhecimento da identidade cultural individual e

coletiva e à percepção sobre o patrimônio, tendo como referência a cultura, os bens culturais, patrimônio material e imaterial. Segundo a explicação dessa atividade encontrada no guia básico da educação patrimonial, esse método tem como proposta a prática do *aprender fazendo*, partindo da observação de uma série de aparelhamentos, como edifícios e espaços públicos, privados ou religiosos, casas antigas e modernas, museus e coleções, manifestações artísticas, cultos religiosos, saberes e festas populares, produções artesanais, entre outros, guiados pela aplicação da metodologia específica de trabalho citada.

As oficinas são organizadas através da estratégia de trabalho especificada no quadro, seguindo as etapas **Observação, Registro, Exploração e Apropriação** como recursos no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com o quadro, o processo de aprendizagem se dá a partir da ação de manipulação de coisa e objeto. Entretanto, não basta ter apenas a ação se nela não está empregada a relação emocional do *prazer e da satisfação*. Cabe ressaltar que esta relação passa pelo campo sensorial e afetivo frente ao objeto patrimonial que está sendo explorado, independentemente de ser este material ou imaterial, tangível ou intangível, o importante é despertar o interesse pela contemplação e pelo conhecimento aprofundado sobre o elemento.

As funções da oficina sugerem também um exercício psicológico sobre o objeto, pois a observação pode partir do princípio da identificação visual, tátil, olfativa e perceptível, passando-se, então, ao processo de registro ou identificação sensorial do elemento. O que se segue é a exploração, que cumpre o dever de questionar e imediatamente investigar as possibilidades significativas do objeto. Por último, procede-se à apropriação - incorporação e posse - que criada pelo objeto a partir do reconhecimento de uma identidade.

Anísio, sendo um dos maiores visionários da educação, foi ainda mais longe com a proposta Experimental de educação ao acreditar que a prática escolar poderia ultrapassar os muros da instituição e se apropriar de outros espaços e métodos, sobretudo da exploração dos museus e do patrimônio como laboratórios de experiência complementar no processo de aprendizagem. Na verdade, buscava-se uma educação de propostas e fins em aberto ou de processo contínuo pautada em possibilidades de reconstrução de hábitos sociais progressivos e democráticos. (Rodrigues, 2009)

O filósofo da educação Dewey - assim como os educadores Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro - compreendia os museus como fonte de conhecimento cuja função comunicativa residia na experimentação expositiva de objetos e testemunhos culturais. Podemos identificar esta apreciação através de experiências vividas relatadas por eles em suas fundamentações teóricas. Em Dewey, podemos destacar a vivência museal descrita a partir da visita realizada a uma exposição. Ela contribuiu para suas reflexões teóricas através da observação - foco da utilização experimental - centrada no objeto exposto:

Em visita a um museu de história natural, pode-se **observar** um bloco de pedra e, pela leitura de uma etiqueta, inteirar-se de que ele provém de uma árvore que se desenvolveu, de acordo com o que se afirma, há cinco milhões de anos. O geólogo não saltou do **objeto** que ele pode ver e tocar para algum evento pertencente a eras passadas; ele comparou o **objeto observado** com muitos outros, de diferentes tipos, encontrados ao redor de todo o globo; cotejou, então, os resultados de suas comparações com dados de outras experiências, por exemplo, com as dos astrônomos. Ele traduz **coexistências observadas** em seqüências inferidas, não observadas. Finalmente atribui data a seu objeto, localizando-o numa ordem de eventos. Através do mesmo tipo de método, prediz que serão observados em determinados lugares acontecimentos ainda não experienciados, e passa a empenhar-se para que sejam trazidos para o campo da experiência. A consciência científica é, demais, de tal modo sensitiva, no que diz respeito à necessidade da experiência, que ao reconstruir o passado não se dá por satisfeita com inferências, ainda quando extraídas de ampla e cumulativa massa de evidência não contradita;<sup>38</sup>

Sobre a experiência e a interpretação museal de Anísio Teixeira, pode-se destacar a vivência através da observação extraída também de uma visita a uma exposição, mas concentrado no discurso comunicativo desta:

O cuidado benevolente de um amigo levou-me, certa vez, a visitar, em São Paulo, o Museu do Ipiranga, o famoso museu paulista de história e ciências naturais. Em uma das salas o observador encontra, construída em gesso, com um detalhe e uma perfeição notáveis, em miniatura, a cidade de São Paulo, em 1840. Apenas cento e vinte e sete anos atrás, São Paulo era uma cidadezinha sertaneja, de casinhas brancas e solares coloniais, com algumas igrejas e conventos a assomarem aqui e ali. Na longa galeria que nos levará até essa sala, alinham-se as “cadeirinhas” que serviam de transporte a sua gente fidalga. A quem se detiver na observação e quiser fazer nascer ali, numa reconstituição imaginativa, o São Paulo moderno, não lhe parecerá menos que milagre a imensa mudança.<sup>39</sup>

E em Darcy Ribeiro, destaca-se a experiência vivida integralmente na fundação do Museu do Índio, ressaltando a interpretação referente à organização da instituição museal como uma instituição de pesquisa e fonte de conhecimento realizada através da compreensão e observação abordada em comunicação expositiva. Deve-se considerar que esta proposta foi estendida a todos os projetos museais em que Darcy esteve envolvido, incluindo a idealização do Museu do Carnaval:

<sup>38</sup> DEWEY, 1980:5 Grifos meus.

<sup>39</sup> TEIXEIRA, 2007:37

O Museu do Índio foi planejado em todos os pormenores para funcionar com exposições temáticas rotativas em combinação com o arquivo fotográfico, a sala de projeção do cinema e o auditório. Deste modo, o visitante terá oportunidade de apreciar nas vitrines produtos da indústria de uma tribo indígena, compreendendo o seu uso e distribuição através de fotografias, mapas e diagramas e, também, de ver em filmes cenas da vida dos mesmos índios colhidas sob a orientação de etnólogos, além de ouvir sua música.

Além destas atividades de divulgação para o público em geral, o Museu funcionará como centro de pesquisa proporcionando aos estudiosos de problemas indígenas a oportunidade de examinar a coleção de artefatos, consultar o arquivo cinefotográfico, a discoteca e, também, de utilizar, no mesmo local, uma biblioteca especializada.<sup>40</sup>

O processo de trabalho realizado na metodologia da educação patrimonial, conforme identificado, inicia-se pelo ato de observar - implícito na comunicação museal da exposição. O indivíduo visitante identifica o objeto exposto através do pressuposto da ação inicial da observação. Este ato é tão empírico que está na ação da investigação científica quando se empenha na experimentação de um fato ou objeto interpretando e desvendando suas fontes de informação e reconstruindo a interpretação e o conhecimento sobre o ele.

O método da Educação Patrimonial atualmente é incorporado e aplicado formalmente em alguns currículos escolares como suporte a disciplinas como matemática, português, linguagem, história, geografia, ciências, artes plásticas, e se entrelaçam com atividades desenvolvidas no espaço escolar e para além destes. O programa Escola de Bamba, conforme já discutido, não incorpora essa atividade formalmente em seu currículo, mas suas atividades, no trabalho da realização da Escola de Samba Mirim Corações Unidos dos CIEPs - bem como das demais escolas Mirins-, por hipótese, reproduzem de maneira experimental durante o ano letivo um processo de trabalho escolar que aborda os procedimentos do método citado. Ele envolve as crianças e os jovens das escolas da Rede Municipal de Educação no processo de construção e preparo do enredo; em oficinas de samba enredo (canto); comissão de frente (coreografia); bateria (instrumentalização); confecção de fantasias, alegorias e adereços (práticas manuais) resultando em um corpo carnavalesco dinâmico cujas atividades abarcam as práticas da **Observação, Registro, Exploração e Apropriação**.

A partir da concepção sobre o método da Educação Patrimonial como uma prática experimental pedagógica aplicável ao sistema didático escolar centrado no objeto ou na ação eleita, identifica-se que há um *diálogo* diretamente com os passos pedagógicos pragmatistas de John Dewey e com os passos do Neopragmatismo de Ghiraldelli e de Richard Rorty. Desta forma, a visualização da consonância destas práticas estaria de acordo com a seguinte organização na elaboração do quadro:

---

<sup>40</sup> RIBEIRO, Apud CHAGAS 2009:169.

