

C o l e ç ã o

abrindoXespaços

EDUCAÇÃO E CULTURA PARA A PAZ



Fortalecendo Competências

Formação continuada para o
Programa Abrindo Espaços:
educação e cultura para a paz

*Coleção em
parceria com*



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Representação
da UNESCO
no Brasil



Fortalecendo Competências

Formação continuada para o
Programa Abrindo Espaços:
educação e cultura para a paz

Brasília, dezembro de 2008

Representação da UNESCO no Brasil

Representante

Vincent Defourny

Setor de Ciências Humanas e Sociais

Coordenadora

Marlova Jovchelovitch Noletto

Oficiais de Projeto

Carlos Alberto dos Santos Vieira

Beatriz Maria Godinho Barros Coelho

Rosana Sperandio Pereira

Alessandra Terra Magagnin

Coordenador Editorial

Célio da Cunha

Fundação Vale

Conselho de Curadores

Tito Botelho Martins Junior

Carla Grasso

Gabriel Stoliar

Pedro Aguiar de Freitas

Orlando Góes Pereira Lima

Olinta Cardoso Costa

Márcio Luis Silva Godoy

Adriana da Silva Garcia Bastos

Marconi Tarbes Viana



Representação no Brasil
SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6,
Ed. CNPq/IBICT/UNESCO, 9º andar
70070-914 – Brasília/DF – Brasil
Tel.: (55 61) 2106-3500
Fax: (55 61) 3322-4261
grupoeditorial@unesco.org.br
www.unesco.org.br



Fundação Vale
Av. Graça Aranha, 26
20.030-000 - Rio de Janeiro/RJ - Brasil
Tel.: (55 21) 3814-4477
Fax: (55 21) 3814-4040

Fortalecendo Competências

Formação continuada para o
Programa Abrindo Espaços:
educação e cultura para a paz



Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Representação
da UNESCO
no Brasil

*Coleção em
parceria com*



© 2008 Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)

Organização e redação final: Marlova Jovchelovitch Noletto

Redação e edição: Gabriela Athias

Colaboradores: Cristina Cordeiro, Helena Povere, Lia Diskin, Candido Gomes, Marisa Sari, Julio Jacobo, Regina Vassimon, Anailde Almeida, Leoberto N. Brancher e Rita Ippolito

Revisão técnica: Marlova Jovchelovitch Noletto, Rosana Sperandio Pereira, Alessandra Terra Magagnin e Candido Gomes

Revisão: Rejane Lobo e Jeanne Sawaya

Diagramação: Rodrigo Domingues

Capa e projeto gráfico: Edson Fogaça

Noletto, 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).

ISBN: 978-85-7652-077-1

1. Cultura de Paz 2. Violência 3. Escolas 4. Educação Permanente 5. Atividades Extracurriculares 6. Jovens Desfavorecidos 7. Programas Sociais 8. Brasil I. UNESCO II. Fundação Vale III. Título

CDD 303.66

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da UNESCO, nem comprometem a Organização. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da UNESCO a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, tampouco da delimitação de suas fronteiras ou limites.

Agradecimentos

A experiência do Programa Abrindo Espaços não existiria sem a colaboração de atores de inquestionável competência e verdadeiramente comprometidos com a melhoria da qualidade da educação no Brasil.

Entre essas pessoas, merece especial agradecimento o Ministro da Educação, Fernando Haddad, intelectual e executivo que vem demonstrando grande habilidade em dar novos rumos ao sistema educacional brasileiro, sem nunca medir esforços para apoiar as iniciativas da Representação da UNESCO no Brasil. Naturalmente, este agradecimento é extensivo a toda a sua equipe, sobretudo ao Secretário-Executivo do MEC, José Henrique Paim Fernandes, com quem o programa começou quando ainda era presidente do FNDE, ao Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, André Lázaro, e à Coordenadora Nacional do Programa Escola Aberta, Natália Duarte.

Agradecemos ao Ministro da Justiça, Tarso Genro, e a Ricardo Henriques, pois foi em suas gestões como Ministro da Educação e Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, respectivamente, que o programa foi lançado e tomou forma.

Agradecemos também à Diretora de Comunicação da Vale, Olinta Cardoso, e à Fundação Vale, que tornou possível esta coleção. Exemplo vivo de responsabilidade social, a Fundação demonstra com consistência que o conceito de progresso só é pleno quando o setor privado leva em conta fatores como preservação do meio ambiente, fortalecimento do capital social das comunidades com que interage e respeito às identidades culturais.

Agradecemos, por fim, aos profissionais da UNESCO envolvidos direta ou indiretamente no Abrindo Espaços, os quais trabalham incansavelmente pelo sucesso do programa, e aos colegas do setor editorial, que contribuíram para que este trabalho fosse bem-sucedido. São eles Doutor Célio da Cunha, Edson Fogaça, Jeanne Sawaya, Larissa Leite, Mônica Noletto, Paulo Selveira, Pedro Henrique Souza e Rodrigo Domingues.

Coleção Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz

Coordenação

Marlova Jovchelovitch Noletto
Beatriz Maria Godinho Barros Coelho

Revisão Técnica

Marlova Jovchelovitch Noletto
Rosana Sperandio Pereira
Alessandra Terra Magagnin

Colaboradores

Gabriela Athias
Candido Gomes
Adriel Amaral

SUMÁRIO

Apresentação

A multiplicação da cultura de paz9

Vincent Defourny

Viver a paz, viver em paz11

Sílvia Vaz de Almeida

Introdução

Abrindo Espaços: inclusão social e educação para o século XXI.....13

Marlova Jovchelovitch Noletto

Sobre a Série Saber e Fazer19

Escola, democracia e inclusão21

Educação para todos.....25

Educação ao longo da vida28

Abrindo os portões: quando o sentido literal encontra a metáfora33

Referências conceituais do Programa Abrindo Espaços	39
Jacques Delors	40
Edgard Morin	45
Paulo Freire	50
John Dewey	52
Anísio Teixeira	54
Desenvolvendo competências, fortalecendo saberes	57
Reforçando competências	61
Criando autonomia	62
Estimulando a reflexão	63
Formação continuada.....	64
Elementos da ação metodológica.....	66
Temas para formação continuada.....	68
Formação continuada nos estados: algumas experiências	73
Pernambuco.....	75
Bahia	76
São Paulo.....	77
Saiba mais	79
Referências bibliográficas	85

Apresentação

A multiplicação da cultura de paz

No ano em que o Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz completa oito anos, a Representação da UNESCO no Brasil tem a oportunidade de lançar uma coleção de sete publicações para sistematizar uma iniciativa de inclusão social e redução de violência com foco na escola, no jovem e na comunidade.

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.

A UNESCO agradece à Fundação Vale pela parceria que lhe possibilita publicar esta coleção, uma ferramenta de multiplicação de um programa que já é política pública e está presente em escolas dos 26 estados da federação e do Distrito Federal.

O objetivo das publicações é compartilhar com a sociedade o conhecimento e a experiência acumulados pela UNESCO na gestão do Programa Abrindo Espaços, que tem como uma de suas missões agregar valor a iniciativas focadas na construção e na multiplicação da cultura de paz.

Além disso, auxiliar tecnicamente nossos parceiros na execução de programas e projetos capazes de construir um Brasil mais justo e menos desigual, especialmente para as populações vulneráveis, caso de milhares de jovens que vivem nas periferias pobres do país, onde atuam as escolas do Abrindo Espaços.

Conhecer as publicações é apenas o primeiro passo para o caminho a ser percorrido pelos interessados em identificar mais uma opção de sucesso na promoção da cultura de paz, na inclusão social e na redução de violência. A UNESCO no Brasil está à disposição para seguir contribuindo com estados, municípios e demais parceiros empenhados em aprofundar-se em programas dessa natureza.

Vincent Defourny

Representante da UNESCO no Brasil

Viver a paz, viver em paz

Paz, para ser vivida, tem de ser construída, dia a dia, nos pequenos atos, de onde germinam as grandes transformações. Paz é para ser realizada, não só idealizada. Paz se faz, não é dada.

Nós, da Fundação Vale, temos consciência de que a paz é, sobretudo, ação. E que só se torna realidade quando caminha junto com o desenvolvimento humano. Por isso, adotamos como uma de nossas áreas de atuação a educação: para a cidadania e para vida.

Acreditamos no papel estruturante da educação, na importância da inclusão social e no protagonismo juvenil – crenças partilhadas com a UNESCO no Programa Abrindo Espaços. A iniciativa, que nasceu da experiência em três estados brasileiros, tornou-se política pública em 2004 e agora, com esta coleção, realizada em parceria com a Fundação Vale, passa a ser sistematizada e oferecida a vários países.

O Programa Abrindo Espaços vem contribuindo para redefinir o papel da escola e firmá-la como referência entre os jovens. Ao ampliar o acesso a atividades de lazer, cultura e esporte, cria oportunidades para que os jovens exercitem valores como a não-violência, a liberdade de opinião e o respeito mútuo, fortalecendo suas noções de pertencimento ao grupo social.

Com esta coleção, esperamos transmitir vivências, compartilhar conhecimentos e, ao mesmo tempo, ajudar a criar condições para que se construa uma visão de futuro em que prevaleçam o diálogo, a tolerância e a responsabilidade.

Sílvio Vaz de Almeida

Diretor Superintendente da Fundação Vale

Introdução

Abrindo Espaços: inclusão social e educação para o século XXI

No ano 2000, durante as comemorações do Ano Internacional da Cultura de Paz, a Representação da UNESCO no Brasil lançou o Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz.

Ao longo destes oito anos, o programa, que, ao abrir escolas públicas no fim de semana, combina elementos de inclusão social e educação, solidificou-se e é a primeira ação da UNESCO no Brasil a tornar-se política pública. A metodologia proposta pelo Abrindo Espaços é a base do Programa Escola Aberta, criado pelo Ministério da Educação, em 2004, hoje presente em todos os estados brasileiros.

Entre 2000 e 2006, em parceria com secretarias municipais e estaduais de educação, o Programa Abrindo Espaços abriu 10 mil escolas e atendeu cerca de 10 milhões de pessoas nos cinco primeiros estados em que foi implantado – Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia e São Paulo. Cabe destacar que em São Paulo o programa foi implantado em praticamente toda a rede estadual, atingindo 5.306 escolas de um total de 6 mil. Com o nome de Escola da Família, contou com 30 mil voluntários e 35 mil universitários atuando diretamente nas escolas.

A dimensão do Abrindo Espaços nestes anos de existência revela a riqueza da experiência acumulada por toda a equipe da UNESCO e, sobretudo, pelos parceiros e executores do programa.

A parceria com a Fundação Vale possibilita agora o lançamento de uma coleção de sete publicações que sistematizam a metodologia do Programa Abrindo Espaços em todas as suas dimensões –

bases conceituais, aplicações práticas e recomendações, análise de especialistas, custos de implantação –, além de incluir duas cartilhas cujo conteúdo ensina a vivenciar na prática a construção da cultura de paz. As cartilhas constituem um guia para professores, alunos, supervisores e todos aqueles envolvidos na operacionalização dos programas Abrindo Espaços e Escola Aberta, e reforçam a necessidade de se ter também instrumentais que possam orientar a ação de nossos educadores na construção de uma cultura de paz.

Costumamos dizer que a UNESCO tem muitos objetivos, mas uma única missão, que está destacada em seu ato constitutivo: “Uma vez que as guerras começam na mente dos homens, é na mente dos homens que as defesas da paz devem ser construídas.”

Por meio da criação e implantação do Programa Abrindo Espaços, a UNESCO no Brasil teve a oportunidade de atuar como laboratório de idéias, ajudando a criar as diretrizes metodológicas de um programa nacional baseado na cultura de paz, com o objetivo de propor um espaço de inclusão social e de valorização da escola pública.

Ao inserir-se no marco mais amplo de atuação da UNESCO, o programa contribui para fortalecer o conceito de educação ao longo da vida, bem como para a erradicação e o combate à pobreza. Volta-se ainda para a construção de uma nova escola para o século XXI, caracterizada muito mais como “escola-função”, e não apenas como “escola-endereço”, ou seja, uma escola que, de fato, contribua para o desenvolvimento humano e integral dos seus alunos e da comunidade.

O programa atua para ajudar a transformar as escolas em espaço de acolhimento e pertencimento, de trocas e de encontros. O objetivo é que elas sejam capazes de incorporar na programação oferecida no fim de semana as demandas do segmento jovem, bem como suas expressões artísticas e culturais, fortalecendo a participação dos estudantes e jovens nas atividades da escola.

Espera-se, ainda, que a abertura das escolas nos fins de semana contribua para uma reflexão sobre a “escola da semana”, sugerindo novas práticas capazes de interferir positivamente nas relações entre alunos e professores. É verdade que, quando se sentem acolhidos, os estudantes desenvolvem uma relação diferenciada com a escola e tornam-se menos vulneráveis à evasão escolar. Por isso, podemos afirmar que o programa contribui para ajudar a reduzir os preocupantes

números relacionados à grande quantidade de estudantes que ingressam no ensino fundamental em comparação com o reduzido percentual que consegue finalizar o ensino médio.

É importante destacar também o papel fundamental que desempenha a educação na redução de desigualdades sociais. Não há transformação social sem investimento em educação. Pesquisas feitas pelo Banco Mundial e pela Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal) demonstram que um ano a mais de estudo na vida de estudantes do sexo feminino impactam na diminuição da mortalidade infantil e materna, por exemplo. Tais estudos também demonstram o efeito de um ano a mais de estudo nos indicadores de empregabilidade e salários na América Latina.

O jovem como foco

O Programa Abrindo Espaços foi criado com base em uma série de pesquisas sobre juventude feitas pela UNESCO no Brasil. 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.

Além disso, grande parte das escolas, especialmente as localizadas nas periferias das grandes cidades, estava envolvida em situações de extrema violência. Os *Mapas da Violência*, de autoria do pesquisador Julio Jacobo Waiselfisz, lançados pela UNESCO nos anos de 1999, 2000, 2002 e 2004, foram fundamentais para entender o papel dos jovens nos casos de violência no país.

