

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

CLÁUDIA CRISTINA VELOSO ANDRADE

**GESTÃO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE ATENÇÃO AO JOVEM  
NUMA ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA (MG)**

JUIZ DE FORA  
2012

CLÁUDIA CRISTINA VELOSO ANDRADE

**GESTÃO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE ATENÇÃO AO JOVEM  
NUMA ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA (MG)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador(a): Márcia Cristina da Silva Machado

JUIZ DE FORA

2012

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

CLÁUDIA CRISTINA VELOSO ANDRADE

### **GESTÃO DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE ATENÇÃO AO JOVEM NUMA ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA (MG).**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de  
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em  
31/10/2012.

---

Membro da Banca - Orientador(a)

---

Membro da Banca Externa

---

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, ..... de ..... de 20.....

Dedico meu trabalho em especial aos alunos e professores participantes do PEAS Juventude da E.E. Segismundo Pereira, que possibilitaram a realização da pesquisa que fundamenta esta dissertação.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela oportunidade da minha existência.

Aos meus filhos Valter Júnior, Ana Carolina e Pedro e ao meu marido, Valter, que amo tanto, pelo apoio nestes momentos de estudo e dedicação e pela compreensão nas horas em que estive ausente.

À D. Abigail, pela ajuda nos momentos difíceis e ao meu irmão, Manoel Vítor, por ter me incentivado a inscrever-me para a seleção do mestrado.

A todos os professores e tutores do PPGP, que contribuíram para o processo de construção dos conhecimentos adquiridos no mestrado, em especial, à tutora Débora pelo novo rumo dado à minha dissertação.

À minha orientadora Márcia Machado, por sua disposição e confiança na orientação de meu trabalho. Sinto-me honrada ao dispor de seu conhecimento e experiência. Obrigada mais uma vez, por aceitar ser minha orientadora.

A todos os meus colegas de mestrado, em especial, à Viviane Sousa, Fátima Lopes, Rita de Cássia e Lindaura Barreto, pela ajuda nesta caminhada e pela amizade construída nesses dois anos.

À SEEMG pela oportunidade de participar deste mestrado profissional, que enriqueceu minha prática e contribuiu para minha formação profissional.

E a todos aqueles da SRE de Uberlândia que, próximos ou distantes, participaram desta importante caminhada, meus sinceros agradecimentos.

“Fé é acreditar no que você não vê.  
A recompensa da fé é ver o que  
você acredita.” (Santo Agostinho)

## RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo analisar o Programa Educacional de Atenção ao Jovem (PEAS Juventude), da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, sob a perspectiva da Gestão Escolar. Para tanto, realizou-se uma pesquisa qualitativa, apresentada na forma de um estudo de caso, na Escola Estadual Segismundo Pereira, a fim de analisar a implementação do PEAS na escola, levando-se em conta que a escola está inserida no programa desde 1998. Como instrumentos metodológicos da pesquisa qualitativa, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, à observação não participante, a entrevistas com roteiros semiestruturados e à realização de grupos focais. Esses instrumentos permitiram à pesquisadora analisar a percepção dos envolvidos no programa dentro da escola (coordenador, diretor alunos e professores) e também alunos e professores não participantes, acerca da gestão do PEAS, dos resultados e atendimento da demanda proposta pelo programa. Os dados encontrados na pesquisa demonstraram que a gestão do PEAS não acontece de forma integrada à gestão da escola. Por não terem uma visão sistêmica, pensamento estratégico e planejamento envolvendo o coletivo, as ações de cada disciplina e os projetos que a escola desenvolve não estão articulados com foco num mesmo objetivo. O referencial teórico que fundamentou toda a discussão sobre a pesquisa se deu a partir dos estudos sobre a gestão escolar, dando ênfase à gestão estratégica e participativa, a partir dos autores Heloísa Lück, Márcia Machado e José Carlos Libâneo. Nesse contexto, buscando contribuir para melhoria da gestão do PEAS Juventude na escola pesquisada, apresenta-se o Plano de Ação Educacional, com o objetivo de sugerir propostas e ações que nortearão o gestor na tomada de decisões referentes à implementação do PEAS Juventude, no âmbito escolar, de forma mais efetiva.

**Palavras-chave:** Gestão escolar. PEAS Juventude. Gestão estratégica e participativa.

## ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the Educational Program of Attention to Youth (Youth PEAS), of State Secretariat of Education of Minas Gerais, from the School Management perspective. Therefore, we carried out a qualitative study in the State School Segismundo Pereira, presented as a case study, in order to analyze the implementation of PEAS in the school, taking into account that the school has been in the program since 1998. As methodological tools of qualitative research, we used the literature, non-participant observation, scripted semi structured interviews and conducting focus groups. These instruments allowed the researcher to analyze the perception of those involved in the program, within the school (coordinator, students and faculty director) and non-participating students and teachers, about the management of PEAS, results and meet of demands proposed by the program. The data found in the study demonstrated that the administration of PEAS is not integrated with the school management. For not having a systemic vision, strategic thinking and planning involving the collective, the actions of each discipline and the projects that the school develops, are not articulated with a focus on the same goal. The theoretical framework that justified all the discussion about the research was based on studies on school management, with emphasis on strategic and participatory management, from the authors Heloise Lück, Marcia Machado and José Carlos Libâneo et. al. In this context, striving to help improve the management of PEAS Youth at the school researched, the Educational Action Plan is presented, with the aim of suggesting proposals and actions that will guide the manager in making decisions regarding the implementation of PEAS Youth in schools more effectively.

Keywords: School management. PEAS Youth. Strategic and participatory management.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PEAS	Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude
PAE	Plano de Ação Educacional
DIVEP	Divisão de Equipe Pedagógica
DIVAE	Divisão de Atendimento Escolar
SRE	Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia
SEEMG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
JPPeas	Jovens Protagonistas do PEAS
GDPeas	Grupo de Desenvolvimento Profissional do PEAS
APPeas	Adolescentes Protagonistas do PEAS
CNE/CEB	Conselho Nacional de educação/Câmara de Educação Básica
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
ProJovem	Programa Nacional de Inclusão do Jovem
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
SES	Secretaria de estado da Saúde
DADS	Diretoria de Ação Descentralizada de Saúde
GDS	Gerência Regional de Saúde
EJA	Educação de Jovens e Adultos
OMS	Organização Mundial de Saúde
PPP	Projeto Político Pedagógico
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PAAES	Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior

MAB Movimento de Adolescentes Brasileiros  
CEMEPE Centro Municipal de Projetos Educacionais  
ESEBA Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia  
TCLE Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Organograma da SRE de Uberlândia.....	26
<b>Figura 2:</b> Participantes do PEAS Juventude.....	36
<b>Figura 3:</b> Logomarca do PEAS a partir de 2009 .....	40
<b>Figura 4:</b> Gestão Integrada do PEAS.....	100

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	: Polos Regionais, SREs e nº de municípios que atende.....	24
<b>Quadro 2</b>	: Resumo da trajetória do PEAS em MG de 1994 a 2012.....	44-45
<b>Quadro 3</b>	: Médias comparadas no PROEB – Língua Portuguesa e Matemática.....	48
<b>Quadro 4</b>	: Participação da escola nos encontros de adolescentes entre 2001 e 2002.....	51-52
<b>Quadro 5</b>	: Técnicas de coletas de dados utilizadas na pesquisa.....	74-75
<b>Quadro 6</b>	: Cronograma de entrevistas e grupos focais.....	77
<b>Quadro 7</b>	: Participantes da pesquisa: função e identificação.....	78
<b>Quadro 8</b>	: Formação continuada de GDPeas e JPPeas prevista para o ano de 2012.....	80-81
<b>Quadro 9</b>	: Proposta de formação continuada de professores.....	103-104
<b>Quadro 10</b>	: Proposta de formação continuada de JPPeas.....	106
<b>Quadro 11</b>	: Resumo das ações propostas no PAE.....	109-111

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
.	
<b>1. O PEAS JUVENTUDE COMO CAMINHO PARA A PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO EDE INTEGRAÇÃO SOCIAL NAS ESCOLAS.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1 O cenário de mudanças no Sistema Educacional Brasileiro.....</b>	<b>19</b>
<b>1.2 Apresentação da estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) e da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia (SRE/Uberlândia).....</b>	<b>23</b>
<b>1.3 O PEAS Juventude em perspectiva: origens e desenvolvimento....</b>	<b>27</b>
1.3.1 As origens do PEAS Juventude (período de 1994 a 1998).....	27
1.3.2 A 1ª fase de ampliação do Programa (período de 1999 a 2003).....	30
1.3.3 A 2ª fase de ampliação do Programa (período de 2003 a 2007).....	32
1.3.4 Consolidação do PEAS Juventude (período de 2008 a 2012).....	34
<b>1.4 Escola Estadual Segismundo Pereira como objeto de pesquisa.....</b>	<b>46</b>
<b>1.5 A História do PEAS do PEAS na Escola Estadual Segismundo Pereira.....</b>	<b>49</b>
...	
<b>2. O PROCESSO DE GESTÃO E DE OPERACIONALIZAÇÃO DO PEAS JUVENTUDE NA ESCOLA ESTADUAL SEGISMUNDO PEREIRA – UBERLÂNDIA/MG.....</b>	<b>56</b>
...	
<b>2.1 Referencial Teórico.....</b>	<b>57</b>

2.1.1	A	Gestão	Estratégica	e	Participativa	na	57
Escola.....							
2.1.2		A			Importância	do	61
Planejamento.....							
2.1.3	A	Gestão	da		Cultura	na	63
Escola.....							
2.1.4	A	Gestão	de		Pessoas	na	67
Escola.....							
2.1.5	A	Gestão	do		Cotidiano	na	70
Escola.....							
2.1.6	O significado e os benefícios do PEAS Juventude para a Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.....						71
<b>2.2</b>	<b>Aspectos metodológicos da</b>						<b>74</b>
<b>Pesquisa.....</b>							
<b>2.3</b>	<b>Apresentação e Análise dos Resultados da</b>						<b>79</b>
<b>Pesquisa.....</b>							
2.3.1	A Estrutura e a Organização do PEAS na Escola Estadual Segismundo Pereira em 2012.....						79
2.3.2	A	Visão	do		PEAS	na	85
Escola.....							
2.3.3	A Importância e os Benefícios do PEAS para a Escola.....						90
2.3.4	Questões relativas à Cultura Escolar, Gestão e o PEAS.....						92
2.3.5	Questões relativas à Gestão de Pessoas na condução do PEAS.....						94
2.3.6	O PEAS Juventude sob a perspectiva da Gestão Estratégica e Participativa na Escola.....						97
<b>3. O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA ESTADUAL SEGISMUNDO 99</b>							

**PEREIRA.....**

<b>3.1 Implementar um modo de Gestão Estratégica e Participativa do PEAS</b>	<b>na</b>	<b>10</b>
escola.....		0
<b>3.2 Inclusão do PEAS no PPP</b>	<b>da</b>	<b>10</b>
escola.....		1
<b>3.3 Formação continuada nas temáticas do PEAS, para todos professores, especialistas, vice-diretores e diretor.....</b>	<b>e</b>	<b>10</b>
		2
<b>3.4 Ampliar o número de alunos participantes do grupo de JPPEas.....</b>		<b>10</b>
		5
<b>3.5 Criação de um sistema de monitoramento e avaliação dos resultados das ações do PEAS</b>	<b>na</b>	<b>10</b>
escola.....		9
<b>Considerações Finais.....</b>		<b>11</b>
		2
<b>REFERÊNCIAS.....</b>		<b>11</b>
...		5
<b>APÊNDICES.....</b>		<b>11</b>
...		8

## INTRODUÇÃO

O empenho em construir uma sociedade democrática no Brasil ganhou relevância após o término da ditadura militar em meados da década de 1980. A cidadania foi a palavra que caracterizou esse empenho, uma vez que, em tese, ser cidadão implica participar das decisões econômicas, sociais e políticas de um país, buscando, como garantia, as condições necessárias para a sobrevivência. A Constituição de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, veio ampliar esses direitos sociais já existentes e garantir que fossem atendidos na sua plenitude. Desse modo, num momento em que a cidadania busca novos espaços de atuação, não é possível discutir as dimensões da cidadania sem considerar o papel da educação nesse processo. Nesse sentido, observa-se que, no artigo 205, a Constituição Federal estabelece que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, CF.1988).

A relação estabelecida entre educação e cidadania justifica a importância de iniciativas que viabilizem a inclusão social dos alunos tanto na escola quanto na comunidade em que vivem, buscando inseri-los em ações coletivas nesses espaços.

O Programa de Atenção ao Jovem - PEAS Juventude, inserido nas escolas da Rede Estadual de Educação do estado de Minas Gerais, surgiu nesse contexto em que existia uma pressão com relação a uma nova concepção de escola. Esse novo cenário exigia uma escola capaz de se adequar às novas demandas, sendo necessário trabalhar o aluno de forma integral, buscando não só a aprendizagem, mas o desenvolvimento pessoal e social do aluno. As bases do PEAS Juventude nascem a partir do fortalecimento da pessoa humana, solidária, autônoma, competente e realizada. Para que isso seja possível, os educadores precisam se comprometer com a sua prática dentro da sala de aula mudando posturas, refletindo sobre o currículo e sobre as ações necessárias no cotidiano da escola para alcance desse ideal de formação humana. Portanto, o educador, nesse contexto, passa a ser visto como facilitador do processo de aprendizagem e ao gestor, aqui entendido



como diretor, cabe o papel de garantir que a formação do aluno aconteça da melhor forma possível, envolvendo todos os atores da escola na discussão de um Projeto Político Pedagógico comprometido com desenvolvimento pessoal e social do aluno de forma integral, que é o objetivo do PEAS Juventude.

Esse programa está sendo desenvolvido desde 1994, nas escolas estaduais de Minas Gerais, sendo considerado um programa estratégico de trabalho com jovens nas escolas. Sendo assim, a gestão do programa precisa ser pensada também de forma estratégica e integrada à gestão da escola.

Considerando o acima exposto, o objetivo geral desta dissertação é analisar o Programa Educacional de Atenção ao Jovem (PEAS Juventude), da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, sob a perspectiva da Gestão Escolar. Para isso, foi escolhida como objeto de pesquisa a Escola Estadual Segismundo Pereira, que integra a Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia em Minas Gerais. Dessa forma, esse objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

- 1) Descrever o Programa Educacional de Atenção ao Jovem (PEAS Juventude) desde suas origens;
- 2) Avaliar o PEAS Juventude sob a ótica da Gestão estratégica e Participativa no Sistema Educacional;
- 3) Descrever o PEAS Juventude na Escola Estadual Segismundo Pereira em Uberlândia/MG;
- 4) Apresentar e analisar os resultados da pesquisa sobre a operacionalização do PEAS na Escola Estadual Segismundo Pereira na perspectiva da Gestão Escolar;
- 5) Apresentar um Plano de Ação Educacional (PAE) com propostas de melhorias para a Gestão do PEAS Juventude na Escola.

A Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia constitui a área de atuação da pesquisadora há 15 anos, onde exerce a função de Analista Educacional<sup>1</sup> desde 1997, com atuação nos primeiros 05 anos na área administrativa e a partir de 2002 na Diretoria Educacional, especificamente na Divisão Pedagógica (DIVEP) da SRE, atuando em várias funções, entre elas a de

---

<sup>1</sup>Analista Educacional é um cargo em nível de Ensino Superior ocupado por funcionário público estadual nas Superintendências Regionais de Ensino ou na SEEMG.

coordenadora regional do PEAS desde 1998, ano da implementação do programa. A Diretoria Educacional cuida dos assuntos referentes ao processo pedagógico das escolas estaduais dos municípios jurisdicionados à SRE de Uberlândia.

Para realizar os objetivos propostos na dissertação, realizou-se uma pesquisa qualitativa, apresentada na forma de um estudo de caso, na Escola Estadual Segismundo Pereira, a fim de analisar a implementação do PEAS na escola sob a ótica da gestão escolar.

Como instrumentos metodológicos da pesquisa qualitativa, recorreu-se à pesquisa documental, à pesquisa bibliográfica, à observação não participante, entrevistas com roteiros semiestruturados e à realização de grupos focais. Esses instrumentos de coleta de dados permitiram à pesquisadora identificar e analisar a percepção do coordenador do projeto, dos professores envolvidos e do diretor da unidade de ensino, e dos alunos participantes e não participantes dos grupos de JPPEas, acerca da gestão do PEAS na escola, dos resultados e atendimento da demanda proposta pelo programa.

Dessa forma, esta dissertação foi organizada em três capítulos, organizados da seguinte forma. O capítulo 1 tem a função de apresentar o caso proposto para o presente estudo que é o Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude. Neste foi apresentado o contexto da educação no qual o PEAS está inserido e em seguida a descrição do programa desde sua implantação, como projeto piloto na SEEMG, até os dias atuais. Foi apresentado também o objeto de estudo da dissertação, sua caracterização e o histórico do programa desde sua implantação na escola até 2012.

O capítulo 2 apresenta-se subdividido em três seções: o referencial teórico que embasou a análise dos resultados da pesquisa desenvolvida no contexto da gestão do PEAS na escola, o referencial metodológico utilizado na obtenção dos dados, bem como a apresentação e análise dos resultados a partir da teoria apresentada.

No capítulo 3 é apresentado um Plano de Ação Educacional para a E.E. Segismundo Pereira que tem como objetivo melhorar o processo de gestão do PEAS integrado à gestão da escola.

## **1 O PEAS JUVENTUDE COMO UM CAMINHO PARA A PROMOÇÃO DA PARTICIPAÇÃO E DE INTEGRAÇÃO SOCIAL NAS ESCOLAS**

A trajetória do Programa Educacional de Atenção ao Jovem (PEAS Juventude) na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEEMG) perfaz 18 anos. A proposta nasceu em 1994, quando foi implantado como projeto piloto e desde então foi ampliado e aperfeiçoado a cada mudança de gestão ocorrida em nível de governo do Estado. No ano de 2012, o Programa passou por mais uma reformulação, a fim de adequá-lo ao modelo de gestão implantado pelo novo governo estadual.

O PEAS está estruturado a partir de uma visão afirmativa da juventude, cujo foco é o jovem como fonte de soluções, de iniciativas, de compromisso e de propostas para sua comunidade. Portanto, o programa tem o protagonismo juvenil<sup>2</sup> como eixo norteador das suas ações.

Para que isso aconteça na escola é necessário, no entanto, que haja uma mudança na visão que se tem do jovem educando, de modo que este possa ser visto segundo Costa (1999, p.90), “como fonte de iniciativa, fonte de liberdade e de compromisso”. Isso significa dizer que os jovens devem ser estimulados a tomar iniciativas dos projetos a serem desenvolvidos na escola e no seu entorno, ao mesmo tempo em que devem vivenciar possibilidades de escolha e de responsabilidades.

A formação dos professores participantes tem papel importante, pois proporciona novos conhecimentos e reflexão crítica sobre temas ligados ao projeto, tendo como foco principal o jovem. Mais importante ainda é o papel do coordenador do PEAS nas escolas, visto ser ele considerado o gestor do projeto. Com o apoio do diretor da escola, ele tem a função de coordenar a formação continuada dos professores e dos jovens participantes, além de acompanhar a execução das ações propostas no projeto.

O papel do diretor no acompanhamento do projeto da escola é também fundamental, pois valida as ações propostas nas diretrizes do PEAS e o trabalho

---

<sup>2</sup> Por protagonismo juvenil entende-se a participação do adolescente em atividades que extrapolam o âmbito de seus interesses individuais e familiares e que podem ter como espaço a escola, os diversos âmbitos da vida comunitária, igrejas, clubes, associações e até mesmo a sociedade em sentido mais amplo, através de campanhas, movimentos e outras formas de mobilização que transcendem os limites de seu entorno sócio- comunitário (COSTA, 1999, p.90).

que o coordenador tem a desempenhar junto ao grupo, atendendo da melhor forma possível as diretrizes propostas pela SEEMG. Segundo Lück (2009), o gestor deve assumir a responsabilidade de executar eficazmente a política educacional proposta pelo sistema, buscando desenvolver os objetivos educacionais ali definidos, organizando e coordenando todos os esforços nesse sentido, controlando, ainda, os recursos disponibilizados para tal, juntamente com o diretor. Explicitar o papel do coordenador, do diretor, dos professores é fundamental para que cada um possa atuar de forma consistente no contexto educacional em que se está inserido o projeto. Nesse sentido, Lück (2009) afirma que

quando uma mesma fundamentação e entendimento é compartilhado por várias pessoas empenhadas na mesma tarefa, elas passam a manifestar comportamentos convergentes e a adotar representações semelhantes sobre o seu trabalho, reforçando uns o trabalho dos outros e, dessa forma construindo um processo educacional unitário (LÜCK, 2009, p.25).

Após as mudanças inseridas no ano de 2012, que serão especificadas no histórico do programa, o objetivo institucional do PEAS e seus objetivos específicos, conforme as Diretrizes 2012 para o PEAS Juventude<sup>3</sup> passaram a ser:

Dinamizar a formação integral dos jovens, por meio de ações de caráter lúdico-educativo que facultem a sua integração no mundo, através da tomada de decisões assertivas e da construção de projetos de vida em harmonia com a comunidade escolar e a sociedade onde estão inseridos, caracterizando o protagonismo juvenil como eixo norteador (MINAS GERAIS, 2012, slide 4).

Os objetivos específicos do PEAS são:

- Planejar e executar o processo de implementação do programa para 2012.
- Estruturar sistema de apoio e comunicação com os grupos de desenvolvimento do PEAS (GDPeas).
- Elaborar e desenvolver plano de formação continuada complementar.
- Elaborar e executar plano de monitoramento e avaliação (MINAS GERAIS, 2012, slide 4).

