

Formulação e Implementação do Programa Escola da Família: Onde está o Lazer?

Dr.^a Cathia Alves¹, Dr.^a Maria Manuel Baptista², Dr. Helder Ferreira Isayama³,

¹ Doutora em lazer (UFMG), professora do IFSP; ² Doutora em Cultura, professora da Universidade de Aveiro (Portugal); ³ Doutor em Educação Física (UNICAMP), professor da UFMG.

Correspondência para: alves.cathia10@gmail.com

Submetido em 20 de maio de 2018

Primeira decisão editorial em 10 de agosto de 2018

Aceito em 30 de agosto de 2018

RESUMO

As ações do Programa Escola da Família (PEF) têm como objetivo ocupar o espaço escolar aos fins de semana com atividades/oficinas educativas, culturais e esportivas a partir de quatro eixos: saúde, trabalho, cultura e esporte. As práticas e oficinas do Programa têm como intermediador os educadores, bolsistas universitários que colaboram na promoção de vivências e atividades de cunho esportivo, cultural, de formação para o trabalho e cuidados e prevenção com a saúde. O estudo em questão consiste num recorte de uma tese de doutoramento que combinou a pesquisa bibliográfica, de campo e documental, que identificou e diagnosticou o desenvolvimento do Programa à luz das políticas públicas que o enformam, analisando o currículo do PEF e a ação dos educadores universitários. Desse modo, neste trabalho enfatizamos a investigação dos processos de formulação de políticas públicas para o lazer e a implementação do PEF. Selecionamos, uma Diretoria de Ensino Regional no interior do Estado de São Paulo, que oferta as práticas do PEF em vinte oito escolas, de suas sessenta e três unidades. A principal técnica de levantamento dos dados no campo foi a observação e entrevistas com os bolsistas universitários. Os resultados apontam que o Programa foi formulado a partir de interesses econômicos e sociais, unidos a organismos internacionais; a sua permanência está associada a um partido político específico que se mantém no poder da Secretaria da Educação e no governo Estadual paulista há mais de vinte anos. A adesão das comunidades e das unidades escolares, bem como, a parceria com Instituições de Ensino Superior também contribuem para a permanência do Programa na agenda de decisões. No que

se refere aos vínculos com o lazer, concluímos que as práticas, atividades e oficinas que se remetem ao lúdico, diversão e espontaneidade, como os jogos, esportes, músicas e socialização, ofertadas pelo Programa, são aquelas em que a comunidade demonstra maior interesse em participar, sendo que algumas propostas fazem parte do currículo oficial, prescrito pelo Programa, mas outras se constituem em um currículo de resistências com práticas oriundas dos gostos individuais e dos mediadores das ações.

Palavras - chave: Programa Escola da Família; Atividades de Lazer e Políticas Públicas.

Formulation and Implementation of the Family School Program: Where is the Leisure?

ABSTRACT

The actions of the Family School Program (PEF) aim to occupy the school space at weekends with educational, cultural and sports activities / workshops from four axes: health, work, culture and sport. The practices and workshops of the Program have as intermediary educators, university scholars who collaborate in the promotion of experiences and activities of a sports, cultural, work training and health care and prevention. The study in question consists of a cut of a doctoral thesis that combined bibliographical, field and documentary research that identified and diagnosed the development of the Program in the light of the public policies that shape it, analyzing the PEF curriculum and the action of educators College students. Thus, in this work we emphasize the investigation of the processes of public policy formulation for leisure and the implementation of the PEF. We selected a Regional Teaching Board in the interior of the State of São Paulo, which offers PEF practices in twenty eight schools, out of its sixty-three units. The main technique of data collection in the field was observation and interviews with university scholars. The results indicate that the Program was formulated from economic and social interests, united to international organizations; their permanence is associated with a specific political party that has remained in the power of the Secretary of Education and in the state government of São Paulo for more than twenty years. The adherence of communities and school units, as well as the partnership with Higher Education Institutions, also contribute to the Program's permanence in the decision-making agenda. Regarding the ties with leisure, we conclude that the practices, activities and workshops that refer to the play, fun and spontaneity, such as the games, sports, music and socialization offered by the Program, are those in which the community demonstrates greater Some proposals are part of the official curriculum, prescribed by the Program, but others constitute a curriculum of resistances with practices derived from individual tastes and mediators of actions.

Keywords: Family School Program; Leisure Activities and Public Policies

INTRODUÇÃO

Ao falar das políticas públicas educacionais, recorreremos ao contexto das políticas públicas de forma ampla, a partir de duas implicações: a possibilidade delas se tornarem objeto de estudo de várias ciências; e a dinâmica de comportar olhares diferenciados (SOUZA, 2006). Assim, a educação, a cultura, o esporte e o lazer fazem parte dessa dinâmica, que inclui o campo de ação das políticas públicas com diversos olhares e visões, respeitando o

limite e as características de cada área, capazes de se integrar e concretizar operações em conjunto e de forma isolada.

Instituído no ano de 2003, o Programa Escola da Família (PEF) tem como objetivo difundir uma cultura de paz, despertar potencialidades e, segundo o poder público, busca ampliar o olhar dos participantes para novos horizontes. Sua sistematização ocorre em quatro eixos: Esporte, Cultura, Saúde e Trabalho. As atividades do Programa funcionam como oficinas que ocorrem aos fins de semana, em unidades escolares, a partir dos quatro eixos citados acima, com a intermediação de bolsistas universitários de diferentes áreas e voluntários.

