

ESCOLA ABERTA: A APROPRIAÇÃO DO ESPAÇO PÚBLICO PELA COMUNIDADE

Rosemar Ferreira Rodrigues
Inspetora Escolar – SEE/MG
Mestranda em Educação – UNICID - SP

RESUMO: O presente artigo busca apresentar os sentidos de Escola Aberta. Aborda os objetivos dos Projetos que abrem os espaços da escola nos finais de semana. Iremos abordar o tema Escola Aberta sobre três aspectos, a saber: O primeiro aspecto é o sentido de escola aberta como programa e política pública. O segundo aspecto é o sentido de escola-aberta. O que significa abrir a escola? Como romper as grades da escola? E consequentemente o terceiro aspecto, que se entrecruzam é a sua apropriação pela comunidade como espaço público.

Palavras Chave: Educação, Escola aberta, Comunidade, participação

***ABSTRACT:**The present article looks for to present the senses of Open School. It approaches the objectives of the Projects that open the spaces of the school in the weekends. We will approach the theme Open School on three aspects, to know: The first aspect is the sense of open school as program and public politics. The second aspect is the school-open sense. What does mean to open the school? How to break the grating of the school? It is consequently the third aspect, that it crosses it is your appropriation for the community as public space.*

***KeyWords:** Education, Open-School, Community, participation.*

INTRODUÇÃO

O Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz, criado em 2000 pela Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (UNESCO) tem como objetivos:

O Programa Abrindo Espaços consiste na abertura das escolas públicas nos fins de semana, com oferta de atividades de esporte, lazer, cultura, inclusão digital e preparação inicial para o mundo do trabalho. Ao contribuir para romper o isolamento institucional da escola e fazê-la ocupar papel central na articulação da comunidade, o programa materializa um dos fundamentos da cultura de paz: estimular a convivência

entre grupos diferentes e favorecer a resolução de conflitos pela via da negociação. (**Fortalecendo competências:** formação continuada para o Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz, 2008, p.9).

O Programa foi implantado no Brasil pela UNESCO devido a várias pesquisas sobre juventude feitas pela UNESCO no Brasil como cita NOLETO (2008):

Tais pesquisas revelavam que os jovens eram, como ainda são, o grupo que mais se envolve em situações de violência, tanto na condição de agentes quanto de vítimas. A maior parte desses atos violentos acontece nos fins de semana, nas periferias, envolvendo, sobretudo, jovens de classes empobrecidas e em situação de vulnerabilidade. (**Construindo saberes:** referências conceituais e metodologia do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz, p.15).

Tornou-se política pública criado pela Resolução/CD/FNDE/Nº. 052, de 25 de outubro de 2004 com o nome de Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude levando em consideração:

a importância de se ampliar o escopo das atividades da escola para promover a melhoria da qualidade da educação no país, de se promover maior diálogo, cooperação e participação entre os alunos, pais e equipes de profissionais que atuam nas escolas e a necessidade de redução da violência e da vulnerabilidade socioeconômica nas comunidades escolares. (Resolução/CD/FNDE/nº. 052, de 25 de outubro de 2004).

Com a criação do Programa como política pública a partir de 2004, muitos Estados e prefeituras municipais migraram do Programa Abrindo Espaços para o Programa Escola Aberta (PEA).

No documento Proposta Pedagógica do MEC, 2007 verifica-se além de abrir os portões nos fins de semana para o uso da comunidade visando a diminuição da violência escolar já apresenta uma diferencial quanto à apropriação do espaço público segundo TINÔCO (2007):

...A Proposta Pedagógica do PROGRAMA ESCOLA ABERTA evidencia a opção política por conceitos como apropriação democrática do espaço público, valorização das culturas locais, celebração das diferenças no âmbito da igualdade perante a lei e socialização do saber como promoção de autonomia e

de participação social. Portanto, sua presença em áreas urbanas com um alto índice de risco e vulnerabilidade social ultrapassa a intenção de buscar a simples solução de retirar os jovens das ruas, ocupando-lhes o tempo. (Introdução - Proposta Pedagógica do Programa Escola Aberta, p.9).