---

<sup>3</sup> Diretrizes 2012, apresentadas no Seminário PEAS Juventude de 04 a 06 de junho de 2012, no Hotel Fazenda Canto da Siriema, Jaboticatubas, através de slides.

Acredita-se que, investindo na formação integral dos jovens no âmbito da escola, oportunizar-se-á a constituição de suas identidades como cidadãos levando-os “a serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades” (BRASIL, 1998, inciso V do art.3º da Resolução CNE/CEB nº02/98).

Para que se possa compreender a importância do Programa, é preciso apresentar o contexto da educação no qual o PEAS Juventude está inserido.

### **1.1. O cenário de mudanças no Sistema Educacional Brasileiro**

Para melhor compreender a questão central desta dissertação, serão apresentadas neste tópico as mudanças ocorridas no cenário da educação no Brasil a partir dos anos 1990.

Para fazer essa apresentação, é preciso reconhecer que os marcos políticos-institucionais vigentes do país foram influenciados por compromissos internacionais assumidos, resultantes de diagnósticos globais, bem como por diagnósticos locais e pelo avanço das ciências que estão na base dos processos educativos.

Ao longo do Relatório da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI, elaborado para a UNESCO<sup>4</sup> são abordadas características do cenário mundial, tais como o rápido crescimento da população, a distribuição desigual da renda, a persistência da pobreza, a crescente pressão sobre o meio ambiente devido à expansão da indústria, a disparidade entre nações ricas e pobres, a negação da democracia, a violência aos direitos humanos e o aumento dos conflitos de ordem étnica e religiosa, que constituem sintomas dos valores e práticas prevalentes no âmbito social, econômico e político, os quais se repetem na sociedade brasileira. O relatório para a UNESCO recomenda à educação valorizar a dimensão ética e cultural, responsabilizando cada um pela realização de um projeto pessoal, “(...) o século XXI exigirá de todos nós grande capacidade de autonomia e de discernimento, juntamente com o reforço da responsabilidade pessoal, na realização de um destino coletivo” (DELORS, 1996, p.19).

---

<sup>4</sup> Jacques Delors *et al*, Educação, um tesouro a descobrir; relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI, Rio Tinto (Portugal), UNESCO/Edições Asa, 1996.

A resposta educacional a tais desafios postos pela realidade, no contexto brasileiro, consubstancia-se a partir da Constituição Federal de 1988 e da nova lei nº 9.394 de 1996, também conhecida por Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Isso se dá por meio da proposta de uma educação que contribua para construção de uma sociedade mais igualitária e justa, comprometida com a superação do cenário brevemente descrito, ou seja, uma educação plural, inclusiva, cidadã.

Os princípios gerais que regem a educação brasileira estão dispostos no art. 206 da Constituição Federal e também no art. 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394, de 20/12/1996).

O artigo 3º anteriormente referido acrescenta dois novos princípios aos que já estão previstos na Constituição Federal, os quais nitidamente apontam para o diálogo que se pretende estabelecer com a realidade dos educandos, indo além da situação de sala de aula. São eles: o inciso X, valorização da experiência extraescolar, e o inciso XI, vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Esses princípios propõem, então, uma escola que reflita o espaço ampliado de convivência e de vivência de valores culturais, comprometido com a pluralidade das dimensões da formação humana. Assim, além de mediadora do acesso ao saber elaborado, por seus princípios, realiza uma função profundamente comprometida com o respeito pelo outro, suas circunstâncias e seu modo de ser.

Acrescenta-se ainda o fato de que a Constituição Federal de 1988 impôs a reforma do Estado com implicações diretas na organização da educação como a gestão democrática e a autonomia dos sistemas e das instituições. Estas são mudanças decorrentes do processo de descentralização das funções do Estado que, proporcionalmente, acabam por exigir um maior compromisso com a educação por parte das esferas estadual e municipal, bem como da própria comunidade escolar e da comunidade na qual ela esteja inserida.

De acordo com Neubauer e Silveira (2009), as reformas descentralizadoras que fazem com que todos os entes assumam compromissos com a educação, eram vistas “como estratégia para tornar os sistemas educacionais mais eficientes e assegurar melhor adequação dos projetos pedagógicos às diferentes clientelas” (NEUBAUER e SILVEIRA, 2009, cap.3, p.85).

Em decorrência disso, os Sistemas de Ensino, nas suas diferentes esferas, são constituídos na perspectiva de assumir a responsabilidade de tornar possíveis as ações, intenções e planejamentos da educação brasileira, propostas na Constituição Federal e na LDB.

Tudo isso se deu no contexto da redemocratização do país, ou seja, no processo de reabertura política e de reconhecimento da cidadania. Assim, no que diz respeito aos processos e práticas educativas, a participação e autonomia tendem a aparecer como elementos necessários para a consecução de uma proposta descentralizadora e de um novo modelo de gestão. Pensar a educação em uma concepção democrática e participativa pressupõe o envolvimento do coletivo na gestão da escola em todas as suas dimensões, de modo a favorecer aprendizagens significativas tanto para quem ensina quanto para quem aprende.

Para tanto, devem se integrar os poderes constituídos, com a responsabilidade de efetivar determinadas obrigações estabelecidas por lei, e todos os outros sujeitos implicados nessas obrigações (CURY, 2008). Com base no pensamento de Cury (2008), pode-se dizer que essa lei cria um campo extremamente grande para iniciativas mais autônomas por parte dos sujeitos envolvidos na educação escolar.

Formalmente, então, foi estabelecido pela LDB, em seu artigo 12, inciso I, que "os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica" (BRASIL, 1996), deixando explícita a ideia de que a escola não pode prescindir da reflexão sobre sua intencionalidade educativa. A partir daí, o projeto pedagógico próprio passou a ser objeto prioritário de estudo e de muita discussão no campo da educação. Tal reflexão deve acontecer de forma articulada com a comunidade escolar, envolvendo todos, professores, alunos, pais e diretores, na construção coletiva da sua proposta pedagógica.

Segundo Lück (2009), dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação. Avançando nessa reflexão, é possível dizer que a democratização é que vai contribuir para a qualidade social da educação, ao permitir a participação da sociedade na construção e acompanhamento das políticas educacionais.

Acontece que, vivenciando relações democráticas no seu interior, a escola contribui para que seus alunos e familiares incorporem tais relações como valores

importantes na convivência mais próxima e para que isso seja estendido à sociedade de modo geral.

Conseguir uma transformação da prática educativa escolar nesses termos e extensão pode ser o maior desafio do sistema de ensino brasileiro neste momento. Em outras palavras, quando se favorece a participação da sociedade na vida escolar, ela passa a se responsabilizar pela instituição e a escola que, por sua vez, torna mais concreto seu compromisso com a sociedade em que se insere.

O PEAS, portanto, surgiu nesse contexto em que existia uma pressão com relação a uma nova concepção de escola, uma visão holística de se trabalhar o aluno de forma integral, buscando não só a aprendizagem, mas o desenvolvimento pessoal e social do aluno. Isso inclui discussões e reflexões sobre várias temáticas que fazem parte da vida dos alunos, tais como diversidade, sexualidade, projeto de vida, formas de viver da adolescência e direitos e deveres, tudo isso de uma forma participativa e autônoma, que é a base para desenvolvimento do protagonismo.

A partir desse marco, outras escolas, não só as públicas, mas também as privadas, foram implementando programas e projetos semelhantes, buscando parcerias tanto com órgãos públicos, como a Secretaria Estadual de Saúde, Secretaria de Desenvolvimento e Ação Social, como com empresas privadas como a Fundação Odebrecht e Belgo Mineira, que já trabalhavam projetos de apoio a jovens estudantes na comunidade ou em parceria com a rede estadual ou municipal.

Tais projetos têm a preocupação com os aspectos sócio-afetivos da vida dos jovens que vêm ao encontro do novo contexto em que vivem, constituindo-se uma resposta à pressão dos movimentos sociais por uma gestão pública e privada mais voltada para essas questões. Tais temas vêm sendo trazidos para a agenda pública há muito tempo, com a criação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e de programas como o Projovem<sup>5</sup>, por exemplo. O PEAS surgiu e buscou se afirmar, nesse contexto, tendo como desafio as demandas de uma sociedade em constantes mudanças e um mercado de trabalho mais exigente. Apoiar, orientar e fortalecer as iniciativas dos jovens na

---

<sup>5</sup> O Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem) busca a efetivação e integração de programas e ações do governo federal voltadas para jovens com idades entre 15 e 29 anos. Divide-se nas seguintes modalidades: Urbano, Campo, Trabalhador e Adolescente; sendo que a gestão das três primeiras compete, respectivamente, à Secretaria de Nacional de Juventude (SNJ), ao Ministério da Educação (MEC) e ao Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).



escola é ajudar a sua formação enquanto pessoa autônoma e solidária, capaz de agir positivamente consigo mesma e com os outros e, dessa forma, sendo capaz de agir também na sua comunidade.

## **1.2 Apresentação da estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) e da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia (SRE/Uberlândia)**

A Secretaria de Estado de Educação se estrutura de acordo com a Lei Delegada nº 180, de 20/01/2011, que dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais. De acordo com seu capítulo XIII, artigo 177, a Secretaria de Estado de Educação - SEE - tem por finalidade,

planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais a cargo do Estado relativas à garantia e à promoção da educação, com a participação da sociedade, com vistas ao pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho, à redução das desigualdades regionais, à equalização de oportunidades e ao reconhecimento da diversidade cultural (MINAS GERAIS, 2011).

Ainda nessa Lei, são definidas as competências da SEEMG, dentre elas, ressaltando-se as que se considera relevantes para o trabalho em questão:

- I - formular e coordenar a política estadual de educação e supervisionar sua execução nas instituições que compõem sua área de competência;
- II - formular planos e programas em sua área de competência, observadas as Diretrizes Gerais de Governo, em articulação com a Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão;
- III - estabelecer mecanismos que garantam a qualidade do ensino público estadual;
- IV - promover e acompanhar as ações de planejamento e desenvolvimento dos currículos e programas e a pesquisa referente ao desenvolvimento escolar, viabilizando a organização e o funcionamento da escola;
- VI - desenvolver parcerias, no âmbito da sua competência, com a União, Estados, Municípios e organizações nacionais e internacionais, na forma da lei;
- X - definir, coordenar e executar as ações da política de capacitação dos educadores e diretores da rede pública de ensino estadual,

observadas as diretrizes estabelecidas pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão (MINAS GERAIS, 2011).

A SEEMG é composta por quatro subsecretarias, a saber: Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, de Informações e Tecnologias Educacionais, de Gestão de Recursos Humanos e de Administração do Sistema Educacional, que são subdivididas em superintendências e estas em diretorias. Além dessas subsecretarias, estão diretamente subordinadas à Secretaria de Educação, a Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores, e as Superintendências Regionais de Ensino de porte I, em número de sete e as Superintendências Regionais de Ensino de Porte II, em número de 40.

A Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, uma das subsecretarias da SEEMG, está dividida em cinco Superintendências, conforme organograma da SEEMG, especificado no apêndice 1, sendo que o PEAS está diretamente ligado à Diretoria de Ensino Médio, diretoria que está inserida dentro da Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio.

Como apresentado no organograma, a SEEMG tem sua representatividade subdividida geograficamente em 47 Superintendências Regionais de Ensino distribuídas pelo estado e subdivididas em cinco polos regionais, atendendo ao todo 3.818 escolas estaduais. Dessas 47 SREs, sete são de Porte I e 40 de Porte II<sup>6</sup>. O que as diferenciam é o número de escolas e servidores que atendem, tendo as de Porte I, em sua estrutura, uma diretoria educacional a mais que às de Porte II, conforme decreto nº 45.849 de 27/11/2011, que trata da estrutura da SEEMG e das SREs. Em 2012, o PEAS já está atendendo às 47 superintendências Regionais de Ensino do Estado de Minas Gerais, distribuído em 386 escolas de 386 municípios.

As Superintendências Regionais de Ensino têm como objetivo exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnico-pedagógica, de orientação normativa, de cooperação, de articulação e de integração do Estado e Município, em conformidade com as diretrizes e políticas educacionais propostas pela SEEMG.

No quadro 1 são apresentadas as 47 SREs, subdivididas em polos regionais demonstrando, ainda, o número de municípios a que cada uma atende, totalizando

---

<sup>6</sup> A divisão em Superintendências de porte I e II foi definida a partir da Lei delegada nº122/2007 de 25/01/2007, no §2º do inciso XI do art.3º.

os 853 municípios mineiros. Além disso, são destacadas, em negrito, as SRE's de porte I.

**Quadro 1 - Polos Regionais, SREs e nº de municípios que atende:**

Polo/Sede	S.R.E	Nº Municípios	Polo/Sede	S.R.E	Nº Municípios
Regional Centro Sede: Belo Horizonte	<b>Metropolitana A</b>	18	Regional Mata Sede: Juiz de Fora	Barbacena	24
	<b>Metropolitana B</b>	11		Carangola	11
	<b>Metropolitana C</b>	12		Juiz de Fora	30
	Cons. Lafaiete	18		Leopoldina	10
	Divinópolis	30		Muriaé	14
	Ouro Preto	5		Ponte Nova	29
	Pará de Minas	20		São João Del Rei	19
	Sete Lagoas	18		Ubá	21
Regional Norte Sede: Montes Claros	Curvelo	12	Regional Triângulo Sede: Uberlândia	Ituiutaba	8
	Diamantina	25		Monte Carmelo	8
	Janaúba	17		Paracatu	5
	Januária	19		Patos de Minas	14
	<b>Montes Claros</b>	30		Patrocínio	7
	Pirapora	9		Uberaba	25
Regional Sul Sede: Varginha	Campo Belo	12	Regional Vale do Aço Sede: Governador Valadares	<b>Uberlândia3a</b>	9
	Caxambú	23		Unaí	10
	Itajubá	21		Almenara	21
	Passos	16		Araçuaí	21
	Poços de Caldas	17		Caratinga	24
	Pouso Alegre	30		Coronel Fabriciano	11
	São Sebastião do Paraíso	16		Guanhães	22
	Varginha	28		<b>Governador Valadares</b>	40
				Manhuaçu	18
				Nova Era	15
		<b>Teófilo Otoni</b>	31		

FONTE: Dados retirados da planilha relação escolas 2011 da SEE/BH

A SRE de Uberlândia é uma das sete superintendências de porte I, apresentando em sua estrutura duas Diretorias Educacionais, A e B, uma Diretoria

Administrativa e Financeira e uma Diretoria de Pessoal, conforme subseção I da seção III, do Decreto nº 45.849/2011. O PEAS na Superintendência de Uberlândia está inserido na Diretoria Educacional B, especificamente na Divisão Pedagógica (DIVEP), de acordo com organograma (Figura 1):

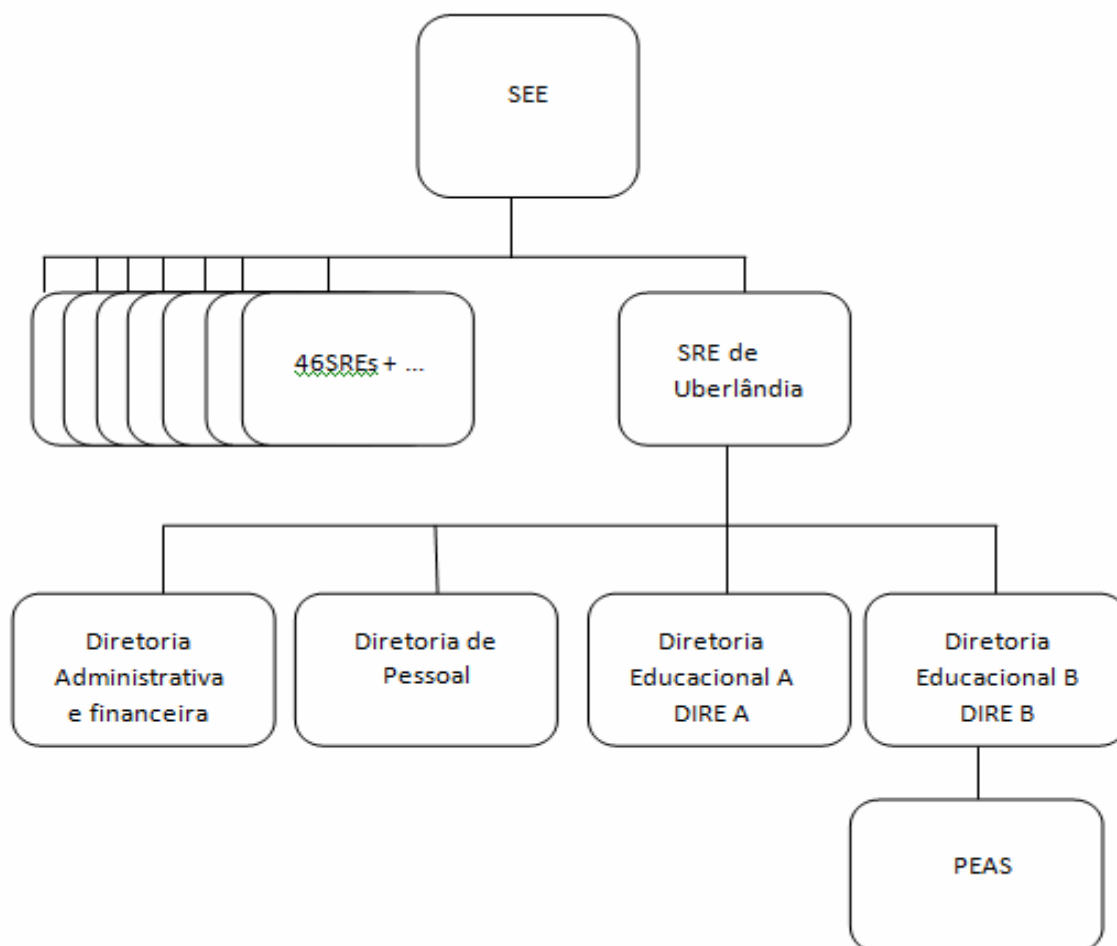


Figura 1 - Organograma da SRE de Uberlândia  
Fonte: Elaborado pela autora - adaptado da SEEMG

A gestão da SRE de Uberlândia compreende nove municípios: Araguari, Araporã, Campina Verde, Indianópolis, Monte Alegre de Minas, Nova Ponte, Prata, Tupaciguara e Uberlândia, supervisionando ao todo 108 escolas estaduais, 189 municipais e 192 particulares<sup>7</sup>.

<sup>7</sup>Dados disponíveis em <https://www.educacao.mg.gov.br/webuberlandia/index.php/assessoria/mapasre>, acessado em 27/08/2012.

Das 108 escolas estaduais de Uberlândia sob a jurisdição da SRE, o PEAS, em 2012, está inserido em 11 escolas estaduais, sendo oito escolas em Uberlândia, duas em Araguari e uma em Honorópolis, distrito de Campina Verde.

Para entender melhor o caso apresentado neste capítulo, será descrito a seguir o PEAS Juventude, fazendo a exposição do seu histórico desde sua implantação como projeto piloto, em 1994, até o ano de 2012.

### **1.30 PEAS Juventude em perspectiva: origens e desenvolvimento**

Na descrição do PEAS Juventude, a pesquisadora utilizou como técnicas de coleta de dados a observação não participante e a análise documental, haja vista que trabalha na SRE de Uberlândia na função de Analista Educacional, atuando como coordenadora regional desse programa desde 1998. Considera-se relevante também o fato de ter participado de uma equipe de capacitadores, a convite da Coordenação Executiva do PEAS da SEEMG, para a formação inicial dos novos coordenadores (Guias de Formação Inicial), durante dois anos, o que possibilitou um domínio maior dos conteúdos e histórico do programa.

Neste tópico será apresentado o histórico do PEAS que, como já relatado, teve início em 1994, como projeto piloto em escolas estaduais de Belo Horizonte, sendo ampliado e modificado nesses dezoito anos. A estrutura de apresentação do histórico está dividida em quatro períodos, que demarcam as especificidades do programa nessa trajetória, a saber: de 1994 a 1998 (origem do PEAS), de 1999 a 2002, de 2003 a 2007 e de 2008 a 2012.

#### **1.3.1 As origens do PEAS Juventude (período de 1994 a 1998)**

O PEAS Juventude é derivado do Projeto de Educação Afetivo-Sexual que surgiu a partir de um projeto piloto em 1994. Ele foi proposto inicialmente para 62 escolas estaduais de Belo Horizonte, localizadas em área de vulnerabilidade social.

Esse projeto piloto surgiu a partir de um concurso promovido pela Fundação Odebrecht, em 1992, entre as escolas públicas e privadas de Belo Horizonte cuja proposta inicial era a produção de um roteiro de vídeo, escrito por alunos, com temas ligados à sexualidade e à afetividade.

O roteiro vencedor foi **Segredos de Adolescente**, elaborado por um aluno de 17 anos de uma escola particular de Belo Horizonte. O tema do filme ganhador era a ansiedade e a curiosidade a respeito da afetividade e sexualidade na adolescência.

A divulgação desse vídeo nas escolas da capital despertou o interesse por esse tema tanto pelos alunos quanto pelos professores. Em 1994, estabeleceu-se parceria entre a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a Fundação Odebrecht e o Sistema Salesiano de Vídeo para reprodução e distribuição do vídeo para escolas.

O resultado esperado do projeto piloto era minimizar a vulnerabilidade dos jovens adolescentes frente à gravidez na adolescência, ao uso indevido de drogas e à diminuição dos índices de contaminação das doenças sexualmente transmissíveis, em especial o HIV/AIDS. Buscava-se atender às necessidades dos alunos na construção de sua identidade como pessoa e como cidadão, atentos à realidade daquela época e preocupados em encontrar respostas satisfatórias para as questões sobre a sexualidade, que permeavam os diálogos e relacionamentos dos jovens naquela época.