**Quadro 3 – Esquema da prática teórica da metodologia da educação experimental e da prática da educação patrimonial.**

<b>HERBART</b>	<b>DEWEY</b>	<b>EDUCAÇÃO PATRIMONIAL</b>	<b>NEOPRAGMATISMO</b>
Preparação	Atividade e Pesquisa	Observação	Apresentação e/ ou representação de narrativas (problema)
Apresentação	Eleição de problemas	Registro	Articulação entre as narrativas apresentadas e as da vida cotidiana
Associação e assimilação de conceitos por comparação	Coleta de dados	Exploração	Esboço do romance pessoal
Generalização	Hipótese e/ou Heurística	Apropriação	Formulação de novas narrativas: finalização do romance
Aplicação	Experimentação e/ou julgamento	Aplicação experimental	Ação cultural, social e política pela utilização da nova narrativa

O esquema acima indica uma observação entre a aplicação da metodologia pedagógica da educação experimental baseada no pensamento de Dewey e da educação patrimonial como prática de didática. Entretanto percebe-se que qualquer uma destas práticas sugere uma atividade pautada na experiência e ou na manipulação de objetos a partir das vivências, podendo, assim, enriquecer o aprendizado da criança e a própria relação entre ensino-aprendizagem.

Percebe-se que em meados da década de 1980, houve uma retomada de processos educacionais envolvendo processos experimentais e ações sócio-pedagógicas. Ela é facilmente identificada na proposta político-pedagógico das escolas CIEPs. Identificam-se esses processos pedagógicos experienciais na ação dos projetos educativos dos museus com o patrimônio, e no movimento de criatividade imaginativa dos professores, educadores sociais e animadores culturais, que estavam envolvidos na criação do projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP.

### **CAPÍTULO III – A ESCOLA DE SAMBA MIRIM E A PRESERVAÇÃO DO PATRIMÔNIO CULTURAL CARIOCA –“O SAMBA DA MINHA TERRA”**

#### ***Cantos e contos do rio***

*G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do CIEP*

#### ***Sinopse do enredo***

#### ***Carnaval 2008***

*Rio, palco de movimentos musicais desde sua existência.*

*Rio do lundu, do choro e da modinha.*

*Rio da rádio Nacional.*

*Rio dos Festivais.*

*Rio que charme soul tornam-se black music.*

*Rio de funks e raps.*

*A cidade do Rio de Janeiro foi e continua sendo geradora de famosos. Um verdadeiro corredor cultural de becos, ruas e praças de onde sugeriram nomes que fizeram história.*

*“Glamourosa, poderosa desde suas belezas naturais sempre teve olhar de diamante”.*

*O Rio sempre cantou e não parou mais de cantar...*

*Canta nega, que até o piano da sinhá te faz quebrar é o Lundu que vem contar.*

*O colonizador cantou seu romantismo e o aguçado tempero carioca trouxe na modinha uma aroma de água de cheiro.*

*Chorei tua saudade, mas como sou carioca transformei essa dor no mais doce affair”.*

*Lancei a Era do rádio para todo o país e criei fãs-clubes de delírio.*

*Nos FICs trouxe o mundo inteiro para cantar no Maracanãzinho.*

*Cantei música preta, rocks e baladas.*

*Continuo cantando e não pretendo parar de cantar porque o canto é meu retrato falado.*

*As cantoras do rádio levavam a vida a cantar.*

*Cartola pedia pra ver seus olhos tristonhos.*

*Noel Rosa, com que roupa eu vou?  
 Mas quando saio do Rio, sinto uma saudade... o Tom bem que dizia que nossa alma canta  
 quando vemos o Rio de Janeiro.  
 Uma cousa mais linda, mais cheia de graça é o Vinícius que vemos passar.  
 Do Leme ao Pontal, tomando suco de caju, Tim Maia está nos olhando.  
 Para entrar com Zé Pretinho, Jorge Benjor chama o síndico.  
 E Zeca Pagodinho diz para não esquentar que a vida vai nos levar.  
 Talvez nos leve sempre exagerada como Cazuza gostava.  
 O fato é que nesta cidade a lei é a seguinte; se eles dançam eu danço.  
 Olha o Rio de Janeiro aí gente, chora cavaco!*

### **3.1. A Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro e a Filosofia do Samba Mirim**

A Escola é de Samba, mas desenvolve as ações básicas da experiência social, como educação, cultura e cidadania. Para a socióloga Cristina Tramonte, as escolas de samba em geral possuem estratégias educativas que podem ser compreendidas como um processo pedagógico identificado nas relações sociais com os componentes e integrantes. Um dos principais mistérios em torno das Escolas de Samba é entender como a manifestação cultural popular consegue organizar um desfile com milhares de pessoas sem que haja coerção ou rigidez disciplinar em suas atividades carnavalescas. Segundo Tramonte, toda e qualquer Escola de Samba, faz uso de uma estratégia pedagógica em sua gestão política, ação cultural, ação social.

Interpretando Émile Durkheim, faz parte do “Fato social” a relação travada entre indivíduos brasileiros, em especial o cidadão carioca, e os processos carnavalescos realizados pelas escolas de samba mesmo no período fora do carnaval. Escolas de Samba não são excludentes e sim agregantes; e agregam desde a criança mais jovem até o componente mais velho; não excluem ninguém por qualquer situação que seja - nem por questões financeiras nem por questões étnicas, culturais ou de ordem religiosa. Nelas o indivíduo pode participar em diversos setores e exercer diversos papéis, seja como um simples sambista folião amante torcedor seja como um integrante componente fiel ao amor por sua escola, como diz a letra do samba-enredo do cantor Martinho da Vila<sup>41</sup>:

---

<sup>41</sup> Samba -enredo de autoria do sambista Martinho da Vila, cantado pelo Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos de Vila Isabel no desfile de 1984.

PRA TUDO SE ACABAR NA QUARTA FEIRA  
(Martinho da Vila)

A grande paixão  
Que foi inspiração  
De um poeta é o enredo  
Que emociona a velha guarda  
Lá na comissão de frente  
Como a diretoria  
Glória a quem trabalha o ano inteiro  
Em mutirão  
São escultores, são pintores, bordadeiras  
São carpinteiros, vidraceiros, costureiras  
Figuristas, desenhistas e artesãos  
Gente empenhada em construir a ilusão  
E que tem sonhos  
Como a velha baiana  
Que foi passista  
Brincou em ala  
Dizem que foi o grande amor de um mestre sala  
O sambista é um artista  
E o nosso tom é o diretor de harmonia  
Os foliões são embalados  
Pelo pessoal da bateria  
Sonhos de reis, de pirata e jardineira  
Pra tudo se acabar na quarta-feira  
Mas a quaresma lá no morro é colorida  
Com fantasias já usadas na avenida  
Que são cortinas  
E são bandeiras  
Razões pra vida  
Tão real da vida

Percebe-se nesse samba que o compositor Martinho da Vila empregou em sua música um ar romântico na construção da imagem do sambista componente das Escolas, entretanto, ao mesmo tempo, sente-se também um ar nostálgico do título: Pra tudo se acabar na quarta-feira. Tal constatação soa com certo estranhamento já que foi justamente este o ano em que o Sambódromo foi inaugurado, trazendo a modernidade e a estabilidade para os desfiles e as Escolas. A preocupação do sambista pode estar ligada ao futuro do carnaval carioca e à profunda transformação que as escolas sofreriam internamente com o processo de comercialização dos desfiles.

Ainda neste mesmo, ano um projeto paralelo ao das Escolas de Samba oficiais estava nascendo e, assim como o desenvolvimento e reconhecimento das escolas oficiais, poderia ser considerado um fenômeno cultural do século XX: As Escola de Samba Mirins, que chegariam ao seu apogeu no século XXI

A Experiência do trabalho das Escolas de Samba apenas com crianças, segundo Hiram Araújo, teve suas primeiras ações na década de 1980 - mais precisamente em 1983 na Serrinha - através do trabalho de Arandir Cardoso, conhecido como Careca da Grêmio Recreativo Escola de Samba Império Serrano. O sambista enxergou na escola de samba uma forma de contribuir na educação e cultura das crianças, além de fazer com que elas se ocupassem com algo quando não estivessem na escola. O texto publicado no site Papo de Samba confirma este fato:

Tirar a garotada das ruas, ocupá-las com atividades sócio-culturais e oferecer lazer e ensino profissionalizante foram os principais objetivos que fizeram Arandir Cardoso dos Santos, o "Careca", criar uma escola de samba mirim. A ideia de Careca, integrante de uma tradicional família de bambas do Morro da Serrinha e cria da escola de samba Império Serrano, era ocupar a meninada da comunidade com atividades durante todo o ano, injetando uma boa dose de auto-estima. Nascia então, em 1983, a Império do Futuro. A única exigência era que a garotada freqüentasse a escola e comprovasse um bom desempenho. O projeto foi aprovado em 1984 e incluído naquele ano nas programações da inauguração da Passarela do Samba.<sup>42</sup>

Surgia, assim, o Império do Futuro, considerado a primeira Escola de Samba Mirim do Rio de Janeiro. Há conhecimento de que outra escola de samba surgiu neste mesmo ano motivada por professores e alunos de uma escola pública do bairro Lins de Vasconcelos. Ali surgiu a Escola Império das Princesas Negras, que alguns anos mais tarde daria origem ao Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Infantes do Lins.