Considerando-se esses dados, pode-se entender que, por trás de uma idéia aparentemente simples – a abertura das escolas aos sábados e domingos para oferecer aos jovens e suas famílias atividades de cultura, esporte, arte, lazer e formação profissional –, há uma estratégia de *empoderar* os jovens, fortalecer a comunidade, fortalecer o papel da escola e contribuir para a redução dos índices de violência, construindo uma cultura de paz.

O Programa Abrindo Espaços trouxe ainda para o ambiente escolar estratégias utilizadas em trabalhos comunitários, como o levantamento das demandas locais, a valorização de talentos, o fortalecimento das ações por meio de parcerias com organizações não-governamentais e outras entidades que atuam na região da escola.

O fato de o Abrindo Espaços validar a experiência das comunidades e os saberes locais faz com que o programa contribua para “quebrar o muro” do isolamento institucional das escolas, abrindo de fato suas portas para os moradores, os pais dos alunos, enfim, a toda a comunidade, que passa a reconhecer a escola como sua. Os estudantes e sua comunidade sentem-se valorizados à medida que suas demandas são atendidas e que as expressões juvenis são fortalecidas. Isto possibilita maior integração entre todos os atores envolvidos no processo e favorece a descoberta de novas formas de relação capazes de gerar o sentimento de pertencimento tão necessário para o exercício do protagonismo juvenil.

O programa representa ainda uma alternativa à falta de acesso a atividades culturais, uma realidade nas periferias brasileiras. O acesso à cultura, à arte, ao esporte, ao lazer e à educação permite que os jovens encontrem outras formas de expressão diferentes da linguagem da violência. A participação em oficinas de teatro, artesanato, música, dança e outras tantas atividades lúdicas abre horizontes, fortalece a auto-estima e é capaz de ajudar o jovem a descobrir um novo sentimento de pertencimento em relação à sua escola e à sua comunidade.

Na dinâmica do programa, o jovem e a comunidade são os protagonistas – não são vistos como meros beneficiários das atividades do fim de semana. Os jovens desempenham papel central: articulam atividades e mobilizam a comunidade para participar do programa. Essa participação é reforçada à medida que a grade de programação revela e valoriza os talentos locais.

Outro aspecto a ser ressaltado é a natureza descentralizadora do programa, que permite aos estados, municípios e escolas terem flexibilidade para adequá-lo às realidades e necessidades locais, sempre orientados pelos mesmos princípios, conceitos éticos e metodológicos. O programa é único e flexível em sua diversidade, e construir essa unidade na multiplicidade foi um de seus grandes desafios.

Acreditamos ter encontrado o fio condutor dessa unidade, materializado numa proposta que valoriza o saber local, respeita o protagonismo juvenil, valoriza e reforça o papel da escola e envolve a comunidade no programa, adaptando a metodologia desenvolvida para cada realidade/diversidade nas múltiplas regiões do país.

Com esta coleção, acreditamos estar colocando à disposição de educadores, profissionais da área social e especialistas de todo o Brasil um instrumento que, ao lado de outros tantos, certamente permitirá trabalhar a inclusão social e os valores da cultura de paz na escola, de forma a contribuir para a redução das desigualdades e a formação de cidadãos cada vez mais solidários, que respeitem os direitos humanos e valorizem a tolerância, reforçando o papel fundamental da educação na transformação social.

Além de disseminar a boa experiência dos programas Abrindo Espaços e Escola Aberta no Brasil, acreditamos que esta coleção também contribuirá para o crescimento da cooperação internacional, uma das importantes funções da UNESCO.

Cabe ainda agradecer a importante parceria da Fundação Vale, por meio de sua então Presidente, Olinta Cardoso, ela própria uma entusiasta do programa, e de sua contribuição para a inclusão social e a melhoria da educação.

Agradeço também a todos os parceiros do Programa Abrindo Espaços nos estados e municípios onde foi implantado e aos parceiros do Programa Escola Aberta do Ministério da Educação, que juntamente com professores, diretores, alunos, jovens e as comunidades o transformaram em uma experiência de sucesso. Por fim, agradeço a todos os profissionais do Setor de Ciências Humanas e Sociais da UNESCO no Brasil, uma equipe de pessoas comprometidas com um mundo melhor e sem as quais essa experiência não teria sido possível.

A concepção e a implantação do Programa Abrindo Espaços iniciaram-se no ano 2000 e se estenderam por todo ano de 2001, um ano que marcou profundamente minha vida. Em 2001, nasceu Laura, minha filha, e com ela renasceram em mim todas as convicções que alimento de que construir um mundo menos violento, mais igual e justo é tarefa coletiva e só será possível se esse desafio for assumido por todos, traduzindo os princípios da cultura de paz, dos direitos humanos e do respeito à diversidade, concretamente, na vida de cada cidadão.

Marlova Jovchelovitch Noletto

Coordenadora de Ciências Humanas e Sociais da UNESCO no Brasil

Sobre a Série Saber e Fazer

Este livro, *Fortalecendo Competências – Formação continuada para o Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz*, é o segundo volume da *Série Saber e Fazer, Sistematização do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz*.

O conteúdo da publicação é complementar ao dos outros dois livros que compõem a série: *Construindo Saberes*, sobre as referências conceituais e a metodologia, e *Abrindo Espaços*, um guia passo a passo de implantação do programa.

Essa série é resultado da experiência acumulada em oito anos de existência do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz. Os conteúdos apresentados nos três livros são fruto de documentos produzidos pela equipe do Setor de Ciências Humanas e Sociais da Representação da UNESCO no Brasil e de publicações que avaliaram o programa localmente em diferentes estágios da sua execução. Todos estão citados na bibliografia e na sessão “Saiba mais”, que indica *sites* e outras fontes para quem desejar aprofundar conhecimentos sobre os temas citados nos três livros. Também foram feitas entrevistas com os cinco coordenadores responsáveis pela implantação do programa nos estados de Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia e Rio Grande do Sul.

Para facilitar a leitura e a utilização dessas informações, elas foram organizadas em uma série, com três livros, que têm conteúdos complementares. Esta série integra a *Coleção Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz*. Espera-se que a série e a coleção sejam vistas pelos profissionais que atuam nas escolas como um mapa dos melhores caminhos para a abertura das escolas aos sábados e domingos. Que sirva de objeto de consulta e ajude a todos na missão de construir uma escola pública mais acolhedora e inclusiva.



Caratê e judô são as artes marciais mais procuradas na grade de atividade. Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, Rio de Janeiro (RJ).



ESCOLA, DEMOCRACIA E INCLUSÃO

No Brasil, assim como nos demais países da América Latina, o tema da educação só entrou com força na pauta da discussão nacional nos anos de 1990, depois que exaustivas pesquisas internacionais comprovaram a estreita relação entre educação, desenvolvimento, crescimento e inclusão social. Os países da região começaram, então, a promover reformas nos seus sistemas de ensino com vistas a melhorar a qualidade da educação pública, ainda definida prioritariamente naquele contexto como sucesso acadêmico.

É no âmbito desse debate sobre a valorização da educação que foi aprovada, em 1996, depois de tramitar por dez anos no Congresso Nacional, a **Lei de Diretrizes e Bases (LDB)** (quadro na página 22), que pode ser chamada de “Constituição” da educação brasileira. A lei redefiniu o papel da escola, concebendo-a como instituição democrática e inclusiva.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Lei número 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996.
(Texto na íntegra: <www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>)

Há que se reconhecer que o Brasil vem intensificando esforços para melhorar a qualidade da educação pública. O Ministério da Educação já tem importantes sistemas de avaliação de desempenho e alguns estados criaram os próprios métodos avaliadores. Em abril de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação, um conjunto de 47 medidas, entre as quais a criação de um índice que leva em conta o rendimento dos alunos, a taxa de repetência e a de evasão escolar. O desempenho desse conjunto de indicadores condiciona os repasses das verbas federais da educação para estados e municípios. Há, ainda, um grupo significativo de empresários que, desde 2006, se uniram em torno de um movimento chamado de “Todos Pela Educação”, que visa a mobilizar a sociedade brasileira para a importância do ensino público de qualidade.

No contexto do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz – uma ação que une elementos de inclusão social e educação –, é necessária a reflexão sobre a educação que contemple dois aspectos: o da instrução do ponto de vista acadêmico e o da educação em sentido mais amplo, que prioriza o desenvolvimento humano integral referenciado no bem-estar coletivo. É a busca da concretização deste conceito mais amplo que deve nortear a capacitação das equipes que trabalham em programas que abrem escolas públicas nos fins de semana, com o objetivo de oferecer atividades de cultura, esporte, lazer e tantas outras a comunidades em situação de vulnerabilidade social.

O Programa Abrindo Espaços tem, entre seus objetivos, os de aproximar a comunidade da escola, abrir um canal de participação efetivo para os jovens e fortalecer o papel institucional da escola perante essas comunidades. Um dos resultados mais expressivos dessas ações, como se viu no livro 1 (*Construindo*

saberes: referências conceituais e metodologia do Programa Abrindo Espaços: educação e cultura para a paz), é a redução dos níveis de violência interpessoal nas escolas, envolvendo alunos e alunos-professores, e, ainda, a redução da violência contra o patrimônio da escola.

Por isso, embora o conceito de “educação de qualidade” sobre o qual se fundamenta o programa esteja intimamente relacionado ao de desenvolvimento integral, ultrapassando, portanto a questão da educação formal, é preciso considerar que a harmonização do ambiente escolar também pode gerar impactos na qualidade da educação do ponto de vista acadêmico. Em escolas em “pé de guerra”, ameaçadas por invasões de gangues, furtos e depredações, as condições de aprendizado – seja ele qual for – são quase nulas.

Foco na escola

Em países marcados pela desigualdade social, como é o caso do Brasil e de praticamente todos os países da América Latina, um dos principais papéis da escola é contribuir para a redução dos processos de desigualdade que surgem fora dela. A escola é uma das poucas instituições na qual o jovem permanece por grande parte de sua vida.

No caso das comunidades pobres, a escola é mais do que isso: é muitas vezes o único equipamento público disponível em todo o bairro. Diante disso, é fundamental sua participação para a superação dos problemas sociais que fazem parte da realidade dos alunos e de toda a comunidade que a cerca – pobreza, violência, gravidez precoce, baixa escolaridade dos chefes de família, desemprego, jovens em conflito com a lei, entre outros. Para enfrentar essas novas atribuições com o mínimo de sucesso, é preciso criar estratégias que permitam a transformação da prática pedagógica da escola como um todo, comumente reprodutora de desigualdades e preconceitos (CASSASSUS, 2007). Nesse sentido, para que a escola sintonize sua prática pedagógica com os desejos e as

necessidades dos jovens, é fundamental que os profissionais que ali trabalham tenham oportunidades de formação, para lidar com os próprios preconceitos em relação à comunidade.

Ao mesmo tempo, é preciso pontuar que o processo de aprendizagem focado no desenvolvimento pessoal e social dos alunos não se dá apenas na sala de aula. Ele se expande para as quadras, corredores e cantina. Chega ao bairro e à cidade. Apropriados da realidade local e valorizados na sua identidade, meninos e meninas nascidos e criados nas periferias mais pobres e violentas do país estão prontos para ganhar o mundo. O Programa Abrindo Espaços tem bons exemplos como este.

A escola deve ser um espaço rico de possibilidades e significados para o desenvolvimento dos alunos e também dos professores, já que ensinar e aprender é um processo dinâmico. A convivência escolar pautada na diversidade e na inclusão é capaz de agregar pessoas e fortalecer relacionamentos, transformando-os em base para aprender a viver melhor com o outro e consigo mesmo. A educadora argentina Cecilia Braslavsky (1952–2005), uma das principais vozes relacionadas às questões de inclusão na escola – trabalhou no desenvolvimento curricular e no reforço de capacidades na África e na América Latina –, ensina que a escola só cumpre seu papel de transmissora e criadora dos saberes, dos valores e da cultura quando ajuda seus alunos a viverem melhor.

Braslavsky propõe uma educação que permita a todas as pessoas e aos grupos atuarem de forma participativa local e globalmente e que, nessa condição, “sintam-se bem, realizados e felizes, tornando as relações mais férteis e criativas”. Ela postula a educação baseada no princípio da felicidade, que instrumentalize os alunos a usar as inovações advindas da tecnologia, em favor de uma vida e de um mundo melhores para todos. O trabalho de Braslavsky é marcado pela permanente preocupação com a paz, a justiça e o desenvolvimento auto-sustentável.

Educação para Todos

A UNESCO advoga que a educação é o principal vetor de desenvolvimento humano. O conhecimento é um capital valioso para o progresso individual e social. Ter acesso à educação pode significar expansão de opções para a vida dos indivíduos e de comunidades. A UNESCO publica, a cada dois anos, o relatório de monitoramento global de Educação para Todos (EFA, sigla de “Education for All”), com base no qual monitora indicadores de qualidade na educação em vários países. Além dos índices que são acompanhados, o documento foca e discute temas específicos, como primeira infância, analfabetismo, qualidade, e assim por diante. Os relatórios estão disponíveis na internet e podem ser acessados, em português, no *site* da UNESCO no Brasil (www.unesco.org.br), no espaço reservado ao tema “educação”.

O Relatório Delors afirma que a educação nos faz capazes de saber, de fazer, de viver juntos (DELORS et al., 1998). Em outras palavras, permite que as pessoas atinjam seu potencial, sabendo viver em sociedade e respeitando a diversidade da experiência e a condição humana. Entender isso significa compreender e respeitar diferentes tipos de comportamento diante de acontecimentos semelhantes. Ter a diversidade como um valor é a ferramenta que permite olhar para o outro, seja para uma tribo africana durante um ritual de cura, seja para a organização comunitária de uma favela brasileira no âmbito do seu contexto – entendendo as circunstâncias e a realidade local. “Um mundo de paz, dignidade, justiça e igualdade depende de muitos fatores – a educação é o centro de todos eles”, diz o documento.

