

# abrindo ESPACOS



Educação e cultura para a paz

MARLOVA JOVCHELOVITCH NOLETO (COORD.)

MARY GARCIA CASTRO

MIRIAM ABRAMOVAY

BRASÍLIA, SETEMBRO DE 2003

© UNESCO 2001, 2003 Edição da UNESCO no Brasil

**Social and Human Sciences Sector**

Division of Social Sciences Research and Policy

Policy and Cooperation in Social Sciences Section/UNESCO-Paris

# abrindo ESPACOS



Educação e cultura para a paz

MARLOVA JOVCHELOVITCH NOLETO (COORD.)

MARY GARCIA CASTRO

MIRIAM ABRAMOVAY



**Conselho Editorial da UNESCO no Brasil**

Jorge Werthein  
Cecília Braslavsky  
Juan Carlos Tedesco  
Adama Ouane  
Célio da Cunha

**Comitê para a Área de Ciências Sociais e Desenvolvimento Social**

Julio Jacobo Waiselfisz  
Carlos Alberto Vieira  
Marlova Jovchelovitch Noleto

**Colaboradores**

Fábio Eon  
Renato Bérghamo Mariani  
Beatriz Maria Godinho Barros Coelho

*Revisão:* Mirna Saad

*Diagramação:* Paulo Selveira

*Assistente Editorial:* Larissa Vieira Leite

*Capa:* Edson Fogaça

© UNESCO, 2001, 2003

Noleto, Marlova Jovchelovitch

Abrindo espaços: educação e cultura para a paz / Marlova  
Jovchelovitch Noleto, Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay. 2.ed.  
– Brasília : UNESCO, 2003.

88p.

1. Cultura de Paz–Brasil 2. Educação e Desenvolvimento–Brasil 2. Cultura e  
Desenvolvimento–Brasil 3. Jovens Desfavorecidos–Cultura de Paz–Brasil  
4. Programas Educacionais–Brasil I. Castro, Mary Garcia II. Abramovay, Miriam  
III. UNESCO IV. Título

CDD 303.66



Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
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) 322-4261  
E-mail: UHBRZ@unesco.org.br

# SUMÁRIO

Apresentação .....	07
Introdução .....	09
1. A UNESCO e a construção de conceitos/caminhos .....	15
1.1. Referências institucionais .....	15
1.2. Referências conceituais para a construção de um Programa com jovens .....	24
2. Como vivem, pensam e o que querem os jovens do Brasil: aportes de pesquisas UNESCO para a construção do Programa .....	33
3. O Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz .....	45
4. Transformando o Programa em ações concretas: Experiências na execução do Programa em Estados e Municípios, no período 2000 – junho de 2003 .....	53
4.1. As experiências pioneiras: Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia ..	54
4.1.1. Rio de Janeiro – O Programa Escolas de Paz .....	54
4.1.2. Pernambuco – O Programa Escola Aberta .....	58
4.1.3. Bahia – O Programa Abrindo Espaços .....	62
4.2. Abrindo novos espaços .....	65
4.2.1. O Programa Escola da Família – São Paulo .....	65
4.2.2. O Programa Escola Cidadã – Rio Grande do Sul .....	66
4.2.3. Desenhando o Programa com os Municípios .....	67
5. Resultado do Programa segundo as pesquisas e avaliação .....	71
Síntese do Programa .....	79
Referências Bibliográficas .....	83



# APRESENTAÇÃO

Nestes três anos de implantação do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, a UNESCO vem contribuindo para a definição de uma política pública que contemple a juventude e suas múltiplas necessidades, cumprindo com o papel inovador e difusor de uma cultura de paz e promovendo uma transformação da prática pedagógica.

Neste sentido, a redefinição do papel da escola foi um dos aspectos fundamentais do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, uma estratégia que coloca a instituição como escola-função e não apenas escola-endereço. Com base nessa premissa, ampliamos consideravelmente as oportunidades de acesso a atividades de lazer, cultura, esporte, arte e pertencimento a diferentes grupos, o que em si representa importante fator de transformação na vida dos jovens brasileiros.

O Abrindo Espaços tem o mérito de resgatar o interesse pela escola, agora vista como um locus privilegiado, um local onde os jovens querem e gostam de estar. Impulsiona o esporte como diversão e também como fator de coesão social; possibilita o acesso a atividades culturais, tais como a participação em grupos de dança, oficinas de grafite, hip hop e capoeira, entre outras. Valoriza expressões da cultura nacional, a diversidade local e regional e faz da escola um pólo de atração para a juventude.

O Programa é aparentemente simples – com ênfase na abertura das escolas nos finais de semanas, oferecendo variado elenco de atividades socioculturais – contudo, requer complexa engenharia para sua operacionalização, não só pela utilização dos equipamen-

tos públicos nos finais de semana, mas também pela necessidade de trazer os jovens e suas famílias para um espaço que nem sempre é reconhecido como “atraente”, redefinindo a relação jovem-escola-comunidade.

Todavia, como se documenta nesta publicação, as pesquisas de avaliação sobre as experiências do programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, implantadas nos últimos três anos, demonstram que o Programa é extremamente valorizado pelos jovens, famílias e comunidades onde se desenvolve, bem como pela escola, pelo corpo docente e pelos dirigentes das secretarias de educação. Mas não é só na percepção dos diversos atores que as avaliações realizadas evidenciam os resultados positivos do Programa. Também nos indicadores objetivos da violência escolar foi possível detectar redução significativa atribuível diretamente ao programa.

Cabe registro e agradecimento ao apoio fundamental daquelas que são o componente decisivo do Programa: as parcerias. Ainda que o Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz tenha uma linha pedagógica clara e bem definida, contribuem para seu sucesso o apoio e o sentimento de participação que lhe conferem os diferentes governos estaduais/municipais, as escolas e suas direções e todos os demais atores envolvidos. Isto não apenas garante o entrosamento dos diferentes sujeitos, mas também permite uma melhor adaptação do Programa às diversas realidades locais.

Por compreender a exata dimensão e importância de um programa como este – que valoriza a juventude e confere nova perspectiva à escola –, a UNESCO vem disseminando a experiência do Programa Abrindo Espaços para outros países e envidando esforços para que o Programa possa ser implantando em todo o Brasil, constituindo-se em uma política pública capaz de transformar a vida dos jovens e das escolas brasileiras.

Jorge Werthein  
*Representante na UNESCO no Brasil*

# INTRODUÇÃO

No ano 2000, no ensejo da celebração do Ano Internacional da Cultura de Paz, a UNESCO/Brasil lançou o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz.

Este Programa se insere no marco mais amplo de atuação da UNESCO, voltado para a construção de uma cultura de paz, de educação para todos e ao longo da vida, a erradicação e o combate à pobreza e a construção de uma nova escola para o século XX.

A UNESCO advoga uma estratégia de abertura das escolas nos finais de semana, em comunidades em situações de vulnerabilidade social, e a disponibilização de espaços alternativos que possam atrair os jovens, colaborando para a reversão do quadro de violência e para a construção de espaços de cidadania, com atividades socioculturais, esportivas, e de lazer. Além da abertura das escolas nos finais de semana, outros espaços públicos podem ser considerados com a mesma finalidade de inclusão social dos jovens.

Os caminhos trilhados pela UNESCO para chegar à concepção do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz ressaltam seu compromisso institucional com a realidade brasileira, seu papel na erradicação e no combate à pobreza. Mais especificamente, o Programa reafirma a importância da escola na vida dos jovens e do país como um todo. É com base nesse arcabouço de idéias que a UNESCO começou a desenvolver uma série de estudos e pesquisas sobre juventude, educação, cidadania e violências.

Essa é uma idéia que se materializa em um gesto aparentemente simples, ou seja, abrir as escolas nos finais de semana, oferecendo

aos jovens, às crianças e a seus familiares, nas comunidades em situações de pobreza, atividades no campo do lazer, esporte, educação para cidadania, formação profissional, aprimoramento educacional, e outras de cunho artístico-culturais. Por tal gesto, respaldado em um aparato de organização e planejamento que pedem atenção também a princípios, modelam-se alternativas ao envolvimento com a violência, incentivando a participação juvenil, além de aproveitar tanto talentos da comunidade e saberes populares, como os fundados no acervo de conhecimentos eruditos, democratizando assim tal capital cultural.

Mais que um ato de abertura dos portões da escola à comunidade, pretende-se a construção de uma cultura de paz, o combate a desigualdades, a iniquidades e à probabilidade de estar exposto a violências de várias ordens, o que implica abrir paradigmas além de projetos de extensão escolar.

Considerando os múltiplos sentidos do moto “abrindo espaços”, organiza-se este texto, refletindo sobre orientações teórico-conceituais e conhecimentos baseados em pesquisas, antes de apresentar propriamente a sistemática do Programa e ilustrá-lo, ponderando a experiência de três anos de realização do Programa em alguns estados, bem como resultados de pesquisas de avaliação sobre tais experiências.

De fato o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz se estrutura por diversos vetores teóricos, empíricos, internacionais e nacionais, a saber:

- i. Debates promovidos pela UNESCO, internacionalmente, sobre educação, cultura e cultura de paz, assim como sua orientação para o combate à pobreza, exclusões sociais e empenho pelo reconhecimento e respeito à diversidade cultural. Tal vetor é revisitado de forma sumária na primeira seção deste texto (A UNESCO e a construção de conceitos/ caminhos), quando se trata das referências institucionais da UNESCO.

ii. Sua preocupação com os direitos humanos de juventudes no Brasil, conceitos tais como cidadania e participação, e a transversalidade desses com os de educação e juventudes, que são resgatados para estruturar o Programa, considerando também a ênfase do momento histórico brasileiro, de consolidação de uma democracia participativa. Este vetor, ou seja, as dimensões conceituais mencionadas, é também objeto da primeira seção deste texto, no subtítulo de Referências conceituais para a construção de um programa com jovens.

iii. O acúmulo de conhecimento sobre jovens e ambiências escolares que se vem alicerçando ao longo de diversas pesquisas de âmbito nacional, que focalizam tanto situações quanto vontades, percepções e sentidos sobre vivências de diversos atores – como alunos, professores e pais – o que ancora o Programa tanto em princípios quanto em necessidades vividas e no desejo, particularmente de jovens. Na segunda seção, Como vivem, pensam e o que querem os jovens do Brasil: aportes de pesquisas UNESCO para a construção do programa, ilustra-se a realidade dos jovens.

Por fim, após tal exercício de apresentação das bases conceituais e de conhecimento por pesquisas que colaboraram com o desenho geral do Programa, este é apresentado na terceira seção. Já na quarta seção, descrevem-se as experiências na execução do Programa, nos estados: Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia e como se inicia o Programa em São Paulo, no Rio Grande do Sul, assim como em distintos municípios. O quinto capítulo é organizado com base nas pesquisas de avaliação sobre algumas das experiências citadas. Por fim, no último capítulo, se apresenta uma síntese do Programa.





Capítulo |





# I. A UNESCO E A CONSTRUÇÃO DE CONCEITOS E CAMINHOS

## 1.1. REFERÊNCIAS INSTITUCIONAIS<sup>1</sup>

A história da UNESCO, uma instituição com mais de meio século de existência, tem se caracterizado fundamentalmente por uma incessante luta pela democratização dos conhecimentos produzidos pela humanidade. O seu campo de abrangência, compreendendo as áreas de Educação, Ciência e Tecnologia, Cultura, Comunicação, Informática e Desenvolvimento Social, indica que, por intermédio da generalização do conhecimento, a humanidade poderá atingir padrões de convivência humana e de solidariedade. Esta concepção e perspectiva estão na origem dos atos constitutivos da Organização datados de 1946 – logo após a Segunda Guerra Mundial.

Essa missão não poderia ser cumprida sem que se a colocasse como pressuposto orientador da política dos Estados-membros que integram a Organização e a universalização do acesso de todos ao conhecimento disponível. Desse modo, quando a UNESCO investe hoje em uma cultura de paz, a âncora dessa busca é a educação como um direito que se considera intimamente relacionado com a conquista da paz. É também por intermédio da educação que se forma mentalidade mais democrática. A

---

<sup>1</sup> A primeira parte deste subtítulo foi preparada com base no texto WERTHEIN, J.; CUNHA, C. da. Fundamentos da nova educação. Brasília: UNESCO, 2000. (Cadernos UNESCO Brasil. Série educação; 5).

Declaração Universal dos Direitos Humanos, assinada em 1948, em seu Art. 26, estabelece que toda pessoa tem direito à educação, que deve ter como objetivo o pleno desenvolvimento da personalidade. Tal direito colabora para o fortalecimento do respeito do conjunto de diversos direitos humanos e das liberdades fundamentais. A educação voltada para a cultura de paz inclui a promoção da compreensão, da tolerância, da solidariedade e do respeito às identidades nacionais, raciais, religiosas, por gênero e geração, entre outras, enfatizando a importância da diversidade cultural.

Todavia, o desenvolvimento de uma cultura de paz, por meio de amplo acesso ao conhecimento, só poderá ser atingido valorizando o indivíduo em sua totalidade. Além disso, “como a solidariedade é uma forma de conhecimento que se obtém por via do reconhecimento do outro, o outro só pode ser reconhecido enquanto produtor de conhecimento” (Santos, 2000: 30), e não concebido a priori como objeto, o que significa um profundo respeito aos saberes, inteligência e cultura.

A cultura de paz é anunciada como construção que requer participação e reconhecimento da diversidade. Portanto, não comporta passividade ou camuflagem de conflitos, desigualdades e injustiças sociais.

A UNESCO esteve sempre atenta a essa orientação, procurando, de forma contínua, marcar suas políticas educativas pelo respeito ao ser humano. Fundamentam essa postura a enorme desigualdade entre as nações, os elevados índices de violência e a persistência de diferentes formas de desigualdades sociais e discriminação. A idéia de democratização de conhecimentos, defendida pela UNESCO, está vinculada à emancipação das pessoas e ao auto desenvolvimento sustentável dos diferentes povos e culturas em todo o mundo.

