

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PROFESSOR MARIANO DA SILVA NETO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE_d)
CAMPUS UNIVERSITÁRIO MINISTRO PETRÔNIO PORTELLA**

MARIA DA CRUZ SOARES DA CUNHA LAURENTINO

**AS AÇÕES DO PROGRAMA ESCOLA ABERTA, ESCOLA DA GENTE COMO
PRÁTICAS DE CULTURA DE PAZ**

TERESINA – PI
2013

MARIA DA CRUZ SOARES DA CUNHA LAURENTINO

**AS AÇÕES DO PROGRAMA ESCOLA ABERTA, ESCOLA DA GENTE COMO
PRÁTICAS DE CULTURA DE PAZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI), na linha de pesquisa Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Alves do Bomfim.

TERESINA-PI
2013

FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

L383a Laurentino, Maria da Cruz Soares da Cunha.
As ações do Programa Escola Aberta, Escola da Gente como
práticas de cultura de paz / Maria da Cruz Soares da Cunha
Laurentino. – 2013.
162 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade
Federal do Piauí, 2013.
Orientação: Profa. Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim.

1. Políticas Públicas - Educação. 2. Programa Escola
Aberta. 3. Juventudes. 4. Cultura de Paz. I. Título.

CDD 371.909 81

MARIA DA CRUZ SOARES DA CUNHA LAURENTINO

**AS AÇÕES DO PROGRAMA ESCOLA ABERTA, ESCOLA DA GENTE COMO
PRÁTICAS DE CULTURA DE PAZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI), na linha de pesquisa Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em: Teresina, 30 de agosto de 2013

Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Alves do Bomfim
Orientadora
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Prof.^a Dr.^a Shara Jane Holanda Costa Adad
Examinadora Interna
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Prof.^a Dr.^a Lucineide Barros Medeiros
Examinadora Externa
Universidade Estadual do Piauí (UFPI)

Prof.^o Dr.^o Antonio de Pádua Carvalho Lopes, UFPI
Suplente
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

A todos que vivenciam suas juventudes,
acreditam nos jovens como
potencialidades e contribuem para que
nas caminhadas da vida sejamos
respeitados, compreendidos e amados.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, que na sua perseverança em nenhum momento permitiu que desistisse deste grande sonho, deu-me forças para vencer todos os obstáculos e me fez acreditar que sonhos se tornam realidades;

Ao João, homem sempre presente nas minhas alegrias e tristezas. O nosso amor, não caiu de paraquedas, foi construído ao longo desses dezenove anos juntos, e a cada momento de alegrias comemoradas e turbulências superadas renova-se, fazendo-nos acreditar que é eterno. Ao seu lado, sinto-me mais tranquila e mais feliz;

Ao meu filho, Antônio Plácido, homem de valor, o “Muchirrambo”, obrigada pelo apoio e pelo seu senso de responsabilidade que tanto sinto orgulho;

Às minhas filhas, Maria Paula, a “Princesa”, mulher madura, esforçada, beleza interna inigualável, e Emília Maria, a “Topita”, menina crescida, carinhosa e prestativa, as quais facilitaram a ambientação para estudar e que são exemplos de motivação aos meus estudos;

À minha mãe, que no seu infinito amor tranquiliza minha vida e por sua luta com minha *iaiá* para me propiciar a melhor educação. Essa vitória é sua!

Às minhas irmãs, Ofélia e Antônia, que sempre estiveram dispostas a contribuir e a batalhar para a minha formação. Tenho ciência do orgulho que sentem de mim, mas vocês devem saber que o que eu me torno hoje é também mérito de vocês;

Aos meus sobrinhos, Francisco Júnior, Antônio Emanuel e Marcos Vitor, que sempre vibram com minhas vitórias;

Aos colegas da 19ª Turma do Mestrado em Educação da UFPI, que durante esta jornada se fizeram prestativos e solidários. Em especial, ao Waldílio (despreocupado, pressionava-me em relação ao tempo de conclusão e dizia: “Te

cuida, Cruz!”), Gessi-Leila (com carinho, paciência e prestatividade, tornamo-nos verdadeiras amigas confidentes) e Ceixa (mostrou que um livro não tem quantidades de páginas, mas um tesouro a ser descoberto a cada virada);

À Valdênia, Vicelma e Wladimir companheiras e companheiro de estudos teóricos e mediadores de conhecimento;

À minha orientadora, professora Maria do Carmo Alves do Bomfim, a BOMFAS, a mulher que eu invejo. Invejo sua simplicidade, sua amorosidade, sua disposição e vitalidade, sua alegria, enfim, invejo o seu jeito de ser. Você é essa pessoa que, mesmo antes de conhecê-la de perto, eu já admirava e, com a proximidade, passei a amá-la como a uma “mãe postiça” que não larga sua filha, mas a deixa livre para decidir e agir, pois, acredita na sua capacidade. Dentre todas as suas frases jamais irei me esquecer desta: “Procurem ver tudo de bom na nossa educação”. MUITÍSSIMO OBRIGADA, por ter mesmo sem me conhecer, acreditado em mim e no meu trabalho;

À professora Shara Jane, que com seu jeito, “parecendo meio largada de tudo”, fez-se presente, prestativa, criativa. Contagiu-me com suas ideias, fez-me chocar, desterritorializar, sentir e me apaixonar pela Sociopoética;

Ao professor Antonio de Pádua, que nos incentivou à leitura a partir do livro: As Encruzilhadas do Labirinto (Cornelius Castoriadis) e nos mostrou um outro modo de pensar a escrita da história e nos fez perceber a e na história da educação brasileira e piauiense;

À Professora Carmem Lúcia, que com sua simplicidade demonstrou convicção e inovação acadêmica;

Ao professor Luis Carlos Sales, que com competência contribuiu com novos significados ao nosso projeto de pesquisa;

A todos que compõem o OBJUVE pelas ricas contribuições acerca do tema juventudes, especialmente, à Dani e à Adriana;

À professora Kelma Matos, que reacendeu meu amor e admiração por sua pessoa, no dia 26 de maio de 2011, ao proferir uma palestra sobre Educação para a Paz;

À UESPI, que me liberou para os estudos facilitando assim a minha correria diária;

Às minhas amigas professoras, Mary Gracy, Elenita, Isabel, Thaís Araújo, Márcia Adriana, Ana Célia, e amigos professores, Antônio Soares, Claudio e Jânio Jorge do Campus Clóvis Moura, que me incentivam à pós-graduação e permaneceram na torcida;

Aos meus perpétuos alunos e alunas, não diria que são “ex” porque permanecem em meu coração e são as minhas inspirações, incentivo para os meus estudos e fonte do meu aprendizado;

Aos professores das bancas de qualificação e de defesa, pelas contribuições, críticas e sugestões;

À Iracema (Coordenadora Local do PEA), da Escola Municipal R. N. Monteiro Santana, que além de generosamente me acolher, contribuiu para que os passos trilhados nesta caminhada fossem mais prazerosos;

Ao Minício, diretor da Escola Municipal R. N. Monteiro Santana, que mesmo bastante ocupado se disponibilizou e colaborou na construção deste trabalho;

A cada jovem que participou da pesquisa, pela oportunidade de me deixar adentrar em suas vidas, e pelos ensinamentos acerca da beleza de ser e de estar jovem;

Aos oficinairos do PEA, da Escola Municipal R. N. Monteiro Santana, que são exemplos de dedicação e amor à profissão;

Aos Coordenadores Temáticos: Cris, Sandra, Kedma, Ana Valéria, Carlos César (Tom), Carlos Augusto, Jesley Alber, Reginaldo, Ester Willams, Dina Rosane, Anna Emília, Eliana e Maria, que me toleraram como intrusa no seu ambiente de trabalho, o meu muito obrigada pela presteza e pela confiança;

Ao Gilberto, amigo que nas minhas demências sobre informática sempre esteve presente, colaborando para elucidá-las e incentivando-me para esta conquista;

As Anas, “Paula” e “Cláudia”, da Excellency Consultoria, pela colaboração;

A professora Liliene (*in memoriam*), que me orientou para a escrita do Projeto de Pesquisa, acreditou que seria viável e impactante. Queria que você estivesse aqui neste momento, se não fisicamente, mas espiritualmente. Sei que estás torcendo por mim;

À Lucinete (Lú), que em suas idas e vindas, atrasos e faltas, cuidou de mim, da minha casa e de minha família;

Enfim, a todas e a todos, citados ou não, que sabem o quanto de vocês eu gosto.

Obrigada aos que torceram por mim e compartilharam comigo esta grande conquista. Sou quem sou, porque vocês cruzaram o meu caminho.

O senhor... mire, veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam, verdade maior. É o que a vida me ensinou. Isso que me alegra montão.

(João Guimarães Rosa)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar o Programa Escola Aberta (PEA), enquanto política pública de construção de práticas educativas para a paz na Escola Municipal “Raimundo Nonato Monteiro Santana”, na Vila Irmã Dulce, na zona sul de Teresina – PI. O PEA é uma das políticas públicas desenvolvidas para a juventude, criada pela Resolução CD/FNDE/Nº 52, de 25 de outubro de 2004. A opção teórica metodológica para a pesquisa situou-se naquela que autores como Melucci (2005), Chizzotti (2005), Ludke; André (2012) e Minayo (1993) classificam de natureza qualitativa, sendo esse um estudo de caso. Prioritariamente, em termos teóricos se baseou nos estudos de Abramo (1997, 2003, 2008), Almeida (2005), Bomfim (2001, 2006), Canevacci (2005), Dayrell (2003), Diógenes(1998), Gohn (2011), Haguette (1997), Jares (2002), Leão (2005), Macêdo (2012), Mendola (2005), Noletto (2008), Reis (2006), Santos e Hermanns (2002), Sposito (2003), Silva (2006). A construção de dados incluiu a análise documental e entrevista aberta envolvendo os jovens, gestores e coordenadores do programa, bem como observações diretas em visitas à Instituição e nas atividades desenvolvidas pelo PEA. Foi possível perceber que o PEA, considerando as situações contextuais, sociais, culturais, políticas, econômicas em que está situada a comunidade da Vila Irmã Dulce, apresenta-se como uma política pública reparadora, que procura esforçadamente, principalmente através de seus principais atores, atenuar os problemas provocados pela ausência de espaços de lazer, de cultura e de formação profissional, e, insiste em plantar sementes de cultura de paz.

Palavras-chave: Políticas Públicas. Programa Escola Aberta. Juventudes. Cultura de Paz.

ABSTRACT

This work aimed to analyze the Open School Programme (PEA), as a public policy of building of educational practices for peace at the Municipal School "Raimundo Nonato Monteiro de Santana ", is placed Irmã Dulce Villag, in the southern area of Teresina - PI. The PEA is one of the public policy developed for youth, created by Resolution CD / FNDE / No. 52 from October 25, 2004. The theoretical methodological option for the research was situated on that one authors such Melucci (2005), Chizzotti (1991), Ludke; André (2012 and Minayo (1993) classified by quantitative nature, being this a case .study. Prioritarily, in theoretical terms it was based on studies of Abramo (1997, 2003, 2008), Almeida ((2005), Bomfim (2001, 2006), Canevacci (2005), Dayrell (2002, 2003), Diógenes (1998), Gohn (2011), Haguette (1997), Jares (2002),Leão (2005), Macêdo (2012), Mendola (2005), Noletto (2008), Reis (2006), Santos e Hermanns (2002), Sposito (2003), Silva (2006). Data construction included documental analysis and open interview involving young people, programme managers and coordinators, such as direct observations in visiting to the Institution and on developed activities by PEA. It was possible to perceive that PEA, considering contextual, social, cultural, political and economical situations in which it is placed Irmã Dulce Village community, it is presented as a reparative public policy which look for through effort, mainly by its main authors, to reduce the problems caused by the lack of leisure, culture and training professional, and insist on planting seeds of peace culture.

Keywords: Public Policy. Open School Programme. Youth. Culture of Peace

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa da Vila Irmã Dulce – 2012	27
Figura 2: Logotipo do Programa Escola Aberta.....	59
Figura 3: Frente do Folder do PEA no município de Teresina – PI	60
Figura 4: Vista do alto – Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana.....	78

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Lateral da escola	81
Fotografia 2: Carteiras quebradas.....	81
Fotografia 3: Porta danificada	81
Fotografia 4: Luminárias sem lâmpadas	81
Fotografia 5: Furos nos muros da escola	85
Fotografia 6: Furo nos muros da escola.....	85
Fotografia 7: Elevação nos muros da escola	86
Fotografia 8: Grades entre bloco de sala de aula.....	86
Fotografia 9: Buracos nos muros da escola	86
Fotografia 10: Quadra de esportes da escola	86
Fotografia 11: Mural das atividades ofertadas pelo PEA.....	91
Fotografia 12: Visitantes e oficinandos jogando ping-pong.....	112
Fotografia 13: Oficina de Bolo.....	115
Fotografia 14: Oficina de Bordados	115
Fotografia 15: Oficina de Corte e Costura.....	116
Fotografia 16: Oficina de Rede.....	116
Fotografia 17: Oficinas de Pintura	117
Fotografia 18: Atividade de <i>Street Dance</i>	118
Fotografia 19: Atividade de Balé	119
Fotografia 20: Oficina de Karatê.....	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Dados quantitativos das ocorrências policiais	32
Gráfico 2: Oficinas permanentes.....	96
Gráfico 3: Oficinas permanentes por faixa etária	97
Gráfico 4: Oficinas permanentes por sexo	98
Gráfico 5: Oficinas temporárias.....	99
Gráfico 6: Oficinas temporárias por sexo	103
Gráfico 7: Oficinas temporárias por faixa etária	104
Gráfico 8: Oficinas permanentes e temporárias por origem.....	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Tabela Referência para classificar Atividades/Oficinas por Área Temática.....	61
Tabela 2: Áreas e Objetivos para a classificação das oficinas.....	101

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

B. O	Boletim de Ocorrências
CESPE	Centro de Seleção e de Promoção de Eventos
CNJ	Conselho Nacional da Juventude
CNPJ	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FAMCC	Federação das Associações de Moradores e Conselhos Comunitários do Piauí
FEFS	Funcionamento das Escolas no Fim de Semana
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG's	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
ME	Ministério da Educação
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEA	Programa Escola Aberta
PEAEG	Programa Escola Aberta, Escola da Gente
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PPGED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECAD	Secretaria de Formação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação e Cultura
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	18
1	POR ONDE HABITO	24
1.1	A vila que se transformou em bairro e um velho conceito de “violências” a ser desconstruído	24
1.2	As juventudes e os jovens integrantes do PEA na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana	35
2	ESCORRENDO ENTRE AS PEDRAS E CONSTRUINDO NOVAS AMIZADES	44
2.1	Estudo de caso: a abordagem qualitativa	44
2.2	O perfil dos sujeitos da pesquisa	48
3	AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS JUVENTUDES E A NECESSIDADE DE INVENÇÃO DA PAZ	51
3.1	O Programa Escola Aberta enquanto política pública de construção de uma Cultura de Paz	51
3.2	O Programa Escola Aberta e a sua relação com a Cultura de Paz	67
3.3	O Programa Escola Aberta nas escolas municipais em Teresina – PI	72
4	A ESCOLA RAIMUNDO NONATO MONTEIRO SANTANA É UM ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE CULTURA DE PAZ?	78
4.1	As atividades do Programa Escola Aberta realizadas na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana	90
4.2	A procura e a oferta das oficinas do PEA na escola municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana	94
4.3	Os resultados das oficinas	113
4.4	Os recursos financeiros e seus retornos	121
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
	REFERÊNCIAS	138
	APÊNDICES	144
	APÊNDICE A – DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES	

APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

APÊNDICE C – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .

APÊNDICE D – ROTEIRO ORIENTADOR INICIAL PARA AS ENTREVISTAS

ANEXOS..... 157

ANEXO A – RESOLUÇÃO/CD/FNDE/Nº 52, de 25 de outubro de 2004

ANEXO B – LEI Nº 4.078, DE 14 DE JANEIRO DE 2011

INTRODUÇÃO

As políticas públicas desenvolvidas atualmente para as juventudes retratam uma preocupação social e governamental, sugerindo ações práticas direcionadas aos/às jovens. Dentre estas políticas públicas situa-se o Programa “Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude”, que vem modificando a rotina nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Teresina, por meio da realização, nos finais de semana, de atividades direcionadas às juventudes dos bairros, tendo como exemplo as ações realizadas na Escola Municipal “Raimundo Nonato Monteiro Santana”, localizada no bairro Vila Irmã Dulce, prioritariamente com aqueles/as jovens que estudam nessa escola e outras pessoas da referida comunidade.

Tais políticas tratam especificamente da implementação da Resolução/CD/FNDE/Nº 52, de 25 de outubro de 2004, do Ministério da Educação do Brasil, que dispõe sobre a criação do Programa “Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude”. Essa política foi elaborada com os objetivos de: “ampliar as atividades da escola para promover a melhoria da qualidade da educação no país; promover maior diálogo, cooperação e participação entre alunos, pais e equipes de profissionais que atuam nas escolas”, bem como pela “necessidade de redução de violência e vulnerabilidade socioeconômicas nas comunidades escolares.” (BRASIL, 2004, p. 01).

O projeto que resultou neste trabalho fez parte de uma pesquisa em nível de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI), intitulada “Práticas de Cultura de Paz na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, em Teresina – PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta/Escola da Gente”, tendo como referência o período 2008, que marca o início do referido Programa na instituição pesquisada, até o ano de 2012.

As motivações para o estudo dessa temática, para mim, surgiram a partir do ano 2004, momento em que foi iniciado o Projeto Escola Aberta/Escola da Gente em escolas estaduais e municipais de Teresina, quando estas passaram a funcionar também nos finais de semana. Ação que, de certo modo, chamou a minha atenção e também a da comunidade, e, ao mesmo tempo, constituiu-se no convite para que esta pudesse contribuir para o desenvolvimento social e humano de crianças e jovens.

Momento ímpar para mim, pois ao construir este trabalho percebi que ele já me habitava antes, estava em mim. A tematização “juventudes” e suas diversas (in)compreensões me perseguem. Fiz um regresso na minha vida, revi meus comportamentos, minhas atitudes e procurei me entender enquanto tinha entre 12 e 18 anos, uma jovem que queria viver intensamente e acreditava que a solução de todos os problemas eram muito fáceis, bastava apenas a disposição dos adultos de resolvê-los.

Voltei ao ano de 1998, enquanto aluna do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, na Universidade Estadual do Piauí (UESPI), durante meu primeiro estágio remunerado de docente em uma turma de alunos e alunas na Educação de Jovens e Adultos (EJA), adultos trabalhadores e jovens desempregados, vivenciei dois desafios: o primeiro foi despertar em um aluno jovem, viciado em drogas ilícitas, o desejo de retornar à escola e concluir seus estudos; o segundo foi enfrentar a revolta de seus colegas, pois eles não aceitavam que eu permitisse que o referido aluno permanecesse em sala de aula.

Voltei ainda, ao ano 2000 quando fui professora de uma turma de adolescentes que não estavam alfabetizados e eram vistos por alguns membros da escola como meninas e meninos perdidos, mais uma vez foi possível perceber que elas e eles não buscavam ser compreendidos, mas respeitados.

A convivência com novos grupos e com pessoas durante o mestrado, como também a escrita desta dissertação propiciaram para mim um período de crises, reflexões, desterritorializações e crescimento. Lembro-me quando estivemos estudando os textos da disciplina: Estudos Históricos e Culturais sobre Juventude, no dia 19 de maio de 2011, na apresentação da primeira parte da tese da professora Shara Jane, intitulada: Jovens e educadores de rua: itinerários poéticos que se cruzam pelas ruas de Teresina, comentei em sala sobre a minha primeira desterritorialização.

Compreendi o verdadeiro sentido de se desterritorializar e o quanto é difícil sair do nosso casulo protetor, das nossas estradas em linhas retas para penetrar no obscuro, no incerto, e nas trilhas dos caminhos, e, ao mesmo tempo, rever alguns conceitos presentes em minha vida.

As lições de casa, de vida e de alma que a professora Bomfim me ensinara fizeram com que eu percebesse o que há de melhor entre todos os fatos e casos ruins que afetam a nossa escola, o nosso jovem. Suas aulas que tratavam,

principalmente, sobre a temática juventudes demonstraram o quanto ela tem um espírito jovem e vivencia sua vida com uma vitalidade invejável.

Destaco, ainda, a compreensão do conceito de “Paz”, o qual, para mim, até então, era entendido como ausência de conflitos, e que passou a ser visto, posteriormente, como uma paz positiva em que o conflito se faz necessário. Foi muito gratificante assistir a palestra na UFPI proferida pela prof^a Dr^a Kelma Matos da UFC, foram ideias que corroboravam as concepções da professora Bomfim sobre as temáticas paz e cultura de paz, que ensejam para a construção de valores voltados aos atos solidários, honestos, éticos, de paz e de amor ao próximo.

Neste sentido, este trabalho, ao analisar o Programa Escola Aberta, enfatiza a temática “Cultura de Paz” que está vinculada à política pública implementada pelo governo federal, por meio da Secretaria de Formação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI/MEC), que visa, dentre outros objetivos, a redução das violências e dos conflitos no espaço escolar e nas comunidades.

No caso da unidade escolar pesquisada, observamos, por meio de depoimentos orais de profissionais dessa instituição que, desde o ano de sua inauguração em 2008, vem ocorrendo vários conflitos nessa escola, desde agressões morais – palavrões, xingamentos –, atos de vandalismo, ameaças, furtos até agressões físicas entre estudantes (meninas, meninos). “São tensões fortes afetando significativamente as convivências, principalmente entre crianças e jovens e destas com profissionais – educadoras/es, equipe gestora e outros –, repercutindo negativamente no rendimento escolar das alunas e dos alunos.” (BOMFIM, 2001).

A problemática deste estudo questiona: como o Programa Escola Aberta/Escola da Gente, desenvolvido nas escolas públicas do município de Teresina, poderá contribuir para a formação de identidades, de valores, de projetos de vida, cumprindo seu papel social dentro de um espaço criativo e lúdico ligado aos interesses dos jovens?

Outras questões surgiram, como uma tempestade de ideias originadas durante a construção deste: Por que as escolas municipais de Teresina – PI iniciaram e continuam desenvolvendo práticas de culturas de paz? Como estão sendo desenvolvidas e quem participa dessas práticas? Que determinantes imediatos e mediatos afetam as convivências no espaço escolar na contemporaneidade? Como a escola vem trabalhando situações tão fortes na vida das pessoas que são beneficiárias dos serviços educacionais construídos nessa

escola? Como as ações de finais de semana, integradas ao Projeto Escola Aberta/Escola da Gente, articulam-se com as atividades realizadas de segunda-feira a sexta-feira, na mesma escola? É possível construir práticas educativas nas dimensões técnica, política, social e solidária nessa escola, de modo a transformá-la em ambiente saudável e propício à melhoria da prática educativa, do processo de ensinar-aprender-ensinar e conviver? Como envolver mães, pais de discentes e lideranças da comunidade do entorno da escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, bem como outras instituições próximas a esse ambiente, no sentido de partilha na empreita educacional com crianças, jovens, pessoas adultas e idosas da Vila Irmã Dulce?

Com base nos questionamentos e fundamentos registrados acima, defini como objetivo geral para a presente pesquisa: analisar o Programa Escola Aberta/Escola da Gente, enquanto política pública de construção de práticas educativas para a paz na Escola Municipal “Raimundo Nonato Monteiro Santana”, localizada no Bairro Vila Irmã Dulce, em Teresina – PI. Especificamente, pretendi: identificar as ações desenvolvidas pelo programa e seu desdobramento nessa escola, para, a partir dessas ações, verificar a sua contribuição para a formação de identidades, de valores, de projetos de vida dos jovens participantes; Compreender o PEAEG enquanto política pública de educação para a paz; e conhecer os graus de satisfação dos jovens que participam do programa.

A pesquisa referiu-se exclusivamente à política pública direcionada à juventude teresinense da Vila Irmã Dulce, mas especificamente aqueles da escola pesquisada. Dentre os diversos objetivos dessa política, ressaltados na Resolução/CD/FNDE/Nº 52, de 25 de outubro de 2004, esta pesquisa interessou-se pela redução da violência e pela construção de uma cultura de paz.

Apesar de esse programa estar implantado em grande parte das escolas municipais na capital do Piauí, optei pela delimitação da pesquisa em uma única escola em razão desse processo demandar aprofundamentos necessários à consecução dos objetivos propostos pelo tempo exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPI (PPGEEd).

Pelas questões anteriormente mencionadas, a opção teórica metodológica para a pesquisa situou-se naquela em que as/os autoras/es como Melucci (2005), Chizzotti (2005), Haguette (1997), Ludke; André (2012), Marconi; Lakatos (2011) e Minayo (1993) classificam o estudo de caso como abordagem qualitativa.

Para Yin (2005), “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005 apud GIL, 2009, p. 7).

Prioritariamente, em termos teóricos, baseei-me nos estudos de Abramo (1997, 2003, 2008), Almeida (2005), Canevacci (2005), Dayrell (2003), Diógenes (1998), Iulianelli (2003) Reis (2006), que tratam das concepções de juventudes, o enfoque histórico dos jovens e a sua relação com a rebeldia, sua privação e protagonismo.

O enfoque da cultura de paz e educação para a paz tem por base os estudos de Bomfim (2001, 2006), Crema (2007) Milani (2003), Jares (2002), Macêdo (2012), Matos (2011), Serrano (2002) e Weil (2007). Os estudos sobre a educação não formal fundamentaram-se em Gohn (2011). E, busquei subsídios em Leão (2005), Mendola (2005), Noletto (2008), Santos e Hermanns (2002), Sposito (2003), Silva (2006), que tratam das políticas públicas e do PEA.

No que se refere ao estudo de natureza qualitativa, esta pesquisa caracterizou-se como descritiva-analítica, envolvendo estudo bibliográfico acerca da temática mencionada ao longo do processo investigativo, estudo documental na consulta a documentos elaborados pela equipe gestora do programa, entrevistas semiestruturadas e diário de campo. No universo da investigação como colaboradores/as da pesquisa foram incluídos jovens, gestores e oficinairos (responsáveis pela orientação das ações do citado Programa na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana).

Os critérios que motivaram a escolha da instituição tiveram como base a percepção do contexto social da Vila Irmã Dulce, que ainda é vista como uma das mais violentas de Teresina, considerando, sobretudo, que a mesma carece de divulgação positiva frente ao trabalho desenvolvido através do PEA.

O recorte temporal da pesquisa abrangeu desde o ano de 2008, período que marcou o início da implantação do Programa na instituição escolar, até o ano 2012, quando aconteceu, já na realização da pesquisa, o levantamento e o estudo da bibliografia, o trabalho de campo, a análise dos dados e o encaminhamento para a redação do relatório final.

A organização da apresentação deste estudo ficou assim distribuída: no Capítulo I, contextualizo a Vila Irmã Dulce, com vistas a caracterizar o lugar de onde

falo. Ainda neste, discorro sobre as juventudes, entre as quais destaco aquelas que por lá habitam. No capítulo II, apresento a metodologia utilizada no decurso deste estudo, os sujeitos, os instrumentos e procedimentos, como ferramentas na busca informativa, e os resultados e as discussões sobre a pesquisa realizada. No capítulo III, demonstro o Programa Escola Aberta, enquanto programa desenvolvido para as juventudes que almeja uma cultura de paz e, no Capítulo IV, evidencio as ações do PEA na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana. Em seguida, traço as considerações finais.

Presumi que a contribuição desta pesquisa para a rede municipal de educação e para a cidade de Teresina poderá favorecer a ampliação e a sedimentação do Programa Escola Aberta/Escola da Gente, a partir do estabelecimento de um perfil dos/as jovens matriculados/as na escola pesquisada e daqueles/as envolvidos/as nesse Programa. Vi, também, a possibilidade de divulgação das práticas de Cultura de Paz e das estratégias de mediação de conflitos como meio de redução das violências no espaço escolar investigado, com fins de demonstrar potencialidades e dificuldades de integração desse Programa, as atividades da escola, com a família de cada jovem nele envolvido e com as lideranças da comunidade, como desafio para a realização de uma prática educativa de elevação dos níveis de aprendizagem e de exercício de cidadania.

1 POR ONDE HABITO...

Com estas florestas de arranha-céus que vão crescendo, muita gente pensa que passarinho é coisa só de jardim zoológico; e outras até acham que seja apenas antigüidade de museu. Certamente chegaremos lá; mas por enquanto ainda existem bairros afortunados onde haja uma casa, casa que tenha um quintal, quintal que tenha uma árvore. Bom será que essa árvore seja a mangueira. Pois nesse vasto palácio verde podem morar muitos passarinhos.

(Cecília Meireles)

1.1 A vila que se transformou em bairro e um velho conceito de “violências” a ser desconstruído

Uma mangueira é uma árvore grande, frondosa, e essas características também fazem parte da Vila Irmã Dulce, um dos grandes bairros que compõem a região sul de Teresina, capital do Piauí e local onde está inserida a Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, espaço de realização deste trabalho, onde os jovens pousam. Para compreender melhor a região escolhida é importante caracterizar esse lugar de onde escrevo.

A Vila Irmã Dulce fica entre o bairro Residencial Esplanada e o bairro Parque Eliane¹, na zona sul da capital do Piauí. A ocupação da vila ocorreu em 1998, seguindo o exemplo da religiosa baiana Irmã Dulce que invadiu casas em Salvador para abrigar doentes. Alguns trabalhadores do movimento operário, desempregados e sem-teto ocuparam uma área na região sul da cidade de Teresina, no estado do Piauí, e iniciaram a construção de suas casas.

A própria diferenciação entre os conceitos de ocupação e invasão, por exemplo, foram elementos essenciais para que se caracterizasse a legalidade da Vila. Ocupar significa estar de posse de área que não esteja sendo adequadamente utilizada, não utilizada, não edificada ou subutilizada. Invadir significa tomar algo que estava sendo adequadamente utilizado por seu dono. A Vila Irmã Dulce ocupou uma área que nem sequer muros ou cercas possuía, não havia

¹ Não aparece no Mapa de Teresina, especificamente, porque apesar de ter crescido bastante, ainda está vinculada ao bairro Angelim.

aproveitamento do local, o dono apenas aguardava a valorização da área, o que se caracteriza claramente como especulação imobiliária. Os moradores da Vila estavam cientes da sua condição de ocupantes (CARVALHO, 2001, p. 02).

A forma como iniciou a ocupação da vila foi planejada pela Federação das Associações de Moradores e Conselhos Comunitários do Piauí (FAMCC), com o apoio de sindicatos, movimentos sociais, Organizações Não Governamentais (ONG's) e partidos políticos de esquerda, atuantes na cidade de Teresina, demonstrou união dos sujeitos e organização do grupo, com vistas a acelerar seu processo de desmatamento e posse, que foi feito em conjunto e promoveu a divisão da área em pequenos lotes de 10 por 20 metros.

No começo, foram organizados grupos de 50 famílias por zona, para manter em espaços próximos as vizinhanças de origem. Essa medida ajudaria a manter os laços de amizade, a confiança mútua, e, como consequência, uma maior resistência diante das dificuldades surgidas e, portanto, como um importante fator de coesão para a luta da manutenção do espaço ocupado. Dessa forma, **evitariam o surgimento e a proliferação de casos de violência**. Em seguida, ocorreram sorteios para a entrega dos lotes. Os ocupantes foram trazendo suas coisas, improvisando suas moradias e dormindo a relento para vigiar seus lares. [...] Há crianças, mulheres grávidas, casais recém-casados, jovens desempregados, recém-nascidos e idosos, todos unidos pela miséria, pelo desemprego, lutando por uma moradia que o Poder Público Municipal não vislumbra lhes proporcionar. (CARVALHO, 2001, p. 02, grifo meu).

O autor afirma que a divisão das pessoas por zona na formação da vila é fator de união para resistência frente às dificuldades que foram enfrentadas por todos, e uma forma de evitar o surgimento e a proliferação dos casos de violências. Apresenta aspectos de perfil dessas pessoas, consideradas necessitadas de abrigo, e de políticas públicas governamentais. Alguns problemas enfrentados, hoje, na vila, na concepção de pessoas que por lá habitam ou estudam, advém dessa miscigenação de povos, de culturas, e também porque vieram de bairros considerados violentos.

Fiquei impressionada como na fala de alguns sujeitos. Eles acreditam que as violências que por lá ocorrem advém de pessoas que vieram dos bairros Água Mineral, Santa Maria da Codipi, Vila da Paz, Vila Jerusalém, demonstrando um estigma de lugar. (DIÁRIO DE CAMPO, 15.09.2012).

Acredito que se o/a leitor/a não conhece a Vila Irmã Dulce, vai imaginar um local com casas de taipas, com problemas de saneamento, onde a pobreza vigora e a violência domina. Estas interpretações não combinam com a realidade do perfil, que apesar dos problemas enfrentados como saneamento básico, pavimentação, entre outros, transformou-se em uma área bastante desenvolvida, principalmente, no que se diz respeito ao fomento de casas comerciais de Teresina – PI.

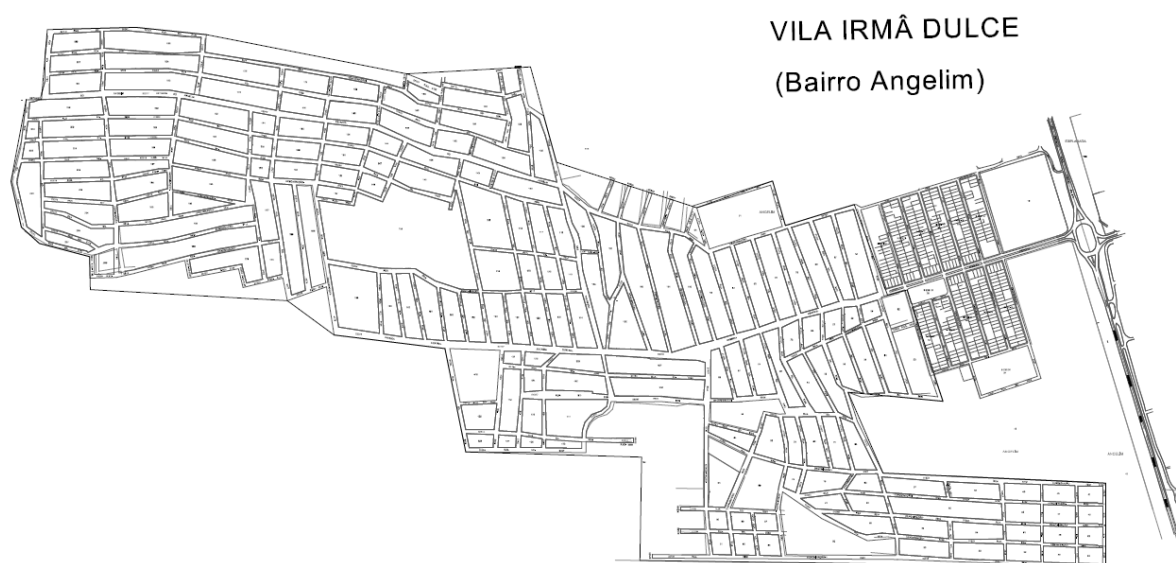
Em uma conversa informal com um dos presidentes das associações de moradores, cuja esposa também estava presente, fiquei sabendo que a vila em seu processo de ocupação e formação foi dividida inicialmente em cinco pontos: o Morro do Cego, o Morro do Chacal, o Pé de Pequi, o Pé de Faveiro e a Palitolândia. Essa divisão foi o ponto de partida para a lotação de três equipes com seis agentes de saúde no Centro de Saúde do Angelim, onde cada um fazia o atendimento de quinhentas famílias. Desse modo, foi possível "contabilizar" sua população inicial que era de aproximadamente, trinta mil famílias.

Atualmente, essa divisão pontual existe apenas informalmente, ou seja, na memória do povo que não esquece. Hoje, são seis equipes com seis agentes de saúde em cada uma delas, para atender cento e noventa famílias, totalizando uma população de, aproximadamente, 40 mil habitantes. O bairro é considerado um dos mais populosos de Teresina. A administração da vila possui uma organização, composta por associações e por grupos organizacionais de moradores. Estas totalizam, aproximadamente, dezoito, mas somente oito estão legalizadas, ou seja, inscritas com Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ). Parece que na medida em que os problemas vão surgindo, também vão aparecendo novas associações e grupos.

Como exemplo, cito as Associações de Moradores/as, o Grupo de Mães, o Grupo de Pais, o Grupo de Carroceiros/as, o Grupo dos desempregados/as que se unem para resolver os problemas da vila. A ideia deles é descentralizar os grupos para que suas necessidades individuais sejam atendidas, mas no momento de reivindicarem, todos estão juntos e unidos.

A seguir, um mapa fornecido pelo Departamento de Cartografias da Prefeitura Municipal de Teresina mostra a Vila Irmã Dulce pertencente à abrangente área do bairro Angelim, zona sul da capital do Piauí.

Figura 1: Mapa da Vila Irmã Dulce – 2012



FONTE: Departamento de Cartografias – Prefeitura Municipal de Teresina (2012).

Uma das dificuldades que tive foi a de localizar o bairro no Mapa de Teresina, pois não há registro oficial, haja vista que são terras ainda não regulamentadas pelo poder público desde a sua ocupação. Portanto, realizei uma visita à Secretaria de Desenvolvimento Urbano (SDU/Sul), para poder apresentar uma visualização dessa grande área. Pode-se afirmar que, como esta regulamentação de terras não existe, a Vila Irmã Dulce compreende a área do Angelim.

Ao percorrer as suas ruas principais, ou seja, aquelas por onde trafegam os ônibus coletivos, as vias asfaltadas e com uma área comercial próspera que possibilita o desenvolvimento empresarial e propicia aos seus moradores certo conforto. No entanto, observa-se também que algumas ruas estão sem pavimentação adequada, com um grande número de pessoas que ainda moram em casas com pouca estrutura e que sofrem com vários problemas, principalmente a falta de saneamento básico.

Já foi criada escolas, mas não é o suficiente, inaugurado um posto de saúde, mas que não atende urgências, e os espaços de lazer são somente uma quadra de esportes e um campo de futebol, depredado pela própria população, pois não atende a sua demanda. Grande parte de sua população é desempregada, a maioria das mães são solteiras, que vivem de trabalhos na horta ou de lavados de roupas, ambos insuficientes para o bem-estar de sua família. (PRESIDENTE DA ASSOCIAÇÃO).

Pode-se afirmar que tudo isso é reflexo da ausência ou ineficácia de ações concretas pensadas e por vezes planejadas como políticas públicas. A afirmativa é corroborada por Bomfim (1991) ao enfatizar que

[...] como em outras lutas pela melhoria de condições de vida nos bairros, observa-se o descaso sistemático das autoridades para com as classes populares, não atendendo às suas reivindicações. E, se o fazem, demoram muito, atendendo apenas parcialmente, após muito desgaste da população periférica, através de uma retórica de democracia que é negada na própria relação. (BOMFIM, 1991, p. 285).