Seguindo os mesmos passos, como em uma evolução harmônica alegórica, no ano de 1985, nasceu a Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP - também organizada por professores das escolas do Sambódromo, CIEP Avenida dos Desfiles (CEMADE). Este projeto teve em sua fundação a participação de professores, como Marilene Monteiro - presidente da Escola de Samba e Coordenadora do Programa Escola de Bamba, SME-, educadores, sambistas como Xangô da Mangueira, o carnavalesco Amarildo de Melo e animadores culturais.

Posteriormente vieram outras escolas, como a Mangueira do Amanhã no ano de 1987, cuja madrinha foi a sambista Alcione; Herdeiros da Vila em 1988; em 1989 nasce a Aprendiz do Salgueiro. Essas Escolas passaram a realizar a experiência cultural e educacional do samba, das escolas de samba e do Carnaval com as crianças de suas

<sup>42</sup> Extraído do site: [www.papodesamba.com.br](http://www.papodesamba.com.br)

comunidades. A partir desses processos, vieram entidades que contribuiriam na organização dessas escolas e geririam os desfiles carnavalescos mirins através de projetos. As Escola de Samba Mirins, diferente das Escolas oficiais, são compreendidas como projeto social, cultural e educacional e de continuidade, e sabe-se que todo este projeto necessita de um bom gestor para promover atividades que qualifiquem e consolidem as agremiações.

Fundada em 20 de maio de 1988 e tendo como presidente Maria da Conceição Cardoso Fonseca, a “Toquinha” - fundadora da Ainda Existem Crianças na Vila Kennedy -, até 2002 a Liga Independente das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro (LIESM-RJ) era quem cuidava da organização dos desfiles das escolas mirins. Sua sucessora foi a Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro (AESM-RIO), fundada em 2002 pelo professor Sérgio Murilo, que foi o principal promotor e gestor do samba mirim.

Em 16 de junho de 2002 foi criada a Associação das Escolas de Samba Mirins do Rio de Janeiro (AESM-Rio), cujo presidente, professor Sérgio Murilo Pereira Gomes, definiu que em sua filosofia as Escolas de Samba Mirins seriam projetos de Educação Social. A missão estaria voltada para uma política pedagógica de complemento ao ensino formal, sobretudo para jovens de 14 a 21 anos, em cujo foco passaria a ser a capacitação profissional a partir dos ofícios referentes às Escolas de Samba oficiais. A partir da criação da entidade, o carnaval mirim se desenvolveu e ganhou uma nova projeção em relação ao calendário carnavalesco da cidade do Rio de Janeiro, principalmente quando conquistou o direito de desfilas na sexta-feira de carnaval abrindo os desfiles da Passarela do Samba.

Compreendi que no idealismo de Sérgio Murilo havia uma perspectiva pedagógica cultural e de preservação do samba tão fortes que foram capazes de imprimir na AESM-Rio essa característica. Essas características idealistas são perceptíveis através da gestão e atuação dos promotores do samba mirim que conquistam a cada ano novos espaços e reconhecimento do valor do samba mirim. Atualmente a AESM é responsável por agregar 16 escolas mirins e um total de 40 mil crianças e jovens na faixa etária de 5 a 17 anos. Sua missão é educar, profissionalizar, elevar a autoestima e preservar a memória do samba e do carnaval através da identidade cultural das comunidades.

Sérgio Murilo foi um dos maiores incentivadores do Samba Mirim. Além de ser um dos criadores de algumas dessas Escolas de samba mirins, foi idealizador de muitos projetos que ajudaram a promover e qualificar as escolas de samba mirins como um todo, conforme relato de pessoas que trabalharam com Murilo ou estiveram diretamente ligadas a ele, como Joel Toledo - atual presidente da G.R.C.E.S.M. Nova Geração do Estácio de Sá e Diretor Financeiro da AESM - e Valéria Pires da Silva - atual presidente da G.R.C.E.S.M. Golfinhos da Guanabara e também membro do Conselho Fiscal da AESM-Rio. Dentre esses projetos está a Escola de Samba Mirim Golfinhos da Guanabara - um projeto idealizado e fundado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) -, a G.R.C.E.S.M. Ainda Existem Crianças na Vila Kennedy, e um projeto promissor - que não saiu do papel - que seria a construção de uma Cidade do Samba Mirim.

Atualmente, o responsável pela gestão da AESM-Rio e pela organização dos desfiles das escolas mirins é o sambista e compositor Edson Marinho, que desenvolve uma gestão cujo foco é manter a proposta progressista de Sérgio Murilo, criando meios e estratégias que promovam as ações e garantam os subsídios para a auto-sustentabilidades das Escolas. O desfile dessas Escolas está cada vez mais qualificado por conta do desenvolvimento profissional, tecnológico e poético empregado no esforço do trabalho de cada escola com suas crianças e jovens. Segundo declaração de Edson Marinho:

O samba é fonte rica de ocupações e de profissionalismo, forma ritmistas, compositores, intérpretes, passistas, artistas plásticos, estilistas, escultores... Enfim, uma gama enorme de profissões.

Durante toda trajetória de eventos, a responsabilidade é fundamental e faz com que as crianças e adolescentes fiquem imbuídos em cumprir a parte que lhes cabe em proveito do conjunto, a fim de que tudo dê certo e as peças se encaixem nos momentos precisos.

O resultado do trabalho é apresentado no desfile, mas até chegar a ele, há condicionantes que levam as crianças a perceber a importância da organização, da obediência aos horários, dos cuidados com a fantasia, do esmero com as alegorias, do cumprimento dos objetivos intermediários.<sup>43</sup>

Assim como John Dewey, Anísio Teixeira comparava a educação com a arte, considerando que o processo de trabalho com a arte precede o espírito ativo das atividades, além do psicológico, ou seja, a realização de uma atividade disciplinar a partir do interesse.

---

<sup>43</sup> MARINHO, Edson. A responsabilidade social do samba mirim, In: Cartilha do Samba, Ano I – Nº 1 Fevereiro de 2009.

Em uma discussão criada por Dewey sobre a associação entre o psicológico e o lógico no processo educativo, o professor Carlos Otávio elucida essa questão da seguinte forma:

É possível perceber aí uma perspectiva distinta das duas anteriormente criticadas e que tinham como divisas, respectivamente, a rígida disciplina e a pura liberdade. No primeiro caso, o que está em jogo é uma concepção negativa de disciplina, que Dewey relaciona a atos mecânicos, tendo por objetivo fazer com que o conteúdo penetre na mente dos alunos através de exercícios repetidos à exaustão. O resultado seria a aquisição de *'maneiras exteriores de agir uniformes'* (Dewey, 1979, p.93). Porém, ele encontrou no campo da arte uma outra noção de disciplina, associada a uma identificação ativa com objetivos que determinam a atividade, e que resulta na aquisição de uma dada capacidade pela prática, que não se reduz à repetição mecânica (...).<sup>44</sup>

As agremiações mirins são identificadas em seu nome oficialmente como Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim e têm em sua estrutura organizacional os mesmos elementos que compõem o segmento das escolas oficiais: carnavalesco, enredo, comissão de carnaval, samba-enredo, diretoria, comissão de frente, alas, alegorias, destaques, mestre-sala e porta-bandeira, intérprete, mestre de bateria, passistas, baianas e componentes que apenas querem brincar e desfilar – os foliões. Fazem festas de apresentação de enredo, têm compositores próprios, realizam escolhas de samba-enredo e – o mais impressionante - desfilam com a mesma quantidade de componentes que as escolas oficiais, mantendo a qualidade harmônica e o entusiasmo, e mostrando que o samba pode fazer muito pelo nosso povo e pela nossa brasilidade.

Noel Rosa cantou a pedra: “samba não se aprende no colégio”. Numa escola comum, não mesmo! Mas se for de samba, caro Noel, essa escola ultrapassa as fronteiras de qualquer previsão humana. Ensina, sim... e muito! A semente se espalhou e deu ótimos frutos: hoje as escolas de samba mirins são uma prova concreta do que declara o Estatuto da Criança e do Adolescente. Novas agremiações mirins surgiram e durante quatro anos os pequenos sambistas foram responsáveis pela abertura do desfile do Grupo Especial.<sup>45</sup>

As Escolas de Samba Mirins têm agenda de atividades correspondentes a das escolas de samba oficiais – realizam, por exemplo, seus eventos com e para os seus componentes, mas de forma natural e de integração, fortalecendo os laços de sociabilidade e cidadania. As escolas são responsáveis por um processo de subjetividade que induz a criança e o jovem à leitura de sua realidade cultural como na ação de *“Alfabetização Cultural”* teorizada pelo educador Paulo Freire. Uma filosofia que vai além do brincar carnaval ou da ludicidade

<sup>44</sup> MOREIRA, 2002:152

<sup>45</sup> Extraído do Site: [www.papodesamba.com.br](http://www.papodesamba.com.br)

momentânea, mas que oferece outras perspectivas às crianças, que passa a compreender o sentido de prática pedagógica dentro da escola e fora dela; tal filosofia auxilia também na integração entre corpo e mente empregados na atividade desempenhada pela criança:

O papel da Escola de Samba Mirim não é apenas fantasiar crianças e adolescentes. Além do exercício da cultura do samba, obriga-se a sermos projetos sócio-educativos. Ao brilho, à cor, ao som, ao movimento do samba, surge um caminho de educação para atenuar a marginalização e a violência, principalmente nos morros e nas favelas da mui bela e formosa Cidade Maravilhosa<sup>46</sup>.

