

# ANÁLISE DOS IMPACTOS DE UM PROGRAMA EDUCACIONAL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ADOLESCENTES

Dolanei de Souza França e SILVA<sup>1</sup>  
Rita de Cassia FRENEDOZO<sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo propõe analisar um programa educacional, constituído como uma política pública destinada a adolescentes e seus impactos na sua formação pessoal, social e profissional, bem como no seu processo de ensino aprendizagem, através da promoção de alterações de atitudes e mudança de comportamento. Terá como referência o Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude, da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, implementado em algumas escolas públicas mineiras, tendo como foco de análise, o desenvolvimento do projeto em três escolas estaduais do município mineiro de Pirapora. Esse programa propõe o desenvolvimento de projetos com temáticas importantes: Sexualidade e afetividade, Adolescência e Cidadania, Mundo do Trabalho e Perspectivas de Vida, e metodologia que favoreça o protagonismo juvenil e o desenvolvimento de jovens empreendedores. A presente análise se justifica à medida que se questiona a realidade dos projetos implementados nas escolas públicas, além de questionar e verificar, também, a viabilidade desses programas e seus resultados na resolução dos problemas detectados e atendimento adequado das necessidades diagnosticadas, quando foi elaborado. A pesquisa, o acompanhamento e a avaliação da prática educativa são condições para a consolidação e o aperfeiçoamento constante dos programas educativos.

**Palavras-chave:** programa educacional, sexualidade, cidadania.

## Introdução

O presente artigo propõe analisar os impactos do Programa de educação afetivo-sexual (doravante PEAS) da Secretaria de Estado da Educação do Estado de Minas Gerais,

---

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências – Universidade Cruzeiro do Sul – São Paulo- SP. dolaneif@hotmail.com – (38) 91168009

<sup>2</sup> Professora Titular do Programa de Ensino de Ciências e Matemática – UNICSUL – São Paulo – Rita.frenedoza@cruzeirodosul.edu.br

implementado em algumas escolas estaduais mineiras, na promoção de alteração de atitudes e mudanças de comportamento, e sua contribuição na aprendizagem e formação dos alunos.

Definimos como campo de pesquisa o desenvolvimento do projeto em três escolas públicas estaduais do município de Pirapora. A pesquisa se justifica por analisar a realidade e os resultados dos projetos implementados nas escolas públicas e seus impactos na formação social, no desenvolvimento pessoal e no processo de escolarização dos alunos. Acreditamos que a reflexão, o acompanhamento e a avaliação da prática educativa são condições para a consolidação e o aperfeiçoamento contínuo dos programas educativos.

A sociedade contemporânea espera da escola uma educação dupla, que seja resultado de um processo educativo capaz de preparar o aluno para se apropriar, agir e melhorar o mundo dos saberes culturais, instrumentais e científicos. Espera-se também a aquisição e o exercício de habilidades para que os estudantes se relacionem de maneira positiva com o mundo social, consigo mesmo, e com o conjunto de regras e normas de convivência impostas pela vida social, verificados por meio da sua convivência no trabalho, nos seus posicionamentos, no seu comportamento, nas suas atitudes e decisões do dia-a-dia.

Nesse contexto, as mudanças constantes nas resoluções, nos currículos, que historicamente, sempre chegam às escolas por decisões da elite das políticas públicas sem questionar os que estão diretamente envolvidos, causam inquietações e questionamentos sobre a forma de implementação de projetos na escola.

Sendo assim, o governo mineiro, principal mantenedor da escola pública, em resposta ao cumprimento das leis educacionais e das diretrizes de instituições financiadoras, como o Banco Mundial, elabora suas políticas públicas sócio-culturais e educativas, gerando um número expressivo de projetos ou programas a serem desenvolvidos na escola.

A escola, por sua vez, inserindo ou não esses projetos em seu currículo e em sua proposta pedagógica, parece que os desenvolve, muitas vezes, apenas em resposta a cumprimento de normas, de resoluções e de propostas curriculares burocráticas ou de setores da sociedade.

Considerando esse contexto, pode-se verificar situações como falta de credibilidade, de entusiasmo, levantamento de questionamentos sobre a eficácia desses projetos, uma vez que muitos deles não têm continuidade, são repetitivos. Soma-se a isso a falta de conhecimento e a compreensão de sua origem, de seus objetivos e de suas metas, bem como de sua avaliação. Além de se questionar, também, a real viabilidade desses programas na resolução dos problemas detectados e atendimento adequado das necessidades diagnosticadas, quando da sua elaboração.

Ao professor, a quem normalmente se atribui toda responsabilidade pela educação do aluno na escola, só resta ajustar-se às normas, aos regimentos, tempo e espaços escolares rígidos, burocráticos do sistema educacional.

Concordamos com Saviani (2007) quando analisa o Plano de Desenvolvimento da Educação e sugere como uma das condições importantes para o êxito na melhoria da qualidade do ensino, a relevância da valorização dos professores no que diz respeito à jornada de trabalho, salário e formação.