No entanto, a visão sobre o bairro Vila Irmã Dulce ligando-o a questão da violência é uma das maiores violências cometidas a ele. O professor Arnaldo Eugenio Neto da Silva desenvolveu uma pesquisa intitulada: A BRUXA MÁ DE TERESINA: Um estudo do estigma sobre a Vila Irmã Dulce como um “lugar violento” (1998 - 2005) na qual afirma que

[...] a origem do estigma de “lugar violento” – logo de “pessoas perigosas” – sobre a Vila Irmã Dulce, deu-se a partir da divulgação em jornais locais do mapeamento de gangues em Teresina feito pela polícia em 1999 [...]. A imprensa começou a divulgar com mais frequência em seus noticiários os atos considerados violentos pela polícia que aconteciam na localidade, até mesmo, transformando conflitos rotineiros e isolados em espetáculo midiático, como se a violência fosse a marca mais visível daquela localidade, ou mesmo como se tudo começasse e terminasse em violência. (SILVA, 2005, p. 46).

Para Silva (2005), a real violência advém dos noticiários midiáticos que envolviam casos rotineiros e isolados, mas que a imprensa fazia uso desses, tornando o bairro mais visível pela onda da violência. Segundo a esposa do presidente da associação de moradores, durante o período do ano 2005 ao ano 2007 era mais violento do que atualmente, essa violência oscila muito, principalmente quando os principais mobilizadores dela, é preso ou morre.

São bandidos que saem de outros bairros e vilas, como por exemplo, da Vila da Paz. Aqui, eles se dão bem, pois as famílias são pobres, e aí eles vendem mais drogas e acham quem se disponham a vender também. Além disso, no bairro tem saídas para todos os lados facilitando suas rotas de fuga. (REPRESENTANTE DA ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DA VILA).

A partir desse relato, é importante ressaltar a visão de que para os moradores da vila os perigos e violências são ocasionados por pessoas que não a habitam. Assim como a relação do tráfico, do consumo de drogas e da pobreza com pressuposto para a violência. Nesses casos, os moradores pobres da mesma vila são alvos fáceis de pessoas consideradas “bandidos”, traficantes de drogas de outros bairros que os incitam a consumir e a vender seus produtos ilícitos, fazendo deste espaço sua fonte de renda. Na verdade, a exclusão social é uma das maiores violências acometidas à comunidade.

Ao que se nos afigura, a exclusão desmedida enseja a criação de formas alternativas de acesso aos bens de consumo e à renda, especialmente pela participação no tráfico de drogas, mas também de ações violentas como roubos e furtos. [...] Em boa parte dos bairros periféricos, existem organizações do tráfico, em que os traficantes comandam o envolvimento de jovens e crianças em ações violentas para manter os negócios das drogas. (ALMEIDA; ABREU; BARREIRA, 2003, p. 173-174).

Acho conveniente retornar à questão do estigma de lugar, pois o que afirma os autores supracitados ao se referirem à exclusão desmedida impõe um critério de diferenciação entre os jovens que habitam o bairro Vila Irmã Dulce, que é “o endereço”.

Para Novaes (2003), “certos endereços também trazem consigo o estigma das áreas urbanas subjugadas pela violência e a corrupção dos traficantes e da polícia.” (NOVAES, 2003, p. 122). Dentre as justificativas que limitam o acesso do jovem morador dessas regiões ao mercado de trabalho é o seguinte fato: “o jovem que mora em tal lugar de bandidos é um bandido em potencial: melhor não empregar” (NOVAES, 2003, p. 122).

Uma notícia publicada no dia 20.06.2012², informou que a Vila Irmã Dulce, motivada pelo alto número de reclamações da população em relação à insegurança local, seria contemplada com um programa de policiamento voltado especialmente para aquela área. Segundo o delegado geral da Polícia Civil, em Teresina, James Guerra:

² Ver notícia completa no site: <http://www.meionorte.com/noticias/policia/alto-indice-de-criminalidade-e-muitas-reclamacoes-na-irma-dulce-170590.html>

Não temos um estudo por zonas e não temos dados para que possamos dar números precisos, mas estamos agindo de acordo com as reclamações da população que têm chegado até nós. Podem ter outras zonas sofrendo com esse mesmo problema, mas até agora chegaram até nós apenas as reclamações da Vila Irmã Dulce e nós vamos trabalhar em cima disso. (MEIO NORTE, 2012).

No entanto, ao relatar essa informação ao presidente da associação, ouvi que "esta afirmação é falsa, até agora, não sei de nada que tenha sido feito de junho pra cá. Não foi feito nada pela segurança". O relato tem por base os últimos casos de violências que ocorreram durante o segundo semestre de 2012. Somente no mês de outubro foram registrados seis ameaças, seis difamações, duas tentativas de homicídio, treze furtos, seis roubos, duas lesões corporais, nove danos, um ato obsceno e um abandono de lar.

Esses dados foram colhidos pelas informações da Delegacia Geral de Segurança, portanto, o delegado geral poderia, sim, ter o estudo por zona. Mas de certo modo, se as reclamações advêm da população da Vila Irmã Dulce e a intenção é trabalhar em cima disso, como afirma o delegado e segundo o presidente da associação de moradores, "nada foi feito", assim, é necessário buscar medidas preventivas. Vale ressaltar que a prevenção neste processo não é uma ação individual da segurança pública na qual a polícia age com seu poder de intimação; mas devem ser pautadas nas políticas e programas públicos através de ações concretas para a qualidade de vida digna.

Outros problemas surgem no bairro e se referem a fatores que podem gerar violências, como a falta de escolas para crianças, jovens e adultos, falta de hospital, falta de espaços de lazer, falta de emprego, entre outros.

Os porões periféricos, onde vivem muitos jovens, guardam espaços tortuosos e estreitos por onde se desencadeiam ações e reações cotidianas ao modo de vida da população. Trata-se de um mundo excluído do *espaço público* (No sentido de H. Arendt) e estigmatizado pelo imaginário coletivo. São populações sofredoras das profundas disparidades sociais que rapidamente arrastam multidões para o interior da violência. (ALMEIDA; ABREU; BARREIRA, 2003, p. 170).

É interessante perceber que mesmo vivenciando vários problemas, a população em questão entende que a violência é o que mais vigora por lá. A visão de muitos que não participam da vida naquela comunidade é a de que lá é muito

violento, faz medo andar por lá, e de que todos que habitam o bairro são perigosos. A escolha do *locus* para a realização desta pesquisa talvez tenha sido direcionada por este aspecto, sendo um dos critérios de seleção o fato de a instituição escolar se encontrar situada em um contexto social considerado violento.

Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), no “Relatório Mundial sobre a Violência e a Saúde” violência é

[...] o uso da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou uma comunidade, que resulte ou tenha qualquer possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação. (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 2002, p. 5).

Ainda para a OMS, esta violência pode ser caracterizada como interpessoal, que são agressões praticadas entre indivíduos conhecidos ou desconhecidos, familiares ou da comunidade e como coletiva, esta se subdivide em: social, política e econômica, e são praticadas por indivíduos ou pelo Estado, dentre algumas, cito a exclusão social, a econômica e a discriminação.

Apesar de não estar previsto dentre os objetivos deste trabalho a análise dos índices de violências no bairro, senti a necessidade de saber se realmente o bairro é tão violento, ou seja, se condiz com o que as pessoas imaginam e falam. Na verdade, as violências existem no bairro Vila Irmã Dulce, mas estas não diferem das violências existentes nos demais bairros teresinenses. Aliás, o seu quantitativo se comparado com outras regiões, apresenta-se menor.

Esta informação pode ser comprovada com base nos registros de ocorrências encaminhadas mensalmente à Delegacia Geral de Segurança pelo 23º Distrito Policial, localizada na Rua Pataxós, s/n, Vila Irmã Dulce, Teresina – PI, e atende as seguintes áreas: Esplanada, Vila Irmã Dulce, Parque Eliane, Angelim IV, Vila Palitolândia, Vila do Morro do Cego, Vila do Manoel Cambota, Vila Sete Estrelas.

A Delegacia Geral de Segurança disponibilizou alguns relatórios das ocorrências policiais registradas nas delegacias distritais da capital no período de agosto de 2008 a outubro de 2012. E de acordo com estes dados o 23º DP apresentou no período de agosto de 2008 a outubro de 2012 a 3ª (terceira) posição, em termos quantitativos de registros policiais, entre os distritos. Vale ressaltar que nestes dados, não é possível identificar o perfil de quem pratica e sofre a ação

violenta e estão incluídas todas as ocorrências dos distritos, desde a perda de documentos a homicídios.

Gráfico 1: Dados quantitativos das ocorrências policiais.



Fonte: Delegacia Geral de Segurança, Teresina – PI.

Estes dados quantitativos referem-se aos registros das mais diversas situações, que podem ser desde a perda de documentos, ameaças, roubos, furtos, atos obscenos, corrupções, desacatos, desaparecimentos, estelionatos, disparos de armas de fogo, estupros, lesões corporais, latrocínios, homicídios, entre outros.

No 23º DP, referente à região da Vila Irmã Dulce, no período de agosto a dezembro de 2008, foram realizados 326 (trezentos e vinte e seis) registros. Em 2009, foram 1093 (hum mil e noventa e três) ocorrências; Em 2010, foram 1200 (hum mil e duzentos) registros; Em 2011, foram 1136 (hum mil, cento e trinta e seis) registros, e de janeiro a outubro de 2012 foram registrados 595 (quinhentos e noventa e cinco) casos. Totalizando assim, 4.350 (quatro mil, trezentos e cinquenta) ocorrências policiais no período de agosto de 2008 a outubro de 2012. Como se percebe, esses dados demonstram que o bairro Vila Irmã Dulce, pelo menos, quanto aos registros de ocorrências junto ao Distrito Policial está entre os bairros menos violentos, quando comparado aos demais bairros teresinenses.

A pretensão não é afirmar que no bairro não existem violências, afinal, em todos os lugares existe essa prática. E, neste caso, o seu quantitativo evoluiu. Mas a violência se torna visível ao poder público, quando os atos violentos ceifam a vida da população. A grande questão é: quais motivos levam as pessoas à crença de que o bairro é tão violento, quando os registros oficiais demonstram que os demais bairros apresentam maior índice de violências?

Digo até que as maiores violências sofridas pela população da Vila Irmã Dulce referem-se à ausência ou ineficácia de ações públicas que atendam a atenção primária da saúde e da educação básica.

Para um dosicineiros, pessoa responsável pela execução das atividades e oficinas, do PEA:

Violência em todo lugar tem, as pessoas dizem: Ah! Por que a vila é um lugar violento? Se tirar todo mundo da vila ela vai continuar sendo violenta. Para as pessoas o problema é a vila e eu já penso diferente, o errado são as pessoas, porque se você trilha em dois caminhos, se estão dizendo que aqui é um caminho ruim e aqui é um caminho bom, aí você vai pelo bom, mas as pessoas às vezes não conseguem ouvir conselhos, não sabem e preferem achar que o melhor lugar pra eles é o caminho do mal. (OFICINEIRO).

Na visão doicineiro, as violências não estão no lugar, estão nas pessoas que possuem a opção de “escolha” para trilhar pelo caminho do “mal” ou do “bem”. Contraditoriamente, acredito que sofrer ou cometer atos violentos não é uma opção de vida, é antes de tudo o envolvimento em situações propícias que conduzem o ser humano a tornar-se o que ele é. Corroborando Melucci (2004) ao afirmar que

aquilo que somos não depende somente da nossa intenção, mas das relações nas quais essas intenções se situam. A responsabilidade não olha somente a intencionalidade do sujeito, mas também os efeitos que a nossa ação produz nos sistemas de relação da qual fazemos parte e os vínculos que destes recebemos. Somos, portanto, também as nossas relações, aquelas que aceitamos ou refutamos, aquelas que nos limitam e aquelas que nos enriquecem. (MELUCCI, 2004, p. 49-50).

Neste caso, pode-se afirmar que as pessoas que habitam o bairro Vila Irmã Dulce não produzem no próprio bairro tantas violências que surgem no imaginário da população teresinense, o qual é definido em Silva (2005) como: “A Bruxa má de Teresina”. Na verdade, o modo como o bairro se torna visível, é o que chama a

atenção. Uma das causas dessa visão é apontada pelo autor em razão do discurso midiático.

O estigma de “lugar violento” – logo de “pessoas perigosas” sobre a Vila Irmã Dulce foi construído pela representação social de violência da polícia e disseminado pela representação social de violência da imprensa. Ou seja, o sentido de violência da polícia absorveu a comunidade da Vila Irmã Dulce como bode expiatório do seu discurso, enquanto que a imprensa fez reverberar no imaginário social a imagem negativa sobre a localidade, através do discurso midiático que negligencia outros aspectos que envolvem as relações sociais na comunidade que não são, necessariamente, produto da violência, tais como a rede de solidariedade, os vínculos vicinais, a força de organização. (SILVA, 2005, p. 49-50).

Segundo a Coordenadora Local do PEA, os fatos violentos ocorrem em todo lugar, mas na vila é diferente, pois

na hora de uma confusão, todo mundo está junto. Se gritar todo mundo sai. É diferente dos outros bairros, que se você for assaltado, ninguém sai não. (COORDENADORA LOCAL).

A impressão é a de que a curiosidade torna-se maior que o medo. Outra diferença implica, principalmente, o estigma já traçado nas pessoas que por lá habitam. De acordo com a Coordenadora Local do PEA:

É difícil você arrumar um emprego se disser que mora na Vila Irmã Dulce. As pessoas acham que aqui todo mundo é bandido e você acaba mentindo, dizendo que mora em outro bairro. (COORDENADORA LOCAL).

Coimbra e Nascimento (2003) afirmam que uma grande preocupação com a infância e a juventude está na possibilidade de que, num futuro, possam compor as “classes perigosas”. Para as autoras “teorias estabelecem/fortalecem a relação entre vadiagem/ociosidade/indolência e pobreza, bem como entre pobreza e periculosidade/violência/criminalidade.” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003, p. 25).

Causa-me perplexidade saber que pode ser assim, a partir do lugar que se habita, referenciar a pessoa e o seu comportamento, constituindo valores e identidades cravados pelo corpo estigmatizado. Ao ouvir esta fala da Coordenadora, relembrei-me do critério de escolha da instituição escolar a ser pesquisada. Não me interessava que fosse a escola na qual o Programa Escola Aberta tivesse destaque

para a Secretaria Municipal, mas que, na prática, as suas ações ocorressem, em um bairro considerado “violento” e que viesse promover uma cultura de paz.

Os caminhos percorridos até chegar à escola estavam consolidados, mas empecilhos foram encontrados. Ao adentrar pela primeira vez na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana tive o objetivo de apresentar a proposta da minha pesquisa. Logo o diretor foi avisando:

Não precisamos de mais Projetos de Pesquisa, precisamos de Projetos de Ação. (DIÁRIO DE CAMPO, 11.08.12).

Não foi um “balde de água fria”, mas me fez refletir sobre nossa ação. Acabei por dizer que precisaria conhecer a realidade para poder nela atuar, e, desse modo, fiquei comprometida e em dívida para a execução de um Projeto de Ação naquela instituição. Então, considerando as diversas razões e justificativas para a implantação do PEA nas instituições escolares, posso afirmar que o que mais se encaixa no perfil dos respectivos moradores é a falta de espaços de lazer, que inclusive, pode ser motivo de ociosidade. No entanto, não existe, pelo menos em dados concretos, a sua relação com o aumento do índice de violências.

Na verdade, este problema é visível para todos, inclusive para os gestores, assistentes sociais, presidentes de associações, agentes de saúde e moradores, e, principalmente, para os jovens que por lá habitam e sofrem com a falta de espaços de lazer. No próximo item, procuro evidenciar as concepções de juventudes para, então, procurar descrever os jovens da Vila Irmã Dulce.

1.2 As juventudes e os jovens integrantes do PEA na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

As juventudes e os/as jovens da Vila Irmã Dulce não diferem dos jovens de outros lugares, são pessoas que gostam de se divertir, viver intensamente. Antes de apresentar os anseios desses jovens ressalto que falar de juventude é tecer um caminho complexo em razão das variações que o termo sofre e pelos diferentes modos de interpretá-lo. Essas variações e modos de interpretações dependem dos momentos sócio-histórico-culturais que a sociedade atribui a esse período da vida.

Pois, a sociedade, de um modo geral, produz categorias às pessoas, e os seus atributos são considerados naturais. A juventude em especial, por vezes, é pensada como futuro da nação e como ameaça à sociedade.

A juventude é vista como uma fase da vida marcada pela instabilidade por “problemas sociais” são vistos como ‘irresponsáveis’, ‘desinteressados’, ‘marginais’, ‘passivos’. A construção social sobre o jovem é socialmente vista como geradora de problemas, como negativa e esta percepção da sociedade para com as juventudes tem conseqüências tanto no seu cotidiano como na sua relação com as diversas instituições sociais que faz parte, como família, escola etc. (PAES, 1997 apud ABRAMOVAY, 2006, p. 03).

Nesses limites discrepantes, os jovens são categorizados como baderneiros, rebeldes, criminosos, bandidos, maus, perigosos, dentre outros adjetivos que criam estereótipos que os fragilizam, fazendo com que eles sintam-se inferiores às outras pessoas, ou os fortalecendo, de modo que possam tornar-se aptos, ou não, tal qual o descrevem.

Adad (2011) afirma que

no palco das cidades modernas, portanto, existem espaços múltiplos, peculiares e contraditórios. Espaços e temporalidades que revelam formas e conteúdos de relações sociais das mais diversas. Ao mesmo tempo, que produzem luzes claras, coloridas, que nos dão a sensação de que tudo é visto e dito, também delimitam espaços escuros, não vistos, ‘invisíveis’ e ‘inexistentes’. São sombras onde vivem todos aqueles que não devem aparecer. Nesses espaços, podemos perceber a existência de outras formas de expressão, incompreendidas. E os jovens de rua são sujeitos que não vivem da mesma forma essa luminosidade e por isso tornam-se a expressão mais marcante dessa segregação social – a grande maioria deles é produto dessa cidade segmentada e fugaz. (ADAD, 2011, p. 74).

Assim, jovens e habitantes da periferia teresinense, e em especial os da Vila Irmã Dulce, apresentam-se em um espaço considerado invisível pelo poder público, e esses jovens e sua comunidade em geral são marcados pela segregação social.

É interessante notar que para categorizar “jovens” tomam-se, por referência, os seus modos de andar, de vestir, de falar, de comportar-se, os quais fogem às regras determinadas para o bem-estar social. No entanto, não se pode homogeneizar, pois na inexistência do melhor, ou do pior, é necessário percorrer o

todo, transitar nas pluralidades dos universos que não possuem limites e tão pouco, barreiras. Para Abramo (2003),

a concepção de juventude na sociedade moderna define esta etapa do ciclo da vida como um momento de preparação para um exercício futuro da cidadania, dada pela condição de adulto, quando as pessoas podem e devem (em tese) assumir integralmente as funções sociais, inclusive produtivas e reprodutivas, com todos os deveres e direitos implicados na participação social. (ABRAMO, 2003, p. 220).

A autora afirma ainda que “os jovens só estão relacionados ao tema da cidadania enquanto privação e mote de denúncia, e nunca – ou quase nunca – como sujeitos capazes de participar dos processos de definição, invenção e negociação de direitos.” (ABRAMO, 1997, p. 28). Para Abramovay e Feffermann [20--],

a ‘juventude’, por suas características, sua perplexidade e ambivalência, que alternam dúvida e construção de certezas, manifesta momentos de desequilíbrio e descontentamento, e assim surge como categoria propícia para simbolizar os dilemas contemporâneos. Nos jovens, o desejo de experimentar o novo está acompanhado por incertezas, pela avidez de conhecimentos, pelo espanto e indefinições cotidianas de uma realidade que, simultaneamente, atrai e atemoriza. A juventude catalisa as tensões sociais como também as exterioriza, tornando-se vitrine de conflitos sociais. (ABRAMOVAY e FEFFERMANN, [20--], p. 2).

Referindo-se, basicamente, ao Brasil, pode-se afirmar que a juventude “grosso modo” é vista como a transição da infância para a idade adulta. A partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, no Brasil, ocorreu uma expressiva preocupação com a promoção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes. Esse documento diferencia o termo “criança” de “adolescente”, sendo que o primeiro se refere a faixa etária de toda pessoa com menos de 12 anos e o segundo, toda pessoa entre 12 e 18 anos, conseqüentemente houve um aumento progressivo nos programas e ações governamentais voltadas para estas faixas etárias.

Estamos contemporaneamente sobre a linha que escorre e que nos leva do nascimento ao crescimento, ao envelhecimento, à morte, mas vivemos também no tempo que pode voltar para trás, que pode percorrer novamente o ciclo, porque o tempo é o da alma. (MELUCCI, 1992, p. 23).

Conceituar a juventude em termos de faixa etária seria o mesmo que dizer que se trata de um processo linear de crescimento, no qual todos e todas passariam por suas características universais. “Tal período de vida, considerado de transição, carrega certas marcas que têm sido afirmadas como elementos de sua natureza” (COIMBRA; NASCIMENTO, 2003, p. 19-20).

Iulianelli (2003, p. 54) afirma que “no início do século XX, o enfoque das análises sobre a juventude era o controle da delinquência”, ela era interpretada como um perigo social.

Diógenes (1998) afirma que “o teor exaltador de tonalidades idealistas da 'rebeldia estudantil' ficou marcadamente circunscrito ao contexto cultural dos anos 60, evidenciado pelo movimento *hippie*, a 'onda' Beatles, e as já mencionadas rebeliões estudantis.” (DIÓGENES, 1998, p. 97). No final dessa década, surgiu a expressão contracultura, na qual seu prefixo ressalta a oposição à cultura dominante. Esse padrão começou a ser rompido, e os jovens vistos como rebeldes já lutavam por liberdade, participação política, igualdade de direitos, cultivando, assim, um ideal de juventude até hoje inalcançado, mas desejado.

Era, pois, necessário postar-se contra a cultura dominante, não só contra os valores, os estilos de vida, as visões de mundo, o poder, mas também contra a cultura intelectual dominante (a filosofia, a religião, a arte...). Desse modo, a juventude está associada à rebeldia que propaga valores contrários às normas vigentes.

Diógenes (1998) ressalta que nos anos 70 uma ideia de “mundo às avessas” sofre ressignificações ao se apresentarem como propagadores de modo de vida centrados na música, no lazer e no consumo, perpassando a ideia de passividade e alienação.

Durante os anos 80, a juventude brasileira passa a expressar novos estilos de ser jovem, contrapondo-se ao mundo adulto. Embora na segunda metade dessa década, o tema delinquência, vinculado ao empobrecimento, que deu maior visibilidade as meninas e aos meninos de rua eclodiu novamente na América Latina.

“Pode-se identificar microespaços de expressão de comportamentos, de estilos em que 'todo tipo de rebelião é permitida', sem que nenhuma causa específica tenha que ser claramente acordada e revelada” (DIÓGENES, 1998, p. 103). Nessa mesma década, morre a contracultura para o desejo de uma oposição revolucionária que Canevacci (2005) denomina de cultura extrema. Então, a rebeldia

juvenil expressa uma busca pela diferença, pelo impacto, pelo contraste, pela mobilidade, pela superexposição, pela propagação de signos culturais.

Durante os anos 90, vários momentos buscaram marcar a presença do jovem no cenário da socialização, alguns através de movimentos culturais que incluíam a dança, a música, o esporte, denominados por galeras, e outros através de práticas violentas, identificados por gangues, as quais tinham os jovens como atores.

Trata-se de um processo em que o (*empowerment*) empoderamento, termo ligado ao protagonismo desses jovens, é refletido nas reflexões e direção de projetos, programas e ações *de, para e com* os jovens.

Atualmente, considerando as especificidades de ser jovem, o termo que predomina para designar as maneiras de sê-lo é “juventudes”, utiliza-se esse termo no plural para designar as diversas maneiras de ser jovem, e engendrar a heterogeneidade e especificidades do jovem que participa de uma sociedade dinâmica, multicultural. O termo juventude, no singular, poderia ter uma representação homogênea, universal.

Essa concepção baseada nas diversas maneiras de ser jovem gera discussão e propõe alteração na faixa etária correspondente aos jovens entre 15 a 24 anos, assim entendidos pela OMS e através da Lei 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM); criou o Conselho Nacional da Juventude (CNJ) e a Secretaria Nacional da Juventude, estabelecendo, desse modo, que as pessoas entre 15 e 29 anos de idade são consideradas jovens.

É relevante considerar ainda que no ano de 2008, quando foi declarado Ano Ibero-Americano da Juventude no Brasil, surgiu a Proposta de Emenda Constitucional (PEC), nº 42/2008, mais conhecida como PEC da juventude. Transformada na Emenda Constitucional 65 foi aprovada e promulgada em julho de 2010, incluiu o termo JOVEM no Capítulo VII da Constituição Federal, que trata dos Direitos e Garantias Fundamentais, a exemplo do que já ocorria com as crianças, adolescentes e idosos. E o Senado Federal aprovou no dia 16 de abril de 2013 o projeto de lei do Estatuto da Juventude.

Na Conferência Nacional de Juventude, ocorrida no ano de 2008, o CNJ, no Estatuto da Juventude, fez um recorte, e esse intervalo etário ganhou subdivisões e se apresentou do seguinte modo: pessoas entre 15 e 17 anos são consideradas

adolescentes-jovens; entre 18 e 24 anos são jovens-jovens; e entre 25 e 29 anos são jovens-adultos.

É interessante perceber que, se pontuar o jovem em termos de nomenclatura, o Conselho e a Secretaria Nacional da Juventude ainda se utilizam do termo juventude no singular, e, de certo modo, volta-se ao mesmo sistema de atribuir características aos jovens, considerando-se a faixa etária, diferenciando-se, tão somente, pelo seu alargamento etário.

Dados do Censo de 2010, ao levar em consideração a faixa etária de jovens entre 15 e 29, demonstram que o Brasil possui mais de 50 milhões de jovens. A grande questão posta para eles é a situação na qual sobrevivem e se sobressaem dos problemas, principalmente, em relação à educação, à saúde, ao trabalho, ao esporte e ao lazer, facilitando seu envolvimento com as drogas, com a criminalidade, tornando-os alvos dos altos índices de mortes.

Essa afirmação é corroborada através dos resultados apresentados no Mapa da Violência de 2011, que apresenta os dados da violência de 2008 e demonstra uma elevação no número de homicídios de pessoas entre 15 e 24 anos, correspondentes ao ano de 1998, o qual apresentava 30 mortes por 100 mil jovens, para 52,9 em 2008. Neste, as taxas mais elevadas compreendem as pessoas na faixa etária de 19 aos 23 anos, do sexo masculino, de raça negra, e o mais intrigante é que o jovem é o principal autor e vítima de homicídios, suicídios e mortes no trânsito.

O ser jovem ainda se destaca pelas diferentes formas de agir, de vestir, de interagir, de reclamar. Assim, não se trata simplesmente de faixas etárias, mas de momentos contraditórios para emancipação e (in)subordinação. Portanto, é imprescindível que as concepções em torno das juventudes possam romper com as ideias preconceituosas que ligam as juventudes somente às questões de delinquência e violências, mas que busquem referir-se também a sua capacidade produtora.

Pode ser percebido, ao longo da nossa história, que existem visões homogeneizadas sobre a juventude, predominando, basicamente, o critério de classificação como sendo a faixa etária, ou os comportamentos e atitudes dos jovens. Mas essas visões tornam-se contraposição e inversão de valores. É interessante perceber que a ideia é contraditória porque quando se considera a idade cronológica do sujeito para classificá-lo como criança, jovem e/ou adulto, está

se estabelecendo que alguns atos e algumas ações podem ser executadas ou proibidas para ele.

Juventude é desses termos que parecem óbvios, dessas palavras que se explicam por elas mesmas e assunto a respeito do qual todo mundo tem algo a dizer, normalmente reclamações indignadas ou esperanças entusiasmadas. (ABRAMO, 2008, p. 37).

É interessante perceber, ainda, o processo de juvenilização que passa a sociedade atual. Vivencia-se, ao mesmo tempo, a existência do desejo em antecipar ou retroagir uma fase de vida. Ou seja, a criança quer logo chegar à fase jovem para viver com mais intensidade; o jovem quer tornar-se adulto para conseguir autonomia, liberdade; e o adulto quer retroagir, voltar a ser criança para viver sem preocupações ou permanecer espiritualmente no estado de ser jovem para aproveitar a vida com mais intensidade.

Assim, como o saber até bem pouco tempo estava voltado para os adultos que tinham várias explicações sábias sobre a vida; o jovem, atualmente, é considerado mais sábio, pois consegue desenvolver e fazer uso de uma tecnologia ultra-avançada em detrimento do avanço informatizado. Em todo caso, corroboro Freire, ao afirmar que “não há saber mais ou saber menos; há saberes diferentes”.

Pode-se afirmar que o jovem de hoje tem se tornado uma figura bastante desejada. “Os grupos, assim como as expressões culturais, têm um valor em si enquanto exercício de potencialidades humanas.” (DAYRELL, 2003, p. 188). O comércio, em uma visão consumista, idealiza a maioria de seus produtos para o jovem e aposta que esse mercado é bastante produtor. Assim como a expansão de clínicas de estética demonstra o desejo de uma sociedade, sejam homens ou mulheres, em permanecer com suas características físicas de jovem, conseqüentemente, seu espírito emotivo de vivacidade compreende o ser e estar jovem.

Mas é interessante notar que ao mesmo tempo em que a juventude é desejada como fonte ao comércio é também vista como violenta, baderneira, é posta no centro da criminalidade e é repudiada pela sociedade. Essa dualidade por vezes, torna o jovem invisível quanto ao seu potencial para a criação.

Para Canevacci (2005),

ao longo dos fluxos móveis das culturas juvenis contemporâneas – plurais, fragmentárias, disjuntivas – as identidades não são mais unitárias, igualitárias, compactas, ligadas a um sistema produtivo de tipo industrial, a um sistema reprodutivo de tipo familiar, a um sistema sexual de tipo monossexista, a um sistema racial de tipo purista, a um sistema geracional de tipo biologista. (CANEVACCI, 2005, p. 18).

É importante ressaltar que hoje, nenhum desses movimentos juvenis desapareceu. O jovem ainda está preocupado em seguir uma carreira promissora, movimenta-se e age com sua galera e com sua gangue, procura deixar marcas em seus territórios e muitas vezes se utiliza de excessos para chamar a atenção e para registrar sua visibilidade, de modo que possa ser visto, mesmo por quem não quer vê-lo. Além disso, deseja e exige que ações desenvolvidas para ele estejam pautadas com a sua participação direta.

Os/As jovens que habitam a Vila Irmã Dulce não se diferenciam dos jovens no mundo, pois são pessoas que anseiam a efetiva garantia dos seus direitos, à educação, à saúde, à segurança e aos espaços de lazer. Entretanto, sabemos que os sujeitos, de modo geral, são seres únicos que, nas suas singularidades, constituem o ser humano. No entanto, assim como foi relatado no primeiro capítulo os problemas da vila os estigmatizam e os segregam.

Para Januzzi (2002), alguns grupos sofrem pela discriminação e pela segregação social:

Mulheres, negros, mais jovens e menos escolarizados são os grupos sócios demográficos com mobilidade social ascendente mais baixa em uma perspectiva comparativa. Em contrapartida, homens brancos e amarelos, mais escolarizados e indivíduos em idades maduras do ciclo de vida são aqueles com mobilidade de carreira mais elevada. (JANUZZI, 2002, p. 268).

Parte dos grupos que habitam a Vila Irmã Dulce se encaixam no perfil que Januzzi caracteriza como discriminados e segregados socialmente: mulheres, negros, desempregados, jovens. Acredito que são alguns desses aspectos que os incluem em contexto de vulnerabilidade social.

As diversas pesquisas realizadas pela UNESCO, especificamente, no Brasil alertam para a elevação dos jovens pertencentes aos grupos mais vulneráveis.

O corte populacional de 15 a 24 anos apresenta algumas das mais altas taxas de desemprego e de subemprego no País. [...] 'Ficar pela rua' ou 'vendo TV' são expressões comuns, quando se pergunta aos jovens o que fazem para se divertir. [...] Espaço vazio é espaço ocupado (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 40).

A ociosidade que impera no jovem habitante da vila não é aquela que o permite ficar sem fazer nada, pois este não é o seu desejo. Eles querem se mostrar, brincar, estabilizar-se. Querem campos de futebol, quadras de esportes, clubes de lazer, danceterias.

[...] A quadra só tem a da escola e o campo tá todo quebrado. Aqui, só tem o clube do River, e é pago. (KAELLY).

Mas enquanto isso não acontece eles criam formas de divertimento, frequentam *lan house* para acessar a internet e jogos, jogam vídeo game e assistem televisão em casa ou na casa de amigos, passeiam pelas ruas e jogam bola, e utilizam a escola como espaço de recreação e formação para o trabalho.

Acredito que um dos grandes problemas enfrentados por esses jovens revela-se quando a sociedade, de um modo geral, supõe que, no futuro, eles possam se tornar ladrões, agressores e drogados. Fator que implica em não reconhecer as potencialidades juvenis e, geralmente, ocorre quando eles são considerados "o problema", o que, na verdade, constitui-se em um grande desafio e uma das razões para incluí-los nos programas de políticas públicas. Pois, devem ser vistos não mais como problema, mas como potência nas ações, invertendo, assim, o quadro de invisibilidade, incompreensões e a ideia de que eles são jovens perdidos nas encruzilhadas das violências.

2 ESCORRENDO ENTRE AS PEDRAS E CONSTRUINDO NOVAS AMIZADES

Quem anda no trilho é trem de ferro, sou água
que corre entre pedras: liberdade caça jeito.
(Manoel de Barros)

O que vale na vida não é o ponto de partida e
sim a caminhada. Caminhando e semeando,
no fim terás o que colher.
(Cora Coralina)

O percurso percorrido para a concretização de uma pesquisa por vezes se torna árduo. Algumas pessoas me questionavam porque eu pretendia pesquisar juventudes, cultura de paz. Por que a pesquisa na Vila Irmã Dulce, um lugar tão violento? Por que a escolha pela Escola Municipal “Raimundo Nonato Monteiro Santana”? Por que o Programa Escola Aberta, pois iria me ocupar aos finais de semana? Respostas a essas perguntas eu tenho, mas algo ainda indescritível me levou a este lugar.

Primeiro, a intenção de pesquisar o PEA invadiu o meu ser antes mesmo do ingresso no Programa de Pós-graduação, quando, curiosa e estranhamente, vi as escolas fugindo ao seu padrão “normal” e abrindo suas portas aos finais de semana. Segundo, os jovens e as suas relações sociais sempre foram, para mim, motivos de curiosidades e descobertas. Terceiro, a cultura de paz, é necessária. Quarto, não vislumbro que o bairro Vila Irmã Dulce seja mais violento que os demais bairros teresinenses. Quinto, a Escola R. N. (assim conhecida) precisa sair do anonimato, precisa ser vista, lembrada e admirada. E, por último, também estava precisando me divertir um pouco mais durante os finais de semana.

A participação no Programa de Pós-graduação, acredito, veio abrilhantar a pesquisa, pois a orientação metodológica propicia o direcionamento mais real e mais próximo da realidade.

2.1 Estudo de caso: a abordagem qualitativa

A pesquisa quanto ao seu problema, tratou de um estudo de abordagem quanti-qualitativa. No projeto de pesquisa, inicialmente, tratava de uma abordagem predominantemente qualitativa, mas já na realização da pesquisa de campo foi

necessária à coleta de dados quantitativos para melhor esclarecer e pontuar algumas questões apresentadas no decorrer do texto.

“Os métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e sua razão de ser” (HAGUETTE, 1997, p. 63). Dessa forma, as estruturas de ação social devem ser conhecidas, analisadas e interpretadas, cabendo a cada um a metodologia apropriada, ou seja, a que melhor se adequar aos objetivos que se deseja alcançar.

Com vistas ao alcance dos objetivos, este trabalho se caracterizou como descritivo-analítico, pois, constitui-se pelo desejo de conhecer como o Programa Escola Aberta funciona na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, situada na comunidade Vila Irmã Dulce.

Como já registrado anteriormente, fui questionada acerca da opção pela Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana. Na verdade, o primeiro critério foi que a sua localização fosse na zona sul de Teresina e no bairro considerado “mais violento”. Segundo, que na prática as ações do PEA ocorressem, e que viessem promover uma cultura de paz.

Tratou-se, portanto, de um estudo de caso. Para Marconi e Lakatos, o estudo de caso “reúne o maior número de informações detalhadas, valendo-se de diferentes técnicas de pesquisa, visando apreender uma determinada situação e descrever a complexidade do fato.” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 276). Já Lüdke e André (2012) dizem que o estudo de caso “incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venha a ficar evidente certas semelhanças com outros casos e situações.” (LÜDKE; ANDRÉ, 2012, p.17).

Creswell (1994) defende que o estudo de caso é definido por um processo no qual

o pesquisador explora uma simples entidade ou fenômeno limitado pelo tempo e atividade (um programa, evento, processo, instituição ou grupo social) e coleta detalhada informação utilizando uma variedade de procedimentos de coleta de dados durante um período de tempo definido. (CRESWELL, 1994, p. 12 apud GIL, 2009, p. 6).

Para Gil, “os estudos de caso envolvem etapas de formulação e delimitação do problema, da seleção da amostra, da determinação dos procedimentos para a coleta de dados, bem como dos modelos para sua interpretação.” (GIL, 2009, p. 5).

Este autor acrescenta ainda que no estudo de caso são utilizados “diversos

métodos ou técnicas de coleta de dados, como, por exemplo, a observação, a entrevista e a análise de documentos.” (GIL, 2009, p. 6).

Nesta investigação, foram utilizados como métodos teóricos: a pesquisa documental, ao realizar leitura de documentos, tais como: fotografias de atividades realizadas através do PEA; informativo sobre o PEA no município de Teresina; a Lei nº 4.078, de 14 de janeiro de 2011, que determina a instituição de Áreas Escolares de Segurança e Cidadania nas ruas do entorno das escolas públicas municipais de Teresina e dá outras providências. Os comprovantes do registro de boletim de ocorrências e matéria publicada na internet.

Não foi possível analisar o Projeto do PEA no município. Fui informada de que as orientações acerca das atividades desenvolvidas estão todas baseadas no Manual Operacional do Programa em nível nacional. Portanto, a filosofia e a metodologia desse programa, visando à apropriação da temática e o entendimento das ações por ele produzidas, estão apresentadas no referido manual.

Em relação aos Projetos das Oficinas realizadas, não existe planejamento formal, impossibilitando, assim, a verificação de seus objetivos e metodologia. Quanto aos relatórios, na instituição escolar constavam apenas os de caráter financeiro para o controle de repasse e gastos, o que não objetivava sua análise para este estudo, e na Coordenação Geral do PEA encontravam-se apenas os Formulários nº 23 do PEA de todas as escolas municipais, inclusive da Escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, sendo este último analisado quantitativamente.

Para Sabino (1966, p. 204 apud MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 285), “a análise quantitativa se efetua com toda informação numérica resultante da investigação, que se apresentará como um conjunto de quadros, tabelas e medidas”.

A partir do Formulário nº 23, foi possível realizar o levantamento do número de participantes nas oficinas; o registro semanal das atividades e oficinas desenvolvidas, nas datas e turnos em que estas ocorreram; o número de participantes, por faixa etária, por sexo, idade e por origem na referida unidade de ensino. Tais dados foram transcritos para uma planilha no programa *excel*, somados anualmente, e consolidados, referindo-se ao período de 2008 a 2012, o que gerou os gráficos presentes neste trabalho.