Educa as crianças e os jovens através da utilização de sua própria referência cultural, ensina-os a valorizar sua história social e contribui para o aprendizado de ofícios próprios do samba e do carnaval, que colaborarão de alguma forma em sua formação profissional e social.

Após 25 anos de atividades, as Escolas de Samba Mirins, sob a gestão da AESM-Rio, tornou-se símbolo de sucesso de trabalho pedagógico com a experiência do objeto cultural no que tange à transmissão da cultura, à construção de identidade cultural e à preservação da memória social. Com vistas à melhoria qualitativa da educação escolar formal, vai além desse contexto e acaba por enriquecer e manter viva, também, a chama de uma dos maiores patrimônios imateriais do mundo. As Escolas de Samba Mirins são processos modernizadores e mantenedores de nossas tradições, contribuindo para as verdadeiras transformações sociais quando constroem e reconstroem a cada dia e a cada ano a relação do indivíduo com a sociedade.

---

<sup>46</sup> Extraído do site: [www.aesmrio.com.br](http://www.aesmrio.com.br)

### **3.2. O CIEP Avenidas dos Desfiles e a Escola de Samba Mirim: Uma Experiência Laboratorial entre Educação, Cultura e Patrimônio?**

Os Centros Integrados de Educação Pública possuem uma proposta pedagógica de tempo integral segundo a idealização do professor Darcy Ribeiro, que acreditava que as crianças encontrariam nos CIEPs um verdadeiro segundo lar, pois teriam direito a atendimento a sua saúde. Essas instituições contariam com médicos, enfermeiros, dentistas, nutricionistas para um plano alimentar e assistentes sociais que acompanhassem o processo de desenvolvimento dessa criança dentro e fora da escola. Além disso, Darcy Ribeiro acreditava que o banho diário e uma boa refeição regularmente seriam importantes para as crianças que ficariam em uma escola de dia completo. Objetivando o melhor aproveitamento do aluno em um espaço dinâmico e flexível proporcionado pelo projeto arquitetônico, esporte, lazer e desenvolvimento cultural também estavam no planejamento integrados ao conteúdo escolar.

Concebido segundo um plano de trabalho (...), visava o aproveitamento integral do tempo do aluno, à maneira das escolas-parques de Anísio Teixeira, oferecendo um ensino básico, alimentação, formação artística e atendimento médico odontológico a crianças de famílias carentes, bem como à comunidade onde esta inserida.<sup>47</sup>

Fundada em 1984, a Passarela do Samba, ou Sambódromo, tornou-se um marco ou um “divisor de águas” no processo de evolução e modernização dos desfiles das escolas de samba, dividindo opiniões e algumas críticas referentes à nova fase que se iniciava para as escolas de Samba e para o carnaval carioca. Para Sérgio Cabral o momento significou o enterro da “fase romântica das escolas<sup>48</sup>”; já para Moura, a Praça da Apoteose seria a verdadeira “praça do apocalipse<sup>49</sup>”. Algumas das inovações foram notáveis já nos primeiros anos após a fundação do sambódromo, como a divisão entre algumas escolas de samba,

<sup>47</sup> RODRIGUES, 2003: 156

<sup>48</sup> IDEM, 1996:227

<sup>49</sup> MOURA, 1986:82

formando, assim, a Liga das Escolas de Samba do Rio de Janeiro (LIESA). Estas se tornaram “superescolas” e assumiram a liderança na comercialização do carnaval, o que transformou os desfiles no “maior espetáculo da terra”.

Na planta da Passarela do Samba, segundo o idealismo do professor Darcy Ribeiro, além do espaço para os desfiles das Escolas foram incluídos unidades dos Centros Integrados de Educação Pública - CIEPs, escolas de educação formal com os segmentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, entre outras. Idealizado dentro de um caráter arquitetônico funcional, permitia que o espaço não fosse destinado apenas aos desfiles das escolas de samba, mas também ao atendimento da educação formal.

O CIEP Avenida dos Desfiles (CEMADE), implantado na Passarela do Samba, nasceu com capacidade para atender a 16 mil crianças e jovens e tinha em seu projeto político-pedagógico a mesma concepção educacional e cultural que foi planejada e implantada nas instalações construídas nos demais espaços na cidade. Entretanto, a diferença entre estas e aquela é que, em seu currículo, o CIEP Avenida dos Desfiles apresentava propostas e atividades que iam além do conteúdo formal básico transmitido às crianças das demais unidades. Em todas as unidades escolares que compunha o sistema educacional, Darcy buscou incluir a figura do animador cultural - educador sócio-cultural que, advindo da comunidade em que a unidade escolar estivesse instalada, faria a ponte integradora entre escola-comunidade e comunidade-escola.

Nos CIEPs deveria existir um diálogo direto e profundo entre práticas educacionais e de experiência da vivência comunitária, de maneira que desta experimentação surgisse uma escola de qualidade que formasse cidadãos dentro de uma ideologia democrática. Sob essa perspectiva pragmática, a instalação das unidades escolares do CIEP Avenida dos Desfiles foi uma estratégia pertinente na busca da qualidade pedagógica das práticas escolares.

O Estádio Professor Darcy Ribeiro tinha na idealização inicial de seu projeto a proposta de que em cada setor de arquibancadas seria instalada uma unidade do CIEP Avenida dos Desfiles, ou seja, seria um complexo educacional integrado por um conjunto de 160 salas de aula e 43 salas administrativas. Todas as classes de ensino já faziam parte do projeto inicial destas escolas, incluindo um Centro de Estudos Supletivos e aulas

noturnas, além de aulas de recuperação educativa para jovens de 14 a 20 anos. Foi construída também uma quadra de esporte polivalente, uma biblioteca infantil e um Centro de Artes, onde seriam desenvolvidas atividades com artes e ofícios carnavalescos.

A partir da imaginação e do trabalho de professores, educadores, animadores culturais, como carnavalescos e sambistas, nasceram às primeiras atividades, que daria origem à Escola de Samba Mirim corações Unidos do CIEP. Possivelmente motivados pelo espaço da passarela do samba, projetos de carnaval tenham nascido com foco no trabalho educativo com as crianças - assim como John Dewey, que sob a perspectiva pragmatista, buscou aplicar projetos pedagógicos na Escola Laboratório de Chicago (1896 - 1898). Através de uma interpretação teórica, considero que o projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos dos CIEPs funcionou como um tema gerador, auxiliando na integração entre teoria e prática no trabalho pedagógico dessas unidades. No livro “Entre o Indivíduo e a Sociedade: Um estudo da filosofia da educação de John Dewey”, o professor Carlos Otávio Moreira faz a seguinte descrição:

Nos dois primeiros anos de funcionamento, entre 1896 e 1898, a **Escola Laboratório** enfrentou dificuldades para empregar a teoria geral da educação que vinha sendo elaborada por Dewey e os professores no curso de sua própria aplicação. **Um tema geral (*organizing theme*)**<sup>50</sup> foi então sugerido, tornando-se um fator importante para o desenvolvimento e a organização de um currículo integrado. Dewey escolheu o tema da civilização. A ideia era que as crianças se engajassem em atividades básicas das quais elas dependiam e conhecessem as diferentes formas que essas atividades assumiram ao longo do tempo no processo civilizador. Assim, “elas seriam levadas a analisar a complexa estrutura social que existe na produção de casas, alimentos, etc., das cavernas pré-históricas, passando pela idade da Pedra e dos Metais, até à civilização atual” (DEWEY, 1972, p. 231).<sup>51</sup>

Sob outros aspectos conjunturais e temporalidade, foi justamente o que aconteceu com as escolas do CIEP Avenidas dos Desfiles, cujos professores apropriaram-se do tema do carnaval e das atividades desenvolvidas pelas escolas de samba oficiais e os incorporaram em sua prática pedagógica. Na concepção arquitetônica elaborada por Oscar Niemeyer já estava implícita esta ideia, conforme sua afirmação sobre o resultado da construção que buscava oferecer um local que proporcionasse uma articulação de atividades pedagógicas para os jovens e crianças, articulando uma educação formal

---

<sup>50</sup> **Grifos meus.**

<sup>51</sup> DEWEY Apud, MOREIRA, 2001:96

associada a cultura, esporte e lazer e criando “*um complexo inusual, em que arquibancadas e escolas se adaptam harmoniosamente*”<sup>52</sup>