Assim muitos desses programas podem ser considerados, principalmente, pelos professores, como trabalho extra, desarticulados da proposta pedagógica e curricular da escola, que, como já mencionado anteriormente, além da formação do aluno, também deverá prepará-lo para o enfrentamento das demandas e desafios sociais como o vestibular, o concurso, a vida profissional e outras exigências da vida social.

A escola pode ter vontade e entusiasmo para elaborar ou estabelecer parcerias na execução de projetos propostos pelo governo ou setores da sociedade, porém isso não é suficiente para garantir resultados significativos. Daí é relevante identificar fatores que determinam tais resultados.

## **Políticas Públicas**

A política educacional que gerou o programa, objeto da presente pesquisa, é uma das ordens que compõe as políticas sociais, tendo o Estado como seu interventor, articulador e executor. Tal iniciativa é considerada muito importante num país em desenvolvimento como o Brasil, como principal fator de redução da desigualdade social. É respaldada como direito social em leis e recomendações como a Constituição Federal de 1988.

Azevedo (2004) nos ajuda a reforçar a identificação da escola como espaço de formação de agentes sociais, com a função de inculcar nos alunos normas, valores e atitudes, responsável por sua transformação social, a partir do conhecimento e da informação, que os capacitarão para sua participação ativa no cenário político e social da complexidade da sociedade moderna.

Como a política pública se define como conjunto de ações coletivas que concretizam direitos garantidos em legislação (FALEIROS, 1980; SANTINI, 2009; TEIXEIRA 2002), o governo seu principal articulador deverá reconhecer os indivíduos atendidos como cidadãos de direito. Isso favorecerá o fortalecimento do estado, a promoção do desenvolvimento, o

aumento da equidade e a universalização do acesso aos bens e serviços. Caso contrário, a sociedade se tornará cada vez mais socialmente desigual, excludente e insegura.

Nesse sentido, Januzzi (2006) sugere a utilização dos indicadores sociais como referência estatística ao elaborar, implementar, monitorar e avaliar as políticas.

Propomos então, na presente pesquisa, focalizar um programa destinado a um seguimento populacional extremamente importante normalmente esquecido pelos governos: os adolescentes e jovens, que fazem parte da clientela atendida pelas escolas mineiras, e cujo contexto social da qual fazem parte podem ser retratados nesses indicadores.

Segundo AYRES (2006) os adolescentes constituem um segmento populacional exposto à elevada vulnerabilidade, principalmente num país com a estrutura social como o Brasil, onde ações programáticas destinadas a essa clientela são frequentemente precárias e inexistentes. Sendo assim, essa constatação confere especial relevância ao papel da escola, que é um espaço legalmente constituído para o aprendizado da cidadania e, que, reunindo parte da população jovem, tem possibilidade de atuar de forma planejada, sistemática e continuada; num momento em que os professores também identificam um grande desafio sobre as questões relativas às funções da escola.

Nesse contexto que ressalta a importância que se deve dar à essa fase importante da vida humana, Baleeiro et al (1999), discorrendo sobre a função social da escola, ressalta a importância da família como co-responsável no desempenho dessa função.

### **O Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude – Caracterização**

O Programa Educacional de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude é resultado de uma série de modificações nas normas e diretrizes do Projeto de Educação Afetivo- Sexual “Um novo Olhar”- PEAS. Contemplou algumas escolas estaduais mineiras, com suas atividades iniciadas em 1994, em escolas da capital, localizadas em regiões de vulnerabilidade social. Mais tarde, ampliado para escolas do interior através de parcerias com empresas como a Fundação Odebrecht, as empresas Fundação Belgo- Mineira e Vale do Rio Doce, Prefeituras Municipais, Juizado da Infância e do Adolescente e o Conselho Tutelar. (Minas Gerais, 2007).

Esse programa teve como foco principal inicial a Sexualidade e afetividade. Depois, passou a incorporar também as temáticas Juventude e Cidadania, Mundo do Trabalho e perspectivas de Vida. As modificações resultaram em alterações significativas nas diretrizes do programa como: a formação de professores integrantes do Grupo de Desenvolvimento Profissionais do PEAS (GDPEAS) e de alunos (JPPEAS), a seleção de escolas por edital,

criação de blogs para postagem de relatórios e orientações, comunicação, monitoramento e avaliação por meio de correio Web, modificações no material técnico e pedagógico, ampliação das temáticas.

De acordo com informações da SEE/MG (2007/2009), tem como objetivo geral promover o desenvolvimento pessoal e social de jovens de escolas estaduais, por meio de ações de caráter educativo e participativo, focalizadas nas questões relacionadas à afetividade e sexualidade, juventude e cidadania, mundo do trabalho e perspectiva de vida.

Alguns dos resultados esperados são: a cultura do trabalho coletivo, a familiarização dos educadores com o uso das novas tecnologias na educação e melhor compreensão dos processos relacionados à formação de jovens que deverão desenvolver a iniciativa e a valorização da formação escolar.