Como um dos objetivos do PEA trata da redução do número de violências e, conseqüentemente, da construção de uma cultura de paz, após ter iniciado a pesquisa de campo, considereei necessário visitar a Delegacia Geral de Segurança

para verificar se em termos quantitativos o bairro Vila Irmã Dulce é considerado violento tanto quanto as pessoas pensam e dizem.

Para tanto, foi disponibilizado por este órgão alguns Relatórios de Ocorrências Policiais gravados no programa *excel*, durante o período de julho de 2008 a outubro de 2012. Nestes, constavam o nome das ocorrências e seu quantitativo por Distrito Policia. Desse modo, foi somado os registros mensais e consolidado os dados por ano.

Além da análise desses documentos e da consolidação dos dados quantitativos, realizei o uso de mais dois instrumentos de produção de dados: o Diário de Campo, que constou dos registros e observações nos momentos vivenciados enquanto pesquisadora nos diversos ambientes percorridos, tais como: Delegacia Geral, Coordenação Geral do PEA, Escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, Residência do Presidente da Associação de Moradores da Vila Irmã Dulce.

De acordo com Minayo (1993, p. 100) no diário de campo

constam todas as informações que não sejam o registro das entrevistas formais. Ou seja, observações sobre conversas informais, comportamentos, cerimoniais, festas, instituições, gestos, expressões que digam respeito ao tema da pesquisa. Falas, comportamentos, hábitos, usos, costumes, celebrações e instituições compõem o quadro das representações sociais. (MINAYO, 1993, p. 100).

Para Richardson (2006), o diário de pesquisa é um importante instrumento do investigador para o registro diário do desenvolvimento do projeto, gerando a sua história e o processo de pesquisa. Acredita-se que o diário é mais um instrumento no qual foram registradas as minúcias dos momentos vivenciados durante este estudo.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas junto a 15 sujeitos, sendo: 08 oficinandos/as a partir dos 12 anos de idade, 02 oficineiros, 01 coordenadora local, 01 coordenadora geral, 01 supervisora, 01 diretor da escola e 01 coordenador temático. Segundo Yin (2010), as entrevistas são entendidas como conversas guiadas, não investigações estruturadas.

Nas entrevistas semiestruturadas, que no dizer de Lüdke e André (2012), acontecem “a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (LÜDKE; ANDRÉ

2012, p. 34). Neste sentido, foram elaboradas questões semiabertas para que os participantes falassem livremente, pois o roteiro dessas questões não era seguido rigidamente, a fim de que manifestassem suas ideias à vontade.

As entrevistas foram agendadas previamente com os sujeitos, depois de garantido o seu sigilo e o anonimato. Eles responderam as perguntas, cujas respostas, após a autorização de cada um, foram filmadas, e, posteriormente, transcritas as suas falas. Com receio de que a filmagem pudesse apresentar qualquer problema, fui, ainda, durante as entrevistas, registrando com palavras-chave as falas e as expressões dos sujeitos.

A filmagem permitiu que, além da fiel transcrição, os gestos citados pelos autores fossem revistos. Aos opinando, foi sugerido que criassem pseudônimos, assim, cada um está identificado por um nome que gostasse e tivesse afinidade. Os demais sujeitos estão identificados pela função que exercem para o programa.

Os jovens foram escolhidos conforme disponibilidade e desejo de participar, e que estivessem na faixa etária de 12 a 24 anos de idade. Sendo que o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue no momento da apresentação do projeto de pesquisa, devolvido e assinado pelos jovens ou pelos seus responsáveis.

Todos/as sujeitos/as da pesquisa ou os seus responsáveis assinaram o TCLE, no qual foi garantida a preservação das identidades e liberdade para se expressarem sem prejuízo à sua imagem.

As informações foram obtidas em visitas de segunda a sexta-feira à Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC), no período da manhã, e aos sábados na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, no período de agosto de 2012 a janeiro de 2013, momentos nos quais foi possível a realização de observações assistemáticas e da análise dos Formulários nº 23 do PEA da citada escola, referente ao período de 2008 a 2012.

2.2 O perfil dos sujeitos da pesquisa

O público que busca participar das oficinas desenvolvidas no R.N. aos sábados é formado, em sua maioria, por adultos, inclusive idosos, e jovens entre 12 e 25 anos de idade, além de várias crianças que acompanham seus pais e mães. Os opinando entrevistados são meninos e meninas entre 12 e 20 anos, e estão

cursando o ensino fundamental e médio, dentre estes, 03 (três) estudam na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana e 05 (cinco) estudam em outras escolas no mesmo bairro ou próximo a ele.

Os alunos que estão na Escola Aberta não são os mesmos que estudam aqui no horário regular, de segunda a sexta, nem todos, tem alguns que aparecem, os que aparecem mais, já foram alunos daqui, mas a maior parte são da comunidade. O público maior é jovem, na faixa de 12 a 15 anos pra frente. (COORDENADORA LOCAL).

Osicineiros entrevistados estão na faixa etária de 18 a 34 anos, possuem o Ensino Médio Completo e a sua formação profissional não tem comprovação certificada, mas advém de conhecimentos e habilidades adquiridas em seu cotidiano.

Eu já tenho praticamente 8 anos no karatê, conheci pela rádio, a vontade que eu tinha era grande, mas não encontrava o lugar, não encontrava o professor, nem tempo, até que um dia na rádio soube de umas aulas no Lourival Parente (escola estadual) e participei e de lá pra cá eu vim me interessando, até no primeiro dia, como aconteceu aqui, que o aluno ficou perdido sem saber o que fazer por vergonha e saiu, e eu tirei por mim, porque quando eu comecei também eu achei tudo estranho e eu me perguntava: "o que que eu tô fazendo aqui nesse meio fazendo isso?" Depois, com o passar do tempo fui gostando mais, ainda fui cada dia mais me interessando, fui subindo na graduação e quando surgiu o primeiro na aula ainda era faixa vermelha, duas graduações só, mas o aprendizado que eu tive e a orientação do professor também me deram uma força muito grande pra continuar, e de lá pra cá é aprendendo e repassando, porque se eu aprendo e guardo só pra mim eu tô sendo egoísta. Eu creio que sim, então eu gosto de tudo o que eu sei, de tudo o que eu aprendo passar pra eles. (OFICINEIRO).

Eu comecei na Escola Aberta. Lá eu aprendi e me torneiicineira. (OFICINEIRA).

Osicineiros demonstram habilidades no que se propõem realizar. Apesar da não obtenção de certificados para atuar, o próprio programa já é um certificado. E apesar dele não se tornar uma fonte de renda, pois são voluntários, eles comparecem, cumprem horários e executam suas atividades com responsabilidade.

A Coordenadora Local tem 38 anos, é uma moradora da comunidade, cursando o terceiro ano do Ensino Médio, e está atuando no PEA da instituição desde o ano de 2009. A Coordenadora Geral assumiu o PEA desde a sua implantação no município. É licenciada em Pedagogia. A supervisora assumiu recentemente sua tarefa na instituição, é também formada em Pedagogia e visita a escola a cada 15 (quinze) dias. O diretor da escola é licenciado em História, e está

na direção desde o ano de 2011. O coordenador temático é formado em Educação Física.

Todos estes sujeitos têm um papel a ser desempenhado no PEA, cada um com sua importância, com a sua obrigação, mas todos com o compromisso de fazer acontecer, de modificar a rotina das escolas municipais aos finais de semana. São pessoas com as quais criei laços de amizade. Assim, as frases de Manoel de Barros e de Cora Coralina me inspiraram, pois, nas dificuldades encontradas fui água, percorrendo-as, e ao final desta longa caminhada construí muitas amizades.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS JUVENTUDES E A NECESSIDADE DE INVENÇÃO DA PAZ

À vida falta uma parte/ – seria o lado de fora –
/ para que se visse passar / ao mesmo tempo
que passa / e no final fosse apenas / um
tempo de que se acorda / não um sono sem
resposta. / À vida falta uma porta.

(Ferreira Gullar)

3.1 O Programa Escola Aberta enquanto política pública de construção de uma Cultura de Paz

As transformações que vêm ocorrendo no Brasil, nos âmbitos científicos, tecnológicos, legislativos, culturais e sociais, remetem-nos a repensar o papel do “futuro cidadão” que, por sua vez, deve buscar espaço na sociedade de modo a atuar com criticidade e autonomia. As políticas sociais desenvolvidas para a juventude demonstram, de modo geral, a busca de correção das disparidades sociais, e que são reivindicações dos jovens, rumo ao acesso à formação de qualidade e à inclusão social.

Neste, procuro apresentar o Programa Escola Aberta (PEA) como política pública desenvolvida para as juventudes, com o objetivo de reduzir os índices de violências e, conseqüentemente, promover a cultura de paz, criada pela Resolução CD/FNDE/Nº 52, de 25 de outubro de 2004, a qual acontece na modalidade da educação não formal.

Para Sposito (2003), “[...] a ideia de políticas públicas está associada a um conjunto de ações articuladas em recursos próprios (financeiros e humanos), envolve uma dimensão temporal (duração) e alguma capacidade de impacto” (SPOSITO, 2003, p. 59). Já Rua (apud SPOSITO, 2003, p. 59), “opta por uma definição de políticas públicas como um conjunto de decisões e ações destinadas à resolução de problemas políticos”. Para essa autora, portanto, tais ações funcionam como viés político.

Seja, no entanto, como capacidade de grande impacto ou como resolução de problemas políticos, são ações muitas vezes articuladas no interior da sociedade civil, planejadas e

implementadas pelo poder público. Nesse sentido, deve-se compreender que toda ação deve estar atrelada às necessidades dos sujeitos envolvidos para fornecer-lhes possibilidades de mudanças. Considerando-se que o jovem seja este sujeito, as políticas públicas destinadas a ele, devem ser pautadas nos seus anseios com fins de democratizar o poder decisório e permitir-lhe maior visibilidade. No entanto, entender como os jovens constituem-se ainda se torna um dilema a ser definido. (SPOSITO, 2003, p. 60).

Assim, a política pública entendida neste trabalho corresponde às ações do PEA que visam à realização de objetivos socialmente relevantes, no caso, a redução das violências e a promoção de cultura de paz. Para Sposito (2003), “a análise das políticas públicas de juventude compreende, por sua vez, o exame dos modos a partir dos quais se dá a interação entre o Estado e a sociedade civil na sua constituição, implantação e avaliação” (SPOSITO, 2003, p. 59).

Necessário se faz, também, retratar “[...] os jovens como sujeitos de direitos, contrapondo à idéia de ‘beneficiários’ de certos serviços da política pública” (LEÓN, 2003, p. 88). Ou seja, as políticas públicas destinadas aos jovens, enquanto indivíduos de direitos ultrapassam a barreira do benefício e da assistência social, levando-os à condição de protagonistas dos mesmos.

Com isso, as ações pretendidas em programas sociais destinados aos jovens não devem passar apenas pela equipe que as fomentam, mas se dá através da interação do Estado e da sociedade civil, que deverão respeitar as condições socioculturais das comunidades assistidas, bem como a implantação e avaliação dessas.

Portanto, pode-se afirmar que as características de uma política de juventude, devem ser *integrals, específicas, concertadas, descentralizadas, participativas e seletivas*, conforme assinalado no documento da Organização Ibero-americana de Juventude – 2000. Assim, a problemática da juventude deve ser encarada em todos os seus componentes, respondendo com precisão às múltiplas arestas, sem qualquer preconceção, considerando todos os atores envolvidos, priorizando os esforços do plano local, com vistas ao protagonismo juvenil, priorizando os jovens do estrato popular urbano e rural, e as mulheres jovens, em particular.

É importante enfatizar, ainda, que “[...] o exame das políticas públicas de juventude requer outra dimensão, expressa o modo como os grupos que disputam sua formulação concebem os sujeitos destinatários dessas ações – os jovens”

(SPOSITO, 2003, p. 60). Desse modo, os jovens são os agentes principais para participar das discussões que envolvem os processos e ações a serem desenvolvidas para o atendimento de suas reais necessidades.

O PEA foi implementado pelo Ministério da Educação (ME), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), sob a coordenação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/ME), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/ME) e com os Ministérios do Trabalho e Emprego, do Esporte e da Cultura, contando com a cooperação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

O Programa Escola Aberta tem por base a experiência, avaliada como bem sucedida, da UNESCO com o 'Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz' iniciada em 2000 nos estados do Rio de Janeiro e Pernambuco, e posteriormente implementada em outras regiões do país. O acordo de cooperação do governo brasileiro com a agência internacional para a realização do Programa Escola Aberta foi firmado em outubro de 2004. (BRASIL, 2012, p. 70).

O Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura de Paz visavam o enfrentamento e avanço das violências e criminalidades na escola e nos seus arredores, sendo os jovens o foco principal dessas ações. Foi lançado no auge da mobilização para o lançamento do Ano Internacional da Cultura de Paz, em 2000.

Os estados pioneiros foram Rio de Janeiro, Pernambuco e Bahia. No mesmo ano, no Rio de Janeiro o Programa é chamado de *Escolas de Paz*, em Pernambuco, *Escola Aberta Cultura de Paz e Lazer nas Escolas nos Finais de Semana*. E na Bahia, é denominado: Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz, em 2001.

Já o Programa Escola Aberta foi lançado em 15 de outubro de 2004, e teve o projeto-piloto implantado inicialmente em 154 escolas públicas de educação básica, sendo em 50 escolas do Espírito Santo (Cariacica, Serra e Vila Velha), 54 escolas públicas em Belo Horizonte e 50 escolas em Pernambuco (Recife e Olinda).

A partir do ano 2006, o FNDE incorporou para o PEA a metodologia do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), possibilitando a transferência automática de recursos, sem necessidade de convênio. Assim, a Resolução nº 27,

que regulamenta o PDDE, normatiza também as atividades de Funcionamento das Escolas no Fim de Semana (PDDE/FEFS).

Trata-se de uma educação não formal, caracterizada por múltiplas dimensões, em que os jovens entram em contato com uma diversidade de ações educativas no espaço da educação formal durante os finais de semana, ocasiões que permitem acesso à cultura, ao esporte e ao lazer.

Conforme Gohn (2011), a educação não formal designa um processo com vários campos ou dimensões:

O primeiro envolve a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, isto é, o processo que gera a conscientização dos indivíduos para a compreensão de seus interesses e do meio social e da natureza que o cerca, por meio das atividades grupais. O segundo, a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem das habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades. O terceiro, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos. O quarto, e não menos importante, é a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados. O quinto é a educação desenvolvida na e pela mídia, em especial a eletrônica, e finalmente, deve-se registrar ainda o campo da educação para a vida ou para a arte de bem viver. (GOHN, 2011, p. 106).

No caso específico do Programa Escola Aberta, as ações apresentadas representam um complemento à política educacional ofertada aos jovens na educação regular, no campo da educação não formal, ou seja, a que é pensada fora das escolas e, nesse caso, estabelece estreita relação com a educação escolar. Sendo um dos espaços da educação não formal, caracteriza-se por múltiplas dimensões, em que os jovens entram em contato com uma diversidade de ações educativas no espaço da educação formal.

O programa incentiva a abertura nos finais de semana de unidades escolares públicas localizadas em territórios de vulnerabilidade social, com pouca oferta de espaços de lazer e cultura, onde muitas vezes a escola é a referência do poder público na comunidade, tornando-a uma porta de entrada para um conjunto de direitos sociais. (BRASIL, 2012, p. 1).

De acordo com Leão (2005), o Programa Escola Aberta apresenta-se como proposta partindo da seguinte reflexão registrada nos documentos oficiais: a pouca

oferta de equipamentos socioculturais, aliada ao baixo nível de formação, aos problemas sociais e à falta de perspectivas, tem tornado a sociedade e, sobretudo, a juventude, vulnerável; a investida do crime organizado e de seus falsos valores de poder reflete diretamente no universo escolar.

Dessa problemática contextualizada no Projeto, surge como proposta em 2000 a realização do Fórum Pernambucano de Cultura de Paz, promovido pela UNESCO com o apoio do Governo de Pernambuco e organizações da sociedade civil. Naquela ocasião foram tomadas diversas medidas de enfrentamento à violência no Estado, onde, dentre as ações realizadas, destacaram-se a campanha “Desarme-se, você não é bandido” e o lançamento do Projeto designado Escola Aberta, Cultura de Paz e Lazer nas Escolas, nos finais de semana. (LEÃO, 2005, p. 47).

Considera-se, segundo os aspectos mencionados, que os jovens em situação de risco, às vezes, são vistos pela sociedade, como os causadores do risco. Podem, no entanto, estar inseridos em situação de risco, em razão da má distribuição de renda, e, através desse programa, são contemplados com a possibilidade de modificar as suas relações escolares e sociais.

A implantação do Programa no Brasil advém de várias pesquisas realizadas pela UNESCO sobre juventude, nas quais aparecem como agentes e sofrendores de situações de violências, como afirma Noletto (2008):

Tais pesquisas revelavam que os jovens eram, como ainda são, o grupo que mais se envolve em situações de violência, tanto na condição de agentes quanto de vítimas. A maior parte desses atos violentos acontece nos fins de semana, nas periferias, envolvendo, sobretudo, jovens de classes empobrecidas e em situação de vulnerabilidade. (NOLETO, 2008, p.15).

Assim, a redução dessas violências nas quais a maioria dos sujeitos são jovens: vítimas e atores, Almeida (2005) refere-se à justificativa para a implantação do Programa Escola Aberta, afirmando que

[...] um dos argumentos utilizados para justificar a abertura da escola nos finais de semana são dados levantados por pesquisas da UNESCO segundo as quais há uma redução do número de mortes violentas nos bairros onde as escolas ficam abertas nos finais de semana para que esses jovens possam desenvolver atividades esportivas e culturais. (ALMEIDA, 2005, p. 26).

León (2003), ao revisar a oferta pública destinada aos jovens, registra cinco paradigmas, modelos e orientações de política para a juventude, implantadas no contexto latino-americano nos últimos dez anos.

Começando pelo modelo dos jovens, na sua incorporação à sua modernização da década de 1950, passando pelo modelo de controle social dos anos 60 e 70, o modelo de 'jovem problema' dos anos 80, em seguida pelo modelo dos jovens como capital humano dos anos 1990, e alguns lampejos do modelo de jovens como sujeitos de direito e atores estratégicos do desenvolvimento, centrado na promoção da cidadania juvenil e entendido como um paradigma discursivo e a ser construído. (LEÓN, 2003, p. 81).

São, portanto, distintos paradigmas que vêm caracterizando ao longo dos anos as políticas para a juventude. O que cabe questionar até que ponto os jovens têm sido vistos como sujeito de direitos, particularmente, em relação ao direito à educação.

De acordo com Sposito (2003),

ainda não foi garantido aos jovens brasileiros um patamar satisfatório de acesso ao sistema educativo, o que situa o Brasil em franca desvantagem diante de alguns países latino-americanos que ampliaram e praticamente universalizaram o acesso ao ensino médio. (SPOSITO, 2003, p. 58).

Dessa forma, os jovens brasileiros, em especial os que não conseguem concluir seus estudos, para a sociedade, passam a compor o "grupo de risco". Pode-se entender que "[...] o risco adquire forma e relevância particulares para a fase juvenil na medida em que representa um processo de construção, experimentação e afirmação da própria identidade" (MENDOLA, 2005, p. 1). O autor acrescenta ainda que:

O tema do risco é, na verdade, uma questão eminentemente juvenil, mas apenas porque os jovens são os portadores mais sensíveis de uma síndrome que diz respeito a todos. Com seus comportamentos, muitas vezes de modo exasperado, eles iluminam os desafios que o mundo ocidental deve enfrentar nessa fase histórica. (MENDOLA, 2005, p. 20).

Nesse contexto, as políticas públicas acabam sendo direcionadas para os chamados "grupos de risco", dentre os quais os jovens excluídos socialmente são

vistos como pessoas que trazem risco à sociedade, o que, para o autor, consiste em síndrome que diz respeito a todos. Contudo, são os jovens que vêm sendo considerados mais vulneráveis socialmente, dependendo do que se entende por risco e do que se pode traduzir em políticas públicas para a juventude.

Há, portanto, um conjunto de justificativas para implantação do Programa e abertura das escolas públicas em todo Brasil, pois, “precisamos de políticas que oportunizem educação, formação profissional, saúde, lazer, moradia... Políticas que contemplem as crianças e os jovens nos contextos em que estão inseridos” (SANTOS e HERMANNNS, 2002, p. 94). Assim, o Programa é considerado como o surgimento de novas oportunidades aos jovens para sua qualificação e minimização dos grupos de riscos e preenchimento do tempo livre.

Para Santos, por exemplo:

O Programa Escola Aberta pode ser um exemplo desse esforço. Ele amplia o tempo pedagógico principalmente da juventude, como uma das formas de amenizar a violência juvenil e a depredação dos espaços escolares, através da abertura das escolas públicas nos finais de semana, oferecendo atividades educativas, culturais, esportivas e trabalhos possíveis de sustentabilidade. (SANTOS, [20-], p. 5).

Para além das justificativas de implantação do PEA, é necessário perceber a urgência de construção da agenda pública referindo-se aos eixos e prioridades para agendamento de ações na matéria juventude. Sobre estes aspectos, Clementino (2011) pontua desafios que implicam na *mobilização política*, não tão forte de forma a impulsioná-la de modo mais sustentável; na constatação de *crise* perante o descaso em relação a essa geração, afetada pelas desigualdades sociais e na *oportunidade* de construir políticas públicas como um desafio grandioso, mas de ganhos reais para a sociedade.

Ao enfrentamento para os desafios e perspectivas, o autor aponta ações que avancem rumo à sustentabilidade dessas na agenda pública. A saber:

- 1 dar continuidade e encaminhar o que foi debatido nos espaços participativos;
- 2 dispor de recurso orçamentário para as políticas de juventudes alçarem outro patamar de ação e sustentabilidade;
- 3 fortalecer a consciência juvenil e a mobilização da juventude;
- 4 institucionalizar as políticas de juventude como política de Estado;
- 5 intensificar o processo de mudança de compreensão da sociedade sobre a juventude;
- 6 constituir um sistema de avaliação permanente

do impacto e evolução das políticas de juventude; 7 universalizar as políticas de juventude para todos os jovens; 8 instituir um modelo próprio de Sistema Nacional de Juventude, capilarizando a política nos estados e municípios; 9 garantir sustentabilidade política e social para as políticas de juventude. (CLEMENTINO, 2011, p. 121).

Não era pretensão deste trabalho, contextualizar historicamente ou socialmente, citar ou referenciar todas as políticas públicas destinadas à juventude, que já foram executadas ou que estão em execução. Nem tão pouco, apresentar e enumerar todos os programas e ações governamentais que visam à redução das violências e a construção de uma cultura de paz. Mas, pautada nos objetivos e no público alvo do PEA, e considerando que ele é uma política pública destinada à juventude, tive a pretensão de caracterizá-lo para melhor compreender a sua atuação.

É fato que nos últimos anos, no Brasil, tem sido elevado os investimentos em programas de políticas públicas destinadas às juventudes. Estes, geralmente, têm por objetivo resolver os problemas enfrentados pelos jovens, tendo como foco a drogadição, a criminalidade, os quais se constituem, na verdade, em problemas que afetam a sociedade de modo geral, quando deveriam, principalmente, promover ações que já estão garantidas em seus direitos sociais como o acesso e permanência à educação, acesso à saúde, ao trabalho, à segurança e ao lazer.

Tenho o intuito de focar que muitas dessas ações, ao reconhecer as condições de vulnerabilidades sociais, retomam os mesmos objetivos de promoção de cultura de paz, e tornam a escola corresponsável pela resolução dos problemas da comunidade que são, muitas vezes, questões a serem resolvidas com a estruturação social da vila.

O PEA apresenta objetivos que visam

contribuir para a melhoria da qualidade da educação, a inclusão social e a construção de uma cultura de paz, busca fortalecer a integração entre escola e comunidade, ampliar as oportunidades de acesso a espaços de promoção da cidadania e contribuir para a redução da violência escolar em unidades localizadas em regiões de risco e vulnerabilidade social. (BRASIL, 2012, p. 70).

A proposta do PEA, no município de Teresina, apresenta estes objetivos e se propõe: “[...] tornar as escolas públicas de educação básica espaços alternativos

para o desenvolvimento de atividades complementares às ações educacionais, melhorando, assim, a qualidade da educação” (PIAUÍ, [20--], p. 2).

Para que se alcance esses objetivos do PEA, quais sejam – contribuição para a melhoria da qualidade da educação, inclusão social e a construção de uma Cultura de Paz –, é necessário que haja a ampliação da integração entre escola e comunidade; ampliação das oportunidades de acesso à formação para a cidadania e a redução de violências na comunidade escolar. Possibilitando, assim, o fortalecimento entre escola e comunidade, a ampliação das oportunidades de acesso a espaços de promoção da cidadania, contribuindo, desse modo, para a redução da violência escolar em unidades localizadas em regiões de risco e de vulnerabilidade social.

Como visto anteriormente, as ações do Programa Abrindo Espaços ocorriam em qualquer lugar, nas associações de bairros, escolas, igrejas, entre outros. Já o PEA é desenvolvido nas escolas públicas estaduais ou municipais, proporcionando, durante os finais de semana, aos jovens e à comunidade um espaço alternativo para o desenvolvimento das atividades de cultura, esporte, lazer, geração de renda, formação para a cidadania.

Figura 2: Logotipo do Programa Escola Aberta

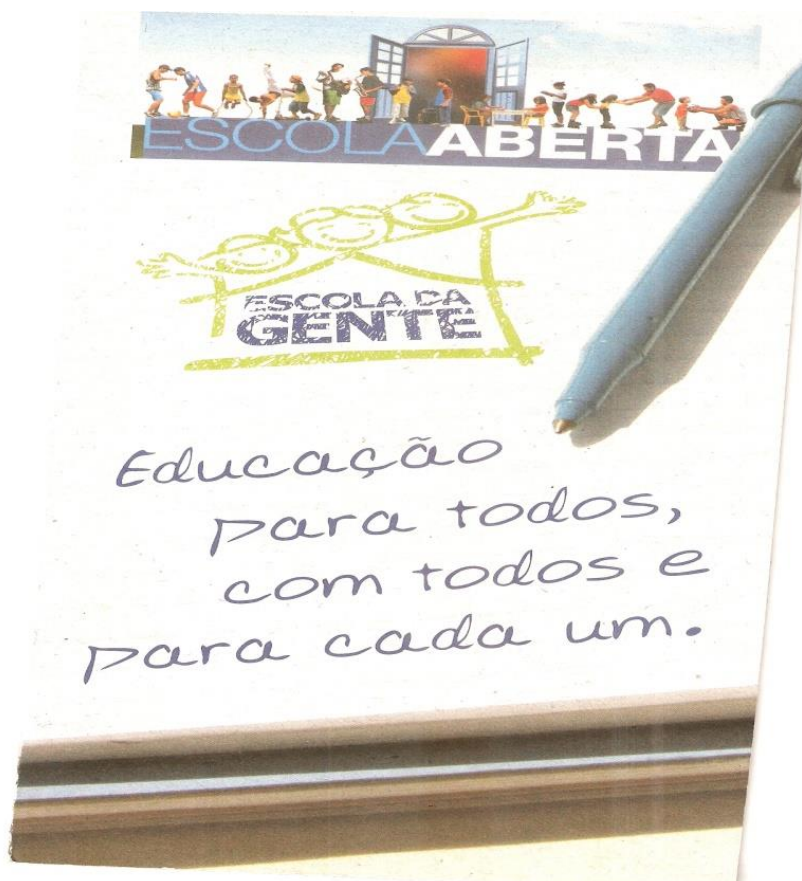


Fonte: www.fnde.gov.br

Ação esta inovadora até a sua implantação, pois as escolas, como patrimônio público, tinham o seu uso restrito para o funcionamento da educação formal no período regular, conforme calendário acadêmico. A figura acima é o logotipo do PEA utilizado pelas escolas públicas para informar e convidar a comunidade a participar de suas ações.

A figura a seguir apresentada é a capa utilizada no folder do município de Teresina, tendo como slogan a frase: “Escola Aberta, Escola da Gente - Educação **para** todos, **com** todos e **para** cada um.” (grifos meus). Assim, o PEA convida toda a comunidade para participar de suas atividades.

Figura 3: Frente do Folder do PEA no município de Teresina – PI



Fonte: www.semec.pi.br

As atividades e/ou oficinas oferecidas pelo programa são classificadas por quatro áreas temáticas: cultura e arte; esporte/lazer/recreação; qualificação para o trabalho/geração de renda; formação educativa complementar. Cada área temática apresenta sugestões de atividades a serem desenvolvida nas escolas.

Vale ressaltar que algumas podem ser incluídas em duas temáticas como, por exemplo: a capoeira que além de ser um esporte, também é cultura. A figura abaixo apresenta alguns exemplos de atividades que já foram realizadas em escolas que aderiram ao programa.

Tabela 1: Tabela Referência para classificar Atividades/Oficinas por Área Temática

(A) CULTURA E ARTE	(B) ESPORTE/LAZER/RECREAÇÃO	(C) QUALIFICAÇÃO PARA O TRABALHO/ GERAÇÃO DE RENDA	(D) FORMAÇÃO EDUCATIVA COMPLEMENTAR
Apresentações artístico-culturais	Artes Marciais (Judô, Caratê, outras)	Animação de festas	Alfabetização
Balé Clássico	Atividades infantis	Artesanato/Trabalhos Manuais	Ciências
Banda Musical	Atletismo	Auxiliar administrativo	Coleta Seletiva de Lixo
Cineclube/videoclube	Basquete	Bijuteria	Contabilidade
Circo	Campeonatos /Torneios	Biscuit	Contação de Histórias
Coral	Capoeira	Cabeleireiro/Manicura	Cuidados na Gestação
Dança	Dama	Maquiagem	Direitos Humanos
Dança de rua (street dance)	Futebol	Cestaria	Educação no Trânsito
Dança Folclórica	Futsal	Corte e Costura	Higiene
Dança Moderna	Ginástica	Crochê/Tricô	Horta
Desenho	Gincana	Culinária	Informática
Festas/Festividades/shows	Handebol	Decupagem	Leituração
Fotografia	Hidroginástica	Elétrica	Libras
Grafite	Jogos cooperativos	Eletrônica	Línguas (Inglês, Espanhol, outras)
Hip-hop	Jogos populares	Informática	Matemática
Instrumentos musicais	Lambaeróbica	Marcenaria	Meio Ambiente
Jazz	Natação	Mecânica	Planejamento Familiar
Jornal	Ping-pong	Modelo/Manequim	Prevenção de Drogas
Música	Pipa	Montagem/Manutenção de Micros	Prevenção de DST/HIV
Percussão	Queimado	Sabonete	Prevenção de Gravidez Precoce
Pintura	Skate	Silk-scream	Pré-vestibular Comunitário
Quadrinho	Tamancobol	Técnico em Recreação	Primeiros Socorros
Rádio	Totó	Telemarketing	Puericultura
Sapateado	Vôlei	Vidraça	Reciclagem de Lixo
Teatro	Xadrez	Vela	Sala de Leitura
Outras...	Outras...	Outras...	Outras...

Fonte: Manual Operacional do Programa Escola Aberta – 2010.

De modo geral, no Manual Operacional do PEA, as orientações são para que em cada área temática, fosse ofertada pelo menos uma oficina na instituição. Assim, no mínimo quatro oficinas deveriam ser ofertadas. Após a definição das oficinas nas áreas temáticas, são traçados objetivos para cada uma delas, sendo que estas se apresentam codificadas e assim representadas – Áreas: Cultura/Arte; Esporte e Lazer, Saúde, Informática, Trabalho, Educação/Reforço/Linguagem. Três objetivos estão presentes para estas áreas, quais sejam: Formação para o trabalho, recreação e entretenimento, informação e cidadania.

O gerenciamento e execução do PEA, conforme o Manual Operacional do PEA, é realizado por uma equipe geracional/organizacional, que fica na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, composta por Coordenador Interlocutor que é responsável por dar o suporte necessário ao desenvolvimento das atividades no Estado ou Município, nessa secretaria, considerada como a Coordenação Geral do PEA; os Coordenadores Temáticos – cultural, esportivo e pedagógico –, disponibilizados pela Secretaria de Educação, respondem pela organização de atividades de integração entre todas as escolas beneficiadas pelo programa; os Supervisores são os responsáveis por inspecionar as escolas nos finais de semana, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento do programa.

De acordo com um dos coordenadores temáticos, em relação à função da Coordenação temática:

A rotina era essa: ir final de semana à escola, ver o que está acontecendo, que é como regra do programa, e entrar em contato com a secretaria. Hoje, não mais, mas no início era dividido, era um grupo de escolas pra cada área temática, uma equipe era composta pra cada um dos temáticos – cultura, esporte e pedagógico –, era dividido nas escolas. Hoje, não é mais assim, não precisa ir na escola pra resolver um problema no esporte, ou ir os pedagógicos. Agora, cada um chega lá e resolve o problema, porque no início era assim, quando ia fazer a visita ia um de cada área, então a gente tinha propriedade de tudo que estava acontecendo, via as informações e o que devia ser feito e dava o direcionamento, hoje não há necessidade disso. (COORDENADOR TEMÁTICO).

Já na Escola, a administração do Programa é realizada por uma equipe composta pelo Diretor Escolar, responsável pela assinatura do Termo de Adesão da escola e pela indicação do Coordenador Local, bem como pela orientação acerca dos procedimentos para participação no programa.

Compõe-se, ainda: pelo Coordenador Escolar, responsável pela relação entre o Programa Escola Aberta, a unidade escolar e a comunidade do entorno; pelo Professor Comunitário, responsável pelo planejamento das oficinas, advindas das demandas da comunidade, propiciando o elo entre os aspectos da educação formal e não formal, aproximando atividades realizadas nos finais de semana daquelas da educação regular, desenvolvidas semanalmente.

Nós temos a figura de uma pessoa que se chama professor comunitário, é ele que faz a ponte entre a escola do meio de semana e a do final de semana, para que ela não seja uma chaminé, pra que no final de semana seja a escola da alegria e no meio de semana seja a escola da tristeza, mas é porque é a mesma escola, o povo

que está lá de segunda à sexta é o mesmo que está de sábado a domingo, pra que essas escolas dialoguem umas com as outras, elas conversam umas com as outras, para que elas não fiquem separadas, então esse professor comunitário tem essa função: jogos, conselhos, gincanas, tá colocando aquilo que o escola aberta tá fazendo e o que ele pode proporcionar. (COORDENADORA GERAL).

Durante o período em que realizei a pesquisa, percebi a ausência do professor comunitário, e as informações obtidas através da Coordenadora Local foram as de que ele exercia sua função somente no início de implantação do PEA na escola e que, atualmente, ela está responsável pelas atividades dos finais de semana, ao mesmo tempo em que se mantém mais distanciada das ações do PEA realizadas durante a semana.

Já o diretor informou que a partir do momento em que a escola optou em oferecer as atividades do PEA em somente um dia no final de semana, o professor comunitário deixou de existir na escola e isso gerou um distanciamento entre as atividades que ocorrem durante a semana e as que ocorrem aos finais de semana na escola.

E, por fim, compõe-se também pelo Oficineiro, que pode ser voluntário de acordo com a Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998, a qual dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências, ou ressarcido, identificado entre os talentos da comunidade, é o responsável pela realização das oficinas. E pelos oficinandos que adentram a escola a qualquer momento, sem qualquer cobrança de matrícula, de presença, de horário, e utilizam esse espaço para o lazer, formação profissional, para visitar.

Leon (2003) enfatiza “a profissionalização do tema juventude”, para a qualificação dos que trabalham diretamente com os jovens. Foca “a participação dos jovens”, ressaltando o jovem enquanto sujeito ativo e participativo, para a elevação de sua capacidade de atuação.

Leon (2003) insiste que, as políticas públicas precisam de “um órgão reitor e coordenador de política”, para a realização de acompanhamento constante dessas. No PEA, esses sujeitos que atuam na escola são denominados de equipe local e, conforme o Manual 2012, têm as seguintes atribuições:

- Pesquisar e identificar na escola e na comunidade pessoas que possam oferecer oficinas, cursos, palestras nos finais de semana;
- Elaborar, de forma participativa, o planejamento do Programa na escola com as atividades a serem realizadas nos finais de

semana, prevendo a diversidade e renovação periódica destas e do público, além da duração média de cada ação/oficina;

- Planejar e realizar mobilização e divulgação (por meio de reuniões, banners, cartazes e folhetos) das atividades do Programa na escola e na comunidade, mantendo um canal de comunicação aberto com o público do final de semana e com os potenciais participantes;
- Promover gestão cotidiana, acompanhamento, avaliação e reordenação das atividades e oficinas quanto à adequação ao público e à proposta do Programa, buscando integrar suas ações com as da escola e as da comunidade;
- Registrar e sistematizar as participações e ações dos finais de semana;
- Identificar e fortalecer a rede de parceiros locais (pais, alunos, equipe escolar, comunidade, instituições e empresas da região, ONGs, entre outros);
- Definir metas e resultados a serem alcançados, como indicadores de integração escola-comunidade, média de público de oficinas e ações, diversificação de participantes (homens e mulheres, diferentes faixas etárias, com destaque para a juventude, integrantes de outras comunidades etc.). (BRASIL, 2012, p. 75).

O planejamento das ações é feito pela equipe local, ao realizar consultas junto aos membros da escola e da comunidade para identificar suas demandas. Posteriormente, são encontradosicineiros voluntários que desejam compartilhar seus conhecimentos e habilidades. As atividades são oferecidas em formato de oficinas, palestras e cursos, estes conforme seus objetivos. A proposta se apresenta viável, pois estabelece uma parceria entre a escola e a comunidade, valoriza sua cultura e a troca de saberes fortalecendo o protagonismo e o sentimento de pertencimento da comunidade.

Leon (2003) aponta “o capital institucional necessário”, como imprescindível o apoio institucional, com vistas à sustentação por mais tempo, com a participação de diversas organizações. O autor delinea a “geração de instrumentos” como a necessidade de, no planejamento das ações, gerar instrumentos em nível nacional, regional ou local, e aborda que, independente do alcance pretendido, existe a necessidade do financiamento para a realização de políticas públicas.

De certo modo, para o desenvolvimento de qualquer política pública, faz-se necessário um financiamento para a sua concretização. Sob esse aspecto Fagnani (1999) indica, pelo menos, três dimensões:

A direção do gasto social. Indica para onde foram dirigidos os recursos aplicados em determinada política ou programa social que

se está avaliando. [...] a magnitude do gasto social. O estudo deste indicador contribui para esclarecer se os recursos previstos são compatíveis com a dimensão das carências sociais que são objeto da intervenção governamental que se está avaliando. [...] natureza das fontes de financiamento. (FAGNANI, 1999, p 121-123).

Ou seja, toda política pública para ser desenvolvida necessita de recursos financeiros bem aplicados e fiscalizados. Os recursos destinados ao PEA estão expressos na Resolução nº 27, que regulamenta o PDDE, normatiza também as atividades de FEFS e são oriundos do FNDE, que possibilita a transferência automática desses. A forma de repasse ocorre, conforme apresentado a seguir.