Dessa forma, percebeu-se a necessidade de “trazer para dentro da escola a educação afetivo-sexual, como um Direito Humano Fundamental de formação e desenvolvimento integral da criança e do adolescente, já que a sexualidade é parte integrante da vida” (MINAS GERAIS, 1998, s/p) <sup>8</sup>. É nesse contexto que nasce o Projeto de Educação Afetivo Sexual, cuja base se firma numa visão de mundo, de pessoa e de educação que, uma vez assumida e desenvolvida pela gestão da escola, torna-se um compromisso com a formação integral do educando.

O Projeto de Educação Afetivo Sexual tinha como objetivo geral, “estimular os alunos a identificar, incorporar e vivenciar valores capazes de construir um mundo cada vez mais humano”. Os objetivos específicos eram:

- possibilitar informações de conhecimento biológico e promover reflexão da dimensão da sexualidade e afetividade;
- oferecer uma visão positiva da sexualidade;
- ampliar o autoconhecimento e fortalecer a autoestima;

---

<sup>8</sup> Folder de Lançamento do Projeto de Educação Afetivo-sexual nas escolas da rede pública de estadual de Minas Gerais, em 1998: UM NOVO OLHAR SOBRE A SEXUALIDADE, uma parceria da SEEMG através da Superintendência de desenvolvimento do ensino/Diretoria de desenvolvimento curricular e Fundação Odebrecht . Disponível no arquivo do PEAS na SRE de Uberlândia.

- promover uma reflexão ética no que diz respeito às relações da pessoa consigo, com o outro e com o meio;
- abordar a sexualidade dentro de uma visão biopsicossocial e espiritual (retirados do material de capacitação dos técnicos da SEEMG, 1998, p.2).

A partir do envolvimento dos educadores e dos alunos das escolas de Belo Horizonte, do entusiasmo no desenvolvimento dos projetos dos alunos e na sua participação, em 1998, a SEEMG, mediante a importância do tema e dos resultados positivos do projeto piloto, decidiu estender o projeto para duas escolas de cada SRE, na época 42 órgãos regionais no estado, que atendessem aos critérios estabelecidos pela SEEMG. Alguns desses critérios eram: escolas da sede da superintendência, desejo da escola em participar do programa, documento de adesão de pelo menos 70% do colegiado escolar, escola que atenda a maior número de alunos de 5ª a 8ª série e disponibilidade de dois professores efetivos para serem facilitadores e participarem de uma capacitação de 40 horas nas férias de julho em Belo Horizonte. O projeto foi divulgado para todas as escolas e, a partir desses critérios, algumas foram selecionadas.

Foram escolhidos dois representantes de cada escola para serem capacitados em Belo Horizonte, durante uma semana, em que se abordaram temas como educação afetivo-sexual nas escolas, sexualidade humana, sexualidade e meio e, por último, sexualidade e drogas. Posteriormente, esses temas foram retomados e discutidos nas escolas através de programas da TV Interativa, envolvendo toda a escola. A partir dessa capacitação, os representantes deveriam retornar às suas escolas, repassá-los para os outros professores e montar um projeto com esses temas, tendo como disparador o vídeo **Segredos de Adolescentes** para ser desenvolvido até o final daquele ano.

Ao final do ano de 1998, foi publicado o livro: **Afetividade e Sexualidade na Educação: Um novo olhar**<sup>9</sup>, como culminância do projeto piloto desenvolvido, de 1994 a 1997, nas escolas estaduais de BH em parceria com a Fundação Odebrecht.

O livro foi distribuído para todas as escolas da rede estadual em fevereiro de 1999. Foi organizado por consultores contratados pelas duas instituições parceiras

---

<sup>9</sup> SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS & FUNDAÇÃO ODEBRECHT (Org.). Afetividade e sexualidade na educação: Um novo olhar. Belo Horizonte: SEEMG/Fundação Odebrecht, 1998.

tendo vários colaboradores. Esse livro, que é um registro da experiência bem sucedida do **Projeto de Educação Afetivo Sexual** enquanto projeto piloto, tinha como propósito disseminar os fundamentos e objetivos do projeto, bem como a metodologia e os temas abordados, além de fornecer subsídios para que essa experiência se repetisse e/ou se multiplicasse em outras escolas. A SEEMG encaminhou para as SREs o ofício circular nº 04/99, de 06 de janeiro de 1999, informando sobre os temas do livro e sugerindo que o seu conteúdo fosse referencial para o planejamento da proposta pedagógica das escolas no ano de 1999.

### 1.3.2 A 1ª fase de ampliação do Programa (período de 1999 a 2003)

No ano de 1999, o PEAS passou por um processo de institucionalização através de uma parceria entre a Secretaria de Estado de Saúde (SES) e a Secretaria de Estado de Educação (SEE), ampliando sua abrangência para todas as Superintendências Regionais de Ensino (SREs) e Diretorias de Ações Descentralizadas de Saúde – DADS de Minas, posteriormente, Gerências Regionais de Saúde (GRS), mantendo, ainda, a parceria com a Fundação Odebrecht. Deixou de ser um projeto experimental e passou a ser um programa, sendo chamado de **Programa de Educação Afetivo-Sexual**. Teve sua atuação ampliada para mais duas escolas de cada SRE, focando na sexualidade e na saúde reprodutiva dos adolescentes.

O Programa de Educação Afetivo-Sexual tinha, em cada Município sede da SRE, dois coordenadores, sendo um analista da SRE e um da Gerência Regional de Saúde (GRS), que foram capacitados numa jornada de 80 horas, distribuídas em duas etapas de 40 horas, e tornando-se multiplicadores para os educadores das escolas e para os profissionais dos postos de saúde. Com isso, o PEAS firmou-se como uma importante estratégia para as escolas e as unidades básicas de saúde, atuando de maneira conjunta e coordenada no atendimento das necessidades dos adolescentes. De 1999 a 2000, foram feitas essas capacitações, sendo 40 horas (etapa 1) em agosto de 1999 e as outras 40 horas (etapa 2) em novembro de 2000, buscando ampliar a cada etapa o número de professores dessas escolas.

Para essa capacitação de 80 horas, foram elaborados dois guias, cada um para um período de 40 horas de duração, fundamentados nos Dez Marcos de Referência do PEAS, a saber:



1. A educação sexual como um direito;
2. A sexualidade como porta de entrada para o desenvolvimento pessoal e social do adolescente;
3. O foco na solução e não no dano;
4. A afetividade e a educação afetivo-sexual;
5. A saúde sexual e reprodutiva e os direitos sexuais e reprodutivos;
6. A perspectiva de gênero;
7. A educação sexual dentro e fora da sala de aula (Pedagogia de Projetos);
8. A integração educação-saúde;
9. A escola e a unidade de saúde como instituições sociais e a relação com a família e com a comunidade;
10. A participação do adolescente – Protagonismo Juvenil (DIAZ, 1999, p.22).

Nessa fase, pode-se identificar uma ampliação nos objetivos do programa. Segundo o guia para capacitadores do Programa de Educação Afetivo-Sexual, o Programa tinha como objetivo geral:

promover o desenvolvimento pessoal e social do adolescente através de ações de caráter educativo e participativo, focalizadas nas questões da sexualidade e da saúde reprodutiva, implementadas nos sistemas públicos de educação e de saúde do Estado de Minas Gerais (DIAZ, 2000, p.15).

Os seus 14 objetivos específicos foram apresentados da seguinte forma:

- Capacitar educadores, profissionais de saúde e adolescentes para promoverem o desenvolvimento pessoal e social do adolescente dentro da proposta do Programa;
- Capacitar o adolescente para o exercício de sua cidadania, atuando como agente de mudanças e transformações sociais, a vivência de sua sexualidade adotando comportamentos de prevenção e cuidado consigo mesmo e com o outro;
- Ampliar o espaço de participação dos adolescentes nas escolas e nas unidades de saúde;
- Fortalecer as escolas e as unidades de saúde como pólos irradiadores de ações educativas-participativas-preventivas com adolescentes na comunidade;
- Criar condições para um atendimento diferenciado do adolescente em saúde sexual e reprodutiva nas unidades de saúde com uso de metodologias participativas;
- Promover e integrar ações dos sistemas públicos de educação e de saúde no trabalho com adolescentes;
- Sensibilizar pais e comunidade em geral para a participação no Programa;

- Criar mecanismos para a incorporação de metodologias participativas e temas relacionados à afetividade e à saúde sexual e reprodutiva;
- Possibilitar que as ações preventivas ao uso indevido de drogas sejam incorporadas nas escolas e nas unidades de saúde;
- Possibilitar a implantação e implementação de Centros de Referência do Adolescente;
- Elaborar, acompanhar e avaliar um modelo de capacitação continuada para educadores e profissionais de saúde nos marcos de referência do Programa;
- Contribuir para a redução do índice de gravidez não planejada na adolescência;
- Contribuir para a melhoria do uso de métodos contraceptivos entre adolescentes sexualmente ativos;
- Contribuir para o aumento do uso da camisinha como prevenção da DST/HIV-AIDS entre adolescentes;
- Construir uma memória permanente do Programa dentro das escolas e das unidades de saúde;
- Criar uma rede de comunicação interligando todos os participantes do Programa (DIAZ, 1999, p.15).

Em 2001, o programa foi ampliado para mais quatro escolas de cada SRE, de maneira que cada uma das superintendências passou a atender a oito escolas. A partir desse ano, o programa também passou a contar com a participação de cinco técnicos da Secretaria Municipal de Saúde do município sede da SRE, que também foram capacitados junto com os professores das novas escolas. O objetivo de capacitar esses técnicos era para dar apoio aos trabalhos nas escolas quanto aos temas da saúde sexual e reprodutiva. A formação de 80 horas dessas novas escolas e desses técnicos aconteceu em maio e junho de 2001.

Em 2002, o PEAS priorizou e deu ênfase às Macroações: Jornadas de Capacitação, Encontros de Facilitadores e Encontros Locais, Regionais e Estaduais com os Adolescentes do PEAS. Além desses encontros promovidos pela SEEMG, as escolas estaduais foram convidadas a participarem do Encontro Nacional de Adolescentes Brasileiros, em julho de 2002, na cidade de Lavras, juntamente com adolescentes provenientes de vários Estados do Brasil, através de uma parceria firmada pela SEEMG, com representantes de adolescentes do PEAS de todas as SREs, fato que marcou a participação de jovens em ações educativas coletivas.

### 1.3.3 A 2ª fase de ampliação do Programa (período de 2003 a 2007)

Com a mudança de governo, no ano de 2003, foram avaliados os programas da gestão anterior. Decidiu-se que o PEAS seria mantido, mas passaria por uma

nova reestruturação. A Secretaria entendia que o programa vinha ao encontro do novo paradigma proposto pelos novos projetos estruturadores da SEEMG, como o projeto Escola Viva e Comunidade Ativa, destinado às escolas com alto índice de vulnerabilidade social, e o projeto Escolas-Referência, destinado a escolas com experiências de sucesso.

Nesse período, o objetivo geral do programa passou, então, a ser o seguinte:

Promover o desenvolvimento pessoal e social do adolescente através de ações de caráter educativo e participativo, focalizadas nas questões da afetividade, da sexualidade e da saúde reprodutiva, e implementadas nos sistemas públicos de educação e de saúde do Estado de Minas Gerais, especialmente nas escolas integrantes dos Projetos Escola Viva, Comunidade Ativa e Escolas-Referência (MINAS GERAIS, 2007, p.4).

Tendo como objetivos específicos, também relacionados no documento do programa de 1997:

- Capacitar profissionais das áreas de educação e de saúde e alunos da rede pública de ensino para o desenvolvimento efetivo Programa;
- Apoiar as escolas na implementação do seu projeto pedagógico, nos aspectos relacionados ao PEAS, e às Unidades Básicas de Saúde dos municípios envolvidos no Programa na elaboração de plano de atenção especial ao adolescente;
- Desenvolver recursos didáticos de apoio ao trabalho docente e metodologia de trabalho adequada às características e aos objetivos do Programa;
- Promover a integração de ações dos sistemas públicos de educação e de saúde no trabalho com adolescentes;
- Criar e manter sistema de comunicação e gestão do conhecimento;
- Elaborar e implementar plano de monitoramento e avaliação (MINAS GERAIS, 2007, p.4).

Percebe-se, então, que, ao ser incorporado aos novos projetos estruturadores da SEEMG, o objetivo geral do PEAS passou a incorporar a relação entre o programa e esses projetos, o que fica evidenciado na frase final do objetivo: "(...) especialmente nas escolas integrantes dos Projetos Escola Viva, Comunidade Ativa e Escolas-Referência" (MINAS GERAIS, 2007, p.4).

O programa tinha como metodologia a formação de educadores em grupos de GDPeas, com carga horária de 180 horas e de Adolescentes Protagonistas do PEAS (APPeas), num total de 30 a 40 adolescentes por grupo, com formação de 40 horas,

chamado de Plano Anual de Estudos. O desenvolvimento dos projetos idealizados pelos APPEas e GDPEas no processo de formação eram realizados no ano seguinte à formação.

Com essa nova reformulação, muitos foram os ganhos para o PEAS, como, por exemplo, a ampliação do número de horas de formação, o incremento da quantidade de educadores atuantes no programa e a proposta de grupo de formação continuada dos alunos na metodologia de oficina. Dois outros ganhos podem ser citados. Um deles foi a preservação dos marcos de referência que o diferenciam de outros projetos de orientação sexual. O outro foi a concessão de apoio financeiro para o desenvolvimento de projetos juvenis, a partir do ano de 2005, incentivo que até então não existia.

De 2005 a 2007, as escolas do PEAS passaram a receber o valor de R\$6000,00 (seis mil reais) a cada ano para desenvolvimento do projeto, sendo que esse recurso era destinado à aquisição de bens de consumo (material pedagógico e prestação de serviços) e de material permanente, com o objetivo de melhor equipar as escolas, conforme necessidade prevista no projeto.

#### 1.3.4 Consolidação do PEAS Juventude (período de 2008 a 2012)

Novamente, no final de 2007, com a nova gestão do governo do Estado, o programa passou por outra reformulação e teve sua denominação mudada para Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude, nome que se mantém até os dias atuais. Nessa nova reformulação, além do nome, mudaram também a logomarca, a metodologia, a forma de ingresso das escolas no programa, a ampliação da área temática, o modelo de gestão, o financiamento e o monitoramento das ações.

Em outubro de 2007, foi lançado o edital público nº 01/2007 divulgando o processo de seleção para as escolas estaduais que atendiam aos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, interessadas em desenvolver o PEAS em 2008. As escolas deveriam apresentar uma carta proposta, a partir de uma das áreas temáticas indicadas no edital. Uma vez aprovadas pela equipe de especialistas de cada área temática e pela equipe de coordenação do PEAS de Belo Horizonte, as escolas selecionadas passariam a integrar o programa a partir do ano de 2008. Com esse edital, houve a ampliação da área temática do programa para três grandes áreas: afetividade e sexualidade, juventude e cidadania e mundo do

trabalho e perspectiva de vida, mantendo o protagonismo como eixo norteador das ações. Nesse ano, também estaria entre as novidades a contratação de profissionais que atuariam como orientadores dentro de cada uma das áreas temáticas propostas. Esses profissionais foram contratados pela SEEMG e passaram a oferecer orientação especializada por área para as escolas integrantes do Programa.

Mesmo as escolas que já desenvolviam o programa em anos anteriores passaram pela mesma seleção sem privilégios. Foram selecionadas 422 escolas e 423 projetos, isso porque uma escola de Paracatu teve dois projetos aprovados.

Em função dessas mudanças, mais uma vez, foram alterados os objetivos do Programa. Sendo assim, em 2008, o objetivo geral do PEAS Juventude passou a ser o seguinte:

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 formação cidadã, mundo do trabalho e perspectiva de vida, tendo o protagonismo juvenil como eixo norteador das ações (MINAS GERAIS, 2011, p.50).

Os objetivos específicos passaram a ser:

- elaborar e desenvolver plano de formação nas áreas temáticas tanto para professores que fazem parte do grupo de GDPeas quanto para os alunos participantes do grupo de JPPeas;
- estruturar sistema de apoio e comunicação com os grupos de GDPeas;
- descentralizar recursos financeiros para apoio aos projetos;
- elaborar e executar plano de monitoramento e avaliação dos grupos (MINAS GERAIS, 2011, p.50).

Conforme apontado no Guia de Formação Inicial, o Programa pretendia ao final de cada ano alcançar os seguintes resultados:

- Cultura de trabalho coletivo, em grupo, mais presente na escola;
- Educadores mais familiarizados com o uso das novas tecnologias na educação;
- Educadores com melhor compreensão das questões relacionadas à formação dos jovens.
- Escolas mais preparadas para dar maior atenção aos seus alunos;
- Jovens com mais iniciativas e envolvidos em ações coletivas;
- Jovens com melhor percepção do valor da formação escolar (MINAS GERAIS, 2011, p.51).

Em comparação à fase anterior, o objetivo do PEAS passa a ser mais abrangente quanto às áreas temáticas estudadas, deixando de ter o foco apenas nas questões da sexualidade e da afetividade; ampliando para as questões da juventude e cidadania e mundo do trabalho e perspectiva de vida, mas mantendo o protagonismo como eixo norteador nos trabalhos desenvolvidos na escola. Outro objetivo que merece destaque e que não era previsto nos objetivos anteriores é a estruturação de um sistema de apoio e comunicação com os grupos de GDPeas, através de *e.mail* institucional e a criação de *blog* tanto das escolas como da coordenação executiva.

Dessa forma, o modelo de gestão do Programa passou a se apoiar no trabalho de equipes responsáveis pela execução da nova metodologia proposta, na qual vários atores foram envolvidos, cada um com sua função bem definida, sendo necessária uma interação e comunicação eficiente entre todos e em todos os níveis do processo.

Na SEEMG, a equipe do PEAS é formada pela coordenação central e consultores de cada área temática (orientadores titulares e assistentes); em nível regional pelos analistas educacionais que nas SREs tornam-se coordenadores regionais e em nível local, nas escolas, pelos grupos de GDPeas/professores e JPPeas/jovens, como ilustra a Figura 2 a seguir:



Figura 2 - Participantes do PEAS Juventude  
Fonte: Relatório circunstanciado PEAS 2011, p.59

O Guia de Formação Inicial para Coordenadores de GDPeas estabelece as seguintes funções para cada equipe:

EQUIPE CENTRAL: elaborar os materiais didáticos/pedagógicos, selecionar as escolas, acompanhar a implementação do PEAS Juventude nas escolas, postar material da formação, realizar visitas de monitoramento nas escolas, realizar reuniões com coordenadores de GDPeas e coordenadores regionais;

EQUIPE REGIONAL: realizar a integração entre coordenação central e coordenadores das escolas e ajudar nas questões administrativas do projeto e realizar visitas de monitoramento nas escolas da sua SRE;

EQUIPE LOCAL: implementar as ações do programa nas escolas, participar das reuniões com equipe central e regional, enviar relatórios a cada término do módulo de estudo e conclusão do plano de ação da escola (MINAS GERAIS, 2011, p.57).

As equipes têm como missão auxiliar os grupos de GDPeas na formação específica na área temática e no desenvolvimento do projeto no âmbito da escola. A comunicação, formação e monitoramento dão-se via blog entre as equipes do Programa, sendo que a formação inclui atividades presenciais e a distância, utilizando as ferramentas *web* como *blog* e *e.mail* institucional. A SEEMG também oferece dois encontros de coordenadores de GDPeas ao ano, separados por área temática, com o objetivo de formação e acompanhamento do trabalho dos mesmos, permitindo ainda troca de experiência que é fundamental para crescimento dos grupos.

Nessa nova proposta, muda-se a denominação de adolescentes para jovens protagonistas do PEAS (JPPeas). O motivo é que, além dos adolescentes, o programa passou a atender jovens de 15 a 24 anos<sup>10</sup> que estão cursando o ensino médio. Nesse período, ele passou a abranger, também, alunos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Profissional, atendidos pelas escolas participantes do programa.

As escolas que implementaram o PEAS possuem um Grupo de Desenvolvimento Profissional (GDPeas) composto de oito a dezesseis professores/especialistas. Esse grupo tem como objetivo participar da formação continuada de 80 horas presenciais divididas em cinco módulos, a ser desenvolvido num intervalo de 30 dias cada um, durante cinco meses. Cada grupo tem um

---

<sup>10</sup> 10 a 19 anos – segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a faixa etária da adolescência vai de 10 a 19 anos e a da juventude de 15 a 24 anos.

coordenador, que é o gestor do projeto, responsável pelo envio dos relatórios de cada módulo desenvolvido. Nessas escolas há também um Grupo de Jovens Protagonistas do PEAS (JPPeas), formado por 30 alunos selecionados para serem multiplicadores do programa e que também passam por uma capacitação continuada através de oficinas com professores do GDPeas.

Os projetos das escolas deveriam expressar o desejo dos jovens, sendo apoiados pelos professores na sua elaboração e desenvolvimento. Os temas dos projetos deveriam contemplar uma das três áreas de atuação do programa: Afetividade e Sexualidade, Juventude e Cidadania, Mundo do Trabalho e Perspectiva de Vida. Essas áreas também eram escolhidas por eles, tendo como eixo norteador o protagonismo juvenil.

Os participantes desenvolviam oficinas de multiplicação dos temas trabalhados na formação continuada, implantação de rádio na escola, teatro, dança (de diversos tipos), grafiteagem, produção de vídeos, jornais, revistas, gibis nas temáticas do PEAS, oficinas de bordado, fotografia, informática, gincanas, festivais e outros.

