

**PROGRAMA ESCOLA ABERTA, DESDE O INÍCIO UMA RELAÇÃO ESCOLA-
COMUNIDADE: REVISÃO DE LITERATURA**

**ESCOLA ABERTA PROGRAMME, SINCE THE BEGINNING A SCHOOL-
COMMUNITY RELATIONSHIP: LITERATURE REVIEW**

**PROGRAMA ESCOLA ABERTA, DESDE EL INICIO UNA RELACIÓN ESCUELA-
COMUNIDAD: REVISIÓN DE LITERATURA**

ROSA, Claudio D.

claudio2008ilheus@hotmail.com

UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz

<https://orcid.org/0000-0002-1939-2716>

AVILA, Marco Aurélio

mavila1000@gmail.com

UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz

<http://orcid.org/0000-0001-9162-2873>

PROFICE, Christiana Cabicieri

ccprofice@uesc.br

UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz

<https://orcid.org/0000-0002-1972-9622>

RESUMO: O Programa Escola Aberta (PEA) é uma ação governamental que tem oferecido atividades educativas, culturais e esportivas para milhares de pessoas. Apesar da relevância do PEA, experiências de campo avaliando esse programa ainda não foram conjuntamente analisadas. Objetivamos, com o presente estudo, explorar os resultados de experiências de campo, com o PEA, relatadas na literatura. Realizamos buscas por artigos nas bases de dados Periódicos Capes, Google Acadêmico e *Scopus*. Incluímos oito artigos após a aplicação de critérios de elegibilidade. Analisamos o conteúdo dos artigos de forma qualitativa e exploratória. Coletivamente, esses artigos indicam que o PEA tem o potencial para melhorar a relação escola-comunidade, suprir algumas necessidades das comunidades do entorno escolar, promover educação complementar e reduzir a violência.

Palavras-chave: Lazer. Oportunidade. Política. Socialização.

ABSTRACT: The Escola Aberta Programme (EAP) is a governmental action that has offered educational, cultural and sportive activities for thousands of people. Despite the relevance of the PEA, field experiences evaluating this program have not been jointly analyzed. We aim to explore the results of field experiences with the EAP,

reported in the literature. We searched for articles in Periódicos Capes, Google Scholar, and Scopus databases. We have included eight articles after applying eligibility criteria. We analyze the content of the articles in a qualitative and exploratory way. Collectively, these articles indicate that the PEA has the potential to improve the school-community relationship, address some of the needs of surrounding communities, promote complementary education, and reduce violence.

Keywords: Leisure. Opportunity. Policy. Socialization.

RESUMEN: El Programa Escuela Abierta (PEA) es una acción gubernamental que ha ofrecido actividades educativas, culturales y deportivas para miles de personas. A pesar de la relevancia del PEA, las experiencias de campo evaluando ese programa aún no se analizaron conjuntamente. Objetivamos explorar los resultados de experiencias de campo, con el PEA, relatadas en la literatura. Realizamos búsquedas por artículos en las bases de datos Periódicos Capes, Google Académico y SCOPUS. Hemos incluido ocho artículos después de la aplicación de criterios de elegibilidad. Analizamos el contenido de los artículos de forma cualitativa y exploratoria. Los artículos indican que el PEA tiene el potencial para mejorar la relación escuela-comunidad, suplir necesidades de las comunidades del entorno escolar, promover educación complementaria y reducir la violencia.

Palabras clave: Ocio. Oportunidad. Política. Socialización.

1 INTRODUÇÃO

O Programa Abrindo Espaços foi lançado, em 2000, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e, em 2004, tornou-se política pública com o nome de Programa Escola Aberta (PEA) (UNESCO, 2015). O PEA teve início pautando sua política de ação diretamente aos jovens, com o objetivo de estreitar a relação entre escola e comunidade e diminuir a violência (UNESCO, 2015). Esse programa é uma política social voltada à educação, cultura, esporte e lazer, que se propõe a disponibilizar o espaço da escola pública para o desenvolvimento de atividades para seus alunos e comunidades do entorno da escola, aos finais de semana (BRASIL, 2007b). Atualmente, o PEA é legalmente tratado como Relação Escola-Comunidade (BRASIL, 2012; 2013), contudo, parece continuar sendo mais conhecido como PEA.

O PEA ocorre aos finais de semana, através da realização de oficinas escolhidas de acordo com as necessidades da comunidade ou objetivos do MEC (BRASIL, 2007b). Em algumas escolas podem se destacar oficinas relacionadas à qualificação profissional (COSTA; MASCARENHAS; WIGGERS, 2011), enquanto que em outras escolas se destacam atividades de lazer e esportivas (SIMÕES et al., 2011).