2 – Avaliações do Programa

No recente documento – Relatório Executivo do Programa Escola Aberta (2008) realizado pelo Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE) da Universidade de Brasília (UnB), apresentou os principais resultados da pesquisa de avaliação do Programa Escola Aberta. A pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa relata os principais problemas detectados na execução do Programa, que se fazem necessários à apresentação de alguns tópicos aos leitores para um melhor entendimento das dificuldades encontradas:

...Desenvolvimento de ações específicas voltadas para ampliação do público alvo

Um sério problema que foi detectado é o do atual público que o PEA tem atendido. Ele é, majoritariamente, composto por crianças na faixa de 10 a 15 anos de idade. No entanto, de acordo com as diretrizes do PEA, o público-alvo deveria ser constituído por jovens e também por adultos de diversas faixas de idade. Aparentemente, as oficinas que são oferecidas não têm conseguido atrair este último grupo de participantes. Essa constatação demanda ações específicas do PEA voltadas para ampliar o público alvo e incluir outras faixas de idade que, na prática, hoje não estão sendo atendidas pelo programa.

Integração com as atividades da escola e ampliação no número de oficinas voltadas para formação educativa complementar

A dualidade na estrutura organizacional também acaba se influenciando na maneira como as atividades do PEA refletem no dia-a-dia da escola. Vários atores entrevistados apontam que há grande espaço para aperfeiçoamentos no sentido de uma maior integração entre as atividades do PEA e da escola. Um exemplo disso é a enorme carência de oficinas em determinadas áreas, especialmente as voltadas para a formação complementar.

Aperfeiçoamentos na forma de auscultar a comunidade

Há diferenças de opinião em relação à participação da comunidade na escolha das oficinas. Tanto beneficiários quanto oficinairos e coordenadores escolares afirmam que a participação da comunidade é limitada. A opinião desses atores é muito importante, pois eles representam a comunidade diretamente. Essa parece ser uma indicação segura de que há espaço significativo para aperfeiçoamento na forma como a comunidade participa do PEA.

Alterações na estrutura organizacional do programa, com mudanças na divisão de competências e redução da tensão entre a estrutura organizacional da escola versus estrutura organizacional do PEA

O Programa Escola Aberta utiliza uma estrutura educacional paralela àquela que é utilizada no dia-a-dia da escola. Ele estabelece uma nova divisão de competências e uma nova forma de acompanhamento das atividades desempenhadas no âmbito da escola, da forma como foi concebido. Em outras palavras, o PEA cria uma estrutura organizacional “dual” e, até certo ponto, ambígua. Essa “dualidade e ambigüidade” aparecem em diferentes níveis, mas talvez o mais significativo seja no papel do diretor da escola. Há uma tensão e uma ambigüidade entre o papel do diretor durante a semana e aos finais de semana. Durante a semana, o diretor é a autoridade mais importante dentro da escola. Ele coordena as relações intraorganizacionais ou “horizontais” no âmbito da escola, envolvendo alunos, professores e funcionários. Ademais, ele também é ator fundamental em relação às atividades “inter-organizacionais” ou “verticais” entre a escola e as demais instâncias decisórias do sistema educacional (Secretaria Municipal, prefeitura, Secretaria Estadual, MEC etc) e no relacionamento com os demais membros da própria comunidade. No entanto, o PEA, ao estabelecer uma estrutura paralela de gestão do programa, acaba criando um novo conjunto de relações “horizontais” e “verticais” resultando em um “dualismo” organizacional dentro da escola. Durante a semana, centrado na figura do diretor. Aos finais de semana, o diretor entrega a escola à equipe do PEA. A sugestão é de que esse “dualismo” seja revisto, a tensão entre as duas estruturas seja reduzida e que se busque o fortalecimento do papel do diretor no âmbito do PEA, assim como das instâncias de gestão democrática da escola, especialmente o Conselho Escolar... (Relatório Executivo – Escola Aberta, 2008).