O EFA foi criado a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, em 1990, em Jomtien, Tailândia (UNESCO, 1990). Na ocasião, 155 países comprometeram-se a implantar os princípios do Programa Educação para Todos até o ano 2000, o que não se

O Programa Educação para Todos está embasado nas premissas de que a educação é: direito universal; chave do desenvolvimento humano sustentável; responsabilidade essencial do Estado e meta alcançável, se os governos mobilizarem sua vontade política e os recursos disponíveis.

concretizou. Em 1999, um grupo de organizações não-governamentais, sindicatos de professores e agências de desenvolvimento de 180 países lançou a “campanha global pela educação”, para pressionar os governos, no sentido de oferecer educação gratuita e de qualidade para todos, em especial para os grupos mais excluídos: mulheres e crianças.

Além disso, desde 1993, os ministros da Educação dos 9 países mais populosos do mundo, grupo conhecido como E-9, formado por Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão, encontram-se sistematicamente para tratar do assunto. Estas lideranças encontraram-se pela primeira vez em 1993, na capital indiana, para tratar especificamente dos princípios do **Educação para Todos** (quadro na página 25). Assinaram a Declaração de Nova Delhi, comprometendo-se a trabalhar nos seus países para acelerar o processo de melhorar a qualidade e o acesso à educação.

Nas reuniões, os ministros da Educação do E-9 reafirmam o compromisso, trocam experiências bem sucedidas realizadas nos seus países e reportam avanços gradativos na direção de alcançar as seis metas de EFA, criadas em 2000. A população do E-9 soma 3,2 bilhões de pessoas e esses países concentram 40% das crianças do mundo que estão fora da escola e 70% do analfabetismo adulto. Progressos educacionais neles feitos terão reflexos positivos no panorama mundial.

Em 2000, um ano depois do lançamento da campanha liderada pela sociedade civil, durante reunião do **Educação para Todos**, desta vez em Dacar, Senegal, foram adotadas seis metas para o EFA (UNESCO, 2001). O objetivo é ter ferramentas mais concretas para monitorar os avanços do programa até 2015.

É importante lembrar que, em 1945, os países que fundaram a UNESCO já haviam assinado um documento que se referia a “oportunidades plenas e iguais de educação para todos”. Desde então, a UNESCO vem trabalhando em todo o mundo para tornar essas oportunidades uma realidade, sempre com foco nas

populações mais vulneráveis, entre as quais os jovens. Nesse contexto, educação básica de qualidade – aqui entendida na dimensão do desenvolvimento humano e também do aprendizado – é um direito de todos.

Metas de Educação para Todos

- 1. Expandir** e aperfeiçoar os cuidados e a educação para a primeira infância, especialmente no caso das crianças mais vulneráveis e em situação de maior carência.
- 2. Assegurar** que todas as crianças, particularmente as meninas, vivendo em circunstâncias difíceis e as pertencentes a minorias étnicas, tenham acesso, até 2015, ao ensino primário gratuito, obrigatório e de boa qualidade.
- 3. Assegurar** que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, às habilidades para a vida e a programas de formação para a cidadania.
- 4. Alcançar** melhoria de 50% nos níveis de alfabetização de adultos até 2015, especialmente no que se refere às mulheres, bem como acesso equitativo à educação básica e continuada para todos os adultos.
- 5. Eliminar** as disparidades de gênero no ensino primário e secundário até 2005 e alcançar a igualdade de gênero na educação, até 2015, com enfoque na garantia ao acesso e ao desempenho pleno e igualitário de meninas na educação básica de qualidade.
- 6. Melhorar** todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar excelência para todos, de forma a garantir para todos resultados reconhecidos e mensuráveis, especialmente em alfabetização, matemática e habilidades essenciais à vida.

Educação ao longo da vida

O conceito de educação ao longo da vida começou efetivamente a fazer parte das políticas educativas na década de 1970, depois do lançamento de um relatório mundial de educação, coordenado por Edgar Faure, intitulado “Aprender a Ser” (FAURE, 1972).

Uma série de estudos sobre processos biológicos e sociais da trajetória da vida dos indivíduos indicava a necessidade constante de aperfeiçoamento nos planos cognitivo, moral e ético. Nos países em que atua, a UNESCO passou a insistir junto aos governos quanto à necessidade de idealizar políticas educacionais que contemplem o tema, mas foi o impacto da globalização sobre os processos de produção – que trouxeram o conhecimento para uma escala universal – que impulsionou a entrada do tema na pauta. A pressão para se atualizar no mercado de trabalho fez da educação continuada uma necessidade e um direito.

Para além das demandas oriundas do mercado e do crescimento profissional, uma conferência realizada em Seul, em 1999, que reuniu mais de 700 representantes de 130 países, ressaltou o aspecto plural da educação ao longo da vida. Os sistemas educativos em que se dará o processo de *longlife education* devem ser abertos e flexíveis para dotar os indivíduos não apenas de competências específicas, mas também para dotá-los de habilidades capazes de prepará-los para a vida. A idéia é que a educação ao longo da vida intensifique o potencial criativo das pessoas.

O conceito no Programa Abrindo Espaços

No âmbito do Programa Abrindo Espaços, o conceito de educação ao longo da vida deve ser compreendido como um processo contínuo de desenvolvimento para todos os envolvidos – equipe e comunidade.

No caso dos profissionais que abrem escolas no fim de semana, recomenda-se que o conceito seja utilizado como oportunidade de repensar o papel da escola,

tradicionalmente pautado em relações que começam e terminam em sala de aula e cujo indicador de sucesso seja baseado em avaliações de conteúdo. Deve ser também uma porta que se abre para redefinir o escopo das relações entre a equipe pedagógica e os alunos, incluindo novos elementos, como a compreensão da realidade desses estudantes – nem sempre favorável ao aprendizado ou à convivência em grupo. Este novo olhar é o primeiro passo para que a equipe possa traçar estratégias de intervenção que aproxime os alunos da escola, entendendo-a como um espaço acolhedor e de transformações rumo ao desenvolvimento de talentos e habilidades.

As equipes pedagógicas das escolas enfrentam hoje grandes desafios – tornar a escola atraente, para estimular os alunos e desenvolver o gosto pelo que hoje é o principal capital da sociedade contemporânea: informação, conhecimento e habilidades.

A abertura da escola no fim de semana é, sem dúvida, uma ferramenta capaz de torná-la mais atrativa, desde que, de fato, envolva todos os atores (alunos, jovens e outros membros da comunidade, além da equipe pedagógica) em prol de um objetivo comum, o atendimento das reais demandas locais. O jovem, foco central do programa, precisa sentir-se atraído pela programação da escola.

A estratégia de abertura dos portões tem-se mostrado eficaz, porque leva para a escola elementos lúdicos e de acesso à cultura – arte, dança e teatro, entretanto é preciso pontuar que, nas atividades do fim de semana, não pode haver “beneficiários” e, sim, participantes. Os jovens são atores centrais na organização e no desenvolvimento das atividades realizadas no fim de semana. É essa mudança de atitude que implica responsabilidade, e favorece o protagonismo juvenil e o surgimento de lideranças estudantis, muitas das quais eram vistas como “problemas” na sala de aula.

O que se tem visto pelo país afora, especialmente nas periferias mais pobres, é que, para muitos membros da comunidade, o universo da arte – o encontro

com a estética e a beleza – é uma novidade capaz de enriquecer o repertório cultural dos jovens e da comunidade.

No Colégio Estadual Guadalajara, uma das escolas participantes do Programa Abrindo Espaços, em Duque de Caxias, um dos municípios mais violentos da Baixada Carioca, no Rio de Janeiro, as atividades culturais são parte importante de uma pequena revolução que vem acontecendo na escola e, principalmente, na vida dos alunos. O colégio tem um grupo teatral, a Trupe Teatral Guadá em Cena, criada há dez anos, com base em uma parceria entre alunos e educadores. Em 2003, a UNESCO incluiu a Guadalajara numa lista de escolas consideradas inovadoras, por terem conseguido identificar e superar seus maiores problemas. O Núcleo de Cultura, ao qual é ligado o grupo de teatro e o grupo de dança Guadalaxé, ficou mais fortalecido e conseguiu patrocínios.

Com uma população formada principalmente por retirantes, negros e nordestinos – grupos sociais vulneráveis no contexto da Baixada – um dos objetivos do grupo de teatro, quando foi criado, era trabalhar o cotidiano da coletividade, como o preconceito, por exemplo. Muitos dos textos são escritos e produzidos pelos alunos e ainda abordam este tema, mas o grupo já montou um texto de Nelson Rodrigues. No fim de semana, as atividades culturais do Guadalajara atraem centenas de pessoas de todas as idades. Dados da escola informam que a taxa de evasão é de 14%, mas, entre os alunos envolvidos nas atividades culturais, cai para 10%.

Boas experiências como essa são passíveis de serem replicadas em outras comunidades vulneráveis do Brasil, desde que os educadores responsáveis pela abertura das escolas – e os que coordenam as atividades regulares – estejam preparados e dispostos a ouvir a comunidade e a relacionar-se com ela. Os diretores e os professores são agentes de mudança fundamentais em todo este processo.

Educação para a vida e ao longo da vida*

Educação ao longo da vida significa muitas coisas e há muitas visões sobre o tema. Mas é fato que o conceito não surge como uma política padronizada e, sim, na desordem e em movimentos fragmentados: na indústria, nos movimentos sociais e na intimidade do cotidiano. Atravessa fronteiras institucionais – freqüentemente do lado de fora das instituições tradicionais de educação de adultos – com formas e vozes contraditórias.

A Educação Permanente é um campo muito diversificado e cheio de conflitos. Se existe uma universalidade no direito de aprender, para além das fronteiras institucionais e etárias, também existe, por outro lado, uma grande descontinuidade nos contextos e nas visões da aprendizagem e, por conseguinte, uma pluralidade da educação ao longo da vida.

Os contextos da aprendizagem são muito diferentes e desiguais: algumas pessoas vivem em ambientes muito estimulantes, enquanto várias outras ocupam postos de trabalho repetitivos. A fase crítica inicial da vida educativa, a educação escolar, está longe de ser a mesma para os diferentes grupos sociais e sociedades. As diversas e crescentes formas de pressão para a libertação das forças criativas latentes na população adulta também estão desigualmente articuladas nas várias sociedades.

A primeira questão, naturalmente, será reconstruir uma imagem, completa e compreensível, da educação ao longo da vida nas diferentes sociedades, sem qualquer exclusão semântica e através das fronteiras institucionais e disciplinares. Os ministérios da Educação e as associações educativas

constituem uma parte, mas só uma parte e sob diferentes formas, destas vias emergentes.

Em seguida, há que se reconhecer que crescentes aspirações e exigências para se atuar com mais autonomia e competência em todas as áreas da vida – trabalho, saúde, meio ambiente ou poder local – estão a alterar completamente o debate sobre a educação ao longo da vida.

É necessário identificarmos as novas questões referentes à educação ao longo da vida na pós-modernidade e reconstruí-las dentro de cada contexto cultural. Em relação estreita com os outros aspectos sociais, os diferentes projetos de educação ao longo da vida estão chegando à primeira linha dos debates sociais da pós-modernidade.

**Texto baseado em trechos do artigo “El sorprendente retorno de la educación a lo largo de la vida”, escrito por Paul Bélanger, ex-diretor do Instituto UNESCO de Educação em Hamburgo. Publicado originalmente em “Sectores Emergentes en el Campo de la Educación Permanente”, Diálogos y Universidad, nº 1, Universitat de les Illes Balears, 1998.*

Abrindo os portões: quando o sentido literal encontra a metáfora

Quando uma escola decide abrir suas portas para a comunidade no fim de semana, na realidade está abrindo muito mais do que o portão que dá acesso à quadra ou ao pátio. Está se abrindo para receber uma comunidade geralmente marcada pela pobreza, pela violência e pela exclusão social, constituída por adultos com baixos níveis de escolaridade, muitos vítimas do desemprego, e por crianças e jovens com poucas oportunidades. Paralelamente, a escola está oferecendo acesso a bens culturais, lazer, atividades esportivas, artesanato e a um leque de atividades que podem revelar talentos locais e ajudar a transformar a vida de milhares de jovens da região, construindo e consolidando o capital social de uma comunidade.

A equipe pedagógica precisa ter em mente que as pessoas que vivem em comunidades vulneráveis costumam ter, historicamente, uma relação conflituosa com os serviços públicos – são mal atendidos em postos de saúde, enfrentam transportes coletivos precários, entre outros – e a escola muitas vezes é vista apenas como mais um serviço público – um lugar onde os funcionários chamam os pais apenas para comunicar-lhes o mau comportamento dos filhos e suas “notas vermelhas”. O diretor, não raramente, é distante e a secretaria, onde estão armazenadas todas as informações sobre os alunos, só abre no horário comercial, justamente quando os pais, que têm emprego, estão trabalhando.

Coordenadores regionais do programa, educadores comunitários (encarregados de fazer a ponte entre a escola e a comunidade), oficineiros, voluntários e diretores são unânimes em afirmar que a primeira habilidade que a equipe precisa ter para abrir uma escola no fim de semana é aprender a conviver com a comunidade e facilitar a convivência dos diferentes grupos que começarão a chegar à escola tão logo se abram os portões. A partir disso se dará a participação nas oficinas e a valorização da escola como um espaço de todos.

Aprender a conviver é um dos quatro pilares do conhecimento descritos por Jacques Delors – uma das principais referências teóricas para a abertura das escolas – e um dos princípios mais elementares para a construção cotidiana de uma cultura de paz dentro das escolas. Laura Roizman, uma das autoras do livro *Paz, como se Faz?*, que também faz parte da Coleção Abrindo Espaços, afirma que “a descoberta mais valiosa que o ser humano pode fazer neste século talvez seja descobrir o valor da palavra ‘nós’” (DISKIN, ROIZMAN, 2002).

No caso da abertura das escolas, aprender a conviver é apenas o primeiro passo para reconhecer o valor da comunidade e, de fato, passar a ouvi-la, criando, para isso, instâncias de diálogo com poder de decisão. Isso também se aplica aos jovens, que são o foco central do programa.