Um de nossos desafios consiste em repensar a educação e a cultura para este século, apontando que ambas podem dar respostas à inquietação pela universalização e democratização do conheci-

mento. Para dar resposta à esperança que todos temos de uma nova educação para este milênio, a Comissão presidida por J. Delors<sup>2</sup> ressalta que a educação deve ser organizada com base em quatro princípios-pilares do conhecimento que são, respectivamente, Aprender a Conhecer, Aprender a Viver Juntos, Aprender a Fazer, e Aprender a Ser. Esses caminhos propostos pelo Relatório Delors, a rigor, possuem um imbricamento lógico, de forma que não é possível pensá-los isoladamente. Na prática, eles interagem, são interdependentes e se fundamentam numa concepção de totalidade dialética do sujeito.

Os pilares do conhecimento foram caracterizados pelo Relatório Delors da seguinte forma (Delors, 1998: 90):

**Aprender a Conhecer:** Trata-se daquele tipo de aprendizagem objetiva, sobretudo o domínio dos instrumentos do conhecimento. Como o conhecimento é múltiplo e evolui em ritmo incessante, torna-se cada vez mais inútil tentar conhecer tudo. Além disso, os tempos presentes demandam uma cultura geral, cuja aquisição poderá ser facilitada pela apropriação de uma metodologia do aprender. Como disse Laurent Schwartz, um espírito verdadeiramente formado, hoje em dia, tem necessidade de uma cultura geral vasta e da possibilidade de trabalhar em profundidade determinado número de assuntos. Deve-se, do princípio ao fim do ensino, cultivar simultaneamente estas duas tendências<sup>3</sup>. Daí a importância dos primeiros anos da educação que, se bem sucedidos, podem transmitir às pessoas a força e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo de toda a vida.

---

<sup>2</sup> A Comissão Internacional de Educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors, foi formalmente estabelecida no início de 1993, com os objetivos de refletir sobre os desafios que a educação enfrentaria nos anos subsequentes. Produziu o chamado Relatório Delors, com sugestões e recomendações que serviriam como uma agenda para políticas públicas, atingindo autoridades nos níveis mais elevados. DELORS, J. et al. (Org.). Educação: um tesouro a descobrir. 8.ed. São Paulo: UNESCO, Cortez, 2003.

<sup>3</sup> SCHWATZ, L. L'enseignement Scientifique. Paris : Flammarion, 1993. Apud DELORS, J. (2003) Op. cit. p. 91.

**Aprender a Fazer:** Aprender a conhecer e aprender a fazer são, em larga medida, indissociáveis. O aprender a fazer está mais ligado à educação profissional. Todavia, devido às transformações que se operam no mundo do trabalho, o aprender a fazer não pode continuar a ter o mesmo significado de preparar uma determinada pessoa para uma tarefa específica. O avanço tecnológico está modificando as qualificações. As tarefas puramente físicas estão sendo gradualmente substituídas por tarefas de produção mais intelectuais, mais mentais, como o comando de máquinas, por exemplo. À medida que as máquinas se tornam mais “inteligentes” o trabalho se “desmaterializa”. Além da competência técnica e profissional, a disposição para o trabalho em equipe, o gosto pelo risco e a capacidade de tomar iniciativas constituem fatores importantes no mundo do trabalho. Acrescente-se ainda que a criação do futuro exige uma polivalência para o que o desenvolvimento da capacidade de aprender é vital.

**Aprender a Viver Juntos:** Trata-se de um dos maiores desafios da educação para o século XXI. Como diz o Relatório Delors, a história humana sempre foi conflituosa. Há, no entanto, elementos novos que acentuam o perigo e deixam à vista o extraordinário potencial de autodestruição criado pela humanidade no decorrer do século XX. Será possível conceber uma educação capaz de evitar os conflitos, ou de os resolver de maneira pacífica, desenvolvendo o conhecimento dos outros, das suas culturas, da sua espiritualidade? Observem o quadro atual de violência na escola. Como combatê-la? A tarefa é árdua, diz o Relatório, porque os seres humanos têm tendência para sobervalorizar as suas qualidades e as do grupo a que pertencem e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros. Da mesma forma, o clima de elevada competição que se apoderou dos países agrava a tensão entre os mais favorecidos e os pobres. A própria educação para a competitividade tem contribuído para aumentar esse clima de tensão, devido a uma má interpretação da idéia de emulação.

Para reduzir o risco, a educação deve utilizar duas vias complementares – a descoberta progressiva do outro e o seu reconhecimento e a participação em projetos comuns (educação para a solidariedade).

**Aprender a Ser:** O Relatório Delors não apenas reafirma uma das principais linhas e princípios do Relatório Faure\*, como amplia a importância desse postulado. Todo ser humano deve ser preparado para a autonomia intelectual e para uma visão crítica da vida, de modo a poder formular seus próprios juízos de valor, desenvolver a capacidade de discernimento e de como agir em diferentes circunstâncias da vida. A educação precisa fornecer a todos forças e referências intelectuais que lhes permitam conhecer o mundo que os rodeia e agirem como atores responsáveis e justos. Para tanto, é imprescindível uma concepção de desenvolvimento humano que tenha por objetivo a realização plena das pessoas, do nascimento até a morte, definindo-se como um processo dialético que começa pelo conhecimento de si mesmo para se abrir, em seguida, à relação com o outro. Nesse sentido, a educação, é antes de tudo, uma viagem interior, cujas etapas correspondem às da maturação contínua da personalidade. É urgente que esta concepção de educação seja trabalhada por todos, pela escola, pela família e pela sociedade civil que, juntos, se disponham a explorar e a descobrir as ricas potencialidades que se escondem em todas as pessoas.

Indiscutivelmente, a parte do Relatório Delors que mais atenção tem chamado é a que se dedica às aprendizagens fundamentais, denominadas de Pilares da Educação. A partir de sua divulgação, inúmeros debates e discussões públicas em todo o mundo têm sido realizados, encontrando de modo geral consenso.

Pode-se mesmo afirmar que há hoje uma discussão mundial em torno dos novos alicerces sobre os quais deverá ser construída a nova educação para o próximo milênio.

---

\* Relatório coordenado por Edgar Faure em 1972.

A própria UNESCO tem procurado, por seu turno, incentivar estudos e reflexões nessa direção, pela consciência da magnitude e da importância da educação no período de transição paradigmática que estamos vivendo. Assim sendo, em 1999, por solicitação da UNESCO, Edgar Morin se propôs a expressar suas idéias sobre problemas fundamentais para a educação no próximo milênio. O resultado foi a produção de texto, *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*.

Para Morin existem sete saberes fundamentais que a educação do futuro deveria incorporar em toda a sociedade e em toda cultura, sem exclusividade e rejeição, segundo modelos e regras próprias a cada sociedade e a cada cultura (Morin, 2000).

## **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro:**

**As Cegueiras do Conhecimento:** o erro e a ilusão – é impressionante que a educação que visa transmitir conhecimentos seja cega quanto ao que é o conhecimento humano, seus dispositivos, enfermidades, dificuldades, tendências ao erro e à ilusão e não se preocupar em fazer conhecer o que é conhecer. O conhecimento do conhecimento é fundamental para enfrentar a tendência ao erro e à ilusão. O conhecimento não pode ser considerado uma ferramenta acabada. É preciso conhecer as disposições tanto psíquicas quanto culturais que conduzem ao erro e à ilusão.

**Princípios do Conhecimento Pertinente** – a atual supremacia do conhecimento fragmentado impede operar o vínculo entre as partes e a totalidade. O conhecimento precisa apreender os problemas globais e fundamentais para neles inserir os parciais e locais. Assim, é necessário ensinar os métodos que permitam estabelecer as relações mútuas e as influências recíprocas entre as partes e o todo em um mundo complexo.

**Ensinar a Condição Humana** – o ser humano é a um só tempo físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Esta unidade complexa é tratada pela educação de forma desintegrada por intermédio das disciplinas. A educação deve fazer com que cada um tome conhecimento de sua identidade comum a todos os outros humanos. Assim, a condição humana deveria ser o objeto essencial de todo o ensino. É preciso reunir os conhecimentos dispersos nas ciências da natureza, nas ciências humanas, na literatura e na filosofia para se obter uma visão integrada da condição humana.

**Ensinar a Identidade Terrena** – o destino planetário do gênero humano é outra realidade-chave ignorada pela educação. É preciso ensinar a história da era planetária, que se inicia com o estabelecimento da comunicação entre todos os continentes no século XVI, e mostrar como todas as partes do mundo se tornaram solidárias, sem, contudo, ocultar as opressões e a dominação que devastaram a humanidade e que ainda não desapareceram. É preciso indicar o complexo da crise planetária que marca o século XX, mostrando que todos os seres humanos partilham de um destino comum.

**Enfrentar as Incertezas** – a educação deveria incluir o ensino das incertezas que surgiram nas ciências físicas, nas ciências da evolução biológica e nas ciências históricas. É necessário ensinar princípios de estratégia que permitam enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza. O abandono das concepções deterministas da história humana que acreditavam poder predizer nosso futuro e o estudo dos grandes acontecimentos e desastres do nosso século devem incitar os educadores e preparar as mentes para esperar o inesperado, para enfrentá-lo.

**Ensinar a Compreensão** – a educação para a compreensão está ausente do ensino. O planeta necessita em todos os sentidos da compreensão recíproca. O ensino e a aprendizagem da compreensão pedem a reforma das mentalidades. Esta deve ser a obra

para a educação do futuro. Daí deriva a necessidade de estudar a incompreensão a partir de suas raízes, suas modalidades e seus efeitos, como, por exemplo, as causas do racismo, da xenofobia, do desprezo. O ensino da compreensão é a base para o desenvolvimento de uma cultura de paz.

**A Ética do Gênero Humano** – a educação deve conduzir à “antropoética”, levando em conta o caráter ternário da condição humana, que é ser, ao mesmo tempo, indivíduo/sociedade/espécie. A ética indivíduo/espécie necessita do controle mútuo da sociedade pelo indivíduo e do indivíduo pela sociedade, ou seja, a democracia. Este tipo de visão educativa conduz à cidadania terrestre. Todavia, a ética não pode ser ensinada por intermédio de lições de moral. Seu ensino deve abarcar o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e da consciência de pertencer à espécie humana. A educação deve permitir e ajudar o desenvolvimento da consciência de nossa Terra-Pátria devido ao próprio destino comum de todos nós.

Estes princípios fornecem bases sólidas para a construção de uma nova educação, sem a qual dificilmente conseguiremos atingir os ideais de paz e solidariedade humana. Entretanto, precisamos pensar em torná-los concretos na vida de cada cidadão brasileiro, especialmente dos jovens.

Outro documento importante é a Carta Internacional da Educação Física e do Desporto, adotada pela Conferência Geral da UNESCO em 1978. Desse texto, se destacam algumas assertivas, a saber:

- Todo ser humano tem o direito fundamental de acesso à educação física e ao desporto. A liberdade de desenvolver capacidades físicas, intelectuais e morais por meio da educação física e do desporto deve ser garantida tanto no âmbito do sistema educacional quanto em outras áreas da vida social.

- A educação física, estabelecendo relações com outros componentes curriculares, deve desenvolver capacidades, força de vontade e autodisciplina de cada ser humano como membro integrado da sociedade, atendendo às suas exigências e características pessoais, bem como às condições de cada país.
- Pessoal capacitado, instalações e equipamentos suficientes devem ser assegurados para a participação segura tanto na escola quanto fora da mesma.

Relacionada à educação física, ao desporto e a outras áreas dos currículos, encontra-se a Carta Internacional de Educação para o Lazer (1978), que situou o lazer como direito humano básico. No que se refere à educação, desse documento se destacam:

- A educação para o lazer desempenha papel importante na diminuição de diferenças das condições de lazer e na garantia de igualdade de oportunidades e recursos.
- A meta da educação para o lazer é ajudar estudantes a alcançarem uma qualidade de vida desejável pelo lazer. Isso pode ser obtido pelo desenvolvimento e pela promoção de valores, atitudes, conhecimentos e aptidões de lazer por meio do desenvolvimento pessoal, social, físico, emocional e intelectual.
- Entre as metas de ensino de lazer na comunidade, salientou o desenvolvimento da capacidade individual e grupal de melhorar a qualidade de vida por meio do lazer e ampliar a organização autogerida; o trabalho com os grupos comunitários para minimizar as barreiras e otimizar o acesso a serviços de lazer e a promoção do aprendizado durante todo o ciclo da vida humana como meta viável.

A seguir são apresentados alguns conceitos que cercam a orientação por uma democracia participativa e atenção aos direitos humanos dos jovens<sup>4</sup>, que também fundamentam a construção do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz.

## **1.2. REFERÊNCIAS CONCEITUAIS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROGRAMA COM JOVENS**

Para se discutir de que forma educação, cultura, arte e esporte podem contribuir para a ampliação do acesso dos jovens a serviços e equipamentos socioculturais, e como esses podem ser sujeitos partícipes de políticas públicas, é importante trabalhar alguns conceitos, que compõem o ideário do Programa, a saber:

Cidadania é palavra bastante utilizada para descrever um conjunto de direitos e deveres que têm os cidadãos, quer como indivíduos, mas principalmente como integrantes da sociedade. Quando falamos em cidadania, geralmente nos referimos tanto ao acesso a direitos sociais, políticos e culturais, que foram historicamente legitimados, quanto ao exercício da criatividade para ampliar o leque de direitos.