O montante de recursos financeiros de custeio para a escola, referente a 10 meses, será liberado em 02 (duas) parcelas, destinadas ao desenvolvimento do Programa. A primeira parcela corresponde a 06 (seis) meses do recurso, a segunda parcela será referente aos 04 (quatro) meses restantes. (BRASIL, 2012, p. 69).

Esses recursos denominados por “recurso de custeio” e “recurso de capital” são para a aquisição de bens necessários a realização das atividades nos finais de semana destinando-se:

- ao ressarcimento dos voluntários da equipe local da escola que tenham despesas com transporte e alimentação para realizar suas atividades no Programa; **(recurso de custeio)**;
- à aquisição de materiais de consumo necessários ao desenvolvimento das oficinas e atividades nos finais de semana; **(recurso de custeio)**;
- ao ressarcimento dos supervisores para realizar suas atividades no Programa; **(recurso de custeio)**;
- à aquisição de materiais permanentes que contemplem necessariamente as atividades do Programa; **(recurso de capital - apenas para as escolas novas)**. (BRASIL, 2012, p. 71, grifos meus).

O recurso de capital é destinado para compra somente de materiais permanentes, portanto, apenas para as escolas que estão iniciando o programa, bem como é orientado que seja consultada a Portaria Nº 448, de 13 de setembro de 2002, da Secretaria do Tesouro Nacional do Ministério da Fazenda, e considerar que os bens adquiridos devem beneficiar duas ou mais atividades.

Já o recurso de custeio é utilizado conforme planejamento de cada escola e visa garantir o seu funcionamento nos finais de semana. Existe a orientação para que na divisão deste recurso se destine de 20% (vinte por cento) a 30% (trinta por

cento) do valor total para compra de materiais necessários adquiridos, exclusivamente, para o desenvolvimento das oficinas/atividades realizadas nos finais de semana. A compra destes está vinculada ao menor preço, obtido pela realização de, no mínimo, 03 (três) listas de preços.

O restante do percentual do repasse, ou seja, de 70% (setenta por cento) a 80% (oitenta por cento), para o ressarcimento dos voluntários. Estes são destinados para as despesas com transporte e alimentação. Para osicineiros, o valor não poderá ultrapassar R\$ 40,00 (quarenta reais) por dia, e está vinculado a efetivação da realização de suas atividades. Já o coordenador local poderá receber entre 01(um) e 02 (dois) ressarcimentos com despesas de transporte e alimentação para que este possa realizar atividades fora o final de semana, tais como: consulta de preço, compras de materiais para as oficinas.

O supervisor também é voluntário, e faz o acompanhamento de no máximo 05 (cinco) escolas. O valor do ressarcimento é de R\$ 60,00 (sessenta reais) por escola. O seu comparecimento em cada unidade deve ocorrer a cada 15 dias.

Nós temos a função não só [...] de supervisionar, nós, além de sermos para eles (SEMEC) os olhos, aqui nós somos os ouvidos também, porque é aqui que a gente tem contato com o pessoal e chega lá pra eles pra dizer como está a realidade, o que observamos no final de semana sobre a oficina, sobre o funcionamento geral da escola, sobre a figura do coordenador, do diretor, dos alunos então a gente observa não só a questão ambiental, mas também pessoal e a questão física, aliás, uma coisa que a gente observa também são as instalações, a questão da limpeza do colégio, conservação, organização, e também verificamos a funcionalidade do programa, o que é que está sendo feito, o que poderia estar sendo feito, potencialidades da escola. Então, a gente chega a sugerir pro coordenador alguma forma de trabalho quando ele pede esse auxílio. A partir daquilo que nós verificamos, [...] podemos sugerir atividades, [...] integrar também o trabalho da coordenadora e do diretor. (SUPERVISORA).

A orientação para a utilização dos recursos é de que as escolas ofertem, no mínimo 6 (seis) atividades por final de semana, valendo lembrar a obrigatoriedade de oferta de pelo menos 1 (uma) atividade em cada área temática (Cultura e Arte; Esporte, Lazer e Recreação; Qualificação para o Trabalho/Geração de Renda; Formação Educativa Complementar). No exercício 2012/2013, todas as unidades escolares deverão fazer parte também do Programa Mais Educação.

3.2 O Programa Escola Aberta e a sua relação com a Cultura de Paz

O PEA faz parte da educação não formal, desenvolve-se no espaço de educação formal, e incorpora vários sujeitos desse espaço; como o oficinairo, que para os oficinandos são os seus professores, os oficinandos, que são tratados como alunos, e a coordenadora local, que coordena as atividades do PEA.

Em relação à educação não formal, Gohn (2011) afirma que a sua oferta pelo governo federal tem se tornado ações que não propiciam às pessoas a capacidade de aprofundar o conhecimento de sua profissão ou de administrar suas vidas, mas que treina os indivíduos para a aquisição de novas habilidades de acesso ao mercado informal, em trabalhos alternativos. Sobre o perfil de seus sujeitos, afirma que

[...] são pessoas desenraizadas, sem pertencimentos. Uma sociedade onde incluídos competem com grupos seletos e muitos excluídos vagam e migram em diferentes áreas e espaços porque são 'sobrantes', não há mais vagas ou lugar para eles no mercado de trabalho. Não são sequer explorados porque não tem salários. Estão desterritorializados. (GOHN, 2011, p. 105).

Considerando o perfil apresentado por Gohn em relação às pessoas que participam da educação não formal, o PEA, inserido no contexto educacional, baseia-se nos pressupostos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela ONU, em 1948, cujo Artigo 26 declara que toda pessoa tem direito à educação e vincula este à finalidade de manutenção da paz.

2. A educação terá por finalidade o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o fortalecimento do respeito aos Direitos Humanos e às liberdades fundamentais; favorecerá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos étnicos ou religiosos; e promoverá o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

O PEA enfatiza, em seus objetivos, a construção de uma cultura de paz. Percebe-se a paz em uma visão holística e individual, na qual, por ser a pessoa um sujeito em construção sócio-histórico-cultural, através da educação este pode desenvolver valores fundamentais aos direitos humanos. Para Carvalho (2011), “[...] o século XXI nasce sob a esperança de que a educação é o caminho para

consolidar uma Cultura de Paz, calcada em princípios da Educação para a Paz e da Educação de Valores” (CARVALHO, 2011, p. 215).

Ressalto que a diversidade e o conflito existentes na escola são necessários para construção de uma paz positiva, tornando-se assim, um ambiente propício para que seus atores possam chegar às resoluções de conflitos e à (re)construção de uma sociedade melhor.

Para Milani (2003), o caminho para a construção de uma Cultura de Paz por meio da educação é longo, precisando garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todas as crianças e adolescentes na rede de ensino; garantir a valorização do professor; e que as metodologias pedagógicas promovam o diálogo e a participação. Além disso, acredito que seria reconhecer que a educação propicia aos sujeitos competências que garantam o exercício de seus direitos.

Serrano (2002) aponta a educação para paz como um significado particular, haja vista, atualmente, a paz ser um valor emergente. Sendo a sua principal finalidade consistir em “ressaltar as melhores capacidades de cada um, integrá-lo eficazmente no meio ecológico, social e cultural, bem como permitir uma comunicação fluida com todos, uma convivência pacífica e uma colaboração eficaz.” (SERRANO, 2002, p. 109).

Assim, Educar para a Paz é, antes de tudo, reduzir as desigualdades sociais e os desafios que vivenciam a educação brasileira, promover práticas dialógicas, rejeitar as discriminações e vivenciar valores pautados na tolerância, na solidariedade e no amor a si mesmo e ao próximo.

A Década Internacional da Cultura de Paz e Não Violência para Crianças do Mundo compreendeu o período de 2001 a 2010 e, apesar de historicamente já existirem lutas em busca da paz mundial, este movimento por uma Cultura de Paz ainda avança. Mas afinal, o que é a Paz? Por todas as definições que se busque, acredito que nenhuma delas propiciará uma resposta completa, haja vista que a Paz implica a busca por muitos ideais. Cito como exemplo o modo de falar de algumas pessoas que acreditam estar em paz se estiverem com saúde, dinheiro, próximo aos seus parentes, livres [...] ou, simplesmente, não possuir problemas, ou não estar vivenciando qualquer situação conflituosa. Mas quem não os tem? E não as vivenciam? Montessori (2004) nos apresenta um conceito de paz como

um princípio prático da civilização humana e da organização social que está fundamentada na própria natureza humana. A paz não escraviza o homem, pelo contrário, ela o exalta. Não humilha, muito ao contrário, ela o torna consciente de seu poder no universo. E porque está baseada na natureza humana, ela é um princípio universal e constante que vale para todo ser humano. É esse princípio que deve ser nosso guia na elaboração de uma ciência da paz e da educação dos homens para a paz. (MONTESSORI, 2004, p. 54 apud CARVALHO, 2011, p. 215-216).

Já Serrano (2002) enfatiza que:

A paz é um valor, um dos principais valores da existência humana, e afeta todas as dimensões da vida: interpessoal, intergrupar, nacional, internacional. Exige igualdades e reciprocidade de relações. A paz diz respeito a três conceitos: o conflito, o desenvolvimento e os direitos humanos. Por isso, é um processo dinâmico, que se deve conquistar. É necessário aprender a ética da paz, que não se obtém com o temor, nem com a miséria, mas sim com a criação de condições de liberdade e igualdade. (SERRANO, 2002, p. 83).

Pode-se perceber que a preocupação com a paz guia para uma convivência internacional onde os problemas da humanidade são reflexos da tomada de consciência mundial, ou seja, todos desejam a paz, no entanto, nessa unanimidade é necessário perceber que uma grande diversidade a rodeia, o que de certo modo gera determinados conflitos cotidianos, tanto em nossas relações pessoais quanto com os grupos sociais.

A *pax romana* do mundo ocidental trouxe como herança uma visão tradicional sobre a paz como a ausência de conflito e de violência. A esse respeito, Jares (2002) afirma que se definia a paz negativamente como “ausência de”, e identificava-se a ideia de paz com a de tranquilidade.

Para Weil (2007), “[...] a maioria das pessoas se refere à Paz como ausência de guerra, que se obtém por um tratado. Esta é apenas uma visão da Paz, limitada ao aspecto social e internacional de uma Cultura de Paz.” (WEIL, 2007, p. 39). Matos (2011) entende que Paz é conflito e que o silêncio imposto é uma das maiores violências. Pois, essa paz negativa acaba por manter uma ordem baseada no autoritarismo e domínio através de atos violentos físicos ou simbólicos. Sendo, portanto, necessário desnaturalizar o conceito de paz. Ou seja, é necessária a promoção de uma cultura de paz positiva baseada na justiça e nos direitos humanos, pois é possível educar para a paz.

Para melhor compreensão desse conceito Jares apresenta quatro ondas no desenvolvimento da Educação para a Paz como iniciativas sólidas de reflexão e ação educativa para paz. A primeira surge no início do século XX com o movimento da Escola Nova, tendo Montessori como referência-chave. Já após a Segunda Guerra Mundial, concretiza-se a segunda onda, por volta da década de 50, com a constituição da Organização das Nações Unidas (ONU) e criação da UNESCO, sendo esta referência nas temáticas que envolvem educação, ciência e cultura a serviço da paz.

A terceira onda pauta-se no legado da “não violência”, a qual busca a solução pacífica dos conflitos, e a quarta onda, denominada Pesquisa para a Paz, nasce nos Estados Unidos em 1957 e tem o desenvolvimento de suas propostas consolidadas na Europa. O seu nascimento representa um novo impulso ao desenvolvimento da Educação para a Paz tendo a instituição escolar como seu instrumento facilitador.

Assim, o que Jares (2002, p. 43) define como paz positiva “em contraste com a ausência de luta declarada, uma relação pacífica deveria significar – em escala individual – amizade e compreensão suficientemente amplas para superar quaisquer diferenças que pudessem surgir”. Em escala maior, as relações pacíficas deveriam implicar uma associação ativa, uma cooperação planejada, um esforço inteligente para prever ou resolver conflitos em potencial.

Pierre Weil amplia esses conceitos, considerando a Paz um estado de harmonia que se manifesta em três direções: Consigo mesmo, ou Paz Individual; com os outros, ou Paz Social; e com a natureza, ou Paz Ambiental. Corroborando esse autor, Crema (2007) afirma que “cuidar da paz, é investir em nosso potencial de inteireza, de integridade, de conectividade e de comunhão. É conquistar um centro, que nos direcione para bem viver e conviver, para transparecer” (CREMA, 2007, p. 162).

Serrano (2002) apresenta algumas características da paz positiva.

- Objetivar um grau reduzido de violência e um grau elevado de justiça.
- Perseguir e fomentar a igualdade, a justiça, a auto-realização e a harmonia social.
- Modificar as situações de violências estrutural que contribuam para desenvolver a violência direta.

- Conceber a paz como um processo dinâmico que começa pelas pessoas e que se desenvolve nas relações interpessoais e nos grupos.
- Enfrentar crises e conflitos de forma negativa.
- Reduzir os conflitos destrutivos lutando por uma solução não-violenta. (SERRANO, 2002, p. 95).

Então, a paz positiva é a resolução de conflitos através da justiça e de forma não violenta pelo qual o seu postulado fundamental da paz é a preservação da vida. Observa-se que os conceitos de paz negativa e positiva são complementares e se baseiam em cinco dimensões: não violência, justiça econômica, igualdade social, liberdade política e fraternidade psicológica.

Atualmente, procura-se estudar, discutir e agir em prol de uma paz positiva onde o conflito se faz necessário, ao contrário da paz negativa. Para Matos (2010, p. 36), “[...] é necessário desnaturalizar o conceito de paz. São muitos os que acreditam que estar em ‘paz’ é ‘conservar-se passivo’, ‘sem voz’”.

O conceito de paz positiva está ligado à justiça e à sustentabilidade, aos direitos humanos e à democracia (MATOS, 2010). O princípio 16 da Carta da Terra refere-se à promoção de uma cultura de tolerância, não violência e paz. A partir destes, a discussão do próximo item tomará como referência o ato de educar, ou seja, a Educação para a Paz como elemento primordial no processo de construção da Cultura de Paz.

Como afirma Boff (2007, p. 8), “a paz não nasce por ela mesma. Ela é sempre fruto de valores, comportamentos e relações que são vividos previamente. O resultado feliz é então a paz, talvez o bem mais ansiado e necessário da humanidade atual”. As dificuldades de produção da cultura de paz apresentadas por Almeida; Abreu; Barreira (2003) parece

esbarrar na ausência de políticas públicas capazes de dividir renda, permitir acesso a condições básicas de moradia e saúde, pressupondo essencialmente o acesso a serviços de justiça que sejam menos violentos e não agridam o cidadão comum com a morosidade, o descaso e a ineficiência. (ALMEIDA; ABREU; BARREIRA, 2003, p. 187).

Na verdade, as políticas públicas destinadas às juventudes surgem recheadas de ações que buscam minimizar as situações opressoras e desiguais com as quais convivem os jovens. Grande parte destas traz em seu bojo o viés da

cultura de paz e da educação para paz. Mas como afirma Ferreira Gullar, à vida falta uma porta.

3.3 O Programa Escola Aberta nas escolas municipais em Teresina – PI

A escola, enquanto instituição social, não pode ficar parada frente aos problemas que ocorrem nela e em seu entorno. Até o ano 2000, a maioria das escolas ficavam fechadas durante os finais de semana e durante esse período ocorriam depredações no prédio e na quadra de esportes, que era um espaço não utilizado e que era fechado para a comunidade. A respeito de como a escola vem trabalhando situações fortes de violências na vida das pessoas que são beneficiárias dos seus serviços educacionais, é importante ressaltar que, a escola não se afasta da vida pessoal dos seus alunos, até porque a sua proposta é educar para a vida.

No Mapa da Violência III (2002), Waiselfisz destaca a elevação do número de homicídios juvenis de 1991 a 2000, com um aumento de 270,8% no estado do Piauí. "A situação de violência no Estado tem crescido principalmente na capital de Teresina, onde se elevou o número de ocorrências policiais relacionadas a furtos, assaltos, agressões e homicídios." (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 76).

Diante dessa situação, o governo do Piauí, através da Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEDUC), organizou com a participação da UNESCO o Seminário "Escola Comunidade" em setembro de 2003. No Piauí, e nas escolas estaduais de Teresina, a partir de outubro de 2003, passou a funcionar o Programa Escola Aberta.

A partir de novembro de 2003, 17 escolas públicas estaduais passaram a abrir suas portas nos finais de semana, sendo 13 escolas na capital Teresina e 4 escolas nos municípios do interior, para promover o desenvolvimento de uma cultura de paz na rede pública de ensino do Piauí. (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 77).

Já nas escolas municipais de Teresina, desde 2003, funcionava o Programa Escola Comunidade que tinha as mesmas características do PEA e funcionava com recursos próprios do município. Através da Gerência de Inclusão e Diversidade, no ano de 2005, foi implantado o Projeto Escola da Gente.

[...] como experiência-piloto em dez escolas da rede municipal de ensino, sendo três da zona Sul, três da zona Norte, três da zona Leste e um da zona Sudeste da cidade, escolhidas por estarem localizadas em comunidades de baixa renda *per capita*, apresentarem alto índice de indisciplina escolar, poucas oportunidades de lazer comunitário, fraca participação comunitária e por ser a escola um dos poucos equipamentos sociais disponíveis na comunidade. (COSTA, 2010, p. 136-137).

No ano de 2006, este projeto ganhou incentivo financeiro e técnico do Ministério da Educação (MEC), por intermédio do Programa Escola Aberta. E, a partir de 2006, o município de Teresina através dos recursos do FNDE aderiu ao PEA e (re)iniciou-se suas atividades através da Secretaria Municipal de Educação.

Com base no folder de divulgação, as escolas municipais de Teresina iniciaram em 2005 com o nome Escola da Gente, atuando, inicialmente, em 12 escolas. E em 2006, já atendia vinte e duas escolas.

Na realidade, o Piauí foi o último estado da federação a aderir ao Escola Aberta. (COORDENADORA GERAL).

No ano de 2007, o MEC e a UNESCO reconheceram as iniciativas da SEMEC, dando maior incentivo financeiro e ampliando o número de escolas que passaram a ofertar o Programa Escola Aberta, Escola da Gente. Após essa adesão, a SEMEC eleva o atendimento que a prefeitura financiava para 15 (quinze) escolas, e para 22 (vinte e duas) escolas financiadas pelo MEC, todas realizando ações de educação não formal.

Para o Coordenador temático, as ações desenvolvidas pelo PEA não foram novidades para o município de Teresina, porque estas já vinham sendo realizadas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Em relação ao escola aberta, na verdade, o FNDE só possibilitou ampliar as possibilidades, porque a prefeitura já fazia. De certa forma, ela [prefeitura] viu que o FNDE vai financiar algumas e eu vou financiar outras. Então, possibilitava um número maior de escolas com o mesmo programa é por isso que o formato não tem diferenciação entre as escolas financiadas pela prefeitura e as escolas financiadas pelo FNDE. Houve momentos que a quantidade maior de escolas abertas era financiada pela prefeitura como em 2011, nós já tínhamos 86, sendo que só 31 eram financiadas pelo FNDE. (COORDENADOR TEMÁTICO).

Com isso, algumas escolas da rede pública municipal passaram, então, a funcionar também durante os finais de semana para atividades sociais, educativas, culturais e esportivas, com a participação direta da comunidade, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino público, possibilitando a inclusão social e a redução dos índices de violência dentro e fora da escola, desenvolvendo um programa que oferece oficinas de educação, esporte, lazer, entretenimento e qualificação para o trabalho.

Assim, o PEA nas escolas municipais de Teresina, no ano de 2007, atuou em 37 (trinta e sete) escolas. No ano de 2008, já eram 48 (quarenta e oito) escolas; no ano de 2009, em 55 (cinquenta e cinco) escolas; no ano de 2010, em 87 (oitenta e sete) escolas; no ano de 2012, o PEA estava atuando em 90 (noventa) escolas, desse total, 38 (trinta e oito) são financiadas com recursos próprios e 52 (cinquenta e duas) funcionam com os recursos repassados pelo FNDE/PDDE.

Além do financiamento do MEC, a SEMEC estabeleceu parcerias com diversas instituições, a saber: Fundação Nacional do Humor, Companhia de Teatro da Cidade, Companhia de Teatro e Pesquisa, Escola Zoim de Circo, Cine BR e a Fundação Wall Ferraz. Estas parcerias eram viáveis, considerando que as instituições desenvolviam suas atividades nas diversas escolas municipais, ampliando assim o leque de oportunidades em oficinas e atividades.

Desse modo, algumas escolas da rede pública estadual e municipal, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino público e possibilitar a inclusão social e a redução dos índices de violência dentro e fora da escola, passaram, então, a funcionar também durante os finais de semana com atividades sociais, educativas, culturais, esportivas e de qualificação para o trabalho, contando, sobretudo, com a participação direta da comunidade. Sendo um dos critérios para a adesão das escolas o fato de que

foi detectado que o maior número dessas vulnerabilidades: uso de drogas, violências, vandalismo e outras, aconteciam aos finais de semana, porque as juventudes não tinham o que fazer, não tinham espaço de promoção de cidadania, de lazer. Então, via de regra, a escola, por exemplo, não estava aberta, ela pulava o muro e aí ela depredava porque [eu] entrei como invasor, [eu] não entrei como convidado. (COORDENADORA GERAL).

Bomfim (2011) apresenta uma experiência do Programa Escola Aberta desenvolvida na Unidade Escolar Lourival Parente em Teresina, e a respeito desta afirma que:

A gestão dessa escola e um grupo de professoras/es se articularam para pensar em algumas medidas via projetos como forma de mediar tais conflitos, por exemplo: **atividades na área de arte-educação:** Festival de música, dança, capoeira, ginástica e xadrez; **atividades na área de geração de renda:** oficinas de biscuit, culinária, pintura, bordado vagonite, boneca de pano, bijuteria e artesanato; **atividade de capacitação profissional:** aulas de inglês, informática e educação especial; **cursinho pré-vestibular:** voltado para alunos que estão concluindo e já concluíram o ensino médio, tendo como objetivos preparar estes jovens para o ingresso no ensino superior, oportunizando a ampliação dos seus estudos, e assumir uma futura profissão. Todas estas atividades são realizadas em finais de semana, voltadas para alunos e pessoas da comunidade e financiadas pelos governos federal e estadual. Em 2009, atingia um público de 400 pessoas, dentre jovens e adultos. (BOMFIM; SALES 2011, p. 203, grifos autoras).

Os conflitos referidos pela autora são diversificados em níveis externos e internos à instituição e as ações realizadas pela escola através do programa mostram-se como desejo de transformar a realidade local e um incentivo à Cultura de Paz.

Para a Coordenadora Geral do PEA, no município de Teresina o Programa Abrindo Espaços tinha a ideia inicial de promoção da cultura de paz, da diminuição das violências. Ele não abria escolas, abria qualquer espaço que a comunidade tivesse, que pudesse agregar jovens, pensando, inicialmente, na redução de violência na juventude. As escolas municipais vêm desenvolvendo projetos que envolvem a educação para a paz.

O Programa Escola Aberta ao possibilitar a abertura das portas das escolas públicas, e convidar tanto seus alunos quanto seus familiares e amigos a adentrá-la e permitir a utilização de seus espaços, segundo a coordenadora, reduz os números de violências praticados tanto aos jovens, que estão em local considerado mais seguro do que a rua, quanto às violências praticadas na escola, a exemplo de vandalismo e depredações.

O espaço escola é um espaço referência na comunidade, é público, republicano, de gregos e troianos. Então, é melhor a escola, porque se de repente eu vou para uma Associação de Moradores, para um clube de mães, para o Centro de uma Igreja, de

alguma forma eu acabava segregando, porque sempre tinha suas preferências. (COORDENADORA GERAL).

Compreende-se, então, que a necessidade de oferta do programa objetiva atrair jovens para o espaço escolar, pois nesse espaço coletivo não existe segregação, tal como possa existir nas associações, igrejas. Além disso, esse espaço não servia somente para os jovens, mas para seus pais, mães, irmãos e irmãs, amigos e até inimigos.

Assim, a escola: seu pátio, sua quadra de esportes, suas salas de aula, antes fechadas para qualquer pessoa, inclusive para seus alunos, passa a ser um local que possibilita à comunidade em geral espaços de lazer, de diversão e de formação para o trabalho.

Para a Coordenadora:

[...] A partir do momento em que a escola se abre, ela desce seus muros. [...] Eu não sou o invasor, eu sou o convidado. [...] Eu vou entrar, botaram um tapete pra mim. Perguntaram pra mim o que eu queria fazer ali dentro e eu disse que queria fazer esportes, queria fazer cultura, então eu passei a ser protagonista da escola e a ser recebido de braços abertos. E ele passa a ver este espaço como útil para ele. (COORDENADORA).

Sendo convidado, seu comportamento é outro, de modo que se torna possível construir práticas educativas nas dimensões técnica, política, social e solidária nessa escola, e a transformá-la em ambiente saudável e propício à melhoria da prática educativa, do processo de ensinar-aprender-ensinar e conviver.

Assim, foram reduzindo as violências intraescolares: o bebedouro, a quadra, a escola deixaram de ser depredadas,

[...] porque eu preciso desse bebedouro. [...] eu vou precisar dela (quadra) no final de semana, então, as violências internas inerentes ao processo escolar foram diminuindo; [...] as relações entre os sujeitos melhoraram, [...] e outra coisa legal que melhorou foi que aquele menino que morava lá na ponta da rua e que não gostava daquele que morava na outra ponta tiveram que se unir lá no karatê, lá no futebol, lá no futsal. [...] eles participavam da mesma oficina e isso potencializou a diminuição da violência extraescolar. [...] Porque como é que eu sou teu companheiro de time e a gente vai tá se degladiando aqui? (COORDENADORA GERAL).

Considero que esse seja um ponto chave para poder inferir que o Programa Escola Aberta seja reputado como potencializador da promoção de cultura de paz.

Pois, antes de gerar lazer, atividades esportivas e formação para o trabalho, ele possibilita que sujeitos convivam com as suas diferenças, em harmonia, no mesmo espaço.

Com a sua incorporação ao Ministério da Educação e SECADI, ele passou a atrair mais ainda esses jovens e não era mais em qualquer espaço, mas sim na escola.

[...] percebeu-se que não era mais só juventude, quando foi para a escola poderia estar com crianças, poderia estar com os pais desses jovens e qualquer outra pessoa que quisesse agregar nesse espaço de aproveitamento dele. (COORDENADORA GERAL).

Portanto, as escolas tornam-se espaços alternativos durante os finais de semana e abrem aos sábados e/ou domingos para que os seus alunos e a comunidade desenvolvam atividades nas áreas de cultura, trabalho, geração de renda, educação, esporte e lazer, tais como: reforço escolar, vôlei, capoeira, teatro, dança, informática, artesanato, reciclagem, prevenção ao uso indevido de drogas, educação sexual, entre outros.

Pode-se afirmar que não foram encontrados dados quantitativos e qualitativos que avaliem o Programa Escola Aberta. E que, atualmente, fala-se em juventudes, que em busca de ideais não somente causam riscos, mas os sofrem. Necessitando-se, então, que atuem como protagonistas nas políticas pensadas, idealizadas e projetadas por e para os próprios jovens, e isso implica na inclusão e concretização de ações na agenda pública. Mas, sem esquecer que são ações complementares às da educação formal. Nesse sentido, pretendo, a seguir, apresentar como estas ações são desenvolvidas na instituição pesquisada.

4 A ESCOLA RAIMUNDO NONATO MONTEIRO SANTANA É UM ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DE CULTURA DE PAZ?

De tudo, ficaram três coisas: a certeza de que estamos sempre começando, a certeza de que precisamos continuar e a certeza de que seremos interrompidos antes de terminar. Por isso **precisamos fazer da interrupção um caminho novo**, da queda um passo de dança, do medo uma escada, do sono uma ponte, da procura um encontro.

(Fernando Sabino)

No capítulo anterior, foram apresentados os objetivos, as áreas de atuação e como se estrutura o PEA. Neste, procurei identificar as ações desenvolvidas pelo programa e seu desdobramento nessa escola selecionada para a pesquisa. Considerando que o foco desta pesquisa foi o PEA nas escolas municipais de Teresina, irei deter-me aos dados da Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana. Antes, porém, acho necessário apresentar o espaço pesquisado.

A Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana foi inaugurada no dia 19 de março de 2007. Fica localizada na Rua Nódulo, s/n, bairro: Vila Irmã Dulce, zona sul de Teresina – PI e após seis anos de atuação nunca houve uma reforma do prédio.

Figura 4: Vista do alto – Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana



Fonte: www.google.com.br

A primeira impressão da escola surge quanto à sua localização, fica inserida próxima a um matagal, composto por caminhos e trilhas propícios para a prática de atos de violentos tais como ocorre a invasão e a depredação ao prédio da escola... (DIÁRIO DE CAMPO, 11.08.12).

Na concepção do diretor, a escola não foi bem pensada quanto ao local de sua construção, por este motivo, a comunidade a percebe de forma negativa.

Acredito que foi mais um aproveitamento de terreno, acredito. Não tem qualquer vizinho, todos os seus lados são voltados para o mato. Não tem pavimentação, a não ser na frente da escola. À noite, [...] A escuridão à noite. As janelas da escola todas são basculantes que faz com que a escola esteja deteriorada em pouquíssimo tempo. O apedrejamento dos bandidos lá fora, coloca em risco a vida dos meninos e meninas. (DIRETOR).

O diretor informou que, para além das atividades do PEA, a escola precisava traçar planos estratégicos de ação para reduzir os índices de violências e despertar em seus alunos e alunas o gosto para estudar. Fiquei devendo esta, e inspirada no Programa Cinco Minutos, desenvolvido em várias escolas no estado do Ceará, pensei em, após a finalização deste trabalho de pesquisa, apresentá-lo como sugestão de pesquisa-ação a ser executado na escola.

As ações do PEA, neste dia, estavam sendo acompanhadas pela direção, pela coordenadora local e por algumas pessoas que contribuem com a administração, entre elas, a irmã e o Moacy (Braço direito da direção). Demonstraram simpatia e atenção para comigo, e envolvimento com o programa, mas relataram que as convivências e violências no âmbito escolar necessitam de mais atenção e ação por parte tanto da escola quanto da comunidade, pois alguns problemas que serão relatados mais adiante persistem em fazer parte do cotidiano escolar. (DIÁRIO, 11.08.2012).

Diversos estudos sobre a violência na escola demonstram que o grande contingente de crianças, jovens e adultos que frequentam o espaço escolar, bem como as diversas influências externas referentes a contextos econômicos, políticos, culturais e sociais alcançam maior gravidade, como o surgimento de armas nas escolas, a disseminação do uso de drogas e à expansão do fenômeno das gangues, ações definidas por Charlot (2002) como indisciplina e incivildades. O autor distingue a violência que ocorre **na** escola, violência **à** escola e a violência **da** escola.

Violência na escola é aquela que se produz dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e as atividade da instituição escolar: quando um bando entra na escola para acertar contas das disputas que são as da, a escola é apenas o lugar de uma violência que teria podido acontecer em qualquer outro local.

Violência à escola está ligada à natureza e às atividades da instituição escolar: quando os alunos provocam incêndios, batem nos professores ou os insultam, eles se entregam a violência que visam diretamente à instituição e aqueles que a representam.

Violência da escola: uma violência institucional, simbólica, que os próprios jovens suportam através da maneira como a instituição e seus agentes os tratam (modos de composição das classes, de atribuição de notas, de orientação, palavras desdenhosas dos adultos, atos considerados pelos alunos como injustos ou racistas). (CHARLOT, 2002, p. 434).

Na escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, foi evidenciado que as duas primeiras violências institucionais definidas por Charlot (2002) estão presentes em quase todo o espaço escolar. São invasões por gangues, pessoas alheias à escola que roubam, furtam e a depredam. São janelas, portas, lâmpadas e carteiras quebradas que retratam a deterioração do prédio. Já a violência da escola ou simbólica, não foi possível identificar para assumir um posicionamento, haja vista, que as observações neste trabalho, ocorreram na instituição, prioritariamente, nas ações do PEA nos finais de semana, e ocasionalmente, durante a semana.

O próprio aluno, que estudava lá de segunda a sexta, causava danos à escola, eles mais causavam do que sofriam a violência. (COORDENADORA GERAL).

Os maiores problemas e conflitos que emergem na Escola Municipal R. N. Monteiro Santana, enfrentados pelos sujeitos que a compõe, são estruturais – o fato de a escola situar-se no meio do mato; a falta ou a queda na tensão da rede elétrica; o fato de ser a única escola que atende a clientela do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. As constantes invasões e depredações do prédio que nunca passou por reformas na sua estrutura, contando apenas com algumas recuperações de portas e janelas, carteiras, mesas, dentre outros. Para além desses problemas o diretor afirma que

O grande problema mesmo é quando um aluno entre 13 e 14 anos ou tem um parente ou um amigo envolvido com drogas. Ou faz com que os alheios venham para escola ou para conversar com as meninas, o que envolve principalmente a questão sexual. Em 2011, foram 08 (oito) alunas grávidas, em 2012, foram 06 (seis). Geralmente, são meninas que não tem acompanhamento familiar. Saem de

casa, para vir à escola, mas nem aqui chegam. A maioria dos casos são criadas só por mãe que não tem o menor domínio sobre elas. (DIRETOR).

Fotografia 1: Lateral da escola

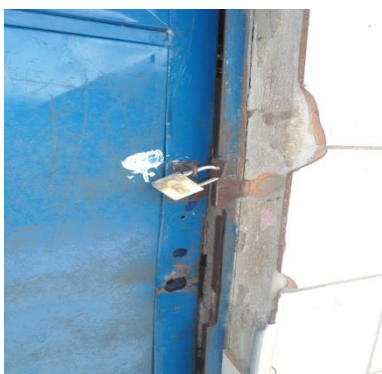


Fotografia 2: Carteiras quebradas



Fonte: Fotos de Maria Laurentino – PEA - E. M. R. N. Santana (24.11.2012).

Fotografia 3: Porta danificada



Fotografia 4: Luminárias sem lâmpadas



Fonte: Fotos de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (24.11.2012).

Como se percebe nas figuras acima, a estrutura física da escola encontra-se depredada. São janelas com basculantes quebrados, carteiras, mesas, cadeiras, portas danificadas, luminárias sem lâmpadas. Outras situações acontecem como: uso de drogas e a gravidez na adolescência são problemas considerados pertencentes ao descontrole da “família desestruturada” dos alunos e das alunas, conforme o depoimento do diretor.

[...] os pais que vem à escola são aqueles que têm a clientela boa. Nós temos muitos e muitos alunos desassistidos pela família. [...] a maioria são criados por mães que não têm domínio sobre seus filhos Vale ressaltar que essa desestrutura familiar ficou percebida pela fala do sujeito, e ocorre em razão de não existir o modelo familiar universal composto por pai, mãe, filhos e filhas. (DIRETOR).

O diretor considerou que atos como xingamentos e apelidos não são violentos, o que permite compreender que a violência é legitimada, para alguns pelo uso da agressão (física ou simbólica) como forma de resolução de conflitos de interesses, seja entre pessoas ou grupos.

De cada dez conflitos, a gente pode dizer que oito são conflitos entre meninas, sexo feminino. Quando a gente vai atrás da motivação ou a causa das brigas (DIRETOR).

Para o diretor, os discursos do cotidiano em que possam levar agressões consideradas "leves" não são caracterizadas como violências. Portanto, afirmou que não existem violências internas, ou seja, entre os que fazem parte da escola, mas quando surgem, são mínimas as violências institucionais, os casos registrados são apelidos e xingamentos geralmente, por alunos recém-chegados, mas que não perduram porque entre os seus pares a convivência é boa e quando ocorrem conflitos, geralmente, são entre as garotas que disputam suas paqueras. Na verdade, entende-se que existem, sim, atos de violências na escola, mas estes por sua dimensão social são minimizados e atribuídos aos alunos novatos, o que pode sinalizar prática de preconceito.

Mas essas mínimas violências podem evoluir e se tornar mais visíveis, principalmente, quando se trata de violências físicas. O diretor citou como os casos mais graves de violências ocorridos na escola o fato de um aluno ter sido esfaqueado por um desafeto durante o ano de 2011, dentro da sala da diretoria, e o recolhimento de dois punhais em 2012.

[...] Durante o ano de 2011, houve a briga de dois rapazes dentro da escola, um agrediu o outro fisicamente, o agredido foi em casa, chamou o pai, o tio, vieram os três armados. Pularam o muro, invadiram a diretoria e desfilaram uma facada no braço do rapaz. Mas foi um ato isolado, e quando questionados porque, foi mais por questões emotivas. [...] É comum no bairro, quando morre um desafeto, soltar foguetes. Um aluno que estuda aqui é parente do falecido e achou ruim a comemoração. Então, liderou um grupo com seis alunos da escola entre estes, dois estavam com os punhais. Tinham entre 12 a 15 anos. Eles perderam a noção de perigo. (DIRETOR).

Os oficinasandos³ e as oficinasandas, ao iniciarem as entrevistas e serem informados sobre o enfoque da pesquisa tratar de violências e cultura de paz, opinaram acerca das violências que ocorrem no bairro e na escola, para eles e elas:

O bairro é bom. Um pouco comparado com Timon. Graças a Deus nunca vi ninguém morrendo. Só Briga. (STEICY);

O bairro ultimamente, tá mais violento, todo dia tá acontecendo. Já estou perdendo a esperança, é mais criança, adolescente. Mas nunca sofri e nem pratiquei violência. (ISABELE);

O bairro e a escola são violentos. Na escola é mais protegido, não tem risco de pegar cadeia. (KAELLY);

O bairro é violento, principalmente à noite. Cheguei aqui em fevereiro, vim da Santa Maria da Codipi, quem mais sofre é o jovem e o adulto. (ALEXANDRE);

O bairro é violento. Três pessoas morreram baleadas, a escola tá meio. (NANDIM);

A violência no bairro e na escola é mais ou menos. (GABRIEL);

O bairro é muito violento. (RICARDO).

Em relação a estes fenômenos de violência, todos opinaram que o bairro é violento e negaram ter praticado ou sofrido violências, mas demonstraram temer as violências que percorrem o bairro e os arredores da escola. A Steicy, apesar de afirmar o bairro como um local bom, o compara a vizinha cidade de Timon – MA, considerada por muitas pessoas como um local perigoso, e enfatiza que para ela as piores violências são aquelas que causam a morte de alguém.

A Isabeli considera que, naquele momento, o bairro estava mais violento, e demonstra preocupação com o envolvimento de crianças e adolescentes. Segundo Adad (2011), “é muito marcante a imagem dos jovens que assustam e ameaçam a integridade social; são vistos com medo e com perplexidade pela sociedade.” (ADAD, 2011, p. 51). Mas a oficinasanda não deixou claro se essas crianças e adolescentes estão envolvidos praticando ou sofrendo violências.

O Nandim enfatiza a violência no bairro, ao relatar a morte de três pessoas por balas de revólver e como a escola está inserida no bairro, deixou entender que também é violento por lá.

³ Os oficinasandos foram identificados com nomes fictícios criados por eles/elas ao iniciarmos a entrevista.