Para tanto, a equipe pedagógica, que geralmente não costuma enfrentar desafios dessa natureza, precisa ser constantemente capacitada. Isso inclui reuniões, seminários, vivências e a criação de um sistema de monitoramento que permita a todos os que trabalham no programa – do coordenador estadual ao educador comunitário – receber os resultados, avaliá-los e, dessa forma, adotar estratégias que comprovadamente dão certo na sua comunidade. Um dos fatores de sucesso do programa é tornar seus dados públicos tanto para os profissionais que nele trabalham, como para a comunidade.

Entre todos os profissionais ouvidos para a elaboração deste livro, um dos consensos, quando se pergunta o que é necessário fazer para abrir uma escola com sucesso, é o investimento na formação da equipe. É isso que dará aos profissionais ferramentas e motivação para lidar com os complexos problemas sociais encontrados nas escolas das periferias brasileiras.

Depoimento: “A população atirava lixo por cima do muro da escola”*

Cheguei aqui há 10 anos. Nunca tinha tido contato com droga até que vi umas crianças com um saquinho. Fiquei sabendo que era cocaína. O tráfico tomou conta deste bairro.

Logo nos primeiros dias, notei a presença de uns homens meio estranhos no pátio. Fui lá saber o que eles queriam e avisei: “moço, o senhor não pode ficar aqui”. Fui alertada por moradores que não poderia me meter com eles, porque eram do tráfico. É o seguinte: do portão para fora não me envolvo, mas avisei que nesta escola não teria tráfico. Passados dez anos, a comunidade está aqui comigo e a escola é conservada e sem pichação.

De vez em quando dá medo. Vocês já ouviram falar na milícia [grupos armados] aqui do Rio? Eles invadiram o bairro. Neste dia, apagaram as luzes da escola. Comecei a achar que iam metralhar tudo. Ficamos reféns, foi horrível! As paredes estão marcadas pelos tiros. Meu primeiro impulso foi me proteger embaixo da mesa, mas pensei: tenho que fazer alguma coisa, sou responsável por todos eles.

Quando os tiros terminaram, os pais correram assustados para buscar os filhos. Ninguém pode fazer queixa ou denúncia policial. Sabe quem nos salvou? O pessoal do tráfico, que expulsei daqui há anos. Mas os filhos deles estão aqui, todo mundo vem pra cá, entende? O clima era de pânico. As pessoas choravam todas ao mesmo tempo. Os moradores foram pegar dois ônibus que estavam estacionados aqui perto para encostar na porta da escola e improvisar uma escolta para que os alunos e professores conseguissem sair.

Naquele dia, saí da escola decidida a não voltar mais e fui ao médico porque estava passando mal. Quando cheguei em casa, chorei sem parar.

Na semana seguinte, a escola amanheceu fechada. Na terça-feira, recebi a ligação de um morador, dizendo que eu poderia abrir a escola. Era um recado do tráfico, garantindo que a situação do bairro estava normalizada.

Quando tudo se acalmou é que soubemos de fato o que aconteceu: a milícia entrou aqui para disputar espaço com o tráfico e foram eles [os traficantes] que apagaram as luzes da escola para parecer que não havia ninguém aqui dentro.

Quando cheguei aqui, ninguém queria trabalhar nesta escola. A população atirava lixo por cima do muro. Comecei contratando dois caminhões de lixo para limpar a área. Depois aluguei uma kombi com sistema de som e saí rodando pelo bairro, pedindo um voto de confiança dos moradores. Disse que a escola só melhoraria se eu tivesse o apoio dos pais.

No segundo dia, já tinha um monte de gente andando comigo pelas ruas, tentando convencer as famílias a mandar os filhos para cá. Quando cheguei aqui havia 180 alunos matriculados. Hoje são 2 mil.

Descobri que a escola tinha oito processos de roubo. Não havia a noção de que o que é público é de todos e por isso precisa ser cuidado. Fizemos um projeto de “valorização da vida”, porque a violência é muito grande. Até hoje tem crianças que chegam marcadas e ficam caladas quando você pergunta o que aconteceu.

Nesses dez anos, nunca mais houve crime na escola. A violência aqui dentro é mínima e eu nunca vi arma. Temos o apoio da Igreja e da associação do bairro. Com o conselho de escola, conto pouco. Mas tem um grupo de pais que faz visitas domiciliares quando precisamos. Conheço os alunos pelo nome e sei o nome do pai e da mãe.

É difícil se acostumar com a lei do bairro. Sei que a boca [ponto de venda de droga] tem um papel importante. Eles interferem em briga de casal, correm pra comprar remédio quando o doente não tem dinheiro e compram até botijão de gás para as famílias. Só não pode entrar na escola.

* Depoimento de uma diretora de escola no Rio de Janeiro, no dia 8 de julho de 2007, durante as atividades do fim de semana. Ela pediu para não ser identificada por motivos de segurança.





Salas de leitura e oficinas de interpretação de texto fazem parte do reforço escolar. Instituto de Educação Governador Roberto Silveira, Rio de Janeiro (RJ).



REFERÊNCIAS CONCEITUAIS DO PROGRAMA ABRINDO ESPAÇOS

É importante que, ao discutir educação, os profissionais tenham em mente o conceito mais abrangente e o sentido mais amplo do Programa Abrindo Espaços. É essa linha de pensamento que fará que as escolas sejam instituições de fato significativas para o desenvolvimento dos seus alunos.

Considerando isso, apresentamos a seguir um resumo sobre as principais idéias dos pensadores que fundamentam os princípios do Programa Abrindo Espaços. O objetivo deste capítulo é que os educadores tenham contato com a síntese do pensamento desses autores e possam, posteriormente, aprofundar-se no conhecimento sobre cada um deles. Além disso, é importante que os educadores tenham ferramentas para avaliar o significado e o sentido da ação de acolher a comunidade, de fortalecer os jovens e de repensar o papel da escola pública. Para os profissionais já envolvidos no programa, espera-se contribuir para aprimorar e fortalecer seus saberes e fazeres. Para os que ainda não adotaram o programa, espera-se que saibam o que representa a abertura dos portões da escola para a comunidade.

De onde surgiu a idéia de que a escola precisa ir além de cumprir sua tradicional função de formar seus alunos nos conteúdos básicos determinados pelo Ministério da Educação? Quem disse que o papel do professor vai além de ensiná-los? Quem disse que abrir as escolas para a comunidade fortalece o vínculo entre o professor e o aluno e reduz os níveis de violência na escola? De onde surgiu a idéia de que é preciso encontrar atividades e funções que valorizem aqueles “alunos-problema”? Um bom aluno não se resume àquele que tira notas boas e apresenta bom comportamento?

A construção do Programa Abrindo Espaços utilizou como referências conceituais e institucionais vários educadores e pensadores que, por meio de seu trabalho, permitiram dar densidade ao programa. Alguns são contemporâneos; outros já pensavam assim no final do século passado e no princípio deste século. Entretanto, todos têm em comum o compromisso com uma educação que forma, e não apenas informa, com uma educação que educa para o pensamento reflexivo e questionador; uma educação que, no dizer de Paulo Freire, “educa para a liberdade”.

Jacques Delors

(1925)

Em 1993, a UNESCO criou a “Comissão Internacional de Educação para o século 21”, presidida por Jacques Delors. O objetivo do grupo era refletir sobre os desafios que a educação enfrentaria nos anos seguintes, diante da crescente valorização do conhecimento e da sua estreita relação com o desenvolvimento das nações. No centro da discussão, estava a necessidade de universalizar e democratizar o acesso ao conhecimento.

O resultado dessa reflexão é um relatório, conhecido como “Relatório Delors”, contendo sugestões e recomendações que, desde então, vêm servindo de parâmetro para as agendas públicas de diversos países do mundo. A íntegra do texto encontra-se no livro “Educação: um tesouro a descobrir” (DELORS et al., 1998).

Os principais pontos do Relatório Delors – Educação: um tesouro a descobrir

Segundo o Relatório Delors, a educação deve ser organizada com base em quatro princípios, também chamados de pilares da educação ou pilares do conhecimento.

- **Aprender a conhecer**

É o tipo de aprendizagem que tem por objetivo estimular o prazer de compreender, de conhecer e de descobrir. É preciso que as crianças e os jovens sejam estimulados a descobrir o prazer de estudar. Recomenda-se valorizar a curiosidade e a autonomia dos alunos, para que isso resulte em pessoas capazes de estabelecer relações entre os conteúdos aprendidos e as situações vividas, enfim, pessoas que saibam pensar.

Em relação aos adultos, é necessário que o período de permanência na escola ou na faculdade sirva de estímulo para a vontade de se aperfeiçoar e fazer novos cursos. O conhecimento é a chave que levará à compreensão dos diversos aspectos da realidade e que tornará as pessoas mais críticas e analíticas.

O conceito no Abrindo Espaços: as oficinas propostas nas escolas no fim de semana têm o papel de abrir espaço para o lúdico, para o prazer e, dessa forma, despertar nas crianças e nos jovens o desejo de aprender e o gosto pelo conhecimento. O mesmo papel é atribuído às oficinas de educação para o trabalho. Em relação aos adultos que atuam no programa, uma das pontes que se pode fazer com este pilar da educação é a formação continuada da equipe, um dos requisitos mais importantes para o sucesso da abertura das escolas, além da aproximação entre a equipe pedagógica e a comunidade.

Um pouco mais sobre Delors

Jacques Delors nasceu na França, filho de uma família humilde. Começou sua carreira como funcionário do Banco da França. Estudou economia na Sorbonne, uma das mais importantes universidades européias e mundiais. Em 1974, filiou-se ao Partido Socialista Francês e, em 1981, foi ministro da Economia e das Finanças do seu país. Entre 1985 e 1995, presidiu a Comissão Européia, uma instituição independente que representa os interesses dos países que formam o bloco europeu.

A chamada Comissão Delors implantou uma série de medidas consideradas vitais para a posterior criação da União Européia (1992), como a idéia de uma moeda única ou o fim das fronteiras aduaneiras e fiscais entre os Estados-membros do bloco. Em 1993, foi chamado para presidir a Comissão Internacional de Educação para o Século XXI

- **Aprender a fazer**

É possível aprender a fazer sem, antes, aprender a conhecer? Não. É por isso que esses dois pilares – Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer – são considerados “indissociáveis”, ou seja, um depende do outro.

Aprender a fazer está mais relacionado à formação profissional, no entanto, diante da constante evolução do mundo do trabalho, não se entende mais formação profissional como a capacitação de um indivíduo para realizar determinada função, porque esta função, em face das rápidas mudanças da sociedade, poderá não mais existir ou se tornar escassa. Por isso, vale mais o conceito de investir na competência pessoal do trabalhador, para que ele possa ter as habilidades necessárias para acompanhar a demanda do mercado. É essencial saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, saber resolver conflitos e ter flexibilidade para se adequar a novas situações.

O conceito no Abrindo Espaços: os desafios atualmente propostos aos professores e à equipe pedagógica, de modo geral, exigem que os profissionais estejam preparados para exercer novas funções que vão além da transmissão de conteúdo em sala de aula – acolher a comunidade, fortalecer a autonomia dos jovens, ajudar a identificar talentos e lideranças locais são algumas dessas tarefas. Os jovens e os adultos da comunidade também são constantemente desafiados a “aprender a fazer”. Os talentos da comunidade, revelados quando da abertura dos portões, muitas vezes são compartilhados pela primeira vez durante as oficinas do programa.

- **Aprender a conviver**

É um dos maiores desafios da educação para o século 21. A maior parte da história da humanidade é marcada por guerras e conflitos decorrentes da impossibilidade da convivência e da administração de conflitos por outra via que não a da violência. A dificuldade reside em idealizar uma educação capaz de estimular a convivência entre os diferentes grupos e ensiná-los a resolver suas diferenças de maneira pacífica.

A construção cotidiana da cultura de paz depende da capacidade de aprender a viver e a conviver com pessoas e grupos diversos.

O conceito no Abrindo Espaços: este pilar representa um dos principais objetivos do programa, que é estimular a convivência pacífica no espaço escolar entre grupos que, antes da abertura das escolas e de compartilharem um espaço comum, na maioria das vezes só se encontravam em situações de conflito físico. É o caso das gangues, por exemplo. Num caso menos extremo, é comum nas escolas das periferias o “grupo do *hip hop*” não ter contato com a “galera do samba”, e menos ainda com os *punks*. Ao abrir os portões das escolas, abre-se também a possibilidade de fazer que estes grupos se encontrem para organizar atividades comuns, como festivais de música, de dança ou campeonatos esportivo.

A escola e a comunidade também aprendem a viver juntas: quando a escola aceita o desafio de implantar o programa, recebendo em seu espaço diferentes grupos etários, com propostas e expressões também diferenciadas, isso já indica a disponibilidade de aprender a conviver. Adicionalmente, aprender a viver junto significa a capacidade de resolver conflitos e diferenças no interior do mesmo grupo. Em outras palavras, a construção cotidiana da paz perpassa as relações interpessoais em diversos tipos de relacionamento.

Síntese dos quatro pilares

Aprender a conhecer:

estimula o prazer de compreender, de conhecer, descobrir e construir o conhecimento.

Aprender a fazer:

relaciona-se ao investimento nas competências pessoais, para que as pessoas tenham as habilidades necessárias para acompanhar a evolução de sociedades marcadas pelo avanço do conhecimento.

Aprender a conviver:

é um dos maiores desafios da educação, já que a maior parte da história da humanidade é marcada por guerras e conflitos decorrentes da tradição de se administrar conflitos por meio da violência.

Aprender a ser:

refere-se ao conceito de educação ao longo da vida em seu sentido mais amplo, visando ao desenvolvimento humano tanto no aspecto pessoal quanto no profissional.

• Aprender a ser

Este pilar reafirma o conceito de educação ao longo da vida em seu sentido mais amplo: o de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento humano tanto no aspecto pessoal como no profissional.