O lazer é um dos pilares do programa (ROCHA JUNIOR; PINTO JUNIOR, 2011). Ao estimular a abertura de escolas, aos finais de semana, para a execução de diversas atividades, o PEA ocupa o tempo ocioso de estudantes da escola e moradores de comunidades do entorno da escola (BRASIL, 2007b; SIMÕES *et al.*, 2011). De acordo com a UNESCO (2015), aproximadamente 7,8 mil escolas atendem alunos e comunidades aos finais de semana. O PEA está presente em todos os estados brasileiros (BRASIL, 2007a).

O programa parece oferecer oportunidades educativas para um considerável número de pessoas que vivem em áreas de vulnerabilidade social, no entanto, a qualidade das atividades realizadas no programa tem sido questionada (FORELL; STIGGER, 2017). Acreditamos que, para poder avaliar a utilidade do PEA, precisamos conhecer o programa e as experiências de quem já o analisou. Desse modo, na próxima seção, descrevemos as seguintes informações sobre o PEA: objetivos, organização geral, organização na escola, funcionamento das oficinas, e como escolas interessadas podem participar. Em seguida, nos concentramos no objetivo principal do estudo, de explorar experiências de campo relatadas na literatura. Apesar de muitos pesquisadores terem vivenciado e reportado a realidade do PEA, nenhum estudo analisou esses resultados agregadamente. Similar a trabalhos anteriores (AVILA; BAHIA; ROSA, 2019), nossa investigação colabora com o controle social de ações do poder público. Adicionalmente, nosso trabalho permite identificar limitações no PEA que podem ser analisadas em busca de possíveis soluções.

2 DESCRIÇÃO DO PROGRAMA ESCOLA ABERTA (PEA)

2.1 OBJETIVOS DO PEA

O PEA foi concebido para aumentar o acesso a espaços de lazer, promover educação complementar e reduzir a violência escolar (BRASIL, 2007b). Além disso, o PEA tem como objetivos melhorar a qualidade da educação, a relação escola-comunidade e promover a inclusão social.

2.2 ORGANIZAÇÃO GERAL DO PEA

O gerenciamento do PEA fica a cargo do Governo Federal em parceria com a UNESCO. A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade é responsável pela coordenação e avaliação dos responsáveis por sua implementação. A Secretária de Educação Básica acompanha os trabalhos pedagogicamente e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação transfere os recursos financeiros para as escolas participantes e atua na fiscalização do destino dos investimentos. Finalmente, as Secretarias de Educação dos estados e dos municípios tem o dever de fazer com que o PEA se desenvolva (COSTA; MASCARENHAS; WIGGERS, 2011).

2.3 ORGANIZAÇÃO DO PEA NA ESCOLA

A equipe de execução do PEA, dentro da escola, é composta por supervisor, coordenador e oficinairo. Todos realizam ações voluntárias e devem concordar com o Termo de Adesão de Compromisso Voluntário (BRASIL, 2013). Supervisores são professores das Secretárias de Educação locados em uma Diretoria Regional de Educação e têm como função visitar as escolas participantes, aos finais de semana, e realizar relatórios sobre as atividades executadas pelos coordenadores e oficinairos. Supervisores ficam a cargo de até cinco escolas. Coordenadores são moradores da comunidade indicados pela escola para zelar por seu espaço, organizar a participação da comunidade e auxiliar os oficinairos. Os oficinairos, por sua vez, são pessoas que, de acordo com suas habilidades, ministram oficinas para a comunidade (COSTA; MASCARENHAS; WIGGERS, 2011). Supervisores recebem ressarcimento mensal de despesas com alimentação e transporte no valor de 60 reais por escola que acompanharem. Coordenadores e oficinairos recebem ressarcimento, para as mesmas despesas, de até 40 reais por dia (BRASIL, 2013).