O Programa Escola da Família (PEF) foi criado em conjunto com a Organização das Nações Unidas (UNESCO) para realizar no estado de São Paulo a Cultura da Paz, abrindo as escolas estaduais aos finais de semana para a comunidade local, com o objetivo de estreitar os laços entre comunidade e escola, buscando reduzir a violência, oferecendo um espaço de lazer, cultura, e esporte além de fortalecer a escola pública como um todo.

A UNESCO ainda foi responsável pelo assessoramento técnico das questões macro do Programa no período de 2003 a 2008. Após a sua saída às atividades do Programa seguiram nas escolas de forma mais autônoma e a matriz pedagógica adotada se manteve, desde a sua implantação até o atual momento (BENDRATH, 2010, 2011). Em 2007 com a mudança de governador do Estado, o PEF passou por adaptações e passou a acontecer somente em escolas cuja vulnerabilidade social era mais presente (SENNE & DAVID, 2008).

A política pública também permite compreender o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz. Envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada pelos governos, não se restringe a participantes formais, o processo de seu desenvolvimento é abrangente colaborando para participação de atores sociais em diferentes níveis de envolvimento e comprometimento para efetivação das demandas (SOUZA, 2006).

Geralmente é uma ação intencional, com objetivos definidos e, embora tenha impactos a curto prazo, é uma política de longo prazo, uma vez que, após o processo de elaboração, as políticas desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e de pesquisas. Quando postas em prática, em ação, são executadas e submetidas a sistemas de acompanhamento, de controle social e de avaliação dos resultados.

Ball (2004) aponta que cada vez mais as políticas educacionais se articulam as políticas sociais, muitas vezes, pautadas em interesses reducionistas e economicistas.

Para além desses interesses, notamos que as políticas públicas educacionais têm contemplado práticas educativas que giram em torno do esporte, lazer e cultura. No Brasil essas práticas tem se concretizado em programas e projetos governamentais federais, sendo executadas pelos ministérios do Esporte, da Educação e Cultura, ademais, as ações também são formatadas pelos governos estaduais, municipais, terceiro setor e pelo poder privado (ALVES, 2017).

Percebemos que há algum tempo, os conhecimentos e saberes em torno do lazer vem se fundindo a um caráter educativo, sendo as políticas educacionais e as de lazer, engendradas num cenário que demanda ações de combate a violência, democratização cultural, autonomia, inclusão e participação das comunidades predominantemente de periferia em atividades culturais integradas a educação (ALVES, 2017).

O Programa Escola da Família carrega em sua “missão” antigas preocupações, tais como, o combate à violência, a diminuição da depredação dos prédios escolares, incentivo a preservação de patrimônio público, fortalecimento da relação entre comunidade e a escola, o desenvolvimento do sentimento de “pertencimento”, a ocupação do tempo ocioso de crianças, adolescentes e jovens (publico principal do programa), enfatizando a formação pessoal e profissional a partir das oficinas oferecidas.

Nesse cenário, as práticas educativas em torno do lazer, esporte e cultura são possibilidades de vivenciar e experimentar ações e atividades que muitas vezes não estão presentes no cotidiano das pessoas com o objetivo de reduzir a violência, promover a paz, gerar processos educativos e materializar parcerias de cunho econômico, político e social (ALVES, 2017).

Desse modo, no processo de construção de políticas educativas, Ball (2006) afirma que existe uma tensão, conflitos referentes à eficiência econômica e ao alcance da justiça social. Dessa forma, como se dá o ciclo da política na sistematização do PEF? Como o Programa Escola da Família se desenvolveu e implementou ações por quase todo estado paulista? Assim, essa investigação teve como objetivo identificar e diagnosticar as fases de formulação e implementação do PEF e a relação do Programa com o Lazer.

MÉTODOS

Fruto de um recorte de uma investigação mais ampla, esse estudo utilizou três estratégias básicas para coletar os dados. A pesquisa bibliográfica em torno das publicações

sobre o Programa Escola da Família, disponível no sistema on-line; a pesquisa documental em documentos norteadores do Programa; e a pesquisa de campo, por meio da observação e convivência com diário de campo e entrevistas com doze educadores universitários de uma unidade escolar da Diretoria Regional de Ensino de uma cidade do interior do Estado de São Paulo, escolhida por acessibilidade e intencionalidade.

Quanto aos documentos, identificamos o Decreto nº 48.781, de 07 de julho de 2004 – Institui o Programa Escola da Família; a Resolução SE nº 24, de 05 de abril de 2005 – Dispõe sobre o Escola em Parceria; outra Resolução SE nº 18, de 05 de fevereiro de 2010 - Dispõe sobre a consolidação das diretrizes e procedimentos do Programa Escola da Família e dá providências correlatas. Analisamos o Manual Operativo do Programa Escola da Família – 2010, 2014, 2016; e o Caderno nº 32 Ideias- 2004.