Nesta proposta estava fundamentada a perspectiva da *Educação Integral Pragmatista* desenvolvida pelo educador Anísio Teixeira e aplicada no projeto pedagógico da escola-parque Carneiro Ribeiro, na Bahia - esta teve sua fundamentação teórica na filosofia educacional da Escola laboratório de John Dewey. De acordo com Carlos Otávio,

o tema organizador funcionaria em dois sentidos: no que se refere ao desenvolvimento da humanidade (vida social, conhecimento e técnica) e no sentido do desenvolvimento das próprias crianças (habilidade, conhecimento, uso de suas capacidades).<sup>53</sup>

Na escola laboratório houve certa dificuldade inicial para encontrar um foco para desenvolver o trabalho a partir do “*Tema Organizador*”. Foi necessário Dewey tomar a liderança e, junto com os professores, criar a *social occupations*, ou seja, “*reproduzir em miniatura atividades básicas da vida social (...)*”. No projeto da Escola de Samba Mirim das unidades escolares Avenida dos desfiles não deve ter havido esse problema, já que as escolas de samba já se desenvolvem a partir de um foco direcionado através do enredo, que é o discurso que será abordado durante o desfile carnavalesco. O enredo compreende uma abordagem de cunho histórico, político, social e cultural para ser desenvolvido pelo conjunto harmônico, alegórico e cultural através do processo antropofágico da re-significação ou representação. Diversas atividades eram desenvolvidas em oficinas em torno do foco, ou enredo proposto para o desfile carnavalesco, ressaltando que naquele momento outros projetos de escolas mirins também estavam nascendo.

No ano de 2004, fiz uma visita a uma unidade do CIEP Avenida do Desfiles para um trabalho de campo. Em uma das conversas, a diretora da unidade visitada declarou que as escolas, apesar do desaparecimento, atendiam a Educação Infantil ainda sob a proposta do horário integral, permanecendo também as oficinas carnavalescas propostas, como de “violão”, “marcenaria”, “criando com linhas”, “corte e costura” e “carnaval”, todas integradas ao currículo. Este seria o resultado de um verdadeiro trabalho de integração entre comunidade-escola através da cultura do carnaval e das escolas de Samba. Contudo,

---

<sup>52</sup> RIBEIRO, 1986:93

<sup>53</sup> MOREIRA, 2001:97

conforme declarou a diretora Cristina, ao longo do tempo a proposta foi perdendo sua característica:

— A Escola é apenas de Educação Infantil e atende a 496 crianças de 4 a 6 anos dentro da proposta do “Horário Integral”. Seu projeto Político-pedagógico trabalha com base no ideal do multiculturalismo que se desenvolve em torno de um eixo temático. Não há atividades com ‘Animador Cultural’ conforme foi proposto no projeto das escolas CIEPs e seu calendário anual se desenvolve a partir do calendário do carnaval, pois as salas são cedidas para se transformar em arquibancadas, e depois cumprindo o resto do ano letivo normalmente.<sup>54</sup>

Portanto, foram desenvolvidas por um grupo de professores, através do Centro de Artes, oficinas de atividades ligadas à produção das escolas de samba para o carnaval com o intuito de envolver as crianças em atividades culturais. Essas oficinas trabalhariam durante o ano os sambas-enredo, fantasias e alegorias que resultariam nos desfiles dos alunos no Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP durante o carnaval. As oficinas seriam desenvolvidas dentro da política do horário integral, interagindo com as outras disciplinas didáticas da escola, como matemática, português, história, geografia, educação artística entre outras, resultando numa rica construção entre educação e cultura.

Da atividade nasceu o projeto gerador do Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEPs, que visava incorporar na escola a vivência que era reproduzida na Passarela do Samba. O CIEP Avenidas dos Desfiles deu origem à experiência educacional que contribuiria, após 25 anos de existência, qualitativamente para o sistema educacional da rede Municipal do Rio de Janeiro pela possibilidade de colocar as crianças em situação de experiência social. Atualmente, mesmo estando fora de seu espaço de origem, não se desintegrou por completo do currículo escolar e ainda possibilita ao jovem o desenvolvimento integral nas dimensões da capacidade psicológica e da organização lógica da razão intelectual. Possibilita, ademais, a experiência das crianças frente ao objeto patrimonial, que é a representação direta da identidade cultural da maioria, além de preservar a memória social e gerar a aquisição de novos hábitos sociais.

### **3.3. Grêmio Recreativo Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP – uma Escola de Educação e Cultura de Resistência e Liberdade**

---

<sup>54</sup>Depoimento da diretora Cristina, titular do CIEP Avenida dos Desfiles – 0102, cedida a Maximiliano de Souza em maio de 2005.

Não, ninguém faz samba só porque prefere  
 Força nenhuma no mundo interfere  
 Sobre o poder da criação

E o poeta se deixa levar por essa magia  
 E o verso vem vindo e vem vindo uma melodia  
 E o povo começa a cantar, lá laia laiá  
**João Nogueira**

As Escolas de Samba do Rio de Janeiro tornaram-se, em menos de um século de existência, um dos maiores símbolos de resistência cultural e de representatividade da brasilidade. É a principal referência em termos de manifestações culturais, transformando o carnaval brasileiro em elemento de tradição e modernidade. Considerado patrimônio cultural do Brasil e originado de uma matriz da cultura africana, a história do samba está relacionada diretamente ao processo de transformações sociais e à memória dos grupos africanos remanescentes de regiões, como o centro da cidade do Rio de Janeiro.

A história da evolução do Samba e do surgimento das Escolas de samba acompanha as várias intervenções que a cidade sofreu, principalmente no início do século XX com as reformas de Pereira Passos e a abertura das avenidas Presidente Vargas e Central (atual Rio Branco). As Escolas são partes do processo de modernização da cidade e exerceram muitas influências culturais e sociais em sua organização geográfica. Assumiu-se, a partir delas, uma identidade que caracterizou o modo de se manifestar do carioca, irradiado para o restante do Brasil e do mundo. As primeiras surgiram na década de 1920/1930, como o G.R.E.S. Estácio de Sá, Mangueira, Portela, Unidos da Tijuca e impulsionaram o surgimento de diversas outras.

O Samba foi tombado como referência cultural das matrizes africanas no ano de 2006 e as Escolas de Samba reconhecidas como patrimonial da cultura brasileira, entretanto deve-se ressaltar que o elemento sustentador dessa referência é a música samba (samba-enredo), que dá o tom e é o intermediador para todos os componentes. O termo samba designa diversas vertentes que passam pela concepção do ritual tanto da dança quanto do canto. A dança concentra-se na manifestação rítmica ou coreográfica e o canto na linguagem, embasada pela harmonia e lamentos. A partir dessas vertentes, diversos

elementos foram desenvolvendo-se e constituindo as diversas atividades exercidas nas Escolas de Samba, sendo desmembrados em vários suportes e relações com o espaço social e interpessoal.

Para expressar claramente este pensamento, destaco um trecho do artigo do professor Dr. Mário Chagas, intitulado “*Escolas de Samba como lição do Processo Museal*”:

O patrimônio cultural da escola de samba é a pessoa, a quadra, **a música**, a tradição, a fantasia, a bandeira, o ritmo, o instrumento, a dança, a experiência, o troféu, o ponto de encontro, a fotografia, a fita, o disco, o vídeo, a casa do amigo, a amizade, o amor e a devoção. O patrimônio é material e espiritual, é móvel e imóvel, é preservado dentro e fora dos sambistas. (...) Patrimônio, comunidade e território **integram-se** na avenida e no Sambódromo (passarela do samba). O espetáculo do carnaval não existe sem a comunidade local, sem o território como lugar da prática social, sem o patrimônio cultural, sem a memória, sem os compositores, sem os passistas, sem as baianas e sem o carnavalesco.<sup>55</sup>

O conhecimento ou noção da função e do valor do Patrimônio Cultural material ou imaterial faz-se necessário na medida em que difunde a importância da preservação da memória cultural, visando sua transmissão através dos objetos e do “saber” e “fazer” para as gerações futuras e para a constituição de nossa identidade como referência social no mundo moderno globalizado. A partir do momento em que os órgãos públicos começaram a ação de preservação e valorização do patrimônio imaterial e intangível, trouxeram à tona uma discussão - que começou através do pensamento de intelectuais como Mário de Andrade e Rodrigo de Melo Franco - com o objetivo de valorizar as expressões culturais do nosso povo.

A aprovação do decreto 3.551, de 4 de agosto de 2000, que institui o inventário e o registro do “patrimônio cultural imaterial e intangível”, foi uma das maiores contribuições sociais e políticas para a preservação das manifestações culturais, que envolvem línguas, festas, rituais, danças, lendas, mitos, músicas, saberes, técnicas e fazeres diversificados. De acordo com a socióloga Maria Cecília Londres Fonseca, a proteção cultural se justifica através de uma função básica:

---

<sup>55</sup> CHAGAS, 2002:18

(...) é necessário que a ação de ‘proteger’, seja precedida pelas ações de ‘identificar’ e ‘documentar’- bases para a seleção do que deve ser protegido –, seguida pelas ações de ‘promover’ e ‘difundir’, que viabilizam a reapropriação simbólica e, em alguns casos, econômica e funcional dos bens preservados.<sup>56</sup>

Esta ação possibilitou ao patrimônio exercer uma função que pouco se discutiu até o momento atual no campo museológico: a educativa; ou seja, uma prática educativa para as gerações futuras, utilizando os elementos da nossa história, memória e identidade cultural. Identificamos claramente essa ação atualmente através do projeto da Educação Patrimonial do IPHAN.