Diante das constatações verificadas no documento acima citado, verificam-se as dificuldades em relação ao sentido de abertura organizacional. Romper os muros, romper as barreiras criadas pelas pessoas envolvidas para a participação na vida da comunidade.

A necessidade de participação na vida comunitária, os objetivos comuns e a história de vida de cada um principalmente em áreas de vulnerabilidade social, faz com que se procure um lugar prazeroso que, segundo BAUMAN (2003) define: “comunidade é nos dias de hoje outro nome do paraíso perdido... mas que esperamos ansiosamente retornar, e assim buscamos febrilmente os caminhos que podem levar até lá” (p.9). A escola parece ser um dos elos do “paraíso perdido” de Zygmunt Bauman.

3 – A comunidade, a escola e a apropriação.

As atividades elaboradas e propostas nos “espaços abertos” da escola nos dias letivos e fins de semana devem ser cuidadosamente planejadas e atrativas com atividades que enriqueçam as relações escola-aluno, família e comunidade para que não ocorra a visão fragmentada da escola pela família como lugar que só mostra o quanto o filho é um aluno “rebelde”, um aluno “não”. É grande o número de crianças e adolescentes encaminhados ao serviço de psicologia pelas escolas, rotulados como “aluno-problema” “aluno com dificuldades”, “aluno - sem”, “aluno - não”.

Em relação à demanda de encaminhamentos ao serviço de psicologia, Shäffer e Barros In: MARASCHIN et al (2003), observaram que:

observamos que há uma demanda excessiva à clinica e que, tal excesso, acaba recobrando a demanda real. Nesse sentido, pergunta-se: quem cria a demanda? Os especialistas, que disputam o corpo do aluno e, conseqüentemente, reafirmam/criam um discurso de não-aprendizagem? A escola, que não suporta o excesso que advém do lugar do aluno na instituição? O corpo social (o instituído/instituente), que só sobrevive na exata medida que separa, tal qual os limites entre um país e outro, os que podem (poder) e os que não podem aprender, sendo que estes últimos são os que sustentam a saúde, o poder dos primeiros? Assim, e, termos de questionamento, perguntamo-nos se não há uma espécie de produção de não-aprendizagem, frente ao grau de complexidades/diferenças que habitam o universo escolar. (A demanda escolar à clinica, 2003, p.69)

Conforme ALMEIDA (2003): “Comparecer à escola para ouvir que o filho não está se comportando não é interessante para ninguém. As ações devem ser cobradas no coletivo, família e escola juntas. Portanto precisam ser aliadas, a partir do diálogo aberto, de confiança”. (Almeida, 2003:256).

A prática da escola de culpar frequentemente a família, pelo fracasso escolar devido à falta de participação dos pais na vida escolar de seus filhos afasta ainda mais a família da escola. Uma escola nos moldes apresentados acima dificilmente deixará que a comunidade se aproprie dela e a própria comunidade não se aproxima por não senti-la como seu espaço como afirma NOLETO (2008):

A escola é uma instituição que agrega elementos da sociedade na qual está inserida. Por isso, cada escola é um reflexo da sociedade que a constitui, ao mesmo tempo em que é resultado da sociedade que ajudou a construir. É essa dinâmica que faz com que cada escola seja única. Para alterar esse ciclo de influências em que, por vezes, se reproduzem a exclusão e a injustiça social, é preciso repensar as bases filosóficas que norteiam as práticas pedagógicas. É necessário, portanto, construir um arcabouço teórico capaz de sustentar uma nova atitude da equipe pedagógica diante das expectativas e das demandas de comunidades vulneráveis. (**Construindo saberes:** referências conceituais e metodologia do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz, p.39)

Quando a comunidade se apropria do espaço público, no caso, a escola, é possível observar a mudança de comportamento das famílias em relação à participação na vida comunitária. LAPASSADE (1983, p.14) discutindo as condições necessárias para conhecermos o que se passa em um grupo, afirma: “Se quisermos analisar o que se passa num grupo, quer seja “natural” ou “artificial”, pedagógico ou experimental, é preciso admitir como hipótese prévia que o sentido do que se passa aqui e agora nesse grupo liga-se ao conjunto da contextura institucional de nossa sociedade”.