O principal é que cada pessoa consiga ter um nível de autonomia intelectual que lhe permita formar o próprio juízo de valor diante das mais variadas situações, e que, em cada um desses momentos, ela tenha capacidade de escolher caminhos e alternativas baseadas no seu entendimento da realidade.

Aprender a ser envolve a realização pessoal, a capacidade de cada um de descobrir o próprio potencial e a força criativa. Pode-se dizer até mesmo que o exercício de “aprender a ser” leva as pessoas a encontrar a sua definição de felicidade, que, é claro, não é igual para todas.

Diz o texto do relatório: “O desenvolvimento tem por objeto a realização completa do homem, em toda a sua riqueza e na complexidade das suas expressões e dos seus compromissos: indivíduo, membro de uma família e de coletividade, cidadão e produtos, inventos de técnicas e criador de sonhos”.

O conceito no Abrindo Espaços: as atividades propostas no fim de semana nas escolas têm potencial para ajudar crianças e jovens a descobrir talentos que nem sempre se revelam na sala de aula. Este pode ser o primeiro passo para o resgate da auto-estima, da valorização da identidade e do amadurecimento de milhares de crianças e jovens. É preciso ressaltar que, para isso, as atividades precisam estar de acordo com a demanda e o desejo do público a que se destinam

Além disso, professores e comunidade aprendem a acolher determinadas manifestações culturais muitas vezes vistas de forma preconceituosa e estigmatizada, que acabam empobrecendo as relações com estes grupos. Se “aprender a ser” significa autonomia intelectual, o programa, ao reafirmar a importância desse aprendizado, contribui não só para a descoberta de si, mas também para a descoberta do outro.

Edgard Morin

(1921)

Sociólogo, antropólogo, historiador e filósofo, Edgard Morin é considerado um dos principais intelectuais contemporâneos. Sua obra é marcada pela reflexão sobre problemas da atualidade. Propõe uma reforma do pensamento por meio do ensino que conecte várias áreas do saber, capaz de formar cidadãos com visão global, solidários, éticos e com habilidades para enfrentar os desafios propostos pela sociedade do século XXI. Considerado um pensador polêmico, Morin defende a formação intelectual polivalente, para que o conhecimento não se dê de forma compartimentada ou segmentada.

Em 1999, Morin foi convidado pela UNESCO para produzir um documento sobre os principais problemas da educação para o século XXI. Escreveu, então, “Os sete saberes necessários à educação do futuro”. Para Morin, estes saberes são “buracos negros” da educação: são aspectos subestimados ou ignorados nos programas educacionais. “Seremos capazes de civilizar a Terra e fazer com que ela se torne uma verdadeira pátria?”, questiona o autor (MORIN, 2000).

Os sete saberes necessários à educação do futuro *

O conhecimento

Naturalmente, o ensino ministra conhecimento e saberes. Apesar de sua fundamental importância, nunca se ensina o que é, de fato, o conhecimento. Sabemos que os maiores problemas, neste caso, são o erro e a ilusão.

O conhecimento não é um reflexo ou espelho da realidade. O conhecimento é sempre uma tradução ou uma reconstrução, portanto, temos interpretações, ou seja, reconstruções e traduções da realidade – e toda tradução comporta o risco de erro. Quando acontece um acidente de carro, as versões e as

visões do fato são completamente diferentes, principalmente pela emoção e por as pessoas estarem em ângulos diferentes.

O conhecimento pertinente

Não ensinamos as condições de um conhecimento pertinente, isto é, de um conhecimento que não mutila o seu objeto. Não é necessário conhecer somente uma parte da realidade; é preciso ter uma visão capaz de situar o conjunto.

O conhecimento pertinente reside na capacidade de situar o conhecimento no contexto, que, atualmente, deve se referir ao global. Os acidentes locais têm repercussão sobre o conjunto e as ações do conjunto, sobre os acidentes locais. Isso foi comprovado depois da guerra do Iraque, da guerra da Iugoslávia e, atualmente, pode ser verificado com o conflito do Oriente Médio.

A identidade humana

Nossa identidade é completamente ignorada pelos programas educacionais. As ciências sociais vêem categorias, e não indivíduos sujeitos a emoções, paixões e desejos.

A literatura, ao contrário, como nos grandes romances de Tolstoi, aborda o meio social, o familiar, o histórico e o concreto das relações humanas com uma força extraordinária. Podemos dizer que as telenovelas também nos falam sobre problemas fundamentais do homem; o amor, a morte, a doença, o ciúme, a ambição, o dinheiro.

Temos de entender que todos esses elementos são necessários para compreender que a vida não é aprendida somente nas ciências formais. A literatura tem a vantagem de refletir sobre a complexidade do ser humano e sobre a quantidade incrível de seus sonhos.

A compreensão humana

Nunca se ensina sobre como compreender uns aos outros, como compreender nossos vizinhos, nossos parentes, nossos pais. O que significa compreender?

A palavra compreender vem do latim comprehendere, que quer dizer: colocar junto, ou seja, não ter somente um elemento de explicação, mas diversos.

A compreensão humana vai além disso, porque, na realidade, ela comporta uma parte de empatia e identificação: o que faz que se compreenda alguém que chora, por exemplo, não é analisar as lágrimas no microscópio, mas saber o significado da dor, da emoção. Por isso, é preciso compreender a compaixão, que significa sofrer junto. É isso que permite a verdadeira comunicação humana.

A incerteza

Apesar de, nas escolas, ensinarem-se somente as certezas, como a gravitação de Newton e o eletromagnetismo, atualmente a ciência tem abandonado determinados elementos mecânicos, para assimilar o jogo dialético entre certeza e incerteza, da microfísica às ciências humanas.

É necessário mostrar, em todos os domínios, sobretudo na história, o surgimento do inesperado. Eurípides disse, no fim de três de suas tragédias: “Os deuses criam-nos muitas surpresas: o esperado não se cumpre, e ao inesperado um deus abre o caminho.” É a velha idéia de 2.500 anos, de que nós nos esquecemos sempre.

A condição planetária

O fenômeno de interligação da humanidade que hoje vivemos, em que tudo está conectado, é outro aspecto que o ensino ainda não abordou.

Este é um ponto importante, porque, neste momento, existe um destino comum para todos os seres humanos. O crescimento da ameaça letal expande-se em vez de diminuir, com a ameaça nuclear, a ameaça ecológica, a degradação da vida planetária. Ainda que haja a tomada de consciência de todos esses problemas, ela é tímida e não conduziu ainda a nenhuma decisão efetiva. Por isso, faz-se urgente a construção da consciência planetária.

A antro-po-ética

O último aspecto é o de antro-po-ética. Cabe ao ser humano desenvolver, ao mesmo tempo, a ética e a autonomia pessoal (as nossas responsabilidades pessoais), além de ampliar a participação social (as responsabilidades sociais), ou seja, a nossa integração ao gênero humano, pois compartilhamos um destino comum.

A antro-po-ética tem um componente social, que não tem sentido se não for na democracia, porque a democracia permite a relação indivíduo-sociedade e nela o cidadão deve sentir-se solidário e responsável. A democracia permite aos cidadãos exercerem suas responsabilidades por meio do voto. Somente assim, é possível fazer que o poder circule, de forma que aquele que foi uma vez controlado terá a chance de controlar.

** Trechos editados, extraídos do texto original, escrito em primeira pessoa por Morin (2000).*

Os conceitos no Abrindo Espaços: Os sete saberes de Morin encontram-se, de forma interdisciplinar, nas atividades do programa, em oficinas de cultura, esporte, lazer, arte, inclusão digital, reforço escolar, áreas (ou saberes) que se comunicam na vida do jovem. Isso é diferente da semana escolar, em que há o momento da matemática, do português, e assim por diante, com as demais disciplinas.

Um pouco mais sobre Morin

Edgar Morin nasceu em Paris com o sobrenome Nahoun, típico das famílias judaicas originárias da Península Ibérica. A mãe, Luna, morreu quando ele completou 10 anos. A literatura virou um refúgio e o cinema, uma paixão - assiste de faroeste a melodrama. Freqüentador de sebos, entrou em contato com as obras de Charles Dickens, marcadas pela crítica ao poder político dominante, e de Emile Zola, autor, entre outros textos, de um dos mais famosos manifestos já produzidos em prol dos direitos humanos e das liberdades fundamentais. Ainda na 5ª série do ensino fundamental, Morin começou a ter as primeiras

discussões políticas. Ao longo da vida, flertou com a literatura clássica russa e iniciou-se na leitura de textos filosóficos. Quando a França foi invadida pela Alemanha, em 1940, interrompeu seus estudos universitários e começou a participar de atividades políticas. Entre 1942 e 1944, atuou na Resistência Francesa e vive na clandestinidade – era um judeu comunista vivendo na Europa durante a Segunda Guerra Mundial, período em que foram exterminados 6 milhões de judeus nos campos de concentração alemães. Trocou o sobrenome Nahoun por Morin. Saiu de Paris para escapar da polícia secreta de Hitler e retornou para participar ativamente das ações da Resistência que resultaram na Insurreição de Paris, em agosto de 1944.

Paulo Freire

(1921 – 1997)

Paulo Reglus Neves Freire, nome completo do educador pernambucano Paulo Freire, ficou conhecido em todo o mundo pelos seus ideais humanistas e socialistas. É a principal referência em educação popular. Para ele, a educação é um ato político, já que a escola faz parte de uma rede de relações políticas e sociais. A obra de Freire é centrada na “pedagogia libertária”, que tem como principal característica olhar professor e aluno como aprendizes, e o conhecimento como resultado coletivo e recíproco dessa relação.

Pedagogia Libertária

A pedagogia libertária rejeita práticas autoritárias, por isso coloca professor e aluno na condição de aprendizes. No entanto, não é porque o conhecimento é visto como produto da relação entre o educador e o educando que as lideranças são abolidas da escola.

Ao professor, cabe conhecer seus alunos, assumir uma posição de liderança e, a partir desse momento, estimular a autonomia, ensinando que o exercício da liberdade pressupõe responsabilidade. A autoridade do professor não pode jamais sufocar os direitos e a liberdade dos educandos. Freire ressalta a importância de valorizar os saberes dos alunos, para que compreendam a realidade conforme os próprios referenciais.

De acordo com a tradição libertária, é a educação que vai fazer que meninos e meninas nascidos em famílias pobres consigam romper o ciclo de miséria das suas famílias. A pobreza é vista como uma das conseqüências da ignorância e da falta de conhecimento.

O conceito no Abrindo Espaços: é importante que as atividades propostas ressaltem o valor da identidade local das crianças e dos jovens da comunidade. Se a escola que se abre no fim de semana está localizada em um bairro onde a maioria dos moradores é afro-descendente, é interessante ter projetos que valorizem a cultura negra. Caso a escola se localize em um bairro com tradição carnavalesca, que seja feita uma aproximação entre a escola e barracão; igualmente, se é uma escola localizada perto de uma cooperativa de artesanato ou de uma cozinha comunitária, que faz quitutes locais: o programa colabora para que a escola passe a reconhecer e valorizar os saberes locais, por meio do incentivo ao protagonismo juvenil, das atividades desenvolvidas na escola e na própria comunidade.

Um pouco mais sobre Paulo Freire

“Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo, não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz”, descreveu o educador no livro “A importância do ato de ler”, publicado em 1982. Anos mais tarde, Freire diria que essa experiência o marcou

tanto que propôs o mesmo método para alfabetização de adultos. Este método – que alfabetiza usando palavras e situações do universo dos educandos – é adotado por milhares de educadores e reconhecido internacionalmente. Durante o regime militar (1964-1985), Freire foi preso, acusado de atividades subversivas. Entre 1964 e 1980, viveu exilado na Bolívia, no Chile, nos Estados Unidos e

na Suíça. Retornou ao Brasil após a anistia concedida aos presos políticos. Em 1988, assumiu a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Freire morreu de infarto aos 75 anos, em 1997. Em São Paulo, há um instituto que leva seu nome e reúne profissionais que, inspirados nele, entendem a educação como uma prática que conduz à liberdade e autonomia.

John Dewey

(1859-1952)

O filósofo John Dewey tornou-se um dos principais pedagogos norte-americanos e contribuiu para divulgar os princípios do que se convencionou chamar de “Escola Nova”: um conceito que tem como eixo principal o valor da experiência, estimulando os alunos a resolverem eles mesmos os próprios problemas. Uma das principais conclusões dessa linha de pensamento é que a escola “não pode ser uma preparação para a vida, mas, sim, a própria vida”. Considera fundamental a escolarização universal, estando as escolas focadas nos interesses reais dos alunos, não como uma forma de apenas atrair sua atenção, mas de demonstrar a relação entre conhecimento e experiência social.

Pedagogia de Projetos

Para Dewey, a escola tradicional deve ser substituída por um modelo de ensino que opera com base em ocupações construtivas que envolvam o aluno, despertando seu interesse e curiosidade.

Por isso, é fundamental que o educador descubra os verdadeiros interesses dos seus alunos, já que, para o autor, “esforço e disciplina, são produtos do interesse, e somente com base nesses interesses a experiência adquiriria um verdadeiro valor educativo” (CENTRO DE REFERÊNCIA EDUCACIONAL, s.d.). Esse é um dos motivos pelos quais ele propõe que os alunos sejam envolvidos em projetos de atividades manuais: este tipo de atividade apresenta problemas concretos, que demandam solução. Leva em conta que elas desenvolvem o espírito de equipe e a divisão das tarefas entre os participantes, além de estimular a cooperação e a conseqüente criação do espírito social.

O conceito no Abrindo Espaços: a metodologia do programa prevê que os jovens sejam ouvidos na elaboração da grade de atividades, para que elas sejam de fato condizentes com seus interesses. Além disso, as próprias atividades – que envolvem artes e esportes coletivos – estão fundamentadas na idéia de estimular o trabalho em equipe e fortalecer o espírito comunitário. O programa traz a realidade do jovem para dentro da escola, o que torna o processo educativo mais significativo para os alunos.