Nesse contexto, a metodologia sugerida para o desenvolvimento do programa deve-se ter como eixo norteador das ações o protagonismo juvenil e, o estímulo ao desenvolvimento do empreendedorismo.

O valor do recurso financeiro é fixo e igual para todos os projetos selecionados, sendo o programa estruturado de forma que equipes de trabalho integrado, a nível local, regional e estadual, são formadas, com atribuições específicas.

O professor ou o especialista da educação que exercer o papel de coordenador local do projeto acumula as funções e atribuições do seu cargo, e, recebe uma remuneração pelo trabalho extra.

O programa propõe metodologia dividida em duas etapas: a formação e a execução, cujas ações integram o Plano Anual de Trabalho. A formação de professores e alunos compreende duas etapas: a formação inicial e continuada e a culminância.

A culminância da formação dos professores e alunos se dá com a execução do projeto PEAS da escola. A escola recebe material técnico e pedagógico de apoio produzido e distribuído, em versão impressão ou disponíveis no blog, pela SEE/MG.

A formação inicial se realiza de forma presencial apenas para o coordenador da escola, no 1º encontro, e é replicada para seu GDPEAS e JPPEAS.

A comunicação, a gestão, o monitoramento e a avaliação do projeto da escola são feitos através de ferramentas como o Cadastrominas, blog, correio web, e-mail institucional e, acompanhamento direto pelo coordenador regional.

### **As temáticas do programa**

As temáticas que darão origem aos projetos, sugeridas pelo programa são de extrema relevância, num momento em que a sociedade brasileira tem dificuldade na definição das funções da escola, instituição que segundo Sacristán (1999) vem sendo considerada pela sociedade moderna como salvadora das mazelas sociais, e por isso deverá desenvolver um currículo que atenda pontualmente a todas as suas urgências, às suas exigências e novas demandas. São temáticas inclusas em diversas propostas para garantir a formação integral do ser humano, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e competências, capacitando-o e permitindo a sua participação ativa, coerente e adequada na vida social, profissional, política e a convivência em sociedade.

A educação em sexualidade, como parte da educação integral do cidadão, deve contribuir para o pleno desenvolvimento pessoal e social do educando, para a realização dos princípios de liberdade, solidariedade e justiça social e para a erradicação dos preconceitos que impedem a convivência da sexualidade. Isso é relevante também, uma vez que a igualdade de direitos entre os gêneros, a saúde sexual, reprodutiva e coletiva, também integra os objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), como tema transversal, e que requer um contexto multidisciplinar.

Ainda podemos observar que a sexualidade na adolescência articulada com a diversidade cultural é frequentemente ignorada na prática curricular da escola, instituição que reflete o que está presente na sociedade e reproduz a desigualdade e os conflitos, atuando de forma preconceituosa e excludente.

Lopes (2008) afirma que ainda que o tema seja debatido em espaços extraescolares, como na mídia, a sexualidade ainda é um tabu em sala de aula, evidenciado principalmente nos discursos dos professores que frequentemente colocam *a sexualidade no reino da vida privada, anulando suas percepções e consequências sociopolíticas e culturais ao compreendê-la como uma problemática individual*. Em tais discursos, os corpos na escola não têm desejo, não se vinculam a prazeres eróticos e, na verdade não existem como forças constitutivas de que somos nas práticas sociais. (LOPES, 2008, p.125).

Assim, é possível observar que mesmo com algum conhecimento científico sobre o assunto, as mudanças de comportamento e atitudes dos alunos ainda não são visíveis, por exemplo, em relação à gravidez na adolescência, ao alto índice de adolescentes soros positivo HIV, o preconceito e a intolerância quanto às relações homossexuais<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> “A homossexualidade caracteriza-se pelo sentimento de amor romântico por uma pessoa do mesmo sexo. Tecnicamente, pode ser definida como a atração erótico-afetiva que se sente por uma pessoa do mesmo sexo.” (VECCHIATTI, 2008, p. 76).

Dias (2011) apresentam dados sobre a homofobia no Brasil, baseados em pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo, identificando que 99% da população têm preconceito contra homossexuais, demonstrando intolerância de forma velada.

No contexto das escolas brasileiras podemos observar situações de comportamento homofóbico que fazem parte do seu cotidiano, como os xingamentos, os apelidos pejorativos, as agressões físicas, as brincadeiras, as piadas, os cochichos, a exclusão do grupo. Situações que podem afetar a vítima em relação ao seu aproveitamento escolar, sua permanência na escola, as suas relações sociais e a aceitação da própria sexualidade.