Segundo ALMEIDA (2008), a implantação do Projeto Escola Aberta ao possibilitar a emergência instituições mais democráticas constitui-se em passo importante no processo de humanização da escola.

A quantidade de instituições presentes no cotidiano da escola é muito grande e, se entendemos a escola como uma organização viva, percebemos que existem as instituições consagradas, incorporadas à vida da unidade e aquelas que se encontram ainda em fase de consolidação; que existem aquelas que são postas de lado e são convocadas em situações de emergência como, por exemplo, a solicitação da presença da polícia para resolver problemas de relação com alunos e aquelas que encontram-se em permanente estado de alerta. Cada uma destas instituições revela modos de pensar, sentir e agir diferentes que conviviam no cotidiano da escola. A abertura da escola possibilitou o afloramento de instituições que estruturavam o imaginário divergente que vivia oprimido pela hegemonia do imaginário da ordem. Foi a partir da emergência de um sistema de valores que não encontrava espaço de expressão na organização que se estabeleceu um sistema de trocas permanente nos espaços de decisão, convivência e formação. (**Práticas**

Institucionais e Formação de Educadores: o Universo da Escola como Ambiente de Aprendizagem Coletiva).

A partir da abertura das escolas nos fins de semana com a comunidade presente e participando das atividades e decisões, pode-se pensar em apropriação do espaço público. As atividades devem ser discutidas, pensadas a partir das necessidades da comunidade. Estas reflexões favorecem a construção social dos princípios de igualdade e direitos. Quando a comunidade cria sentimentos de “pertencer à escola”, faz com que os seus membros se apropriem do espaço público e esta atitude deve ser pensada como uma prática social. E assim, quando as práticas sociais nos fins de semana passam a permear o cotidiano da escola através da abertura não só dos muros das escolas e sim da abertura das pessoas, elas passam a construir a escola que desejam e assim se apropriam do espaço que é de direito. Segundo NOLETO (2008, p.53, v.3): “A possibilidade de participar, de construir coletivamente gera o sentimento de pertencimento, de fortalecimento da auto-estima e de busca do bem estar comum, que são requisitos para o efetivo exercício da cidadania no cotidiano”. A escola e seus atores que se dispõe a construir uma Escola Aberta deverá estar atenta à relação escola-comunidade e repensar a sua prática para que a comunidade perceba a escola como um bem público, que é de todos e se apropriem desse bem.

A escola é o espaço em que a maioria das famílias moradoras em áreas de vulnerabilidade social depositam suas esperanças de “dias melhores” para os seus filhos. A jornalista Tacyana Arce (2001) narra a expectativa, a esperança de mudança de Maria Eva – moradora do Vale do Jequitinhonha em Minas Gerais e seu filho Josué em depoimento, que sintetiza com sabedoria a situação da escola reprodutora das desigualdades e a necessidade de mudança:

“As lágrimas brotam dos olhos de Maria Eva. A filha Rosani¹ é letrada e sabe muitas coisas. Mas nesse embate é o simplório Josué² quem tem razão. Escola é uma coisa danada de boa. Com educação, as pessoas prestam mais atenção nos seus direitos, falam e são ouvidas, conhecem coisas diferentes e passam

¹ Rosani, 17 anos é filha de Maria Eva e cursava o Ensino Médio em 2001.

² Josué, 14 anos, filho de Maria Eva não tinha completado a 4ª série em 2001.

a sonhar com uma vida digna. Sonham tanto, que começam a se esforçar para que tudo mude. *Mas a educação não pode oferecer só esperança. É como me dar um pedaço de chão para eu sonhar com uma roça viçosa de milho. Mas não me ensinar a plantar*”. *Raciocina Maria Eva*.” (Bolsa-Escola: Educação e esperança no Vale do Jequitinhonha , 2001, p.40 – grifo nosso).