---

<sup>4</sup> Entre outras referências internacionais da UNESCO, no trabalho com jovens, temos: UNIDADE DE COORDENAÇÃO DA JUVENTUDE. Estrategia de la acción de la UNESCO con y para los jóvenes, Paris: UCJ, Mar. 1999; UNESCO. UNESCO Information Kit: Acting with and for Youth. 29ª. CONFERÊNCIA GERAL DA UNESCO. Paris: UNESCO, nov. 1996. Conferência esta que reafirmou a prioridade do tema da juventude. Com a constituição da UCJ, em maio de 1998, “a direção geral da UNESCO redefiniu a abordagem e fortaleceu as ações da Organização em favor da juventude”. A Avaliação Externa das Atividades da UNESCO para a Juventude de 1994 até 1997 “presented at the May 1999 session of the Executive Board, included a certain number of concrete recommendations to reinforce the programmes in this field. The evaluation report recommended in particular that: Politicians and all members of civil society governance must be encouraged to develop comprehensive youth policies for their Member States, in dialogue and consultation with young people. Youth Ministries need to have more status and support”. In: UNESCO. Evaluation of UNESCO’s Youth Activities 1994-1997 and Proposals for a New UNESCO Strategy on Youth, Paris, Apr. 1, 1999. Paris: UNESCO, 1999. (Documento 156 EX/45). No capítulo 2, se comenta a produção da UNESCO no Brasil sobre juventudes.

No conceito há um acento ético, reconhecimento do “direito a ter direitos” (expressão de Hannah Arendt), sinalizando para “respeito, direitos, e dignidade” (Fraser e Gordon 1994: 90).

Reconhece-se que há vários tipos de cidadania que se realizam, como a cidadania civil, com ênfase em leis regulando direitos e deveres; cidadania política, ou o direito de votar e ser votado e a cidadania social. Por tal cidadania, todos os indivíduos teriam garantidos os direitos à segurança econômica e social, como a educação e a saúde (Steenbergen 1994)<sup>5</sup>, ou seja, direitos básicos para diluir desvantagens culturais impostas por clivagens de classe e que colaborariam para uma civilização mais justa. Há referência a outras cidadanias no limiar do século XXI, como, por exemplo, “a cidadania cultural”, ou o direito de todos de participação na produção e no acesso ao acervo cultural da civilização. Pela cidadania cultural reconhece-se a multiplicidade de linguagens artístico-culturais, modos de ser e estar no mundo, e o direito de um grupo étnico-cultural, por exemplo, ter suas referências próprias, as de sua ancestralidade, não necessariamente comuns à média.

Vem-se ampliando também o debate da cidadania, apreciando a afirmação de identidades como as que se delineiam por gênero, raça/etnicidade, opção sexual, e diversas formas de ser, estar e ser considerado no mundo. A questão da cidadania se impõe tanto por direitos humanos individuais como coletivos e por compromissos com mudanças positivas no curso da história, ou seja o reconhecimento de que a diversidade é criativa, outra orientação que faz parte da cartografia de princípios da UNESCO (ver Cuellar, 1997).

Nesse sentido, ganha também visibilidade o reconhecimento de linguagens e direitos de gerações, segundo ciclos de vida. Assim, por exemplo, reconhece-se que os jovens se comunicam, reivindicam e re-inventam direitos por símbolos e subjetividades

---

<sup>5</sup> Tal classificação de tipos de cidadania foi primeiramente formulada por MARSHALL em 1949. In: STEENBERGEN, B. van (1994).

próprias, e que muitas vezes são codificados socialmente por estereótipos, estigmas, como é o caso da crescente associação entre juventude e violências, principalmente a que circula na pobreza e tem pele escura.

Ao abrir a escola nos finais da semana não apenas aos jovens, mas também a todas as demais gerações, e ao estimular que os membros da comunidade escolar participem no desenho das atividades desse espaço/tempo, promovem-se encontros entre gerações, contribuindo para re-apresentações de identidades, o ouvir e o estar com o outro. Chamadas para a cidadania, em suas múltiplas referências, remetem à participação ampla e democrática.

O conceito de participação sugere mobilização: ter voz e lugar no sistema de tomada de decisões em distintas esferas sociais, visando lugar ativo na produção, gestão e usufruto dos bens que uma sociedade produz.

Entretanto, participar pressupõe acesso à educação, a conhecimentos sobre alternativas, instrumental para o exercício da criatividade, da negociação e da comunicação, como também acesso a atividades esportivas, artístico-culturais e de lazer, uma vez que essas também têm conteúdo educacional amplo. Participar, brincar, se divertir, alimentar o espírito, cultivar o gosto pelo belo são formas de aprendizagem que se relacionam tanto com o aprender fazendo, quanto ao estar junto, assim como implica aprender a ser.

Insiste-se, portanto, no lugar da educação em seu sentido estrito e amplo, ou seja, a ênfase na universalização do acesso de todos ao conhecimento disponível, tanto por educação formal, quanto por atividades extra-escolares e que não se considere o lazer, o esporte, a diversão como tempos fora do que se concebe como educação, ao contrário. Rompe-se com a dicotomia entre o que é e o que não é educação, e com as fronteiras entre educação e cultura, quando se tem como perspectiva tornar a educação uma vivência de prazer, e não apenas marcada por disciplina

voltada a fins delimitados de alcance imediato, como passar em um exame, ter um diploma e se habilitar para exigências do mercado — todas em si necessárias, mas insuficientes para o atendimento do ser humano em sua integralidade.

Uma política de educação para todos e ao longo da vida é condição imprescindível à universalização da cidadania. Há uma demanda dos jovens por conhecimentos instrumentais como informática e línguas estrangeiras e também interesse por debates sobre o momento histórico, orientações ético-estéticas e temas atuais que lhes dizem respeito em seu dia a dia, como sexualidade, drogas, exclusões, discriminações e violências – ou seja conhecimentos por aprender a ser e estar no mundo<sup>6</sup>.

Em um cenário de desigualdades sociais, de um modelo de desenvolvimento econômico que é excludente, concentrador de renda e que acentua iniquidades, é fundamental pensar em uma educação que contemple os desafios do futuro.

Nessa perspectiva, a educação pode se destacar como fator de coesão, procurando ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, promovendo o diálogo e a compreensão entre os que se afirmam como diferentes, evitando, por conseguinte, continuar a permanecer sendo um fator de exclusão social. Afinal, para além da multiplicidade dos talentos individuais, a educação se confronta com a riqueza das expressões culturais dos vários grupos que compõem a sociedade (ver Cuellar 1997).

Assim sendo, o principal objetivo da educação é o desenvolvimento humano, considerando que a realização do ser humano é um processo. Cabe à educação, portanto, a missão permanente de contribuir para o aperfeiçoamento das pessoas, dos grupos sociais e da sociedade, numa dimensão ética e solidária.

---

<sup>6</sup> O que se documenta em distintas pesquisas da UNESCO, ver entre outras ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M.G. (2003) sobre Ensino Médio e CASTRO, M.G. et al.(2001) sobre experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania, com jovens em situações de pobreza. Tal demanda temática se registra inclusive em experiências do Programa. Ver capítulos 4 e 5.

A Comissão Internacional sobre Educação da UNESCO considera as políticas educativas um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, e ainda, talvez de forma mais fundamental, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações.

Participação juvenil é outra orientação conceitual que perpassa o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz. Assume-se que o termo “juvenil” qualifica de forma singular o conceito de participação, indo além de um adjetivo, um acréscimo, do incluir ou dar voz e cargos aos jovens em atividades do Programa. Compreende-se, ainda, que se assumam a existência de vários tipos de juventudes, segundo suas vivências, interesses e agrupamentos. Há uma tendência dos jovens a se comunicarem por códigos próprios, o que pode inclusive se identificar por transgressões em relação ao esperado como normalidade. De fato, segundo Noleto (2000, p.6):

*“O jovem quer pertencer, quer participar, mas quer ser, sim, sujeito de sua própria história e de seu processo de desenvolvimento”.*

Tal reflexão alerta para a importância de respeitar linguagens, inclusive a orientação para críticas e por buscar o novo. Mas Noleto (op.cit., p.6) também destaca a importância do jovem dispor de “oportunidades de acesso e de condições concretas de participação e expressão” para que, de fato, possa se constituir como liderança e marcar diferenças.

Tais observações, no caso dos projetos desenvolvidos no âmbito do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, são básicas, pois se pretende estimular um diálogo mais simétrico e amistoso entre gerações e contar com atividades nos finais de semana, nas escolas abertas, com a cara dos jovens, o que pede

que eles tenham lugar privilegiado no desenho de tais atividades.

Em suas atividades, os jovens demandam colaboração e a participação juvenil deve contar com cooperação institucional e condições que permitam combinar exercício de liderança com aprendizagem, sem a recorrência a autoritarismos e imposição de saberes competentes.

As dimensões conceituais aqui comentadas e as referências institucionais da UNESCO, que colaboraram para a concepção do Programa, foram em grande medida re-alimentadas por estudos sobre juventudes e escolas que a UNESCO vem promovendo no Brasil, em particular a partir de 1997. No capítulo seguinte, re-visitam-se alguns achados dessas pesquisas, no sentido de ilustrar materialidades de vida, necessidades e demandas dos jovens que estimulam a proposta do Programa. Tais observações, no caso dos projetos desenvolvidos no âmbito do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, são básicas, pois se pretende estimular um diálogo mais simétrico e amistoso entre gerações e contar com atividades.





## Capítulo 2





## 2. COMO VIVEM, PENSAM E O QUE QUEREM OS JOVENS DO BRASIL: APORTES DE PESQUISAS UNESCO PARA A CONSTRUÇÃO DO PROGRAMA

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas – Censo Demográfico 2000 – a população de jovens entre 15 a 24 anos no Brasil é composta por mais de 34 milhões de pessoas, o que representa um expressivo contingente populacional.

Mas a importância do foco em juventudes vai além da sua representação quantitativa no cômputo geral da população. Legitima-se pelos direitos humanos dos jovens, pelo significado estratégico dessa geração para a perfilação ética e de sustentabilidade de uma nação, ou seja, seu presente e o seu futuro. Por outro lado, pede urgência político-social a específica vulnerabilidade dos jovens, nestes tempos, quer no terreno da economia, quer no plano de acesso a serviços sociais, como a educação, quer pela demanda cultural.

Brincar, praticar esporte, divertir-se são construtos do ser jovem e fazem parte da formação ético-estética. São meios de desenvolvimento de consciência gregária e solidária, ou seja, são dimensões educacionais, um aprender a ser com potencialidades de contrapontos a violências.

Tais reflexões estimularam a UNESCO no Brasil a investir

de forma sistemática em pesquisas sobre juventudes, explorando diversas dimensões das vidas de jovens em diferentes estratos, lugares e ambiências institucionais, com especial referência à escola.

As pesquisas têm lugar de destaque na delimitação do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para Paz, na avaliação das experiências integrantes do Programa (ver capítulo 5) e as alimenta com novos achados. Dão chão e teto, decolagem ao Programa, considerando percepções de jovens, seus pais e professores, dimensionando e qualificando carências e violências. Reflete-se sobre as críticas e os apegos à escola, seu clima quanto a relações sociais aí estabelecidas, assim como vontades e demandas expressas por jovens e por adultos.

A UNESCO se sintoniza com um movimento que se expande: a preocupação de governos, pesquisadores e mídia em compor uma “agenda jovem”. O tema juventude faz parte de discussões sobre políticas e nunca se falou tanto como agora em “agenda jovem”. Por exemplo, a ONU instituiu o ano de 1985 como o Ano Internacional da Juventude, adotando-se um Programa Mundial de Ação para a Juventude para além do Ano 2000 e realizando uma série de conferências<sup>7</sup> (Castro e Abramovay, 2002: 20).

As diversas pesquisas que a UNESCO vem realizando sobre juventudes no Brasil alertam sobre a crescente representação dos jovens entre os grupos mais vulneráveis, em distintos campos político-econômico-culturais.

---

<sup>7</sup> Ver por exemplo em CASTRO, M.G. et al. (2001), as conclusões da Conferência Mundial dos Ministros Responsáveis pela Juventude, conhecida como a Declaração de Lisboa sobre Políticas e Programas de Juventude, realizada de 8 a 12 de agosto de 1998; o Plano de Ação de Braga para a Juventude, elaborado quando do Fórum Mundial da Juventude do Sistema das Nações Unidas, que teve lugar de 2 a 7 de agosto de 1998; a declaração do Encontro sobre Melhores Práticas em Projetos com Jovens do Cone Sul, promovido pela CEPAL, BID, UNESCO, INJ e FLAJ, realizado de 9 a 11 de novembro de 1999.

O coorte populacional de 15 a 24 anos apresenta algumas das mais altas taxas de desemprego e de subemprego no país<sup>8</sup>, enfrentando problemas singulares quanto à primeira inserção no mercado, considerando o requisito da experiência prévia. É também uma população que vem exigindo novos enfoques da educação profissionalizante, novos olhares sobre qualificação, especialmente nas famílias mais pobres. De fato, as mudanças no mundo do trabalho, a desregulamentação e a flexibilização da economia demandariam habilidades nem sempre disponíveis aos jovens de setores populares – como conhecimentos em informática e línguas estrangeiras – isso em contexto de diminuição dos postos de trabalho para grande parte da população (Castro e Abramovay 2003).

Por exemplo, uma pesquisa com alunos cursando o ensino médio em 13 capitais documenta a extensão da exclusão digital: 62% dos alunos das escolas públicas não têm computador em casa e 74% dos jovens nessa rede de ensino não usam computador na escola.

#### **Quadro I - Apartheid ocupacional e digital**

*Enquanto um terço dos europeus acessa a Internet, no Brasil, só 4% da população acessam a Internet e só 9% têm acesso a computadores, no trabalho ou em locais públicos. Desses 4% que acessam a Internet, 16% são da classe média e apenas 4% da classe de setores populares. Essa situação já configura uma situação de apartheid digital, em que estão se formando legiões de excluídos tecnológicos. Então, uma ação emergencial pra combater o analfabetismo digital é fundamental a essa população de baixa renda que precisa ter acesso ao que a tecnologia traz*

---

<sup>8</sup> Em 1995, dos 4,5 milhões de desempregados no Brasil, cerca de 48% (2,1 milhões) eram jovens – entre 15 e 24 anos. Ou seja, 11,1% dos jovens no mercado de trabalho, de fato, estariam procurando trabalho, na semana de referência da coleta de dados da PNAD. Nas Regiões Metropolitanas, tinha-se, em 1995, “uma taxa média de desemprego juvenil da ordem de 16,2%, sendo que no grupo social mais pobre – até 1/2 salário mínimo per capita – essa porcentagem se eleva a 27,1% e no seguinte – de até 1 salário mínimo per capita – a 20,7%”. ARIAS, A. R. (1998).