2.4 O FUNCIONAMENTO DO PEA OCORRE POR MEIO DE OFICINAS

A abertura da escola para utilização pela comunidade ocorre por meio de oficinas, questão aulas direcionadas a um tema e oferecidas gratuitamente (COSTA; MASCARENHAS; WIGGERS, 2011). Dentre as quatrocentas oficinas que são oferecidas como opções para a escola, destacam-se a de informática, o artesanato, o

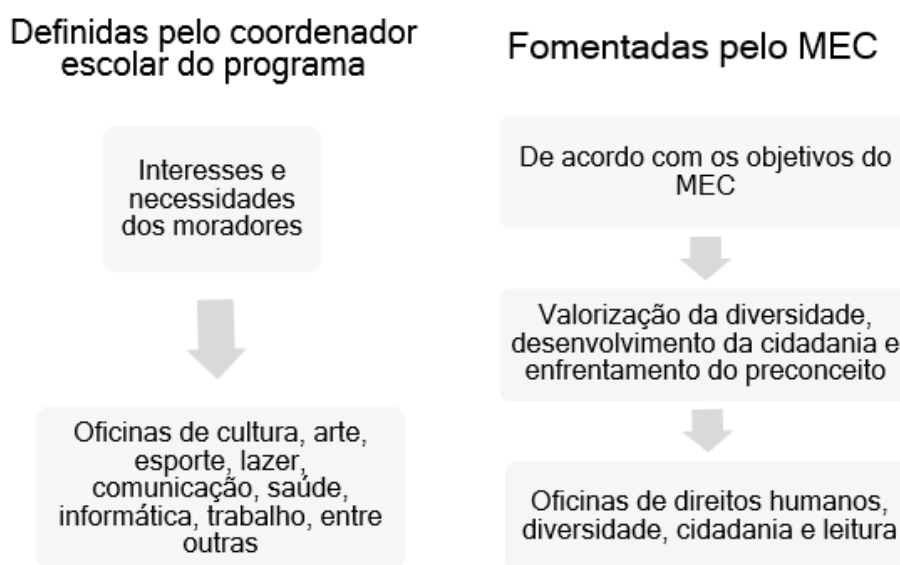


reforço escolar, a dança e os esportes. As habilidades ensinadas em cada oficina variam de acordo com as aptidões do(a) instrutor(a) (MENDES et al., 2009).

Dois tipos de oficinas (Figura 1) são definidas com a finalidade de atender aos objetivos propostos pelo programa (BRASIL, 2007b): oficinas determinadas pelo coordenador do programa na escola e oficinas estruturadas de acordo com os objetivos do MEC. As primeiras devem ser escolhidas em conformidade com as necessidades e interesses dos moradores da comunidade; podem possuir diversas temáticas, como cultura, esporte, lazer e trabalho. As segundas devem focar na valorização da diversidade e desenvolvimento da cidadania. Oficinas de direitos humanos, cidadania e leitura são exemplos de oficinas fomentadas pelo MEC.

Figura 1 - Tipos de oficinas definidos para atender aos objetivos do Programa Escola Aberta.

Oficinas



Fonte: Elaborada pelos autores com base em Brasil (2007b), 2020

2.5 COMO ESCOLAS PODEM PARTICIPAR DO PEA?

Para as unidades escolares participarem do PEA, elas precisam aderir ao Programa Mais Educação. Essa adesão obrigatória visa à articulação de ações em prol da Educação Integral (BRASIL, 2012). O Programa Mais Educação tem como objetivo fomentar a educação integral de jovens e adolescentes por meio do apoio a atividades socioeducativas realizadas no contraturno da escola. Para ter acesso ao



Programa Mais Educação e, conseqüentemente, ao PEA, as Unidades Executoras Próprias devem preencher e encaminhar o Plano de Atendimento da Escola (PAE) por meio do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação (SIMEC), às prefeituras municipais ou secretarias distritais e estaduais de educação às quais estejam vinculadas. O plano de atividades da escola deve estar inserido no PAE de acordo com áreas temáticas que estiverem disponíveis no SIMEC (BRASIL, 2013).

Como indicado na introdução, a seguir, nos concentramos no objetivo principal do trabalho.

3 MÉTODO

O presente trabalho consiste em uma revisão exploratória de literatura (GOUGH; THOMAS; OLIVER, 2012). Buscamos reportar, nessa revisão, aspectos que favorecem a avaliação do trabalho, tais como: critérios para inclusão dos estudos, bases de dados utilizadas, termos de busca e procedimento de análise. Foram incluídos, na presente revisão, artigos publicados em periódicos revisados por pares que descrevem experiências de campo realizadas no PEA da UNESCO. Foram excluídos artigos em que não foi possível ter certeza se o programa avaliado se referia ao PEA. Além disso, quando mais de um artigo foi identificado, reportando informações semelhantes para a mesma amostra, optamos por utilizar em nossas discussões o artigo publicado no periódico de Qualis mais elevado. Limitamos a análise a artigos revisados por pares, pois a qualidade desses trabalhos tende a ser superior à qualidade de trabalhos não revisados por pares (KELLY; SADEGHIEH; ADELI, 2014).