Quando foram selecionadas as escolas para o programa, todas foram contempladas com recursos de forma igualitária, num total de R\$6.000,00 (seis mil reais) por projeto, que seriam distribuídos em uma parte para material de consumo e outra permanente, com objetivo de desenvolver as ações propostas no projeto. Ao encaminhar o projeto para a SEEMG, as escolas já deveriam definir, em planilha própria enviada, os materiais e equipamentos necessários à execução das ações. Uma vez aprovadas, as planilhas deveriam ser cumpridas e justificadas através das ações propostas. Cada escola recebe esses recursos através da caixa escolar, na forma de termos de compromisso assinados pelo diretor da escola e depositados em conta específica para o projeto, sendo que seus gastos ficam vinculados ao plano de ação proposto e às normas da Secretaria.

Os recursos financeiros são fundamentais para as escolas, principalmente para as mais carentes, que já adquiriram vários equipamentos desde que iniciaram no programa, tais como: equipamentos de som, TV, máquinas fotográficas digitais, filmadoras, microfones auriculares para teatro, jogo de luzes para palco, impressoras, computadores, vestimentas para teatro, dança, serviços de gráfica (impressão de jornais, revistas e gibis), materiais pedagógicos diversos e outros muitos equipamentos relacionados a cada projeto.



A formação dos professores e jovens participantes do programa na escola tem papel importante, pois proporciona novos conhecimentos, reflexão crítica sobre temas ligados ao projeto, tendo como foco principal os temas da juventude.

No final de setembro de 2008, um novo edital foi lançado<sup>11</sup> para seleção das escolas que desenvolveriam o programa em 2009, seguindo os mesmos critérios do ano anterior. Foram selecionados 642 escolas e 642 projetos sendo 280 na área de Sexualidade e Afetividade, 168 na de Juventude e formação cidadã e 194 na de Mundo do Trabalho e perspectiva de vida.

Em 2009, houve resgate da metodologia do PEAS trabalhada de 2004 a 2007, que era a formação inicial presencial dos coordenadores de GDPeas, ministrada pelos coordenadores regionais das Superintendências Regionais de Ensino. Esses conhecimentos depois eram reaplicados para os outros integrantes de GDPeas de cada escola, por seu coordenador. Assim se deu, em nível regional, a mediação do Programa da SEEMG junto às escolas de cada jurisdição, pelo coordenador regional da SRE de Uberlândia.

O mesmo aconteceu com o monitoramento da formação continuada a distância dos GDPeas pelos coordenadores regionais, em parceria com orientadores de cada área temática. Por estarem mais próximos às escolas, era possível resolver os problemas que surgiam, tanto pedagógicos, quanto administrativos e financeiros. O resgate da formação inicial possibilitou o estabelecimento maior de vínculos afetivos entre os membros de GDPeas e um maior atendimento às metodologias e marcos referenciais do Programa.

Em 2009, a logomarca do programa<sup>12</sup> foi alterada novamente. A Figura 3 apresenta a nova logomarca. A SEEMG contratou uma equipe de designers e todas as logomarcas dos projetos institucionais foram modificadas com objetivo de que elas tivessem a “cara do programa”, representando o objetivo a que se propõem. A

---

<sup>11</sup> Edital nº 02/2008, disponível em <https://www.educacao.mg.gov.br/component/.../2619-editalgpeas>. Acessado em 03/09/2012.

<sup>12</sup> De 1994 a 1998, a logomarca do PEAS era uma borboleta, que representava o período de transformação vivido pelos adolescentes. Em 1999 foi criada a nova logomarca, através de um concurso nas escolas participantes de Belo Horizonte, que permaneceu até 2007. A logo representada por um desenho de dois bonecos de mãos dadas, abraçando o mapa-mundi significa a afetividade entre eles e o mundo, afetividade que pode ser multiplicada por meio de uma rede de relações, representada pelas linhas do mapa. Até 2003 a logomarca não tinha a expressão “um novo olhar” sendo acrescentada em 2004 após reformulação na estrutura do programa como relatado no texto. Em 2008 foi alterada a logomarca novamente, quando da mudança do nome do Programa para Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude, conforme guia de formação inicial 2011, p.49.

nova logomarca do PEAS representa as ligações afetivas entre os jovens, sendo que a peça a ser encaixada representa o seu envolvimento nos trabalhos desenvolvidos coletivamente.



Figura 3 – Logomarca do PEAS a partir de 2009  
Fonte: Guia de formação Inicial, 2011, p.49

É necessário dizer que, através de observação não participante, a pesquisadora identificou que essa logomarca tornou-se relevante para os JPPeas como elemento simbólico de identificação e pertencimento entre os participantes do programa. Foi possível observar, a partir de eventos realizados e de conversas sobre o programa, que em todos os lugares em que os alunos veem a camiseta do programa, por exemplo, eles se identificam como sendo também participantes do PEAS. Com isso, querem saber de onde são os colegas, quantos são e como o programa é desenvolvido na outra escola. Entende-se ser esta uma maneira informal de divulgação e comunicação do PEAS Juventude dentro e fora da escola.

Dando continuidade às ações do Programa, no ano de 2010, foram selecionadas 500 escolas para participarem do PEAS. A decisão de se ampliar o número de escolas participantes se deu em função do excelente desempenho apresentado no Programa no ano anterior. A avaliação que gerou a escolha dessas escolas ocorreu em dois momentos: julho de 2009 e março de 2010, sendo realizadas pelos Orientadores Assistentes e Coordenadores Regionais através de uma planilha elaborada pela SEEMG.

Em 2009, não houve novo edital para o ano de 2010, por ser ano de eleição e como o edital seria lançado em setembro, configuraria campanha política. As escolas mantiveram o mesmo projeto de 2009 com inovações nas ferramentas escolhidas e novo cronograma de atividades contemplando as 100 horas de projetos juvenis e 80 horas de estudos em grupos.

Um outro diferencial é que, em 2010, os orientadores de cada área foram dispensados, devido à finalização de contrato que não seria renovado por ser início

de nova gestão. O monitoramento dos projetos ficaram a cargo da equipe executiva do programa e dos coordenadores regionais em cada SRE, através dos *blogs* e *e.mail* institucional. Continuaram, ainda, com os dois encontros de coordenadores de GDPeas, como complemento da formação continuada e troca de experiência.

Novamente, no final de 2010, as escolas foram avaliadas, utilizando como referencial a mesma planilha de avaliação de 2009, sendo agora avaliadas pela coordenação executiva e pelos coordenadores regionais em dezembro de 2010.

Em 2011, além das 500 escolas selecionadas em 2010, o Programa passou a integrar mais uma escola estadual (a de Ituiutaba). Esta escola já tinha participado do PEAS anteriormente e, mediante solicitação direta junto à SEEMG foi integrada ao Programa novamente. Dessa forma, no ano de 2011, O PEAS Juventude passou a integrar um total de 501 escolas.

As escolas reformularam seus projetos do ano anterior, propondo um novo plano de ação de 100 horas, contemplando projetos juvenis discutidos e definidos pelos JPPeas e GDPeas durante o ano. Além dessas 100 horas, foram estabelecidas 40 horas de formação continuada, totalizando 140 horas de ações em 2011. Mantiveram-se as mesmas estratégias do ano anterior, às quais foram incorporadas novas ações.

Em 2012, houve atraso para início de todos os projetos da SEEMG, inclusive o PEAS. Segundo a SEEMG, esse atraso ocorreu pela falta de recursos financeiros em função da crise econômica no Brasil, que se seguiu à crise mundial. A equipe da SEEMG analisou cada projeto desenvolvido, em 2011, fazendo ajustes necessários para o funcionamento dos mesmos em 2012. Com a publicação das novas diretrizes nacionais para o ensino médio e as discussões nacionais sobre a necessidade de melhoria da qualidade do ensino médio, buscando diminuir a evasão e repetência e aumentar a aprovação dos alunos, a SEEMG viu, no PEAS, um programa que poderia colaborar para esse objetivo, pois visa promover o desenvolvimento pessoal e social dos jovens através de ações educativas e participativas dentro das escolas, tendo o protagonismo juvenil como eixo norteador das ações.

Portanto, a Secretaria decidiu que a seleção das escolas PEAS para 2012 deveria escolher entre as escolas que já participavam do programa em 2011, aquelas que atendessem aos seguintes critérios: oferecer o ensino médio em um dos turnos e ter obtido mais de 70 pontos na avaliação de 2011. Além disso, devido ao corte de recursos, a escola que desenvolvia mais de um projeto financiado pela

SEEMG deveria escolher apenas um deles, a fim de dar continuidade ao Programa. Dessa forma, foram selecionadas 386 escolas para o ano de 2012.

Como já citado no início deste capítulo, houve novamente alteração dos objetivos do PEAS, alterações estas mais estruturais do que de conteúdo, mantendo como objetivo a formação integral do jovem através de ações educativas na escola, tendo o protagonismo como eixo norteador.

As escolas participaram de um Seminário PEAS Juventude, promovido pela SEEMG e pela coordenação do PEAS, em junho de 2012, em Jaboticatubas, onde foram reunidos todos os coordenadores de GDPeas e coordenadores regionais de todo o estado. Nessa ocasião, foram comemorados os 18 anos do PEAS. No evento, ainda foram discutidas as diretrizes do Programa para ano de 2012, dentre elas reelaboração do projeto da escola, formação continuada, ferramentas tecnológicas do projeto e monitoramento e avaliação das escolas.

As escolas estão desenvolvendo 180 horas de atividades sendo 80 horas de formação continuada de GDPeas e JPPeas e 100 horas de projetos juvenis elaborados pela escola em junho de 2012. A formação continuada está sendo desenvolvida de junho a novembro/2012 e os projetos juvenis tiveram início em agosto e serão concluídos em 01 de dezembro, com atividade coletiva na escola em comemoração ao dia mundial de combate à AIDS.

Os projetos juvenis poderiam contemplar uma ou as três áreas temáticas no mesmo projeto (afetividade e sexualidade, juventude e formação cidadã, mundo do trabalho e perspectiva de vida), sendo que o projeto deveria expressar a demanda da escola, apontar os indicadores de resultados e as estratégias para efetivar o projeto, com as ferramentas que podem ser: oficinas, artesanato, grupos de teatro, dança, música, rádio-escola, confecção de jornal, criação de vídeos, entre outros.

Em 2012, para a realização dos projetos, foram liberados recursos financeiros, por escola, no valor de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) sendo dividido em R\$1.000,00 (hum mil reais) para aquisição de bens de materiais permanentes e R\$ 1.000,00 (hum mil reais) para aquisição de materiais de consumo e/ou pagamento de Serviços de Terceiros.

A avaliação será realizada por meio de relatórios elaborados ao final de cada roteiro, sendo possível verificar o cumprimento das atividades propostas e das ações previstas no plano de ação dentro do que foi planejado. A partir desses relatórios, será possível identificar os pontos a serem melhorados e que necessitam de

intervenção, o que subsidiará o monitoramento dos Coordenadores Regionais e/ou da Equipe Central. Esse monitoramento será presencial e realizado em dois momentos, sendo uma visita em agosto/setembro e outra em novembro. Quando se fizer necessário o coordenador regional entrará em contato com coordenador de GDPeas da escola por *e-mail* ou telefone para esclarecimento de dúvidas e ou repasse de informações.

Nesse ano, foi criada também uma conta da rede social *facebook* do PEAS pela SEEMG, com o objetivo de publicar ações desenvolvidas pelas escolas em todo estado, sendo ferramenta importante de divulgação das ações dos jovens e de troca de experiência entre as escolas.

De acordo com o histórico do PEAS Juventude, apresentado nesse capítulo, pode-se perceber que, ao longo desses dezoito anos, o Programa passou por sucessivos aperfeiçoamentos, visando torná-lo instrumento de transformação da escola e das relações que se estabelecem dentro e fora dela e, principalmente, de desenvolvimento do jovem.

Nesses anos de desenvolvimento do programa, foram obtidos relatos dos professores e diretores, por meio de visitas de monitoramento pelos coordenadores regionais às escolas e também foram colhidas informações durante as reuniões de coordenadores de GDPeas em Belo Horizonte. Em geral, verifica-se um grande envolvimento desses jovens JPPeas com os professores e colegas e com a escola como um todo. Conforme relatos, eles participam ativamente das atividades propostas, tanto em sala como no coletivo da unidade de ensino. Isso acarretou um melhor aproveitamento nas disciplinas e avaliações, verificados em registros nos diários dos professores.

O histórico apresentado demonstrou a trajetória do programa no estado de Minas Gerais. Em resumo, o PEAS teve início no ano de 1994, na forma de um projeto piloto implementado em 62 escolas de Belo Horizonte. Em 1998, foi ampliado, passando a integrar mais 02 escolas de cada uma das 41 SREs do estado, perfazendo um total de 82 escolas atendidas. No ano de 1999, passou a ser considerado um programa da Secretaria. Ao longo desses anos, várias mudanças foram observadas como mudança de nome, de objetivo, de nº de escolas participantes, de metodologia, de logomarca, da forma de ingresso das escolas, das áreas temáticas, dentre outras.

O quadro 2 a seguir apresenta um resumo da trajetória do PEAS em Minas Gerais nos últimos 18 anos:

**Quadro 2 – Quadro resumo da trajetória do PEAS em Minas Gerais de 1994 a 2012**

<b>Período</b>	<b>Nº de escolas</b>	<b>Objetivo geral</b>	<b>Processo adesão</b>	<b>Processo formação gestores</b>
<b>1994</b>  <b>1998</b>	62  130	estimular os alunos a identificar, incorporar e vivenciar valores capazes de construir um mundo cada vez mais humano	As escolas foram selecionadas por pertencerem a áreas de vulnerabilidade social.	Formação de 40 horas de 02 professores de cada escola, na SEEMG, sendo desenvolvida por equipe de consultores contratados.
<b>1999 a 2003</b>	224	promover o desenvolvimento pessoal e social do adolescente através de ações de caráter educativo e participativo, focalizadas nas questões da sexualidade e da saúde reprodutiva, implementadas nos sistemas públicos de educação e de saúde do Estado de Minas Gerais	Houve ampliação de mais 02 escolas por SRE, tendo como critério, a escolha de escolas que trabalhavam com ensino médio e também de bairros periféricos.	Capacitação de 80 horas de 04 professores de cada escola, sendo dividida em duas etapas de 40 horas, a partir do Guia de formação desenvolvido em parceria com a Fundação Odebrecht.
<b>2004</b>  <b>2005</b>  <b>2006</b>  <b>2007</b>	310  486  509  491	Promover o desenvolvimento pessoal e social do adolescente através de ações de caráter educativo e participativo, focalizadas nas questões da afetividade, da sexualidade e da saúde reprodutiva, e implementadas nos sistemas públicos de educação e de saúde do Estado de Minas Gerais, especialmente nas escolas integrantes dos Projetos Escola Viva, Comunidade Ativa e Escolas-Referência	Ampliação para escolas pertencentes aos projetos estruturadores da SEEMG, sendo a adesão das escolas não obrigatória e validadas pelo colegiado escolar de cada SRE.	Formação de 180 horas para professores de GDPeas e 40 horas para alunos de APPeas, propondo ainda um plano de ação de 100 horas para ser desenvolvido a partir de projetos propostos pelos alunos.

Período	Nº de escolas	Objetivo geral	Processo adesão	Processo formação gestores
2008	422	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 formação cidadã, mundo do trabalho e perspectiva de vida, tendo o protagonismo juvenil como eixo norteador das ações.	O processo de adesão das escolas para 2008 e 2009 foi por meio de edital público de seleção de projetos a ser desenvolvidos pelas escolas dentro de uma das três áreas temáticas do PEAS. De 2010 a 2011, continuidade das escolas e dos seus projetos, atualizando apenas o plano de ação de 100 horas.	Formação continuada de 80 horas para professores de GDPeas, e de 40 horas para JPPeas, tendo como suporte uma equipe de especialista e orientadores assistentes em cada área temática do PEAS de 2008 a 2010. Cada escola foi capacitada na área temática definida ao inscrever para seleção. Em 2011 a formação de GDPeas foi de 40 horas, e dos JPPeas de 20 horas, sob supervisão coordenadores regionais.
2009	642			
2010	500			
2011	501			
2012	386	Dinamizar a formação integral dos jovens, por meio de ações de caráter lúdico-educativo que facultem a sua integração no mundo através da tomada de decisões assertivas e da construção de projetos de vida em harmonia com a comunidade escolar e a sociedade onde estão inseridos, caracterizando o protagonismo juvenil como eixo norteador.	Em 2012, o critério de continuidade é que as escolas atendessem o ensino médio, optasse por apenas um projeto de GDP e que tivesse obtido avaliação superior a 70% na avaliação final de 2011, realizada pela SEEMG.	Formação de GDPeas de 80 horas e dos JPPeas de 25 horas, divididas em cinco módulos, contemplando as três áreas temáticas.

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados coletados nos documentos do PEAS arquivados na SRE de Uberlândia.

#### **1.4 Escola Estadual Segismundo Pereira como objeto de pesquisa**

Das 108 escolas estaduais de Uberlândia sob a responsabilidade da SRE de Uberlândia, o PEAS, em 2012, está inserido em 11 escolas estaduais, sendo oito escolas em Uberlândia, duas em Araguari e uma em Honorópolis, distrito de Campina Verde.

Portanto, para essa dissertação, decidiu-se realizar uma análise sobre a operacionalização do PEAS em uma das escolas da SRE de Uberlândia: a Escola Estadual Segismundo Pereira, localizada na cidade de sede da SRE. A escolha se deu por ser uma das primeiras escolas a implantar o programa na SRE de Uberlândia (desde 1998), atendendo a alunos dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio (público alvo do programa). Outro fator relevante é que a escola passou pelas várias mudanças ocorridas na gestão do programa desde a sua expansão para as regionais, permitindo visualizar mais de perto a gestão do PEAS na escola nestes últimos 14 anos.

Especificamente não existe nenhum tipo de avaliação desenvolvida pela SEE, pela SRE de Uberlândia, tampouco pela instituição sobre seu desempenho e sobre a gestão do PEAS nesses 14 anos de desenvolvimento. Para tanto, a pesquisadora, também coordenadora regional do PEAS na SRE de Uberlândia desde 1998, propõe, a partir da realização da pesquisa responder a seguinte situação problema: Como a Escola Estadual Segismundo Pereira está gerenciando e conduzindo o PEAS Juventude e seus resultados?

Para melhor orientar a pesquisa, a questão problema foi desmembrada em várias outras perguntas, que subsidiaram e nortearam as discussões, tanto das entrevistas, quanto dos grupos focais, sendo possível apresentar uma conclusão sobre o problema apresentado.

- A Escola está gerenciando o PEAS Juventude de forma compatível com a proposta da SEE/MG?
- A operacionalização do PEAS Juventude na Escola considera como ponto de partida as diretrizes da SEEMG?
- Qual é a visão que os atores (gestores, professores, alunos e comunidade) da escola têm do programa?



- Quais são os principais benefícios/resultados obtidos com o Programa?
- A gestão do PEAS é realizada de forma integrada com a Gestão da Escola?
- Quais são os principais problemas enfrentados na operacionalização do Programa?
- Por fim, o programa é tratado pela escola como estratégico?
- Do ponto de vista da gestão, o que pode ser melhorado na condução do Programa de forma a incrementar seus resultados?

Antes de partir para a pesquisa, será apresentada ainda neste capítulo, a caracterização da E.E. Segismundo Pereira e a história do PEAS na escola, desde sua implantação até 2012.

A Escola Estadual Segismundo Pereira está localizada no Bairro Segismundo Pereira, divisa com o Bairro Santa Mônica, setor leste da cidade, bairro de classe média e média baixa, próximo à Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica.

Atende, em 2012, nos três turnos, a 645 alunos dos anos finais do EF e a 990 do EM, na modalidade regular e 104 alunos na Educação de Jovens e Adultos do ensino médio. No total, a escola possui 1.739 alunos distribuídos em 47 turmas, sendo 18 pela manhã, 18 à tarde e 11 à noite.

A equipe gestora da escola é composta por um diretor, três vice-diretores e cinco Pedagogas que em Minas Gerais são chamadas de especialistas, sendo duas no turno da manhã, duas à tarde e uma à noite. O corpo docente é composto por 62 professores, sendo 34 efetivos, 20 efetivados e oito designados, atendendo ao ensino fundamental e médio. Ainda possui 11 Assistentes Técnicos de Educação Básica, chamados de ATB, que atuam na secretaria da escola, financeiro e pessoal e 21 Assistentes de Serviços Gerais, chamados de ASG.

A escola foi criada, em 1972, apenas com os anos iniciais do ensino fundamental, com a denominação de Escola Estadual da Vila Santa Mônica. Em 1975, por meio da Lei nº 6609/75, passou a ser denominada Escola Estadual Segismundo Pereira. Em 1980 foram implantados, de forma gradativa, os anos finais do ensino fundamental e, a partir de 1987, criou-se o ensino médio, na modalidade profissional com os cursos de Técnico em Contabilidade e de Magistério de 1ª a 4ª

série. A partir de 1997 a escola passou a atender apenas ao ensino médio regular e aos anos finais do ensino fundamental.

Com a expansão dos bairros próximos e a criação de unidades da rede municipal com atendimento de 1º ao 9º ano, a E.E. Segismundo Pereira absorveu toda a demanda dos concluintes do 9º ano das escolas municipais próximas e também da sua, tornando uma unidade de referência no bairro para o ensino médio.

Atualmente o bairro conta com livraria, grande rede de farmácias, igrejas, escolas municipais e particulares, creches, centro esportivo, bancos, casas lotéricas, hospital, Unidade Básica de Saúde, supermercados e vários outros estabelecimentos comerciais que atendem às necessidades dos moradores do bairro, criando uma independência da região central da cidade.