*em termos de mercado de trabalho, oportunidades de serviços, de lazer e entretenimento, e principalmente de educação. (Entrevista com coordenador de ONG)*

A formação extra-escolar é, também, privilégio de poucos. O número de alunos que se dedicam a algum tipo de atividade artística, cultural ou de complementação educacional fora da escola é bastante baixo – menos de 10% fazem ou fizeram cursos de teatro, pintura, artesanato ou de música. Enquanto cerca da metade dos alunos de escolas privadas nas capitais estudadas fazem ou fizeram algum tipo de curso de língua estrangeira fora da escola, já na rede pública, na maioria das capitais, tal percentual não chegou a 1/3 em 2002.

Habilidades em técnicas de comunicação, informática, conhecimentos de línguas estrangeiras, assim como condições para exercício de atividades esportivas e culturais figuram nas pesquisas como demandas básicas dos jovens.

Por exemplo, considerando o esporte, atividade muito apreciada entre os jovens, e de especial importância, inclusive ético-formativa, tem-se um quadro de carências das escolas públicas e das comunidades que concentram população de mais baixa renda.

*“Cerca de 2.191.880 alunos do ensino médio não dispõem de uma quadra para as aulas de educação física em suas escolas a qual, diga-se, é componente obrigatório do currículo” (Castro e Abramovay 2003: 344).*

As carências vão desde a falta de espaço, material e professores, englobam também falta de conservação e cuidado, mas também, em muitos casos, assumem a forma de exclusão, em particular de alunos dos cursos noturnos – quando não há acesso aos equipamentos e as quadras ficam fechadas. Casos em que os

alunos têm que pagar para o uso das quadras de esporte foram também denunciados por esses, como ilustra o quadro seguinte.

**Quadro 2 – A Quadra é um lixo.... Eles não abrem a porta....Nesse colégio tem de pagar**

*Falando na quadra, a quadra é um lixo. A de vôlei, ela é toda esburacada e é minúscula, parece um ovo, não tem como você jogar direito. A de futebol também está toda esburacada, as traves estão soldadas. Se você der uma bolada na trave é perigoso até a trave cair na cabeça....A tabela não cai porque é de cimento, mas o aro cai. Os gols que a gente joga futebol não têm rede, não têm marcação, não têm linha. (Grupo focal com alunos do ensino médio, escola pública, diurno, São Paulo.)*

*O único problema do noturno nesta escola é que os alunos querem praticar esportes e eles não abrem as portas. Eu fiquei sabendo que o ano passado teve campeonato, esse ano já não teve. Deveria ter uma aulinha de educação física para quem queira. (Grupo focal com alunos do ensino médio, escola privada, noturno, São Paulo.)*

*O campo da escola não é liberado. O pessoal aqui que quer fazer futebol de campo tem que pagar dez reais. A gente estuda aqui, o campo é da escola e tinha que ser de graça para gente, como todas as modalidades são. (Grupo focal com alunos do ensino médio, escola pública, diurno, Cuiabá)*

Em muitas comunidades, o quadro é pior que o mapeado em escolas públicas, no que se refere a oportunidades de lazer, divertimento, esporte ou participação artístico-cultural.

*“Cerca de 19% dos municípios brasileiros não têm uma biblioteca pública; cerca de 73% não dispõem de um museu; cerca de 75% não contam com um teatro ou casa de espetáculo e em 83% não existe um cinema. Predominam carências também quanto*

*a ginásios poliesportivos, já que cerca de 35% dos municípios não contam com tal equipamento, enquanto em 64% deles não há uma livraria” (IBGE 1999, cit. In Castro et al 2001: 55)*

“Ficar pela rua” ou “vendo TV” são expressões comuns coletadas nas pesquisas, quando se pergunta aos jovens o que fazem para se divertir.

*Lazer para os jovens pode ser colocar duas sandálias na rua e jogar futebol com a bola amassada...A realidade é de pobreza e de dificuldades de acesso a outro tipo de lazer que não seja o futebol, não tem, é ficar pelas ruas durante os finais de semana... dificilmente eles saem disso. (Grupo focal com educadores de ONG)*

Espaço vazio é espaço ocupado: “A carência de atividades é explorada pelo tráfico que, em muitos lugares, marca presença, ocupando um espaço deixado em aberto pelo poder público e pela comunidade, constituindo-se em referência para os jovens” (Castro et al 2001: 61)

### **Quadro 3 - Os traficantes foram nossos heróis**

*[Os traficantes] colocaram lazer na comunidade, organizaram o futebol, coisa que a comunidade ama, entendeu? Colocaram o baile funk, que na época a gente adorava. Colocaram uma série de outras atividades, assim, para animar a comunidade. Poxa, os traficantes foram os nossos heróis, entendeu? Na época, os traficantes eram os meus heróis e não os policiais. (Grupo focal com jovens de ONG)*

Tendo em vista tais carências, melhor se compreende o sucesso das atividades relacionadas à informática, cursos de línguas, de capacitação e participação no campo da arte, da cultura e do

esporte que oferecem as unidades integradas ao Programa Abrindo Espaço: Educação e Cultura para a Paz.

Já na pesquisa *Cultivando Vida: Desarmando Violências*<sup>9</sup>, sobre experiências de ONGs e organizações governamentais que trabalham com jovens, por meio de atividades orientadas para a educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação da pobreza, documentou-se, por testemunhos de jovens e animadores dessas experiências, como a participação em tais atividades faz uma diferença na vida de muitos jovens. Assim se reflete sobre as experiências analisadas:

*“O título do Relatório Cuellar, 1997, ‘Nossa Diversidade Criadora’ sintetiza a propriedade das experiências analisadas. Ou seja, o investimento na diversidade e na criatividade, resgatando individualizações juvenis e, implicitamente, assumindo que cultura pode dar sentido à vida, ou seja, que vidas cultivadas potencializam o desarme de violências...”*

*Registram-se na pesquisa distintos testemunhos de jovens que se afastaram do consumo de drogas e da violência por se darem conta, com a colaboração de educadores, de que há uma incompatibilidade entre corpo produtor de arte, de espetáculos e corpo consumidor de drogas; outros reencontraram o sentido da vida ao se descobrirem atores. Cultivam-se, nas experiências, mudanças de mentalidade, auto-estima, valores éticos, sem camuflar realidades vividas, materialidades existenciais que sustentam medos e incertezas”. (Castro et al 2001: 517/518)*

Além de colaborar no direito de cidadania dos jovens ao acesso a atividades artístico-culturais, desportivas e de formação, o Programa é pensado para fazer frente à preocupação social por

---

<sup>9</sup> CASTRO, M. G. et al., 2001.

minimizar a exposição dos jovens aos riscos de violências.

De fato, as pesquisas da UNESCO, como os Mapas da Violência: Os Jovens do Brasil (Waiselfisz 1998, 2000 e 2002) também alertam para o fato de que a juventude brasileira é a parcela da população mais exposta a violências, seja na condição

de vítima, seja na de agente. No que diz respeito a mortes provocadas pelas chamadas causas violentas (homicídios, acidentes de trânsito e suicídios), os dados relativos à população entre 15 a 24 anos são tão altos que colocam os índices nacionais entre os mais elevados do mundo, conforme se percebe pelo quadro abaixo.

**Ordenamento de alguns países de acordo com as taxas de homicídios-população de 15 a 24 anos**

	<b>Ordem</b>	<b>Taxa (%)</b>
<b>Colômbia</b>	1º	101,3
<b>Porto Rico</b>	2º	58,4
<b>Brasil</b>	3º	48,5
<b>Argentina</b>	19º	6,4
<b>Japão</b>	58º	0,4
<b>Luxemburgo</b>	59º	0,0
<b>Islândia</b>	60º	0,0

Fonte: Waiselfisz, 2002: 54-Dados de 1998,1999

No conjunto dos estudos desenvolvidos pela UNESCO Brasil, alguns fatos ficaram evidentes: as vítimas da violência são jovens, na faixa de 15 a 24 anos, que morrem com maior frequência durante os finais de semana, o que mostra a necessidade de mecanismos de intervenção para ocupar o tempo de ócio entre os jovens brasileiros (Werthein, in Waiselfisz e Maciel 2003).

O foco do Programa, portanto, responde à ausência de alternativas de diversão nos fins de semana, quando existe uma ocorrência mais acentuada de atos violentos envolvendo os jovens.

Responde também à preocupação com a escola. De fato, as críticas já mencionadas em relação às escolas não necessariamente se cristalizam em desencanto sobre tal instituição. Ao contrário, nota-se entre os jovens um latente grito de socorro, uma vontade de que a escola seja um lugar protegido e de prazer e que propicie conhecimentos e atividades que estimulem a criatividade.

Considera-se que a vida escolar tem ecologia mais ampla

que a delimitada pelo espaço físico do tempo de aulas. Portanto, a sociabilidade positiva que se pode construir por relações sociais prazerosas, assim como formas de aprendizagem alternativas, que são implementadas nos finais de semana, podem reverter em maior interesse dos alunos pela escola e em relações sociais mais simétricas e amistosas entre os diversos atores. A intenção é que, ao se abrir as escolas nos finais da semana, ajude-se a abri-las para práticas mais afins a uma cultura de paz também durante a semana.

Em suma, pôde-se observar que, nos últimos 20 anos da história brasileira, os avanços da violência se operaram fundamentalmente na juventude. Nos finais de semana, essa violência e a vitimização juvenil aumentaram consideravelmente (em média, 80%). Ademais, nas pesquisas qualitativas realizadas com jovens, detectou-se a evidente carência de alternativas culturais, esportivas e de lazer para os jovens nos finais de semana, principalmente para os de baixa renda. É assim que surge a idéia de se abrir espaços nos finais de semana, oferecendo aos jovens alternativas à ociosidade e à exclusão social.

## ALGUMAS PUBLICAÇÕES DA UNESCO NO BRASIL SOBRE JUVENTUDE E CIDADANIA





# Capítulo 3





### 3. O PROGRAMA ABRINDO ESPAÇOS: EDUCAÇÃO E CULTURA PARA A PAZ

*"Como as guerras se iniciam nas mentes dos homens, é nas mentes dos homens que as defesas da paz devem ser construídas". Preâmbulo, Constituição da UNESCO*

Em 2000, no marco do Ano Internacional da Cultura de Paz, a UNESCO lançou o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, visando propor uma estratégia de abertura das escolas públicas nos finais de semana com atividades de esporte, arte, cultura e lazer.

No Programa, a UNESCO trabalha todos seus objetivos e estratégias de maneira integrada e transversal. Trata-se de um programa que visa ao aproveitamento das habilidades e experiência acumulada pela instituição nas suas grandes áreas de atuação. Ao mesmo tempo em que se focaliza a educação, combate-se a exclusão social, incentiva-se a participação cultural, conscientiza-se sobre a prevenção de DST-AIDS, o cuidado com o meio ambiente, para citar apenas algumas áreas, contribuindo tanto para a diminuição da violência e da vulnerabilidade socioeconômica como para a promoção da cultura de paz e do desenvolvimento social, dois grandes objetivos da UNESCO.

O Programa tem três focos:

- O jovem
- A escola
- A comunidade

### **Declaração e Programa de Ação para uma Cultura de Paz**

A cultura de paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, modos de comportamento e estilos de vida baseados em:

(a) Respeito pela vida, fim da violência e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação;

(...) (c) Respeito total e promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais;

(...) (f) Adesão aos princípios da liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre nações;

A idéia é privilegiar jovens em situações de vulnerabilidade social. A natureza do trabalho é educativa e transformadora, pretendendo modificar as relações jovem-escola, jovem-jovem e jovem-comunidade, mantendo-os em atividades nos finais de semana e oferecendo-lhes novas oportunidades de inclusão sociocultural. Além de integrar jovens e

comunidades, a oferta de atividades esportivas, artísticas e culturais ajuda na socialização e contribui para a reconstrução da cidadania..

O Programa cristaliza um dos elementos definidores da vida social: a participação. Como comentado, os jovens indicam vontade por estabelecer uma relação mais íntima com a escola. Trata-se da demanda por uma escola mais atuante e presente em suas vidas, expressando desejo de ser sujeito desse processo.

Outra idéia que norteou a concepção do programa é o envolvimento das comunidades locais. Hoje, reconhece-se amplamente o papel imprescindível desempenhado por agentes da sociedade civil no nível local<sup>10</sup>. No Programa, procede-se a um diagnóstico da comunidade, objetivando a elaboração de estratégias adequadas.

---

<sup>10</sup> Pesquisas realizadas por distintas instituições, como por exemplo pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, mostram que os programas realizados com maior sucesso são geralmente aqueles administrados em nível local, envolvendo parceiros de todos os setores da sociedade, como empresas, instituições públicas, organizações comunitárias, polícias e sistema judiciário.

O Programa também beneficia as crianças, as mulheres e pessoas mais idosas, oferecendo alternativas de lazer, diversão e participação em diferentes atividades, nos finais de semana.

A UNESCO advoga uma estratégia de fomento a um Programa Nacional de abertura das escolas nos finais de semana e a disponibilização de espaços alternativos para atrair os jovens, colaborando para a reversão do quadro de violência e construção de espaços de cidadania. Tal estratégia baseia-se também em experiências bem sucedidas nos Estados Unidos, França, Espanha e outros países, onde o trabalho com jovens nas dimensões artística, cultural e esportiva tem-se constituído em forma alternativa ao envolvimento em situações de violências.