Nota-se que a “esperança” e o “esperar” é uma linguagem comum quando falamos em educação. “Esperamos que o aluno aprenda”, “esperamos maior valorização do magistério”, “esperamos que as relações sejam pacíficas na escola e fora dela”, “esperamos maior participação dos pais e da comunidade”. É também através do exercício da esperança que a comunidade consegue apropriar-se do espaço público. A citação acima de Maria Eva demonstra que o exercício da esperança transforma a realidade. Segundo MILITÃO DA SILVA (1996):

“São, todavia, essa esperança e esses objetivos as janelas pelas quais é possível ver o ser humano em ação na unidade escolar e, desse modo compreender o caminho que a escola busca como um todo. ...A autonomia é fruto da ação de um sujeito concreto. Ou pode vir a ser, quando é capaz de esperar, desejar e propor objetivos”. (Autonomia da Escola Pública, p.56).

Eles necessitam de quê? Necessitam de respeito nas suas características, nas suas dificuldades e de serem alimentados em todas as suas esperanças. Necessitam que se plante a educação, o carinho, a cidadania, a igualdade social. Na construção da própria história e direitos de cada um.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ALMEIDA, Julio Gomes. **Como se Faz Escola Aberta?** São Paulo-SP. Paulus, 2005.

ALMEIDA, Julio Gomes. **Práticas Institucionais e Formação de Educadores:** o Universo da Escola como Ambiente de Aprendizagem Coletiva. IN: *Notandum*, 17 jul-dez 2008, ESDC / CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto-Portugal .

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade:** a busca por segurança no mundo atual. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2003, p.141.

BRASIL, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução/CD/FNDE/nº. 052**, de 25 de outubro de 2004. Brasília, 2004.

BRASIL.Ministério da Educação. **Programa Escola Aberta - Proposta Pedagógica**. MEC, 2007. Disponível no site:
<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/proposta_pedagogica.pdf>. Acesso em: 18/05/2009.

BRASIL, Ministério da Educação - **Relatório Executivo – Escola Aberta**. MEC, 2008. Disponível no site:
<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/escola_aberta/relat%F3rioexecutivo.pdf>. Acesso em 15/06/2009.

LAPASSADE, Georges (1983). **Grupos, organizações e instituições**. Trad. Henrique Augusto de Araújo Mesquita. 2.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

MILITÃO DA SILVA, Jair. **Autonomia da Escola Pública**: a re-humanização da escola. 9.ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

MINAS GERAIS, Secretaria de Estado de Educação. **Bolsa-Escola**: Educação e esperança no Vale do Jequitinhonha – Arce, Tacyana. Belo Horizonte: SEE-MG, 2001, 140 p. (Lições de Minas, v.12).

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. **Construindo saberes** : referências conceituais e metodologia do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz / Marlova Jovchelovitch Noletto. – Brasília: UNESCO, Fundação Vale, 2008. 77 p. – (Série saber e fazer; 1).

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. **Fortalecendo competências**: formação continuada para o Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz / Marlova Jovchelovitch Noletto. – Brasília: UNESCO, Fundação Vale, 2008. 87 p. – (Série saber e fazer; 2).

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. Castro, Mary Garcia, Abramovay, Miriam. **Abrindo espaços**: educação e cultura para a paz - 3.ed. – Brasília : UNESCO, 2004. 108p.

NOLETO, Marlova Jovchelovitch . **Abrindo espaços**: guia passo a passo para a implantação do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz. – Brasília: UNESCO, Fundação Vale, 2008. 93 p. – (Série saber e fazer; 3).

SCHÄFFER, Margareth; BARROS, Jane Fischer. A demanda escolar à clínica: quando o não-aprender passa a ser o nome (do aluno). IN: MARASCHIN, L. B. L. F e CARVALHO, D. C. (Orgs.). **Psicologia da Educação**: multiversos sentidos, olhares e experiências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.



Periódico de Divulgação Científica da FALS
Ano III - Nº VI- Out2009/Jan2010 - ISSN 1982-646X

UNESCO. **Programa Abrindo Espaços:** Educação e Cultura para a Paz. Disponível no site: <http://www.unesco.org.br/areas/dsocial/destaques/progabrindoespacos/mostra_padrao>. Acesso em: 22/05/2009.