As entrevistas foram feitas a partir de um roteiro semiestruturado elaborado durante o processo de observação e convivência. Os dados das entrevistas permitiram diagnosticar o modo de ser educador universitário-bolsista no cenário de um Programa de política pública educacional que opera com práticas de lazer. Convivemos de perto com doze bolsistas, cinco (5) estudantes de Administração de Empresas; cinco (5), Educação Física; um (1), Pedagogia e um (1), Bacharel em Sistema de Informação. A formação predominante desses educadores é no curso de Educação Física (EF) e em Administração de Empresas (ADM). Quanto à faixa etária, predomina um perfil jovem de educadores, de 19 a 28 anos; foram cinco homens e sete mulheres entrevistados (identificados nessa pesquisa como sujeitos de 1 a 12).

A partir disso tratamos os dados por meio da técnica de análise de discurso no âmbito documental e das entrevistas. Segundo Foucault (2008, 2013) os discursos formam os objetos de que falam não se restringem a um aglomerado de falas, diálogos, conversas, imagens ou textos que selecionamos para investigar. Para o autor os enunciados são os ditos. “A análise enunciativa só pode se referir a coisas ditas, a frases que foram realmente pronunciadas ou escritas, a elementos significantes que foram traçados ou articulados” (FOUCAULT, 2008, p.124).

Ademais, realizamos um exercício de articulação e bricolagem; leitura; montagem, desmontagem e remontagem; composição, decomposição e recomposição; questionamentos e descrição (PARAISO, 2014), tecendo e analisando os dados. Essas estratégias possibilitaram olhar o objeto de pesquisa de perto, com uma visão atenta, procurando examinar os detalhes, sem prever e nem intervir.

Essa investigação foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob o número CAAE 49337615.0.0000.5149.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de implementação nem sempre se distingue do processo de formulação, pois é conhecida como a formulação em processo. De acordo com Rua (1998), essa questão interfere nos objetivos da política e nos problemas envolvidos, que não são conhecidos em sua totalidade e surgem à medida em que o processo avança. Geralmente, na implementação, o que ocorre é o privilégio do Estado (poder público) em tomar as decisões, centralizadas na unidade e não na coletividade, arriscando cada vez mais a autonomia dos participantes e apontando fragilidade nas construções individuais e grupais.

No contexto brasileiro a partir da década de 80, implementação e formulação de políticas educacionais foram processos fundamentados em aberturas políticas para organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a própria Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que, em parceria com os governos, fizeram esforços para programar ações educativas de redução e prevenção da violência. Entre os objetivos dessas ações estavam a integração da família à escola, com o intuito de promover a cultura de paz (ALVES, 2017).

A Cultura de Paz foi um movimento mundial destas entidades que pretendia gerar a cultura de não violência. As propostas educacionais geradas desse movimento tomaram grandes proporções e foram incorporadas em documentos oficiais da ONU e da UNESCO e se fortaleceram no século XXI, assim, a cultura de paz corporificou-se nos discursos das políticas educacionais e sociais (ALVES, 2017).

A ONU e a UNESCO convocaram especialistas de todo o mundo para compor a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, formando diretrizes políticas e pedagógicas contemporâneas da Cultura da paz, com a meta de fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões e as guerras. Por meio dessa Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, identificaram-se tendências de incertezas e hesitações no final do século XX, enfatizando o papel que a educação deveria assumir e produziu-se um documento na década de 90 que foi essencial para a promoção e elaboração de políticas educacionais pautadas em valores pacíficos, reforçando a importância de ações que contribuíssem para a Cultura de paz. As diretrizes foram divulgadas no mundo todo e no

Brasil, especificamente, no Estado de São Paulo, o Programa Escola da Família foi operacionalizado em conjunto com o conceito de qualidade educativa da política educacional, que também compõe as diretrizes projetadas a partir de 2003 pelas entidades internacionais indicadas nestes documentos produzidos pelas comissões de intelectuais, pesquisadores e políticos (ROSSI e HOFLING, 2009; FERREIRA, 2009; ALVES, 2017).

Nessa trajetória a UNESCO foi responsável pela criação do Programa "Abrindo Espaços: Educação e Cultura para a Paz", no ano 2000. Este Programa procura redefinir o papel da escola, com o objetivo de realizar mudanças nas práticas pedagógicas, entendendo que a educação é vital no combate à exclusão social e é fruto dos trabalhos referentes a Comissão Internacional para educação no século XXI (NUNES, 2007).

Portanto, o processo de formulação do Programa Escola da Família é resultado de propostas de interesses governamentais e universais em combater a violência e gerar condutas pacíficas, pautados no valor da Cultura de Paz e também no interesse de perpetuar-se no poder.

Desse modo, as políticas têm caráter e interesses economicistas, pautadas em benefícios que vão para além do bem estar dos sujeitos. O PEF não supre a carência que é demanda do Governo, quanto aos aspectos de lazer, ao abrir as escolas e permitir à população ocupar esse espaço, mas atende parcialmente a necessidade por espaços e equipamentos de lazer e pode exercer, desse modo, poder e controle.

Assim, quanto à implementação, não se encerra no sentido de realizar ou inserir-se simplesmente numa ação, uma vez que as políticas não podem ser reduzidas a um processo direto e linear. É preciso considerar que o movimento das políticas sofre alternâncias, é complexo, nasce num contexto teórico e se concretiza numa realidade prática, demanda movimentos e mudanças.