As representações de bairro violento apresentadas nas falas dos sujeitos requerem a sua aproximação com a ideia de bairro violento transmitido pela mídia. Vale ressaltar que as concepções desses sujeitos vincula a violência cotidiana como sendo aquela marcada pela agressão física e, prioritariamente, resultando em morte.

Destaco ainda o fato de existência da relação dos jovens em episódios de violências, tanto como autores quanto como vítimas. E da escola ser vista como violenta porque está no meio da vila, ao mesmo tempo, em que se torna local seguro, vinculado à concepção de que enquanto se está na escola há menos risco de ser preso.

Essa ideia de escola como lugar seguro é, em parte, corroborada pelo diretor:

[...] os vândalos que invadem a escola não usam de atos violentos físicos, ou seja, eles não agredem fisicamente aos alunos e as alunas, aos professores e às professoras e demais funcionários. Eles adentram invadindo a escola pelos buracos nos muros e realizam roubo de celulares, dinheiro e demais objetos pessoais. (DIRETOR).

Percebi uma banalização da violência e legitimação das agressões físicas como sendo os atos mais violentos. O que Rolim (2008) considera que “não deixa de ser impressionante a banalização dessas ocorrências no espaço escolar, o que autoriza a hipótese de que as agressões estariam, de alguma maneira, encontrando respaldo em valores violentos que as antecedem e as legitimam no interior de certos grupos.” (ROLIM, 2008, p. 24).

As invasões podem ser interpretadas na verdade como sendo as representações de poder implícitas no ato dos jovens adentrarem na instituição “(des)protegida” pelo poder público municipal. Ao tempo, em que reflete o seu empoderamento para agir contrariamente, ao que está lhe sendo imposto.

As imagens a seguir são perfurações no muro lateral da escola que dão visibilidade ao que está acontecendo em algumas salas de aula e em parte do pátio e são utilizadas como elemento diagnóstico para acesso à instituição.

Fotografia 5: Furos nos muros da escola **Fotografia 6:** Furo nos muros da escola



Fonte: Fotos de Maria Laurentino - PEA Escola Municipal R. N. (24.11.2012).

As violências que ocorrem na escola são causadas por agentes exteriores, vândalos invadem a escola e roubam alunos e professores, levando os mais diversos objetos. Com base nos Boletins de Ocorrências registrados na delegacia da região, o objeto mais furtado é o ventilador.

[...] Na semana passada, tinha doze vândalos, todos conhecidos, a maioria deles menores de idade, e são da comunidade, **ex-estudantes**, irmãos de estudantes, namorados de estudantes, ou simplesmente, colegas. Querendo invadir a escola, **tive que despachar os alunos mais cedo**. [...] Na verdade, eu pergunto: O que vocês vêm fazer aqui? Eles causam mais é prejuízo financeiro e estrutural. (DIRETOR, grifos meus).

O que fica evidente nesta fala é que os jovens são identificados, como pertencentes à comunidade e com um grau de parentesco ou amizade próxima aos atuais estudantes. Chama a atenção o fato de alguns jovens que foram estudantes da instituição, agora, serem vistos pelo diretor, simplesmente, como vândalos. Sendo, ainda, impactante o prejuízo quanto ao cumprimento da carga horária de funcionamento da escola, tendo em vista que seus estudantes são retirados dela antes do horário previsto.

Mas, em relação à prevenção das violências na escola, a direção tem tomado algumas providências. Durante o ano de 2012, houve a elevação em meio metro de seus muros, a construção de muro intermediário propiciando o fechamento de acesso à quadra de esportes e a colocação de grades que fecham seu ambiente por todos os lados, parecendo mais uma prisão, de certo modo mais um tipo de violências manifestado de modo simbólico.

Fotografia 7: Elevação nos muros da escola**Fotografia 8:** Grades entre bloco de sala de aula

Fonte: Fotos de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (24.11.2012).

Estas ações não resolveram os problemas, se antes, o acesso à escola por vândalos e bandidos ocorria por cima do muro, hoje este ocorre através dele. Este muro esburacado dá acesso à quadra de esportes da instituição, que atualmente, é mais um espaço cimentado, com seu alambrado e traves destruídos e levados por vândalos.

Fotografia 9: Buracos nos muros da escola**Fotografia 10:** Quadra de esportes da escola

Fonte: Fotos de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (10.11.2012).

Esses atos que percorrem a escola e os seus arredores são impactantes nos processos de convivência, de aprendizagem, de formação moral e de cidadania em cada sujeito que nela convive, estuda e/ou trabalha.

Acredito que o mais forte seja o afastamento das pessoas em relação a esse espaço, a exemplo de um jovem que já estudou na instituição, e, atualmente, mesmo morando no bairro Vila Irmã Dulce, utiliza transporte coletivo para ter acesso à outra escola, em outro bairro (Parque Piauí), porque ele e seus pais acham que a Escola Raimundo Nonato Monteiro Santana e o bairro Vila Irmã Dulce são perigosos.

Já houve até tiroteio - estudo no Parque Piauí é menos perigoso e vou de ônibus. (RICARDO).

Pela primeira vez senti medo em adentrar a escola. Ao ser recebida pelo diretor, um funcionário adentra a sala e diz: “Tem um monte de vândalos ao redor da escola jogando pedras”. “Liga para a polícia!” A ligação foi realizada, mas o comparecimento da polícia aconteceu horas após a saída dos vândalos. (DIÁRIO DE CAMPO, 10.11.2012).

Algumas alunas curiosas com a minha presença na escola me questionaram sobre o que eu estava fazendo. Ao explicar-lhes os objetivos do projeto de pesquisa me relataram: “eles olham pelos buracos nos muros e entram pela quadra de esportes e a maioria deles namoram as estudantes da escola”. Acrescentaram ainda que os arredores da escola são propícios para os “bandidos” e “vândalos” adentrarem nela, que é arriscado estudar ali, porque de repente eles entram e assaltam os estudantes.

Em momentos de invasão e apedrejamento os alunos são liberados e retornam mais cedo para casa, os professores trabalham com medo de que algo possa acontecer, de que alguém possa se machucar com as pedras e objetos arremessados na escola. Tudo isso implica na qualidade do ensino oferecido pela instituição.

[...] Tiram a ordem. É preciso despachar os alunos mais cedo e os professores trabalham amedrontados. (DIRETOR).

Para evitar as invasões para execução de roubos de celulares, o seu uso por alunos/as está proibido nas dependências da escola. Caso algum/a persista em fazer uso de celulares na escola, estes, inicialmente, são recolhidos e devolvidos aos pais, mães e responsáveis, no caso de reincidência a devolução ocorre ao Conselho Tutelar.

Além disso, sempre que se percebe a presença de grupos de jovens próximos à escola, e quando estes a apedrejam ou a invadem, a direção liga para a polícia e solicita que ela siga para a escola e afaste os vândalos; bem como comparece à Delegacia de Polícia e registra o Boletim de Ocorrência.

Muitas escolas demandam dos policiais a retirada dos adolescentes e jovens que não são alunos da escola da frente de seus portões. Estes são constantemente considerados pelos professores e equipe de direção como causadores de desordem e de danos ao estabelecimento. [...] Entretanto, percebe-se que alguns policiais

acreditam não poder retirar as crianças, adolescentes e jovens das portas das escolas, já que a rua é um local público. (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009, p. 171).

Além de acionar os órgãos policiais, a direção escolar encaminha Relatórios para a SEMEC. Recentemente, além dessas ações, oficializou-se o Juizado de Infância e Adolescência, a Delegacia Geral de Polícia e a Secretaria de Segurança Pública sobre as vulnerabilidades que vivenciam a escola e os alunos.

A escola só pode acionar os órgãos. Eles devem fazer cumprir a Lei nº 4078⁴ de 14 de janeiro de 2011, que trata a escola como área de segurança. Até 100 metros tem que ser iluminada, pavimentada, urbanizada e o comércio em seu entorno tem que ser inspecionado para saber os produtos que são vendidos. (DIRETOR).

Acredito que leis existentes já nos beneficiam esses aspectos, afinal, iluminação, pavimentação, urbanização são ações essenciais para o desenvolvimento social e comunitário. No entanto, mesmo com esta lei específica aos espaços educacionais, ainda encontra-se essas reclamações por parte dos gestores.

Fica evidente que muitas causas das violências à escola são externas a ela, mas o seu reflexo no meio escolar é uma ameaça para a concretização da formação de crianças, de jovens e de adultos. Sendo necessária a mobilização e a união de toda comunidade para a minimização e resolução dos problemas que muitas vezes ocorrem pela falta de espaço de lazer e prática de esportes, que, na verdade, é mais um resultado da falta de ações eficazes para tornar a vida de todos mais digna.

Para construir a paz e superar as violências torna-se imprescindível que a sociedade se organize e assuma de frente o problema, procurando chegar ao imaginário coletivo com eloquentes cargas simbólicas que mostrem a necessidade e a urgência de uma paz sustentável e duradoura, e que em meio à tal situação, exista a possibilidade de uma vida mais digna. Paz e dignidade são duas faces da mesma moeda. Não existirá paz verdadeira sem o respeito aos direitos humanos, sem uma distribuição equitativa dos bens produzidos coletivamente e sem um conceito universal de cidadania. (ABRAMOVAY, [s.d], p. 03).

Como apresentado no primeiro capítulo, as juventudes da Vila Irmã Dulce não possuem espaços para a diversão, para a prática de lazer e esportes, sendo as

⁴ A Lei nº 4078, de 14 de janeiro de 2011, encontra-se disponível no endereço eletrônico: http://www.teresina.pi.gov.br/dom/doc_diario/DOM1381-21012011.pdf-21012011.pdf.

atividades da escola uma das alternativas para as juventudes divertirem-se, mas excetuando-se as atividades do PEA, os jovens criam modos de se divertirem.

Brinco de cabeleireiro, fazendo penteado nas colegas. (STEICY);

Não saio muito, componho músicas, toco violão, a família do pai toda toca. (ISABELE);

Namoro em casa. Pedi permissão pro papai. Tô lendo um livro: “Todos se apaixonam em Hollywood”. (KAELLY);

Jogo bola na escola e vídeo game. (ALEXANDRE);

Brinco com os colegas em casa – jogo vídeo game. (NANDIM);

Namoro. A minha vida era jogar bola, trabalho no Parque Piauí, vendendo frangos. (SWINGÃO);

Jogo bola na rua, vídeo game, assisto TV. (GABRIEL);

Com certeza, brinco com os primos, jogo vídeo game, computador e acesso às redes sociais. (RICARDO);

Como se percebe, jogar vídeo game e jogar bola são as atividades que predominam. A primeira, geralmente é realizada na própria casa ou na casa de amigos e a segunda na escola ou na rua. Para Jares (2008),

[...] Espaços que, em nossos tempos, são dominados por grandes centros comerciais, com a conseqüente cultura consumista que implicam, e instrumentos como videogames, revistas, internet, determinadas letras de músicas etc. Boa parte deles transmite práticas e valores consumistas, violentos, discriminatórios etc. (JARES, 2008, p. 27).

A Kaelly e o Swingão estão namorando, conheceram-se participando das atividades do PEA e pediram permissão aos pais para namorarem. Na realidade, a escola se torna ponto de encontro para o pai, o namorado, a irmã, o cunhado e a sobrinha da Kaelly, em alguns dias de atividade do PEA.

4.1 As atividades do Programa Escola Aberta realizadas na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

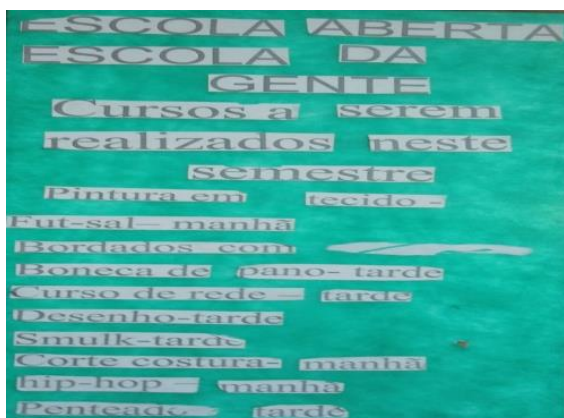
O PEA, na Escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, iniciou-se durante o ano de 2008. Ofereceu 20 oficinas, sendo: futsal, boneca de lã, capoeira, desenho, manicure, balé, *hip hop*, crochê, história em quadrinhos, reforço de português, xadrez, vagonite, bijuteria, salgados, dança, artesanato, bordado em sandália, bombom de chocolate, falso couro e futevôlei.

De acordo com a Coordenadora Local, as atividades são divulgadas para a comunidade geralmente através do som de uma gravação em CD que percorre as ruas da vila, em uma moto. Bem como, através de aviso nas salas de aula da escola. Essa informação é confirmada pelos alunos que estudam na escola, assim como por outros que souberam da oferta do curso por amigos e parentes. Nesse caso, “o programa, além da ampliação das redes relacionais, também fortalece os vínculos comunitários.” (ROLIM, 2008, p. 70).

Eu faço divulgação, mando gravar um CD e peço pra ser divulgado no bairro, faço um isopor, preparo toda a oficina com os horários que vão acontecer e coloco no pátio da escola, e aquela questão de muitas pessoas que eu conheço e que vão passando e vendo qual é o curso que vão ser oferecidos, quando é que vai ser o início, e assim a comunidade procura. (COORDENADORA LOCAL).

A imagem a seguir feita em isopor, coberto por tecido “TNT” encontrei disposta em local de fácil acesso aos alunos da instituição. No momento em que aguardava o diretor, conversei com alguns jovens sobre as atividades desenvolvidas pelo PEA e percebi que todos sabiam da existência do programa, mas não sabiam quais atividades estavam acontecendo, e demonstraram interesse em participar destas.

Fotografia 11: Mural das atividades ofertadas pelo PEA no segundo semestre de 2012



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (10.11.2012).

Os opinantes entrevistados revelaram ter conhecimento das oficinas a serem realizadas por informações colhidas junto aos colegas estudantes da instituição, amigos, vizinhos ou parentes.

[...] pelos vizinhos e porque estuda na escola. (STEICY);

[...] estudava na escola. Soube pela Iracema – manda avisar na sala pelos alunos. (KAELLY);

[...] alguns colegas. João Victor estuda na escola. (ALEXANDRE);

[...] através da irmã - Maria Micaely do karatê. (NANDIM);

[...] vim com a Vanessa (prima) procurar cursos pra fazer. (GABRIEL);

[...] uma amiga que estuda na escola me avisou. (RICARDO);

[...] um aluno meu de outra escola que me convidou pra vir até aqui conhecer e quando eu vim gostei do espaço, dos meninos e falei com o diretor pra liberar o espaço e montar umas turmas pra ver como é que fazia, se daria certo mesmo e deu certo até um certo tempo. Desde quando eu entrei pra cá, a turma continuou fiel ainda, os mais interessados, e isso já está com dois anos. (OFICINEIRO);

[...] foi através de aviso do diretor na sala de aula. Eu estudava lá na 7ª série. (OFICINEIRA).

Espera-se que a maior divulgação ocorra na escola, haja vista que é implementada nesse espaço, mas para o público do PEA da Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana a divulgação de suas atividades ocorreu,

principalmente, através de colegas/amigos, vizinhos e parentes que estudam na escola.

Apesar do PEA, na instituição, estar em pleno vigor desde o ano de 2008, apenas uma pessoa entrevistada o frequenta desde a implantação do programa. Alguns frequentam entre três anos a um ano e seis meses, e tinha uma pessoa iniciando na data de sua entrevista e se ofereceu para ser entrevistada. Os seus interesses surgem, principalmente, em razão de se ocupar durante o final de semana, incluindo o fato de gostar de esportes e de dançar.

[...] tô começando hoje. (STEICY);

[...] frequento há três anos. (ISABELE);

[...] já tá com quatro anos. É um modo de me ocupar no final de semana. (KAELLY);

[...] desde fevereiro de 2012. (ALEXANDRE);

[...] faz um ano e meio. Eu não fazia nada no final de semana. (NANDIM);

[...] tá com um ano e dois meses. Eu gostava de dançar *hip hop*, mas acabou. (SWINGÃO);

[...] no karatê, tô com oito meses, e fiz capoeira por dois anos, não tinha nada pra fazer. (GABRIEL);

[...] há um mês. Eu gosto de praticar esportes. (RICARDO).

É interessante observar que a maioria informa da ociosidade, da falta do que fazer durante os finais de semana, como razão para frequentar o PEA e afirmar que, antes de frequentar o Escola Aberta, utilizavam como diversão, no seu tempo livre, recursos como: jogar bola, jogar vídeo game, assistir televisão, ajudar mães em casa.

[...] ficava em casa, assistindo TV, brincando de bola e de elástico. (STEICY);

[...] ajudava a minha mãe em casa, assistia televisão, participava de grupos de jovens, ia à igreja, ouvia música. (ISABELE);

[...] nada. Ficava sem fazer nada. (KAELLY);

[...] pelo mundo, ia jogar bola na quadra da escola. (ALEXANDRE);

[...] andava pelo meio da rua. (NANDIM);

[...] ia jogar bola nas quadras. (SWINGÃO);

[...] jogava bola na rua, vídeo game. (GABRIEL);

[...] brincava de jogar bola, e vídeo game em casa, na rua. (RICARDO).

É possível perceber que esses jovens são carentes principalmente pela falta de espaços para a socialização e para a diversão, esporte e lazer, sendo a rua sua principal opção para isso. A rua “pode significar o quintal inexistente, o terraço e a varanda negados, a praça não construída e as calçadas imaginárias” (OLIVEIRA, 1989, p. 36), mas, representa, também, um local de insegurança e de violências.

A falta de acesso a outros espaços, porque às vezes pra comunidade a escola é o tudo dela e é o nada, então quando a escola me permite, me proporciona acesso a esse espaço que lá vai ter a promoção da paz, a solidariedade, o respeito mútuo, o cultivo do respeito e também oportunidade de melhorar a minha renda, a oportunidade de fazer um esporte, oportunidade de interagir com outros, então esse leque todo me leva a ir pra lá, porque eu não tenho outro espaço, não tenho outro acesso e como via de regra isso serve para a comunidade carente, porque as comunidades que têm esses outros espaços de promoção de cultura, de cidadania ela não vai buscar, porque eu tenho ou então quem tem poder aquisitivo paga para ter acesso a essas coisas, ele vai ao teatro pra ter cultura, coloca o filho em uma academia de judô, paga pro filho fazer xadrez, paga pra filha fazer balé, então quem tem o poder aquisitivo mais elevado paga pra ter acesso a essas coisas e quem não tem, há o escola aberta que é exatamente para essas localidades de poucas oportunidades leva ele lá é ter acesso à oportunidades de uma forma que não vá pagar e de uma forma que eu tenha o que o meu dinheiro no momento não deu para pagar, é acesso a espaços e à oportunidades. (COORDENADORA GERAL).

É possível perceber que as atividades do PEA não respondem a todas as necessidades e desejos dos jovens da Vila Irmã Dulce. No entanto, a falta de acesso a espaços de lazer e esporte no bairro não se constituem totalmente em obstáculos aos jovens, pois eles

Procuram e constroem outros espaços de ação que lhes são próprios e possuem, também, outros recursos para fazer frente aos riscos e obstáculos em que vivem, procurando redes de apoio, participação em ONGs, em grupos diversos, mostrando que se podem construir novas formas de sociabilidade, através da criatividade, colocando em sua agenda temas como a sexualidade, as subjetividades, as relações de gênero, as relações sociais entre indivíduos, procurando a sua própria autonomia. (ABRAMOVAY, 2006, p. 06).

A autora enfatiza bem como os jovens lidam com a situação de carência de espaços para as atividades sociais, características próprias também dos jovens da

Vila Irmã Dulce que frequentam a instituição pesquisada aos finais de semana e se apropriam das ruas da para se divertirem.

O paradigma do protagonismo juvenil se contrapõe aos do paternalismo, determinismo, ceticismo, alienação, isolamento e revolta. Reconhece no adolescente e no jovem, potencialidades e valores cujo aproveitamento resultará em seu desenvolvimento integral e em melhorias para a coletividade. Rejeita o uso dos jovens como massa de manobra, a sua manipulação ideológica e a sua coisificação em alvo preferencial do consumismo. Entende que o papel de adultos e instituições é propiciar oportunidades, encorajamento e apoio para que os adolescentes se mobilizem, definam suas próprias prioridades coletivas e atuem em prol da comunidade ou da causa que elegeram. (MILANI, 2003, p. 24-25).

Esta apropriação de território, de instituições e de ruas impulsionam o conhecimento e envolvimento destes jovens com a sua comunidade. Já é um caminho para a implementação de discussões e reflexões sobre os diferentes espaços percorridos por eles, e sobre o que buscam encontrar nestes. Mas, pensar os jovens como sujeitos protagonistas implica, sobretudo, (re)pensar a sua relação e atuação frente à sociedade.

4.2 A procura e a oferta das oficinas do PEA na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

A procura e a oferta das oficinas do PEA ocorrem conforme a demanda da população, em que, geralmente, aos sábados, as pessoas da comunidade visitam a instituição, procurando saber quais oficinas estão acontecendo e quais serão as próximas a serem ofertadas, ao mesmo tempo em que informam quais são as suas necessidades, suas habilidades. A Coordenadora Local ainda realiza visitas em outras instituições que possuem o PEA para se informar de novas oficinas que podem ser disponibilizadas.

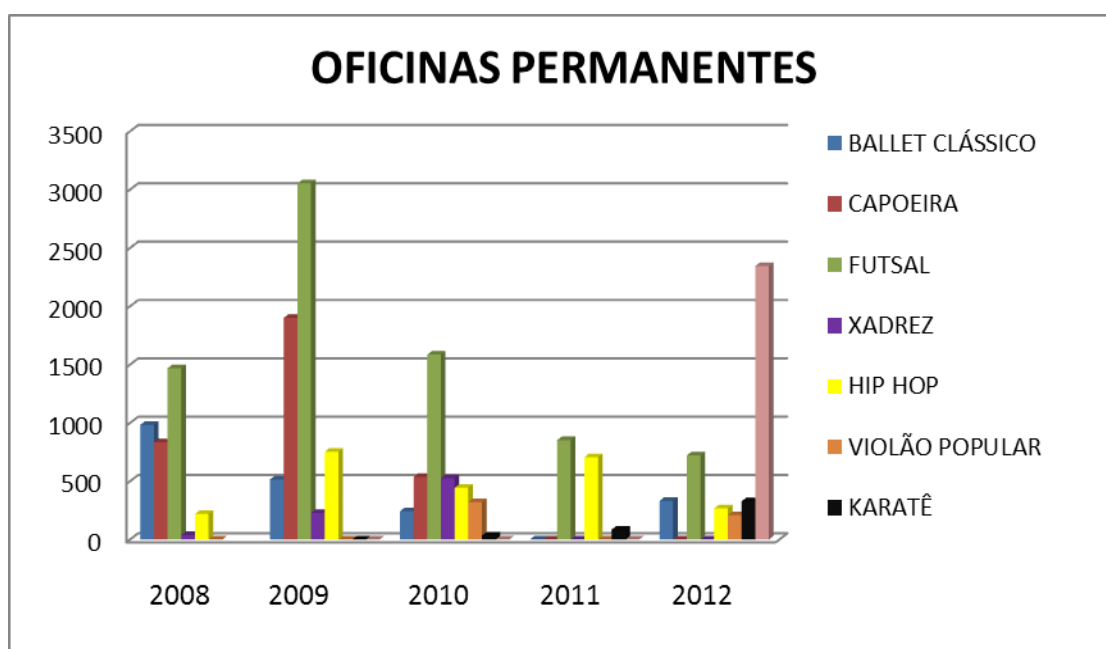
Em uma das visitas presenciei uma jovem mãe acompanhada de seu filho adentrar na escola e procurar a Coordenadora Local. No diálogo, seu interesse era saber quando iria ter a oferta do curso de cabeleireiro, manicure e pedicure, pois precisava qualificar-se para iniciar uma profissão. A Coordenadora afirmou que outras pessoas já haviam procurado por essa oficina e que esperava em breve poder divulgar a sua oferta. (DIÁRIO DE CAMPO, 15.09.2012).

As primeiras oficinas oferecidas pelo PEA, na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, iniciaram no dia 08 de março do ano 2008, e foram até dezembro de 2012, nesse ínterim, já foram oferecidos 34 tipos de oficinas, das quais 08 (oito) eram permanentes e 26 (vinte e seis) eram temporárias. Dentre elas, algumas se repetiram em todos os anos.

No primeiro ano de atividades do PEA, ou seja, em 2008, a instituição ofereceu à comunidade escolar, aos moradores e circunvizinhanças 20 (vinte) oficinas. Em 2009, foram 14 oficinas, mas o ano em que houve maior participação foi em 2010, quando foram oferecidas 18 oficinas. Até este ano, o funcionamento das oficinas ocorria aos sábados e domingos, nos turnos manhã e tarde. Já em 2011 e em 2012, foram oferecidas 13 oficinas em cada ano.

As oficinas permanentes são aquelas que ocorrem durante o ano todo e foram ofertadas: xadrez, balé, capoeira, futsal, *hip hop*, karatê e ginástica aeróbica geralmente, essas atividades foram que mais movimentaram o corpo dos jovens. É possível perceber que, até o ano de 2010, o número de participantes era maior em relação aos anos de 2011 e 2012, acredito que isso ocorreu em razão da redução das atividades de dois dias para, somente, um dia.

Gráfico 2: Oficinas Permanentes



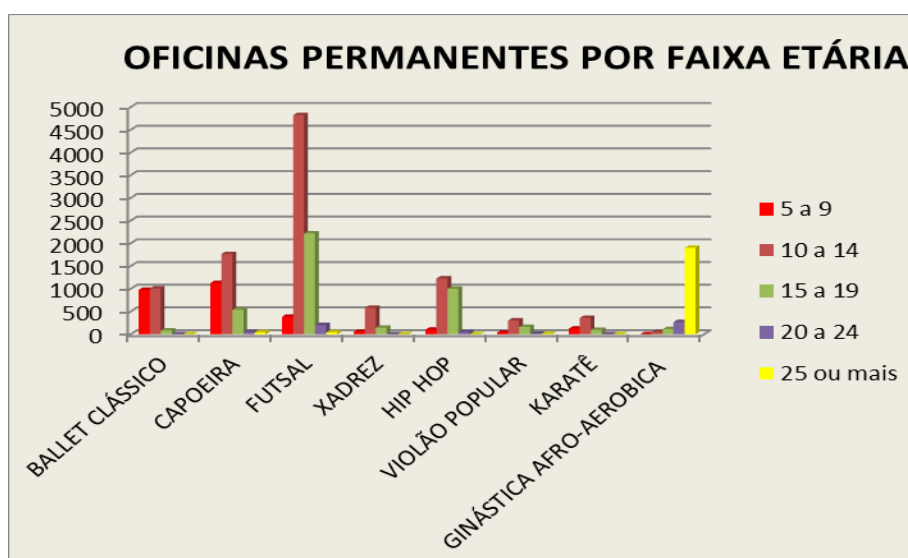
Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

As oficinas permanentes mais frequentadas foram o futsal e a ginástica aeróbica, capoeira e *hip hop*. No ano de 2008, quando do início das atividades na escola, o futsal, por exemplo, teve uma participação de aproximadamente 1500 pessoas, e já em 2009 esse número é elevado ao seu dobro. Esta foi ofertada em todos os anos e mais frequentada no ano de 2009. A mesma linha de pensamento pode ser seguida para a atividade de capoeira, o que, segundo a Coordenadora Local, deixou de ser ofertada em 2010, por razões de disputa pessoal entre doisicineiros. São atividades que incitam a realização de práticas esportivas e culturais, como afirmam Noletto; Castro; Abramovay:

habilidades em técnicas de comunicação, informática, conhecimentos de línguas estrangeiras, assim como condições para o exercício de atividades esportivas e culturais figuram nas pesquisas como demandas básicas dos jovens. (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 38).

Corroborando com os autores, as ofertas de atividades esportivas e culturais estão entre as oficinas permanentes mais frequentadas na E. M. R. N. Monteiro Santana. Mas o quantitativo dessas depende do modo como foi planejado a sua oferta, podendo ser aos sábados e/ou domingos, manhã e/ou tarde e, ainda, ocorrer durante a semana. A atividade de futsal despertou maior atenção entre as demais, pois, durante o ano 2008, era oferecida aos sábados e domingos, manhã e tarde, totalizando 04 (quatro) oficinas por final de semana.

Gráfico 3: Oficinas permanentes por faixa etária



Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Em relação à faixa etária, o Formulário 23 inclui a idade de 5 a 9 anos, porém, para efeito de análise neste trabalho, esta faixa etária não foi contemplada. Quanto à faixa etária nas oficinas permanentes, o público de 10 a 24 anos optou pelas oficinas de futsal, capoeira, *hip hop* e balé clássico, público este composto em sua maioria por jovens do sexo masculino, exceto nas atividades de balé que são compostas, exclusivamente, por adolescentes do sexo feminino. Já a faixa etária de 25 anos ou mais participaram da ginástica afro-aeróbica.

Gráfico 4: Oficinas permanentes por sexo



Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Os registros, esporadicamente, demonstram que havia uma separação entre o sexo masculino e o feminino. O que para Abramovay; Cunha; Calaf (2009) representa

a frequente atribuição de superioridade técnica a um dos gêneros, que acaba promovendo muitas vezes práticas marcadamente discriminatórias. 358 As restrições de gênero a práticas escolares conformam discursos sobre corpos e capacidades intelectuais, discursos que delimitam campos de competências e aptidões, esquadrinhando identidades e, ainda, traçando prescrições. (ABRAMOVAY; CUNHA; CALAF, 2009, p. 171).

As atividades, portanto, eram, inicialmente, realizadas por grupos de pessoas do sexo feminino e por grupos de pessoas do sexo masculinos. Elas aconteciam na quadra de esportes, sob a orientação do oficinairo que fazia rodízio de horário entre os oficinandos presentes.

Fica perceptível o fato de que as meninas ainda se incluem nas atividades comumente consideradas femininas, como o balé e a ginástica, mas mesmo em número menor, elas se incluem na capoeira, futsal e *hip hop*, o que demonstra certa evolução na concepção de gênero. De certo modo, as oficinas permanentes passam a ter um público anual quase fiel. Geralmente, quem frequenta a primeira vez retorna.

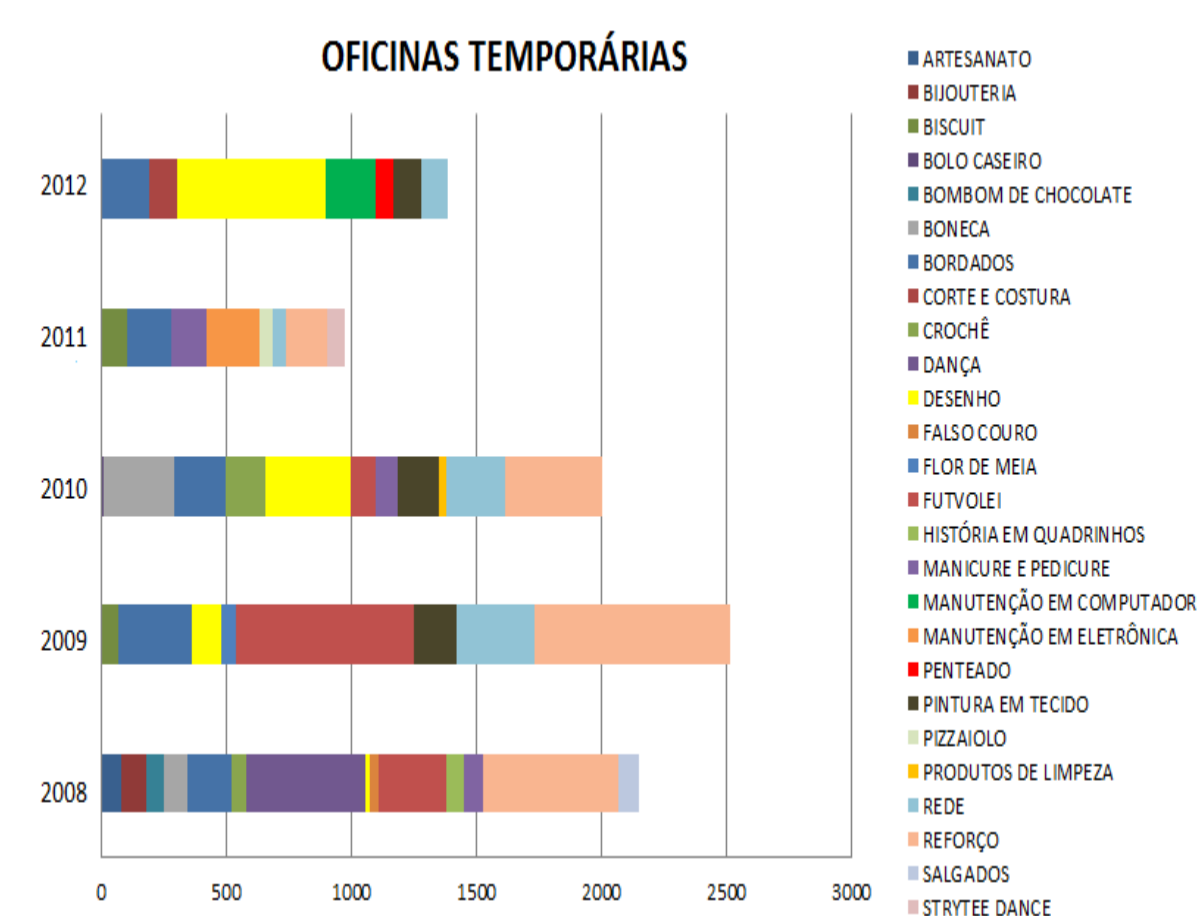
Algumas atividades ofertadas em 2012, como Ginástica Afro-aeróbica e Balé, funcionaram durante a semana, além do sábado. A primeira era executada na segunda-feira, seguida da quarta-feira e do sábado. Já a segunda era ofertada na terça-feira, quinta-feira e sábado. Com referência à inclusão de oficinas durante a semana, o coordenador temático afirmou:

Pra melhorar, nós devemos fazer isso e isso acabou dando certo. Os relatos de pedagogos e professores é que com a atividade pedagógica no meio de semana do escola aberta, os meninos melhoraram bastante o nível de educação, nós temos oficina de educação desde a alfabetização ao preparatório do vestibular, então os relatos que a gente tem são esses. A partir do momento que a gente autorizou funcionar no meio de semana, ampliando as possibilidades, o rendimento dos alunos melhoraram. (COORDENADOR TEMÁTICO).

Em relação às oficinas temporárias estas são oferecidas a qualquer momento, depende da procura da comunidade, da disponibilidade de oficinairos, dos recursos financeiros e de materiais disponíveis. No período de 2008 a 2012, o PEA, na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, foram oferecidas em média de 26 tipos de oficinas. Algumas dessas se repetiram em todos os anos, mas não foram caracterizadas como permanentes, porque não ocorreram em todo o ano.

As maiores participações nas oficinas temporárias foram durante o ano de 2009, sendo exemplos aquelas de artesanato, bordado, desenho e reforço, oferecidas em todos os anos. As oficinas de bordado tinham um diferencial entre as demais, pois, variavam dentre as seguintes modalidades: sandália, traçado com fita, oitinho ou vagonite e ponto cruz.

Gráfico 5: Oficinas temporárias



Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Na consolidação dos dados, estão todas denominadas simplesmente de bordado, pois, algumas delas se repetiam durante o ano, elevando a quantidade de oficinas temporárias. Já as atividades de reforço foram as que apresentaram maior número de participantes, consideradas, portanto, importantes para o desenvolvimento dos alunos na educação regular.

[...] De repente, um professor de língua portuguesa está com dificuldade de trabalhar em determinado assunto, e ele passa a reforçar com aquela turma que está lá no escola aberta e aquele oficineiro do escola aberta pode planejar com ele com sua responsabilidade, com a sua competência o que os meninos ainda não adquiriram e essa é a proposta pra reforçar no fim de semana. E o xadrez ajuda na matemática, eu tô lá no xadrez no final de semana e eu vou desenvolver meu raciocínio na matemática; e o que o professor de judô consegue que eles fiquem atentos, e isso que ele consegue no final de semana pode ajudar nas aulas de meio de semana. O professor monitor pode ter um diálogo com o professor regular, é isso que a gente sempre incentiva a fazer, esse diálogo e essa parceria constante. (COORDENADORA GERAL).

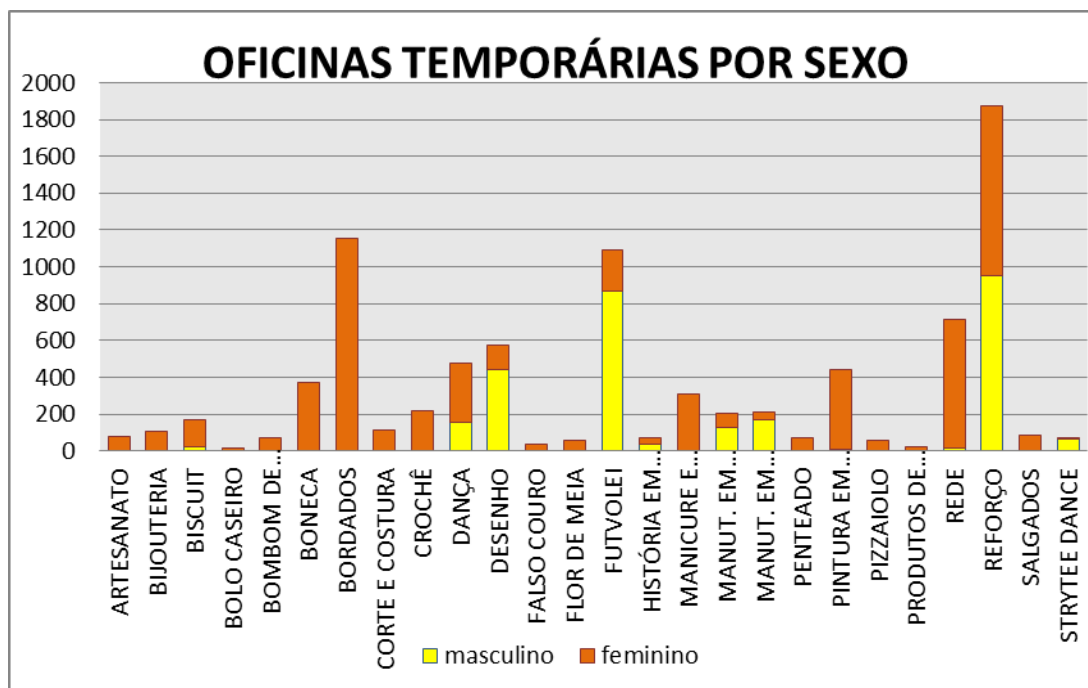
As demais oficinas e atividades, dentre as quais se destacam: bijuterias, biscuit, bolo caseiro, bombom de chocolate, boneca, corte e costura, crochê, dança, desenho, falso couro, flor de meia, futevôlei, história em quadrinho, manicure e pedicure, manutenção em computadores, manutenção em eletrônica, penteado, pintura em tecido, pizzaiolo, produtos de limpeza, rede, reforço, salgados, e *strytee dance* (sic) foram realizadas para o atendimento da demanda da comunidade, e foram ofertadas por diversas vezes.