Nas bases de dados Periódicos Capes e Google Acadêmico, buscas foram realizadas por artigos que possuíssem no título o termo *Escola Aberta* ou *Abrindo Espaços*, no período de janeiro de 2000 a março de 2020. Procuramos, também, por trabalhos com o termo *Relação escola-comunidade* no título, a partir de janeiro de 2013 até março de 2020. *Abrindo espaços* foi o primeiro nome do PEA e *relação escola-comunidade* é seu nome mais recente. Utilizamos os mesmos termos de busca, em inglês, na base de dados *Scopus*, desta vez com as opções título, resumo

e palavras-chave habilitadas e sem a delimitação de período. Adicionalmente, verificamos referências e citações (por outros trabalhos) dos artigos selecionados e artigos de revisão, com o intuito de identificar outras pesquisas que atendessem aos critérios de inclusão. O primeiro autor foi o responsável por aplicar os critérios de inclusão nos estudos identificados durante as buscas, extrair e interpretar informações relevantes dos artigos incluídos.

O conteúdo dos estudos incluídos foi analisado de forma exploratória e qualitativa (FINFGELD-CONNETT, 2014). Mais especificamente, categorias foram criadas durante a leitura dos artigos e as informações organizadas nessas categorias. Em adição aos artigos analisados, utilizamos outras fontes (documentos, trabalhos acadêmicos, outros artigos) para discutir os resultados. Assumimos que, por ser um programa social financiado com dinheiro público, o PEA deve facilitar o acesso a direitos e reduzir a desigualdade social utilizando os recursos disponíveis da melhor forma (BOSCHETTI, 2009). Apesar de não ser nosso objetivo avaliar as motivações para o desenvolvimento do PEA, compreendemos que esse programa, provavelmente, surgiu pela observação do Estado de problemas sociais e por pressão social (BOSCHETTI, 2009). Reconhecemos que o PEA pode ser visto como uma forma de reforçar o sistema capitalista e/ou elevar a popularidade de determinado grupo político. Desse modo, reportamos que não possuímos vínculo profissional nem político com esse programa. Finalmente, ao avaliar o PEA consideramos seus objetivos e desempenho segundo relatado na literatura (BOSCHETTI, 2009).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Oito artigos publicados em periódicos revisados por pares foram encontrados, relatando experiências de campo no PEA. Compilamos resumidamente esses trabalhos no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Trabalhos que relatam experiências de campo no Programa Escola Aberta (PEA)

Estudo	Local da pesquisa	Materiais e Métodos	Principais resultados
Mendes et al. (2009)	Cinco escolas da rede pública de ensino do Rio Grande do Sul.	Entrevistas semiestruturadas com professores, funcionários, alunos, pais, monitores e gestores. Observações e	Identificaram o desejo da população em se apropriar do espaço da escola para práticas de lazer e formação.



		utilização de diário de campo.	
Menezes, Costa e Ferreira (2010)	Escola da rede municipal localizada em um bairro periférico de Recife.	Estudo de caso. Observação e entrevistas semiestruturadas.	O PEA mostrou-se como uma oportunidade de compartilhamento de saberes e aumento da adesão escolar.
Forell (2010)	Escola localizada em Novo Hamburgo, Porto Alegre (RS).	Análise qualitativa fundamentada em entrevistas.	O esporte destacou-se como atividade mais atrativa do programa, sendo positivo tanto para os participantes como para comunidade escolar.
Simões et al. (2011)	Comunidade de baixa renda atendida pelo Programa Escola Aberta em São Gonçalo (RJ).	Entrevistas semiestruturadas, observação sistemática e análise de documentos produzidos pelo programa.	O programa contribuiu para ocupação do tempo ocioso, criou esperança em um futuro melhor, promoveu inclusão e educação através do esporte.
Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011)	Uma escola da Região Administrativa de Itapoã (DF).	Análise documental e pesquisa de campo.	A carência financeira da comunidade fez com que as oficinas de aprendizagem profissional subjugassem as oficinas de lazer.
Silva (2013)	Escola Aberta Chapéu do Sol, Porto Alegre, RS.	Cruzamento de informações entre entrevistas, observações e documentos oficiais.	Identificou que a educação musical realizada no programa possui uma visão focada no conteúdo, desassociada da realidade dos jovens e do contexto onde ocorre.
Forell e Stigger (2017)	Escolas de bairros mais violentos de uma cidade gaúcha (não revelada).	Diários de campo, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos.	Encontraram que mesmo que o trabalho voluntário no PEA represente para muitas pessoas o acesso ao esporte e ao lazer, este leva a condições precárias de atendimento, controle social e alargamento horizontal do estado.
Pereira, Lodi e Antunes (2017)	Escola na cidade de Antônio Carlos (MG).	Relato de experiências de atividades ocorridas no Programa Escola Aberta Minas Gerais em 2016.	O PEA oportuniza espaço físico e orientação para práticas de atividades de lazer.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2020