Diante do exposto, podemos afirmar que a sexualidade ainda é um tema polêmico e de difícil abordagem, pois envolve vários tabus, preconceitos e discriminação, por parte da sociedade, por parte de educadores, por parte da própria família do aluno atendido pela escola. No ambiente escolar e na sala de aula, essas questões podem suscitar situações de insegurança e imprevistos, exigindo do professor respostas rápidas e atitudes dinâmicas, para o que nem sempre estejam preparados, pois como garantir que o trabalho sobre a sexualidade fique restrito ao contexto da prevenção e da informação, do estímulo ao autocuidado, a saúde sexual e reprodutiva, sem se extrapolar para uma conotação de aconselhamento moral e religioso?

Educar para a temática Cidadania também está dentro do papel atribuído à escola, que abrindo a diversidade cultural de valores, de modos de vida, de opiniões, vem perdendo vigor no desempenho do seu papel e tendo dificuldade em promover mecanismos de convivência democrática dentro e fora do seu contexto escolar.

A sociedade já vem identificando sinais da precariedade da instituição família, clama urgentemente por respostas mais pontuais em relação às situações sociais como a violência, os conflitos, a intolerância, a falta de respeito aos direitos, que se mostram como inimigos da convivência democrática e, responsabiliza principalmente a escola como um dos espaços principais para se exercitá-la.

De acordo com Carvalho (2001), quando não há como promover a extinção da violência, devemos mantê-la sob controle, tendo a escola um papel importante na criação de oportunidades que possibilitem ao indivíduo, seu autodesenvolvimento para o exercício da cidadania e da democracia, buscando na comunidade parcerias na definição de caminhos que transformem a educação no fio condutor da paz.

Iniciativas que privilegiam o mundo do trabalho sempre serão identificadas como essencial dada à atualidade das novas demandas tecnológicas, de informação, os modos de produção de bens e serviços, e exigências da sociedade moderna, que demandam uma preparação científica, capaz de acompanhar tais transformações que ocorrem numa velocidade

muito alta e que requer profissionais dinâmicos e competentes, capazes de produzir, acompanhar e dar respostas pontuais e coerentes.

Nesse sentido, Sennett (2008) reforça que o capitalismo contemporâneo e a economia moderna no contexto de uma sociedade imediatista, de curto prazo, interferem, principalmente, no tempo de trabalho e provocam mudanças significativas na vida das pessoas, em suas relações de trabalho, familiares, sociais, gerando certos conflitos. Diante desse cenário ele identifica os desafios para inserção e manutenção no mundo do trabalho, que requer das pessoas a capacidade de “mobilidade ocupacional”, agilidade em promover mudanças rápidas, disposição para assumir riscos, flexibilidade para suportar tensões e se adaptar a condições adversas, bem como a qualificação.

No caso desse programa mineiro que propõe a metodologia por projetos e metodologia participativa, com ênfase no protagonismo juvenil, optamos por buscar nos trabalhos de Vygotski (1998), orientações que justifiquem essa metodologia. A opção se justifica, na medida em que toda a etapa do projeto deverá facilitar que a atividade humana seja construída coletivamente visando um aprendizado que contribua para um desenvolvimento sócio-histórico e cultural do aluno, e, promover situações que permitam ao mesmo avançar em suas concepções, conhecimento e compreensão do mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado, progredindo na construção do seu desenvolvimento psicológico individual, num ambiente de interação social, nas relações com o outro e nas diversas atividades humanas.

Sendo assim, as atividades coletivas do projeto, criam um ambiente social de interação, que colocam os adolescentes face a face com seus pares e com pessoas adultas. Isso contribui para a internalização pessoal dos assuntos propostos e, conseqüentemente, permite o desenvolvimento de atitudes e valores, sem os quais os conceitos, os fatos e as informações não serão significativos.

Fica evidente então que, como nos alerta Vygostki (1998), o estudo direto e repetitivo dos conceitos é infrutífero.

## **Metodologia**

Optamos neste trabalho, desenvolver uma pesquisa investigativa de cunho qualitativo, quantitativo, através da coleta, análise e interpretação de dados. A pesquisa teve como referência o ano de 2009 e as escolas estaduais a seguir: Escola Estadual Do Bairro Cidade Jardim (doravante E1), Escola Estadual Coronel Ramos (doravante E2) e Escola Estadual José



Natalino Boaventura Leite (doravante E3), localizadas no município de Pirapora, estado de Minas Gerais.

As três escolas se localizam em região de periferia, de elevada vulnerabilidade e suscetível a graves problemas de ordem social e econômica. Teve como colaboradores: 28 professores, 55 alunos e 3 diretores.

Os procedimentos metodológicos foram a revisão de material bibliográfico, a realização de observações, a aplicação de questionários e entrevistas individuais semi-estruturados, com questões abertas.

Para a análise dos resultados, utilizamos os trabalhos de Bardin (2009), sendo que a partir dos dados coletados, fizemos uma descrição analítica das informações contidas nos textos dos questionários e entrevistas, através da criação de dimensões e categorização das respostas.

## **Descrição e análise de dados e resultados**

### **O projeto nas escolas**

A E1 optou pela temática Adolescência e Cidadania, com o objetivo principal de oferecer aos alunos melhores opções de cultura e lazer, através da criação do Grêmio estudantil e da criação de um grupo de teatro. Atendeu 30 alunos, com 5 desistências.