*“A escola da comunidade tem surgido em momentos críticos da história de vários países, com diferentes características: na Inglaterra da Revolução Industrial, no México revolucionário dos anos 20, na Turquia de Mustafá Kemal e em muitos outros. Nos Estados Unidos, durante a Grande Depressão e a Segunda Guerra Mundial, um movimento se propôs a substituir a escola progressivista, centrada no aluno, pela escola comunitária, que tinha como eixo as necessidades da comunidade, com o fim de tornar a educação mais significativa e a escola uma instituição social mais útil. Como numa rua de mão dupla, a comunidade apoiava a escola e esta lhe prestava amplos serviços. Mesmo passada a Guerra, numerosos distritos escolares continuaram a desenvolver tais projetos. Uma das áreas preferenciais de atuação foi a do lazer, esporte e educação física. As instalações escolares eram abertas à comunidade, inclusive nas férias e nos fins de semana, organizando-se inúmeras atividades, entre elas as que se relacionavam a outros setores sociais, como a saúde e a cultura. O esporte, em particular, foi utilizado como um meio de combater a crescente delinqüência juvenil (em certas áreas, também*

*infantil). Seu papel formativo foi destacado certa vez por um professor: 'Quando você dá uma bola a um menino, você lhe incute um sentido e uma direção'. Assim, mais do que uma forma de ocupação do tempo ocioso, o esporte serviu para desenvolver valores, atitudes e comportamentos que implicavam o respeito aos direitos dos outros e a consciência dos próprios direito” (Gomes, 2001, p.71).*

*É um trabalho que vale a pena você fazer, porque você ajuda as pessoas a se desenvolverem melhor, a ter auto-estima, porque tem muita gente que tem baixa-estima... Eu acho que, nisso, a gente tem que ajudar as pessoas, ajudar o próximo...*

**(Entrevista com coordenador, Abrindo Espaços, Bahia).**

No Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, a escola é reconhecida como locus potencialmente privilegiado para o investimento em um processo de mudança de atitude e de

comportamento dos jovens expostos, ativa ou passivamente, à violência (Abramovay et al 2001). Parte-se do pressuposto de que a instituição escolar deve ser detentora de representatividade e respeitabilidade junto aos jovens e às comunidades, pela possibilidade de se constituir como espaço de referência e pertencimento, tendo em vista a posição social que ocupa como núcleo organizado legítimo; pelo fato de ser local de acesso a todos os membros da comunidade, independente de estarem formalmente a ela vinculados; pela condição potencial que tem de se configurar como via informal de aproximação entre a juventude, a família e a comunidade.

Mas não é somente do espaço físico da escola de que se vale o Programa: sua efetivação, fundamentada em ações de cunho cultural, artístico e esportivo, depende da participação do coletivo da instituição (diretores, professores, merendeiras, auxiliares etc.); suas atividades incorporam-se a práticas educativas e a outras iniciativas em curso; são utilizados seus equipamentos e materiais. Assim, o Abrindo Espaços conta

com os recursos humanos, técnicos e físicos disponibilizados pela escola, conjugados em um projeto educacional consistente – cujos focos são o “jovem”, a própria “escola” e a “comunidade”.

O Programa é operacionalizado com a abertura de escolas nos finais de semana (sábados e domingos), por meio da realização de oficinas e ações diversas, selecionadas a partir de consulta à juventude local e mapeamento prévio de talentos nas escolas e nas comunidades.

As oficinas são ministradas por voluntários, professores, supervisores, membros da comunidade, ONGs parceiras do Programa, quando são desenvolvidas atividades de cultura, esportes, artes e lazer, entre outras práticas. É importante destacar que não há uma fórmula única para definir quem serão os responsáveis pelas oficinas. Nos diferentes Estados onde o Programa está implantado, as peculiaridades locais e a diversidade regional levaram a que se buscassem formas de singularidade de participação e de organização.

A idéia da UNESCO é apontar tal Programa como uma política pública, utilizando espaços e equipamentos sociais, especialmente a escola, para a educação e a cultura, ou seja, ir além de experiências localizadas, uma vez que, por um lado, a continuidade dessas é vulnerável a gestões específicas e que, por outro lado, tanto as experiências atuais como a multiplicação de outras têm a possibilidade de colaborar para mudanças culturais, a construção de uma cultura de paz, o que pede vontade, compromisso político e investimento de longo prazo.

Ou seja, para evitar soluções de continuidade e frustrações entre o público partícipe do Programa, é importante que o ideário de abrir espaços, recorrendo a princípios éticos, como os que se apresentam nos capítulos iniciais, e a sua operacionalização, cujas linhas gerais são descritas neste capítulo, enfatizando-se sua flexibilidade, ou possibilidade de ser adaptado às condições de cada localidade, se legitime tanto para a popu-

lação em geral, irradiando-se a partir dos beneficiários diretos das experiências implantadas, quanto para os formadores de opinião e de gestores da coisa pública. Dessa forma, a proposta é que o Programa Abrindo Espaço: Educação e Cultura para a Paz seja adotado em legislações das diversas instâncias de governo.

Insiste-se que a importância das iniciativas do Programa se deve ao fato de se acreditar que a solução para os problemas de exclusão social que enfrentam os jovens e de violências passa também por criar espaços privilegiados de exercício e desenvolvimento de lideranças juvenis, por meio da participação e da cooperação institucional para tal exercício, via disposição de recursos e conhecimentos vários, sem imposição de saberes e hierarquias.

Por meio de iniciativas dessa natureza e, em particular, pela definição do Programa como política pública, é possível influenciar outras políticas e contribuir para mudanças positivas tanto nas várias juventudes como na escola.



Capítulo 4





## 4. TRANSFORMANDO O PROGRAMA EM AÇÕES CONCRETAS: EXPERIÊNCIAS NA EXECUÇÃO DO PROGRAMA NOS ESTADOS E MUNICÍPIOS NO PERÍODO 2000 – JUNHO/2003

O Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz vem se alicerçando por debates conceituais e pesquisas, mas também por sua prática.

Desde 2000, o Programa tem sido implementado em três Estados: Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia, contando com pesquisas de avaliação de processo e de impacto, que serão analisadas na seção seguinte.

A mudança de governos federal e estaduais, em 2003, não diminuiu o interesse pelo Programa, havendo inclusive novas parcerias. Acordos de cooperação já foram firmados com os Estados do Rio Grande do Sul e de São Paulo. Ademais, o Governo Federal, por meio do Ministério dos Esportes, acaba de firmar uma parceria com o Programa, fornecendo materiais esportivos para as escolas participantes no Rio de Janeiro, em Pernambuco e na Bahia.

### **Quadro – Manchetes de jornais**

**Le Monde Education, 6 de janeiro de 2003**

*No Brasil, a escola no fim de semana  
contra a lei da rua*

**La Nación, 25 de março de 2003**

*No Brasil as escolas mostram ser uma arma efetiva  
contra a violência*

**Estado de S. Paulo, 2 de junho de 2003**

*A escola no fim de semana*

**Jornal do Senado, 12 de março de 2003**

*Unesco sugere abertura de escolas nos fins de semana*

Além das experiências nos Estados, vários municípios manifestam interesse pelo programa, como pode-se ver abaixo.

Ressalta-se, ainda, que o Programa ultrapassou a relação com o Poder Executivo nos três níveis de Governo (União, Estados e Municípios) e alcançou grande repercussão no Poder Legislativo, que não apenas corrobora a iniciativa, discutindo o Programa como estratégia efetiva para políticas públicas que reduza a violência e a exclusão social.

O Programa constitui-se como uma proposta para a implementação de políticas públicas nos níveis federal, estadual e municipal, visando à melhoria das condições de vida dos jovens brasileiros. Unem-se diversos segmentos da sociedade, incluindo o poder público, a sociedade civil, o setor privado e os organismos internacionais, de forma plural e democrática.

## **4.1. AS EXPERIÊNCIAS PIONEIRAS: RIO DE JANEIRO PERNAMBUCO E BAHIA**

### **4.1.1. Rio de Janeiro – O Programa Escolas de Paz**

#### **Rio de Janeiro em Síntese**

População: 14.367.225

Número de Jovens: 7.876.590

Início do Programa: agosto 2000

Nº de escolas abertas: 232

Máximo de participantes/dia: 70.000

Fontes: IBGE, 2001; UNESCO, 2001.

O Programa Escolas de Paz – denominação do Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz no Rio de Janeiro – foi lançado em 2000, no auge da mobilização para o lançamento do Ano Internacional da Cultura de Paz. É fruto de uma parceria do Governo do

Estado do Rio de Janeiro e a UNESCO.

Essa iniciativa marcou com destaque o desenho de políticas sociais para o combate à violência no Estado, estimulando debate e mobilização social sobre o papel da educação, da cultura, do lazer e do esporte associados à oferta de programas de cidadania.

Para participar de uma primeira fase do Escolas de Paz, foram selecionadas unidades de ensino localizadas em regiões de maior violência, com poucas alternativas de cultura e lazer e que ofereciam em suas instalações equipamentos adequados para a realização de atividades (como laboratórios de informática, quadras de esporte, bibliotecas, ...) permitindo a ocupação criativa destes espaços.

Para desenvolvimento das atividades, contou-se com uma equipe de animadores remunerados (na maioria dos casos, funcionários da escola, principalmente professores) e também com voluntários não remunerados (Abramovay et al 2001: 22). Em sua maioria, eram pessoas pertencentes ao sexo feminino, com idade entre 14 e 67 anos, que trabalhavam prioritariamente no turno diurno e que receberam, desde o início, capacitações nos temas considerados centrais, como a Cultura de Paz da UNESCO, Atividades Culturais, Cidadania, Protagonismo Juvenil. Conforme consta em avaliação já realizada do Programa, na capacitação das equipes de animadores procurou-se oferecer "(...) instrumentos para a apropriação das diferentes formas de leitura e de intervenção sobre uma realidade repleta de problemas a serem selecionados, inclusive no próprio espaço escolar, a partir de três focos básicos: o jovem, a escola e a comunidade" (Abramovay et al, op cit: 45).

A primeira fase durou de agosto a dezembro de 2000, contando com a participação de 111 escolas, principalmente, da Região Metropolitana do Estado. O desenvolvimento do Programa foi acompanhado por uma equipe de avaliação e pesquisa da UNIRIO (Universidade do Rio de Janeiro) e da UNESCO.

Com base no resultado dessa pesquisa, foram propostas mudanças na metodologia do Programa, incorporando, em sua segunda fase, 232 escolas da rede estadual de ensino – 169 sedes e 63 parceiras – em 63 municípios, abrangendo quase todo o Estado de Rio de Janeiro . Para esta fase – de junho de 2001 a

julho de 2002, o redesenho da metodologia foi construído a partir da proposta da coordenação do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz e da avaliação do Programa Escolas de Paz. No critério de seleção, foram priorizadas escolas inseridas em áreas violentas, cujos alunos residiam na comunidade do entorno; com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH); situadas em áreas com menor quantidade de equipamentos culturais, educacionais e de lazer; e que participaram na primeira etapa do projeto.

Neste segundo momento, foi formado o Colegiado, instância consultiva composta por personalidades de notório saber que representavam socialmente os objetivos maiores do Programa, encarregado de propor, articular e difundir iniciativas ligadas ao projeto. Para a execução em nível estadual do Escolas de Paz, foi formada uma Unidade Gestora (UGP) com representação mista da UNESCO e do Governo, responsável pelo planejamento e execução de ações estratégicas, como planos de capacitação, acompanhamento das atividades nas escolas e formação de parcerias.

Na segunda fase do Escolas de Paz, foi privilegiada a atuação de jovens na Equipe Local das escolas – grupo responsável pela gestão do Programa nas unidades de ensino, com a função de planejar, organizar e executar as atividades nos finais de semana. Essas eram, em sua maioria, oferecidas em forma de oficinas ministradas por pessoas da comunidade intra ou extra-escolar, identificadas a partir de um mapeamento de talentos locais feito pela própria escola. Capoeira, artesanato, dança, teatro, música, Hip Hop (grafite, rap, break e o DJ) e esportes variados são alguns exemplos de oficinas desenvolvidas. O número médio de beneficiários por dia foi estimado em 300 por escola.

No segundo ano – agosto a dezembro de 2001 – o Escolas de Paz contou com oficinas especiais, organizadas por ONGs comunitárias e culturais. Parcerias foram firmadas, a partir de

março de 2002, com instituições como o SESC<sup>11</sup>, Canal Futura, SEBRAE<sup>12</sup>, Carrefour, garantindo os objetivos do Programa e a socialização de práticas e conteúdos antes restritos a públicos específicos.

A partir de junho de 2003, inicia-se a terceira fase do Programa Escolas de Paz, envolvendo inicialmente 70 escolas da Região Metropolitana, por questões emergenciais de enfrentamento da violência. A meta estabelecida pelo Programa é de atingir 300 escolas da rede estadual de ensino, ampliando sua abrangência para todo o Estado.

A avaliação sistemática do Programa apontou para a necessidade de se empreender mudanças que respondessem às demandas e desejos do seu público-alvo, cumprindo com sua finalidade de promover maior inserção do jovem que se encontra em situação de alta vulnerabilidade e o maior envolvimento da escola como núcleo formador e irradiador dos princípios éticos e de cidadania que norteiam o Programa Escolas de Paz.

Amadurecido pelo processo dos anos anteriores de sua realização, o Programa preocupa-se em redefinir o espaço escolar como núcleo ético-referencial dos princípios da estratégia Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz. Nesse sentido, intensifica suas ações de gestão participativa, aciona ferramentas de capacitação, comunicação e mobilização mais sofisticadas e apropriadas ao público-alvo e, assim, reescreve a perspectiva de ação global nas comunidades de baixa renda onde atua.

O esforço da terceira etapa do programa Escolas de Paz está centrado na idéia de consolidar as suas unidades como indutoras de processos de formação ética e cidadã, promovendo o acesso de jovens a bens e serviços culturais e esportivos. Um plano de ação integrado com base no fortalecimento dos vínculos entre a estru-

---

<sup>11</sup> Serviço Social do Comércio

<sup>12</sup> Serviço de Apoio a Micros e Pequenas Empresas

tura escolar e as redes sociais virá ampliar o escopo de alternativas às tradicionalmente ofertadas para as comunidades.