A E.E Segismundo Pereira é considerada uma das melhores escolas estaduais, de ensino médio, de Uberlândia, tanto em rendimento interno e avaliações externas quanto em aprovação nos vestibulares, sendo que em todos os anos a demanda é sempre maior que o número de vagas existentes, formando-se sempre fila de espera para vagas. Os alunos que não conseguem uma vaga são encaminhados para outras escolas de bairros mais próximos. Nestes últimos quatro anos, podemos observar, no quadro a seguir, o crescente aumento da proficiência, no SIMAVE, em Língua Portuguesa e Matemática no 9º ano na escola. Comparada à média da SRE de Uberlândia, ela se mantém acima entre 2008-2011.

**Quadro 3 - Médias comparadas no PROEB de Língua Portuguesa e Matemática**

Ano	9º ano L.Port.		9º ano Mat.		3º ano L. Port.		3º ano Mat.	
	Escola	SRE Uberlândia	Escola	SRE Uberlândia	Escola	SRE Uberlândia	Escola	SRE Uberlândia
2008	258,8	254,2	259,3	258,2	293,4	276,0	308,7	283,9
2009	276,5	257,7	287,1	264,8	-* <sup>13</sup>	279,5	-* <sup>14</sup>	287,3
2010	277,4	260,5	287,3	269,7	299,8	287,7	304,4	294,4
2011	278,5	259,58	287,5	267,7	271,5	276,2	291,9	285,9

Fonte: Dados obtidos nos Boletins Pedagógicos do SIMAVE/PROEB<sup>15</sup> – 2008-2011

<sup>13</sup> A escola não possui os resultados de 2009 em L. Portuguesa e Matemática, no 3º ano do EM, pois houve extravio de malotes de várias escolas em Uberlândia e Araporã neste ano, não sendo possível os alunos participarem da avaliação.

<sup>14</sup> Idem.

<sup>15</sup> Programa de Avaliação da Educação Básica integrante do Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE), que avalia as competências e habilidades dos alunos no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/component/content/article/1414-sistema-mineiro-de-avaliacao-da->

Quanto ao ensino médio, a média da escola nas duas disciplinas, comparadas com a média da SRE, também são superiores nesse período. Observa-se uma queda na média no ano de 2011, nas duas disciplinas, tanto na escola quanto na SRE, fato que também foi observado em todo estado. A SEE, após visita pela Equipe Central do PIP<sup>16</sup> às escolas, tem buscado colher dados que justifiquem essa diminuição nas proficiências, mas até agora em todas as escolas um fator apontado como grande responsável foi a greve dos professores em 2011. O movimento, que durou 100 dias, contou, na maioria, com professores do ensino médio. O retorno da greve aconteceu próximo das provas do PROEB, dificultando um trabalho efetivo e o cumprimento do programa antes das avaliações, prejudicando, provavelmente, o desempenho dos alunos.

### **1.5 A História do PEAS na Escola Estadual Segismundo Pereira**

Para elaborar a história do PEAS na escola, a pesquisadora partiu da análise dos registros arquivados na SRE de Uberlândia como o portfólio do programa elaborado desde sua implantação, contendo fotos dos eventos; relatórios; cópia dos projetos e também dos portfólios da escola. Também foi realizada uma nova entrevista na escola, envolvendo a coordenadora e três professoras mais antigas do PEAS no dia 21/09/2012, para complementação de alguns fatos e esclarecimento de dúvidas a partir dos registros.

A escola começou a participar do PEAS, em 1998, quando ainda era chamado de Projeto de Educação Afetivo Sexual. Foi escolhida em junho do mesmo ano após processo de seleção, juntamente com outra escola. Ao ser selecionada, a escola indicou dois professores efetivos, que não estavam prestes a se aposentar e que também tinham disponibilidade para participar de uma capacitação de 50 horas em Belo Horizonte, no período das férias de julho. A escola precisou da aprovação de 70% do colegiado escolar para ser integrada ao PEAS como garantia de que a comunidade estava de acordo com a proposta a ser desenvolvida. A capacitação

---

educacao-publica-/421-sistema-mineiro-de-avaliacao-da-educacao-publica-simave, acessado em 29/06/2012.

<sup>16</sup> Plano de Intervenção Pedagógico realizado em todas as escolas de Minas Gerais, instituído criado em 2007 com objetivo de intervir a partir das análises dos resultados alcançados nas avaliações externas, em que cada escola proporia um plano de recuperação de seus alunos com baixo desempenho, que contemplaria ainda a formação continuada dos professores.

ocorreu no mesmo ano, no período de 29/06 a 03/07. A aprovação do colegiado foi decisiva, pois as ações desenvolvidas passaram a ser validadas perante a comunidade.

Quando os professores voltaram da capacitação, a escola realizou uma reunião de sensibilização com o restante dos professores, pais e alunos, divulgando o projeto para a comunidade. Tinha, ainda, como tarefa elaborar um projeto para ser desenvolvido no 2º semestre de 1998 e no ano de 1999, a partir da metodologia proposta pelo projeto. O projeto teria como ponto de partida o desenvolvimento pessoal e social do adolescente (ver adolescente como pessoa integral) e também a ajuda na preparação do jovem para o trabalho. No início, estava prevista uma ajuda financeira de R\$2.000,00 (dois mil reais), como nos projetos do PDE desenvolvidos em 1998. Mas, mesmo depois de aprovado, a SEE não conseguiu integrar os projetos do PEAS nos recursos disponíveis, tendo a escola que desenvolver as ações sem recurso financeiro. O projeto contava com a participação de mais 10 professores além dos capacitados, além da diretora da escola. As atividades previstas eram desenvolvidas nos horários de aula dos professores envolvidos e também em atividades articuladas com outras disciplinas como a Semana Cultural Afetivo-sexual, que já estava prevista no projeto.

Em 1999, atendendo ao objetivo de preparar o jovem para o trabalho, foi desenvolvido, junto à Prefeitura Municipal de Uberlândia, através da Secretaria do Comércio e Indústria, um projeto que contemplava o conhecimento das profissões consideradas como tendência para o mercado de trabalho. Esse projeto foi desenvolvido durante todo o ano de 1999 com todos os alunos do ensino médio tendo, no encerramento, uma palestra com o Secretário da Indústria e Comércio, parceiro do projeto e a distribuição de um CD que mostrava as profissões em que alunos poderiam atuar após a conclusão do ensino médio.

No 2º semestre de 1999, com a expansão para outras escolas, o PEAS passou a ser programa, ampliando para mais quatro o número de professores na escola, em um total de oito professores. Esses novos professores foram capacitados numa nova metodologia, pela equipe de coordenadores da SRE e Secretaria de Saúde, numa carga horária de 80 horas divididas em duas etapas de 40 horas. Uma vez capacitados na primeira etapa, propuseram um plano de atividades a serem desenvolvidas no ano de 2000, a partir das discussões e orientações da

capacitação. A segunda etapa ocorreu no final de 2000, sendo novamente proposto outro planejamento de atividades para ano seguinte.

Em novembro de 2000, a escola juntamente com outras escolas PEAS, foi convidada a participar do 3º Encontro Regional de Adolescentes, realizado pelo Movimento de Adolescentes Brasileiros – MAB em parceria com a Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (escola de aplicação) e CEMEPE – Centro Municipal de Projetos Educacionais, da rede municipal de ensino, ONG PAEPALANTHUS – espaço do adolescente e SRE de Uberlândia. Participaram 10 adolescentes da escola sorteados a partir de uma lista de interesse em participar do evento. Nesse encontro, havia espaços de discussão de adolescentes, definidos em forma de oficinas, sob a orientação de professores envolvidos nessa proposta. O tema do encontro era: **Adolescência-Tempo de cativar e cultivar**. Os adolescentes que participaram desse encontro tiveram “suas vidas transformadas” (PGDPEAS, em entrevista realizada em 21/09/2012), enquanto educandos. Passaram a ser agentes ativos na escola, tornaram-se líderes em todas as atividades que se propunham na escola. Esses alunos, mesmo após concluírem o ensino médio, retornavam à escola para ajudar em outras atividades do PEAS.

A partir daí, entre 2001 e 2002, a escola participou de vários outros encontros de adolescentes, destacados no quadro 4, a seguir:

**Quadro 4 - Participação da escola nos Encontros Adolescentes entre 2001-2002**

Ano/mês	Evento/Tema	Nº participantes Da escola	Realizadores
Novembro/ 2001	1º encontro Municipal de adolescentes de Uberlândia Tema: Violência e Paz é a gente que faz. Paz. Por que não?	10 adolescentes da escola	CEMEPE em parceria com ESEBA, SRE e ONG Paepalanthus,
Julho/ 2002	XI Encontro Nacional de Adolescentes – MAB, em Lavras MG. Escolas PEAS de MG foram convidadas através de parceria com a SEEMG e MAB	02 adolescentes da escola	MAB – Movimento dos Adolescentes Brasileiros

	Tema: “Afinal que Paz queremos?”		
Agosto/ 2002	1º Encontro de adolescentes das escolas PEAS de Uberlândia Tema: Juventude em ação, contribuindo para educação afetivo-sexual	30 adolescentes	Escolas PEAS de Uberlândia e SRE, em parceria com CEMEPE, ESEBA e ONG Paepalanthus
Setembro/ 2002	Encontro Regional de Adolescentes PEAS – Patos de Minas Tema: ainda não localizei	02 alunos	SEEMG, SESMG, SRE's Polo Triângulo
Dezembro/ 2002	2º Encontro Municipal de adolescentes de Uberlândia Tema: É tempo de particiPAZção.	10 alunos	CEMEPE em parceria com ESEBA, SRE e ONG Paepalanthus.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir da análise dos portfólios existentes na SRE, sobre trajetória do PEAS.

Foi um período de muitas atividades e envolvimento de jovens na coletividade, participando ativamente dos eventos. Em cada evento a escola era responsável por uma oficina, que era realizada por dois adolescentes e um professor. Este já era um ensaio de participação autônoma desses jovens, em que eram envolvidos desde a escolha do tema, planejamento, execução e avaliação.

Na época dos eventos, entre 2000 a 2002, as escolas não tinham a obrigatoriedade da formação de grupos de adolescentes, que só foram efetivados a partir de 2005 numa mudança de metodologia e de gestão do programa.

De 2001 a 2004, todos os anos a escola, juntamente com as outras, propunha anualmente um plano de ação para ser desenvolvido com os alunos, no decorrer daquele período e no final de cada ano socializavam com outras escolas em reunião de monitoramento na SRE. Houve outras capacitações ampliando cada vez mais o número de professores capacitados da escola. A direção oferecia todo apoio às atividades do programa, envolvendo praticamente todos os professores, sendo que, quando havia dia letivo aos sábados, o PEAS coordenava as atividades nos três turnos, com envolvimento de quase 100% de professores e alunos. Anterior a esse período, a direção também apoiava e buscava envolver toda a escola no PEAS.

Em 2005, houve uma mudança significativa no PEAS, em que foram alteradas, como já relatado no modelo de gestão do Programa, a dinâmica de funcionamento e a forma de capacitação dos professores. Nesse ano, foi criada a metodologia de GDP - Grupo de Desenvolvimento Profissional que, no PEAS, era chamado de GDPEAS – Grupo de Desenvolvimento Profissional do PEAS, sendo o grupo da escola formado por 16 professores. Criou-se também o grupo de APPEas – Adolescentes Protagonistas do PEAS da escola composto por 30 adolescentes. Os GDPeas foram capacitados em 180 horas durante esse ano, sendo 90 horas presenciais e 90 horas a distância, propondo-se no final da capacitação, um plano de ação de 180 horas para ser desenvolvido com os adolescentes em 2006. Os APPEas, que foram capacitados em 40 horas, deveriam multiplicar as oficinas para outros jovens da escola. Nessa época, a grande dificuldade encontrada era achar um horário em comum para reunir os 16 professores para formação e planejamento das oficinas com APPEas. Esse foi um dos pontos que muitos professores da escola consideraram como negativo, pois o cronograma era bem extenso, exigindo dos professores dedicação de muitas horas fora da carga horária obrigatória de aulas. Coincidiu também com momento de grande insatisfação dos professores com a gestão do governo estadual da época.

O papel do diretor, nesse momento, foi crucial, pois possibilitava diálogo e também condições para que houvesse a participação efetiva de todos. Depois de muito discutir e dialogar, a direção deixou o grupo utilizar parte da carga horária do módulo destinado à reunião pedagógica para reuniões dos GDPeas. Mesmo assim, o grupo enfrentava dificuldades de participação, pois muitos professores lecionavam em duas escolas, não podendo ficar no final do turno ou vir em outro turno para as reuniões ou oficinas com adolescentes. Dessa forma, nem todos participavam e o coordenador tinha que repassar as informações para os que faltavam, sobrecarregando seu trabalho.

A partir desse ano, o plano de ação da escola era financiado como os das outras escolas, no valor de R\$6.000,00 (seis mil reais), destinados à execução das ações propostas, sendo R\$4.000,00 (quatro mil reais) para compra de materiais de consumo e R\$2.000,00 (dois mil reais) para compra de material permanente. No ano de 2006, a escola foi indicada para participar do Prêmio Paulo Freire pelo excelente trabalho realizado por uma professora de História participante do GDPeas, sobre a temática da AIDS. Desenvolveu o projeto CUIDAIDS, sendo escolhido pela equipe

da SEEMG para representar a secretaria no 10º Encontro Nacional de Educadores para a Prevenção das DST-AIDs (Educaids), no período de 07 a 11 de junho em São Paulo.

Em 2007, novo plano de ação foi elaborado recebendo também R\$6.000,00 (seis mil reais). Nesse ano, a escola poderia definir a quantia do recurso que seria destinado para material de consumo e material permanente, tendo mais autonomia para desenvolvimento das ações do projeto. No final de 2007, quando as escolas tiveram que passar por um processo de seleção através de edital público, o projeto da escola não foi selecionado, deixando de fazer parte do PEAS nesse ano. Mesmo não participando oficialmente do programa, não houve interrupção das ações devido ao grande envolvimento entre os professores e alunos. No período em que não estava no programa, foram desenvolvidos pelos professores projetos culturais em parceria com o Conservatório Estadual de Música, coordenados pelos professores do PEAS. Também foi desenvolvido, em parceria com Serviço Social da Indústria, unidade Gravatás, um projeto na área esportiva, no turno vespertino, envolvendo grande número de alunos do turno da manhã, sob a coordenação de professores do PEAS. Continuaram a desenvolver ações com a formação de novos APPEas, utilizando material da capacitação do ano anterior. Realizaram, ainda, palestras com pais sobre relacionamento pais, filhos e escola, coordenadas pelos alunos do APPEas e também sobre relacionamento professor-aluno.

Como 2008 era ano de eleição, foi desenvolvido durante todo o ano um projeto sobre eleição, com discussões sobre partidos políticos, plano de governo, e simulação de todo processo, desde inscrição de candidatos, campanha, votação e apuração.

No final de 2008, novo edital foi lançado e o projeto da escola foi aprovado para ser realizado em 2009. O tema do projeto era sobre relacionamento familiar e valores, dentro da área temática juventude e formação cidadã.

Em 2010, a escola deu continuidade ao projeto de 2009, alterando apenas as atividades do plano de ação, incluindo a produção de um vídeo com todas as atividades desenvolvidas na escola como culminância do projeto naquele ano.

Em 2011, também não houve elaboração de novo projeto, apenas contemplaram novas estratégias a serem desenvolvidas, dando continuidade ao tema do relacionamento familiar. Trabalharam como atividade principal uma gincana



com o turno vespertino sobre valores e cultura da Paz, envolvendo todos os alunos do 6º ao 9º ano.

Uma vez conhecendo o PEAS Juventude, no contexto em que está inserido e em específico a sua trajetória de 14 anos na E.E. Segismundo Pereira, será discutido no capítulo 2 como se constitui o processo de gestão e operacionalização do programa na escola.

## **2 O PROCESSO DE GESTÃO E DE OPERACIONALIZAÇÃO DO PEAS JUVENTUDE NA ESCOLA ESTADUAL SEGISMUNDO PEREIRA – UBERLÂNDIA/MG**

No capítulo anterior, o PEAS Juventude foi apresentado como objeto do estudo do caso proposto para esta dissertação. Mais especificamente, foi apresentado o contexto da educação no qual o PEAS está inserido e em seguida a descrição do programa desde sua implantação, como projeto piloto na SEEMG, até os dias atuais. Uma vez que o objetivo deste trabalho é analisar a sua implantação sob a perspectiva da Gestão Escolar, optou-se por realizar uma pesquisa na E.E. Segismundo Pereira, por ser uma das escolas que primeiro implantou o PEAS na SRE de Uberlândia. Nessa escola, o programa funciona desde 1998, sendo apresentada a história do programa desde sua implantação até 2012.

Tendo isso em vista, a pesquisa se desenvolve a partir de uma questão problema: como a Escola Estadual Segismundo Pereira está gerenciando e conduzindo o PEAS Juventude e seus resultados?

Para que se pudesse detalhar melhor e planejar a pesquisa, essa questão problema foi desdobrada em oito perguntas já elencadas na seção 1.4 do capítulo 1.

A partir das perguntas apresentadas e uma vez conhecendo os resultados do PEAS na E.E. Segismundo Pereira, o coordenador do programa, juntamente com o diretor, teriam mais subsídios para reformular e redirecionar as ações da sua gestão, corrigindo as suas deficiências e reforçando os seus pontos positivos. Da mesma forma, aproveitando oportunidades e se preparando para enfrentar as adversidades.

Este capítulo está dividido em três seções. Na primeira, é apresentada a fundamentação teórica que embasou a análise dos resultados da pesquisa, no contexto da gestão escolar, focando nos conceitos da gestão estratégica e participativa da escola, a importância do planejamento escolar, a gestão da cultura na escola, bem como a gestão de pessoas e o cotidiano escolar e, em seguida, apresentando o significado e os benefícios do PEAS para a rede estadual de Minas Gerais, tendo como base o referencial teórico apresentado. A segunda e terceira seções tratam da dimensão empírica do trabalho, que consiste em uma avaliação qualitativa do programa na Escola Estadual Segismundo Pereira. Apresenta-se, na

segunda parte, o referencial metodológico utilizado na pesquisa e, na terceira parte, há a apresentação e análise dos resultados da pesquisa.

## 2.1 Referencial Teórico

A primeira seção, em que será apresentado o referencial teórico sobre gestão escolar que embasará as análises da pesquisa realizada, encontra-se subdividida em cinco subseções: a gestão estratégica e participativa da escola, a importância do planejamento, a gestão da cultura na escola, bem como a gestão de pessoas e a gestão do cotidiano escolar. Será apresentado, ainda, o significado e os benefícios do PEAS Juventude para Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais.

### 2.1.1 A Gestão Estratégica e Participativa na Escola

Como já visto, a partir da década de 1990, o processo de democratização da educação no Brasil ganhou força e deu início às reformas políticas de ensino. Com isso, os sistemas educacionais assumiram um grande desafio: oferecer uma educação de qualidade que atendesse às demandas da sociedade atual. Isso significa dizer que, numa sociedade que se caracteriza pela diversidade, as políticas educacionais devem contemplar a oferta de conhecimento e aprendizagem em diferentes áreas como técnica, científica, social, cultural, econômica e política.

Nesse sentido, pode-se dizer que é de responsabilidade da escola, em última instância, oferecer as bases para que o aluno se torne cidadão, preparando-o para atender às demandas da sociedade na qual ele se insere, seja no âmbito político, econômico, cultural e, principalmente, profissional.

Segundo Libâneo *et al.* (2009), nesse novo cenário, não há mais lugar para o trabalhador com dificuldades permanentes de aprendizagem, sem autonomia e iniciativa e que não sabe verbalizar o que faz e, sim, para aquele profissional que é mais flexível, com qualificação técnica e intelectual e que sabe trabalhar em equipe. Para tanto, faz-se necessário pensar políticas que, de fato, permitam o aumento da qualidade do ensino nos sistemas educacionais e que, ao mesmo tempo, levem em consideração as especificidades da escola, de seu ambiente interno e de sua gestão.

Conforme Lück (2010), para que essas modificações possam dar resultados, é preciso extrapolar políticas voltadas apenas para mudanças curriculares, metodológicas e tecnológicas. Para além desses aspectos,

elas demandam um novo estilo de relacionamento das instituições educacionais com a sociedade em geral, uma nova orientação a respeito do significado da educação, da escola e da aprendizagem na sociedade do conhecimento, além da efetiva mobilização de forças culturais presentes na comunidade e na escola para a construção de um projeto educacional competente (LÜCK, 2010, p.22-23).

Portanto, não são ações isoladas, específicas, de curto prazo e alcance que vão melhorar os índices de qualidade da educação. Daí a importância da gestão educacional nesse novo processo de melhoria da educação, uma vez que,

a partir do seu enfoque de visão de conjunto e orientação estratégica de futuro, tendo por base a mobilização de pessoas articuladas em equipe, permite articular ações e estabelecer a devida mobilização para maximizar resultados (LÜCK, 2010, p.23)

Frente a essas exigências, a gestão educacional torna-se fundamental. Pode-se entender por gestão educacional

o processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retomo de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2011, p. 35).

No entanto, colocar essa ideia em prática, no sistema de educação, pressupõe a noção de gestão integrada. De acordo com Lück (2011), o sucesso da gestão depende da integração entre as várias instâncias do sistema educacional, desde o nível macro (órgãos superiores do sistema) até o nível micro (a escola), de forma a garantir o desdobramento de políticas e diretrizes e sua operacionalização no contexto da escola.

Esse direcionamento e a mobilização da equipe nos sistemas de ensino e nas escolas é que permitirá promover resultados direcionados para a melhoria dos processos educacionais. Dessa forma, os sistemas de educação precisam ser gerenciados de forma estratégica.