De acordo com os resultados, a primeira experiência de campo no PEA foi publicada cinco anos após o programa se tornar política pública (MENDES et al., 2009). Desde então, pesquisas foram publicadas com certa regularidade. O PEA foi avaliado em cinco estados, dos quais o Rio Grande do Sul é o que mais se destaca, com três trabalhos. A abordagem qualitativa foi predominante, estando presente em todos os estudos. Entrevistas, observações e análise documental foram as técnicas

mais utilizadas. Em geral, os artigos encontrados reforçam características positivas do programa, como criação de oportunidades esportivas e de lazer (MENDES et al., 2009; PEREIRA; LODI; ANTUNES, 2017). Porém, outros estudos apontam limitações (FORELL; STIGGER, 2017; MENEZES; COSTA; FERREIRA, 2010).

A seguir, discutimos os conteúdos dos oito artigos, organizados em cinco categorias, a saber: (1) melhora na relação escola-comunidade; (2) suprimento de necessidades das comunidades; (3) valorização do ambiente escolar e redução da violência; (4) capacidade de formação complementar; (5) limitações do PEA. Todas as categorias foram criadas durante a leitura dos artigos. As quatro primeiras categorias estão relacionadas com objetivos e potenciais do PEA apontados nesses artigos e a última foi criada para ampliar a compreensão do PEA e organizar críticas existentes na literatura.

Melhora na relação escola-comunidade: O PEA estabelece vínculo entre as comunidades locais e o cotidiano da escola, estimulando essas comunidades a colaborarem com a melhoria das atividades escolares (MENEZES; COSTA; FERREIRA, 2010). Rodrigues (2010) destaca a capacidade de inclusão social do PEA, utilizando como exemplo alunos que foram expulsos da escola, se matricularam no programa e, mais tarde, tornaram-se exemplos de respeito e solidariedade. O mesmo autor também argumenta que as pessoas das comunidades próximas à escola se envolveram, desenvolveram consciência crítica e começaram a participar nas decisões da instituição. Esses achados parecem estar em concordância com a ideia de que a participação em atividades de lazer, esportivas e culturais, na escola, promove a ressignificação do espaço escolar (MENDES et al., 2009), um dos objetivos principais do PEA (BRASIL, 2007b).

Suprimento de necessidades das comunidades: Mendes et al. (2009) analisaram as ações desenvolvidas no PEA em cinco escolas do Rio Grande do Sul, podendo concluir que a comunidade local se mostrou interessada na abertura da escola aos finais de semana para seu lazer e formação. Em outro estudo, foi observado que as atividades desenvolvidas no programa suprem parcialmente a carência de equipamentos e atividades de lazer (FORELL, 2010). Forell (2010) conduziu entrevista com a diretora de uma escola participante do PEA. Nessa entrevista, a diretora informou que todos queriam utilizar a quadra da escola e que,

antes de o programa se estabelecer, jovens pulavam o muro para usufruir do espaço. Essa facilitação no acesso a espaços e atividades de lazer é relevante, porque o lazer é um direito de todos e a prática de atividades de lazer tem sido positivamente associada a diversos benefícios à saúde das pessoas (AVILA; BAHIA; ROSA, 2019; O'DONOVAN et al., 2017; ROSA et al., 2019).

Valorização do ambiente escolar e redução da violência: Mendes et al. (2009) argumentam que a abertura da escola aos finais de semana e a apropriação desse espaço pela comunidade conduz a um sentimento de pertencimento ao ambiente escolar. Esse sentimento estaria ligado à valorização dos equipamentos públicos que, por sua vez, levaria a um compromisso com um conjunto de ações benéficas ao suprimento das necessidades da própria comunidade. Em linha com esses argumentos, estudos suportam a redução da violência após a implantação do PEA (SARI, 2008). Violência, no contexto do PEA, se refere aos casos de depredação, furto, violência física e verbal no ambiente escolar e sua redução é um dos objetivos do programa (BRASIL, 2007b). Esses resultados sugerem que o PEA promove uma melhor relação do indivíduo com o bem público coletivo (MENDES et al., 2009) e que experiências educativas vivenciadas durante o PEA podem se estender para a vivência escolar regular (MENEZES; COSTA; FERREIRA, 2010).