Historicamente a implementação do PEF integrou o movimento oriundo das escolas estaduais paulistas que desenvolveram a política de integração Escola – Comunidade, bem como foi influenciado pelas diretrizes da UNESCO (SÃO PAULO 2004; NUNES 2007; LEME 2007; FERREIRA, 2009). Num contexto macro, o fato da UNESCO ter lançado no ano de 2000, o “Programa Abrindo Espaços: Educação e cultura para a paz”, em rede mundial, baseada no dispositivo de cultura de paz da ONU, foi um marco para a formulação do Programa Escola da Família, uma vez que o Estado se utilizou das metodologias e parceria com a UNESCO para criar o PEF.

O Programa orientado por outras entidades coopera na produção do dispositivo da cultura de paz. O dispositivo é um mecanismo envolvido numa tecnologia de poder e saber que fabrica os componentes técnicos e táticos para exercer a governamentalidade que, nesse contexto, são o protagonismo juvenil e os valores de convivência e cidadania (ALVES, 2017). A cultura de paz como dispositivo demonstra ser uma ilusão, considerando que a violência sempre esteve associada à humanidade. A cultura de paz é uma forma de manobra política que resulta na justificativa de uma paz mundial que nunca existiu, é um dispositivo que disfarça e opera junto às ações de políticas públicas. Nessa linha de raciocínio, é possível alcançar convivências mais pacificadas a partir de um interesse comum que nem sempre está associado a uma dita “cultura de paz”, discurso imposto como regime de verdade pela ONU e exercido pelas práticas da UNESCO, operadas em países cujo índice de violência é alto, como no Brasil, por exemplo.

O Programa Escola da Família pauta-se em oferecer um espaço para as práticas e experiências educativas, em busca de suprir a ausência de políticas específicas de cultura, esporte, lazer e concretizar parcerias e interesses econômicos com organismos internacionais (ALVES, 2017).

A cultura de paz está impressa no conjunto de verdades que envolvem as políticas públicas de educação, com um discurso que prega a não violência e a paz como solução institucionalizada para a vida em sociedade. Esses elementos estão sujeitos aos deslocamentos econômicos e políticos, geralmente conduzidos pelas instituições e controlado por elas e são fonte de reflexões, discussões e formas de renovações (ALVES, 2017).

Segundo Castro (2016), a verdade é designada por uma relação estabelecida com o discurso, o saber e consigo mesmo. “A vontade de verdade, além disso, apoia-se sobre os suportes institucionais: as práticas pedagógicas, os sistemas de edição, as bibliotecas, os laboratórios. A vontade de verdade, por outro lado, exerce uma espécie de pressão ou coerção sobre os outros discursos” (CASTRO, 2016, p. 422).

Ao compreender o poder como uma tecnologia, corporificada nas tramas das redes das políticas públicas e nos currículos (formal e de resistência) do Programa Escola da Família, envolvido no dispositivo da cultura de paz, entendemos que a convivência é uma forma de disciplina produzida como técnica e tática que se agregam, pois o PEF anuncia que os espaços escolares se tornam lugares de convivência, que procura contribuir para que as pessoas coabitem, vivam, se relacionem, estejam e frequentem o ambiente escolar (ALVES, BAPTISTA, ISAYAMA, 2017).

O conviver no Programa, associado à cultura de paz, é uma técnica e tática de poder e saber, ou seja, são procedimentos que foram elaborados, inventados e aperfeiçoados para se exercerem.

O fato de a escola estar com os portões abertos transmite bem estar, segurança e possibilita o livre acesso da comunidade, assim o processo da convivência é um exercício que os sujeitos vão se submetendo e refazendo diariamente, envolve um determinado contexto e subjetividades. A convivência é uma tática e técnica pedagógica que ensina a comunidade, os gestores e universitários, modos de ser pacificados, que entretanto, não se concretiza, pois a tensão nas ações fazem parte da formação dos sujeitos (ALVES, 2017).

Na grade de governamentalidade de Foucault (2008), que analisou a conduta dos loucos, dos doentes, dos delinquentes e das crianças, o movimento de poder do PEF pode ser considerado como espaço de análise dos micropoderes que servem a diferentes naturezas de governamentalidade. Assim, “o poder não é primeiramente manutenção e recondução das relações econômicas, mas, em si mesmo, primariamente, uma relação de força” (FOUCAULT, 2005, p. 21). Para Foucault (2005), o poder não se dá e nem se troca, ele se exerce.

Sales (2010), por sua vez, afirma que “o poder é disperso, pulverizado, “microfísico”, atinge o cotidiano imediato das pessoas e está presente em todas as relações. O poder encontra-se vinculado ao saber” (p. 29).

Nas políticas do PEF, os micropoderes são operados pela comunidade que frequenta o Programa e pode ser tomado pelo Estado, ora pela Secretaria da Educação ou pelas Coordenações do PEF, ora pelos sujeitos e isso é a política, conforme apresentado por Foucault (2005): “O que é a política, finalmente, senão ao mesmo tempo o jogo dessas diferentes artes de governar com seus diferentes indexadores e o debate que essas diferentes artes de governar suscitam? E aí, parece-me, que nasce a política” (FOUCAULT, 2005, p.424).

Desse modo, o Programa Escola da Família é uma estratégia de poder, uma tecnologia das artes de governar. Uma política que regula, organiza e imprime modos de ser. Ele exerce poder em escolas e comunidades que têm poucas opções de lazer e processos de formação aos fins de semana. As relações estipuladas na esfera do Programa Escola da Família entre a própria comunidade; entre os sujeitos universitários; gestores locais e regionais; ocorre de forma verticalizada e horizontal, ou seja, entre eles e para eles (ALVES, 2017).