O trabalho com a juventude é feito em duas dimensões: em grande parte das oficinas, os responsáveis (oficineiros) são os próprios jovens; em outras, são seu público-alvo. Com isso, a escola abre-se para a comunidade, atendendo a suas necessidades e, ao mesmo tempo, conjuga uma série de elementos favoráveis à formação do jovem dos pontos de vista pessoal, profissional e educacional. Esse é um investimento importante do programa no processo de inclusão social desses meninos e meninas.

Um pouco mais sobre Dewey

Dewey é um inovador. Formulou fundamentos da filosofia da educação e chegou a unir os cursos de psicologia, pedagogia e filosofia em um único departamento, quando lecionou na Universidade de Chicago, nos Estados Unidos.

Na mesma cidade, fundou uma escola experimental, em que aplicou uma das suas principais idéias: o casamento da prática com a teoria – alunos aprendem durante o fazer. A partir da Primeira Guerra Mundial, uniu sua atividade de pesquisador aos interesses

políticos e sociais. Lecionou na Universidade de Pequim (China), elaborou um projeto de reforma educacional para a Turquia, visitou o México, o Japão e a extinta União Soviética, para estudar os problemas do ensino público desses países.

Um pouco mais sobre Anísio Teixeira

Baiano, Anísio Spínola Teixeira nasceu no semi-árido, em Caetitê (BA), a 757 quilômetros da capital. Filho de uma família de fazendeiros, estudou direito no Rio de Janeiro e prosseguiu seus estudos na Universidade de Columbia, em Nova York, onde conheceu John Dewey. Ao assumir a secretaria Municipal de Educação do Rio, em 1931, criou uma rede municipal que começava na escola primária e seguia até a universidade. Nesse espírito, criou a Universidade do Distrito Federal (UDF) e participou da fundação da USP, duas instituições que mudaram o perfil do ensino superior brasileiro. Por suas idéias, foi perseguido pelo Estado Novo (1937-1945). Em 1939, a UDF foi fechada pelo governo do então presidente Getúlio Vargas, e Anísio refugiou-se

continua na página 55

Anísio Teixeira

(1900-1971)

O nome de Anísio Teixeira está gravado na história recente da educação no Brasil. Entre outras realizações, implantou uma rede municipal inovadora no Rio nos anos 1930, ajudou a fundar duas universidades importantes – a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade de São Paulo (USP) – e criou uma escola experimental de referência na Bahia (Escola Parque), que ficou conhecida internacionalmente por seu projeto pedagógico inovador.

É o principal representante das idéias de John Dewey no Brasil. A linha que os une é a concepção de que a realidade dos alunos deve ser levada para a escola por meio da experiência dos próprios alunos. Os estudantes têm um papel ativo no processo de aprendizagem, sem diminuir a importância do professor. Ambos analisam que o processo de aprendizagem é mais importante que o próprio ensino.

Escola Pública

Uma das principais bandeiras de Anísio Teixeira era a implantação de uma escola pública de qualidade com acesso universal. Sem isso, dizia, não há governo de fato democrático. Para ele, o Ensino Fundamental deveria prover a formação fundamental para o mundo do trabalho; o Ensino Médio deveria oferecer um leque mais amplo de aptidões e ocupações, e a Universidade ofereceria um nível mais alto de cultura e especialização. É importante contextualizar essas idéias no cenário brasileiro da época, marcado por acelerado processo de urbanização, fruto da industrialização e do crescimento econômico.

A escola proposta por Teixeira deve ser capaz de acompanhar as transformações sociais, econômicas e políticas, formando indivíduos aptos a refletir sobre possíveis formas de inserção na realidade. A liberdade individual é valorizada com base na responsabilidade diante do coletivo. O resultado da escolarização é a formação de sujeitos integrados à democracia.

Para ele, a escola é o local adequado para a construção da consciência social, e a educação, uma ferramenta capaz de transformar o país, incluindo todos no projeto de desenvolvimento da nação.

A Escola Parque foi criada com o principal objetivo de preparar, de fato, os alunos para um tempo de mudanças rápidas e constantes. Elegeu o bairro da Liberdade, um dos mais pobres de Salvador, para criar o Centro de Educação Primária. A instituição tinha quatro escolas-classe, com mil alunos em cada uma, e uma escola-parque que servia aos quatro mil. As escolas funcionavam em dois turnos, para que os alunos permanecessem em tempo integral. Em um turno, os alunos estudavam de acordo com as séries convencionais; no outro, eram organizados em pequenos grupos (no máximo 20 alunos) de acordo com a faixa etária e com as aptidões. Todos participavam de atividades de artes, esporte, formação para o trabalho e incentivo à leitura. Os trabalhos baseavam-se em projetos temáticos.

O objetivo era fazer que os alunos se sentissem estudantes na escola-classe, trabalhadores nas oficinas de atividades industriais, esportistas no ginásio e artistas no teatro e nas salas-ambientes das outras artes.

O conceito no Abrindo Espaços: As atividades envolvem artes, esporte e, em algumas escolas, formação inicial para o trabalho. A idéia é oferecer um leque de possibilidades para estimular o jovem a descobrir seu talento e desenvolver potencialidades. A abertura das escolas com oferta de oficinas culturais, esportivas e de lazer pode representar uma conquista para os segmentos populares, que dependem de investimentos em programas sociais para ter acesso a esses bens. Em certa medida, o programa preenche esta lacuna.

em Caetité, longe das atividades educacionais. Anísio foi conselheiro da UNESCO, em Paris, e retornou ao Brasil após o fim do Estado Novo. Ao assumir a Secretaria da Educação da Bahia, criou, em 1950, uma escola que virou referência – o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como Escola Parque. Anísio foi um dos idealizadores da UnB, fundada em 1961, e seu reitor, em 1963, até ser afastado do cargo pelo regime militar (1964-1985). Passou dois anos lecionando nos Estados Unidos e voltou ao Brasil. Morreu em março de 1971 de modo pouco usual – seu corpo foi encontrado no poço do elevador de um prédio do Rio. Oficialmente a morte foi acidental, mas a família suspeita de que ele possa ter sido vítima da ditadura que ainda vigorava no país.



Meninas compõem grande parte do público das escolas no fim de semana (AM).



DESENVOLVENDO COMPETÊNCIAS, FORTALECENDO SABERES

“Não é mais possível ficar indiferente às diferenças” (SANTOS apud ROMÃO, s.d.). A frase do professor português Boaventura de Souza Santos, um dos mais importantes intelectuais da atualidade, resume o que deve ser uma das principais motivações dos profissionais do Programa Abrindo Espaços: transformar a escola pública num lugar ainda mais significativo para a criança, o jovem e a comunidade, partindo do atendimento das demandas locais e do reconhecimento das diferenças.

A capacitação, nessa perspectiva, precisa ser entendida como um processo contínuo de desenvolvimento de competências, habilidades, estratégias e ferramentas, para que as equipes pedagógicas e todos os outros profissionais envolvidos no programa, como os coordenadores escolares e os voluntários, possam abrir o portão das escolas, favorecendo a convivência harmoniosa entre os mais variados grupos. É um movimento contínuo, dialético e diversificado, baseado no conceito de educação ao longo da vida – no caso do Abrindo Espaços, uma proposta de reflexão permanente sobre a prática desenvolvida na abertura das escolas no fim de semana.

A formação das equipes para a abertura das escolas é um movimento que deve evoluir de acordo com o amadurecimento do programa e precisa ser elaborado em grupo, para favorecer a troca de experiências adquiridas de acordo com cotidiano das comunidades e dos jovens que chegam às escolas. A capacitação não deve ser entendida como um aprendizado que ocorre em um único momento, usando abordagens individuais, assim como não se esgota em encontros pontuais, como seminários e palestras. A capacitação precisa ser entendida e substituída por processos de formação continuada.

A capacidade dos profissionais de compreender suas novas funções – acolher a comunidade, fortalecer a juventude e mapear os talentos locais, entre outras funções – vai sendo ampliada por meio de exercícios que envolvem a reflexão sobre a prática escolar. O objetivo é que os profissionais possam expandir os próprios limites, do ponto de vista individual e também do grupo, para, de fato, estabelecer práticas inovadoras da cultura de paz nos pátios das escolas.

É preciso que os profissionais percebam que a manutenção do atual modelo de escola pública contribui para reproduzir as desigualdades socioeconômicas do país e favorece a perpetuação do ciclo de pobreza e exclusão de milhares de crianças e jovens brasileiros. Para isso, os dois primeiros passos são:

- Adquirir competência para investigar e experimentar novas práticas educativas, e planejar estratégias de enfrentamento e transformação da realidade escolar.
- Adquirir habilidade de refletir sobre as ações implantadas na escola e ter ferramentas para lidar com situações que envolvem imprevistos, além de competência para lidar com as incertezas decorrentes das novas situações que passarão a compor o universo escolar no fim der semana.

O universo que se revela após a abertura dos portões da escola demanda equipes críticas, reflexivas e alinhadas conceitualmente para que se possam alcançar as metas e os objetivos previstos no plano de trabalho local do

programa. Esses grupos de professores, educadores comunitários, diretores, supervisores precisam estar conscientes de que a abertura dos portões é uma ação que mistura elementos de inclusão social e de educação, com o objetivo de contribuir para o papel da escola de formar jovens e crianças daquela comunidade e, ainda, de favorecer a erradicação da pobreza e a redução da violência na escola e no seu entorno.

É fato que muitas vezes a renovação de idéias e práticas profissionais demanda a desconstrução de certos conceitos, a fim de que se construa um novo olhar sobre a mesma realidade. Este é o objetivo maior das formações continuadas do Programa Abrindo Espaços. É preciso que esses encontros sejam episódios expressivos e significativos capazes de propor às equipes gestoras e executoras do programa uma reflexão sobre a ação em um movimento dialético de construção–desconstrução–reconstrução das práticas educativas, em consonância com os princípios da não-violência.

Os programas de formação continuada devem concentrar seus esforços, conhecimentos e experiências na missão de construir nas escolas um cotidiano pautado nos princípios da cultura de paz, mas transformar escolas em locais inclusivos, que favoreçam a convivência dos diversos grupos existentes na comunidade, pressupõe participação ativa de todos os atores envolvidos. Sem isso, não serão rompidos hábitos, paradigmas e crenças presentes na cultura de violência e fortalecedores da crença de que a cultura de paz não passa de utopia. É preciso, ainda, lembrar que muito do que se entende nas escolas por cultura de violência por vezes está associado ao preconceito em relação a determinadas formas de expressão ou mesmo de práticas esportivas.

Para atender às demandas de formação dos profissionais do Programa Abrindo Espaços, sugerem-se inicialmente duas vertentes metodológicas:

- **Desenvolvimento de competências pessoais, relacionais, cognitivas e produtivas** – a base são os quatro pilares do conhecimento descritos no Relatório Delors (ver páginas 40 a 44) – Aprender a Ser; Aprender a Conviver, Aprender a Fazer e Aprender a Conhecer.

Tais conceitos são fundamentais para a expansão das possibilidades de apreensão da realidade e do reconhecimento das diferenças entre os diversos atores que participam do universo de abertura das escolas. É o que possibilita aos profissionais a construção de estratégias capazes de fundamentar processos educativos democráticos e inclusivos, que tem como objetivo combater as desigualdades dentro das escolas e prevenir episódios violentos. Esses são parâmetros fundamentais para o desenvolvimento humano e para a construção cotidiana da paz nas escolas.

- **Desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre a ação:** a base é a visão de John Dewey (ver páginas 52 e 53).

Os profissionais precisam perceber que a escola reproduz a vida e a realidade dos alunos. Os processos educativos são vistos como um reflexo da experiência social dos estudantes. Sugere-se que os profissionais reflitam sobre suas práticas educativas, de forma a tornar cada vez mais ativo o papel dos jovens nas decisões da escola.

Reforçando Competências

Os educadores que compõem as equipes gestoras e executoras do Programa Abrindo Espaços operam como gerentes, supervisores, formadores de opinião e articuladores. São responsáveis pelo desenvolvimento do programa em todas as suas esferas de atuação – estado, município, bairro e escola, no entanto essas são tarefas que exigem “saber” e “poder”. A seguir, apresentam-se as competências que devem ser reforçadas nos processos de formação continuada:

- Competência cognitiva (*saber aprender para poder aprender*)

É o exercício de aprender a aprender, mantendo atitude ativa diante do conhecimento, de modo a estabelecer relações entre os novos aprendizados e o repertório individual de cada sujeito. É o que permite a compreensão mais crítica e reflexiva em relação à realidade.

- Competência produtiva (*saber fazer para poder fazer*)

É a arte do aprender a fazer. Reside em aplicar os conhecimentos teóricos para desempenhar bem uma função. Aqui, o termo “bem” não se restringe à dimensão técnica (conhecimentos, conceitos e habilidades específicas), mas inclui a perspectiva ética (atitudes e valores), considerando, assim, que a prática educativa deve recuperar seu caráter dialético de articulação entre os dois pólos dessa competência: a técnica e a ética.

- Competência relacional (*saber conviver para poder conviver*)

É a destreza para aprender a viver junto, mantendo atitudes solidárias, cooperativas e construtivas. O primeiro nível é a descoberta progressiva do “outro”; o segundo, que se aprimora ao longo do tempo, é a capacidade de participar de projetos comuns voltados para o bem da coletividade.

- Competência pessoal (*saber ser para poder ser*)

É a habilidade de aprender a ser, de aprender a reconhecer-se, de aprender a aceitar-se, a valorizar-se e a ampliar os conhecimentos acerca de si mesmo, para superar medos e limitações. Favorece o resgate da auto-estima e da auto-aceitação, a fim de alcançar maiores níveis de autonomia.

Essa competência prevê o conhecimento e o reconhecimento do indivíduo em um espaço comum, condição necessária para conhecer e reconhecer o outro, identificando oportunidades e possibilidades de agir conjuntamente, sem perder de vista o pensamento crítico, reflexivo e autônomo. Ser autônomo, neste contexto, é regular-se pela própria vontade e capacidade de discernimento.