As que já foram ofertadas são a de rede, que ainda hoje permanece, já foi oferecido biscuit em 2010. Manicure e pedicure que chegou a acontecer em dois anos aqui na escola, 2010 e 2011, pintura em tecido aconteceu em 2009. (COORDENADORA LOCAL).

Algumas demandas inerentes da comunidade foram supridas, quantas vezes eles já ofereceram cabeleireiros, bordado, bijuterias, produtos de limpeza, mas tem algumas demandas que ela nunca se esgota, tem demandas, mas esgotáveis e outras não como a do esporte, [...] cultura, violão, xadrez, flauta [...], os reforços pedagógicos, não se esgotam. Mas é claro que uma escola que está aberta desde 2006, que tem uns seis anos de trajetória, essa efervescência inicial tende a dar uma calmaria, não fechar, mas ela tende a dar uma calmaria, porque muitas das demandas já foram supridas, mas, nesse sentido, como é a ideia eu posso colocar que experimentado isso e se isso tiver sido gerido de uma forma bacana nas escolas, eu acredito que a comunidade não permita mais fechar a escola, porque já faz parte da rotina dela quando está aberta nos finais de semana, porque de alguma forma ela sente que a escola perdeu a vida, perdeu um pouco da sua alegria, do seu fazer quando fechada. (COORDENADORA GERAL).

Assim, em relação à demanda, a coordenadora local e a coordenadora geral comungam que é necessário repetir algumas oficinas, sejam para oferta do esporte e do lazer que nunca se esgotam, considerando que estas, em sua maioria, são permanentes. Além disso, algumas oficinas temporárias ocorrem em todos os anos para atender a demanda, geralmente são oficinas que capacitam para o trabalho, entre elas estão: curso de rede, manicure e pedicure e biscuit. Além do reforço escolar, geralmente ofertado no final do primeiro semestre e na metade do segundo semestre. De certo modo, a maioria destas são denominadas temporárias.

De acordo com a coordenadora geral do PEA, as escolas foram chamadas a optar por ofertar oficinas em apenas um dia, sendo que a maioria optou pelo sábado, inclusive a escola pesquisada. Portanto, a partir de 2011, a escola pesquisada ofereceu o PEA somente aos sábados, nos turnos manhã e tarde, o que implicou na redução do quantitativo de oficinas e, conseqüentemente, no repasse financeiro apresentado mais adiante.

Gráfico 6: Oficinas temporárias por sexo

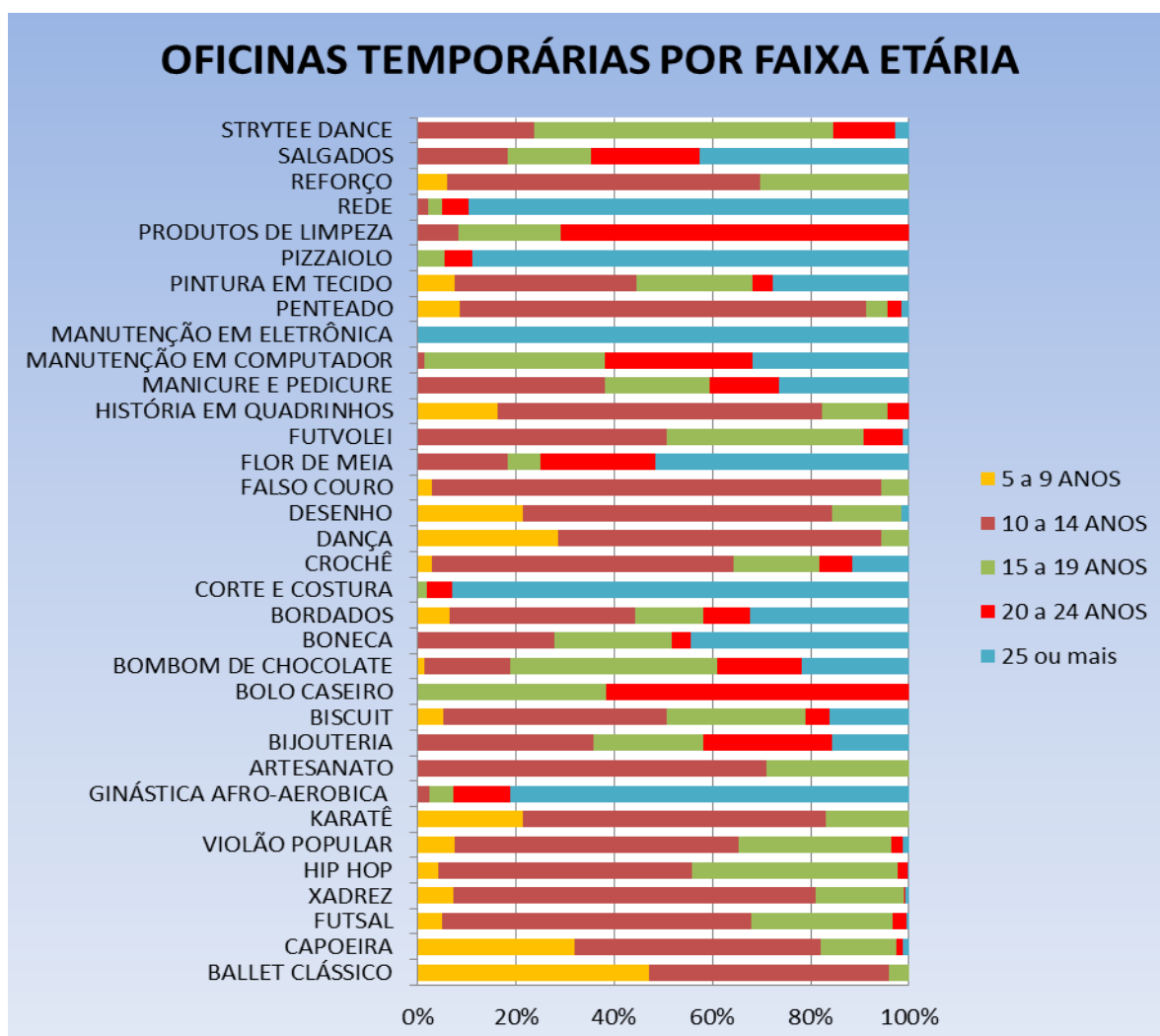
Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Tanto as oficinas permanentes quanto as temporárias atraíram o público feminino, com destaque para: balé clássico e ginástica aeróbica, artesanato, bijuterias, biscuit, bolo caseiro, bombom de chocolate, boneca, bordados, corte e costura, crochê, dança, falso couro, flor de meia, manicure e pedicure, penteado, pintura em tecido, pizzaiolo, produtos de limpeza, rede e salgados.

As oficinas de violão popular, história em quadrinhos e reforço tiveram uma participação equilibrada entre as pessoas do sexo masculino e as do sexo feminino.

Os cursos mais procurados quanto ao sexo, entre os jovens de 10 e 19 anos, foram os que envolviam atividades de esporte e lazer, principalmente, dança, futevôlei, xadrez e balé.

Em relação ao gênero as oficinas permanentes mais atrativas às pessoas do sexo masculino são aquelas que envolvem atividade de esporte e de lazer tais como: futsal, capoeira, *hip hop*, karatê, e as temporárias são as relacionadas à formação profissional como: desenho, futevôlei, manutenção em computador, manutenção em eletrônica e *street dance*.

Gráfico 7: Oficinas temporárias por faixa etária

Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Os jovens, compreendendo a faixa etária de 10 a 19 anos, foram os que mais participaram das oficinas. Em quase todas as atividades, o público que mais participava compreendia a idade de 10 a 14 anos, exceto para as oficinas de boneca, corte e costura, ginástica aeróbica, manutenção em eletrônica, pizzaiolo, rede e salgados que tiveram como seu maior público as pessoas com 25 anos ou mais.

Jovens na faixa etária de 10 a 14 anos participaram mais das atividades de balé clássico, capoeira, futsal, xadrez, *hip hop*, karatê, violão popular, artesanato, bijuteria, biscoito, bordados, crochê, dança, falso couro, futevôlei, história em quadrinhos, manicure e pedicure, penteado, pintura em tecido e reforço. E aquelas da faixa etária de 15 a 19 anos participaram mais das atividades de futsal,

hip hop, bolo caseiro, bombom de chocolate, futevôlei, manutenção em computador e *street dance*. Como se percebe, as atividades que mais envolveram estas faixas etárias estão entre aquelas que possibilitam a prática de esportes e lazer, corroborando Noleto; Castro; Abramovay (2004), ao afirmarem que:

brincar, praticar esporte, divertir-se são construtos do ser jovem e fazem parte da formação ético-estética. São meios de desenvolvimento da consciência gregária e solidária, ou seja, são dimensões educacionais, um aprender a ser com potencialidades de contrapontos à violências. (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 35).

Coadunando com os autores, a coordenadora local afirma que o maior atrativo do PEA são as atividades que envolvem jogos, como o futsal, e o fato de terem a escola como um espaço para o lazer e para a prática de esportes e, ao mesmo tempo, como momento de desenvolver nos oficinandos a atração por outras oficinas.

O que mais atrai eles é bola, a liberdade de estar aqui na escola, acho que pra não estar só em casa, mas é ótimo porque aqui a gente dá uma regulada neles e eles se interessam pelos cursos, o bordado que é muito bem aproveitado, manicure que a gente já teve umas vinte alunas todas novinhas de 13 anos. (COORDENADORA LOCAL)

Um outro grande interesse dos jovens revela-se no lazer, entretenimento e na realização pessoal, principalmente envolvendo as artes. Então, ao referirem-se às oficinas que lhes interessam, os oficinandos e as oficinandas relataram que preferem: flauta, violão, pintura, música, dança, *hip hop*, *kung fu* e futsal. Steicy e Nandim fizeram referências à oficina de corte e cabelo e contabilidade como geração de fonte de renda.

[...] flauta. Tenho uma em casa e queria aprender – é diferente, é mais pra fazer espetáculo, e o corte de cabelo que é fonte de renda. (STEICY);

[...] o karatê, até que o violão gostava, mas, agora, só o karatê. (ISABELE);

[...] pintura em tecido. Eu sempre gostei de desenhar, pintar e aí não sabia e ensinava mais um pouco. (KAELLY);

[...] música, dança afro-brasileira. (ALEXANDRE);

[...] quero ser contabilista. (NANDIM);

[...] *hip hop*. Quando eu era menor gostava do Michael Jackson e aprendi isso no *hip hop*. (SWINGÃO);

[...] kung fu. Eu acho massa, gosto. (GABRIEL);

[...] futsal. (RICARDO).

O público de 20 a 24 anos participou, em sua maioria, das atividades de bolo caseiro, manutenção em computador e produtos de limpeza. E os de 25 anos ou mais participaram das atividades de ginástica aeróbica, boneca, bordados, corte e costura, manutenção em eletrônica, pizzaiolo, rede e salgados. Quanto ao aspecto de cursos profissionalizantes, Abramovay (2003) afirma que

os jovens beneficiários elogiam a oferta de cursos com caráter profissionalizante, porque eles servem ‘pro mercado de trabalho’. Desse modo, ao mesmo tempo em que ele se sente valorizado e aumenta a confiança nele próprio, passa a confiar mais no seu potencial de inserção no mercado de trabalho. (ABRAMOVAY et al., 2003, p. 153).

Para a autora, o público que se interessa pelas atividades que propiciam a sua formação para o trabalho podem visar para além de sua inserção no mercado de trabalho, ou seja, o reconhecimento de seu potencial.

O público-alvo do Escola Aberta, afinal, poderia ser definido precisamente como aquela juventude coberta com o manto da invisibilidade. Aqueles meninos e meninas das nossas periferias que transitam como tribos nômades pelas avenidas em busca de muros onde escrever suas insígnias, como se dissessem: – *Queremos que saibam de nós, por isso deixamos aqui nossas marcas*. Os mesmos que, excluídos do banquete moderno do consumo – do qual têm notícia pela avalanche de mensagens publicitárias que recebem – e apartados dos *shopping centers*, legítimas catedrais desse estranho culto às compras e às grifes, só são lembrados pela ‘opinião pública’ quando os defensores da lei e da ordem invocam propostas em favor da redução da idade penal. (ROLIM, 2008, p. 88, grifo do autor).

Como apresentado no Capítulo III, as atividades do PEA são vinculadas em quatro eixos temáticos e visam o alcance de seus objetivos. No preenchimento do Formulário 23, as atividades do PEA no município de Teresina abrangem seis áreas, conforme apresentadas na tabela abaixo:

Tabela 2: Áreas e Objetivos para a classificação das oficinas

Código	ÁREAS	Código	OBJETIVOS
1	Cultura/Arte	1	Formação para o trabalho
2	Esporte e Lazer	2	Recreação e Entretenimento
3	Saúde	3	Informação e Cidadania
4	Informática		
5	Trabalho		
6	Educação/Reforço/Linguagem		

Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Na escola pesquisada, as oficinas permanentes ofertadas desde o início do programa até o ano de 2012 estiveram vinculadas à área temática 01 – Cultura e Artes; 02 – Esporte e Lazer; e 03 – Informação e Cidadania; e ao objetivo 02 – Recreação e Entretenimento.

A maioria das oficinas permanentes correspondia à área de cultura e artes, a exceção do futsal que correspondeu à de Esporte e Lazer e a ginástica afro-aeróbica à área de Informação e Cidadania, mas todas tinham como objetivo a Recreação e o Entretenimento.

No que tange às oficinas temporárias, estas áreas e objetivos se ampliam e, em sua maioria, corresponderam à área temática 05 – Trabalho e ao objetivo 01 – Formação para o Trabalho. As oficinas de Dança, Desenho e *Strytee dance* (sic) fizeram parte da área temática 01 - Cultura e Artes e ao objetivo 02 - Recreação e Entretenimento. A oficina História em Quadrinhos e Reforço pertenceu à área 06 – Educação, Reforço e Linguagem e ao objetivo 03 – Informação e Cidadania, e a oficina de Futevôlei à área e ao objetivo 02 - Esporte e Lazer; Recreação e Entretenimento, respectivamente.

Nos dados do ano 2010, algumas oficinas foram registradas em momentos diferentes, como pertencentes a duas áreas. No caso, a oficina de Xadrez que fez parte das áreas de Cultura/Arte e Esporte e Lazer; e a oficina de Desenho, que fez parte das áreas de Cultura/Arte e Educação/Reforço/Linguagem. Já a oficina de

Bordado fez parte tanto da área de Cultura/Arte quanto da área temática Trabalho. As duas primeiras vinculadas ao objetivo 2 – Recreação e Entretenimento; e a terceira objetivava a Formação para o Trabalho.

Diferentemente das oficinas permanentes, que tiveram como objetivo maior a recreação e o entretenimento, as oficinas temporárias, em sua maioria, objetivaram a formação para o trabalho. Isso implica que a maioria das atividades e oficinas ofertadas tiveram como objetivo a capacitação profissional dos participantes, sendo a de rede, manicure, bordado, pintura as mais procuradas por pessoas adultas.

Vale ressaltar que, em alguns dos Formulários nº 23 não estava especificado qual disciplina abrangia a atividade de Reforço, quando especificadas geralmente nas áreas de português e matemática. Acredito que este fato advém da ênfase em considerar estas disciplinas como sendo base prioritária para a educação e dedicar mais tempo para a aquisição destas. Na realidade, dominar a língua (escrita e falada) é o maior bem que a escola pode garantir ao aluno, mas a construção do conhecimento ocorre através desses domínios em outras áreas da ciência.

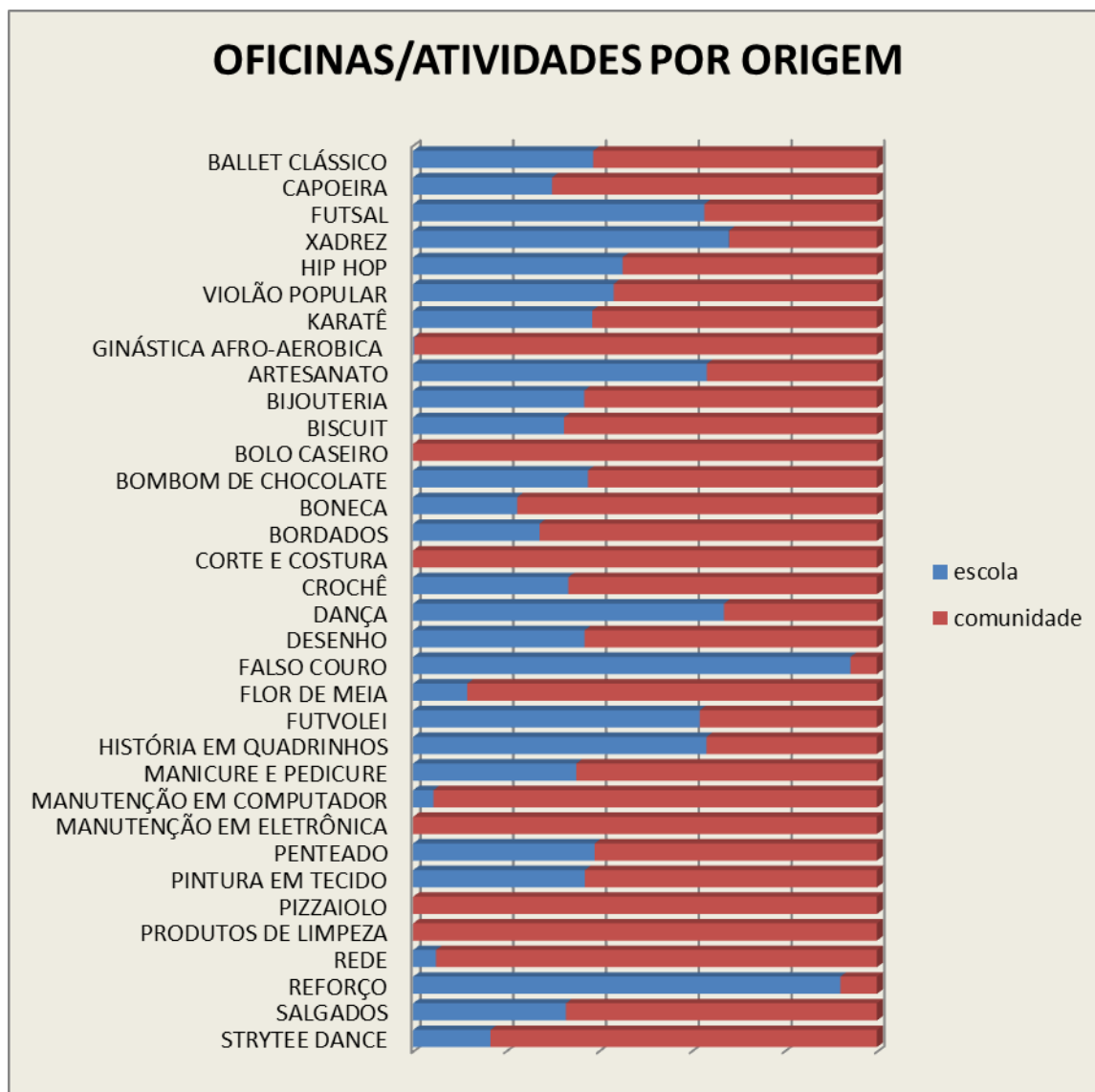
O público que frequentou as atividades do PEA na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, no período de 2008 a 2012, fazia parte da comunidade local. Dentre as 28.604 (vinte e oito mil, seiscentos e quatro) pessoas que participaram dessas atividades na escola, 15.793 (quinze mil, setecentos e noventa e três) foram registradas como pertencentes à comunidade e 12.811 (doze mil, oitocentos e onze) eram alunos da escola.

Este quantitativo registrado no formulário nº 23 considera o aspecto origem, chamado escola, como o número de alunos que, morando na comunidade, estão regularmente matriculados nessa instituição, diferenciando-os, assim, dos demais participantes que estudam em outras instituições, ou que não estudam e são denominados por comunidade.

Eles são quantificados nas datas em que desenvolvem as atividades, de modo que, geralmente, cada oficina tem os seus participantes que as frequentam em todo período e os esporádicos que não a frequentam em sua totalidade. Esse público que participa das atividades torna-se diferenciado por oficina, mas cada oficinando pode participar de uma ou mais atividade, desde que seja em dias e

horários diferenciados. Isso implica que, nesse quantitativo geral, existem pessoas que participaram de mais de uma oficina.

Gráfico 8: Oficinas permanentes e temporárias por origem



Fonte: Maria Laurentino - PEA - Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana

Esse quantitativo é bastante equilibrado em números de participação, revelando, com isso, que as atividades do PEA na instituição motivam significativamente o público interno e externo à escola. Vale ressaltar que se faz diferença entre participar e visitar o PEA. Para esclarecer, participar é igual a não matrícula nos cursos. As pessoas chegam e desenvolvem atividades e são registradas no formulário nº 23. Já visitantes, são as pessoas que adentram a escola, olham, passam determinado tempo, mas não participam de qualquer

atividade. O registro dessas pessoas é feito em um livro no qual cada uma assina seu nome.

Apesar de alunos e alunas matriculados na escola fazerem parte da comunidade local, ambos para o PEA são registrados de modos diferentes no Formulário nº 23. Para tanto, esse registro os vincula como pertencentes à comunidade e como pertencentes à escola, de modo que o quantitativo de participação implica ainda na opção de escolha das atividades desenvolvidas.

Portanto, a comunidade tem participado mais das atividades de capoeira, ginástica aeróbica, bolo caseiro, bombom de chocolate, boneca, corte e costura, crochê, desenho, flor de meia, manicure e pedicure, manutenção em computador, manutenção em eletrônica, pizzaiolo, produtos de limpeza, rede, salgados e *street dance*. Já os participantes (alunos da escola) preferiam as atividades de futsal, xadrez, *hip hop*, artesanato, dança, falso couro, futevôlei, história em quadrinhos e reforço.

Algumas pessoas entre as entrevistadas já participaram de outras atividades do PEA, seja na escola Raimundo Nonato ou em outras escolas do município, tendo como exemplo: karatê, pintura em tecido, violão, balé, *hip hop*, manicure, desenho, capoeira e informática. Dentre essas, os jovens afirmaram que mais gostaram e participaram foi o karatê que, para a Isabele, por exemplo, é uma paixão, com exceção de Swingão que gostou mais de *hip hop*.

[...] pintura em tecido, violão fiz a noite, mas não era pelo Programa Escola Aberta. (STEICY);

[...] balé, karatê e *hip hop*. (ISABELE);

[...] pintura em tecido, manicure, *hip hop*, karatê. (KAELLY);

[...] só karatê. (ALEXANDRE);

[...] desenho com tinta guache, e o curso de informática fiz no D. Helder. (NANDIM);

[...] *hip hop* e karatê. (SWINGÃO);

[...] capoeira e karatê. (GABRIEL);

[...] só o karatê. (RICARDO);

O karatê é uma oficina bastante procurada pelos jovens que frequentam o PEA na escola. Essa atividade, durante o segundo semestre de 2012, funcionou no

pátio da escola, com utilização do tatame⁵ do Programa Mais Educação. A Isabelle entende que esta atividade é uma paixão para ela e pode levá-la ao sucesso.

[...] acho um esporte legal. (STEICY);

[...] porque é uma paixão. A gente tem sonhos, posso ir pro campeonato, mostrar o que sei fazer. (ISABELE);

[...] trabalha corpo, concentração e equilíbrio. (KAELLY);

[...] ele motiva conseguir mais, ser melhor. (ALEXANDRE);

[...] porque a irmã fazia também. (NANDIM);

[...] os exercícios. Apesar de jogar bola, em uma escolinha de futebol, o karatê reforça mais. (SWINGÃO);

[...] acho um esporte legal. (GABRIEL);

[...] gostei de imediato. (RICARDO).

É possível afirmar que a participação da comunidade é o fator responsável para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento do programa, tendo os seus sujeitos como corresponsável pelo sucesso ou fracasso daquele, no qual participar vai além de adentrar a instituição escolar, mas implica, ainda, a tomada de decisões sobre o que deve acontecer nela.

Em relação aosicineiros e asicineiras, como apresentado no capítulo III, são pessoas da comunidade ou de outras comunidades, com competências e habilidades específicas para o desenvolvimento de atividades e de oficinas na instituição escolar. Todo seu trabalho é voluntário, e, para tanto, é assinado o Termo de Voluntariado, podendo ou não ser ressarcido para as despesas com transporte e alimentação. O encontro deles com o PEA ocorre por convite de coordenadores, indicação ou sugestão dos sujeitos, pela oferta própria de seus serviços e pela promoção de oficinas aicineiros.

Eu mesma procuro osicineiros, eu já cheguei até a ir em outras escolas a procura deles, pessoas que conhecessem alguém que tivesse alguma profissão, que saiba fazer, e outras vezes eles vem até mim procurando vagas pra fazer parte do programa. [...] O escola aberta não procura currículo pra comprovar aquilo que você sabe fazer, simplesmente eu consigo saber através de conversa com eles, se eles

⁵ **Tatame** (ou *shiai-jô*) é o lugar onde se praticam lutas, em esportes como o judô, o karatê, o *jiu-jitsu*, o *aikido*, o *hapkido*, o *taekwondo* etc.

são capazes de passar aquilo que eles aprenderam, como a professora da rede, ela é uma pessoa que até pra escrever o nome dela tem uma dificuldade, não tem um estudo adequado, mas isso não impede que ela transmita aquilo que ela sabe fazer pra gente, então eles têm segurança daquilo que sabem fazer, mesmo que a pessoa não tenha um certificado não vai implicar em nada. Eles passam a ter certificado de oficinairo, eles podem me pedir para se quiserem fazer o curso em outra escola e aí a gente assina o certificado, com isso ele pode comprovar que fez parte da gente e que tem um currículo. Quando eu procuro, eu não chamo, por exemplo, duas ou três costureiras pra saber a que eu quero, eu já procuro e consigo conversar com eles e entrar em acordo, e contratá-los. Eles são da comunidade, e tem também de comunidades vizinhas, como a de corte de costura que é do Mocambinho (Bairro). (COORDENADORA).

A seleção dos oficinairos é na verdade um convite realizado pela Coordenadora Local, ou é indicação de alguém que o conhece, podendo ser ainda, pela própria disponibilização do mesmo. Preferencialmente, deve ser alguém da comunidade local, não necessariamente, deve ter comprovação curricular, mas deve “saber fazer” e, a partir da realização da oficina a Coordenadora Local emite um certificado comprovando o desenvolvimento da atividade de oficinairo.

Todos os que estão lá como ator, atriz na escola aberta, ator não no sentido de dissimular, mas no sentido de atuar, eles são voluntários, inclusive, assinam o termo de adesão baseado na lei do voluntariado: qualquer ressarcimento que eles, porventura, recebam é mais para despesas com transporte e alimentação, porque é tudo no voluntário, ou seja, da comunidade para a comunidade. [...] a indicação é que seja comunitário, porque valoriza a autoestima, porque desenvolve aquele sentimento de pertencer e aí o sentimento de pertencer e valorização da autoestima é outra relação na construção dessa cultura de paz na minha escola, na minha comunidade, no meu território é outra coisa que ajuda e de repente a dona Joana, que a gente só via: "Dona Joana", mas de repente a dona Joana vira uma excelente doceira, bordadeira e dona Joana juntou seus páreos e foi lá ensinar a fazer doce, a sua arte de bordar, a autoestima dela foi lá para cima, pois ela nunca se via como professora, como instrutora e a comunidade passou a vê-la com outro olhar, porque ela está compartilhando um saber que não é bem sistematizado, mas é um saber popular, próprio, que tem o seu valor maravilhoso na comunidade e de repente algumas pessoas que eram cursistas das oficinas, acabaram virando um oficinairo e isso é um ciclo bacana e muito legal da comunidade para a comunidade e das demandas lá. Eles dizem o que querem e, na verdade, a escola deve apenas potencializar isso e claro tem que ter uma pessoa pra coordenar essas ações, tem lugares que fazem isso perfeitamente e outros que nem tanto, às vezes o diretor ainda tem aquela história de dizer que se começar a abrir muito talvez perca o seu poder, mas a ideia, a filosofia, o princípio é esse, e onde tem esse princípio respeitado a coisa funciona. (COORDENADORA GERAL).

A Coordenadora Geral percebe a atuação dos oficinairos como um modo de atuar, de valorização de autoestima e de pertencimento à comunidade. Concorda com a Coordenadora Local quanto aos critérios de seleção destes, que não implica, necessariamente, possuir uma formação específica para atuar. Na verdade, é mais

caracterizado por um convite para participar da construção da cultura de paz na escola e na comunidade que serve também como elemento para a aquisição de um currículo na área de atuação.

Eu iniciei no futsal como aluna em 2008. Depois fui tomando conhecimento de outras oficinas que tava tendo, aí foi onde eu participei de bordado, crochê. Comoicineira, eu dava aula de bordado com fita, agora, em 2012. [...] Adquiri minha formação no escola aberta e vendo a filha da comadre da mãe que bordava vagonite e só eu olhando, tentei e aprendi. [...] Eu moro na Vila Irmã Dulce, aqui poucos têm conhecimento do que eu faço. Só quem participa do programa sabe que eu bordo. (OFICINEIRA).

O relato dessaicineira demonstra as oportunidades de crescimento pessoal e profissional que o PEA propicia aos seus oficinandos. O início na atividade de futsal fez com que ela tomasse conhecimento e se interessasse por outras oficinas que estavam acontecendo e a partir desse novo aprendizado pudesse compartilhar suas novas habilidades. Atualmente, estuda no ensino médio e trabalha em casa, desenvolvendo sua arte em bordados.

Das pessoas que eram oficinandos e viraramicineiros eu acho uma vitória, uma conquista porque não só minha filha é um exemplo como eu conheço várias pessoas também que já participaram do escola aberta em outras escolas e que hoje éicineiro. Então, com uma determinação boa, é sinal também que os cursos são bem repassados para os alunos, eu acho isso forte porque quando tu pensa: “Ah, sãoicineiros que não têm nem experiência” e conseguem fazer aquilo valer, aquilo que eles passaram para as pessoas. (COORDENADORA LOCAL).

Mesmo quando não ocorrem as atividades do PEA, as crianças, adolescentes e jovens vão para a escola. A visita realizada no dia 15 de setembro de 2012 teve como objetivo receber os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Não posso deixar de registrar que neste dia, pela manhã, não ocorreu às ações do PEA, mas dois fatos inusitados aconteceram. O primeiro foi ao adentrar na instituição: duas jovens levando seus violões saiam dela.

O agente de portaria perguntou:

- Já vão moças? Sente aqui. Espere alguém, se alguém vê o violão!

Ignorando a fala do porteiro, elas caminharam pelas ruas, enquanto os olhares do porteiro as seguiam. (DIÁRIO DE CAMPO, 15.09.2012).

O segundo foi no pátio, onde cinco adolescentes se encontraram e jogaram Ping-Pong. Essa atividade, não faz parte do PEA, mas tem uma mesa de Ping-Pong

na escola, e enquanto dois deles brincavam com suas raquetes e uma bola improvisada de desodorante tipo *roll on*, outros dois, no pátio, também improvisaram uma bola com papel amassado e com um chinelo sendo suas raquetes, brincavam.

Fotografia 12: Visitantes e oficinandos jogando ping-pong, segundo semestre de 2012.



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (24.11.2012).

Momento significativo e de motivação a todos que compõem o PEA. O poder da criação para substituir os elementos dos jogos; a socialização, integração e união que compuseram esse momento; a ausência da ociosidade e principalmente, a demonstração de capacidade e uso do corpo como necessidade e exercício de disciplina, afinal, eles seguiam as regras do jogo, e, além de tudo isso, o desenvolvimento da coordenação motora e os exercícios de atividade mental permitem afirmar que estes adolescentes (re)inventam formas de viver.

Não obstante o exercício dessa habilidade, esses dois momentos demonstram, pela ação do porteiro, a preocupação com a segurança de quem sai da escola, principalmente, levando equipamentos de alto custo financeiro e a despreocupação das jovens em percorrer as ruas de seu bairro com seus violões. Demonstram ainda, a criatividade, a improvisação e o desejo de se reunir a seus colegas e de se divertirem conforme a sua imaginação.

Entendo que o diferencial entre o PEA e algumas outras propostas de atividades para os jovens seja a liberdade de ir e vir, participar ou não das atividades como demonstra o diálogo entre o oficineiro e a oficinanda registrado abaixo:

Oficineiro: Vai botar o kimono, Carla!

Oficinanda: Hoje, eu não vou fazer nada! (DIÁRIO DE CAMPO, 24.11.2012).

O fato da inexistência de matrícula, vinculando os seus participantes, a falta de rigidez para cumprir carga horária ou horários, demonstra que eles estão lá porque querem. Não há imposição para nada, mas estão lá mesmo se sentindo cansados ou indispostos.

Em certo momento, percebi o Nandim dormindo na mesa de ping-pong.

- o que você tem?
- Tô com sono, cansado.
- De quê? O que você fez?
- Trabalhei muito pra ganhar um trocado e fazer o exame, amanhã.
- Trabalhou de quê?
- Capinando um quintal.
- Quanto você ganhou?
- R\$ 10,00 (Dez reais).
- E que exame você vai fazer amanhã, domingo?
- É pra mudança de faixa, amanhã vai ter um monte de alunos e professor de karatê pra gente mudar de faixa. (DIÁRIO DE CAMPO, 24.11.2012).

Nandim ressaltou ainda que quando quer algo ele trabalha para conseguir e o fato de estar cansado não o impediu de frequentar o último treino, antes da mudança de faixa, pois, para ele, essa mudança é como um troféu, é uma avaliação positiva o fato de ele mudar de uma faixa para outra. São resultados, não quantificáveis para quem assiste, mas são imensuráveis para quem vive.

4.3 Os resultados das oficinas

Os resultados das atividades e oficinas, além de propiciarem novas habilidades para os opinandos, geram produtos que aquecem o mercado comercial tanto do bairro quanto da cidade teresinense e são fonte de renda para os opinandos que, a partir desse novo aprendizado, podem tornar-se profissionais liberais e conquistarem mais autonomia.

Antes de iniciar a oficina, a Coordenadora Local realizou visitas ao comércio teresinense, por várias vezes, acompanhada do oficineiro, para a escolha do melhor material que seja de qualidade e tenha o preço mais acessível. De posse de três planilhas orçamentárias, as apresentou ao diretor da instituição que, após aprovar

uma das planilhas de compra, liberou os cheques para o pagamento e aquisição do produto.

Cada oficina teve dia, horário, período de duração, oficineiro e material definidos previamente por ano. O que não se sabe exatamente é quem são os participantes em cada data, pois não existindo a obrigatoriedade de presença, eles frequentam conforme a sua disponibilidade.

Aqui é assim... Eles (oficinandos) aparecem na hora que querem. O professor (oficineiro) tem o horário a cumprir, mas os alunos são livres, vão e vem quando querem. (COORDENADORA LOCAL).

Entre o período de 2008 a 2011, o funcionamento das oficinas ocorria aos sábados e domingos, das 8h às 18h30min, com duração de duas a três horas. Quando o número de participantes em determinado dia e horário ultrapassa na quantidade máxima para desenvolver as atividades com qualidade, cabe ao oficineiro realizar um revezamento entre os oficinandos.

As atividades desenvolvidas em cada oficina possibilitam a potencialização de habilidades dos oficinandos e a geração de arte e produtos para a comercialização e venda.

Na confecção de bijuterias, foi possível produzir colar, pulseiras e brincos; na arte em biscuit foram confeccionados depósitos para armazenar suprimentos, lembranças festivas, imãs, etc. Na de bolo caseiro, fizeram com a utilização de goma, massa de trigo, massa de chocolate, etc. A de Bombom de chocolate teve início no mês de abril de 2008, como incentivo para sua venda no período da páscoa. Para as oficinas de boneca, foram confeccionadas de panos e de lã. O crochê produziu babados de panos de prato e de toalhas.

Fotografia 13: Oficina de Bolo



Fonte: Arquivo do PEA - Escola Municipal R. N. M. Santana

Nas as oficinas de bordados, várias modalidades compuseram essa atividade que ocorreu com traçado com fita, oitinho ou vagonite e ponto cruz para adaptar sandálias tipo rasteirinha, além de confeccionar: pano de pratos, colchas e travesseiros de cama (casal e solteiro), toalhas de banho e de rosto. Teve seu público exclusivo de mulheres que atuaram na área 05 (Trabalho) e objetivo 01 (Formação para o Trabalho). Suas maiores participantes foram as pessoas da comunidade, e na faixa etária entre 10 e 14 anos.

Fotografia 14: Oficina de Bordados, segundo semestre de 2012.



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (01.12.2012).

Na oficina de corte e costura, foram produzidas saias, vestidos, shorts, calças, etc. Teve participação somente de mulheres da comunidade, predominando a faixa etária de 25 anos ou mais.

Fotografia 15: Oficina de Corte e Costura, segundo semestre de 2012.



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (01.12.2012).

As oficinas de rede ocorreram em todos os anos. Nestas, a rede foi montada por completo, teve aprendizagem e montagem dos punhos e das varandas ao tecido. A fotografia abaixo é o registro da confecção das varandas de uma rede durante o segundo semestre de 2012. O seu público predominante foram as mulheres da comunidade entre 25 anos ou mais.

Fotografia 16: Oficina de Rede, segundo semestre de 2012.



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (27.10.2012)

Nas oficinas de pintura em tecido, foram confeccionados, principalmente, artigos de mesa, panos de prato, kit para cozinha composto por puxa saco, cobertor de fogão e de botijão, além de toalhas de banho e de rosto. As pinturas utilizadas geralmente retrataram temas de nossa terra como a fruta do caju. O seu público predominante foram as jovens entre 10 e 14 anos de idade pertencentes à comunidade local.

Fotografia 17: Oficinas de Pintura, segundo semestre de 2012.



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA - E. M. R. N. Santana (10.11.2012).

Nas de falso couro, foram utilizados produtos a base “courinho” e confeccionadas bolsas, carteiras, cintos, etc. E as de flor de meia foi uma produção de flores com a utilização de meias tipo *kendall* usadas. Algumas oficinas não foram

possíveis de descrever o que acontecia, pois não há registros dos resultados finais em termos de produção como, por exemplo, a de história em quadrinhos. Acredito que seja da criação de histórias com a utilização de desenhos, e nas oficinas de desenho foram utilizadas tinta guache, lápis de cor, mas não existe informação acerca de quais técnicas foram utilizadas, nem dados concretos para descrever resultados sobre estas duas oficinas.

As oficinas de manicure e pedicure procuraram, além do manuseio de seus equipamentos, demonstrar os cuidados que se deve ter com a higienização das mãos, dos pés e do material utilizado e a arte de pintura das unhas. Teve seu público exclusivamente feminino, envolvendo jovens entre 10 e 14 anos, em sua maioria faziam parte da comunidade. Conforme a Coordenadora Local, o material comprado – alicate, tesoura, esmalte, entre outros, para ser utilizado nas oficinas, ao término destas, foram doados para as participantes.

A oficina de manutenção em computadores e manutenção em eletrônica possibilitaram a oportunidade de montagem e desmontagem de computadores e diversos equipamentos eletrônicos. Seu público era, predominantemente, masculino e da comunidade, na faixa etária entre 15 a 19 anos e 25 anos ou mais. As oficinas de produtos de limpeza constaram da transformação de sabão em pó para o sabão líquido, confecção de detergente, de sabonete, sabão em barra e desinfetante.