#### 4.1.2. Pernambuco – O Programa Escola Aberta

##### **Pernambuco em Síntese**

População: 7.918.344

Número de Jovens: 1.651.309

Início do Programa: 2000

Nº de escolas abertas: 355

Público participante: 100.000

Fontes: IBGE, 2001; UNESCO, 2003.

Ao mesmo tempo em que se iniciou a experiência no Rio de Janeiro, Pernambuco também desenvolveu atividades pioneiras de abertura de escolas nos fins de semana, onde o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz leva o nome de Escola

Aberta. O Estado de Pernambuco encontra-se entre as seis Unidades da Federação com menor índice de desenvolvimento humano, além de ter em sua capital uma das zonas metropolitanas mais violentas do país, especialmente para jovens de 15 a 24 anos. Nos finais de semana, esses índices aumentam em torno de 60% e pode-se apontar a falta de alternativas culturais, artísticas, esportivas e de lazer como uma das grandes fontes de descontentamento dos jovens, que os leva a cometer atos violentos. Assim, a realidade do Estado urgia por programas que abordassem a inclusão social de jovens como forma de se diminuir os níveis de violência, encontrando no Abrindo Espaços uma resposta eficiente a esses problemas.

Nesse contexto, em julho de 2000, constituiu-se o Fórum Pernambucano de Cultura de Paz, contando com a participação de representantes dos Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, além de um grande número de Organizações Não-Governamentais. Proposto pela UNESCO, o Fórum lançou o Programa Escola Aberta – PEA.

A partir de agosto daquele ano, 30 unidades escolares da Região Metropolitana do Recife (20 da Rede Estadual e 10 da Rede Municipal de Ensino do Recife) passaram a abrir suas

portas nos finais de semana, oferecendo diferentes atividades culturais, esportivas, recreativas e de lazer para a juventude. A cada final de semana, um público médio de 300 pessoas passou por cada escola, totalizando um contingente de aproximadamente 9.000 pessoas.

Em 2001, foi estabelecida a meta de atingir 300 escolas. Calcula-se que um público de 90.000 pessoas era atendido a cada final de semana. Diversas atividades foram desenvolvidas com a juventude local: trabalho de identificação dos grupos juvenis, capacitação, mobilização e apoio às suas demandas. Em 12 de junho de 2001, foi constituído o Comitê Metropolitano do Programa Escola Aberta (que tem caráter consultivo e se reúne mensalmente), integrado por representantes das seguintes instituições:

- 14 Secretarias Municipais de Educação
- 4 Diretorias Executivas de Educação
- Secretaria Estadual de Educação
- UNESCO

Em seu modelo organizacional, o Programa Escola Aberta conta, ainda, com um Comitê Gestor nas unidades escolares. Esse Comitê é integrado por funcionários da escola, professores, pais, lideranças comunitárias, direção escolar e alunos. Não existe um modelo fixo de atividades. Cada escola diagrama suas atividades em função de suas necessidades, ofertas locais e expectativas de suas comunidades. Em 2001, foram oferecidas, dentre outras, as seguintes atividades/oficinas: jogos de salão (dominó, xadrez, damas), futebol e outros esportes, capoeira, artes marciais, artesanato, dança, música, teatro, corais, pintura, desenho, aulas de informática, consertos domésticos, costura, bordado, crochê. O trabalho é feito em parcerias com organizações governamentais e não-governamentais, contando com participação de voluntários da própria comunidade.

No que concerne à estratégia operativa do Programa, além das reuniões de seu Comitê Metropolitano, há também, de forma intercalada com a anterior, encontros de organização e capacitação para todos os coordenadores de escolas, equipes municipais, regionais e central. Cada uma das escolas integrantes do PEA recebe, mensalmente, uma ajuda de custo para gastos elementares advindos da abertura da unidade escolar nos fins de semana. As escolas também podem apresentar projetos de baixo custo para o desenvolvimento de atividades recreativas, culturais, educativas, dentre outras. Os projetos são julgados pela Equipe de Coordenação Central do Programa e os recursos repassados à escola a qual deverá fazer a devida prestação de contas. Além disso, o Programa oferece remuneração para um Coordenador do Escola Aberta, indicado pela direção da escola e também remunera um grande número de dinamizadores temáticos que atuam oferecendo oficinas nas escolas, durante os finais de semana.

Em 2003, o Projeto Escola Aberta redefiniu seu modelo organizacional. A articulação (entre UNESCO, Secretaria Estadual de Educação, 13 Secretarias Municipais de Educação, unidades escolares, ONGs e diversos segmentos sociais) estava a exigir um modelo que contemplasse a diversidade de expectativas, interesse dos atuantes e fortalecimento da qualidade do Projeto. A estrutura organizativa atual compreende:

- **Equipe técnica:** Coordenação executiva, Departamento administrativo-financeiro, Coordenadores temáticos, Supervisores pedagógicos, Assessoria de Imprensa.
- **Equipe de apoio:** Comitê Metropolitano e parceiros.
- **Equipes nas escolas:** Coordenadores, Dinamizadores e Voluntários.

Atualmente, o Programa conta com a participação de 355 escolas, todas da Região Metropolitana do Recife, pertencentes à

rede estadual de ensino (178 unidades escolares) e às redes municipais de ensino (177 unidades escolares) dos 14 municípios integrantes daquela Região. Além das escolas, o Projeto também pretende incorporar os 27 quartéis da Polícia Militar, a partir de agosto de 2003, possibilitando a ampliação do Projeto para além do universo escolar via comunidade.

Com o objetivo basilar de resgatar a cultura popular local junto ao grupo de jovens beneficiados, desenvolvem-se oficinas de xilogravura (pintura em madeira), danças populares, circo, teatro humano e de bonecos, capoeira e oficinas de reforço escolar em Português e em Matemática, com metodologia baseada na obra de Luiz Gonzaga, além de algumas inovações, como oficinas de origami e foto em lata.

Na área de esportes, o objetivo é resgatar os jogos de rua e estimular os jogos cooperativos. Como resultado dos trabalhos formados nas oficinas das escolas abertas (capital cultural e esportivo), realiza-se o Circuito Cultural de Rua, oportunidade em que o Projeto leva diversos grupos das escolas para um dia de atividades culturais e esportivas nas comunidades (sobretudo, em praças públicas) e, ainda, facilita-se a formação de uma grande rede cultural-esportiva de apresentação dos grupos das escolas abertas entre si – o Circuito Interescolar.

Destaca-se, por fim, o Programa de Inclusão Digital, uma parceria entre a UNESCO, a Secretaria de Educação e Cultura, o Grupo Associados Pernambuco (Diário de Pernambuco), o Comitê de Democratização da Informática e o Centro de Voluntários do Recife, que integra 100 escolas da rede estadual, participantes do Projeto, com oferecimento de internet gratuita para a comunidade e curso básico de computação (microinformática, Word, Excel, PowerPoint e internet), abrangendo 1300 computadores, 6000 beneficiários dos cursos presenciais e 500.000 acessos gratuitos de internet até o final do ano.

### 4.1.3. Bahia – O Programa Abrindo Espaços

#### **Bahia em Síntese**

População: 13.085.769

Número de Jovens: 2.902.075

Início do Programa: 2001

Nº de escolas abertas: 60

Público participante: 43.692

**Fontes: IBGE, 2001; UNESCO, 2003.**

Na Bahia, o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz foi iniciado em dezembro de 2001, com 05 escolas envolvidas. Ao final de abril, mais 13 escolas estavam integradas ao projeto, num total de 18 escolas abertas no final de semana. Pro-

gressivamente, novas escolas aderiram, num total de 24 escolas do subúrbio de Salvador até o final de semana de 12 de maio. Atualmente, o Programa funciona com 60 escolas públicas envolvendo seus alunos e as comunidades vizinhas.

A Secretaria de Educação convidou as escolas para adesão a partir de critérios como: áreas em condições de vulnerabilidade social, índices de violência, bairros sem espaços públicos de lazer, experiências anteriores de atividades com a comunidade e receptividade da direção para implantação do Programa.

Os recursos assegurados pelo convênio, assinado entre a UNESCO e a Secretaria de Educação, dão sustentação financeira, técnica e asseguram a infra-estrutura necessária à execução das atividades nas 60 escolas. O Programa abrange áreas de 43 bairros de Salvador, disponibilizando oficinas de cultura, arte, esporte e lazer, relacionadas à construção de uma cultura de paz, que tem reduzido os índices de violência de populações em situação de vulnerabilidade social. Essas escolas têm-se transformado em espaços mais seguros para uma população de 43.692 pessoas (agosto/2002) que passam seus finais de semana dentro das escolas das 8h30 às 18 horas, participando de 2.044 oficinas construídas junto com a comunidade e com suporte técnico da coordenação do projeto. O resultado é que, hoje, a Secretaria da Educação encaminha e repassa para a UNESCO inúmeros pedidos de novas escolas solicitando sua integração ao Programa.

A estrutura organizacional do Programa resulta da articulação entre atores sociais da escola e da comunidade, coordenados por uma equipe da UNESCO e da Secretaria de Educação do governo estadual. A equipe executora, indicação dos diretores, é implantada em cada escola, constituída de:

- 01 supervisor, da própria escola, responsável pelo equipamento escolar disponível para as atividades;
- 01 coordenador, representante da comunidade, que mobiliza a população e identifica os talentos e as demandas das oficinas;
- 02 jovens colaboradores, um da escola e um do bairro para mobilizarem os jovens das escolas e comunidades;
- 01 apoio geral, que assegura as condições materiais de infraestrutura para os finais de semana e o reinício das aulas da semana.

As equipes de coordenação e execução planejam as atividades durante a semana e acompanham a execução nos finais de semana em funções específicas. Oficineiros voluntários participam do planejamento, considerando a disponibilidade de tempo e a especificidade de suas metodologias de trabalho. Todos os atores envolvidos, direção, coordenação, executores, oficineiros e beneficiários participam de capacitações em diferentes formatos, consolidando desde estratégias de planejamento, metodologia, à sustentação conceitual e etapas de execução.

A parceria é a estratégia de fortalecimento das oficinas que se diversificam com a participação de ONGs, Rede de Protagonismo Juvenil, Centro de Voluntários da Bahia (CVB), Fundação Luís Eduardo Magalhães, universidades e instituições diversas. O Programa se tornou uma referência para universitários voluntários desenvolverem suas práticas educacionais e artísticas. Há parcerias com comerciantes locais, principalmente do entorno das escolas, com doação de material básico para as oficinas. Destaca-

se, ainda, a parceria com o Instituto Faça Parte, que divulga na imprensa local o perfil de voluntários, conforme a demanda das escolas, com o objetivo de sensibilizar a sociedade baiana.

Já se mobilizaram 800 oficinairos voluntários, realizando 1.385 oficinas, com destaque para as oficinas itinerantes e de intercâmbio que divulgam o Programa e dão visibilidade aos artistas locais, realizando oficinas nos palcos privilegiados da cidade, parques e shoppings. As oficinas esportivas têm maior demanda, em particular a capoeira. Também se destacam a dança e o movimento Hip Hop, de maior concentração de jovens, integrando as práticas de grafite, skate, break, street dance, entre outras.

O Programa tem um processo permanente de acompanhamento, por meio de instrumentos elaborados pela equipe de coordenação na Bahia, sendo aplicados pela equipe de execução das escolas e avaliado por uma equipe de pesquisadores da UNESCO e UNIRIO (Universidade do Rio de Janeiro).

Há expectativa de que o Programa Abrindo Espaços se expanda para toda a rede de ensino público estadual e municipal. A UNESCO e o Governo do Estado esperam contribuir de forma estratégica com essa experiência, na definição de políticas públicas para a juventude.

Assim, o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz na Bahia tem internalizado um novo conceito de escola e lazer. O resultado é um ano e cinco meses de escolas abertas ininterruptamente nos finais de semana, sem nenhum registro de depredações, pichações, roubos ou conflitos na convivência das pessoas (cerca de 35.000/mês) nos finais de semana das escolas envolvidas. Diretores e professores apresentam relatórios e depoimentos com aumento de frequência e motivação nas aulas.

## **4.2. ABRINDO NOVOS ESPAÇOS: IMPLANTANDO O PROGRAMA EM OUTROS ESTADOS E MUNICÍPIOS**

### **4.2.1. O Programa Escola da Família – São Paulo**

No dia 26 de maio de 2003, foi lançado, em São Paulo, o Programa Escola da Família. Sua proposta consiste na abertura das escolas públicas estaduais nos finais de semana, transformando-as em centros comunitários, com o propósito de atrair os jovens e suas famílias para um espaço voltado à prática da cidadania, onde serão desenvolvidas atividades artísticas, culturais e esportivas, colaborando, assim, para a reversão do quadro de violência que permeia a sociedade paulista.

Essa iniciativa está ancorada em uma parceria institucional com a UNESCO dentro do referencial do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, visando trabalhar com os jovens, a escola e a comunidade.

O Programa ensinará a participação da comunidade intra e extra-escolar, o que possibilitará o estabelecimento de parcerias com os diversos segmentos da sociedade civil como: organizações não-governamentais, associações de bairro, empresas, sindicatos, cooperativas, universidades e outras instituições educacionais.

Um dos diferenciais do programa é a Bolsa-Universidade, com a participação da Universidade no Programa Escola da Família, onde, por meio de convênio estabelecido entre o Governo do Estado e instituições de ensino superior, serão distribuídas bolsas universitárias que beneficiarão 25.000 estudantes universitários, egressos da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. A Secretaria de Estado da Educação custeará até 50% do valor da mensalidade do curso de graduação, desde que este percentual não ultrapasse o valor máximo de R\$ 267,00. De acordo com o convênio, cada Universidade completará, obrigatoriamente, esta bolsa, independentemente do valor da mensalidade. Como contrapartida, esses universitários vão atuar

em atividades do Programa nas escolas , nos finais de semana, com os jovens, planejadas de acordo com as expectativas locais, compatíveis com a natureza de seu curso de graduação e/ou de acordo com as suas habilidades pessoais.