A E2 optou pela temática: Mundo do Trabalho e Perspectivas de vida com o objetivo principal a valorização da auto-estima e oportunizar o empreendedorismo juvenil. O Projeto constou com contratação de profissional qualificado para ministrar curso de cabeleireiro e de estética (maquiagem) e, montagem de salão de beleza na escola, para atendimento à comunidade escolar. Atendeu 30 alunos, com 4 desistências.

A E3 também optou pela mesma temática da E2, com o objetivo de oportunizar o empreendedorismo juvenil e aumentar as possibilidades de emprego. O projeto contou com a contratação da empresa prestadora de serviços de qualificação profissional para cursos profissionalizantes: Operador de caixa, Atendimento a clientes e, Normas e Rotinas administrativas. Atendeu 35 alunos, com 02 desistências.

Assim do total de 95 alunos atendidos, tiveram 11 desistências.

### **O Projeto sob a ótica dos envolvidos**

## O aluno e o projeto

Primeiramente apresentaremos os resultados apurados a partir do questionário a que os alunos foram submetidos. As dimensões (1 e 2) e suas respectivas categorias serão descritas a seguir através dos gráficos (1 e 2).

### Dimensão 1: impacto do projeto na vida do aluno

O gráfico a seguir (GRÁFICO 1) nos mostra uma síntese das respostas dos alunos, que caracterizam as categorias da dimensão 1, que aborda os impactos positivos do projeto na concepção do aluno.

Gráfico 1 - O projeto na vida do aluno



Na dimensão 1 em que se avalia os impactos do projeto sob o ponto de vista dos alunos, as categorias demonstraram uma valorização significativa dos alunos em relação à sua participação no projeto justificando como oportunidade do estudo de assuntos considerados por eles interessantes e de muita importância, principalmente em relação ao mercado de trabalho, a qualificação profissional, a possibilidade de interação com a participação em atividades coletivas que favoreceram a superação da timidez, e a melhoria da convivência, da disciplina, da aprendizagem e, do comportamento e de atitudes.

A resposta dos alunos que originaram a categoria sobre a ausência de mudanças, nos chama atenção, pois indica a falta de conhecimento dos objetivos do projeto por parte dos alunos, bem como a necessidade de ter o cuidado de envolvê-los ativamente nas atividades. Mostra também as dificuldades no planejamento e no desenvolvimento da metodologia. Tal aluno, ao que nos parece, tem participação passiva nas atividades.

Dois alunos não responderam a pergunta que abordava a questão das mudanças na vida dos mesmos com a participação no projeto, o que equivale à 2%.

O gráfico a seguir (GRÁFICO 2) nos mostra uma síntese das respostas dos alunos, que caracterizam a dimensão 2, onde apontam pontos negativos do projeto e sugestões de melhorias.

**Gráfico 2: Pontos negativos do projeto e sugestões de melhoria na visão do aluno**



As respostas que originaram as categorias dessa dimensão nos levam a observar dificuldades no desenvolvimento da metodologia participativa o que pode estar relacionado com a falta de espaço ou de planejamento, que na sugestão dos alunos deveria privilegiar mais as atividades lúdicas (passeios, palestras, dinâmicas de grupo e brincadeiras) e encontros com as escolas participantes para permitir a troca de experiência e a divulgação dos projetos.

Demonstrou também o desejo dos alunos em se aumentar o tempo de atividades do projeto, e a necessidade da ampliação do atendimento.

A falta de percepção de pontos negativos no projeto pode estar relacionada com a falta de conhecimento sobre seus objetivos e possibilidades.

### **O projeto sob o ponto de vista da gestão escolar: professores, coordenadores e diretor**

Nesta seção apresentaremos o projeto sob a ótica daqueles que são responsáveis pela condução do mesmo, nas suas diferentes “responsabilidades” atribuídas a partir de diferentes critérios. .

### **O Projeto sob a ótica docente**

### **Dimensão 3: Participação dos professores no projeto**

Ressaltamos que os coordenadores, responderam não haver critério para seleção de professores. O convite é informal e a adesão ao projeto é voluntária.

### **Categoria 3a: Professores que participam (57%)**

As justificativas aqui apresentadas quanto à participação no projeto, constataam que podemos encontrar no ambiente escolar professor que demonstra o reconhecimento da importância do envolvimento profissional em relação aos trabalhos da escola.

### **Categoria 3b: Professores que não participam (43%)**

As respostas que justificam a não adesão do professor ao projeto, demonstram a concepção de que o projeto constitui-se em trabalho extra, desarticulado de suas atribuições como docente e, a ausência de uma remuneração específica evidencia falta de motivação e divulgação, a sobrecarga de trabalho pelo excesso de projetos na escola.