Criando autonomia

Em um projeto, espera-se que pessoas autônomas conheçam o ponto do caminho se encontram e se comprometam com suas escolhas, assumindo a responsabilidade pelos resultados. A educação busca a formação de um indivíduo crítico, criativo e autônomo. Como diz Paulo Freire, “para ser, tem que [se] estar sendo” (FREIRE, 1983), pois será difícil o indivíduo regular-se pela própria vontade, se essa dimensão nunca tiver sido valorizada ao longo do processo de desenvolvimento pessoal, acrescenta o educador.

O movimento que começa na ação passa para a reflexão e volta-se de forma renovada para a ação (ação–reflexão–ação), que conduz ao desenvolvimento das competências. Isso significa que o conceito de competência não é estático. Pode-se dizer que as pessoas se tornam competentes à medida que se relacionam com outras pessoas, consigo mesmas (revisitando os valores que norteiam suas escolhas), com os saberes e com a utilização destes saberes, em meio às crises, aos desafios e às incertezas.

Além de ser construída ao longo de toda a vida, a competência é expandida, quando compartilhada. A qualidade do trabalho de uma pessoa define-se na

relação com os outros e com as circunstâncias. A edificação de ambientes propícios à disseminação da cultura de paz se dará de forma mais eficaz, se estiver assegurada a participação e o empenho de todos os atores envolvidos no processo. Segundo Rios,

Se considerarmos apenas o perigo, corremos o risco de nos deixarmos envolver por uma atitude negativa, ignorando as alternativas de superação. É importante considerar a perspectiva de oportunidade, que nos remete à crítica, como um momento fértil de reflexão e de orientação da prática (RIOS, 2004).

A competência não é determinada pelo acúmulo de conhecimentos – um pressuposto que, além de não ser possível, já que um único profissional não terá como dominar todos os conteúdos referentes à sua área de atuação, também é inadequado. É necessário que os profissionais saibam aprender para ter condições de aproveitar e explorar todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer seus conhecimentos, e de se adaptar (ativa, não passivamente) a um mundo marcado por rápidas mudanças.

Estimulando a reflexão

A capacidade de reflexão deve estar presente em dois momentos distintos: durante a ação, o fazer propriamente dito, e no momento em que se pensa sobre a ação. Este processo conduz o educador a progredir em seu desenvolvimento, ampliando sua competência e a forma pessoal de lidar com problemas cotidianos. É determinante para a tomada de boas decisões e para a compreensão e o enfrentamento (pacífico) das situações desafiadoras que demandam soluções criativas.

A metodologia que se utiliza da reflexão sobre a ação e na ação salienta o valor epistemológico da prática e revaloriza o conhecimento decorrente da prática reflexiva – pois esta desafia as ações rotineiras, as regras e os processos já conhecidos – e, sobretudo, das práticas reprodutoras de vícios sociais.

Para John Dewey, o pensamento reflexivo consiste em examinar, analisar, levantar hipóteses e fazer relações para empreender inovações. É uma atividade instrutiva que implica êxitos e fracassos, devendo o erro ser aproveitado como estímulo para nova reflexão, o que justifica, entre outras coisas, os benefícios de todo o ato reflexivo.

Formação continuada

A formação continuada deve ser entendida como uma ação organizada, direcionada, intencional, contínua e permanente que conduz à prática do diálogo genuíno, como uma estratégia para exercitar a capacidade de compreender o outro: um momento de reflexão sobre a própria prática com base na fala do outro, uma oportunidade de desenvolver ações conjuntas para a solução de problemas.

O professor da Universidade de Lisboa Antônio Nóvoa, considerado uma referência na história das idéias pedagógicas, ressalta que a capacitação é uma oportunidade para a troca de experiências. “É uma partilha de saberes que ocorre em espaços de formação mútua, nos quais cada educador é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (NÓVOA, 2002). Esse movimento dialético de aprender e ensinar com o outro e a partir do outro estimula o desenvolvimento da capacidade reflexiva e suscita o aprimoramento contínuo das competências de “saber para poder ser”, de “saber para poder conviver”, de “saber para poder aprender” e de “saber para poder fazer”.

Essas são as competências esperadas de pessoas que descobrem seu potencial de mudança e que, a partir disso, criam e recriam novos arranjos, novas formas de se relacionar consigo mesmas e com o outro, aprendendo e ensinando continuamente; fazendo, desfazendo e refazendo; produzindo e agindo de maneira responsável e comprometida com a transformação, com a renovação, com a construção e a manutenção de uma escola inclusiva e de qualidade para todos.

Um dia de formação continuada

1 – Acolhimento

Chegada dos educadores
Sensibilização: painéis com frases, músicas e fotografias de atividades

2 – Apresentação da pauta

Objetivos
Propostas
Acordos de grupo: tempo, escuta atenta, construção coletiva, dinâmicas de apresentação e integração

3 – Desenvolvimento

Contextualização do tema
Ampliação do conhecimento
Partilha de experiências
Registros

4 – Avaliação

5 – Encerramento

Elementos da ação metodológica

A formação continuada busca fortalecer grupos de profissionais para que possam construir no cotidiano escolar a cultura de paz, logo, quanto maior o envolvimento das equipes no processo de formação, maior será seu comprometimento com a ação em busca da transformação. Mudar envolve rever a cultura, os valores, os hábitos e as rotinas previamente estabelecidas. As capacitações são momentos de esclarecer, acolher, sensibilizar e envolver as equipes.

São oito os elementos considerados fundamentais para envolver, sensibilizar e permitir que as atividades de formação sejam um momento de construção coletiva, de respeito mútuo e de compartilhamento de idéias:

- A roda — Sinônimo de afetividade e acolhimento – a posição adequada para resgatar o sentimento de pertencimento dos profissionais ao programa e para ressaltar a importância da participação de cada um, valorizando a presença de todos.
- O registro — Recurso para que as experiências vividas pelo grupo possam ser retomadas em outra ocasião, em um exercício de significar e ressignificar os conceitos e as experiências.
- O lúdico — Opção que tem a capacidade de unir teoria e prática numa linguagem leve, sem perder a consistência do momento de reflexão. O movimento de inversão de papéis, por exemplo, próprio das ações lúdicas, permite novo entendimento de situações cotidianas, sob outra perspectiva.
- A vivência — Dinâmica que permite experimentar outros papéis, colocar-se no lugar do outro, reconstruir situações já vivenciadas e reinventar o cotidiano – uma oportunidade para enfrentar novos desafios e redescobrir maneiras diferenciadas de inovar as práticas educativas.

- A troca de experiências — Ação que favorece o diálogo genuíno, uma das premissas para a implantação da cultura de paz – momento que enriquece e valoriza as ações locais, favorecendo a incorporação de novas formas de enfrentar desafios.
- O resgate do vivido — Exercício que consiste em refletir sobre a ação com o objetivo de construir coletivamente ferramentas e estratégias capazes de sistematizar o ato de refletir sobre a ação. As experiências trazidas pelas equipes das escolas são usadas como material para estudo. Faz uso dos registros individuais ou coletivos.
- As histórias de vida — Estratégia que situa as pessoas no centro do processo. Valoriza os profissionais e apresenta-os como protagonistas de ações inovadoras e criativas.
- A avaliação — Processo que analisa avanços, pondera erros e corrige os rumos. Pontua os aspectos considerados positivos e fornece sugestões para novos encontros.

Temas para formação continuada

Os temas propostos a seguir são adequados para os primeiros estágios do processo de abertura das escolas. São pontos de partida que evoluirão de acordo com a maturidade do projeto e com a realidade local.

1. Saber para poder ser

Quanto mais compreendermos a condição humana, maior será a tolerância com o modo de pensar e de agir do outro.

- A missão da UNESCO
 - A construção cotidiana da paz
 - Os quatro pilares da educação (Delors et al., 1998)
- A condição humana
 - Visão política, social, cultural, ambiental e relacional
 - Identidade cultural e profissional
- A juventude
 - Dilemas e expectativas
 - Jovens – vítimas e produtores de violência
- Educação: uma experiência de felicidade
 - Redefinição do papel da escola
 - A escola que protege
- A comunidade
 - Potencial, talentos, desafios, vulnerabilidades
 - Pobreza e desigualdade: o papel da educação
 - Direitos humanos

2. Saber para poder conviver

O processo de humanização deve considerar a convivência como o melhor exercício para a tolerância.

- Os valores em jogo
 - O exercício da solidariedade — o voluntariado chega à escola
 - Ética e cidadania
 - O papel da cooperação na educação
 - Os grandes nomes: homens e mulheres que trabalham para a construção da cultura de paz (usar filmes)
- Escola-comunidade: ressignificando a relação
 - Despertando o sentimento de pertencimento; cuidando do bem-comum
 - Acolhendo: a criação de um universo de inclusão
 - Promovendo o protagonismo juvenil: o surgimento de novos atores sociais
 - Mobilizando talentos locais
 - Convocando a comunidade (para ajudar a decidir e a fazer e não para fazer o que já foi decidido)
 - Estabelecendo parcerias para o desenvolvimento de projetos/alianças construtivas para a paz
 - Reconhecendo o poder das trocas de saberes entre as gerações
 - Propiciando intercâmbios com a escola de segunda a sexta-feira
 - Valorizando a participação da família na educação dos filhos

3. Saber para poder fazer

Mais do que técnicas sistematicamente organizadas, o processo de formação de pessoas para a paz deve privilegiar a busca da autonomia e da ação.

- O Programa Abrindo Espaços
 - Princípios e referências conceituais
- Metodologia — organizacional
 - Os eixos temáticos: esporte, cultura, lazer, formação inicial para o trabalho etc
 - Rotinas e combinados: como organizar o dia de atividades
 - Oficinas: meio de revelar talentos e fortalecer identidades locais; a importância do lúdico e o direito de brincar
 - A grade de programação: equilíbrio entre as propostas dos educadores e os desejos dos participantes
- Gestão: o exercício de mobilizar pessoas
 - Definição do papel de cada um
 - Rotinas e combinados
- Organizando encontros para a paz
 - A troca de experiências
 - A importância do registro

4. Saber para poder aprender

Usar o conhecimento como a melhor defesa de seus princípios e crenças em um mundo melhor.

- Bases filosóficas
 - A paz: do mural para o pátio da escola
- O novo paradigma pedagógico
 - Bases epistemológicas
 - Metodologia de projetos

- Percebendo o impacto da abertura das escolas no entorno
 - Efeito visível e invisível
 - Utilizando dados estatísticos — o valor das pesquisas
 - Comunicação de resultados, impactos e desafios
 - O poder da arte
 - O poder da diversidade cultural
 - O valor da vida na qualidade das experiências
- Fundamentação legal
 - As bases legais do programa
 - Documentos norteadores



Jogo da amarelinha: escolas resgatam brincadeiras populares. Colégio Estadual Guadalajara (RJ).



FORMAÇÃO CONTINUADA NOS ESTADOS: ALGUMAS EXPERIÊNCIAS

Os profissionais responsáveis pela abertura das escolas públicas no fim de semana enfrentam, em todo o país, desafios complexos: estão sendo convidados a renovar sua visão da prática educativa para tornar a escola, de fato, uma instituição significativa para o desenvolvimento dos seus alunos e dos jovens da comunidade. Eles precisam torná-la mais atraente e, para isso, é necessário colocar o foco nos estudantes, fortalecendo seu potencial criativo e sua capacidade de tornarem-se autônomos. A comunidade passa a ser vista como aliada no processo. Tudo isso envolve mudanças profundas e complexas nas relações aluno–professor e escola–comunidade.

É por isso que a formação continuada é vista como um processo fundamental para o amadurecimento das equipes e o conseqüente sucesso do Programa Abrindo Espaços. Embora a abertura das escolas tenha características diferentes nas mais variadas regiões do país, há um elemento comum encontrado em todas as escolas onde o projeto é bem sucedido: a participação e o envolvimento de todos os profissionais destacados para realizar esta ação.

Nesse contexto, escolas bem sucedidas são aquelas que contam com a presença expressiva da comunidade e dos jovens nas suas atividades do fim de semana. A participação nas oficinas revela que as demandas locais vêm sendo atendidas, que os estudantes, seus familiares ou mesmo os vizinhos da escola são ouvidos na hora da montagem da grade de atividades. Isso significa que a equipe pedagógica é capaz de dialogar com a comunidade, dar poder a seus jovens, atrair as lideranças locais para dentro da escola e, ainda, revelar talentos locais.

No caso da formação continuada, há uma questão comum em todos os estados, mas que vem sendo tratada de maneira diferente: os voluntários. Como adequar a mão-de-obra gratuita às demandas da escola? É viável investir em formação para pessoas que não têm contrato com a escola?

A seguir, relatam-se algumas experiências de formação continuada nos estados de Pernambuco, Bahia e São Paulo, durante os primeiros anos do Abrindo Espaços, antes, portanto, da implantação do Programa Escola Aberta. O objetivo é compartilhar a experiência de equipes que já abrem suas escolas para a comunidade.

Pernambuco

Diretores e voluntários passavam por processos de sensibilização, ocasiões em que eram convidados a conhecer os fundamentos do programa. Os coordenadores escolares, por sua vez, participavam de formações continuadas mensais.

Em relação aos diretores, o principal objetivo era que aderissem à abertura das escolas no fim de semana. Como o programa não contava com muitos recursos, a coordenação optou por não capacitar voluntários, com exceção dos envolvidos no projeto de inclusão digital, que eram selecionados e capacitados pela universidade parceira.

Em Pernambuco, 80% dos voluntários eram jovens das próprias comunidades, sendo 60% ex-alunos da escola. Ao criar um programa de voluntariado dentro das escolas, a coordenação desenhou um perfil que, ao mesmo tempo, atendia à demanda local e era um programa de juventude. Foram selecionados jovens que tinham alguma habilidade e boa penetração na comunidade. Esses rapazes e moças recebiam uma camiseta e um boné com a logomarca do programa. A principal motivação dos voluntários vinha da própria comunidade. O trabalho com eles não obedeceu a planejamento prévio. Foi amadurecendo, à medida que surgiram novas tarefas, oportunidades e parcerias.