As atividades nos finais de semana serão coordenadas por uma equipe constituída por: Educador Profissional, Educador Universitário e o Educador Voluntário.

- **Educador-Profissional** – terá a função de acompanhar o desenvolvimento das atividades nos finais de semana, fomentando sua integração com as demais atividades desenvolvidas, no cotidiano escolar.
- **Educador-Voluntário** – pessoas conquistadas pelo objetivo do Programa em questão, com disponibilidade para desenvolver ações voltadas às expectativas da comunidade.
- **Educador-Universitário** – participante do programa Bolsa-Universidade. Desenvolverá as ações que constam do seu projeto de trabalho. Será acompanhado e avaliado pelo educador-profissional.

A Secretaria de Estado da Educação e a UNESCO pretendem transformar a escola em um local mais participativo e democrático, minimizando a vulnerabilidade do jovem e possibilitando a sua formação plena de cidadão, ao mesmo tempo em que contribui para mudar também a escola e a relação com a comunidade.

#### **4.2.2. O Programa Escola Cidadã: Rio Grande do Sul**

A partir de agosto de 2003, inicia-se a abertura das escolas nos finais de semana no Rio Grande do Sul, fruto de uma parceria entre a UNESCO e a Secretaria de Educação daquele estado.

No Rio Grande do Sul, o jovem e sua família serão protagonistas do processo de construir sua inclusão social. Inicialmente,

o projeto abrangerá 51 escolas públicas estaduais e espera-se aumentar significativamente este número no ano 2004.

Baseado na tríade jovem-escola-comunidade, o Programa beneficiará primordialmente os jovens e as comunidades escolares do Rio Grande do Sul, sendo que ênfase especial será dada ao atendimento de adolescentes/jovens entre 12 e 24 anos, que sejam alunos ou residentes nas imediações das escolas participantes do Programa. Contudo, com as ações de capacitação e o desdobramento das atividades para o cotidiano da escola, espera-se que o Programa também beneficie diretamente toda a comunidade escolar, como diretores, supervisores, professores e outros servidores.

O Programa prevê ainda uma estreita parceria com as Universidades, permitindo que os estudantes universitários atuem como monitores nas atividades nos finais de semana nas escolas.

#### **4.2.3. Desenhando o programa com os municípios**

É crescente o interesse dos municípios pelo Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz. Na Bahia, além do município de Salvador, que já é parceiro do Programa com a UNESCO e a Secretaria de Estado da Educação, a cidade de Juazeiro também está iniciando agora a implantação do Programa.

Em Maceió, o Projeto Cidadela, uma estratégia de abertura das escolas nos finais de semana inspirada no Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz está recebendo apoio institucional da UNESCO. A Prefeitura Municipal definiu implantar o Projeto Cidadela como política de governo, na perspectiva de superar os baixos indicadores de desenvolvimento humano (IDH) existentes no município e, conseqüentemente, melhorar a qualidade de vida dos maceioenses.

No presente momento, também está em fase de discussão a implantação do Programa com autoridades municipais de São Paulo e de Goiânia.





Capítulo 5





## 5. RESULTADOS DO PROGRAMA SEGUNDO AS PESQUISAS E AVALIAÇÕES

Desde seu início, o Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz tem como princípio apoiar-se em pesquisas de avaliação, que devem ser desenvolvidas em diversas fases do processo das experiências: uma primeira, prévia à implantação do Programa que colabore com um desenho mais adequado a cada realidade local, mapeando infra-estrutura e condições de vida e explorando talentos das comunidades; avaliações de processo, que contribuam para a correção do percurso; avaliações de impacto que registrem pontos positivos e limitações, que gerem conhecimentos que sirvam para experiências em outras localidades, ou para as fases subseqüentes do Programa.

No caso das experiências já em curso, procedeu-se a análises de processos e de impacto sobre o Programa. Neste capítulo, se faz referências a achados dessas pesquisas de avaliação<sup>13</sup>.

As estratégias de que se vale o Programa têm-se revelado acertadas, como apontam as pesquisas de avaliação, tendo como informantes jovens beneficiários, ou seja, participantes das experi-

---

<sup>13</sup> Ver sobre o caso do Rio de Janeiro, ABRAMOVAY, M. (Coord.) (2001). Também sobre a experiência no Rio de Janeiro e o caso de Pernambuco, ver WASELSELFIZ, J. J.; MACIEL, M. (2003) – esta pesquisa recorreu a questionários que foram respondidos por gestores escolares (diretores das escolas ou outro cargo semelhante), sendo que no Rio de Janeiro abrangeu 120 Escolas de Paz (integrantes do Programa) e 104 escolas não relacionadas ao Programa, que figuraram na pesquisa como grupo de controle. Já em Pernambuco, a amostra compreende 120 Escolas Abertas e 120 outras, como grupo de controle; e sobre a experiência na Bahia, ver ABRAMOVAY, M. (Coord) (2003) - nesse Estado, combinaram-se pesquisa quantitativa com pesquisa qualitativa-grupos focais e entrevistas com jovens beneficiários do Programa, integrantes de equipes executoras do Programa, diretores das escolas e oficinairos, entre outros – todas as 58 escolas que em julho de 2002 integravam o Programa em Salvador foram pesquisadas.

ências nos finais de semana, diretores e outros gestores de escolas, animadores de atividades, oficinairos e outros atores envolvidos em tais experiências. Apesar de sua implantação ainda recente, o Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz já acumula importantes conquistas. A abertura das escolas nos finais de semana é iniciativa que conta com a aprovação da maioria dos participantes. As experiências desenvolvidas no âmbito do Programa vêm colaborando como ponto de encontro de gerações, lugar de lazer e divertimento de membros das comunidades, particularmente dos que vivem perto das escolas, dos alunos e de seus familiares, além de serem consideradas um mecanismo que influencia a redução da violência intra e extra-escolar.



Algumas conquistas são enfatizadas pelos atores, tais como: a possibilidade de ampliação do universo cultural dos jovens e dos professores; a aproximação entre a escola e a família; o reconhecimento do espaço escolar como instância de cuidado e de não-exposição da juventude a situações de violência; a possibilidade de se desenvolverem novas alternativas de convivência entre jovens de diferentes grupos no interior da escola ou externamente a ela; o estabelecimento de maior aproximação e solidariedade entre os jovens, os professores e as comunidades, viabilizando espaços de encontro, diálogo e afetividade. A democratização de bens culturais que, de outra forma, seria economicamente inacessível, é destacada nas avaliações.

Os resultados de uma avaliação realizada ao longo de 2000 (Abramovay et al 2001)<sup>14</sup>, referente à primeira etapa do

---

<sup>14</sup> Durante a primeira etapa do Programa no Rio de Janeiro, procedeu-se a uma avaliação de processo, como subsídio para sua eventual reorientação e ampliação. Combinaram-se dois caminhos metodológicos: um survey, através de questionários respondidos por alunos, diretores e grupos de animadores das escolas participantes; e recorrência a grupos focais em seis escolas selecionadas, com jovens participantes e com não-participantes do Programa, e com integrantes das equipes responsáveis por seu

Programa no Estado do Rio de Janeiro, ressaltam a percepção positiva sobre as Escolas de Paz, destacando o potencial da escola como lugar de sociabilidade. Ao apontar as razões que os levavam a participar das atividades, cerca de 67% dos jovens pesquisados afirmaram que aí foram para encontrar amigos e 49% sugeriram que uma das principais razões para participar do programa foi para conhecer pessoas. Também mais da metade dos jovens investigados selecionaram as seguintes alternativas que lhes foram apresentadas na pesquisa como possíveis razões para participar no Programa: gosto da programação e gosto da escola. Note-se que cerca de 27% indicaram que participariam do Programa para não ficar na rua, e 23% porque não têm outra coisa para fazer. Tais dados bem ilustram a propriedade do Programa para promoção de um sentido gregário, de encontro.

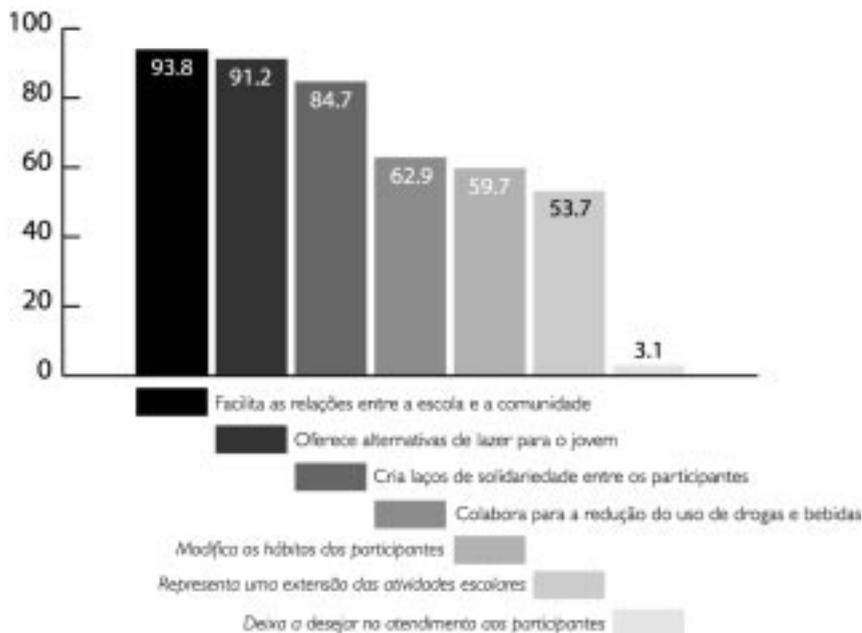
A percepção positiva sobre o Programa também se afirma quando o tema é o seu impacto como apoio para diminuir a violência em distintos lugares. A maioria, ou seja, 82% dos animadores e 70% dos alunos, afirmou que o Programa ajuda a diminuir a violência na escola. O Programa seria reconhecido também por ajudar a diminuir a violência em outros locais – fator mencionado por 72% dos animadores e 43% dos alunos; diminuir a violência no seu bairro (67% dos animadores e 43% dos alunos); e na sua família (54% dos animadores e 36% dos alunos).

O Programa é também reconhecido por sua potencialidade em outras categorias de demandas e necessidades sociais, como é possível observar na percepção de animadores sobre seus resultados, conforme o Gráfico 1, a seguir:

---

desenvolvimento. Na abordagem quantitativa, essa pesquisa buscou atingir o então universo de escolas participantes (111 em todo o Estado), sendo utilizados questionários auto-aplicáveis para os alunos (11.560 em todo o Estado) e para os diretores (89 em todo o Estado) e integrantes dos grupos de animadores do Programa (931 em todo o Estado). Na abordagem qualitativa, foram ouvidas, em 24 entrevistas e 19 grupos focais, cerca de 220 pessoas na área metropolitana do Rio de Janeiro, resultado de 34 visitas a escolas selecionadas nos municípios do Rio de Janeiro, Niterói, São Gonçalo e São João do Meriti.

**Gráfico 1.** Avaliação, pelos animadores, dos resultados do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz-caso das Escolas de Paz no Rio de Janeiro, 2000.



Fonte: Avaliação Escolas de Paz, UNESCO, 2000-in Abramovay et al (2001)



Outra pesquisa de avaliação, realizada mais recentemente, sobre o impacto do Programa nos estados de Pernambuco e Rio de Janeiro (Waiselfisz e Maciel 2003), confirma o saldo positivo do mesmo para o estabelecimento escolar, no sentido de contribuir para a redução da violência. Essa pesquisa de avaliação, segundo os diretores, aponta a ocorrência de uma melhora no clima interno da escola e a redução de alguns índices de violência, após a adesão ao

Programa – especialmente aqueles relativos às relações entre os alunos e à relação desses com os seus professores.

Em Pernambuco, as escolas que estão no Programa, desde o ano 2000, apresentam índices de violência 54% inferiores ao das escolas mais novas, que ingressaram em 2002. No Rio de Janeiro, as escolas que adotaram o Programa em 2000 apresentaram índices 31% inferiores aos das escolas que adotaram o Programa em 2001 (Waiselfisz e Maciel, 2003: 102).

Tanto em Pernambuco como no Rio de Janeiro, gestores do Programa consideram que o mesmo contribuiu para melhorar o clima escolar, interferindo de forma positiva, em particular no que diz respeito aos seguintes aspectos: brigas na escola; indisciplina dos alunos; interesse da comunidade pela escola; relações entre alunos; pichações; relação entre professores e alunos; aprendizagem dos alunos; vandalismo/deprecação da escola e ofensas pessoais e humilhações. Por meio de uma “escala de melhoria”<sup>15</sup>, as escolas participantes do Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz naqueles estados foram consideradas como de impacto positivo, por mais da metade dos diretores.

Essa pesquisa de avaliação também constata uma melhoria no relacionamento da escola com os responsáveis pelos alunos e demais moradores do seu entorno: pais de alunos e membros da comunidade, participando diretamente das atividades oferecidas pelas escolas nos finais de semana, apropriam-se de um espaço cujo acesso era frequentemente limitado até então.

Com base na análise dos gastos totais anuais do Programa nos Estados de Pernambuco e do Rio de Janeiro com o público atendido nos finais de semana, faz-se uma estimativa de que cada

---

<sup>15</sup> A escala corresponde às comparações realizadas pelos diretores entre a situação anterior e a atual das escolas pesquisadas. Às respostas “melhor” foi atribuído valor 100 positivo; às respostas “igual”, valor 0 e às respostas “pior”, valor 100 negativo, obtendo-se, portanto, uma amplitude que pode variar de 100 pontos positivos até 100 pontos negativos. Por exemplo: se todos os diretores respondessem que a situação melhorou, o valor escalar seria de 100 positivos; se todos respondessem que piorou, seria de 100 negativos; se a situação fosse considerada igual, o valor escalar seria próximo de zero.

participante custe, em média, por mês, cerca de R\$1,00 em Pernambuco e R\$ 2,00 no Rio de Janeiro<sup>16</sup>. Ressaltam, então, que segundo os padrões internacionais<sup>17</sup>, tais valores são avaliados como reduzidos para programas educativos e consideravelmente baixos se comparados com os recursos aplicados em atividades repressivas ou punitivas (internação de adolescentes infratores ou prisão de jovens em conflito com a lei).