O Samba é um gênero da música popular brasileira que depois de um processo longo de rejeição tornou-se o principal símbolo da identidade cultural brasileira, ou seja, passou de ritmo maldito à música nacional. Originado de uma dança africana conhecida como semba, em que mulheres escravas em círculos movimentavam os corpos e encostavam os umbigos uma nas outras, convidando-as a dançar no centro da roda, sempre embaladas pelo batuque de tambores. Podemos considerar que a origem das baterias das escolas de samba, o canto dos intérpretes e pastoras e a dança de passistas e sambistas estão enraizados neste ato ritualista de lazer e manifestação dos negros e operários. “*Os meneios, remelexos, sacolejos, rebolados, saracoteios, muito precisos, harmônicos e sensuais, formam, sem dúvida, a base coreográfica do estilo musical mais popular em nosso país*”. (CALDAS, 29: 1985)

As Escolas de Samba reuniram em suas baterias todos os representantes desse tipo de ritmista, que fecundava seus instrumentos com êxtase, como num ato de amor. Elas conseguiram realizar dessa forma o milagre de conservar viva e evoluindo, em plena sociedade do século XX, uma forma de arte que obedecia rigorosamente as limitações de sua matriz africana original: canto e percussão, apenas, como no batuque angola-conguense”.<sup>57</sup>

Hoje a Escola de Samba representa uma força cultural que vai além do carnaval carioca e constitui um dos principais Patrimônios Culturais imateriais do mundo. Por conta disso, é copiado em vários lugares do território nacional e internacional como símbolo e

<sup>56</sup> FONSECA In: ABREU & CHAGAS, 65:2003

<sup>57</sup> SILVA & MACIEL, 1980:68

experiência de empreendimento, capacidade de organização, transmissão de educação, civilização e desenvolvimento artístico e social.

A Força do samba como patrimônio cultural brasileiro torna imprescindível uma reflexão sobre sua história e sobre a própria história do Brasil, a partir deste que se tornou um dos símbolos da identidade Nacional.

Fruto da mais alta inspiração do povo negro, nascido nos núcleos religiosos de matriz africana e fortalecido em associações de bairros, comunidades de compositores, bares, lares e quadras, o samba traz na sua essência o vínculo com a ancestralidade negra. Com toda poesia, ritmo e maestria, conta a história do povo, fazendo um registro dos acontecimentos, cotidianos, dos bairros de periferia aos grandes centros urbanos.<sup>58</sup>

Segundo Waldenyr Caldas (2000) existe hoje uma relação de cooperação em um trinômio Escola-Samba-Carnaval, que promove durante o ano *o lazer ininterrupto das escolas a promoverem a Roda de Samba*, ou seja, esta relação gera uma auto-sustentação e promoção permanente tanto para o Samba quanto para as Escolas de Samba, resultando numa grande festa durante os desfiles de Carnaval. A propósito disso, o projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos dos CIEPs atende, na perspectiva escolar do programa Escola de Samba, à ideia da *cooperação e reflexão* identificada também no mundo do samba. Estas perspectivas estavam intencionalmente presentes na organização do trabalho dos professores na Escola Laboratório de Dewey (1896), visando uma *organização cooperativa adotada tanto para o corpo docente quanto para os alunos*.

No âmbito do Programa Escola de Samba, a organização das atividades da Escola de Samba Mirim partiu da atitude dos professores de propor novas práticas de trabalho, ideologia pedagógica de qualidade e cultivo de hábitos em consonância com *responsabilidade intelectual* semelhante àquelas práticas que foram desenvolvidas e adotadas pelos professores da Escola de Dewey. Essas estratégias podem ser observadas a partir da análise feita pelo professor Carlos Otávio Moreira:

No caso em análise, o que se tinha em mente era algo objetivo e prático: experimentar formas criativas de comunicação que pudessem substituir a ultrapassada recitação de conteúdos e organizar a escola como uma comunidade. Tentar expandir hoje em dia o repertório utilizado no processo de ensino e aprendizagem nas escolas, para incluir a participação, a observação, a análise, a experimentação, a dramatização, a construção, as

---

<sup>58</sup> CHAGAS, 2002

artes, os trabalhos manuais, etc., é de uma forma ou de outra adotar práticas que nos remetem a Escola Laboratório da Universidade de Chicago.<sup>59</sup>

Segundo Chagas, é importante considerar que as escolas de samba são espaços culturais polivalentes, onde as raízes brasileiras estão fincadas e realizam a prática do lazer, educação, arte, economia, esporte em um movimento de integração e resistência cultural. A socióloga Cristina Tramonte, vai mais além nessa análise e identifica que nos processos ritualísticos das escolas de samba estão implícitas as interfaces com os processos educativos das escolas de samba. Para que possamos compreender e identificar a ação destes processos de concepção da realização do ritual e as estratégias educativas das escolas de samba, devemos considerar que:

A questão dos rituais simbólicos nas Escolas de Samba é identificada e constituída no trabalho organizacional da Comissão de Frente, na confecção e construção das Alegorias, no bailado do casal de Mestre-Sala e Porta-Bandeira, na organização das Alas, no giro da Ala das Baianas, na Ala dos Compositores, no manuseio da Bateria, nos Destaques, na coreografia de Passistas, nas apresentações Grupos de Shows e no esforço do trabalho de Coordenadores de Harmonia e Evolução.

A partir das realizações ritualísticas identificadas no desfile carnavalesco das Escolas e na sua organização interna, é fato considerar que há nas estruturas internas destas organizações a realização de uma práxis social, que também corresponde a uma ação educativa de estratégia pedagógica estrutural, a qual, segundo Tramonte, está subdividida em seis ações:

Pedagogia da Ação Social; Pedagogia da Ação Política; Pedagogia dos Valores Éticos e Morais; Pedagogia da Ação Escolar; Pedagogia da Ação Cultural e Pedagogia da Arte. Vale ressaltar, que não cabe reproduzir toda a análise feita pela professora Cristina Tramonte (2001) sobre as ações acima, mas apenas dar destaque ao tópico referente à Pedagogia da Ação Escolar, uma vez que esta abordagem reflete o trabalho da Corações Unidos do CIEP na Ação Escolar.

---

<sup>59</sup> MOREIRA, 2002:10

É de conhecimento geral que escolas de samba, eventualmente - como forma de divulgar seu trabalho e aproximar o samba do universo escolar-, desenvolvem atividades de curta duração em escolas públicas. A G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do CIEP, entretanto, difere destas por ser fruto de projeto qualitativo escolar que nasceu na rede pública e é desenvolvido pela própria rede. Seu trabalho, sua fundamentação e a razão de sua existência estão totalmente pautados no âmbito do desenvolvimento dos conteúdos e das práticas escolares de ensino.

Em entrevista registrada pelo professor Túlio - organizador e coordenador da unidade de Extensão Pólo de Educação pelo Trabalho (Escola Artur Costa e Silva) - e pelos alunos da rede municipal em atividade neste projeto, professores e alunos envolvidos no Programa Escola de Bamba disponibilizaram declarações sobre sua atuação, desenvolvimento e participação no projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos dos CIEPs. Entre os participantes está a Coordenadora do Programa e Presidente da Escola de Samba Marilene Monteiro, que concedeu a seguinte declaração<sup>60</sup>:

**Marilene Monteiro** — *O projeto Escola de Bamba é um projeto que existe há quase vinte anos, ele é do Corações Unidos do CIEP e há coisa de nove anos pra cá é que nós estamos fazendo uma parceria com a secretaria municipal de educação. Ele já existia em parceria com as comunidades e agora, coisa de nove anos está com esta parceria com a Secretaria Municipal e Educação.*

— *O Corações Unidos do CIEP tem esta proposta de fazer este projeto para constituir mais um procedimento para sala de aula, ou seja, trabalhar com alunos da rede diferentes formas de fazer, utilizando a cultura popular carioca.*

— *Aprenderem a compor, aprenderem a desenhar figurino, desenhar alegoria, fazerem coreografias que passem pela Marquês de Sapucaí, a pesquisarem enredos. Enfim que seja mais uma forma de trabalhar com os alunos na sala de aula.*

---

<sup>60</sup> Entrevista realizada no dia 29 de Setembro de 2009. Neste dia estava acontecendo a final da escolha do samba-enredo que seria cantado pela escola durante o desfile de 2010.