Nesse contexto, identificamos que os princípios que o Programa preconiza estão alinhados com os fundamentos básicos da Política Educacional do Estado de São Paulo, são eles: a) a inclusão, respeitando as diferenças, valorizando a convivência pacífica e democrática e o acolhimento das diferentes situações sociais; b) a participação, recuperando a interação entre alunos e educadores, definindo um papel ativo para a comunidade no espaço escolar e; c) a promoção e o incentivo para a autonomia de alunos, de educadores e de pais, com participação ativa destes indivíduos no projeto pedagógico da unidade escolar e tem como parâmetro a função social da educação escolar levando em conta a realidade e as necessidades locais (IANNONE, 2004).

Segundo o documento (SÃO PAULO, 2004) “o Programa busca traçar uma nova história para a educação paulista, oferecendo novas oportunidades de aprendizado e de convivência harmoniosa, para alunos da rede estadual de ensino, familiares, amigos e todas as comunidades em que estão inseridos” (CHALITA, citado por, COSTA, et. al., 2004, p.07).

As políticas do Estado possuem uma história, exerceram determinados papéis em contextos específicos e o PEF oferece oportunidades de aprendizado que são possíveis na conjuntura atual com convivências pacíficas. Um dos educadores entrevistados, estudante de ADM, afirma:

Sendo bem sincero com você, o programa escola da família para mim tinha objetivo de poder fazer uma faculdade totalmente gratuita eu não sabia dos conceitos culturais do programa, que seria a diminuição da violência, participação da comunidade que acabaria desviando de algum caminho supostamente errado que ela poderia entrar futuramente (sujeito 12).

O educador valoriza a possibilidade de justiça e cultura que o Programa pode oferecer. E reforça seu vínculo ao Programa oriundo pela bolsa de estudos e a possibilidade de estudar gratuitamente. Ainda que não veja o “uso” feito pela política de sua força de trabalho.

A outra educadora, estudante de Educação Física afirma:

Eu posso falar que eu já salvei crianças de drogas, de violência, a gente tem conseguido ensinar modos de lidar com os pais, conversado com os pais, falar oh esse não é o melhor método de você lidar com eles, uma criança não vai te respeitar pelo modo como você bate nele, então a escola da família, ele faz de uma comunidade um lugar mais seguro, ele ajuda crianças a entenderem, a crescerem, o que é uma criança de bem, eles saem daqui, a gente fala, cara não faz isso, vai pra escola, estuda, a gente apoia os estudos, a gente ajuda no que pode (sujeito 6).

Essa fala demonstra a possibilidade do Programa de conduzir e ensinar modos de vida, com um processo educativo para além da aprendizagem de cursos de línguas estrangeiras, de reforço escolar, práticas esportivas, etc. Segundo a educadora, o PEF contribui para segurança

da comunidade e auxilia as crianças a crescerem e entenderem um comportamento considerado como boa conduta e resvala nas questões de assistência social.

Segundo Bendrath (2010), a proposta de criação das ações, deixa lacunas quando simplifica a abertura das escolas aos finais de semana como a única solução para a valorização da comunidade e redução da violência, bem como uma solução para as dificuldades sócio educacionais encontradas pela juventude.

As ações do PEF podem desconsiderar características locais quando padronizam suas propostas de aplicabilidade, portanto, conhecer cada comunidade e verificar se há oportunidades e de que tipo de oportunidade o Programa se refere seria um caminho para aperfeiçoar as práticas.

Senne e David (2008), ao analisar os documentos do Programa, percebem que as diretrizes e princípios do PEF limitam-se às condições e posições dos membros da Secretaria da Educação ou de membros da UNESCO. Os autores apontam que o ideal do Programa é a participação da comunidade em busca de atingir a autonomia para construção da cidadania. Entretanto, a comunidade manteve-se isolada dos debates desde a formulação do projeto; a comunidade tem o direito às práticas que são ofertadas, mas o espaço para escolher, discutir, dialogar e sugerir as oficinas é reduzido.

Os autores consideraram, inicialmente, que o objetivo do Programa era apenas o uso do espaço da escola como opção para o lazer e esporte, assim a comunidade utilizaria a quadra, cozinha, salas, pátios e laboratórios sem uma reflexão e aprofundamento pedagógico. Entretanto, Senne e David (2008) convenceram-se de que o PEF pode ser compreendido como uma política educacional, pois tem como meta a revisão da prática escolar e do desenvolvimento educacional, além disso, percebem uma perspectiva intervencionista e diretiva na concepção da escola e nas relações com os saberes.

Segundo Marcellino (2008, p. 25), “o lazer é valorizado pela população, ainda que isso não seja verbalizado, por uma série de motivos”. O autor aponta que quando se convive com as pessoas, é possível perceber a necessidade dos valores do lazer em suas vidas.

Ao examinar mais de perto os documentos relacionados aos eixos do esporte e da cultura (SÃO PAULO, 2004a; SÃO PAULO, 2010b, 2013, 2014, 2016a), por serem aqueles que oferecem práticas mais caracterizadas como lazer, identificamos que os jogos, esportes, danças, encontros coletivos, festas, cinema, desenho, pintura de rosto e violão são as atividades do PEF que apontam elementos e características que compõem o lazer (ALVES, 2017).