Machado (2010) explica que a gestão estratégica é um “processo de adaptação contínua que as organizações têm que enfrentar, mudando visão, hábitos, cultura, postura e estratégias, a fim de se adequarem às mudanças do ambiente em que atuam e às tendências futuras” (MACHADO, 2010, p.4). É com base nesse processo de adaptação contínua que as organizações são capazes de cumprir suas atividades a fim de alcançarem seus objetivos com qualidade e eficiência. A autora afirma que a gestão estratégica apresenta três componentes importantes: a visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento. Nesse processo de gerenciamento, é fundamental que se tenha, em primeiro lugar, visão sistêmica, ou seja, capacidade de se compreender o funcionamento do sistema como um todo e a relação de interdependência entre as partes que o formam. Machado (2010) observa que a visão sistêmica é a condição para que os gestores possam implementar um modo de gestão integrada e estratégica.

Assim, os gestores escolares deveriam pensar o sistema de ensino e a escola de forma conjunta. Não adianta propor ações em nível micro (escola), se eles não forem capazes de conhecer e compreender políticas e diretrizes para a rede de ensino da qual fazem parte. Só assim os gestores de escola serão capazes de operacionalizá-las no âmbito da sua unidade de forma competente.

A escola não pode mais ser pensada de forma isolada e seus gestores não podem mais agir frente às “aparentes” demandas inesperadas, como quem está “apagando incêndio”, sem tempo para pensar e planejar estratégias que promovam melhores resultados.

O segundo componente da gestão estratégica é o pensamento estratégico, que pode ser compreendido como

a capacidade do gestor de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da organização de forma estratégica, ou seja, de forma articulada com os condicionantes internos e externos da organização e com objetivos a curto, médio e longo prazo (MACHADO, 2010, p.4).

Percebe-se, então, que com base na visão sistêmica, a gestão escolar precisa se pautar no pensamento estratégico que pressupõe identificar prioridades, saber definir objetivos relevantes para a escola e tomar decisões sobre as melhores formas de se alcançarem os resultados esperados.

Por fim, Machado (2010) explica que o planejamento é uma ferramenta de apoio ao processo de gestão estratégica. É um método que permite a sistematização, o detalhamento e o registro de cada etapa desse processo. Segundo a autora, a visão sistêmica e o pensamento estratégico constituem os elementos “que permitem ao gestor utilizar o planejamento como ferramenta de apoio. Sem esses elementos, o planejamento torna-se fim em si mesmo e a gestão estratégica perde o sentido” (MACHADO, 2010, p. 4).

Dessa forma, pode-se entender o planejamento, aplicado aos sistemas educacionais, como o meio sistematizado para a escola estabelecer seus objetivos, definir os planos de ação e o processo de acompanhamento e monitoramento de resultados.

Através do planejamento, os gestores escolares podem agir de maneira mais competente, tomando decisões, criando situações e estabelecendo ações que atendam às necessidades não apenas da unidade escolar, bem como da rede como um todo. Segundo Lück (2000, p.03), “a falta de planejamento estratégico como instrumento de gestão é responsável em parte pela manutenção de baixos resultados de aprendizagem”.

O planejamento estratégico pressupõe, então, a participação e o envolvimento de toda a comunidade escolar, desde o levantamento das necessidades e prioridades da escola até a tomada de decisão conjunta, que leve a melhores resultados. Os sistemas de ensino, e, em particular, as unidades escolares, precisam criar mecanismos para garantir a participação da comunidade escolar no processo de organização e gestão dessas instâncias educativas. Pela participação, a escola se transforma num amplo espaço de democracia. Assim, sua equipe se torna mais consciente do seu papel social, tornando a sua participação mais efetiva. Isso leva a um fortalecimento não só da escola, mas também do sistema educacional como um todo. O gestor deve atuar como uma ligação, gerindo e avaliando o dia-a-dia da escola.

Portanto, a participação só será efetiva se a comunidade escolar (professores, secretários, supervisores, diretor, pais e alunos) conhecerem as leis

que a regem, as políticas governamentais propostas para a educação, as concepções que norteiam essas políticas e, principalmente, se estiverem engajados na defesa de uma escola democrática que tenha entre seus objetivos a construção de um projeto pedagógico que prevê a transformação do sistema vigente.

Para que isso aconteça, a gestão escolar precisa se pautar nos princípios da gestão democrática e participativa, que podem ser entendidos como sendo,

autonomia da escola e da comunidade educativa; relação orgânica entre direção e participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento de atividades; formação continuada para desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos, com ampla democratização das informações; avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas, assentadas em busca de objetivos comuns (LIBÂNEO *et. al.*, 2009, p.333).

Por fim, é preciso observar que as noções de gestão integrada e de gestão estratégica e participativa são complementares, e, por isso, não devem ser aplicadas de maneira separada. Entende-se que, para ser eficaz, a gestão educacional deve estar pautada em processos que conjuguem esses modos de gestão. Entende-se também que, frente à complexidade dos sistemas de educação, o planejamento torna-se uma ferramenta fundamental, uma vez que garante o desdobramento e a operacionalização de políticas, diretrizes e regulamentos em todas as instâncias do sistema. O planejamento é o meio que permite às escolas transformarem políticas em ações. Este é o tema do tópico a seguir.

### 2.1.2. A Importância do Planejamento

Entender a importância do planejamento implica a definição do que é planejar. Segundo Libâneo *et. al.* (2009, p.345), planejar “consiste em desenvolver ações e procedimentos para a tomada de decisões a respeito de objetivos e de atividades a ser realizadas em razão desses objetivos”. Portanto, faz-se necessário conhecer a realidade escolar, avaliando suas características e finalidades, tendo como objetivo propor um plano de ação para a escola.

Lück (2009), por sua vez, considera o planejamento muito importante, pois organiza e dá sentido ao trabalho escolar. Segundo a autora,

planejar a educação e a sua gestão implica em delinear e tornar clara e entendida em seus desdobramentos, a sua intenção, os seus rumos, os seus objetivos, a sua abrangência e as perspectivas de sua atuação, além de organizar, de forma articulada, todos os aspectos necessários para a sua efetivação. Para tanto, o planejamento envolve, antes de tudo, uma visão global e abrangente sobre a natureza da Educação, da gestão escolar e suas possibilidades de ação (LÜCK, 2009, p.32).

Ainda, de acordo com Lück (2000), os principais aspectos que devem ser considerados no ato de planejar estrategicamente são: “a disciplina e a consistência, que se contrapõe ao trabalho reativo, a tomada de decisões e a orientação para resultados com forte e abrangente visão de futuro” (LÜCK, 2000, p.05).

A partir da LDB, art.12, todos os estabelecimentos de ensino tiveram a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, construída de forma participativa envolvendo toda a comunidade escolar. O Projeto Político Pedagógico – PPP tem como objetivo, segundo Lück (2009, p.38), “estabelecer uma visão de conjunto e direção ao processo pedagógico intencional a ser promovido na escola, mediante a contribuição de seus professores e demais membros da comunidade escolar”. Deve ser um documento que proponha uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formulando objetivos e metas a serem alcançadas e, a partir daí, propondo as ações e priorizando as atividades que necessitam de maior atenção, para o alcance dessas metas. É muito importante, ainda, que essas atividades sejam bem definidas e suas responsabilidades distribuídas aos membros da equipe escolar. Portanto, o PPP necessita de constantes atualizações, mudanças e reflexões, podendo ser reorganizado a cada ano, a partir do acompanhamento e avaliação da equipe gestora da escola, fazendo, assim, as intervenções necessárias de acordo com a realidade escolar daquele momento.

Daí a importância e relevância do papel do coordenador pedagógico enquanto mobilizador da reflexão, do diálogo e da comunicação no âmbito do planejamento e execução do PPP.

Dentro da escola, existe o Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE que é um modelo de planejamento orientado por visão estratégica,

em que se define a natureza da escola, a sua missão, visão, valores, finalidades e objetivos gerais, estratégias de atuação, além de seu plano de melhoria educacional para promover a realização do Projeto Político Pedagógico (LÜCK, 2009, p.38).



O PDE tem como foco a descentralização de recursos financeiros e busca diagnosticar problemas, metas e propor planos de ação para escolas públicas de educação básica. É considerado instrumento de melhoria e organização da escola no qual deveriam ser contemplados todos os projetos que a escola pretende conduzir. Esses recursos permitem que as ações definidas no PPP sejam executadas, o que antes não existia.

Não há impedimento para que os dois ocorram nas escolas. O que se tem observado é que muitas escolas que já tinham um PPP, ao aderirem ao PDE, deixam de atualizá-lo ou mesmo de referenciá-lo, como se fossem documentos excludentes.

No caso da obrigatoriedade de apresentação do PDE e do PPP, segundo Machado (2010, p.8), “pode-se escolher, por exemplo, criar um método próprio de planejamento integrado cujo resultado final aponte para as determinações exigidas nestes planos”.

Como já apresentado anteriormente, a gestão estratégica pressupõe, dentre outras, a mudança ou a adaptação contínua de valores, visão e comportamento nas organizações. Isso nos remete à questão da cultura que, nos sistemas educacionais, em particular nas escolas, é um ponto crítico. Por ser assim, faz-se necessário abordar, mesmo que de forma sucinta, a questão da gestão da cultura nas escolas.

### 2.1.3. A Gestão da Cultura na Escola

O processo de democratização da educação acarretou uma mudança significativa na concepção de escola e implicações quanto à sua gestão. A demanda por espaços de participação, descentralização, a construção da autonomia e os processos de responsabilização apontam para a necessidade de mudança de cultura e de comportamento no sistema educacional, em particular nas escolas.

Toda a comunidade escolar, aí compreendida pelos alunos, professores, equipe técnico-pedagógica, pais, diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico não só fazem parte do ambiente cultural da escola, mas o formam e o constroem pelo seu modo de agir. Segundo Machado (2010, p. 01), “mudanças no perfil das organizações - cultura, estrutura, processos de trabalho e etc. - levam necessariamente a mudanças no seu modo de gestão”. Mas, quando se fala em

cultura no ambiente escolar, significa buscar relação das práticas culturais dos membros dessa comunidade considerando a subjetividade de cada um e como influenciam na forma de organização e da gestão na escola. Isso explica a aceitação ou a resistência às políticas que visam a mudanças na rotina das escolas.

Para Libâneo *et al.* (2009), a cultura organizacional aplicada ao contexto das escolas pode ser definida como “o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular” (LIBÂNEO *et al.*, 2009, p.320). Para Lück (2010), a cultura organizacional corresponde,

ao conjunto de tradições, conhecimentos, crenças, manifestações pelo senso comum, cujo conteúdo é passado de uns para os outros mediante contato pessoal direto, por comportamentos, atitudes, discursos, relato de histórias, de forma implícita e comumente sem consciência por quem a passa e por quem a recebe. Corresponde, portanto, ao folclore das organizações (LÜCK, 2010, p.71).

Portanto, cada escola possui uma cultura organizacional diferente da outra, marcando sua forma de agir, de pensar suas práticas e, conseqüentemente, a qualidade do seu desempenho e seus resultados educacionais, atribuindo a ela uma personalidade particular. Isso explica a forma de agir diferente de um professor que trabalha em duas escolas. Em cada uma ele age de forma diferenciada, segundo o contexto e as características que a definem.

Lück (2010), ainda, define os aspectos que expressam a cultura organizacional, dentre eles,

- a dinâmica global da escola;
- o papel profissional assumido por seus atores e a relação deste com o papel social da escola na comunidade;
- os processos de comunicação e relacionamento interpessoal adotados;
- o uso e o cuidado com os espaços;
- a disposição e o uso de artefatos e objetos expostos em seus vários ambientes, indicativos do que é julgado importante por seus profissionais e do que pretendem reforçar e orientar (LÜCK, 2010, p.73).

Esses aspectos são modos próprios que possibilitam entender o que acontece no cotidiano da organização escolar. Porém, podem ser modificados, discutidos, avaliados e planejados de acordo com o interesse da equipe como um

todo, o que justifica a proposta de construção coletiva tanto do PDE quanto do Projeto Político Pedagógico (PPP).

As relações na escola são mantidas e explicadas por um sistema de valores que interferem no modo de agir das pessoas, às vezes, de modo imediatista, sem uma reflexão sobre o seu significado.

O cultivo de valores humanos, sociais e educacionais é condição inerente ao processo educacional responsável pela promoção da formação e desenvolvimento de alunos, em vista do que devem ser vivenciados por todos que fazem parte de seu contexto, de modo que a cultura organizacional da escola os expresse continuamente (LÜCK, 2010, p.132).

Assim, a escola precisa definir no PPP os valores que devem orientar seu plano de ação pedagógico, a fim de que sejam sempre lembrados. “O que as escolas fazem ou deixam de fazer revela um sistema de valores, que são a alma da escola” (LÜCK, 2010, p.133).

Estudar as culturas das escolas é fundamental, pois, ainda que essas escolas pertençam a um único sistema de ensino e sigam suas políticas educacionais, elas se apresentam de formas diferentes. Se as escolas realizam essas políticas, era de se esperar que todas tivessem a mesma qualidade, seguindo o princípio democrático. Mas não é isso que se vê. Percebem-se duas perspectivas culturais; uma da cultura da escola (âmbito micro, com suas características internas orientadas por valores) e outra da cultura educacional (âmbito macro e externo à escola, orientada pelas políticas e planos educacionais). A escola vive em contínua pressão entre o ideal (proposto pelas políticas do sistema) e o real (que realizam no seu cotidiano). Uma das formas de aproximar as duas culturas seria elevar a competência educacional dos profissionais da escola, em particular dos professores que são responsáveis diretos pela melhoria da aprendizagem dos alunos. Para tanto, Lück (2010) afirma que, eles devem procurar conhecer e compreender as políticas e suas diretrizes, bem como seus conteúdos, técnicas que as definem, relacionando as suas práticas reais com essas propostas.

Ainda segundo Lück (2010), quanto mais consciente estiver a escola de que forças subjacentes e escondidas atuam no ambiente da escola, mais fácil será estabelecer condições necessárias para a escola modificar e superar os enganos que possam estar interferindo nos resultados almejados por ela. Outro ponto a ser

discutido é que, para que as mudanças e inovações propostas pelo sistema de ensino deem certo e tenham sucesso, elas devem ser pensadas conjuntamente, ou melhor, discutidas por todos os envolvidos e não apresentadas para serem implantadas sem nenhuma discussão e sem proposta de ajustes para tomada de decisão. Nesse momento deve ser considerado o clima e a cultura organizacional presentes nas escolas, como também princípios da gestão democrática, tais como a descentralização, a participação e a transparência. Para Lück (2010),

o esforço por implantar e implementar nos estabelecimentos de ensino novas metodologias, novos currículos, novas tecnologias, novas práticas de avaliação, por exemplo, têm demonstrado sua ineficácia quando tem faltado nesse processo a compreensão de que o mesmo não será incorporado automaticamente pelas unidades educacionais (LÜCK, 2010, p.161).

Todas essas inovações, ao serem propostas pelo sistema educacional, precisarão de tempo para serem compreendidas e só serão incorporadas ao fazer da escola, se tiverem relevância e afinidade com o que a escola trabalha e acredita. Muitas vezes, a implantação de uma política, um programa se dá de forma superficial apenas para cumprimento do que é proposto pelo sistema, não sendo incorporada nas práticas do dia a dia da escola. As escolas seguem, então, as diretrizes que são propostas, mas sem comprometimento, sem determinação, como se fosse algo à parte, executando as ações propostas de forma desintegrada das outras ações da escola. Se os gestores fizerem assim, eles não incorporarão o que a política ou o programa propõem.

Um tempo de adaptação se faz necessário para que ocorra mudança na cultura escolar, porque, embora a cultura muitas vezes se mostre de forma rígida, estável, ela é passível de ser mudada. De acordo com Lück (2010), a cultura,

como expressão social dinâmica, ela se molda no novo embate dos desafios do cotidiano, criando novos significados e novos entendimentos sobre o fazer educacional, podendo esses significados ser continuamente mudados, estabelecendo mudanças culturais (LÜCK, 2010, p.171).

Se a escola existe para atender aos interesses e objetivos da sociedade, a cultura escolar deve servir a esses propósitos e não a interesses pessoais. Cabe aos gestores atuar “não necessariamente no clima e na cultura organizacional da

escola, como um todo, mas num campo de tensões e conflitos entre o que a escola é e o que deve ser” (LÜCK, 2010, p.171).

A melhor forma de se resolver conflitos para alcance de resultados satisfatórios seria buscar a participação de todas as pessoas envolvidas no processo educacional dentro da escola, num clima de confiança, de transparência e de respeito, levando em conta as necessidades da escola e interesses coletivos dos seus participantes.

Portanto, conforme Lück (2009, p.82), “são as pessoas, trabalhando em conjunto, de forma integrada, compartilhando competentemente responsabilidades, que fazem a diferença na qualidade do trabalho educacional promovido pela escola”.

Compreender como se dá essa atuação coletiva e organizada e a importância da gestão de pessoas na escola constitui a base para os processos de melhoria da qualidade educacional.

#### 2.1.4. A Gestão de Pessoas na Escola

A escola é um espaço social que abriga um grupo de pessoas com dinâmicas próprias, que tem uma estrutura de funcionamento peculiar, onde cada um apresenta condições variáveis de sentimentos e emoções que acabam por determinar o clima relacional da instituição. Para Lück (2009),

as pessoas com sua competência, comprometimento e capacidade de ação coletivamente organizada, constituem-se na alma da escola e a base da sua qualidade educacional. (...) A gestão de pessoas, de sua atuação coletiva organizada, constitui-se, desse modo, no coração do trabalho de gestão escolar. (LÜCK, 2009, p.82).

As possibilidades de atuação sob essa dimensão são muitas, pois interferem em todas as ações da escola, articulando-se com as outras dimensões da gestão. Pressupõe-se, assim, a mobilização e organização das pessoas, em redes interativas e colaborativas dentro da escola, sendo o diretor uma peça fundamental para que todo esse esforço leve ao fortalecimento e melhoria das ações educacionais e à criação de um ambiente educacional positivo.

Partindo de que a educação é um processo social, qualquer atividade realizada dentro da escola deve ser considerada a partir dessa dimensão, na qual a liderança competente dos participantes da comunidade escolar é considerada fundamental nesse processo. Lück (2011), nos ensina que a liderança corresponde,

a capacidade de influenciar pessoas individualmente ou em grupo, de modo que ajam voltadas para a realização de uma tarefa, a efetivação de um resultado, ou o cumprimento de objetivos determinados, de modo voluntário e motivado, a partir do reconhecimento de que fazem parte de uma equipe e que compartilham em comum responsabilidades sociais a que devem atender (LÜCK, 2011, p.95).

Essa influência se efetiva a partir da mobilização de pessoas, orientando-as na execução dos processos pedagógicos, sociais da escola e na sua gestão. Os conceitos de liderança e gestão são complementares, tendo como elementos em comum a dimensão humana do trabalho e sua mobilização.

Para que a gestão educacional seja efetiva pressupõe-se, nesse processo, a capacidade do gestor exercer liderança sobre as pessoas no contexto escolar, pois, segundo LÜCK (2011, p.97), “não se pode fazer gestão sem exercer liderança”. Isso porque o processo de gestão não se limita apenas à gestão de pessoas, mas pressupõe, como já falado anteriormente, o trabalho com outras dimensões como a gestão administrativa, a gestão do currículo, a gestão de resultados, dentre outros, lembrando que todas devem estar relacionadas às pessoas.

Portanto, faz-se necessário que haja exercício de liderança e influência sobre atores envolvidos dentro da escola, reconhecendo-os como a “maior riqueza da escola” e cultivando neles o espírito de equipe, para que possam promover melhores resultados na aprendizagem dos alunos, mudanças de suas práticas e também das relações interpessoais. Para isso, o gestor precisa superar as dificuldades, os conflitos, reduzir tensões que prejudicam a criação de um clima educacional favorável tanto à formação, quanto à melhoria da aprendizagem dos alunos. Reforçando essas funções, no livro **Dimensões da Gestão escolar e suas competências**, Lück (2009), destaca como elementos fundamentais da gestão de pessoas,

- Motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional;
- Formação de espírito e trabalho de equipe;
- Cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos;
- Inter-relacionamento pessoal orientado pelo espírito humano e educacional;
- Capacitação em serviço orientada pela promoção de um ambiente centrado na aprendizagem continuada;

- Desenvolvimento de uma cultura de avaliação e auto-avaliação (LÜCK, 2009, p.83).

Cada um desses elementos, e todos juntos contribuem para a promoção de uma educação de qualidade. No processo de gestão de pessoas, é importante destacar a formação de equipe, que não é um processo simples, já que não depende apenas da vontade e da intenção de promovê-la.

Cabe lembrar que o processo educacional só se transforma e se torna mais competente quando seus participantes passam a ter consciência de que são responsáveis por ele, pois, quando todas as pessoas dentro da escola têm a chance de compartilhar o poder de decisão com seus superiores, no caso, o gestor, elas passam a participar mais como integrantes de uma equipe, tendendo a ser colaboradoras dentro do ambiente de trabalho.

Como colaboradoras, as pessoas na escola devem participar ativamente nas reuniões pedagógicas, administrativas, estando abertas a novas propostas dos sistemas e das políticas apresentadas, visando à melhoria da qualidade dos processos educacionais. Nessa perspectiva, todos os envolvidos com a escola, devem, a partir das propostas apresentadas, fazer uma reflexão sobre as suas práticas, revendo conceitos, posturas e atitudes no seu fazer profissional. É nesse momento que se observa o quanto o discurso presente na escola interfere na construção e manutenção do clima e da cultura escolar. De acordo com Lück (2010),

compreender o significado do que é expresso pelo discurso representa compreender importante aspecto que, ao mesmo tempo, revela e sustenta o clima e a cultura organizacional da escola e pressupostos subjacentes a suas ações (LÜCK, 2010, p.136)

O discurso tem o papel de legitimar o pensamento das pessoas que estão envolvidas no processo escolar. Nas reuniões pedagógicas, e até mesmo administrativas, muitas discussões que se apresentam, tentam validar a prática escolar mantida como se fosse a verdade absoluta ou a melhor a ser adotada. Todas as discussões que são levantadas acabam por validar e definir o que fazem como se fosse o que deviam fazer. Usam muito da expressão, “isso nós já fazemos, não adianta que não muda”. Segundo Lück (2010, p. 136), “prestar atenção no discurso presente na escola, analisando e interpretando seus pressupostos, possibilita revelar elementos importantes do modo de ser e de fazer da escola”. Esse

modo de ser e fazer da escola é que constitui o cotidiano escolar, que será discutido na próxima seção.