As atividades de reforço ocorreram nas áreas de português e de matemática, mas também carecem de registro formal acerca dos seus resultados. Seus objetivos visavam propiciar aos alunos da escola e da comunidade a ampliação de seus conhecimentos, resultando na melhoria de seus desempenhos acadêmicos e, conseqüentemente, da qualidade da educação na instituição escolar.

As aulas de reforço são um pouco diferenciadas das aulas da semana, pra os alunos que tem dificuldades melhorar no aprendizado deles. (COORDENADORA LOCAL).

O *hip hop* esteve entre as atividades mais frequentadas. Seu público maior foi constituído por jovens do sexo masculino, entre 10 a 19 anos, pertencentes tanto à escola quanto à comunidade. As atividades propiciaram a apresentação dos oficinandos em diversos locais, a fotografia abaixo é o registro de uma apresentação festiva na escola.

Fotografia 18: Atividade de *Street Dance*

Fonte: Arquivo do PEA - Escola Municipal R. N. M. Santana

As oficinas de balé funcionaram no período de 2008 a 2012, tendo como público predominante jovens mulheres entre 5 a 14 anos, com participação mais significativa de pessoas da comunidade local. Na fotografia a seguir, percebe-se que os trajes das participantes não era elemento obrigatório, de forma que cada uma se vestia a seu modo.

Fotografia 19: Atividade de Balé

Fonte: Arquivo do PEA - Escola Municipal R. N. M. Santana

As oficinas de karatê iniciaram no ano de 2012 tendo um público predominante de pessoas do sexo masculino, entre 10 a 14 anos, e a maioria pertencente à comunidade. Os praticantes mudam de faixas na própria escola. Esse ato é significativo para eles; outros professores de karatê se integram e fazem deste um grande momento para estes jovens que são incentivados a participarem de

eventos competitivos. Dos três oficinandos que o instrutor inscreveu no Olimpíauí⁶ 2012, dois obtiveram como resultado, primeiro e terceiro lugar.

Fotografia 20: Oficina de Karatê, segundo semestre de 2012.



Fonte: Foto de Maria Laurentino - PEA Escola Municipal R. N. (24.11.2012).

Oficineiro: Eu falei pra vocês virem arrumados, limpos... (DIÁRIO DE CAMPO, 24.11.2012).

A fala do Oficineiro transcrita acima demonstra sua preocupação para que seus oficinandos, no momento da entrevista para este trabalho, estivessem arrumados e limpos para o registro das fotos.

Existe um aumento no número de oficinandos nas atividades do karatê. Em relação à questão relativa ao ganho de prêmios, que é resultado dos esforços de seus oficinandos e de sua metodologia que, com base na avaliação diária, o leva a diferentes opções de adequação, seja para acrescentar ou retirar algum exercício, chegando, por vezes, a repetir o treino de modo diferente para que os oficinandos que estão chegando à oficina e os que já treinam a mais tempo, não fiquem prejudicados.

O que foi passado hoje, mesmo que eu tenha que repetir no próximo treino, porque o que passei hoje não saiu legal, no outro eu vou ter que compensar. Então, eu passo a mesma coisa só que diferente, acrescento ou tiro alguma coisa e assim não vai ter prejuízo pra quem estiver entrando, ao mesmo tempo pra quem continua

⁶ Realizada pelo Grupo Cidade Verde, a Olimpíauí é uma iniciativa em prol do esporte e reúne cerca de dois mil atletas de 12 modalidades, durante nove dias. O principal objetivo é inserir o Piauí nos Jogos Olímpicos de 2016, que serão realizados no Rio de Janeiro, revelando atletas que possam representar o país no evento internacional.

também, porque a primeira aula de quem entra pra mim é deixar livre eu só digo "Olha, quem está aqui na sua frente é teu espelho, quem está atrás do mesmo jeito, então, você segue eles" aí, dependendo do aprendizado, se ele pegar bem os movimentos, aí para um pouquinho e vou lá, começo tudo de novo e sempre que eu for passar outra atividade eu já vou incentivando mais eles, ensinando mais pra eles acompanharem os outros, então nem quem entrou, nem quem já está dentro não vai sair perdendo. (OFICINEIRO).

É interessante perceber que essa prática pedagógica do oficinairo reflete a avaliação prévia dos oficinandos que são iniciantes, e o conhecimento das habilidades já adquiridas por eles. O oficinairo faz uso de analogias para o incentivo pessoal e profissional dos seus oficinandos, sua prática revela, ainda, a aplicação de castigos, quando qualquer oficinando erra um exercício.

Faça dez flexões. (OFICINEIRO, 10.11.2012).

Pela primeira vez, vi uma pessoa receber castigos sem reclamar e executá-lo de modo rápido e eficaz para poder retornar logo às suas atividades. (DIÁRIO DE CAMPO, 10.11.2012).

Comumente, o oficinairo aplica punições para aqueles oficinandos que erram ou atrasam a realização de um exercício. "O corpo só se torna útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso." (FOUCAULT, 2010, p. 29). Quando isso acontece, geralmente, são aplicados castigos que treinam o corpo, pois, durante os períodos de observações, em todos os momentos qualquer oficinando que foi castigado fez atividades físicas como agachamento e flexões. "O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios." (FOUCAULT, 2010, p. 173). Eles não reclamaram destes castigos, e ao término voltaram para suas atividades da oficina.

4.4 Os recursos financeiros e seus retornos

Para implementação do Programa Escola Aberta, são repassados recursos do FNDE, por meio do PDDE/FEFS – para uma parcela das escolas públicas de educação básica, participantes do Programa Mais Educação, priorizando as que ofertam os anos finais do ensino fundamental e localizadas em áreas de vulnerabilidade social.

Os repasses são realizados em duas parcelas correspondentes a 10 meses de atividades. A Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, no período

em que ofereceu atividades do PEA aos sábados e domingos, nos turnos manhã e tarde, recebia anualmente R\$ 23.700,00 (vinte e três mil e setecentos reais) para a compra de materiais destinados às oficinas e ressarcimento dos profissionais.

A partir do momento em que as atividades passaram a funcionar somente aos sábados o valor do recurso passou, anualmente, a ser em média de R\$ 16.000,00 (Dezesseis mil reais). Vale ressaltar que as escolas municipais de Teresina que atuam com o PEA recebem os recursos tanto pela SEMEC, quanto pelo FNDE. A instituição pesquisada, até o mês de julho de 2012, recebeu os recursos pela SEMEC, e a partir de agosto de 2012, passou a receber pelos dois órgãos: SEMEC e FNDE.

A partir de agosto de 2012, a escola só recebeu os recursos financeiros do FNDE, valor aproximadamente de R\$ 6.300,00 (seis mil e trezentos reais). O que fez com que não trabalhássemos nos últimos dias de dezembro de 2012 ao início de janeiro de 2013. (DIRETOR).

Ou seja, o FNDE, regulamenta como estes valores repassados podem ser gastos e limita o valor máximo a ser ressarcido aoicineiro por turno trabalhado. As orientações são: para cada turno trabalhado o valor de R\$ 20,00 (vinte reais), podendo ser pago até R\$ 40,00 (quarenta reais), por dia. A SEMEC, diferentemente, realiza o ressarcimento por hora/aula.

Nós aqui fazemos esse ressarcimento por hora trabalhada e faz o ressarcimento a 10 reais a hora. Então, o que aqui seria 5 reais, a gente limita a 10 reais, porém a gente limita ate no máximo 6 horas semanais. (COORDENADOR TEMÁTICO).

Cada oficineiro recebia até o mês de julho de 2012 o valor de R\$ 5,00 por hora/aula, sendo que houve um aumento para R\$ 10,00 por hora/aula a partir do mês de agosto de 2012. Existe um limite de 6 (seis) horas diárias. Assim, o oficineiro pode receber por final de semana o valor de R\$ 60,00 (sessenta reais).

Essa estratégia de ressarcir por hora visava beneficiar as oficinas pedagógicas e as ginásticas, como por exemplo, o reforço, que se realizado somente aos finais de semana, tinha pouca frequência, mas sendo autorizado a funcionar também durante a semana o turno de seis horas era dividido em dois ou três dias com duração de três ou de duas horas, sendo obrigatoriamente, um desses dias, o sábado.

A maioria dos oficinairos que eu já tive aqui comigo, algum deles eu posso identificar que vieram por vontade, por gosto mesmo, porque eles não têm reclamação da quantia que recebem, como agora teve esse problema de atraso, eles continuaram firme e forte nesses três meses e nem por isso me abandonaram, porque se fossem outros já teriam se zangado e já teriam se afastado, mas eles continuam permanentes, então o perfil deles é esse gostar do que faz. (COORDENADORA LOCAL).

A Coordenadora Local recebe o valor fixo de R\$ 150,00 (Cento e cinquenta reais) por mês. Já a Supervisora realiza quinzenalmente as visitas na escola e percebe mensalmente, o valor de R\$ 300,00 (trezentos reais). Além desta instituição, ela realiza visitas em outras 04 (quatro) escolas.

A nossa figura é importante para que a gente enfatize o programa embora haja dificuldade, embora haja empecilhos, mas quando a gente enxerga a verdadeira função do programa na comunidade, a gente tem um ânimo maior pra trabalhar, pra continuar, apesar das dificuldades, apesar de você ter a dificuldade financeira ressarcida pelo seu trabalho e tudo, mas que é um compromisso social. (SUPERVISORA).

Esses trabalhos desenvolvidos aos finais de semana, como oficinairos, coordenadores ou supervisores, de modo geral compromete o tempo desses profissionais. É certo que a ação é voluntária e eles assumem esta condição, mas poderia ser mais valorizado e recompensado, haja vista todo empenho dos profissionais e os resultados alcançados junto aos oficinandos.

Algumas atividades e oficinas geram uma produção que é vendida para a comunidade. O valor cobrado é bem abaixo do valor de mercado, por exemplo, uma rede que custa no comércio R\$ 250,00 (duzentos e cinquenta reais) quando fabricada pelo PEA, é vendida por R\$ 120,00 (cento e vinte reais). Segundo a Coordenadora Local, pessoa responsável também pela gerenciação da produção e de sua venda, os produtos que são fabricados através do PEA foram, desde o início, vendidos mais baratos e as pessoas da comunidade acostumaram-se com isso, e, mesmo sendo de qualidade, querem pagar pouco porque o material foi comprado com o dinheiro público.

O dinheiro arrecadado com a venda dos produtos é somado ao que é repassado pelos órgãos responsáveis e utilizado para a compra de material e produtos para a realização das oficinas. Assim, são os recursos que definem, ao final, a quantidade de oficinas a ser oferecida à comunidade.

Um dos momentos bastante interessantes para a venda desses produtos é a realização anual de uma feira integradora do PEA. A feira, geralmente, é realizada no final do ano em um espaço público aberto, como as praças, reunindo os trabalhos desenvolvidos por todas as escolas que desenvolvem o PEA. É um momento também de apresentações artísticas culturais e sociais.

A feira é chamada de feira integradora, porque cada escola tem um estande para expor e comercializar seus produtos feitos durante o ano e tem um espaço, um palco em que é feita as apresentações culturais. O bacana da feira não é só montar o meu estande pra vender, o bacana é que uma escola visita a outra e com isso a pessoa integra oficinairos, monitores, aquilo que tem em uma determinada região e em outra não tem. e então, depois da feira, as escolas "pipocam" de novidades, porque na feira elas viram todos os estandes e as apresentações culturais uma melhor do que a outra, e a pessoa explode de emoção. Além do mais, aquilo que sobra da feira, nós recomendamos que eles façam uma feira só da escola mesmo, com sua própria comunidade e com um custo bem menor, mas também para que eles possam ver o que a escola tem a oferecer, tem um dia de bazar na feira. A feira também é uma espécie de prestação de contas tanto para a sociedade teresinense, que é pública como também para a comunidade do que foi feita por esse programa. Pra mim a feira é um momento ímpar. (COORDENADORA GERAL).

As atividades desenvolvidas através do PEA proporcionam mudanças na vida das pessoas que delas participam, seja para os oficinairos, seja para os oficinados e para estes são as mais variadas possíveis, desde comportamento, habilidades, diversão. De certo modo, participar de algumas oficinas ofertadas sempre geram algumas mudanças, exceto para um dos participantes cujo relato integra o conjunto de depoimentos.

[...] no karatê eu ganho medalhas e na pintura em tecido posso ajudar a mãe, mas ainda não foi preciso. (STEICY);

[...] prefiro treinar mais um pouco, me tirou da rotina, de ficar parada, sedentária. (ISABELE);

[...] não fico sem fazer nada em casa. A minha postura física melhorou e o meu comportamento. Eu era um pouco danada, (risos) não era boa aluna na escola: gaseava aula, tirava brincadeira com os professores, e ocupou a mente ao invés de estar tirando brincadeira. O escola aberta tira as pessoas da rua, ocupa o tempo. (KAELLY);

[...] continua do mesmo jeito. (ALEXANDRE);

[...] não ando mais pelo meio da rua, mudei os colegas. O escola aberta não contribui pra diminuir a violência. (NANDIM);

[...] no comportamento. Eu pulava muro, eu era obcecado pra jogar bola e o escola aberta me tirou um pouco das ruas. (SWINGÃO);

[...] ficou melhor, mais interessante, se divertir e praticar esporte. (GABRIEL);

[...] passava muito tempo em casa, era sedentário demais, ficava muito tempo na TV. Quando a escola está aberta, diminui a violência porque no lugar que tem muitas pessoas diminui as possibilidades de tentarem alguma coisa (violência) aqui. (RICARDO);

[...] já estamos fazendo espetáculos fora. A gente foi dançar no ponto de equilíbrio e isso foi através do escola aberta e que hoje estou e tem outras mães que saíram daqui e estão fazendo danças e fazendo espetáculos fora, através desse professor que eu trouxe pro escola aberta. (COORDENADORA LOCAL).

A partir da fala dos sujeitos, percebe-se que essas mudanças envolvem tanto os aspectos profissionais, quanto comportamentais, o que foi ressaltado por duas pessoas com opiniões contrárias: o Nandim afirma que o PEA não contribui para reduzir as violências no bairro, ao lembrar do assassinato de três pessoas ocorrido em torno de 15 (quinze) dias durante o mês de novembro de 2012. Já Ricardo acha que quando tem mais pessoas reunidas diminui as tentativas de violências.

À diminuição de agressões, ameaças, humilhações e discriminações, expressam avanços na direção de uma cultura de paz no Brasil e indicam de forma persuasiva o quanto o programa de abertura das escolas tem contribuído para a diminuição do sofrimento, do medo e da exclusão social. (ROLIM, 2008, p. 68).

Os resultados das oficinas em termos de oferta de atividades culturais, esportivas, de lazer e formação profissional, bem como o tempo de permanência na escola, além de “retirar” os jovens dos “perigos” das ruas, permitem a construção de novas amizades, propiciam a prática de esporte e lazer e poderão concretizar sonhos pessoais e profissionais. Em tudo isso, está implícito o movimento em prol de uma cultura de paz.

Além da redução da violência, o acesso à cultura, balé, violão, flauta, crianças que não tinham nenhum gosto musical passaram a ter, teatro e outra coisa é a melhoria no desempenho acadêmico do aluno. As oficinas pedagógicas vem reforçar aqueles alunos que estão com baixo desempenho, então há um impacto, sim, os próprios diretores colocam: olha essa turma estava lá embaixo, depois que eu coloquei no reforço melhorou, esses meninos eram terríveis e depois que estão no xadrez, que estão fazendo caratê nós percebemos uma maior disciplina, uma menor dificuldade, porque eu estou trabalhando com outras possibilidades que de

segunda a sexta com o português, a matemática, a história, a geografia eu não consigo trabalhar, mas eu consigo com a arte, com a cultura, com o esporte trabalhar habilidades que eu não mexo no meu conteúdo e aí tem esses impactos fortes. (COORDENADORA GERAL).

Assim, o PEA torna-se significativo e ganha uma boa representatividade social e pessoal, o que, para os entrevistados, pode ser solução para alguns problemas que a comunidade vivencia, como a aquisição de um modo de autonomia e independência financeira a partir de sua própria produção. É o caso de muitas famílias que, sem condições financeiras para matricular seus filhos e suas filhas em escolas de preparação e em cursos, optam pelas atividades do PEA que são sem custos para elas e, ainda, podem ter o reconhecimento pelo desenvolvimento de suas atividades e da própria escola.

Dá um futuro bom [...] um curso de boneca que teve, todas estão aí vendendo bonecas e isso também é bom, então já é um trabalho pra elas por conta própria, porque elas não vão trabalhar pra ninguém, é pra elas mesmas. [...] manicure, eu já conheço pessoas que fizeram o curso aqui e tem o seu ponto em casa. Há cursos que profissionalizam e alguns que não profissionalizam, como o *hip-hop*, mas assim mesmo os meninos já saem ganhando dinheiro lá fora, fazendo as batalhas deles e isso também já é bom. Além deles ganharem dinheiro, o escola aberta pode contribuir com eles porque, às vezes, não têm condição de pagar um curso, então ela pode estar contribuir bastante com a comunidade. O escola aberta pode melhorar a comunidade, tem muitas mocinhas até donas de casa que não têm a condição de pagar um curso em um lugar e aqui elas encontram o curso e onde elas podem começar a produzir por conta própria. (COORDENADORA LOCAL).

As atividades que geram a profissionalização são entendidas, na concepção da Coordenadora Local, como aquelas que preparam os oficinandos para exercerem funções remuneradas, apesar de acreditar que o *hip hop* não profissionaliza, mesmo afirmando que um grupo de oficinandos já se apresenta em eventos. É importante ressaltar, ainda, que é significativa a ideia do PEA, como espaço de formação para as pessoas que financeiramente não possuem recursos para pagar um curso de qualificação.

O escola aberta é muito bom. Aqui, eles dão chances pra muitas pessoas independente das oficinas, do karatê, da costura e das outras atividades que tem aqui, porque hoje em dia se você não tiver um conhecimento, mesmo que seja mínimo, as condições de crescer na vida é menor ainda, então o escola aberta trazendo essas atividades pra cá é como se fosse um curso profissionalizante, os alunos vem, se interessam, fazem as oficinas. Assim, também, como outros que começaram aqui já dão aulas também pelo conhecimento que já foi passado através do escola aberta. [...] Por onde eu passo, as pessoas me reconhecem pelo

o que eu faço, ficam pensando no quanto é bacana você andar nos lugares e as pessoas te conhecerem e falarem sempre bem de você e dizem "eu quero isso pra mim" e hoje eu pergunto a eles o que eles querem ser quando estiverem maiores e eles dizem: professor de karatê. E eu digo que eles têm que treinar muito. (OFICINEIRO);

A ideia que eu tenho do escola aberta não é o ressarcimento, é o sentimento de pertencer, que uma vez participante disso é uma violência me tomar, é uma violência me tirar a oportunidade de viver e participar disso. (COORDENADORA GERAL).

O Programa Abrindo Espaços trouxe ainda para o ambiente escolar estratégias utilizadas em trabalhos comunitários, como o levantamento das demandas locais, a valorização de talentos, o fortalecimento das ações por meio de parcerias com organizações não-governamentais e outras entidades que atuam na região da escola. (ROLIM, 2008, p. 17).

O reconhecimento pessoal e o sentimento de pertencimento à comunidade refletem orgulho pelo trabalho realizado e se afirmam como exemplos a serem seguidos. Assim, o fato de as instituições ficarem abertas durante os finais de semana é visto pelos jovens como uma boa ideia, haja vista que passa a ter, para além do ensino aprendizagem e das novas convivências, outras utilidades, como: geração de renda, lazer, esporte e redução de violências.

[...] acho certo. Tá aberto, tá tendo outras utilidades, mais geração de renda, lazer e outras coisas. (STEICY);

[...] acho uma boa ideia abrir nos finais de semana, pois quando não tem nada pra fazer, vou treinar. (ISABELE);

[...] acho certo. Serve para tirar as pessoas da rua. Ocupar o tempo. (KAELLY);

[...] acho certo. Contribui com a violência. (ALEXANDRE);

[...] acho certo, pra acolher as pessoas. (NANDIM);

[...] acho certo. Serve para tirar as pessoas da rua. Ocupar o tempo. (SWINGÃO);

[...] acho certo. Incentiva a prática de esportes. (GABRIEL);

[...] acho certo. Abre as portas, pra muitos jovens querendo participar de alguma coisa. (RICARDO).

Todos e todas acham certo que as escolas fiquem abertas durante os finais de semana. O Programa parece atender às expectativas dos participantes, ao serem

oferecidas oportunidades para o entretenimento e para o desenvolvimento de atividades que, de algum modo, profissionalizem e possibilitem a geração de renda.

A maior preocupação é verificar se essas pessoas possam se sentir conformadas com essa condição, como se o PEA, por suas ações, já fossem suficientes, de modo a não se sentirem desafiadas a lutarem por espaços de lazer e de esportes, e não ensejasse motivo de reivindicação de garantia de políticas e de espaços públicos sociais para a comunidade.

Durante o ano de 2008, o Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (CESPE) da Universidade de Brasília (UnB) apresentou um Relatório Executivo do Programa Escola Aberta, como resultado de uma pesquisa de abordagem quantitativa e qualitativa, relatando os principais problemas detectados na execução desse Programa, demonstrando, também, os principais resultados da pesquisa de avaliação sobre o mesmo PEA, destacando:

Um sério problema que foi detectado é o do atual público que o PEA tem atendido. Ele é, majoritariamente, composto por crianças na faixa de 10 a 15 anos de idade. No entanto, de acordo com as diretrizes do PEA, o público-alvo deveria ser constituído por jovens e também por adultos de diversas faixas de idade. Aparentemente, as oficinas que são oferecidas não têm conseguido atrair este último grupo de participantes. Essa constatação demanda ações específicas do PEA voltadas para ampliar o público alvo e incluir outras faixas de idade que, na prática, hoje não estão sendo atendidas pelo programa. (RELATÓRIO UNESCO, 2008, p. 21).

Na instituição pesquisada, este problema apresentado no Relatório da UNESCO também se insere nos grupos que participam das atividades do PEA, mas não se apresenta tão visível, haja vista que a escola está aberta para toda a comunidade, e isso, além dos jovens, inclui as crianças e os adultos.

Os problemas e as dificuldades mais destacadas na instituição pesquisada se referiram à falta de recursos materiais e humanos.

[...] falta de recursos financeiros, profissionais mais competentes. Nessa hora a gente sabe se os professores fazem isso pelo dinheiro ou porque querem. (STEICY);

[...] falta de professores, dinheiro, material. (ISABELE);

[...] falta material. (KAELLY);

[...] o tatami é do Mais Educação, quimono, protetor feminino, masculino. (SWINGÃO);

[...] falta material como as luvas de proteção para treinar. (ALEXANDRE);

[...] material: quimono, mais verba, estrutura: quadra não está boa, pintura da escola. (NANDIM);

[...] no karatê não tem problema, deveria ter protetor de boca pra quando fosse lutar. (GABRIEL);

[...] falta espaço e material. (RICARDO);

A Steicy, que se ofereceu para ser entrevistada, e era, ainda, o seu primeiro dia na oficina da escola, referiu-se à falta de recursos financeiros e profissionais competentes. Indagando sobre o motivo de ela ter citado a competência dos professores, ela afirmou que estava se referindo ao fato de que, não existindo mais recursos financeiros para continuar as atividades do PEA, algunsicineiros poderiam desistir desse trabalho. Aproveitou também para elogiar aqueles que trabalham mesmo sem recursos.

Pois, coincidência ou não, no dia da entrevista agendada com os jovens, os mesmos foram informados que as oficinas só iam continuar se osicineiros fossem totalmente voluntários, uma vez que não iam receber ajuda de custo. Oicineiro do karatê afirmou ser um compromisso pessoal, por isso ia permanecer executando seu trabalho e que não o abandonaria. A Steicy, então, afirmou que todos osicineiros deveriam agir como oicineiro de karatê, pois ele estava ali não pelo dinheiro, mas porque gosta do que faz.

Um problema aqui, a princípio, é o espaço, por mais que você esteja vendo aqui o espaço bom, grande, na sombra, mas até 3 para as 4 horas o espaço já vai ficando um pouco menor e a questão também do material, a gente tem o material, mas ainda não pode colocar em uso porque são materiais novos e aí eu tenho que prestar conta de tudo o que foi usado e gasto. [...] outra coisa que eu vejo que é um problema é a questão das oportunidades mesmo que apareçam, a gente não tem os recursos. [...] aí isso dificulta porque se você vai sempre competir dentro de Teresina fica mais fácil, porque você pega dois vales transporte e vai lá e volta tudo bem. Agora, a nível estadual quando tem que ir pra Parnaíba, São Luís ou outro estado, fica difícil. Se tivesse uma mão amiga e dissesse: "Eu tô vendo o esforço de vocês, se precisarem de um ônibus me liguem e eu consigo um ônibus", aí seria uma coisa grande, porque quanto mais viagens eles fizerem, melhor ainda pelo incentivo que vão ter, vão encontrar pessoas de outros estados, ver as pessoas que são melhores ainda e dizer: "Poxa, aquele cara ali é bom", então vai treinar pra ser melhor ou igual a ele. (OFICINEIRO).

Oicineiro, além das dificuldades na estrutura da escola, depara-se com a entrada do sol no turno da tarde, tornando, desse modo, o espaço muito quente para a realização das oficinas. Refere-se, ainda, ao fato de que o material disponível é do Programa Mais Educação, tendo que prestar conta dele. Ademais, relata que faltam incentivos para que os oficinandos possam apresentar suas habilidades e potencialidades, principalmente, em outros estados.

Desse modo, a maior dificuldade apresentada pelos entrevistados com relação ao desempenho das atividades do PEA diz respeito à falta de condições materiais para a execução dos trabalhos dos oficineiros. Principalmente, para as oficinas permanentes, porque as oficinas “provisórias” iniciam somente quando todo material necessário à sua realização já tenha sido adquirido. Acrescente-se a tudo isso a inexistência ou precariedade quanto aos incentivos para que os oficinandos possam apresentar-se ou até participarem de competições, entre outras dificuldades.

Ressalto que no Formulário 23, em seu verso, tem itens a serem preenchidos que descrevem o desenvolvimento das atividades; as ocorrências percebidas no espaço escolar durante o final de semana; o registro da frequência dos oficineiros; e espaço para comentários. Em relação ao desenvolvimento das atividades onde as opções de respostas apresenta-se como sim ou não, é questionado:

- 1 As atividades/oficinas ocorreram como planejado (horário/duração)?
- 2 Surgiram novos voluntários para o desenvolvimento das atividades/oficinas?
- 3 Os recursos financeiros foram suficientes para a manutenção das oficinas?
- 4 Faltou algum material de apoio ao trabalho nas oficinas?
- 5 Surgiram novos temas para outras oficinas?
- 6 O supervisor visitou alguma oficina na escola durante o final de semana?
- 7 O espaço físico da escola estava em boas condições de higiene e limpeza?

As opções para as respostas a estes quesitos são sim ou não. Os itens 1, 3 e 7 sempre tiveram respostas “sim”. Na questão 01, é repassada a ideia que todas as oficinas sempre ocorreram como foram planejadas, sendo enfocados os horários e a duração. Na questão 2, em sua maioria a resposta foi negativa e quando

positiva, geralmente, complementava a questão 5, mas não ficaram registradas informações complementares acerca de quem seria este voluntário e onde seria a sua atuação e qual seria este novo tema.

Contrariando as respostas dos opinantes e do educador a questão 3 e 4 sempre positiva e negativa respectivamente, ou seja, não faltaram recursos e material de apoio para o desenvolvimento das oficinas. Já a questão 6 que trata da visita do supervisor que deve acontecer quinzenalmente, era registrada somente quando este realmente comparecia à instituição. E a questão 7 que trata do espaço escolar, quanto ao aspecto de higiene e limpeza, de acordo com a resposta dada, sempre esteve em boas condições.

No segundo item, a sequência 04 trata das ocorrências percebidas no espaço escolar durante o final de semana, as opções para as respostas são marcar (x) para nenhuma ocorrência, ou a quantidade de ocorrências e a sua descrição dos seguintes quesitos.

- 1 Danos contra o patrimônio da escola, (prédio, móveis, área verde e equipamentos).
- 2 Pichação de muros e ou paredes.
- 3 Consumo de drogas.
- 4 Ação de gangues.
- 5 atentado à vida.
- 6 Situações de violência física na escola.
- 7 Situações de violência verbal na escola.
- 8 Registro de algum roubo/furto.
- 9 Presença de pessoas portando armas (de fogo ou não) dentro da escola.
- 10 Presença de pessoas portando armas (de fogo ou não) nas imediações da escola.

Durante o período de 2008 a 2012 nenhuma ocorrência foi registrada. Na verdade, esse registro corrobora a ideia de implantação do PEA nas escolas, quando pesquisas mostraram que as escolas eram depredadas durante os finais de semana.

[...] era o uso de droga, violência, vandalismo e outras coisas a mais, elas aconteciam aos finais de semana, porque, às vezes, não tinham o que fazer, não tinha um espaço de promoção de cidadania, de lazer, então ela via de regra, por exemplo, a escola não estava aberta, pulavam o muro e aí ela depredava e eu entrei como invasora e não como convidada. Então, a partir do momento que a escola se abre, ela desce seus muros, eu não sou mais um invasor, eu sou convidado, se eu sou um convidado a minha ética é outra de entrar ali, eu vou entrar e vai ter um tapete vermelho pra mim e perguntaram pra mim o que queriam

que eu fizesse ali dentro e eu disse que queria fazer esporte, fazer cultura então eu passei a ser o protagonista da escola e a ser recebido de braços abertos. Então, as violências internas inerentes ao processo da escola foi diminuindo. (COORDENADORA GERAL).

Parece inédito e ao mesmo tempo contraditório, haja vista que as pesquisas da UNESCO, e o discurso dos sujeitos, reafirmam a fala da Coordenadora Geral, ao enfatizarem que as ações citadas aconteciam aos finais de semana, contrariando as informações do Formulário 23 sobre as quais não constam qualquer situação de vandalismo ou similar na escola, durante as atividades do PEA, ao mesmo tempo em que gangues invadem a escola durante a semana. Em sendo real, o PEA tem alcançado reduzir as depredações do prédio da Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, aos finais de semana.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Eu escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa. Não altera em nada... Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar de um modo ou de outro...

(Clarice Lispector)

A compreensão sobre jovem não pode ser vista apenas como um processo linear de desenvolvimento, que passará por crises e conflitos. Geralmente, os jovens são incluídos nos programas de políticas públicas quando eles são o problema. Pensar em políticas públicas é pensar em direitos humanos, e o desenvolvimento dessas políticas para as juventudes deve partir do jovem e da sua capacidade de criação, de sua potencialização. Portanto, as juventudes, passando ou não por uma etapa vista como problemática, continuarão sendo as perspectivas de futuro.

Vale ressaltar que, em torno do que foi abordado, até o momento, é necessário identificar a juventude de que se fala, afinal, torna-se difícil definir onde começa e onde termina a juventude. Os jovens da Vila Irmã Dulce que participaram das atividades do PEA na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, durante o segundo semestre de 2012, procuraram se divertir dos mais diversos modos, seja em casa, na rua ou na escola, mas apresentaram-se ávidos de espaços de lazer, de cultura e de esportes como, por exemplo, clubes de lazer, quadras de esportes, campo de futebol, danceterias, entre outros.

As escolas municipais de Teresina – PI iniciaram e continuam desenvolvendo práticas de culturas de paz através do PEA. E seu início ocorreu a partir do momento em que foi detectado que a população de um modo geral convivia em espaços considerados vulneráveis, quando as escolas aos finais de semana sofriam principalmente de vandalismo.

As atividades do PEA, na instituição, funcionaram aos sábados e aos domingos. Alunos da instituição e a comunidade em geral participaram dessas práticas, que foram: atividades que ofereciam lazer, entretenimento, educação, esportes, formação profissional.

Ficou evidente que parte dos problemas enfrentados pela instituição foi de ordem estrutural, além de depredações e invasões que ocorrem no prédio. Tais problemas afetaram e afetam os processos de convivência, de aprendizagem, de formação moral e de cidadania em cada sujeito que nela convive, estuda e/ou trabalha, causando impactos como: realização de estudos e aprendizagens em um local depredado, e, principalmente, a redução diária na carga horária, haja vista que os funcionários, professores e alunos têm que sair mais cedo da escola.

A escola vem trabalhando essas situações tão fortes na vida das pessoas que são beneficiárias dos serviços educacionais nela construídos conforme a legislação educacional e orientações das secretarias. Como a maioria das violências advém do ambiente externo, a direção liga para a polícia, registra o boletim de ocorrência, escreve e encaminha relatórios aos órgãos responsáveis como: Polícia Militar, Juizado da Infância e da Adolescência, Secretarias de Segurança e Municipal de Educação. Além disso, desenvolve projetos que tratam de temáticas sobre violências, gravidez na adolescência, sexualidade, drogas, entre outros.

As articulações das atividades do PEA com as da escola regular são mais visíveis através do reforço escolar para os alunos, que é ministrado por professores da instituição, e com outras atividades que são desenvolvidas durante a semana: dança e balé. A partir das falas dos sujeitos, é possível perceber que os modos como os sujeitos são percebidos faz com que a relação entre a escola regular e o PEA interligue mais fortemente esse vínculo. Assim, como, por exemplo, oficinheiro é chamado de professor, os oficinandos são chamados de alunos, que, em certos casos, são submetidos a castigos quando erram nas práticas e exercícios, contradizendo neste aspecto a filosofia do PEA.

Apesar disso, as atividades desse Programa possibilitaram construir práticas educativas nas dimensões técnica, política, social e solidária nessa escola, de modo a transformá-la em ambiente saudável e propício à melhoria da docência, do processo de ensinar-aprender-ensinar e conviver. Pois, o envolvimento de mães, pais de discentes e de lideranças da comunidade do seu entorno, bem como de outras instituições próximas, criam nesse ambiente o sentido de partilha na empreitada educacional com crianças, jovens, pessoas adultas e pessoas idosas da Vila Irmã Dulce, que se envolvem nas atividades acompanhando seus filhos, aprendendo uma nova formação profissional, divertindo-se e, assim, tomam ciência do que acontece por lá.

Nesse espaço, foram trabalhados valores que puderam substanciar práticas educativas com fins de construir mudanças saudáveis para a vida das pessoas na escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, a partir do momento em que elas passaram a participar de atividades e oficinas oferecidas pelo PEA, resultando em desenvolvimento pessoal e profissional.

Assim, o PEA atua como um programa que gera uma cultura de participação cidadã. As escolas públicas através do Programa Escola Aberta possibilitam às pessoas com menor poder aquisitivo financeiro certo acesso à cultura, ao esporte, ao lazer, à formação para o trabalho e a promoção da cultura de paz. Os participantes são vistos como atores que reivindicam as oficinas desejadas, pois são eles que determinam quais atividades devem acontecer e, ao mesmo tempo, os cursistas tornam-se oficinairos, ou seja, potencializam-se.

Segundo avaliação de impacto do Projeto, os diretores das escolas participantes do Escola Aberta desde seu início, em 2000, declararam que houve 100% de melhoras nas unidades de ensino com relação ao interesse da comunidade pela escola, na relação entre professores e alunos, na relação entre os próprios alunos, na diminuição do vandalismo e depredação e nas ofensas pessoais, entre outros tipos de violências. (NOLETO; CASTRO; ABRAMOVAY, 2004, p. 66).

Contraditoriamente, não percebi tanto por parte da SEMEC, através da Coordenação Geral do PEA, quanto por parte da instituição escolar, qualquer ação no sentido de formalizar os resultados das atividades promovidas pelo PEA, destinadas à comunidade escolar e ao público do seu entorno. Da mesma forma, não percebi na SEMEC a consolidação de dados e planejamento de estratégias para melhorar as ações desse programa, e isso demonstra o grau de importância que o PEA tem para esta secretaria.

Ficou parecendo que o PEA simplesmente acontece nas escolas, e a prioridade foi transferida para o programa “Mais Educação”. Desse modo, na escola, os resultados ficam apenas na memória da coordenadora local, que somente com a realização das oficinas se conscientiza da sua demanda, e pela reclamação ou agradecimento dos participantes sabe onde e o que melhorar.

No que tange à questão das violências, sabe-se, efetivamente, que o número de registro de ocorrências policiais no 23º DP, o qual atende o bairro Vila Irmã Dulce, tem aumentado significativamente. Sendo, então, necessário agir junto à

essa comunidade para fins de redução desses atos. Para tanto, é necessário saber e planejar práticas de mediação de conflitos para que as práticas de violências possam ser reduzidas na região, e como o PEA, a partir das ações, que já desenvolve, somadas a outras, pode envolver mais partícipes de sua comunidade, tendo em vista a construção de uma cultura de paz.

Acredito que na sociedade atual urge a necessidade de implementação de Cultura de Paz positiva constituída do respeito aos direitos humanos, de comportamentos, atitudes e valores que dignifiquem o homem e a mulher, bem como o meio no qual vivemos. Tudo isso, caminha para além da reflexão, sendo a escola uma das instituições primordiais propícias à educação para a paz.

Quando eu não tinha outra coisa, o escola aberta era tudo. Eu tenho outra coisa e a nação brasileira considera que essa outra coisa é mais necessária, a política de educação integral nós sabemos que é perseguida há muito tempo, então, ela entende que a nação brasileira vai caminhar pra isso e o escola aberta se insere e serve e é necessário para a política de educação integral. (COORDENADORA GERAL).

A educação, nesse sentido, desempenha um papel fundamental para construção da Cultura de Paz. Dentre os caminhos percorridos pelos agentes/sujeitos educativos, o desenvolvimento de políticas públicas, cujos atores desempenham o papel de protagonistas, torna a ação mais eficaz. Nesse contexto, o Programa Escola Aberta representa uma das políticas públicas, destinadas às juventudes, que mais desenvolve ações concretas de construção da paz.

Ao se referir às experiências de Paz nas escolas, Matos (2010) afirmou que [...] a depredação do local também se fazia presente. A escola passou a ser aberta à participação comunitária e obteve bons resultados (MATOS, 2010, p. 41).

Apesar de tratar de uma prática educativa realizada através do Programa supracitado, é possível, espontaneamente, (re)inserir os jovens da rede municipal de Teresina – PI, na escola, durante os finais de semana, por meio de atividades esportivas, artísticas e recreativas, com fins de elevação da autoestima de cada um e de descoberta de potencialidades não somente na dimensão cognitiva, mas também na dimensão sensitiva com uso do corpo e da espiritualidade. Acreditando-se que o desenvolvimento de atividades que incluem a formação pessoal e profissional do indivíduo contribui para a redução da violência e para a construção da cultura de paz.

O ano de 2012 ficou marcado para todas as escolas municipais que participam do PEA, como aquele no qual não houve a feira. Ao encerrar a coleta de dados nesta pesquisa, apenas o curso de karatê estava funcionando na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, pois o oficinairo se comprometeu com os oficinandos, que mesmo não recebendo qualquer tipo de remuneração para as despesas diversas, iria permanecer na instituição até o dia em que os portões dela estivessem abertos para eles.