Compreendemos que as vivências de lazer num Programa de política educacional como o PEF são demarcadas por componentes de diversão, descanso e desenvolvimento pessoal e social. Fluem num tempo disponível ou não obrigatório, com um espaço adaptado para as vivências, por meio de atitudes satisfatórias e descompromissadas, conduzindo as pessoas a vivências críticas e criativas ((DUMAZEDIER, 1976 e 1980; MARCELLINO, 2004 e 2005).

Esse tempo de lazer, no âmbito dessas políticas, desenvolve sensibilidades, prazer e fruição lúdica, produz práticas sociais constituídas culturalmente em aproximação com as outras esferas da vida (MELO, 2011, 2013; GOMES, 2014), portanto o PEF é operacionalizado com atividades de lazer, localizadas nos eixos do esporte e da cultura predominantemente.

Os documentos do PEF (SÃO PAULO, 2004a; SÃO PAULO, 2010a; SÃO PAULO, 2016) parecem “repetir um discurso” que está presente em diversas instâncias e que integra a rede das políticas educacionais no Brasil. Os valores, como autonomia, cidadania, democracia, relacionam-se e são considerados oficiais e extraoficiais nas políticas educativas. Os princípios, considerados como valores e formação de atitudes, deveriam estar implícitos em toda ação educacional pública na política do Estado, mas exigem esforço de diversos atores para se concretizar, no entanto, são considerados como as verdades do PEF. São práticas, textos, falas, movimentos, gestos, valores, que são tomados como as “verdades” a serem ensinadas, transmitidas, orientadas e dirigidas aos sujeitos (ALVES, 2017).

Arelaro (2007), ao discutir o alcance desses valores, relata que a condição de autonomia é comprometida em Programas como o PEF, pois a comunidade pode não participar da elaboração do projeto político pedagógico da escola, comprometendo o conjunto da ação. O projeto político pedagógico da escola é contemplado na terceira diretriz do Programa, que remete à integração do mesmo com a semana letiva, ressaltando a importância da participação do PEF no Projeto Político Pedagógico da escola.

Leme (2007) identificou esse entrave e apontou que o projeto político pedagógico da escola e os projetos do PEF pouco dialogam e quase não são discutidos com a comunidade. Geralmente, as comunidades não participam dessa fase, sob a alegação de não estarem preparadas para esse tipo de envolvimento, outro entrave deve-se ao fato de que a maioria das ações vêm sendo desenhadas dentro do Programa, com pouca flexibilidade.

No que se refere à autonomia, considerado como um termo comum em diretrizes e princípios de ações de políticas públicas educacionais que atendem o público jovem, os

formuladores dessas políticas procuram desenvolver a capacidade individual de organização dos sujeitos. Silva (1999a e b) aponta que, entre outros termos, a autonomia tem uma essência subjetiva que foi alterada e precisa ser restaurada para ser incluída como um dos valores de ações de políticas públicas. Paraíso (2004) questiona que esse “apego” ao elemento da autonomia deve ser superado, bem como os modos de ensinar e formas “certas” de ensinar, evitando os usos de formas padronizadas de ensino.

Programas de políticas públicas apropriam-se deste valor para justificar suas ações. Entretanto, não é um elemento que se efetiva com facilidade, é necessário um esforço e um investimento coletivo empenhado em adequar essa autossuficiência, bem como uma política que permita, de fato, sua concretude.

Quanto aos princípios da inclusão e da participação, algumas pesquisas sobre o PEF demonstraram que as ações do Programa não se aprofundam, porém são representativas e promovem o contato das pessoas com a escola, principalmente por meio das oficinas, ainda que a comunidade não planeje diretamente as ações (LEME, 2007; SOUZA, 2009 e FERREIRA, 2009). Ainda que não demonstre autonomia para escolha, a comunidade se faz presente nas unidades escolares, participando, movimentando e vivendo ou não as ações promovidas pelo Programa.

Identificamos uma ausência nos documentos em reconhecer a importância que o lazer representa no âmbito do PEF (ALVES, 2017). Sobre os benefícios gerais do Programa, os universitários apontaram para elementos que diz respeito à comunidade, à escola e a eles próprios. Foi possível verificar os benefícios que as ações do PEF promovem para a comunidade, para a escola e para os jovens bolsistas que nele atuam. Merecem destaque os componentes de oportunidade, educação, esporte, lazer e amizades que se repetem e são regularidade nos discursos. Algumas falas dos universitários ilustram tais aspectos:

É importante porque traz benefícios, diferentes cursos, oficinas, projetos, ajuda todo mundo (sujeito, 3).

Então pra mim ele é algo bom para os dois lados e para o governo também não é só um gasto que o governo tem, ele tá investindo na comunidade em si (sujeito 4).

Elas aprendem dignidade, educação, ética, coisas que lá fora talvez não poderiam estar aprendendo (sujeito 7).

Até a família porque tem pais que vem pra olhar as crianças e faz unha com a gente, fica conversando, então uni bastante família e escola e a gente (sujeito 8).

Nas brechas e deslocamentos do dispositivo de cultura de paz, envolvido nas táticas do protagonismo juvenil, cidadania e convivência, é possível promover diálogos, representações,

signos, motivações e significados no espaço de circulação do poder fabricado pelas ações e vivências do Programa Escola da Família. O resistir e os movimentos e operações com invenções e reações dos educadores e comunidades promovem diversos benefícios, assim o PEF se configura como jogo de poder e saber, entre resistir e ceder.