## **Os coordenadores locais e o projeto**

Nesta seção, abordaremos as concepções das coordenadoras do projeto nas escolas pesquisadas, através das dimensões 4, 5 e 6, a seguir.

## **Dimensão 4: Escolha do eixo temático para o projeto.**

### **Categoria 4a: Pesquisa com os alunos.**

A escolha da temática se dá através da pesquisa orientada com os alunos. Evidenciamos aqui a importância que se dá em propiciar a participação do aluno em todas as etapas do projeto, com o intuito de favorecer o atendimento dos seus interesses e necessidades, bem como garantir sua participação mais efetiva e responsável.

### **Categoria 4b: Seleção dos alunos**

Nessa categoria foram aglutinadas as respostas relacionadas aos critérios de seleção dos alunos, tendo como ponto comum a inscrição dos interessados, um procedimento que suscita a ideia de que o processo é democrático, mas no momento da triagem levam-se em conta fatores como: alunos em situação de vulnerabilidade social, dificuldades de aprendizagem, alunos com histórico de compromisso, responsabilidade, ainda levando-se em conta as habilidades, aptidões e disponibilidade. Alguns alunos que demonstram bom desempenho são convidados a se manterem no projeto.

## **Dimensão 5: Avaliação do envolvimento e participação no projeto**

### **Categoria 5a: Participação dos Professores**

As respostas dos coordenadores evidenciam que a participação do professor no projeto é precária, o que poderia estar relacionado com fatores já citados anteriormente.

#### **Categoria 5b: Participação da família**

As respostas dessa categoria identificam que a participação e o envolvimento dos pais nas atividades do projeto também são precários.

#### **Categoria 5c: Participação da direção e equipe pedagógica**

As respostas colocadas evidenciam uma boa participação do diretor.

### **Dimensão 6: Avaliação do acompanhamento e monitoramento do projeto**

Nesta dimensão o nosso objetivo foi identificar como o projeto é avaliado em todas as instâncias sob o ponto de vista dos coordenadores do projeto nas escolas.

#### **Categoria 6a: Avaliação feita pela escola**

As respostas desta categoria evidenciaram que a escola avalia o projeto através de observações sobre o comportamento, atitudes e postura dos alunos participantes. Todas as atividades do projeto são registradas através de fotos e relatórios que são arquivados na escola e também postados nos *blogs* para monitoramento e avaliação pela SEE/MG. No entanto, não possuem registros avaliativos formais específicos dos alunos participantes.

#### **Categoria 6b: Melhoria no aproveitamento escolar (100% dos alunos aprovados)**

Esta categoria traz informações que evidenciam a melhoria em relação ao rendimento e aproveitamento escolar dos alunos constatada pela aprovação de todos.

#### **Categoria 6c: Avaliação do sistema de monitoramento e avaliação da SEE/MG**

Avaliaram como boa, mas identificaram a dificuldade nas postagens.

#### **Categoria 6d: Participação em encontros/ capacitações : importância.**

Identificados como necessários para a troca de experiência e capacitação.

### **O diretor escolar e o projeto**

#### **Dimensão 7: Contribuição do gestor escolar no projeto**

Nessa dimensão objetivamos identificar a participação do gestor escolar.

#### **Categoria 7a: Participação no planejamento e execução do projeto.**

Avaliaram como boa a participação do diretor em todas as etapas do projeto.

## **Dimensão 8: Perspectivas para os projetos na escola: Unidade ou Segmentação?**

### **Categoria 8a: Subdivisões dos professores por projetos.**

Os diretores apontaram a segmentação do trabalho escolar, quando se diz respeito a projetos, como forma de minimizar a precariedade da participação do professor e sua falta de disponibilidade, para o alcance de resultados mais concretos.

### **Os impactos do projeto na concepção dos diretores, professores e coordenadores; dificuldades a serem superadas e sugestões de melhorias**

Nessa seção, optamos em citar categorias que representam a aglutinação das respostas dos três segmentos citados, com a finalidade de dar maior visibilidade dos impactos do projeto nas escolas, uma vez que apresentaram muitos fatores comuns.

Nos gráficos 4 e 5 aglutinamos respostas comuns de alguns dos segmentos citados ( professores, coordenadores e diretores ).

O gráfico 4 mostra a dimensão 9 e suas categorias, através da síntese da avaliação feita, evidenciando em termos quantitativos, os impactos verificado no decorrer do desenvolvimento do projeto na escola.

**Gráfico 4 - Impactos positivos do projeto**



As respostas aglutinadas nas categorias nos levam a perceber que houve uma melhora nas relações interpessoais em toda a escola, despertaram a iniciativa, o que favorece o protagonismo e o maior envolvimento dos jovens participantes nas atividades escolares e nas ações coletivas, aspectos citados como impactos positivos.