Não obstante ser esta uma atitude louvável e merecedora de reconhecimento é preciso que o poder público fortaleça as políticas públicas para não sofrerem solução de continuidade. Em relação ao PEA, considerando as situações contextuais, sociais, culturais, políticas, econômicas em que está situada a comunidade da Vila Irmã Dulce, acredito ser uma política pública reparadora e inovadora, que procura esforçadamente, principalmente através de seus principais atores, atenuar a ausência de espaços de lazer, de cultura e de formação profissional.

Acredito, também, que na falta destas ações, o PEA possa suprir algumas demandas, mas não funciona como resolutividade mais abrangente, sendo necessária a mobilização social para assegurar a garantia dos direitos sociais básicos.

Para o Projeto de Pesquisa, estava previsto a análise do Projeto do Programa Escola Aberta do município, o Projeto das Oficinas realizadas na instituição, e Relatórios. No entanto, sobre o Projeto do PEA municipal, fui informada de que não existe, e o município utiliza-se tão somente das orientações no Manual Operacional do PEA.

Ao final, o Programa Escola Aberta/Escola da Gente, desenvolvido nas escolas públicas do município de Teresina, contribui para a formação de identidades, de valores, de projetos de vida, dos jovens habitantes da Vila Irmã Dulce, a partir do momento em que se mostra como elemento social e público, integrador do elo entre seus desejos de brincar, de se divertir e de capacitar, cumprindo, assim, o seu papel social, dentro de um espaço que se apresenta criativo e ligado aos interesses dos jovens.

Mas, sem pretender generalizar o PEA, até porque ele também está inserido em outras comunidades teresinenses que não vivenciam os problemas enfrentados pela população da Vila Irmã Dulce, acredito que não basta apontá-lo como

resolutividade aos problemas sociais comunitários e, sim, entender que suas ações devem ser somadas a outras ações inerentes ao processo de desenvolvimento pessoal e social da população.

Pois, como via alternativa de resolução destes, o PEA apresenta-se como ação viável, pois sozinho apenas minimiza as situações de vulnerabilidade social nas quais estes sujeitos estão inseridos, não resolvendo por completo os problemas das juventudes, da comunidade, das violências e de implantação de uma cultura de paz.

Assim, ao encerrar a coleta de dados na instituição pesquisada não tinha qualquer certeza da continuação das atividades do PEA nela desenvolvida. A minha grande preocupação, no final da pesquisa, era saber se a comunidade da Vila Irmã Dulce tinha o PEA como via única de oferta comunitária para ações de lazer, esporte, formação para o trabalho e como ia fazer para driblar esta situação. Entretanto, vale lembrar a citação de Fernando Sabino “precisamos fazer da interrupção um caminho novo”, no qual os jovens e a comunidade da Vila Irmã Dulce possam vislumbrar a possibilidade de viver e conviver com dignidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendel. Espaços de Juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas Públicas – Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. Mai./Jun./Jul./Ago. 1997, n. 5, Set./Out./Nov./Dez. 1997, n. 6.

_____. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Perseu Abramo, 2008.

ABRAMOVAY, Miriam; CUNHA, Anna Lúcia; CALAF, Priscila Pinto. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009.

_____; FEFFERMAN, Marisa. Juventude e sociabilidade vivendo uma cultura de violência. **Revista Sociologia Ciência & Vida – Especial – Ano 1, n. 2**, Editora Escala. [20--].

_____. Juventudes Práticas de Transgressão e Participação Transformadora. I **Congresso Municipal sobre Juventude**, em Sorocaba – Maio de 2006. Disponível em:

<http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=81&Itemid=>. Acesso em: 30 jun. 2012.

_____. **Felizes os que promovem a paz**. Disponível em:

<http://www.miriamabramovay.com/site/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=59&Itemid=>. Acesso em: 30 jun. 2012.

_____ et al. **Abrindo espaços Bahia: avaliação do programa**. Brasília: UNESCO, Observatório de Violências nas Escolas, Universidade Católica de Brasília, Unirio, 2003. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001313/131368por.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2012.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de Rua: cartografias dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores**. Fortaleza: UFC, 2011.

ALMEIDA, Júlio Gomes. **Como se Faz Escola Aberta?** São Paulo: Paulus, 2005

ALMEIDA, Rosimeiry; ABREU Domingos; BARREIRA César. Andando na periferia de Fortaleza: Exclusão, juventude e violência. In: FRAGA, Paulo Cesar Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. (Org.). **Jovens em Tempo Real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BOFF, Leonardo. Bases para a Cultura da Paz. In: MAGALHÃES, Dulce (Org.). **A Paz como Caminho**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)** - Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990.

_____. República Federativa do. **Programa Escola Aberta**: Resolução/CD/FNDE/ n. 52, de 25 de outubro de 2004. Brasília: DF: Brasil, 2004. Disponível em: www.mec.gov.br. Acesso em: 20/03/2011

_____. **RESOLUÇÃO Nº 03, DE 01.04.2010**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16737&Itemid=811>. Acesso em: 20/03/2011

_____. **MANUAL OPERACIONAL DE EDUCAÇÃO INTEGRAL**. Brasília: DF: Brasil, 2012.

_____. **Lei 11.129, de 30 de junho de 2005**. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm>. Acesso em: 20/03/2011

_____. **Lei nº 9.608, de 18 de fevereiro de 1998**. Dispõe sobre o serviço voluntário e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/L9608.htm>>. Acesso em: 20/03/2011

_____. **Manual Operacional do Programa Escola Aberta**. Disponível em: <http://educacaoniteroi.com.br/escolaaberta/conhecamaissobreoprogramaescolaaberta.pdf>>. Acesso em: 10/12/2012

_____. MEC/SEB/Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Manual Operacional de educação integral**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16737&Itemid=811>. Acesso em: 10/12/2012

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do. **Lutas Populares pela escola pública e gratuita em Teresina** – O caso dos bairros Lourival Parente e Vila São Francisco/sul. 342f. Dissertação (Mestrado em Filosofia Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo: 1991.

BOMFIM, Maria do Carmo Alves do; SALES, Maria José da Costa. Construção de paz em escolas de Teresina e União – PI: uma prática possível. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes. (Org.) **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2011.

CANEVACCI, Massimo. **Culturas eXtremas**: mutações juvenis nos corpos das metrópoles. Trad. Alba Olmi. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CARVALHO, Inga Michele Ferreira. Direito à propriedade e conflito social: A Vila Irmã Dulce como estudo de caso. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 6, n. 52, 1 nov. 2001. Disponível em: <<http://jus.com.br/revista/texto/2448>>. Acesso em: 16 dez. 2012.

CARVALHO, Lúcia Helena de. Educação para a Paz. In: FREIRE, Nádya Maria Bádue (Org.). **Educação para a paz e a tolerância**: fundamentos teóricos e prática educacional. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

CARVALHO, Pollyanna. Alto índice de criminalidade e muitas reclamações na Irmã Dulce. In: **Meio Norte**. <http://www.meionorte.com/noticias/policia/alto-indice-de-criminalidade-e-muitas-reclamacoes-na-irma-dulce-170590.html> Acesso em: 20/06/2012

CHARLOT, Bernard. A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. **Sociologias**, Porto Alegre, v. ano 4, n. jul./dez., p. 432-442, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a16.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2012.

COIMBRA, Cecília. M. B.; NASCIMENTO, Maria Lívia do. Jovens pobres: o mito da periculosidade. In: FRAGA, Paulo Cesar Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. (Org.). **Jovens em Tempo Real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COSTA, Célia Revilândia. Projeto Escola da Gente: uma experiência de sucesso no município de Teresina - PI. In: BOMFIM, Maria do Carmo Alves do et al. **Educação e Diversidade Cultural**. Fortaleza: UFC, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CLEMENTINO, Josbertini Virginio. **As políticas de juventude na agenda pública brasileira**: desafios e perspectivas. Fortaleza: EdMeta, 2011.

CREMA, Roberto. Cuidar da Paz. In: MAGALHÃES, Dulce (Org.). **A Paz como Caminho**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

DAYRELL, Juarez. Escola e Culturas Juvenis. In: FREITAS, Maria Virginia e PAPA, Fernanda. (Org.). **Políticas Públicas**: juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da cultura e da violência**: gangues, galeras e movimento hip-hop. São Paulo: Annablume, Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto, 1998.

FAGNANI, E. Avaliação do Ponto de Vista do Gasto e Financiamento das Políticas Públicas. In: RICO, E. M. (Org.). **Avaliação de Políticas Sociais**: Uma questão em debate. São Paulo: Cortez; IEEPUCSP, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de Caso**: fundamentação científica - subsídios para coleta e análise de dados - como redigir o relatório. São Paulo: Atlas, 2009.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não-formal e Cultura Política**. Impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. Juventude: Construindo processos – O Protagonismo Juvenil. In: FRAGA, Paulo Cesar Pontes; IULIANELLI, Jorge Atílio Silva. (Org.). **Jovens em Tempo Real**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

JANUZZI, P. M. Mobilidade social no contexto de adversidades crescentes do mercado de trabalho brasileiro. **Economia & Sociedade**. Campinas: Revistado IE/Unicamp, n. 19, 2002.

JARES, Xesús R. **Educação para a Paz**: sua teoria e sua prática. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Pedagogia da Convivência**. Tradução: Elisabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena, 2008.

LEÃO, José Antônio Carneiro. **Considerações sobre o Projeto Escola Aberta: perspectivas para uma agenda de lazer**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2005. (Dissertação de Mestrado). Disponível em: <http://www.campus12.uneb.br/texto/artigos/escola_aberta.pdf>. Acesso em: 20/03/2011

LEÓN, Oscar Dávila. Da agregação programática à visão construtivista de políticas de juventude. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas Públicas – Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. [Reimpr.] São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes. A paz protege: experiências de paz em escolas de Fortaleza. In: BOMFIM, Maria do Carmo Alves do et al. **Educação e Diversidade Cultural**. Fortaleza: UFC, 2010.

_____. (Org.) **Cultura de Paz, Ética e Espiritualidade**. Fortaleza: UFC, 2011.

MELUCCI, Alberto. **Il gioco dell' io; il cambiamento di sè in una società global**. Milano: Feltrinelli, 1992. "Tradução livre" realizada pela equipe do seminário Avançado EDP 153: A obra de Alberto Melucci e suas contribuições para a educação. PPG/EDU/UFRGS, 2002.

_____. **Por uma Sociologia Reflexiva:** Pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005.

_____. **O Jogo do Eu:** A mudança de si em uma sociedade global. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2004.

MENDOLA, Salvatore La. O Sentido do Risco. In: **Tempo Social**. v. 17 n. 2. São Paulo, nov. 2005. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 13 dez. 2012.

MILANI, Feizi Masrour. De espectadores a protagonistas da Cultura de Paz. In: BALESTRERI, Ricardo Brisolla (Org.). **Na Inquietude da Paz**. Passo Fundo, RS: Edições CAPEC, 2003.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, Técnica e Arte: O Desafio da Pesquisa Social. 13.ed. In MINAYO, Maria Cecília (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

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

NOLETO, Marlova Jovchelovitch; CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Abrindo Espaços:** educação e cultura para a paz. 3. Ed. Brasília: UNESCO, 2004.

NOVAES, Regina. Juventude, exclusão e inclusão social: aspectos e controvérsias de um debate em curso. In: FREITAS, Maria Virginia; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas Públicas:** juventude em pauta. São Paulo: Cortez: Ação educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Fundação Friedrich Ebert, 2003. p. 121-141.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório mundial sobre violência e saúde**. Brasília: OMS/OPAS, 2002.

PIAUI, **LEI Nº 4.078, DE 14 DE JANEIRO DE 2011**. Determina a instituição de Áreas Escolares de Segurança e Cidadania nas ruas do entorno das escolas públicas municipais de Teresina e dá outras providências.

<http://www.teresina.pi.gov.br/dom/doc_diario/DOM1381-21012011.pdf-21012011.pdf>. Acesso em: 30/09/2012

RICHARDSON, Roberto Jarry; WAINWRIGHT, David. **A pesquisa qualitativa crítica e válida**. Disponível em: <<http://jarry.sites.uol.com.br/pesquisaqualitativa.htm>>. Acesso em: 16 jul. 2012.

ROLIM, Marcos. **Mais educação, menos violência:** caminhos inovadores do programa de abertura das escolas públicas nos fins de semana. Brasília: UNESCO, Fundação Vale, 2008.

REIS, Vânia. Juventude e Juventudes. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de; ADAD, Shara Jane Holanda Costa; FERREIRA, Maria D'Alva Macedo Ferreira. **Jovens e Crianças:** outras imagens. Fortaleza: UFC, 2006.

SANTOS, Joanna Machado dos; HERMANNNS, Susete Stefani. **Escola Aberta: vida e saberes na periferia urbana**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SANTOS, Laurecy Dias dos. **Programa Escola Aberta e Juventude: uma prática de esporte e lazer na escola pública**. NIEL-DEF-Rede CEDES. [s.d]. Disponível em: <www.cbce.org.br/cd/resumos/284.pdf>. Acesso em: 20/03/2011

SERRANO, Glória Pérez. **Educação em Valores: como educar para a democracia**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, Valéria. Jovens no Brasil: sujeitos de tempos, espaços e expressões múltiplas. In: MATOS, Kelma Socorro Lopes de; ADAD, Shara Jane Holanda Costa; FERREIRA, Maria D'Alva Macedo Ferreira. **Jovens e Crianças: outras imagens**. Fortaleza: UFC, 2006.

SILVA, Arnaldo Eugênio Neto da. **A bruxa má de Teresina: Um estudo do estigma sobre a Vila Irmã Dulce como um "lugar violento" (1998 - 2005)**. 135 f. Dissertação (Pós-Graduação em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, Piauí, 2005.

SPOSITO, Marília. Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil. In: FREITAS, Maria Virgínia de; PAPA, Fernanda de Carvalho (Org.). **Políticas Públicas – Juventude em Pauta**. São Paulo: Cortez, 2003.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da Violência 2011: Os Jovens do Brasil**. São Paulo, 2011.

WEIL, Pierre. Educação para uma Cultura de Paz: teoria e prática de vinte anos de experiência. In: MAGALHÃES, Dulce (Org.). **A Paz como Caminho**. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - DECLARAÇÃO DO(S) PESQUISADOR(ES)

Declarações dos(s) Pesquisador(es)

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Federal do Piauí

Eu, Maria do Carmo Alves do Bomfim, pesquisadora responsável pela pesquisa intitulada “Práticas de culturas de paz na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, em Teresina-PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta, Escola da Gente”, declaro que:

- Assumo (imos) o compromisso de cumprir os Termos da Resolução nº 196/96, de 10 de Outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/97, 251/97, 292/99, 303/2000, 304/2000 e 340/2004).
- Assumo (imos) o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade da Pesquisadora Responsável da área de Fundamentos da Educação da UFPI; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de publicações em periódicos científicos e/ou em encontros científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- o CEP-UFPI será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- o CEP-UFPI será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos resultantes desta pesquisa com o voluntário;
- esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada.

Teresina, 11 de outubro de 2012.

Pesquisador responsável:

Maria do Carmo Alves do Bomfim. CPF nº 014.528.273-20

Demais pesquisadores:

APÊNDICE B - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: “Práticas de culturas de paz na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, em Teresina-PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta, Escola da Gente”.

Pesquisador responsável: Maria do Carmo Alves do Bomfim.

Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí (UFPI) / Centro de Ciências em Educação (CCE) / Departamento de Fundamentos da Educação (DEFE).

Telefone para contato: (86) 8825-5604 / (86) 3215-5821 / (86) 3237-1214

E-mail: carmicita@ig.com.br

Local da coleta de dados: Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, Bairro Vila Irmã Dulce e Secretaria Municipal de Educação e Cultura, em Teresina - PI

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos sujeitos pesquisados cujos dados serão coletados através de observação, diário de campo, relatos de histórias de vida, entrevistas gravadas e participação em eventos promovidos pelos grupos pesquisados. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas e arquivadas no (a) Observatório de Juventudes, Cultura de Paz e Violências nas Escolas, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí, por um período de no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da Prof^a. Dr^a. Maria do Carmo Alves do Bomfim. Após este período, os dados serão destruídos.

Teresina, 11 de outubro de 2012.

Pesquisadora responsável
Prof^a. Dr^a. Maria do Carmo Alves do Bomfim
CPF nº 014.528.273-20

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA – MEC
 UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG
Coordenadoria Geral de Pesquisa – CGP
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC
Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas – PIBIC-AF
 Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, Bloco 06 – Bairro Ininga
 Cep: 64049-550 – Teresina-PI – Brasil – Fone (86) 215-5564 – Fone/Fax (86) 215-5560
 E-mail: pesquisa@ufpi.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: práticas de culturas de paz na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, em Teresina-PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta/Escola da Gente
Pesquisador responsável: Profa. Dra. Maria do Carmo Alves do Bomfim
Instituição/Departamento: Universidade Federal do Piauí – UFPI/ Centro de Ciências da Educação – CCE / Departamento de Fundamentos da Educação – DEFE.
Telefone para contato (inclusive a cobrar): (86) 8825-5604 E-mail: carmicita@ig.com.br
Pesquisador participante: Maria da Cruz Soares da Cunha Laurentino
Telefone para contato (inclusive a cobrar): (86) 9416-3507

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser **esclarecido** (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. A pesquisa intitulada “Práticas de culturas de paz na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, em Teresina-PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta/Escola da Gente”, tem como objetivo geral analisar o Programa Escola Aberta enquanto política pública de construção de práticas educativas para a paz na escola. Busca-se também: Identificar as ações desenvolvidas pelo Programa Escola Aberta e seu desdobramento na referida instituição escolar; compreender as políticas públicas de educação para a paz envolvendo jovens nos espaços de atuação do Programa Escola Aberta/Escola da Gente e conhecer os graus de satisfação dos jovens que participam do programa. A pesquisa será realizada com jovens que participam das atividades do PEA na referida instituição e com o(a) gestor(a), os(as) coordenadores(as), os(as) supervisores(as), os(as) professores(as) comunitários e os(as) oficinairos(as) que participam das ações desenvolvidas pelo PEA na Escola Municipal R. N. Monteiro Santana. Serão utilizados cinco tipos de instrumentos de coleta de dados no âmbito da abordagem qualitativa: o Diário de Campo, contatos pessoais diretos e eletrônicos, oficinas, a observação e a entrevista semi-estruturada. Desta forma, será elaborado um roteiro previamente estabelecido, para acompanharmos as diversas rotinas dos jovens, no segundo período de 2012. Ao lado da observação, será utilizada a entrevista semi-estruturada, pois constitui um instrumento básico para coleta de dados no âmbito da perspectiva qualitativa. As entrevistas serão marcadas com antecedência de acordo com a disponibilidade dos coordenadores, supervisores e oficinairos. No momento da realização da mesma será necessário contar com o auxílio de um gravador para captar as falas desses sujeitos. Em seguida, as respostas serão transcritas para posterior análise. Após a coleta de informações, terá início a etapa de organização dos dados cujo procedimento será pautado na análise para melhor sistematização e interpretação dos dados obtidos. Tem-se em seguida a fase mais complexa da investigação: a análise, a classificação, organização e interpretação dos dados, momento em que o pesquisador ultrapassa a mera descrição, acrescentando novos elementos à discussão já existente. A entrevista será gravada / filmada e o que você disser será registrado para posterior estudo e análise. No que tange aos riscos e dificuldades da realização da pesquisa poderão surgir acontecimentos inesperados envolvendo sujeitos da pesquisa e pesquisadoras, tais como: rejeição da pesquisa por parte de alguns jovens por dificuldades de comunicação entre pesquisadoras e pesquisados desencontros na realização de atividades combinadas em decorrência de atraso de transporte e outros motivos. Os benefícios decorrentes da

participação na pesquisa seria a divulgação das atividades do PEA desenvolvidas na comunidade e que contribuem para a formação do jovem. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação da UFPI e o Comitê de Ética desta Instituição poderão intervir na referida pesquisa.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito

Eu, _____, RG _____ CPF _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo _____, como sujeito. Fui suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo “PRÁTICAS DE CULTURAS DE PAZ NA ESCOLA MUNICIPAL RAIMUNDO NONATO MONTEIRO SANTANA, EM TERESINA-PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta/Escola da Gente”. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia de acesso aos dados da pesquisa de campo e aos seus resultados. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Local e data _____

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____

RG: _____

Assinatura: _____

Nome: _____

RG: _____

Assinatura: _____

(Somente para o pesquisador responsável pelo contato e tomada do TCLE)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Teresina, _____ de _____ de _____

Assinatura do pesquisador responsável

Observações complementares

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga
Centro de Convivência L09 e 10 - CEP: 64.049-550 - Teresina - PI
tel.: (86) 3215-5734 - email: cep.ufpi@ufpi.edu.br web: www.ufpi.br/cep.

APÊNDICE D - ROTEIRO ORIENTADOR INICIAL PARA AS ENTREVISTAS

Título da Pesquisa: Práticas de culturas de paz na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana, em Teresina-PI: política pública de ações do Programa Escola Aberta, Escola da Gente

Roteiro de Entrevistas

COORDENAÇÃO GERAL DO PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1 Nome:

_____ Apellido: _____

2 Sexo: () Masculino () Feminino () _____

3 Idade: _____

2 DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Qual a sua escolaridade? (última série concluída)

() Médio completo

() Superior incompleto () Superior completo

() Outro _____

() Área: _____

SOBRE O PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 Por que as escolas municipais de Teresina-PI iniciaram e continuam desenvolvendo práticas de culturas de paz, através do Programa Escola Aberta?

2 Quais oficinas já foram ofertadas e quais atualmente estão funcionando pelo Programa Escola Aberta?

3 Como estão sendo desenvolvidas e quem participa destas práticas?

4 Que determinantes imediatos e mediatos afetam as convivências no espaço escolar na contemporaneidade?

5 É possível construir práticas educativas nas dimensões técnica, política, social e solidária na escola, de modo a transformá-la em ambiente saudável e propício à melhoria da prática educativa, do processo de ensinar-aprender-ensinar e conviver?

6 Na sua opinião, existe relação entre a escola aberta e a escola regular? Se sim, como ocorre?

7 Quais os impactos do Programa Escola Aberta na comunidade?

8 Você vislumbra a continuidade do Programa Escola Aberta no município?

Roteiro de Entrevistas

DIREÇÃO DA ESCOLA MUNICIPAL RAIMUNDO NONATO MONTEIRO SANTANA

1 IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1 Nome:

_____Apelido:_____

2 Sexo: () Masculino () Feminino () _____

3 Idade: _____

2 DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Qual a sua escolaridade? (última série concluída)

() Médio completo

() Superior incompleto () Superior completo

() Outro _____

() Área: _____

SOBRE O PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 Como reagem as pessoas (crianças, jovens, profissionais, mães/pais dos/as discentes frente aos conflitos que emergem na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana?

2 Que impactos tais problemas provocam nos processos de convivência, de aprendizagem, de formação moral e de cidadania em cada sujeito que nela convive, estuda e/ou trabalha?

3 Como a escola vem trabalhando situações tão fortes na vida das pessoas que são beneficiárias dos serviços educacionais construídos nessa escola?

4 É possível construir outros caminhos a serem trilhados por todas/os que aí estão a interrelacionar-se na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana?

5 Como as ações de finais de semana, integradas ao Projeto Escola Aberta/Escola da Gente, se articulam com as atividades realizadas de 2ª a 6ª feira, na escola?

6 Como envolver mães, pais de discentes e lideranças da comunidade do entorno da escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, bem como outras instituições próximas a esse ambiente, no sentido de partilha na empreita educacional com crianças, jovens, pessoas adultas e idosas da Vila Irmã Dulce?

7 Que valores poderão substanciar práticas educativas para construir mudanças saudáveis para a vida das pessoas na escola Raimundo Nonato Monteiro Santana, da comunidade e do Planeta?

8 Na sua opinião, existe relação entre a escola aberta e a escola regular? Se sim, como ocorre?

9 Como avalia as oficinas que vem ocorrendo na escola Raimundo Nonato Monteiro Santana?

10 Quais os impactos do Programa Escola Aberta na comunidade?

11 Você vislumbra a continuidade do Programa Escola Aberta na escola?

Roteiro de Entrevistas
COORDENADOR(A) LOCAL

1 IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1 Nome: _____

Apelido: _____

2 Sexo: () Masculino () Feminino () _____

3 Idade: _____

2 DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Qual a sua escolaridade? (última série concluída)

- () Analfabeto () Alfabetizado
 () Fundamental incompleto () Fundamental completo
 () Médio incompleto () Médio completo
 () Superior incompleto () Superior completo
 () Outro _____
 () Área: _____

SOBRE O PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 Como você identifica, junto a comunidade local a demanda para a oferta de oficinas?

2 Quais oficinas já foram ofertadas e quais atualmente estão funcionando pelo Programa Escola Aberta?

3 Quem é o oficinairo da Escola Aberta? Quais requisitos ele precisa ter? Como os oficinairos são selecionados?

4 Como analisa a sua participação como oficinairo no Programa Escola Aberta?

5 Como é vista a proposta de formação de oficinandos que se tornam oficinairos e da continuidade das oficinas na Escola Aberta?

6 Na sua opinião, existe relação entre a escola aberta e a escola regular? Se sim, como ocorre?

7 Como avalia as oficinas que vem ocorrendo na escola Raimundo Nonato Monteiro Santana?

8 Quais os impactos do Programa Escola Aberta na comunidade?

9 Você vislumbra a continuidade do Programa Escola Aberta na escola?

Roteiro de Entrevistas

OFICINEIROS DO PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1 Nome:

_____ Apellido: _____

2 Sexo: () Masculino () Feminino () _____

3 Idade: _____

2 DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Qual a sua escolaridade? (última série concluída)

() Analfabeto () Alfabetizado

() Fundamental incompleto () Fundamental completo

() Médio incompleto () Médio completo

() Superior incompleto () Superior completo

() Outro _____

() Área: _____

SOBRE O PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 Como você tomou conhecimento e se aproximou do Programa Escola Aberta?

2 Qual o objetivo de se oferecer a atividade, na qual você desenvolve no Programa Escola Aberta? 3 Que resultados você espera obter a partir da adesão e engajamento dos jovens à oficina?

4 Quais os critérios para elaboração de sua(s) proposta(s) de oficina(s)?

5 Quais são os interesses do jovem participante do Programa Escola Aberta?

6 Qual a tua formação e o teu envolvimento com a oficina realizada?

7 Você mora no Bairro Vila Irmã Dulce? Qual a sua relação com a comunidade local?

8 Como você caracteriza o Programa Escola Aberta? Qual a importância do desenvolvimento de suas oficinas para a formação pessoal e profissional dos jovens?

9 Quais critérios utiliza para elaborar suas propostas para a oficina? Você costuma planejar de forma escrita suas atividades?

10 Quais problemas e impasses você enfrenta em teu trabalho como oficinairo do Escola Aberta na Escola Municipal Raimundo Nonato Monteiro Santana?

11 Você planeja metas para os participantes da oficina?

12 Através das oficinas, você e seus oficinandos receberam algum prêmio? Quais foram?

Roteiro de Entrevistas
OFICINANDOS(AS)

1 IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

1 Nome:

_____ Apellido: _____

2 Sexo: () Masculino () Feminino () _____

2 DADOS DE ESCOLARIZAÇÃO

Você sabe ler e escrever? () Sim () Não

Você estuda? () Sim () Não

Se sim, é o mesmo local do Escola Aberta? () Sim () Não

Qual a sua escolaridade? (última série concluída)

() Analfabeto () Alfabetizado

() Fundamental incompleto () Fundamental completo

() Médio incompleto () Médio completo

() Superior incompleto () Superior completo

() Outro _____

SOBRE O PROGRAMA ESCOLA ABERTA

1 Como soube da existência do Escola Aberta?

2 Desde quando frequenta a Escola Aberta? Por que você procurou esse Programa?

3 Antes de frequentar o Escola Aberta, o que você fazia (no seu tempo livre) para se divertir nos finais?

4 Quais atividades você já participou no Escola Aberta?

5 Dessas atividades, qual a que você mais gostou? Por quê?

6 Qual atividade você faz atualmente no Escola Aberta?

7 Por que você escolheu essa atividade?

8 Quais outras oficinas da Escola Aberta que te interessam? Por quê?

9 Participar do Escola Aberta trouxe alguma mudança em sua vida? Se sim, quais?

10 Excetuando as atividades do Escola Aberta, o que você faz hoje para se divertir?

11 Com que frequência você participa do espaço Escola Aberta?

12 O que significa/representa o Programa Escola Aberta para você?

13 Você também frequenta outras escolas do Programa nos finais de semana? Por quê?

14 Você acha certo as escolas ficarem abertas nos finais de semana? Por que?

15 Em uma escala de 0 a 10, como você classificaria o Escola Aberta?

16 Na sua opinião, quais são os maiores problemas do Escola Aberta e, o que está faltando para melhorá-lo

ANEXOS

ANEXO A – RESOLUÇÃO/CD/FNDE/Nº 52, de 25 de outubro de 2004



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO DELIBERATIVO

RESOLUÇÃO/CD/FNDE/N.º52, DE 25 DE OUTUBRO DE 2004

Dispõe sobre a criação do Programa Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude.

O PRESIDENTE DO CONSELHO DELIBERATIVO DO FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO – FNDE, no uso de suas atribuições legais que lhe são conferidas pelo Art. 14, Capítulo V, Seção IV. do Anexo I do Decreto nº 5.157, de 27 de julho de 2004, e os artigos 3º, 5º e 6º do Anexo da Resolução/CD/FNDE/ nº 31, de 30 de setembro de 2003, e

CONSIDERANDO a importância de se ampliar o escopo das atividades da escola para promover a melhoria da qualidade da educação no país;

CONSIDERANDO a importância de se promover maior diálogo, cooperação e participação entre os alunos, pais e equipes de profissionais que atuam nas escolas;

CONSIDERANDO a necessidade de redução da violência e da vulnerabilidade socioeconômica nas comunidades escolares;

RESOLVE “AD REFERENDUM”:

Art. 1º - Apoiar a instituição de espaços alternativos para o desenvolvimento de atividades culturais, esportivas, de lazer, nos finais de semana nas escolas públicas da educação básica por intermédio do Programa Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Lazer para a Juventude.

Art. 2º - A execução do Programa Escola Aberta – PEA ficará a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a Secretaria de Educação Básica (SEB), a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), com a cooperação técnica da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO e contará com a participação das Secretarias Estaduais de Educação – SEDUC e Secretarias ou Órgãos Municipais de Educação.

Parágrafo Único – nos termos do Projeto de Cooperação Técnica: Escola Aberta: Educação, Cultura, Esporte e Trabalho para a Juventude, firmado em 15 de outubro de 2004 entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura são conferidas aos órgãos referidos no presente artigo as seguintes atribuições:

I – FNDE:

- a) firmar acordo com as Secretarias de Educação e estabelecer vínculo de cooperação técnica, operacional e financeira;
- b) acompanhar as ações previstas no PRODOC com a UNESCO;
- c) coordenar as atividades de implementação;
- d) acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto do PRODOC, diretamente ou por delegação;
- e) coordenar a formação do Comitê Gestor; cabendo ao FNDE a presidência e a Secretaria Executiva do referido comitê;

- f) acompanhamento orçamentário e financeiro do Projeto.
- g) disponibilizar as contribuições financeiras conforme o cronograma de desembolso comprometido no Projeto; e
- h) adotar as ações corretivas, necessárias à execução do Programa.

II – SEB/MEC:

- a) estabelecer vínculo de cooperação técnica, operacional com entidades participantes do programa;
- b) proceder ao acompanhamento e avaliação pedagógica dos impactos do programa nas escolas;
- c) sugerir critérios para ampliação e/ou modificação do programa.

III – SECAD/MEC:

- a) estabelecer vínculo de cooperação técnica, operacional com entidades participantes do programa;
- b) acompanhar e avaliar os impactos do programa nas escolas em questões relativas à diversidade étnico-racial, gênero, respeito às opções sexuais, as atividades de implementação; e
- c) sugerir critérios para ampliação e/ou modificação do programa;
- d) articular com programas de extensão das universidades a atuação junto às escolas participantes

IV – UNESCO

- a) realizar a gestão técnica, administrativa e financeira do Programa;
- b) disponibilizar capacitação de recursos humanos envolvidos no Programa;
- c) avaliar os resultados do Programa; e
- d) elaborar relatórios de acompanhamento financeiro.

V – SEDUC e Secretarias ou Órgãos Municipais de Educação

- a) selecionar as escolas beneficiárias do programa;
- b) definir as atividades a serem desenvolvidas;
- c) acompanhar a abertura das escolas;
- d) aplicar os recursos financeiros em conformidade com o PRODOC;
- e) planejar, organizar e executar as ações referentes ao Programa;
- f) mobilizar professores/diretores para participarem da execução do Programa;
- g) realizar o acompanhamento e monitoramento pedagógico e financeiro do Programa; e
- h) encaminhar, anualmente, ao FNDE, relatório referente à execução do Programa no Estado ou Município.

Art. 3º - O Programa Escola Aberta – PEA será financiado com recursos provenientes de dotações consignadas na Lei Orçamentária da União.

Art. 4º - O Projeto-Piloto do Programa será executado em 40 meses e obedecerá aos seguintes critérios:

I – o atendimento será realizado, preferencialmente, a escolas públicas de 5ª a 8ª série e do ensino médio situadas em regiões metropolitanas do país e, consideradas como áreas de risco social;

II – as escolas que integram os sistemas de educação estadual e municipal mencionadas no inciso I deverão estar cadastradas no Censo Escolar, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP.

Art. 5º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

ANEXO B – LEI Nº 4.078, DE 14 DE JANEIRO DE 2011



Prefeitura Municipal de Teresina

DIÁRIO OFICIAL DO MUNICÍPIO - DOM

Órgão de Comunicação Oficial da PMT R\$ 2,00 Ano 2011 - Nº 1.381 - 21 de janeiro de 2011

Atos do Poder Legislativo

LEI Nº 4.078, DE 14 DE JANEIRO DE 2011.

Determina a instituição de Áreas Escolares de Segurança e Cidadania nas ruas do entorno das escolas públicas municipais de Teresina e dá outras providências.

O PREFEITO MUNICIPAL DE TERESINA, Estado do Piauí

Faço saber que a Câmara Municipal de Teresina aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituída a Área de Segurança e Cidadania que tem por finalidade assegurar a tranquilidade dos alunos, Profissionais do Grupo Ocupacional do Magistério, Servidores, Funcionários, Pais e Responsáveis, através de ações ordenadas do Poder Executivo Municipal, de forma a contribuir para a melhor realização dos objetivos das Instituições Educacionais Públicas.

Art. 2º Entende-se por Área Escolar de Segurança e Cidadania, as ruas e outros espaços públicos no entorno, no raio de 100 (cem) metros dos limites das escolas públicas.

Art. 3º A área que se refere o art. 2º da presente Lei deverá ser indicada através de placas com a mensagem "Área Escolar de Segurança".

Art. 4º O Poder Executivo Municipal intensificará as seguintes ações na área especificada no art. 2º, desta Lei:

- I - ampliação e melhoria da iluminação pública;
- II - pavimentação de ruas;
- III - limpeza pública;
- IV - limpeza de terrenos e edificações abandonadas;
- V - poda de árvores;
- VI - implantação e manutenção de placas indicativas de parada de ônibus;
- VII - implantação e manutenção de abrigos de passageiros nas paradas de transportes coletivos;
- VIII - fiscalizar o comércio existente, em especial o ambulante, a fim de coibir a comercialização de produtos ilícitos.

Art. 5º Caberá ao Órgão Municipal competente a regulamentação, na forma da lei, do uso de vias situadas no entorno dos estabelecimentos de ensino público, impondo controle rigoroso a:

- I - limites de velocidades;
- II - sinalização adequada;
- III - ordenamento e controle de estacionamento e parada;
- IV - faixas de travessia de pedestre;

V - semáforos e redutores de velocidade quando for o caso.

Parágrafo único. Os Órgãos Municipais competentes fomentarão projetos, programas e Campanhas de Educação e Segurança no Trânsito no âmbito das Escolas Públicas Municipais.

Art. 6º O Poder Executivo Municipal, através da Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Recursos Hídricos, e demais órgãos competentes, estabelecerá controle rigoroso da poluição sonora, através de fiscalizações sistemáticas na área indicada.

Art. 7º A Secretaria Municipal de Educação - SEMEC poderá promover, em parceria com o grupo gestor das Escolas Públicas Municipais, Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, Associações de Pais e Entidades organizadas da sociedade civil, ações educativas que contribuam com a prevenção da violência e criminalidade local.

Parágrafo único. O Poder Executivo Municipal poderá promover parcerias com órgãos de Segurança Pública Federal e Estadual.

Art. 8º O Chefe do Poder Executivo Municipal estabelecerá as medidas necessárias para viabilizar a aplicação desta Lei.

Art. 9º As despesas decorrentes da execução da presente Lei correrão por conta de dotações orçamentárias próprias, suplementadas se necessário.

Art. 10. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 11. Revogam-se as disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito Municipal de Teresina (PI), em 14 de janeiro de 2011.

ELMANO FÉRRER DE ALMEIDA
Prefeito de Teresina

Esta Lei foi sancionada e numerada aos catorze dias do mês de janeiro do ano dois mil e onze.

JOÃO HENRIQUE DE ALMEIDA SOUSA
Secretário Municipal de Governo

Atos do Poder Executivo

DECRETO Nº 10.964, DE 10 DE JANEIRO DE 2011.

O PREFEITO MUNICIPAL DE TERESINA, Estado do Piauí, no uso das atribuições legais que lhe confere o art. 71, XXV, da Lei Orgânica do Município, com base na Lei Complementar nº 2.959, de 26 de dezembro de 2000, com alterações posteriores, em especial pela Lei Complementar nº 3.835, de 24 de dezembro de 2008, e tendo em vista o que consta do Ofício GP

Serviço Financeiro

SALÁRIO MÍNIMO (R\$)

Junho	510,00
Julho	510,00
Agosto	510,00
Setembro	510,00
Outubro	510,00
Novembro	510,00
Dezembro	510,00
Janeiro	540,00

TAXA SELIC (%)

Junho	0,79
Julho	0,86
Agosto	0,89
Setembro	0,85
Outubro	0,81
Novembro	0,81
Dezembro	0,93
Janeiro

TJLP (% ao ano)

Junho	6,00
Julho	6,00
Agosto	6,00
Setembro	6,00
Outubro	6,00
Novembro	6,00
Dezembro	6,00
Janeiro	6,00

POUPANÇA (% - 1º dia do mês)

Junho	0,5592
Julho	0,6157
Agosto	0,5914
Setembro	0,5706
Outubro	0,5474
Novembro	0,5338
Dezembro	0,6413
Janeiro	0,5719

TR (% - 1º dia do mês)

Junho	0,0589
Julho	0,1151
Agosto	0,0909
Setembro	0,0702
Outubro	0,0472
Novembro	0,0336
Dezembro	0,1406
Janeiro

Sumário

Atos do Poder Legislativo	1
Atos do Poder Executivo	1
Administração Direta	12
Administração Indireta	18
Comissão de Licitação	21
Ineditorial	23
Diário Oficial da Câmara	23