Capacidade de formação complementar: A capacidade de formação educacional complementar do PEA se dá por meio da realização das oficinas de cultura, lazer, esporte e trabalho (COSTA; MASCARENHAS; WIGGERS, 2011; SIMÕES et al., 2011). Com essas oficinas, o PEA tem potencial para se tornar um polo cultural e econômico para as populações mais pobres (COSTA; MOMO, 2009). Essas oficinas tendem a melhorar a qualidade de vida das pessoas, qualificá-las para o mercado de trabalho e, em alguns casos, gerar renda (COSTA; MASCARENHAS; WIGGERS, 2011). Essa geração de renda pode ser especialmente relevante para comunidades mais pobres.

Limitações do PEA: Pesquisadores identificaram quatro limitações principais nas atividades ofertadas pelo PEA. Primeira limitação: Mendes et al. (2009) encontraram que a oficina de esportes ocorria sem a presença de coordenadores. Segunda limitação: Silva (2013) descreveu a educação musical realizada no programa como focada no conteúdo, desassociada da realidade dos jovens e do contexto onde

ocorre. Terceira limitação: Forell e Stiggers (2017) relataram um caso em que uma diretora responsável pelo funcionamento do PEA na escola, contratava familiares para monitoria de oficinas, sem que esses exercessem as atividades. Quarta limitação: Costa, Mascarenhas e Wiggers (2011) relatam que as oficinas de ensino de ofícios obtiveram tanto sucesso que sobrepuseram as atividades de lazer na comunidade investigada. Isso produziu uma discussão sobre a real efetividade das práticas de lazer oferecidas pelo PEA, quando comparadas com a necessidade de um complemento financeiro oportunizado por essas oficinas. Essa sobreposição do financeiro sobre o lazer se opõe aos objetivos propostos pelo programa, pois, claramente, o lazer é um de seus pilares (BRASIL, 2007b; ROCHA JUNIOR; PINTO JUNIOR, 2011).

A ausência de coordenadores nas oficinas de esporte possivelmente ocorre, porque, havendo o ambiente para a prática esportiva, a exemplo da quadra, e o equipamento necessário, a exemplo da bola, as pessoas podem realizar atividades livremente. Enquanto a realização livre dessas atividades é, por si só, positiva para socialização e saúde das pessoas (O'DONOVAN et al., 2017), um coordenador poderia desenvolver atividades com intencionalidade educativa. Ademais, o fato de as oficinas de esportes ocorrerem sem o coordenador, sugere uma diferença entre a proposta e a prática cotidiana do PEA. É sensato que essa diferenciação e suas implicações sejam discutidas pelos responsáveis pelo programa.

Quanto à segunda limitação, é amplamente discutida a relevância de se utilizar conteúdos adequados à realidade dos alunos e relacionar o que é ensinado com atividades cotidianas. Isso tende a aumentar o interesse pelo conteúdo e é uma forma de valorizar a cultura das pessoas (SILVA, 2013). Desse modo, é importante que as oficinas realizadas no PEA considerem a realidade de seus participantes e contextualizem o conteúdo das oficinas com a vida cotidiana dessas pessoas. Notadamente, essa limitação ressalta a importância da formação dosicineiros e a necessidade de acompanhamento da execução das atividades do programa na escola. Tal acompanhamento, no contexto do PEA, é função do supervisor.

Quanto à terceira limitação, é inaceitável que verba pública seja destinada à execução de atividades na escola e que essas atividades não sejam realizadas. Tal prática reduz o número de atividades ofertadas pelo PEA ou, pelo menos, a qualidade

do serviço e, desse modo, medidas devem ser tomadas para evitá-la. Novamente, esses achados sugerem a necessidade de um maior acompanhamento das atividades realizadas pelo programa na escola.

Finalmente, enquanto as oficinas de ofício podem atrapalhar um dos objetivos do PEA (ofertar atividades de lazer), essas oficinas também podem colaborar com o aumento da qualidade de vida das pessoas por meio da qualificação profissional e/ou geração de renda. Nesse sentido, cabe aos responsáveis pelo PEA, observando os interesses da comunidade, identificar as melhores atividades e oficinas para cada grupo.