Demonstram que houve melhoria significativa em relação ao comportamento e atitudes dos participantes, em relação à convivência social, disciplina, participação, liderança, ao compromisso e responsabilidade com o trabalho em equipe, a elevação da auto-estima e a superação de dificuldades como a timidez e, particularmente, na E1 houve na concepção de uma professora a “*diminuição de transferência do número de transferência dos alunos para outras escolas centrais. Melhoria da autoestima e desmistificação quanto aos estereótipos que a escola recebe por ser periférica.*” (PROFESSORA DA E1).

Evidenciam uma melhoria no comportamento relacionado à sexualidade, quanto à postura e atitudes mais conscientes e, a observação, mesmo que sem registros formais, da diminuição do índice de gravidez na adolescência.

As respostas evidenciam que o projeto provocou estímulos significativos em relação à necessidade da formação profissional.

O gráfico 5, através da dimensão 10 e suas categorias, mostra uma síntese das dificuldades a serem superadas e sugestões de melhorias.

### **Dimensão 10: Dificuldades do projeto a ser superadas e sugestões de melhorias**

**Gráfico 5 - Dificuldades do projeto a ser superadas e sugestões de melhorias**



As respostas que deram origem à essas categorias, demonstram uma preocupação com a garantia do desenvolvimento de todas as atividades previstas no projeto, uma vez que tem prazo para um ano. Identificaram que o atraso na liberação do recurso financeiro e a falta de cumprimento do cronograma podem comprometer os resultados. Identificam também, o desejo do aumento do recurso que financia o projeto.

Detectamos a concordância quanto à falta de disponibilidade para o envolvimento mais efetivo com o projeto, por parte dos professores. Evidenciou-se também que o coordenador tem mais atribuições e maior responsabilidade em promover o desenvolvimento do projeto.

Alguns professores identificaram as reuniões como ponto negativo, devido a dificuldade em conciliar com as outras atribuições do seu cargo.

As respostas também demonstraram a percepção da necessidade e urgência em criar mecanismos que levem a família a participar ativamente da vida escolar do filho, a necessidade de aumentar a abrangência do projeto, identificou a divulgação do projeto como fator que poderá permitir maior integração dos envolvidos, favorecer a aproximação da comunidade, podendo ainda, estimular a participação e o empenho.

As dificuldades na multiplicação das temáticas, através da replicação das oficinas foram identificadas como um problema a ser solucionado.

A falta de espaço físico para o desenvolvimento das atividades do programa é uma dificuldade a ser superada por pelo menos em duas das escolas pesquisadas.

### **Avaliando os resultados**

Constatamos uma evolução positiva do Programa em sua trajetória, demonstrando dinamicidade em relação às novas demandas da tecnologia e da informação, bem como do contexto social, cultural, histórico, econômico e político da sociedade. Definiu melhor sua clientela, e propôs a criação dos grupos GDPEAS e JPPEAS, suas atribuições e responsabilidades.

A autonomia da adesão da escola, por exemplo, permitiu um movimento mais dinâmico entre governo e escola, com o estabelecimento da co-responsabilidade e o compromisso com os objetivos do programa, a elaboração de seu projeto, suas metas, de acordo com suas necessidades, sua infra-estrutura, seus recursos humanos e, o recurso financeiro liberado pelo governo, o que aumenta a obtenção de êxito.

A presente pesquisa nos fez evidenciar que em se tratando de uma política pública e de um projeto, que surge de uma problemática identificada num contexto social de algumas escolas, deverá mesmo vir para a resolução dos problemas detectados e atender à clientela específica, principalmente se considerarmos a escola com um espaço que abriga a diversidade



e o pluralismo. O exposto nos permite concordar com os diretores e questionar se não é mesmo ilusório um projeto para a escola toda, e se a subdivisão dos projetos por grupos de trabalho, não seja mesmo uma solução para minimizar o problema.

Mesmo sendo positiva a remuneração extra para o coordenador local, evidenciou-se que a medida se mostrou insuficiente, dada a sobrecarga de trabalho e exclusiva responsabilidade pelo projeto na escola.

Nesse sentido, os resultados evidenciam ainda a precariedade na participação dos professores, justificada, pelo número excessivo de projetos que a escola desenvolve, considerados como trabalho extracurricular. Ainda persiste o desafio de criar mecanismos para garantir sua participação e envolvimento mais efetivo, bem como sua motivação e a conciliação das atribuições e carga horária do cargo, com projetos extras ou a articulação de tais projetos ao currículo da escola.

Consideramos fatores que favorecem o êxito nos projetos: o financiamento, cujo atraso na sua liberação ainda é uma dificuldade a ser superada, a seleção dos alunos, a avaliação e o monitoramento pela SEE/MG mesmo que precise corrigir falhas no tempo nas postagens e no acompanhamento local, e, por fim a capacitação ou formação, cuja replicação é uma dificuldade a ser superada.

A proposta de “preparar o professor” para desenvolver projetos na escola causa polêmica e controvérsias. Os projetos têm suas especificidades. A capacitação é essencial, mas não podemos deixar de enfatizar a importância da necessidade de investimentos e mecanismos de formação continuada dos docentes.

O programa propõe metodologia interessante e oferece material necessário.