A escola Capitão Luiz Reis, em Olinda, chegou a ter o que se chamou de “sindicato de voluntários”, um grupo de jovens que se reunia no fim de semana para ouvir as demandas da comunidade. Tornou-se tão ativo que o coordenador escolar recorria a ele quando precisava de ajuda, como ocorreu no caso do laboratório de informática. A escola conseguiu um espaço para isso, mas não havia computadores. Os meninos do “sindicato” identificaram os moradores que tinham computador e queriam emprestá-los. Aos sábados, passavam de casa em casa, recolhendo as máquinas, para colocar na escola e devolviam no domingo à noite. Eles chegaram a comandar a programação de uma rádio comunitária do bairro e entrevistaram o secretário de Educação.

Capacitações

Coordenadores escolares e monitores de Recife e da região metropolitana foram divididos em quatro grupos, de acordo com a área de atuação. Participavam de capacitações mensais, que eram organizadas da seguinte forma: na metade do dia, as equipes das escolas selecionadas apresentavam um relato de caso, usando linguagem lúdica – teatro de bonecos, audiovisual e dança, por exemplo. Na outra parte do dia, compartilhavam experiências e planejavam atividades. Cada capacitação trabalhava um tema diferente.

O planejamento das capacitações era a segunda fase de uma negociação que começava na escola. O coordenador escolar reunia-se com a direção, os professores e os pais dos alunos que participavam das atividades do fim de semana, e decidiam que atividades gostariam de fazer. Essa lista era apresentada à coordenação central, para ajustar oferta e demanda.

Bahia

O programa contava com um núcleo de capacitação, mas, assim como em quase todos os estados, enfrentava dificuldades orçamentárias. Todos os atores envolvidos na abertura das escolas participavam dos encontros que tinham como temas principais violência, mobilização comunitária e elaboração de projetos.

Na Bahia, havia cerca de mil voluntários, entre parceiros de ONGs, membros das universidades, centros de voluntariado e pessoas das comunidades. Muitas oficinas eram coordenadas por voluntários. Os centros dispunham de um banco de dados com o perfil das pessoas disponíveis. A coordenação tentava sincronizar a demanda das escolas com a oferta de voluntários.

Algumas universidades estreitaram a parceria e passaram a incluir a carga horária dos estudantes voluntários nas escolas como parte do estágio obrigatório. Além disso, a UNESCO mantinha uma parceria com ONGs consideradas de excelência – como Olodum, Afroreggae e Axé – e os profissionais destas organizações

faziam oficinas nas escolas de Salvador. Havia ainda gente das próprias comunidades coordenando atividades. Era uma forma de revelar e valorizar os talentos locais. Essas pessoas eram trazidas pelos coordenadores escolares.

São Paulo

Quando São Paulo ainda contava com uma rede de 5.306 escolas abertas por fim de semana, foi desenhado um sistema que misturava formação continuada estadual com encontros locais de planejamento.

Quatro vezes por ano – duas em cada bimestre escolar –, aconteciam as capacitações estaduais, que reuniam os supervisores, os assistentes técnico-pedagógicos e os dirigentes de ensino de cada região. Também participavam os coordenadores de área, responsáveis por um grupo de escolas na sua região, somando aproximadamente mil pessoas.

Toda semana, os assessores técnico-pedagógicos e os supervisores de cada uma das diretorias de ensino do Estado reuniam-se com seus coordenadores de área. Com a mesma periodicidade, o educador profissional, responsável pela abertura da escola no fim de semana, reunia-se com o diretor da escola. Este profissional também tinha uma reunião semanal com os jovens e a comunidade, para avaliar as atividades do fim de semana anterior.

Na programação das capacitações estaduais, havia palestras sobre fundamentos do Abrindo Espaços, juventude, protagonismo, adolescentes em conflito com a lei, Estatuto da Criança e do Adolescente, e assim por diante. Grande parte da programação era destinada a vivências, dinâmicas de grupo e relatos de experiência.

Saiba mais

Abrindo Espaços

2006 - Fazendo a diferença: Projeto Escola Aberta para a Cidadania no Estado do Rio Grande do Sul

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001455/145551por.pdf>>

2006 - Dias de paz: a abertura das escolas paulistas para a comunidade

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001472/147233por.pdf>>

2004 - Abrindo espaços: educação e cultura para a paz. 3. ed. rev.

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001318/131816por.pdf>>

2003 - Abrindo espaços Bahia: avaliação do programa

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131368por.pdf>>

2003 - Revertendo violências, semeando futuros: avaliação de impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129708por.pdf>>

2001 - Escolas de paz

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140380porb.pdf>>

Pensadores

Anísio Teixeira

<www.centrorefeducacional.com.br/anisioteixer.htm>

<<http://www.sec.ba.gov.br/iat/>>

<<http://www.prossiga.br/anisioteixeira/>>

Edgar Faure

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801s.pdf>>

(Conhecido como Relatório Faure, este texto está disponível acima em espanhol, mas o mesmo também foi publicado em português com o título "Aprender a ser", encontrado para venda em vários sebos do mercado brasileiro).

John Dewey

<<http://www.centrorefeducacional.com.br/dewey.html>>

<<http://afilosofia.no.sapo.pt/DEWEY.htm>>

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/classicos/teiapple.pdf>>

Paulo Freire

<<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/principal.jsp>>

<<http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/>>

<<http://www.paulofreire.org.br/asp/Index.asp>>

Cultura de paz

2007 - Como vencer a pobreza e a desigualdade: coletânea dos 100 trabalhos selecionados no concurso de redação para universitários

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001576/157625m.pdf>>

2007 - Dia Mundial da Ciência pela Paz e pelo Desenvolvimento, 10 de novembro: ciência e vida nas regiões polares; equilíbrio para o planeta, trabalhos e desenhos premiados 2007

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001548/154822por.pdf>>

2007 - Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154588por.pdf>>

2006 - Imaginar a paz

(Acesso restrito ao PDF – por motivos de direitos autorais)

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001509/150948por.pdf>>

2006 - Paz, como se faz? Semeando cultura de paz nas escolas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001467/146767por.pdf>>

2006 - Esporte e cultura de paz
(Acesso restrito ao PDF – por motivos de direitos autorais)
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001455/145554porb.pdf>>

2005 - Solidariedade: escreva a sua parte, coletânea dos 100 trabalhos selecionados no Concurso de Redação para Universitários Brasileiros
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001446/144606mo.pdf>>

2005 - Caramuru FM: comunicação comunitária para a paz
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001540/154073por.pdf>>

2004 - Escrevendo a paz: coletânea dos 100 trabalhos selecionados no Concurso de Redação para Universitários Brasileiros
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001346/134671mb.pdf>>

2003 - Aprender a viver juntos: será que fracassamos? Síntese das reflexões e das contribuições extraídas da 46a Conferência Internacional da Educação da UNESCO, Genebra, Suíça, 5-8 de setembro de 2001
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131359por.pdf>>

2003 - A UNESCO e o mundo da cultura
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133971por.pdf>>

2001 - Cultivando vida, desarmando violências: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127136porb.pdf>>

Site do Comitê Paulista para a Década da Cultura de Paz
<<http://www.comitepaz.org.br>>

Educação para a paz

2003 - Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001317/131747por.pdf>>

2003 - Lidando com a violência nas escolas: o papel da UNESCO/Brasil
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001322/132251por.pdf>>

2003 - Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana
(Acesso restrito ao PDF – por motivos de direitos autorais)
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001316/131642por.pdf>>

2000 - Escola 2000
<<http://www.escola2000.org.br> >

2000 - Os sete saberes necessários à educação do futuro
(Acesso restrito ao PDF – por motivos de direitos autorais)
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001243/124364por.pdf>>

1998 - Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI
(Acesso restrito ao PDF – por motivos de direitos autorais)
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001298/129801por.pdf>>

Protagonismo juvenil

Portal do Protagonismo Juvenil
<<http://www.protagonismojuvenil.org.br/portal/>>

COSTA, A. C. G. da. Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
_____. *Protagonismo juvenil: o que é e como praticá-lo. Escola 2000.*
<<http://escola2000.net/aprendizagem/ac-protagonismo.htm>>

Juventude, violência e cotidiano escolar

2007 - Escola que protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154588por.pdf>>

2007 - Juventudes: outros olhares sobre a diversidade

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001545/154580por.pdf>>

2006 - Juventude, juventudes: o que une e o que separa

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001468/146857porb.pdf>>

2006 - Cotidiano das escolas: entre violências

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001452/145265por.pdf>>

2005 - Drogas nas escolas: versão resumida

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139387por.pdf>>

2005 - Vidas poupadas

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001408/140846por.pdf>>

2005 - Mortes matadas por armas de fogo no Brasil, 1979-2003

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139949por.pdf>>

2005 - Mapas da violência de São Paulo

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001395/139514porb.pdf>>

2004 - Políticas públicas de/para/com juventudes

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001359/135923por.pdf>>

2004 - Mapa da violência IV: os jovens do Brasil

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001351/135104porb.pdf>>

2004 - Relatório de desenvolvimento juvenil 2003

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133976por.pdf>>

2003 - Por um novo paradigma de fazer políticas: políticas de/para/com juventudes

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131361por.pdf>>

2003 - Violências nas escolas: versão resumida
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133967por.pdf>>

2003 - Desafios e alternativas: violências nas escolas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001308/130875porb.pdf>>

2002 - Percepções dos alunos sobre as repercussões da violência nos estudos e na integração social na escola
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001347/134704porb.pdf>>

2002 - Violência nas escolas: dez abordagens européias
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128722por.pdf>>

2002 - Estratégias educativas para a prevenção da violência
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128721por.pdf>>

2002 - Violência nas escolas e políticas públicas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128720por.pdf>>

2002 - Drogas nas escolas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128719porb.pdf>>

2002 - Violências nas escolas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>>

2002 - Escola e violência
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001287/128717por.pdf>>

2002 - Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127138por.pdf>>

2001 - O Jovem lendo o mundo: espaço aberto ao diálogo da infância e juventude
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127143por.pdf>>

1999 – Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília (PDF somente da versão em inglês)
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001308/130864eo.pdf> >

Referências bibliográficas

ABRAMOVAY, M. *Abrindo espaços Bahia: avaliação do programa*. Brasília: UNESCO, 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131368por.pdf>>.

_____. *Escolas de paz*. Brasília: UNESCO, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140380porb.pdf>>.

ATHIAS, G. *Dias de paz: a abertura das escolas paulistas para a comunidade*. Brasília: UNESCO, 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001472/147233por.pdf>>.

BAHIA. Governo da Bahia. Secretaria de Educação. *Instituto Anísio Teixeira - IAT*. Disponível em: <<http://www.sec.ba.gov.br/iat/>>.

CASSASSUS, J. *A escola e a desigualdade*. 2.ed. Brasília: Liber Livro Editora, UNESCO, 2007.

CENTRO DE REFERÊNCIA EDUCACIONAL. *Anísio Teixeira*. Disponível em: <www.centrorefeducacional.com.br/anisioteixer.htm>.

_____. *Dewey*. Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.com.br/dewey.html>>

CENTRO PAULO FREIRE DE ESTUDOS E PESQUISA. *Site*. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org.br/asp/Index.asp>>.

COMITÊ PAULISTA PARA A DÉCADA DA CULTURA DE PAZ. *Site*. Disponível em: <<http://www.comitepaz.org.br/>>.

DELORS, J. et alii. *Educação: um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Ed. Cortez, UNESCO, 1998.

DISKIN, L.; ROIZMAN, L. G. *Paz, como se faz? Semeando cultura de paz nas escolas*. Rio de Janeiro, Governo do Estado do Rio de Janeiro, UNESCO, Associação Palas Athena, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001308/130851por.pdf>>.

FAURE, E. *Learning to be: the world of education today and tomorrow*. Paris: UNESCO, 1972. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000018/001801e.pdf>>.

FONTES, C. *John Dewey, 1859-1952*. Disponível em: <<http://afilosofia.no.sapo.pt/DEWEY.htm>>.

FREIRE, P. *Biblioteca digital Paulo Freire*. Disponível em: <<http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/principal.jsp>>.

_____. *A importância do ato de ler: em três textos que se completam*. 3.ed. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1983. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____. *Paulo Freire: Projeto Memória Arte*. Disponível em: <<http://www.projeto memoria.art.br/PauloFreire/>>.

MORIN, E. *Os Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Ed. Cortez, UNESCO, 2000.

NOLETO, M. J. *Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*. 3. ed. Brasília: UNESCO, 2004.

NÓVOA, A. (Org). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1992.

PROSSIGA. *Biblioteca Virtual Anísio Teixeira*. Rio de Janeiro: CNPq/Prossiga, 1997. Disponível em: <<http://www.prossiga.br/anisioteixeira/>>.

RIOS, T. *Ética e competência*. 14. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

SANTOS, B. S. apud ROMÃO, J. E. *Educação profissional no século XXI*. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/283/boltec283b.htm>>.

TEITELBAUM, K.; APPLE, M. John Dewey: clássicos. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n. 2, p. 194-201, jul./dez. 2001.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*, Jomtien, 1990. Brasília: UNESCO, 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>.

_____. *Educação para todos: o compromisso de Dacar*. Brasília: UNESCO, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>.

UNESCO. *Fazendo a diferença: Projeto Escola Aberta para a Cidadania no Estado do Rio Grande do Sul*. Brasília: UNESCO, 2006. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001455/145551por.pdf>>.

WAISELFISZ, J. J. *Mapa da violência IV: os jovens do Brasil*. Brasília: UNESCO, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001351/135104porb.pdf>>.

_____; ATHIAS, G. *Mapa da violência de São Paulo*. Brasília: UNESCO, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=139514&gp=1&mode=e&lin=1>>.

_____; MACIEL, M. *Revertendo violências, semeando futuros: avaliação de impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco*. Brasília: UNESCO, 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129708por.pdf>>.

_____ et alii. *Relatório de desenvolvimento juvenil 2003*. Brasília: UNESCO, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133976por.pdf>>.