Em recente pesquisa de avaliação sobre o Programa Abrindo Espaço em Salvador (Abramovay, 2003, no prelo), também se apresentam testemunhos de jovens e adultos relacionados à dinâmica do Programa que corroboram as reflexões sobre a sua importância para os jovens, a escola e a comunidade.

Como observado no capítulo 2, as pesquisas desenvolvidas pela UNESCO sugerem que há que se investir na criação de alternativas esportivas e artístico-culturais para os jovens. De fato, na pesquisa de avaliação sobre o Programa na Bahia se constata que as atividades que tiveram maior participação são as de capoeira, karatê, futsal, vôlei e futebol de campo. Muitos também participam de oficinas de informática, teatro, bordado, grafite, Hip-Hop e basquete. Valorizam-se também atividades que apontem para a possibilidade de capacitação em um trabalho remunerado, como informática, crochê, artesanato de bijuteria e bordado.

Observa-se que o público do Programa é basicamente de jovens – 14 a 24 anos – cerca de 66% dos que o freqüentam estão nesta faixa etária. Mas o Programa tem também possibilitado transformar a escola em um local de socialização, aberto à comu-

---

<sup>16</sup> No Estado do Rio de Janeiro, o Programa é mais caro, uma vez que, além de algumas oficinas serem remuneradas, dentre as atividades desenvolvidas, inclui-se o oferecimento de refeições aos participantes, momento que se caracteriza por uma grande confraternização entre eles.

<sup>17</sup> Cerca de US\$ 0,28 em Pernambuco e US\$ 0,56 no Rio de Janeiro, considerando o câmbio oficial de venda do dólar cotado a R\$ 3,50, valor médio dos primeiros vinte dias do mês de março de 2003. Vale destacar que, embora o Programa “Abrindo Espaços” não tenha sido alvo desta avaliação no estado da Bahia, também naquele estado o seu custo mensal, por participante, está avaliado em torno de R\$ 1,00, ou cerca de US\$ 0,28.

nidade. Destaca-se também que muitas crianças participam das oficinas. O depoimento seguinte ilustra como se pode viabilizar a interação entre gerações, integrando a família.

*(...) aqui nós temos caso assim, da avó, da mãe e da neta fazendo crochê, a avó fazendo crochê, a filha fazendo crochê e a neta também, isso é lindo. Temos em capoeira o pai, o filho, o pai e o filho, os dois, o filho de cinco anos e o pai de cinquenta, certo. A família inteira geralmente dá certo (...). É assim mais jovens, muito mais jovens, agora você perde de vista o adulto, senhor de sessenta e quatro e setenta anos (...)* (Entrevista com supervisor)

Os oficinairos são de composição variada, com distintas experiências e formação, sendo muitos residentes na comunidade em que está a escola, alguns ex-alunos, ex-professores e pais de alunos. Possuem habilidades: faço trabalho de floricultura; dou aula de violão; sou cabeleireira; sou de uma rádio comunitária. Alguns trabalham em academias de dança ou capoeira. Vários são voluntários, mas todos passaram por cursos de capacitação, o que colabora na identidade também de princípios com o Programa, como a construção de uma cultura de paz e o enfrentamento de violências, o que se soma aos talentos e habilidades que compartilham nas oficinas.

#### **Quadro 4 - Busca de paz com o meu teatro**

*A minha [capacitação] eu gostei. No caso estava previsto para ir apenas um dia....Acabou que a gente foi dois dias. Por quê? ....Vamos usar o teatro como se fosse uma arma pacífica. Como assim? Do meu teatro eu vou guerrear contra a guerra. Eu vou em busca da paz com meu teatro. Eu tenho que passar isso para o meu pessoal. E foi assim que nos foi passado, e foi maravilhoso!*  
(Grupo focal com oficinairos,)

Considerando o perfil dos oficineiros, observa-se que este potencializa também a expressão de talentos muitas vezes marginalizados, colaborando para tal visibilidade e auto-estima dos jovens: (...) *os oficineiros são jovens também que eu falei que tavam na rua sem fazer nada e tem muitos também que, sei lá, faziam arte, que não tinha ninguém para valorizar a arte deles, e através desse Projeto (...)* (Entrevista com coordenador)

As pesquisas de avaliação apontam também para aspectos que pedem mais investimentos, apoio institucional, ou que dependem de ações mais estruturais, políticas públicas relacionadas à perfilhação da vida escolar e debates sobre o voluntariado, para que as experiências desenvolvidas no âmbito do Programa melhor se realizem.

Ainda que se registrem esses e outros percalços que podem ser corrigidos por vontade e ação política em distintos níveis, as pesquisas de avaliação, como a que se realizou para o caso da Bahia, destacam que:

*“Os resultados do Programa vêm sendo constatados no envolvimento daqueles para quem ele foi concebido: os jovens. Assim é que nas entrevistas e nos grupos focais realizados, os diversos atores salientam a participação do jovens alunos tanto na dimensão de usuários, quanto na de colaboradores na preparação do ambiente da escola e na organização e dinamização das próprias oficinas”.* (Abramovay, 2003, p.40).

**Quadro 5– O envolvimento dos alunos é total.... A comunidade tem abraçado...Só assim que eu posso**

*O envolvimento dos alunos é total, eles se entregam, não querem nem sair da escola. Se deixar, eles ficam. Tem dias que, cinco e meia, seis horas, ainda estão aqui. Eles falam assim: “Professora, espera um pouquinho só!” Não posso ficar, está na minha hora, tenho*

*que ir para casa, amanhã eu dou aula. Graças a Deus está tudo bem.* (Entrevista com supervisor)

*Minhas alunas dão todo o apoio ao Projeto, estão felizes por existir esse Projeto aqui, porque, geralmente, esses cursos são caros lá fora e, aqui, elas podem tomar de graça, tendo apenas a despesa do material. Então a comunidade tem abraçado, tem visto com bons olhos esse Projeto.* (Entrevista com supervisor)

*Tenho muita necessidade de aprender inglês e estou achando muito gratificante o Projeto da UNESCO, porque é só assim que eu posso. Curso de inglês, informática, capoeira...seja o que for, é um incentivo pra gente.* (Entrevista com aluno).

Os diversos estudos realizados pela UNESCO possibilitam traçar um quadro dos resultados advindos da implementação do programa, conforme ilustrado abaixo:

## **SÍNTESE DO PROGRAMA**

### **Blocos**

#### *Etapa Preliminar*

Contatos entre Governo estadual ou municipal e a UNESCO, quando a vontade política será traduzida em debates sobre governabilidade e lastro de sustentação financeira e técnica, além de montagem da infra-estrutura do Programa.

#### *Bloco 1*

Depois de uma etapa preliminar de negociações com os governos estaduais e/ou municipais, constitui-se uma equipe de coordenação central com representantes da Secretaria de Educação e, se for o caso, da UNESCO. Onde não houver Escritório regional, a UNESCO dará apoio técnico. A partir daí, inicia-se a definição de critérios para seleção de escolas do Programa, a construção da

adesão ao Programa, em particular por parte de diretores e professores das escolas. Também nesta etapa haverá a formação do colegiado ampliado.

### *Bloco 2*

A equipe de coordenação central discute o programa com as escolas e o colegiado e identifica uma rede de ONGs que podem dar suporte ao programa.

### *Bloco 3*

Formam-se as equipes locais e, se for o caso, regionais (por pólos com grupos de escolas) que irão discutir a preparação de um programa de atividades para as escolas nos finais de semana, além de contatar/contratar artistas, esportistas, professores e educadores que irão implementar as atividades programadas. É fundamental que haja a participação dos jovens e da comunidade em todas estas etapas, sugerindo, propondo, acompanhando a coordenação e contribuindo para definir o programa.

Paralelamente, a equipe de pesquisa e avaliação inicia o levantamento do universo sociocultural do entorno das escolas e demandas dos jovens, mapeando os recursos e os talentos existentes nas escolas e na comunidade. Nesta etapa, serão feitos contatos prévios com a própria escola e com a comunidade, procurando conhecer melhor a comunidade, seus líderes, suas opções de lazer, esporte, cultura, suas expressões artísticas e a potencialidade de recursos tanto em nível comunitário como da sociedade, a serem acionados para configuração das atividades nos fins de semana.

### *Bloco 4*

Início do processo de capacitação de professores, jovens, ONGs, animadores (voluntários ou não) que estarão participando do Programa (atividades nos finais de semana).

Está prevista ainda a elaboração de material pedagógico que

servirá como subsídio no processo de capacitação dos professores/animadores que trabalharão nos espaços nos finais de semana.

### *Bloco 5*

Avaliação em Processo: acompanhamento do processo de realização do Programa por pesquisa de avaliação quantitativa (amostra de escolas/turmas e turnos) e qualitativa (grupos focais e entrevistas) quando serão ouvidos pais, jovens (participantes e não-participantes do Programa), figuras representativas das forças organizadas na comunidade, e membros da equipe pedagógica e animadores do Programa. Com tais instrumentos, serão dados insumos para redesenho de dimensões componentes do Programa em seu curso.

Avaliação de impacto do Programa: entre os jovens, a equipe pedagógica envolvida no Programa e a comunidade, recorrendo a instrumental quantitativo e qualitativo.

### *Bloco 6*

Documentação das experiências do Programa, considerando material de avaliação e material didático-pedagógico produzido para apoio ao mesmo, visando a discussão da realização do Programa com a comunidade – entorno e escola, em especial os jovens, e também a produção de insumos para sua replicabilidade em outras escolas, municípios e Estados.

Ao apresentar o *Programa Abrindo espaços: educação e cultura para a paz*, a UNESCO e seus parceiros esperam contribuir de forma estratégica para a definição de políticas públicas para a juventude.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. *Ensino médio: múltiplas vozes*. Brasília: UNESCO, 2003.

\_\_\_\_\_; RUA, M. das G. *Violências nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.

\_\_\_\_\_ et al. *Abrindo espaços Bahia: avaliação do programa*. Brasília: UNESCO, Observatório de Violências nas Escolas, Universidade Católica de Brasília, UNIRIO, 2003.

\_\_\_\_\_ et al. *Escolas de paz*. Brasília: UNESCO, Governo do Estado do Rio de Janeiro / Secretaria de Estado de Educação, Universidade do Rio de Janeiro, 2001.

\_\_\_\_\_ et al. *Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

ARIAS, A. R. Avaliando a situação ocupacional e dos rendimentos do trabalho dos jovens entre 15 e 24 anos de idade na presente década. In: COMISSÃO NACIONAL DE POPULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD/IPEA, Governo do Brasil, 1998.

BARREIRA, C. et al. *Ligado na galera: juventude, violência e cidadania na cidade de Fortaleza*. Brasília: UNESCO, 1999.

CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M. *Drogas nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Jovens em situação de pobreza e violência: casos nas áreas urbanas. In: LESTINNE, B. et al. *População e pobreza*. São Paulo: Ed Loyola, 2003.

\_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Por um novo paradigma do fazer políticas-políticas de/para/com juventudes. *Revista Brasileira de Estudos de População*, v. 19, n. 2, jul./dez. 2002.

\_\_\_\_\_ et al. *Cultivando vida, desarmando violências*: experiências em educação, cultura, lazer, esporte e cidadania com jovens em situação de pobreza. Brasília: UNESCO, Brasil-Telecom; Fundação W. K. Kellogg, Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2001.

CUÉLLAR, J. P. (Org.). *Nossa diversidade criadora*. Relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento. Brasília: UNESCO, Papirus, 1997.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília: UNESCO, MEC, Ed Cortez, 1998.

FAURE, E. et al. *Aprender a ser*. Brasília: UNESCO, 1973.

FRASER, N.; GORDON, L. Civil Citizenship Against Social Citizenship. In: STEENBERGEN, B. van. *The Condition of Citizenship*. London: Sage, 1994.

GOMES, C. A. *Dos valores proclamados aos valores vividos*: traduzindo em atos, princípios das Nações Unidas e da UNESCO para projetos escolares e políticas educacionais. Brasília: UNESCO, 2001.

MINAYO, M. C. de S. et al. *Fala galera*: juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

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

NOLETO, Marlova Jovchelovitch. Educação, cultura e desporto trabalhando para o fim da violência. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Brasília, 2000. *Anais*. Brasília: UNESCO, 2000.

SALLAS, A. L. et al. *Os jovens de Curitiba: esperanças e desencantos, juventude, violência e cidadania*. Brasília: UNESCO, 1999.

SANTOS, B. de S. *A crítica da razão indolente*. São Paulo: Cortez, 2000.

STEENBERGEN, B. van. *The Condition of Citizenship*. London: Sage, 1994.

WASELFISZ, J. J. *Juventude, violência e cidadania: os jovens de Brasília*. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. *Mapa da violência: os jovens do Brasil*. Rio de Janeiro: UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Garamond, 1998.

\_\_\_\_\_. *Mapa da violência II: os jovens do Brasil*. UNESCO, Brasília, 2000

\_\_\_\_\_. *Mapa da violência III: os jovens do Brasil*. Brasília : UNESCO, Instituto Ayrton Senna, Ministério da Justiça, Governo Federal, 2002.

\_\_\_\_\_; MACIEL, M. *Revertendo violências, semeando futuros: avaliação de impacto do Programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e em Pernambuco*. Brasília: UNESCO, 2003.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. da. *Fundamentos da nova educação*. UNESCO, Brasília, 2000.