Identificou-se que as escolas pesquisadas ainda precisam avançar na realização formal e sistematizada dos registros de dados, sobre os participantes do projeto.

### **Considerações Finais**

Os resultados da pesquisa nos mostraram que o projeto em cada escola alcançou resultados satisfatórios quanto aos seus objetivos: o envolvimento e a participação efetiva dos alunos em ações coletivas, a melhoria no comportamento, na disciplina e nas relações interpessoais, com aumento do índice no rendimento e aproveitamento escolar, a elevação da auto-estima, a demonstração de atitudes positivas em relação às expectativas profissionais e, a diminuição do índice de gravidez na adolescência, em comparação informal com anos anteriores.

Mas constata também que a escola deveria estar mais atenta quanto aos objetivos e resultados esperados pelo programa, principalmente no que diz respeito à ampliação e a universalização do conhecimento científico dos jovens, através da elaboração de projetos que privilegiassem uma educação científica e tecnológica para professores e alunos abrindo caminhos para o mundo do trabalho da sociedade moderna e suas novas demandas. Também identificamos que a escola deverá, melhorar no aperfeiçoamento dos procedimentos pedagógicos utilizados para as oficinas e outras atividades do projeto.

Evidenciamos assim que, mesmo tendo quase 20 anos de atendimento a alunos de escolas públicas, o programa apresenta dificuldades a serem superadas, entre as já citadas, quanto à divulgação do projeto, as falhas na replicação das oficinas, a desistência dos alunos, a melhoria nas condições de espaço e a liberação do recurso financeiro.

Não se conseguiu obter informações precisas que permitam avaliar se a participação da família interfere nos resultados do projeto. Identificou-se, porém, a sua precariedade, e que há o desejo e o reconhecimento da escola de que precisa melhorar nesse aspecto.

Destacamos alguns fatores que consideramos determinantes para o alcance de resultados satisfatórios do projeto na escola e sua permanência no programa, como: o financiamento, a remuneração do coordenador local, o desempenho do gestor e do coordenador local como fundamental, no sentido de criar condições e o envolvimento dos alunos e professores participantes para a execução do projeto.

Sem a intenção de finalizar a discussão, concluímos nossa análise proposta neste trabalho, na expectativa de que o texto e as ideias aqui discutidas possam suscitar novos estudos e contribuir com outras pesquisas que investigam a importância de políticas e projetos educacionais e, questionam seus resultados contribuindo para ações que busquem a melhoria na educação brasileira.

## **Referências bibliográficas**

AYRES, José Ricardo de C.. **Vulnerabilidade e Avaliação de Ações Preventivas**. São Paulo: Editora Eletrônica Casa de Edição, 1996.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A Educação como Política Pública**. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 2004, prefácio, p.XI.

BALEEIRO, M.; SIQUEIRA, M.J., CAVALCANTI, R. & SOUSA, V.  
**Sexualidade do adolescente: fundamentos para uma ação educativa**. Título I. Salvador: Fundação Odebrecht, 1999, p.54.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 1998

CARVALHO, Maria Celeste da Silva. **Progestão: como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola**. Consed: Brasília, 2001.

DIAS, Maria Berenice. **Falando em homofobia**. Disponível em:  
<<http://www.mariaberenice.com.br/pt/-falando-em-homofobia-.cont> >. Acesso em: 04.04.11.

FALEIROS, Vicente de Paula. **O que é Política Social**. São Paulo: Brasilienses, 2006.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores Sociais no Brasil**. 3ª ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

LOPES, Luis P. Moita. Sexualidades em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 1. ed. Petrópolis/ RJ: Vozes. 2008. p. 125.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Guia de Estudos: Programa de educação Afetivo-Sexual**. Belo Horizonte, 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. **Programa Educacional de Atenção ao Jovem – PEAS- Juventude**. Belo Horizonte, 2009. *Disponível em:*  
<http://educacao.mg.gov.br>. Acesso em: 05 jun.2009.

SACRISTAN, Jurjo Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: ARTMED: 1999.

SAVIANI, Dermeval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol.28, n.100 - Especial p.1231-1255, out.2007. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br> >>. Acesso em: 30 mai. 2009.

SANTINI, Maria Angela. **Políticas sociais III: serviço social**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. 13ªed. Rio de Janeiro: Record, 2008. Tradução: Marcos Santarrita.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O Papel das Políticas no desenvolvimento local e na transformação da realidade**. Disponível <  
[www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a.../03\\_aatr\\_pp\\_papel.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a.../03_aatr_pp_papel.pdf) >. Acesso em: 28.09.2010.

VECCHIATTI, Paulo Roberto Iotti. **Manual da homoafetividade: da possibilidade jurídica do casamento civil, da união estável e da adoção por casais homoafetivos**. São Paulo: Método, 2008.

VYGOTSKI, Lev. Semnovich. **Pensamento e Linguagem**. (Tradução Jéferson Luiz Camargo). 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.