Após discutir as limitações do PEA, consideramos apropriado destacar duas limitações principais do nosso trabalho. Primeiro: a inclusão apenas de artigos publicados em periódicos revisados por pares, possivelmente, deixou de incluir algumas experiências de campo realizadas no PEA. Segundo: o presente estudo não teve como objetivo apresentar sugestões detalhadas para as limitações do PEA identificadas na literatura. Deste modo, estudos futuros podem analisar experiências de campo relatadas em trabalhos que não foram publicados em periódicos revisados por pares, como dissertações, por exemplo, e elaborar sugestões detalhadas para as limitações do PEA, aqui identificadas. Com isso, será possível ter uma visão mais ampla, além da que esta investigação oferece, sobre as contribuições sociais e limitações do programa. Ao elaborar sugestões para a melhoria do PEA, estudos futuros podem incluir profissionais diretamente ligados ao programa e à comunidade em geral. Isso favorecerá a transferência dessas sugestões para o planejamento e execução do mesmo. Também recomendamos que estudos futuros investiguem as percepções da comunidade do entorno escolar, alunos, pais, e voluntários sobre o PEA. Isso permitirá compreender a visão das pessoas que, teoricamente, deveriam estar se beneficiando das atividades do programa e das pessoas que disponibilizam seu tempo para fazê-lo acontecer.

5 CONCLUSÃO

O Programa Abrindo Espaços foi criado em 2000 pela UNESCO e, em 2004, tornou-se política pública com o nome de Programa Escola Aberta (PEA). Atualmente, esse programa é tratado legalmente como Relação Escola-Comunidade. Contudo,

parece ser mais conhecido como Escola Aberta. Aproximadamente 7,8 mil escolas, em todos os estados brasileiros, aderiram à proposta do PEA de abrir aos finais de semana (UNESCO, 2015). Estudos indicam que o PEA tem o potencial para melhorar a relação escola-comunidade, suprir algumas necessidades das comunidades do entorno escolar, promover educação complementar e reduzir a violência. No entanto, atenção deve ser dada à execução das atividades nas escolas participantes do programa, porque pesquisadores identificaram diversas limitações. A superação dessas limitações tende a potencializar os benefícios sociais do PEA e favorecer a adequada utilização do dinheiro público que suporta o programa.

CLAUDIO D. ROSA

Doutorando e Mestre em Desenvolvimento Regional e Meio ambiente (2018) pela UESC. Especialista em Treinamento personalizado (2016). Licenciado em Educação Física (2013) pela UESC. Tem experiência em condução e avaliação de revisões sistemáticas e validação e avaliação de questionários. Membro do grupo de pesquisa Interações Socioambientais e do Grupo Esporte, Lazer e Turismo.

MARCO AURÉLIO AVILA

Graduado em Educação Física pela UDESC (1992). Doutor em Turismo y Desarrollo Sostenible - Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (2004). Pós Doutor - Instituto Nacional de Educación Física de Cataluña - Universidade de Barcelona. Professor Pleno da Universidade Estadual de Santa Cruz. Editor da CULTUR - Revista de Cultura e Turismo. Pesquisador do Centro de Desenvolvimento de Pesquisas em Políticas de Esporte e Lazer da Rede Cedes.

CHRISTIANA CABICIERI PROFICE

Graduada em Psicologia pela Universidade Santa Úrsula (1993), Mestra em Psicologia Clínica e Patológica - Université de Paris V (Rene Descartes) (1997) e Mestra em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente/PRODEMA pela Uesc (2006). Doutora em Psicologia Social na UFRN (2010) e, desde 1999, é professora da Universidade Estadual de Santa Cruz. É líder do grupo de pesquisa em interações socioambientais.

REFERÊNCIAS

AVILA, Marco; BAHIA, Cristiano; ROSA, Claudio. Gestão esportiva e de lazer uma análise de sites oficiais de 59 municípios baianos. *Motrivivência*, v. 31, n. 58, 2019.

BOSCHETTI, Ivanete. Avaliação de políticas, programas e projetos sociais. In: CFESS; ABEPSS (Eds.). *Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais*. 2009. p. 575–592.

BRASIL. Ministério da Educação. *Escola Aberta chega a todos os estados*. Brasília, 2007a. Disponível em: <https://goo.gl/J5NQCu>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Proposta pedagógica do Programa Escola Aberta*. Brasil: MEC, 2007b.