#### 2.1.5. A Gestão do Cotidiano na Escola

Cotidiano escolar é a realidade da escola, como ela é. O cotidiano se constitui em um elemento importante para o reconhecimento da ação educativa realizada no espaço escolar.

Para Lück (2009), esse reconhecimento é que oferece condições de promoção de atendimento, tornando a escola um ambiente educacional que cumpre sua função de promover a aprendizagem dos alunos com sucesso e em um ambiente adequado e saudável.

É importante lembrar que “uma escola se faz e existe como organização social, a partir desse cotidiano” (LÜCK, 2009, p.131), e estar atento ao que acontece no seu dia-a-dia, nas ocorrências e ações comuns que, às vezes, passam despercebidas é fundamental, pois esses acontecimentos podem ter um caráter determinante na qualidade do ensino. E esses “pequenos atos, poucas palavras repetidas dia após dia, condicionam o desenvolvimento de significados e formação de hábitos” (LÜCK, 2009, p.131).

Portanto, a melhoria da escola passa, essencialmente, pela qualidade de seu cotidiano, indo além de planos de ação, projetos, condições físicas e materiais, ações previstas no projeto político pedagógico. Essa qualidade pressupõe cuidar das vivências ali estabelecidas, das relações e vínculos estabelecidos e ou vivenciados. Daí a importância do trabalho do diretor, uma vez que “debruçar-se sobre o cotidiano escolar, com um olhar observador e perspicaz, a fim de que se possa vislumbrar a alma da escola real e concreta é trabalho inerente à direção escolar em sua atuação gestora” (LÜCK, 2009, p.128)

Afinal, é nesse espaço, no dia a dia, que o gestor encontra elementos para subsidiar as intervenções com vistas às melhorias do desempenho educacional. A liderança do gestor é responsável pelo compromisso que a equipe assume frente às mudanças necessárias, observadas no cotidiano e analisadas por todos com olhar crítico e de transformação, diante dos objetivos propostos pela escola.

Dessa forma, “a gestão do cotidiano escolar pressupõe a atuação no sentido de fazer diminuir o espaço da contradição e da diversidade” (LÜCK, 2009, p.138), que são observadas nas falas, nas ações, nas omissões dentro da escola. É ver a



escola como ela é, enfrentando suas limitações na busca da realização de todo seu potencial educativo, desempenhando, assim, seu papel social.

Uma vez discutido o referencial teórico proposto para esta dissertação, o próximo item apresentará os benefícios do PEAS para a rede estadual de Minas Gerais, tendo como foco a discussão da visão de conjunto que deve existir na gestão do programa tanto na SEEMG quanto na SRE e na escola.

#### 2.1.6 O significado e os benefícios do PEAS Juventude para Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais

Tomando como base o inciso X (valorização da experiência extraescolar) e o inciso XI (vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais), do artigo 3º da LDBEN, como já citados no item 1.1 deste capítulo, percebe-se que o PEAS pode ser visto como uma forma de operacionalizar, nas redes de ensino, políticas de cunho social na educação.

A natureza social excludente desse atual modelo econômico, globalizado e tecnológico gera novas formas de organizar o trabalho. Assim, a educação básica de qualidade é contextualizada pelo mundo que a circunda, abrindo espaço na sala de aula para o exercício da cidadania, justiça e democracia. Entende-se que o PEAS abre essa possibilidade no âmbito da escola, pois sua base está pautada no fortalecimento e na formação jovem de forma integral. Para tanto, os educadores precisam se comprometer com o aprimoramento de atitudes e práticas que possibilitem o alcance desse objetivo, requerendo dos mesmos uma reflexão sobre os conteúdos, que devem ser tratados de forma interdisciplinar e integrados a essas novas demandas, de metodologias e ações necessárias ao cotidiano da escola. Esse caráter interdisciplinar requer mobilização de toda comunidade escolar, principalmente do corpo docente, para um planejamento conjunto que assegure a inter-relação entre os conteúdos curriculares e os propostos pelo PEAS.

Lück (2010) retrata a importância da gestão educacional para construção de um projeto educacional competente, uma vez que,

a partir do seu enfoque de visão de conjunto e orientação estratégica de futuro, tendo por base a mobilização de pessoas articuladas em equipe, permite articular ações e estabelecer a devida mobilização para maximizar resultados”(LÜCK, 2010, p.23).

Assim, ao apresentar a gestão educacional, a autora faz referência à gestão tanto do sistema de ensino (nível macro), quanto da gestão da escola (nível micro). Para que se possa conduzir uma gestão do PEAS Juventude, que de fato contribua para a realização dos objetivos sociais na escola, a equipe gestora do Programa precisa ter clara essa noção de gestão integrada dos sistemas de educação. Dessa forma, pode-se contribuir para que as diretrizes do programa sejam implementadas de forma conjunta e articulada em todas as escolas da rede estadual de Minas Gerais, evitando as distorções ou as diferentes interpretações dessas diretrizes. Cabe às escolas, também, entender que devem atuar de maneira conjunta com a SEE e SRE, buscando uma orientação única e consistente.

Se o PEAS pode ser uma forma de operacionalizar os princípios básicos das políticas de educação, como o de inclusão social e o de aumentar a qualidade do ensino nas escolas, ele então deve ser pensado como um Programa estratégico para a SEEMG e suas SREs.

A gestão estratégica, de acordo com Machado (2011), pode ser compreendida como sendo o mecanismo que permite identificar as necessidades de mudança na escola, suas prioridades e os meios para efetivar essas mudanças. Sendo assim,

a gestão estratégica deve ser vista como um importante mecanismo, através do qual os participantes do sistema educacional poderão identificar e implantar as mudanças necessárias à efetivação de um novo paradigma de organização e de gestão escolar (MACHADO, 2010, p.3).

Dessa forma, a gestão estratégica é composta por três elementos interdependentes: a visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento. A visão sistêmica permite ao gestor compreender como funciona tanto a escola quanto o sistema de ensino como um todo e suas relações de interdependência. O pensamento estratégico permite visualizar o que é prioritário para a escola e o planejamento é visto como ferramenta metodológica de apoio para definição desses objetivos (MACHADO, 2011).

Para que esses objetivos sejam alcançados, faz-se necessária a participação de todos os atores envolvidos na construção do PPP da escola, que pressupõe o conhecimento da escola como um todo a partir de um diagnóstico, definindo o que é

prioritário ser trabalhado, planejando-se ações para a realização dos objetivos a serem alcançados.

Visto como um programa estratégico para as escolas, o PEAS Juventude deveria ser contemplado no planejamento e nas ações do PPP das escolas. Além disso, a gestão do Programa deveria considerar as articulações entre suas propostas de ação e a gestão da escola como um todo, contando com a participação não apenas dos integrantes do PEAS, mas de todos os atores da comunidade escolar. Segundo Lück (2009),

a participação inerente à gestão democrática pressupõe que haja preparação e organização que deem efetividade às suas ações. [...] demanda preparação, que envolve a capacidade de tomar decisões de forma compartilhada e comprometimento com a implementação das decisões tomadas, cabendo ao diretor promover na escola o ambiente propício para a orientação dessa participação (LÜCK, 2009, p.72)

Nesse sentido, entende-se que o PEAS deveria ser objeto integrante da gestão da escola como um todo. Sua gestão deveria ocorrer de forma compartilhada na escola e integrada com as diretrizes advindas das Superintendências e da SEEMG. Como indicado, o Programa possui as diretrizes estabelecidas a cada ano, que precisam ser executadas de forma articulada com as SREs e com as escolas, a fim de que o sucesso do programa seja alcançado e que a sua implementação siga uma orientação única em todas as escolas de Minas Gerais.

Portanto, a SEEMG deve considerar a cultura organizacional presente na escola, já que, segundo Lück (2009, p.116), como cada escola tem uma história e suas características peculiares, essas políticas assumem as características que lhe forem dadas por elas. Cabe aí o papel de liderança do diretor escolar para fazer com que a comunidade escolar não veja o PEAS a partir de seus interesses pessoais, imediatistas, acomodados e, sim, pelos interesses socioeducacionais com foco no desenvolvimento dos alunos de forma integral.

Em resumo, para que o PEAS possa apresentar resultados eficazes, as escolas deveriam conduzir um processo de gestão integrada entre a SEE, SRE e gestão escolar.

Uma vez apresentado o referencial teórico que embasará toda a discussão da pesquisa realizada e o significado e benefícios do programa tanto para SEEMG

quanto para a escola, apresentaremos a seguir o referencial metodológico utilizado pela pesquisadora.

## 2.2 Aspectos metodológicos da pesquisa

Para discutir a implementação e a gestão do PEAS Juventude na E.E. Segismundo Pereira, optou-se por realizar uma pesquisa qualitativa que, segundo Michel (2009), “se fundamenta na discussão da ligação e correlação de dados interpessoais, na coparticipação das situações dos informantes, analisados a partir da significação que estes dão aos seus atos” (MICHEL, 2009, p.37). Ainda, segundo a autora, a verdade sobre os dados obtidos, nesse tipo de pesquisa, emerge a partir da argumentação lógica, uma vez que, em ciências sociais, “os fatos são significados sociais” (MICHEL, 2009, p.37), não podendo ser descontextualizados da realidade.

Esta pesquisa se apresenta na forma de um estudo de caso, em específico, a análise do Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude sob a perspectiva da gestão escolar. Esse método de pesquisa segundo Michel (2009),

consiste na investigação de casos isolados ou de pequenos grupos, com o propósito básico de entender fatos, fenômenos sociais. [...] se caracteriza por ser um estudo de uma unidade, ou seja, de um grupo social, uma família, uma instituição, uma situação específica, uma empresa, um programa, um processo, uma situação de crise, entre outros, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos, ou seja, no seu próprio contexto (MICHEL, 2009, p.53).

Para melhor compreender o PEAS, utilizaram-se como técnica de pesquisa instrumentos de coleta de dados e informações que “são ferramentas essenciais para a fidelidade, qualidade e completude da pesquisa” (MICHEL, 2009, p.64). Com base na estrutura metodológica apresentada Michel, optou-se por utilizar instrumentos de observação indireta e observação direta, tal como indicado no quadro 5.

### Quadro 5 – Técnicas de coletas de dados utilizadas na pesquisa

<b>Observação indireta</b>	<b>Observação direta</b>
Análise documental	<b>DIRETA INTENSIVA</b>

	<p><b>Observação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observação não participante</li> </ul> <p><b>Entrevista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Semiestruturada</li> <li>- Grupo focal</li> </ul>
--	--

Fonte: Adaptado pela pesquisadora (MICHEL, 2009, p.75)

A observação indireta é uma técnica em que os dados são obtidos “não através de pessoas, mas de documentos pessoais, institucionais, material gráfico, etc”. (MICHEL, 2009, p.65). Utilizou-se, nesse caso, da análise documental, muito explorada no capítulo 1, para relato do caso de gestão proposto. Segundo Michel (2009), essa técnica é “utilizada com a finalidade de coletar informações úteis para compreensão e análise do problema” (MICHEL, 2009, p.65).

Foram analisados, nas visitas realizadas à escola e no arquivo do PEAS da SRE de Uberlândia, relatórios das ações realizadas, em especial, em 2011 e em anos anteriores, bem como relatos dos alunos, fotografias e depoimentos de pais contidos nos portfólios organizados pela escola. Analisou-se, ainda, os portfólios arquivados desde o início do PEAS, na escola, verificando fotos, relatórios, depoimentos, planos de reuniões e oficinas, bem como os temas dos projetos desenvolvidos a cada ano. Também foram analisados documentos dos projetos da escola arquivados na SRE e relatórios avaliativos solicitados pela SEEMG a cada final de ano.

Na pesquisa, foram utilizadas, ainda, como técnicas de coleta de dados, a observação, em específico, a observação não participante e entrevistas, sendo utilizados a entrevista semiestruturada e o grupo focal que, na explicação de Michel (2009), são técnicas pertencentes à observação direta intensiva.

A autora define observação direta como

uma técnica de coleta de dados que utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade; consiste não apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar; permite perceber aspectos que os indivíduos não têm

consciência, mas manifestam involuntariamente (MICHEL, 2009, p.66).

A observação não participante foi muito utilizada, no capítulo 1, para relato do caso, visto que a pesquisadora coordena o PEAS, desde 1998, acompanhando de perto as escolas pertencentes ao programa, mas sem integrar-se a elas.

Utilizou-se, ainda, a entrevista que é um instrumento de excelência da investigação social, pois ela estabelece uma conversação face a face, de maneira metódica, proporcionando ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária. (MICHEL, 2009, p.68). Dentre os vários tipos de entrevista, optou-se pela entrevista semiestruturada que é “um recurso metodológico que busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer” (DUARTE, 2005, p.62). Esse instrumento tem como vantagem a obtenção de dados não disponíveis na análise documental, isto é, informações mais precisas, e como limitação, dentre outras, a possibilidade do entrevistador influenciar as respostas do entrevistado.

As entrevistas foram organizadas a partir de um roteiro de cinco a sete perguntas mais gerais que foram aprofundadas à medida que a pesquisadora considerou relevante segundo as respostas dos entrevistados.

Ao todo, foram realizadas as cinco entrevistas previstas no cronograma: o diretor que atuava em 2011, o diretor atual, o coordenador do projeto e dois professores, sendo um participante do GDPeas e outro não participante do PEAS.

Definiu-se também pela realização de grupos focais com alunos tanto do Ensino Fundamental (EF) quanto do Ensino Médio (EM), participantes e não participantes do PEAS na escola. O grupo focal é também conhecido como entrevista em profundidade,

fornece informações qualitativas e utiliza a entrevista com grupos de pessoas pertencentes ao ambiente de análise [...] É uma técnica que pode ser utilizada em todas as fases de investigação, nas quais se pretenda obter informações sobre o clima, as expectativas, os problemas e conflitos não claros, explicitados (MICHEL, 2009, p.69).

Foram realizados quatro grupos focais, sendo dois grupos com alunos participantes dos JPPeas 2011, sendo um de EF, com seis alunos e um de EM com

sete alunos. Os outros dois grupos foram de alunos não participantes do PEAS, sendo um grupo formado por sete alunos do EF e outro com seis alunos do EM.

O horário para realização dos grupos foi definido pela escola, levando-se em conta a conveniência para a família dos alunos. Em consulta aos pais, estes preferiram que os grupos fossem realizados no turno da manhã, após horário da aula, entre 11h30 e 12h30 e à tarde, após as aulas, entre 17h30 e 18h30. Em virtude desse horário estabelecido, a pesquisadora administrou o tempo de forma que os grupos não ultrapassassem 40 minutos.

Tanto os grupos focais quanto as entrevistas seguiram um cronograma definido em comum acordo com a coordenadora de GDPeas da escola e com o diretor, de acordo com o cronograma definido no quadro 6:

**Quadro 6 – Cronograma de entrevistas e grupos focais**

24/04	25/04	26/04	27/04	04/05	12/06
18h Entrevista com professor não participante do GDPeas	11h30 Grupo focal alunos EM participantes PEAS 2011	16h Entrevista com Coordenadora do GDPeas da escola	11h30 Grupo focal alunos EM não participantes do PEAS 2011	11h40 Entrevista com diretor em exercício em 2011	8h Entrevista com atual diretor da escola
—	17h30 Grupo focal alunos EF não participantes PEAS 2011	17h30 Grupo focal alunos EF participantes PEAS 2011	—	12h20 Entrevista Com professor Participante do GDPeas	—

Fonte: elaborado pela autora

No início de março, a pesquisadora entrou em contato com o novo diretor da escola, que tomou posse em janeiro. Numa visita dele à SRE de Uberlândia, a pesquisadora entregou-lhe a carta de apresentação (apêndice 2) encaminhada pelo PPGP/UFJF, informando sobre a pesquisa que seria realizada no primeiro semestre de 2012. Nesse encontro, foi apresentado o que já havia sido feito, em 2011, e os

objetivos da pesquisa que seria realizada naquele momento. O diretor se mostrou receptivo e disse considerar o PEAS um programa relevante, apesar de saber pouco sobre ele. Colocou-se à disposição para todos os esclarecimentos e autorizou que a pesquisadora entrasse em contato com a coordenadora do PEAS da escola para organização do trabalho a ser feito. Disse, ainda, que informaria aos vice-diretores sobre a pesquisa, reafirmando sua autorização para a realização das atividades que fossem necessárias.

Na semana seguinte, foi agendada uma vista à escola, com a coordenadora do PEAS, durante a qual se decidiu sobre a formação dos grupos de alunos do EF e EM, tanto dos que participaram como dos que não participaram do JPPeas em 2011. Definiram-se os professores que seriam entrevistados e, no prazo de 15 dias, a coordenadora já tinha encaminhado por *e.mail* a formação dos grupos focais e a confirmação do interesse dos professores em participar da pesquisa. Como os alunos eram menores de idade, foi solicitada autorização por escrito dos pais (apêndice 3), inclusive definindo o melhor horário para realização dos grupos focais.

Para preservar a identidade dos professores e gestores entrevistados e dos alunos participantes dos grupos focais, foram adotados códigos de identificação, segundo o quadro 7.

**Quadro 7 – Participantes da pesquisa: função e identificação**

FUNÇÕES	IDENTIFICAÇÕES
Diretor 2011	DIR.2011
Diretor atual	DIR.ATUAL
Coordenador PEAS na escola	COORD.PEAS
Professor participante do GDPeas	PGDPEAS
Professor não participante do GDPeas	PNGDPEAS
Grupo focal alunos não PEAS do EF e do EM	alunoGFNPEAS
Grupo focal alunos PEAS do EF e do EM	alunoGFPEAS

Fonte: elaborado pela autora

Todos os participantes da pesquisa — alunos, professores, coordenador e diretor — assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE, apêndice 4) recebendo, cada um, uma cópia ao final da entrevista e do grupo focal.



É relevante informar que os procedimentos adotados (análise documental, observação não participante, grupos focais e entrevistas) não foram aplicados seguindo uma linearidade, uma sequência. Foram realizados concomitantemente, levando-se em conta a disponibilidade da equipe da escola e da pesquisadora.

As entrevistas e grupos focais foram gravados a cada sessão e transcritos pela pesquisadora logo após a sua realização. Este procedimento foi adotado para que as informações obtidas fossem transcritas na íntegra, não perdendo nenhuma informação que pudesse ser considerada relevante na hora da análise e discussão das hipóteses levantadas antes da pesquisa. Os roteiros das entrevistas realizadas constam no apêndice 4 e os roteiros dos grupos focais no apêndice 5.

### **2.3. Apresentação e Análise dos Resultados da Pesquisa**

Nesta seção será apresentada e analisada a pesquisa desenvolvida sobre a implantação e gestão do PEAS na E.E. Segismundo Pereira. Primeiro, será analisada a estrutura e organização do programa no momento atual, contemplando, em seguida, as diferentes visões dos que participam do programa, a importância e os benefícios para escola, a relação da cultura escolar e a gestão do PEAS, como a gestão de pessoas interfere na sua condução e, por fim, uma análise do programa sob a perspectiva da gestão estratégica e participativa na escola.

#### **2.3.1 A Estrutura e a Organização do PEAS na Escola Estadual Segismundo Pereira em 2012**

A E.E. Segismundo Pereira, atendendo aos critérios estabelecidos para continuidade do PEAS, em 2012, deu andamento ao programa, completando, nesse ano, 14 anos de PEAS.

Neste sentido, a escola tinha a oportunidade de dar continuidade ao projeto do ano anterior ou optar por um novo projeto nesse ano, sendo que a segunda foi a opção da escola. O projeto proposto contempla as duas áreas temáticas: juventude e formação cidadã e sexualidade e afetividade, discutindo as questões da sexualidade e da prevenção das drogas, na escola, por meio de oficinas e criação da rádio na escola. O PEAS, em 2012, como já foi relatado no capítulo 1, iniciou em todas as escolas de MG em junho e será concluído em 01/12/2012, conforme

cronograma estabelecido nas diretrizes do PEAS 2012, apresentado no seminário em junho.

O projeto da escola é organizado através de um plano de ação de 100 horas. As ações são definidas pelos alunos, como rádio escola, oficinas de repasse da formação dos JPPEas, produção de carta dos alunos para crianças do Hospital do Câncer de Uberlândia, oficina de contação de estória, produção de um vídeo das ações do projeto e produção de um livro com textos sobre as temáticas das oficinas realizadas, a ser lançado no encerramento do PEAS 2012. Além desse projeto, a escola deve participar da formação continuada proposta pela SEEMG de 80 horas, divididas em cinco módulos, que deverão ser desenvolvidos de junho a novembro. Essa formação contempla, tanto reuniões de discussão dos temas de cada módulo como a preparação de oficinas de 5 horas cada, a serem aplicadas com os JPPEas. Como fora mencionado, o PEAS é desenvolvido desde 1998, sendo as ações propostas realizadas entre março e dezembro de cada ano, variando em algumas situações de acordo com as diretrizes da SEEMG.