O direito ao lazer, bem como o acesso ao esporte e a cultura, é considerado nos documentos relacionados ao PEF (SÃO PAULO, 2004b). O artigo terceiro, apresenta: “Os espaços das escolas públicas estaduais, de que trata o artigo anterior, devem estar disponíveis a fim de estimular a participação da comunidade intra e extraescolar em atividades artísticas, esportivas, recreativas, formativas e informativas, voltadas ao exercício da cidadania, em perfeita sintonia com o projeto pedagógico da unidade escolar” (SÃO PAULO, 2004b, p. 01).

Assim, o espaço da escola é disponibilizado para práticas que não são ofertadas publicamente para as comunidades em locais com equipamentos de lazer. A escola ocupa o lugar das ações de políticas públicas inexistentes nesses locais, desse modo:

II- assegurar nas escolas públicas estaduais, espaços abertos aos diferentes segmentos da comunidade, que lhes assegurem, aos finais de semana, oportunidades de vivência de ações construídas a partir de quatro eixos norteadores - cultura, saúde, esporte e trabalho ampliando-lhes seu horizonte cultural, lúdico, esportivo e de qualificação profissional (SÃO PAULO, 2010a, p.1).

Os documentos que regulamentam a política justificam a oferta de lazer aos fins de semana devido à falta de opções para as comunidades de periferia. O que preocupa é o fato da posse deste direito ser garantido reduzidamente aos fins de semana e ao espaço de unidades escolares, com uma programação previamente estabelecida.

Para Marcellino (2005) essa perspectiva é insuficiente, pois o indivíduo deve considerar as possibilidades de lazer nos fins de semana e no final do expediente, contanto que saiba que existem outras possibilidades para vivência do mesmo. Consideramos que o indivíduo tenha consciência do lazer como cultura vivenciada não somente num tempo, mas nos intervalos, no trânsito, nas redes sociais, ou em outras instâncias, identificar o lazer como ele é, independente de suas associações, reconhecê-lo e fundamentá-lo como uma necessidade humana, elemento que integra a vida das pessoas.

Destacamos que no PEF as atividades de esporte, dança, música, jogos e brincadeiras mobilizam a maior parte do público, portanto, são as práticas que necessitam de maior investimento financeiro. Em alguns casos as ações nem são reconhecidas como políticas de lazer, são fixadas e apontadas como políticas sociais, por não assumir e dar autenticidade ao lazer como necessidade e dimensão da cultura humana.

Interessa-nos o lazer produzido pelas ações espontâneas do PEF, ou seja, um lazer que promove os gostos pessoais, inseridos numa rede política que procura melhorar a vida das comunidades. Apontamos, portanto, ser necessária a incorporação, no conjunto das políticas, dos fatores culturais, no sentido das representações, aceitações, rejeições e conquistas coletivas, remetendo-se, ainda, às formas de organização dos indivíduos e ao reflexo de poder de pressão e articulação dos diferentes grupos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política pública de educação que promove projetos e Programas como o PEF pode ser encarada como um processo que integra duas posições, oferta ações educativas, culturais, esportivas e de lazer, que procuram operar com liberdade de escolha, promovem ações e encontros entre as pessoas, transmitem valores e ensinamentos sociais.

Por outro lado, opera com políticas direcionadas e prescritas por um governo específico, que têm objetivos e metas determinadas em disciplinar e normalizar condutas para reduzir gastos econômicos e se manter no governo. O Programa Escola da Família apresenta essas características quando reforça a “cultura de paz” e o “despertar de potencialidades”, que são “valores” fixados por entidades e organismos internacionais; e ainda, e por se desenhar em quatro eixos fixos, (esporte, cultura, saúde e trabalho), denotando comportamentos direcionados para ocupação do espaço escolar. Assim, é uma ação de política de governo que pode ter seu prazo de duração determinado, o que leva ao descrédito das políticas públicas, predominando a descontinuidade, o descaso e a falta de apropriação do direito.

Para além das “janelas” de oportunidades, a política do PEF é oriunda das tecnologias das artes de governar, resultado de interesses políticos e econômicos, compartilhados pela Gestão do Estado com entidades internacionais. Nesse sentido, a cultura de paz é um dispositivo de poder e saber que está envolta nas táticas e técnicas do protagonismo juvenil, de valores de convivência e cidadania. O PEF tem como regime de verdade o discurso da segurança e da oportunidade; oportunidade de formação profissional para os universitários e oportunidade de lazer para as comunidades e promove uma sensação de segurança para todos que conviverem dentro do espaço escolar.

Quanto ao lazer identificamos que nesse processo de formulação e implementação da política, essa prática ainda não é uma escolha política, suas ações são suportadas pelas políticas de educação e é uma forma de conduzir as condutas das comunidades. Esse quadro

precisa ser revisto e repensado, pois os discursos têm demonstrado um interesse e uma necessidade das comunidades pelos valores do lazer.

Compreendemos que uma política pública de educação que integra práticas e vivências de lazer tem limites e barreiras. É preciso voltar o olhar para os indivíduos participantes como um dos primeiros objetivos das ações públicas e, posteriormente, ouvi-los, procurando atender as suas necessidades, tanto no que diz respeito à redução da violência, quanto considerando outras questões, como moradia, transporte, saneamento e atendimento a saúde, emprego e educação. O lazer está no desejo e na necessidade das pessoas, portanto, a integração do lazer às outras políticas é fundamental.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cathia. **O Lazer no Programa Escola da Família: análise do currículo e da ação dos educadores universitários** (Tese de Doutorado). Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer. Belo Horizonte: UFMG/EEFTO, 2017.