— *A gente tem um projeto nas comunidades aqui do entorno do Catumbi que é um projeto com mulheres e jovens meninas, que é o Rio em Cena. É um projeto que utiliza material descartável em cenografia.*

Conforme citado, novos procedimentos e práticas pedagógicas com elementos da cultura popular foram adotados e incorporados ao trabalho escolar com os alunos no espaço da sala de aula objetivando qualificar o ensino e oferecer outras possibilidades de experiências no aprendizado. Todas essas atividades introduziam no currículo escolar uma perspectiva de trabalhos manuais pedagógicos com elementos da cultura e do patrimônio do carnaval, reunindo, assim, uma integração entre teoria e prática. Independentemente do trabalho ou da ação desenvolvida pelos alunos, o projeto Escola de Bamba tem como característica o desenvolvimento de atividades que envolvem o corpo e a mente em um mesmo processo.

Em qualquer tipo de envolvimento e dedicação às escolas de samba está implícita uma ação corporal e espiritual nas relações pessoais e na concepção das atividades como um processo de integração experimental. Sob o pressuposto das possibilidades de descoberta e aprendizagem em uma escola de samba, Tramonte analisa:

A participação na preparação dos desfiles enriquece e diversifica o universo estético das classes populares nas escolas de samba. Nos barracões, indivíduos de todas as idades e níveis sociais desenvolvem o contato com cores, texturas e materiais diversos. São freqüentes as discussões estéticas sobre o equilíbrio desta ou daquela montagem, impacto de luzes, utilização das noções de volume e profundidade, possibilidade de obter determinados efeitos na avenida, angulações e perspectivas. Discute-se também a adequação de determinada fantasia para exprimir personagens do enredo e necessidades da visão de conjunto.

A montagem do espetáculo – da escolha do enredo à sua apresentação rítmica – musical e visual na avenida – representa um aprendizado, por vezes único, de elementos artísticos que evoluem continuamente.<sup>61</sup>

Estas relações são tão entrelaçadas no mundo do samba que são tidas quase que fundamentais no fortalecimento e na renovação a cada ano das atividades, perpetuando e preservando memórias e identidades.

---

<sup>61</sup> TRAMONTE, 2001: 144

Ao trazer estas relações e práticas para o campo da escola, reproduzindo o trabalho e a atividade do mundo do samba com as crianças no âmbito do conteúdo escolar, o projeto proporciona ao aluno vivenciar e reconstruir seus laços de sociabilidade no espaço escolar. Sob a perspectiva da reprodução do mundo do samba na escola; é o lúdico, o lazer, a diversão misturados ao trabalho, à responsabilidade, ao desenvolvimento intelectual e social na seguinte organização:

A comunidade é formada diretamente pelos componentes da escola (mais ou menos 3.000 pessoas por desfile) e por outros que vivem dela e para ela. A comunidade é formada por assistentes, compositores, tias baianas, músicos, crianças, costureiras, figurinistas, serralheiros, eletricitas, engenheiros, designers, artistas plásticos, cantores, patrocinadores, membros da velha guarda, crianças, adolescentes e mais. As escolas de samba mirins são um exemplo claro da força inventiva e transformadora da comunidade, na medida em que apresenta para as crianças uma alternativa digna, corajosa e criativa, em relação ao caminho do tráfico de drogas. As escolas de samba de crianças operam com a memória social, estimulam a criatividade e a valorização de saberes e fazeres relacionados com a tradição popular.<sup>62</sup>

As crianças se reconhecem como parte importante no todo do processo da construção das atividades do carnaval da Corações Unidos do CIEP para o desfile carnavalesco. Essa identificação foi registrada em vídeo<sup>63</sup> durante atividade de observação de pesquisa de campo em 2007, quando a escola de Samba se concentrava para iniciar seu desfile. Foram realizadas coletas de dados e depoimentos de professores e alunos com perguntas sobre concepção, envolvimento e participação das crianças.

O Aluno Pedro Henrique de 16 anos, estudante do período da noite da Escola Municipal Santos Dumont, declarou que seu interesse em participar no carnaval da Corações Unidos é aprender a tocar instrumentos e brincar carnaval. Além de contribuir na montagem dos instrumentos. O aluno contou que parte do trabalho foi desenvolvida na sala de aula pela professora.

O Aluno Alan, mestre de bateria da Corações Unidos trouxe a influência cultural do samba de seu ambiente familiar, mas o desenvolvimento desse interesse foi dado pela escola de samba mirim. Sobre sua percepção do projeto, o aluno faz a seguinte declaração:

---

<sup>62</sup> Idem, 2002:16

<sup>63</sup> Vídeo realizado em fevereiro de 2007 na concentração, durante a organização e preparação da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP na Sapucaí. Foram coletados depoimentos de professores, alunos e educadores sobre a interpretação e o interesse dos alunos quanto às atividades de carnaval dentro do espaço escolar.

— *O projeto Escola de Bamba, como qualquer outro projeto que a gente possa fazer parte, na minha opinião, o meu projeto é um conjunto de muitas coisas, entendeu? Aqui a gente não ensina só ritmo, aqui a gente faz uma parceria com o colégio e de repente o aluno não está bem na sala de aula e aí a gente dá uma suspendida na bateria pra ele poder se interessar um pouco mais, entendeu? A gente ensina disciplina, a gente ensina companheirismo, respeitar o colega, entendeu? Então não é só chegar aqui e tocar e fazer ritmo.*

— *Na medida do possível a gente vai ensinando manutenção, afinação; Eu já tenho hoje meninos, que começaram comigo como rítmicos, sendo diretor na bateria trabalhando comigo.*

A cantora e intérprete de samba-enredo do Corações Unidos do CIEP, Érica Lobo, também foi aluna da Escola Municipal Calouste Gulbenkian e fez importantes declarações sobre seu interesse na participação na Escola de Samba:

— *O interesse começou com o brincar e hoje em dia é me aperfeiçoar mesmo no que eu gosto de fazer, que é cantar. E o interesse vem deles mesmo [crianças], pois é um projeto que vem com uma série de oportunidades deles se desenvolverem e participarem numa coisa que é deles. O samba é deles, a fantasia foram eles que desenharam, então é tudo deles.*

— *Eu acho que eles evoluem muito e como foi importante para mim, para eles também será.*

Baseado nestas declarações feitas por crianças e jovens que se formaram e ainda atuam na Escola de Samba Mirim, compreende-se que há uma formação cultural, educacional, social e de consciências sobre esses processos que permeiam as atividades e que não deixam de estar presentes na vida social deles. As relações construídas pela Escola de Samba Mirim nos projetos do Programa Escola de Bamba são a reprodução da práxis que está na Escola de Samba Oficial e que também está na vida. Nesses projetos, percebe-se o quanto o lado de fora da vida foi levado para dentro do espaço e da prática escolar progressiva e democrática, constituindo um conjunto de elementos formadores de educação para ética e cidadania, como idealizou Dewey:

No caso da escola, a criança que está sendo educada é membro de uma sociedade e deve ser pensada e cuidada como tal. Escola é fundamentalmente uma instituição montada pela sociedade para realizar determinado trabalho ou exercer certa função de manter a vida e fazer avançar o bem-estar social. Para Dewey (1972), o sistema educacional que não reconhece este fato como algo relacionado a uma responsabilidade ética, está abandonado. (...) Assim sendo, não basta olhar para a criança apenas como eleitor e sujeito da lei, pois ela é também membro de uma família, será trabalhado (a) engajado (a) em determinadas funções necessárias para a vida em sociedade, integrante de uma determinada comunidade e alguém que contribuirá para manutenção de certos valores. Para a criança ocupar um lugar relacionado a todas essas funções e a outras mais, é preciso que ela seja educada em ciência, arte, história, que maneje ferramentas de comunicação, métodos de pesquisa, que tenha certos hábitos.<sup>64</sup>

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo realizado nesta investigação experimental dedicou-se à tentativa de examinar o progresso qualitativo educacional evidenciado nas práticas escolares públicas desenvolvidas no Programa Pedagógico Escola de Bamba, coordenador das atividades de aprendizado do projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP.

Constatou-se que no projeto do Grêmio Recreativo Cultural Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP é oferecida aos estudantes da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro, desde o ano de 2001, e desenvolvida com eles uma ampla diversidade cultural de atividades em parceria com a Secretaria Municipal de Educação

---

<sup>64</sup> MOREIRA, 2002:112

(SME). A proposta dessas escolas, originada da imaginação de professores e animadores culturais, parece ter tido como perspectiva pedagógica, remotamente, o referencial teórico e cultural do pensamento filosófico do pedagogo John Dewey na Escola Laboratório (1896) e na concepção de educação integral do educador brasileiro Anísio Teixeira na Escola-parque Carneiro Ribeiro (1947-1950). Seu referencial teórico foi pautado sobre a tradição pragmática americana originada em John Dewey, e reconstruído, por redução, e adaptado ao Brasil por Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. Recentemente foi reafirmado por Richard Rorty nos Estados Unidos.