BRASIL. *Resolução nº 21, de junho de 2012*. Destina recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução nº 7, de 12 de abril de 2012, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, para assegurar que essas realizem atividades de educação integral e funcionem nos fins de semana, em conformidade com os Programas Mais Educação e Escola Aberta. Brasília, 2012.

BRASIL. *Resolução nº 34, de 6 de setembro de 2013*. Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, para assegurar que essas realizem atividades de educação integral e funcionem nos finais de semana, em conformidade com o Programa Mais Educação. Brasília, 2013.

COSTA, Jonatas Maia da; MASCARENHAS, Fernando; WIGGERS, Ingrid Dittrich. O lazer eclipsado: registros sobre o programa “Escola Aberta”. *Motriz: Revista de Educação Física*, v. 17, n. 4, p. 569–578, dez. 2011.

FINFGELD-CONNETT, Deborah. Use of content analysis to conduct knowledge-building and theory-generating qualitative systematic reviews. *Qualitative Research*, v. 14, n. 3, p. 341–352, 2014.

FORELL, Leandro. O esporte pelo olhar dos trabalhadores voluntários do Programa Escola Aberta de Novo Hamburgo. *Caderno de Educação Física e Esporte*, v. 9, n. 16, p. 65–73, 2010.

FORELL, Leandro; STIGGER, Marco Paulo. Trabalho voluntário em políticas públicas sociais de esporte e lazer: uma análise a partir de casos do Programa Escola Aberta. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 39, n. 1, p. 24–30, jan. 2017.

GOUGH, David; THOMAS, James; OLIVER, Sandy. Clarifying differences between review designs and methods. *Systematic Reviews*, v. 1, n. 28, 2012.

KELLY, Jacalyn; SADEGHIEH, Tara; ADELI, Khosrow. Peer review in scientific publications: Benefits, critiques, & a survival guide. *EJIFCC*, v. 25, n. 3, p. 227–43, out. 2014.

MENDES, Valdelaine et al. A participação da comunidade no Projeto Escola Aberta no Rio Grande do Sul: o uso da escola pública nos finais de semana. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 17, n. 64, p. 549–570, set. 2009.

MENEZES, Jaileila de Araújo; COSTA, Mônica Rodrigues; FERREIRA, Danielle de Farias Tavares. Escola e movimento hip hop: o campo das possibilidades educativas para a juventude. *ETD - Educação Temática Digital*, v. 12, p. 83-106, set. 2010.

O'DONOVAN, Gary et al. Association of "Weekend Warrior" and Other Leisure Time Physical Activity Patterns With Risks for All-Cause, Cardiovascular Disease, and Cancer Mortality. *JAMA Internal Medicine*, v. 177, n. 3, p. 335-342, 2017.

PEREIRA, Eduardo Henrique Rezende; LODI, Janaina Ferreira; ANTUNES, Scheila Espindola. O Programa Escola Aberta em Antônio Carlos – Brincadeiras lúdicas como estratégia educativa. *Revista Brasileira de Iniciação Científica*, v. 4, n. 3, p. 115–129, 2017.

ROCHA JUNIOR, Coriolano Pereira da; PINTO JUNIOR, Flávio Damião. Cidadania e lazer a partir do Programa Escola Aberta. *Arquivos em Movimento*, v. 7, n. 1, p. 104–115, 2011.

RODRIGUES, Rosemar Ferreira. *Escola Aberta: a apropriação do espaço público pela comunidade*. 2010. 120 f. Universidade Cidade de São Paulo, 2010.

ROSA, Claudio D. et al. Nature-based recreation associated with connectedness to nature and leisure satisfaction among students in Brazil. *Leisure Studies*, 2019.

SARI, Marisa Timm. Escola Aberta para a Cidadania no Rio Grande do Sul: de projeto a política pública. In: GOMES, CANDIDO ALBERTO (Org.). *Abrindo Espaços: múltiplos olhares*. Brasília: UNESCO, 2008. p. 224.

SILVA, Helena Lopes da. Sentidos de uma pedagogia musical no Programa Escola Aberta: As lógicas da cultura escolar. *Intermeio*, v. 19, n. 37, p. 149–173, 2013.

SIMÕES, Paulo de Tarso et al. Educação física, esporte e desenvolvimento sustentável no Programa Escola Aberta. *Revista Intercontinental de Gestão Desportiva*, v. 1, n. 1, p. 33–43, 2011.

UNESCO. *Relatório de sistematização do Seminário Internacional Boas Práticas do Programa Escola Aberta*. Brasília: UNESCO, 2015.

Recebido em: 24 de junho de 2019

Aceito em: 19 de agosto de 2020