ALVES, Cathia; BAPTISTA, Maria M; ISAYAMA, Helder F. O lazer e a atuação de estudantes como educadores universitários no Programa Escola da Família. **Licere**, Belo Horizonte, v.20, n.3, set/2017.

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 899-919, out. 2007.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1105-1126, Set./Dez. 2004.

BALL, Stephen J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.10-32, Jul/Dez 2006.

BENDRATH, Eduard Angelo. **O programa Escola da Família enquanto política pública: políticas compensatórias e avaliação de rendimento**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2010.

BENDRATH, Eduard A. Avaliação do eixo esporte no Programa Escola da Família/UNESCO: uma análise a partir do princípio das políticas públicas. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires, Año 15, Nº 154, Marzo de 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/> Acesso em: 20/02/2012.

COSTA, Adriano (org). **Escola da Família / Fundação para o Desenvolvimento da Educação – Caderno Ideias 32**. Diretoria de Projetos Especiais. São Paulo: FDE, 2004.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

DUMAZEDIER, Joffre. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo: SESC, 1980.

FERREIRA, Maria L. **Análise da política de integração escola – comunidade: um estudo de caso do Programa Escola da Família do Estado de São Paulo**. Dissertação (mestrado faculdade de educação). Universidade Estadual de Campinas. Unicamp, Campinas, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Curso no College de France (1975-1976). 4ª tiragem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

GOMES, Christianne L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**. Belo Horizonte, v. 1, n.1, p.3-20, jan./abr. 2014.

IANNONE, Leila R. Por uma escola cidadã, democrática e inclusiva. In: COSTA, Adriano (org). **Caderno Ideias 32. Escola da Família / Fundação para o Desenvolvimento da Educação**. Diretoria de Projetos Especiais. São Paulo : FDE, 2004.

LEME, Marilda A. **Programa Escola da Família: gestão democrática nas escolas públicas paulistas?** Dissertação (Mestrado em educação). Universidade Estadual de São Paulo. UNESP, Rio Claro, 2007.

MARCELLINO, Nelson C. **Lazer e Educação**. 11.ed. Campinas: Papyrus, 2004.

MARCELLINO, Nelson C. **Pedagogia da Animação**. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2005.

MARCELLINO, Nelson C. **Políticas públicas de lazer**. Campinas: Alínea, 2008.

MELO, Victor A. O lazer (ou a diversão) e os estudos históricos. In: ISAYAMA, Helder F. SILVA, Silvio R. **Estudos do lazer: um panorama**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2011a.

MELO, Victor A. Sobre o conceito de lazer. **Sinais Sociais**, v.8, n. 23. Rio de Janeiro, set-dez, 2013.

NUNES, Siliane V. M. R. **Programa Escola da Família: privatização do ensino superior?** Dissertação (mestrado educação). Universidade de Sorocaba, UNISO, Sorocaba, SP, 2007.

PARAISO, Marlucy A. Metodologias de pesquisas pós-criticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar E.; PARAISO, Marlucy A. (org) **Metodologias de pesquisas pós-critica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

ROSSI, Vera L, S. HOFLING, Eloísa M. Qualidade da política de integração escola-comunidade: educação para a paz? **Cad. CEDES**. Campinas, May/Aug. vol.29 no.78, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622009000200009&script=sci_arttext Acesso em 22/01/2016.

RUA, Maria das G. Análise de políticas públicas: conceitos básicos. In: RUA, Maria das G. CARVALHO, Maria I. **O estudo da política: tópicos selecionados**. Brasília: Paralelo, 15, 1998.

SALES, Shirlei R. **Orkut.com.escol@: currículos e ciborguização juvenil**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belo Horizonte, UFMG/FaE, 2010.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. **Decreto nº 48.781**, de 07 de julho. Institui o programa Escola da Família. São Paulo, 2004. Disponível em: <http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/Legislacao.html>. Acesso: 01.09.2011.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SE nº 24**, de 05 de abril. Dispõe sobre o Escola em Parceria. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/Legislacao.html> Acesso: 01 de set. 2011.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. **Resolução SE nº 18**, de 05 de fevereiro. Dispõe sobre a consolidação das diretrizes e procedimentos do Programa Escola da Família e dá providências correlatas. São Paulo, 2010a. Disponível em: <http://escoladafamilia.fde.sp.gov.br/v2/Subpages/Legislacao.html> Acesso: 01.09.2011.

SÃO PAULO, Secretaria de Estado da Educação. **Manual operativo do Programa Escola da Família**. São Paulo, 2010b, 2013, 2014, 2016. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/portal/projetos> Acesso: 20 de mar. 2016.

SENNE, Marina N. DAVID, Celia M. Uma proposta e outros olhares: um estudo do programa escola da família. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v.17, n. 2, p.281-319, 2008.

SILVA, Tomaz T. (org). **Documentos de identidade uma introdução as teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999a.

SILVA, Tomaz T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

SOUZA, Alessandro de O. **Programa Escola da Família: é possível educar para a cidadania?** Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo. USP, São Paulo, 2009.

SOUZA, Celina. Políticas públicas uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez, 2006.