Ao meu entendimento, o CIEP Avenida dos Desfiles - ou Complexo Educacional Municipal Avenida dos Desfiles (CEMADE) -, integrado à Passarela do Samba, atendia completamente a perspectiva da concepção modernista do pensamento de Darcy, ou seja, consolidava um projeto experimental de educação, cultura e patrimônio no espaço escolar a partir do contexto em que estava inserido. Isto foi tão evidente que no currículo escolar foram planejadas e incluídas atividades de carnaval, que eram desenvolvidas por animadores culturais com os alunos, e foi instalado um Centro de Artes com oficinas de atividades ligadas à produção do carnaval, além de atividades realizadas nas escolas de samba.

Partindo da concepção teórica de Richard Rorty e John Dewey, na questão fundamentadora da metodologia da pesquisa sobre a experiência da extensão escolar do Programa Pedagógico Escola de Bamba, estudei a realização e desenvolvimento educacional deste projeto na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro durante o ano de 2009. A pesquisa foi empreendida durante o ano letivo escolar na observância das atividades preparatórias para o desfile carnavalesco do G.R.C.E.S.M. Corações Unidos do CIEP, cuja culminância – o desfile em si – ocorreu no ano seguinte 2010.

Esse processo de escolarização na cidade do Rio de Janeiro foi identificado como uma política educacional e cultural diferenciada por sua interface com as questões de preservação, transmissão e mudanças contingenciais da cultura do carnaval. Sendo de tipo pragmatista, esse processo foi originado da legitimidade da política social da proposta eleitoral do governo do Estado do Rio de Janeiro nos anos de 1982-1983. Essa nova política de Educação Pública tinha por objetivo levar qualidade à educação escolar, com

fundamentação científica e tecnológica, na medida em que fosse retomando uma seqüência histórica evolutiva e progressista de reconstruir a educação primária e fundamental qualitativa.

Essas ideias guiaram o processo de construção teórica deste trabalho de modo que a compreensão de minhas hipóteses sobre a qualidade educacional escolar estivesse equacionada pelas práticas experimentais com o patrimônio e a cultura do carnaval. A relação entre subjetividade e objetividade, nesta dissertação, está baseada na explicação da extensão escolar nos projetos da SME não envolvendo, portanto, os caminhos e descaminhos da abordagem de classes sociais; é posta, aqui, como alternativa teórica e metodológica às teorias marxistas clássicas e re-elaboradas. Participam, também, as teorias de estratificação funcionalistas, de classes e status, da gênese Weberiana e de suas derivadas da reprodução escolar, por exemplo, Bourdieu & Passeron (1975), atendo-se à abordagem da tradição pragmatista - apropriada e adaptada por Anísio Teixeira às questões sociais do Brasil desde as décadas de 1920 e 1930. Estas tendências filosóficas buscavam atender às questões da formação nacional do “povo” pela escola primária. Foram fundamentadas, posteriormente, por Darcy Ribeiro (1997) na explicação da existência histórica de uma “ninguendade” da população habitante do território brasileiro como “povo para os outros” e não um “povo para si”, na formação e sentido do Brasil.

Tendo em vista que, o Programa Escola de Bamba, aborda questões educacionais escolares em um contexto sócio-político diferente da conjuntura em que viveram os pensadores John Dewey e Anísio Teixeira, pode-se encontrar nas ideias e nos ideais pedagógicos de Darcy Ribeiro uma concepção educacional escolar de cunho democrático de formação para a cidadania. Além disso, em seu pensamento há subsídios de uma proposta de reconstrução da educação brasileira com base na experiência social voltada para a formação de hábitos de cooperação social e civilizadora numa perspectiva progressista.

Essa possível fundamentação da tradição pragmatista de John Dewey, Anísio Teixeira e, por último, Richard Rorty é de aproximação com a de Darcy Ribeiro a partir da explicação da escolarização das escolas CIEPs e de suas práticas extensionistas e experimentais com o Programa Escola de Bamba e com a Escola de Samba Mirim

Corações Unidos do CIEP em atividade durante o ano letivo. Partindo da ação de preservação cultural e renovação do carnaval carioca, surge uma proposta de transmissão da cultura popular de manifestação de maior destaque na cidade do Rio de Janeiro adotada como prática de função da escola fundamental.

Haveria também, como Rorty aponta, a solidariedade da oferta escolar de qualidade e de consumo coletivo - atendido pelo Poder Público do Estado e do Município, instâncias do Estado Brasileiro -, diferenciadamente para os mais desamparados - para os mais pobres, para os morenos e para as populações das áreas urbanas menos favorecidas de renda e de serviços públicos da cidade. Naquele momento de redemocratização em transição, o intuito era o de aliviar o sofrimento e as carências do maior número de pessoas por mais tempo possível e no sentido de concluir o projeto inacabado do Brasil como uma sociedade orientada para a abundância, para a democracia e para a autoapropriação de sua cultura como patrimônio nacional.

O estudo realizado evidenciou que o Programa Escola de Bamba, ao promover e coordenar nas unidades escolares as atividades da Escola de Samba Corações Unidos do CIEP, consolida uma continuidade da perspectiva pedagógica implantada na década de 1980 nos Programas Especiais de Educação, norteadores das práticas educativas dos CIEPs. É possível identificar, ainda, as práticas experimentais da cultura e da vivência social, como ações de aproximação com a comunidade do entorno, ocasionando uma participação de qualidade na organização e desenvolvimento das atividades escolares. Outra importante realização é a pertinência da proposta da Educação Integral sustentada neste programa sob a vertente diferenciada da extensão, conforme artigo 34 da LDB/96. A perspectiva extensiva assumiu uma nova concepção: de ampliar progressivamente o tempo das atividades escolares e de ocupação de novos espaços.

O Programa Escola de Bamba, bem como a relação dos quatorze Programas Pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação, tem proposta de desenvolvimento em escolas-pólo. Assim, o aluno participa em horários alternativos ao período escolar, entretanto a extensividade propõe que a escola em que o aluno esteja matriculado, tenha uma integração com as atividades e faça o acompanhamento sobre o desempenho e

aprendizado da criança. Significativamente, esta proposta fundamenta-se nos ideais de Darcy Ribeiro tanto pela sua aplicação escolar quanto pela resolução da LDB de 1996.

Concretizava-se a perspectiva experimental integrada entre educação, cultura e patrimônio, cujo intuito era o de contribuir qualitativamente para uma formação no âmbito da democracia, da cidadania e da identidade cultural – ideais implícitos no pensamento de Darcy Ribeiro. Hoje o projeto da Escola de Samba Mirim Corações Unidos do CIEP é coordenado pelo programa pedagógico Escola de Bamba – parceiro da prefeitura desde o ano de 2001 atendendo ao Plano Municipal de Educação e a perspectiva da Educação Integral da LDB de 1996.

Ainda que Darcy Ribeiro tenha vindo - ou não - da tradição da formação nacional do “povo” pela escola fundamental como o fizeram nos Estados Unidos, nos pressupostos teóricos de John Dewey e Richard Rorty, no período conjuntural da década de 1980, o educador incorpora também a ideia de “sociedade civil”, conforme o artigo primeiro da LDB 1996. Possibilita, assim, a articulação da subjetividade do “povo” com a de “sociedade civil”, ambos passíveis de compreensão educacional em Saviani e Paulo Freire, e, ao mesmo tempo, sinônimos de continuidade e ruptura - ambas derivadas da tradição filosófica historicista de Hegel e Darwin, incluindo, então, as diversidades culturais da sociedade, muito prezadas por pelos filósofos americanos pragmáticos. Por fim, na área do desenvolvimento do patrimônio cultural, e apontada por Lúcia Lippi de Oliveira (1999), a conceituação de sociedade civil passa a ser mais apta na disputa pela hegemonia da linguagem em sua articulação a partir de meados da década de 1980.

A atuação e participação das crianças no aprendizado do processo de construção do carnaval mirim até o “resumo da ópera”, isto é, até o desfile na passarela do samba, é o resultado final da hipótese sustentada neste projeto em que a experiência patrimonial e a educação escolar proporcionam uma rica contribuição à educação escolar pública. Entretanto, isto não esgota o tema nem o trabalho desenvolvido, já que novas perspectivas estão sendo organizadas no campo escolar, buscando atingir uma educação de qualidade sob o princípio da Escola de Educação Integral.

Compreendi que uma escola de educação integral, para ser de qualidade, não basta apenas estar trabalhando com um horário ampliado, na tentativa de salvar a criança em risco social, mas deve ter uma abordagem pedagógica ampla sobre a experiência do universo social da criança. Se for possível reduzir ao máximo as condições de precariedade, desfavoráveis ao sistema escolar, e criar um aparelhamento confortável ao processo de aprendizagem a partir de seu interesse e necessidade, estaremos desenvolvendo um ponto favorável à formação democrática e cidadã.