O PEAS na escola conta com grupo de GDPEas composto por 13 professores e 03 especialistas e um grupo de JPPEas de 30 alunos, sendo 14 alunos do 9º ano do EF e 16 alunos do EM. Os professores foram selecionados após reunião com diretor, em que foram divulgadas a proposta e diretrizes para 2012. Os critérios estabelecidos eram: interesse e disponibilidade para participar do PEAS e o comprometimento para desenvolver atividades como de estudo e oficinas com alunos, fora do horário de trabalho. O grupo foi formado com professores dos três turnos. A escolha dos alunos passou também por um processo de seleção com as seguintes etapas: divulgação da inscrição para projeto 2012, sendo divulgados, ainda, os critérios para formação do grupo de JPPEas (serem alunos do 9º ano do EF ou alunos do EM, disponibilidade para participar de oficinas de cinco horas fora do horário de aula e terem interesse em trabalhar com as temáticas do PEAS), abertura das inscrições e seleção dos 30 alunos.

Para 2012, a formação consta de 80 horas distribuídas conforme quadro 8 a seguir:

**Quadro 8 – Formação continuada de GDPEas e JPPEas prevista para 2012**

AÇÃO/DESCRIÇÃO	PERÍODO REALIZAÇÃO	CARGA HORÁRIA
----------------	-----------------------	---------------

1- Planejamento/reestruturação do projeto da escola: o coordenador reuniu-se com o grupo para planejar, reelaborar, finalizar e encaminhar o projeto (de 2011 a ser desenvolvido em 2012) baseado nas orientações recebidas durante o seminário na reunião com os Coordenadores Regionais, conforme modelo de projeto apresentado no seminário.	11/06/2012 a 22/06/2012	11 horas
2- Roteiro inicial – Tema: A arte de relacionar – discussão do texto, apresentação das diretrizes 2012 para professores GDPeas, incluindo oficina de apresentação dos JPPEas.	25/06/2012 a 30/06/2012	5 horas
3- Roteiro de estudos 1 – Tema: Juventude e Formação Cidadã, incluindo oficina com JPPEas sugerida no roteiro	02/07/2012 a 13/07/2012 e 06/08/2012 a 17/08/2012	16 horas
4- Roteiro de estudos 2 – Afetividade e Sexualidade, incluindo oficina com JPPEas sugerida no roteiro	20/08/2012 a 31/08/2012 e 03/09/2012 a 14/09/2012	16 horas
5- Roteiro de estudos 3 – Mundo do Trabalho e Perspectiva de Vida, incluindo oficina com JPPEas sugerida no roteiro	17/09/2012 a 28/09/2012 e 01/10/2012 a 19/10/2012	16 horas
6- Roteiro Final – Avaliação do projeto de 2012, incluindo oficina de encerramento com JPPEas	26/11/2012 a 30/11/2012	11 horas
7- Encerramento do PEAS 2012, culminando com dia mundial da AIDS,	01/12/2012	5 horas

Fonte: elaborado pela autora a partir das diretrizes do PEAS para o ano de 2012, apresentadas no seminário de 04 a 06 de junho de 2012.

Cada módulo é estruturado da seguinte forma: estudos individuais dos professores do tema a ser discutido, reunião com grupo para socialização dos estudos individuais e planejamento da oficina com JPPeas, realização da oficina e reunião final para avaliação do módulo e elaboração do relatório que será encaminhado para a coordenadora regional. Todas as atividades realizadas, bem como listas de presença e registros, são arquivados no portfólio do projeto da escola.

O PEAS é gerido na escola pelo coordenador e subcoordenador com apoio do diretor, para que a reunião tanto de professores quanto dos alunos ocorra da melhor forma possível. O papel do diretor é fundamental nesse processo, pois é ele que articula e valida o trabalho a ser realizado na escola. As ações do PEAS para o ano são planejadas de acordo com as diretrizes definidas pela SEEMG sob a coordenação do coordenador regional da SRE, que acompanha de perto o trabalho da escola. Mas, mesmo sendo definidas pela SEEMG, a escola pode articular as ações do programa com as da escola, porque o plano de ação de 100 horas que a escola define a cada ano é decisão do grupo no início do ano. Como já informado anteriormente, a primeira ação era o grupo propor um projeto para ser realizado com alunos a partir do seu interesse, definindo tema e atividades a serem desenvolvidas, num total de 100 horas. Nessa hora a escola tem liberdade para reunir não só os professores de GDPeas mas também outros professores da escola, especialista e diretor, considerando, ainda, a participação dos alunos no planejamento dessas atividades, permitindo uma maior articulação entre os trabalhos da escola. Mesmo tendo essa liberdade, essa é uma tarefa ainda considerada difícil na escola por vários motivos: dificuldade de encontrar melhor horário em que todos possam estar presentes e a indisponibilidade dos professores que não são do PEAS de se envolverem nessas ações por não quererem trabalhar fora de seu horário de trabalho.

Outro fator que é considerado relevante é que professores estão preocupados em cumprir o programa da disciplina, que é extenso. Isso porque as escolas de Uberlândia têm o costume de trabalhar atendendo ao programa definido pela Universidade Federal de Uberlândia, tanto para o Programa de Ações Afirmativas - PAAE quanto para o processo seletivo de ingresso (vestibular). Portanto, tem que atender a dois currículos: o definido pela Universidade, a partir do programa do vestibular e do PAAE e também o currículo que é obrigatório no estado de Minas

Gerais, que é o Currículo Básico Comum – CBC adotado para as escolas estaduais de Minas Gerais.

Em função dessas duas demandas, são muitos os conteúdos trabalhados de forma desarticulada dos demais, o que não sobra tempo para projetos preocupados com a formação social do aluno. É como se o professor tivesse perdendo tempo, quando para suas aulas para trabalhar projetos sobre valores, relacionamento familiar, sexualidade e outros temas previstos nos temas transversais e projetos da escola. Inclusive, os pais cobram da escola volume de conteúdo e não trabalho voltado para formação integral dos alunos. Mesmo com relação aos alunos que participam mais diretamente do PEAS, a escola precisa de diálogo constante com os pais, garantindo que a sua participação nas oficinas e outras atividades previstas não irá substituir ou diminuir os conteúdos das disciplinas curriculares.

Nesses 14 anos de programa, a escola não elaborou nenhuma sistemática de acompanhamento dos resultados do PEAS, sendo elaborados apenas os relatórios obrigatórios no final de cada módulo. Assim, não tem instrumentos para avaliar os resultados esperados do PEAS a partir das ações desenvolvidas e nem sua relação com o desempenho da escola nas avaliações internas e externas. Nas entrevistas realizadas, professores, coordenadora e direção afirmam que os alunos melhoram seus resultados, mas não têm um instrumento de acompanhamento que valide essa afirmação.

Dessa forma, não planejam coletivamente o trabalho escolar, sendo os planejamentos individuais, não contemplando o PEAS no planejamento geral da escola, como deveria ser feito todos os anos ao discutirem o PPP da escola. Esse é outro fator que precisa ser discutido na escola, ou seja, o PPP não é feito coletivamente e nem atualizado a cada ano. A escola precisa rever seu documento que já está defasado desde 2005. No mês de outubro de 2012 foi proposto para todas as escolas estaduais do estado a reconstrução do PPP, discutindo-se em reunião com gestores de todas as escolas como elaborar esse documento coletivamente a partir de um diagnóstico da realidade da escola.

Enquanto estratégico, o PEAS precisa ser pensado por toda escola, mesmo por aqueles não participantes do grupo de GDPeas, sob a coordenação do diretor. Uma vez conhecendo a realidade da escola e definindo quais são as prioridades naquele ano, que deverão ser inseridas no PPP, as ações do PEAS seriam mais uma estratégia para o alcance da melhoria da qualidade da escola que, também

inseridas no PPP, assegurariam que mais professores, mesmo não pertencendo ao GDPeas, colaborariam com as ações do programa. Luck (2010) fala da importância da visão de conjunto que precisa existir no âmbito da gestão educacional. Para ela, a mobilização de pessoas articuladas em equipe é que permite pensar ações e mobilizá-las para melhorar os resultados.

Em toda a trajetória do PEAS, segundo professores entrevistados, há um grande envolvimento dos jovens que participam do programa na escola com seus professores, com a própria escola e também maior envolvimento nas atividades escolares, apresentando melhoras em seus desempenhos e maior participação em trabalhos de grupo. Entretanto, afirmam não ter nenhum instrumento de registro sistemático, com registros a cada ano do número de alunos que possam confirmar essa afirmação. Nesse caso, seria necessário que a equipe gestora da escola, juntamente com a equipe gestora do PEAS na escola, buscasse, ao discutirem sobre a importância e benefícios do programa, formas de operacionalizar um registro de acompanhamento e resultados a cada ano. Se o PEAS é considerado um programa estratégico para a SEEMG, também deve ser pensada em âmbito estadual uma sugestão ou orientação sobre a possibilidade de criar instrumento para todas as escolas do programa, sendo permitido às escolas promover as adaptações necessárias para atender às especificidades de cada instituição.

Outro ponto que a pesquisadora tem observado enquanto coordenadora regional do PEAS é que ainda é pequeno o número de participantes diretos do PEAS, na escola pesquisada e em outras escolas, embora, a cada ano, mais alunos se envolvam. Um dos objetivos do plano de ação de 100 horas, que é desenvolvido a cada ano, é a multiplicação das oficinas de formação em que os JPPeas são capacitados para outros alunos da escola. Isso a escola vem desenvolvendo dentro da disponibilidade dos professores de GDPeas e JPPeas, aliando às atividades pedagógicas da escola. A grande dificuldade do grupo é achar horário em comum para os alunos se reunirem para esses repasses, devido às atividades que desenvolvem fora da escola, oferecidos pela família. Quando não é possível, os professores aplicam as atividades em horário de aula, usando dois ou três horários, mas que não pode acontecer com frequência, pois, segundo os professores, isso interfere no cumprimento dos conteúdos previstos para aquele bimestre. Mas, de forma indireta, através da convivência, da amizade, eles repassam as informações e aprendizagens absorvidas nas oficinas para outros alunos, e, de forma encadeada,

as informações são repassadas a mais e mais alunos. Isso mostra o quanto é necessário o estabelecimento de um planejamento conjunto, mobilizando pais, alunos, professores e direção para que pensem uma melhor estratégia para abranger um maior número de alunos possível no PEAS. Precisam pensar estratégias viáveis e possíveis de serem implementadas. A ampliação do número de alunos no grupo de JPPEAS depende da disponibilidade do professor para coordenar as oficinas fora do horário de aula, haja vista que, usar o horário de aula regular toda semana é inviável, pois, interfere no aprendizado dos conteúdos obrigatórios. Outro ponto que deve ser considerado é que, nem todos os alunos de uma sala, querem participar das oficinas de formação, visto que a adesão dos jovens tem que ser por interesse e não obrigatória.

### 2.3.2 A Visão do PEAS Na Escola

Neste tópico será discutido como as pessoas da escola veem o PEAS, apresentando-o tanto na visão dos alunos quanto dos professores, coordenador e diretor, apresentando, ainda, a visão de quem não faz parte diretamente do PEAS.

Como já relatado, percebe-se, através de observação não participante o grande envolvimento dos jovens que participam do programa na escola, apresentando melhorias em suas notas, maior participação em trabalhos de grupo e mudanças de atitudes e de comportamento. Isso foi evidenciado no grupo focal de alunos participantes do PEAS. Ao serem questionados sobre a opinião que tinham sobre o programa, o aluno 4 disse que está no PEAS há 2 anos e que a participação ajuda na convivência e nas amizades; disse ainda que era tímido quando começou a participar e hoje não é mais. O aluno 3 relata ter melhorado no relacionamento com colegas e professores e até mesmo com professores que não participam do programa: “Melhorei até com os outros professores que não são do PEAS; passei a prestar atenção nas aulas, mesmo não gostando delas” (aluno 3 GPEAS).

Todavia, percebe-se, também, que, apesar de ser um programa interessante, e com resultados positivos como citados anteriormente, ele não alcança a grande maioria, ficando restrito a um grupo pequeno de alunos (JPPEAS) e outros poucos que participam das ações desenvolvidas por eles, como pode ser observado no grupo focal de alunos não participantes do PEAS. Os alunos 2 e 3 sabiam do programa na escola, mas não tinham maiores informações de como participar e de como era desenvolvido. Segundo o aluno 2, “Eu acho que se fosse apresentado a

ideia do projeto, eu acho que eu teria participado, mas a ideia nunca foi apresentada” (aluno2GFNPEAS).

Os alunos 1 e 4 nunca ouviram falar do PEAS, o aluno 5 disse não se lembrar e o aluno 6 disse que sabia porque seu irmão participava. “Eu sei por que meu irmão participava e me contou, mas não passaram divulgando nas salas” (aluno6GFNPEAS).

Percebe-se claramente que houve uma falha na divulgação do programa na escola, pois, se realmente o PEAS tivesse sido divulgado em todas as salas e os alunos convidados a se inscreverem para as oficinas de formação e as outras do projeto, todos deveriam saber pelo menos que o programa existia na escola e do que se tratava. De acordo com as diretrizes do PEAS, a primeira ação de cada ano é a sensibilização da comunidade escolar antes do início do programa com objetivo de divulgar os objetivos, as estratégias previstas para aquele ano, bem como as formas de participação.

Um dos objetivos do JPPEAS é que os jovens passem a multiplicar, junto aos outros alunos das turmas a que pertencem, as vivências e conhecimentos adquiridos nas oficinas de formação e também de outras atividades definidas pelo grupo no plano de ação de 100 horas que acontece a cada ano. Isso foi observado no grupo focal de alunos participantes do PEAS, nas falas citadas a seguir, mas não foi observado no grupo de alunos que não faziam parte do programa, como relatado anteriormente, contradizendo esse objetivo. No grupo focal de alunos participantes do PEAS, o aluno 3 fala que a ideia que o programa plantava era para disseminar para toda escola: “Uma coisa que a gente aprendia era para disseminar para todos” (aluno3GFPEAS).

Já no relato do aluno 5, participante do mesmo grupo, ele próprio reconhece que o programa não atende a todos, mas que é possível multiplicar para um número maior de alunos e ainda assim trazer resultados positivos para escola.

Nos grupos focais de alunos não participantes do PEAS, a maioria dos alunos, tanto do EF quanto do EM, afirmaram não conhecer o programa e que os alunos multiplicadores não divulgaram nas salas as ações do projeto. Essas declarações denotam o descumprimento de uma das funções do grupo de JPPEAS, que é de divulgar o programa e multiplicar as ações desenvolvidas nas oficinas para os outros alunos da escola.



Ao multiplicar as ações do programa, os jovens estariam aprendendo a atuar como protagonistas do programa. Sob a orientação dos professores de GDPeas, deveriam planejar e executar as oficinas, repassando para os outros alunos da sala e da escola.

Conforme Silva (2009), que analisa o protagonismo de adolescentes que participam de projetos voltados ao ensino médio em duas escolas da rede pública de Curitiba/PR, a observação feita pela autora sobre as falas dos jovens, nas entrevistas realizadas, pôde ser verificada também nos relatos dos alunos do EF e EM PEAS, participantes do grupo focal realizado na E.E. Segismundo Pereira.

É possível verificar pelas falas dos adolescentes uma aproximação com a concepção do protagonismo juvenil proposta por Costa (2000) em que vislumbra os jovens como atores principais ou agentes de uma ação direcionada à solução de problemas reais possibilitados pela autonomia, iniciativa, compromisso e responsabilidade (SILVA, 2009, p.73).

Considera-se a fala dos adolescentes nas entrevistas realizadas, como apenas uma aproximação com a concepção de protagonismo proposta por Antônio Carlos Gomes da Costa (1999), porque ainda se observa dentro da escola que as ações são direcionadas pelos professores. Alunos afirmam que não foram consultados sobre quais ações queriam que fossem desenvolvidas no programa. Em vez disso, foram os professores que escolheram. Afirmam ainda que a escola não cria oportunidades para proporem e desenvolverem projetos de autorias deles. Dizem que a escola até ouve a opinião deles, mas não acata as suas sugestões ou decisões.

Eles nunca pedem opinião. Mas assim, eles promovem alguma coisa e a gente só pensa em dar opinião depois que as coisas já estão prontas organizadas, aí que a gente fica chateado, a gente não concorda com algumas coisas, aí é que vamos repensar (Aluno3GFPEAS). Eles não ouvem a gente, já falei. E quando insistimos, eles não acham importante, eles deixam de lado. (aluno1GFPEAS)

Uma professora PEAS confirma isso em entrevista, mas alega que foi a coordenadora que centralizou muito, não dando abertura nem para o grupo de professores. Afirmam ainda que a escola não cria oportunidades para proporem e desenvolverem projetos de autorias dos alunos.

Na entrevista com a professora participante do GDPeas que atua desde o início do programa, ela considera que em outras épocas os professores já permitiram que os alunos participassem mais, mas que tem percebido que a coordenação do PEAS tem direcionado muito o trabalho dos alunos, não permitindo que sejam protagonistas de suas ações. Quando perguntado à professora se os alunos multiplicaram para os colegas o que vivenciaram na formação, respondeu:

Os primeiros foram mais multiplicadores do que os do ano passado; eles estão muito dependentes. A coordenação do PEAS estava fazendo as coisas para eles, não deixava eles fazerem. Mas eu percebia que antes a gente empurrava mais — “você vai fazer isso” — e deixava acontecer mesmo que as coisas não saíssem do jeitinho do que a gente queria. Mas, eles tomavam frente com nosso apoio. Quando proponho trabalhar com PEAS eu tenho que estar bem trabalhado no interior, tenho que trabalhar minhas emoções e sentimentos. Eu tenho que estar preparada para que eu confronte as situações que vão acontecer com os adolescentes, a tal ponto que eu tenho que deixá-los ir até o fim, para eu tirar o produto que eles vão ensinar para eles mesmos e, depois, para mim. [Então,] eu pego as rédeas e ajudo no que for preciso (PGDPEAS, entrevista realizada em 04/05/2012).

No grupo focal dos alunos do EM, que já participavam do PEAS há mais de um ano, percebe-se uma maior iniciativa de ações dentro da escola, ao contrário do grupo de alunos do EF. Mas, muitas ações tinham caráter mais solidário, semelhante às ideias de voluntariado, como campanhas para aquisição de alimentos para doar a idosos e o trote solidário nas turmas de 3º ano do EM, que também tinha esse objetivo. Para Silva (2009, p.80), “o voluntariado pode ser uma das formas de protagonismo, pois o que está em jogo é o comportamento protagônico”. Portanto, isso mostra a proatividade dos alunos, a capacidade de agir por si próprios, com a autoconfiança que é esperada dos alunos protagonistas do PEAS.

Algumas dúvidas nas formas de estimular o protagonismo juvenil foram levantadas no Seminário Organizações Juvenis, realizado em São Paulo, em março de 1998, promovido pela Fundação Kellogg, entre elas o estímulo de instituições governamentais e não governamentais ao desenvolvimento de projetos de sentido social por parte dos jovens:

(...) até que ponto elas respeitam e estimulam concretamente a independência e autonomia dos jovens, uma vez que muitas vezes supõe toda uma estrutura institucional adulta que mantém uma tutela

sobre eles, correndo-se o risco de que no fundo quem acabe definindo os temas e modalidades de ação sejam os adultos e não os jovens (ABRAMO, 1998, p.36).

Se o PEAS é um programa da escola, que deve ser incorporado na proposta pedagógica, o que faz com que ele abranja tão poucos alunos, sendo que o universo da escola é de mais ou menos 1.600 estudantes? Na entrevista com coordenadora e com os professores, foi mencionado o fato de o PEAS atingir tão poucos alunos e foi perguntado o que a escola faz para incrementar o alcance do programa. Os entrevistados argumentaram que os professores não se envolvem muito e, para se trabalhar com mais de um grupo na escola, seria preciso que os professores tivessem maior disponibilidade para realizar a capacitação de mais jovens.

Tentamos divulgar o máximo, convidar para participar de ações promovidas. Divulgamos o que trabalhamos no grupo, convidamos outros professores. Mas, não conseguimos atender a todos. Os professores também têm que ter perfil, e disponibilidade e interesse em trabalhar fora do horário. Para trabalhar com um número maior de alunos, teríamos que ter mais professores com disponibilidade para acompanhar as oficinas. Por isso, selecionamos aqueles com maior disponibilidade e interesse. Alguns professores têm dificuldade em trabalho de grupo (COORD.PEAS, entrevista realizada em 26/04/2012).

Percebe-se também, como visto na fala da coordenadora, que trabalhar com grupo é outro dificultador no trabalho com jovens. Portanto, ainda que a metodologia de como trabalhar com oficinas faça parte da formação continuada dos GDPeas, muitos professores não se sentem seguros para aplicar as oficinas de formação com os jovens, sobrecarregando a coordenadora e outros professores do grupo.

Na entrevista com o professor não participante do grupo de GDPeas, ele disse:

o PEAS consegue mexer com toda escola, nos três turnos, mas não com todos os professores. Tem gente que foi convidada a participar, mas não quer e, quando acontece alguma coisa boa eles ficam com ciúmes (PNGDPEAS, entrevista realizada em 24/04/2012).

A fala reforça o que já foi dito sobre a dificuldade de abrangência do programa para toda escola. O entrevistado acrescenta:

Não sei se a coordenadora continuará, mas acho que deve estar insistindo mais com os professores, dividindo mais as tarefas e cobrando mais participação e envolvimento deles. Tem professor aqui na escola que trabalha aqui há muito tempo e não sabe o que é o PEAS. Comecei a trabalhar na escola à noite, depois peguei aulas de manhã e à tarde. Hoje estou como vice-diretor no noturno. E no turno da noite quase não se trabalhou o programa (PNGDPEAS, entrevista realizada em 24/04/2012).

Daí a importância de o gestor acompanhar de perto o programa, verificando a sua adequação às exigências e necessidades da escola, a coerência e consistência das ações com os objetivos propostos e com o PPP da escola. Segundo Lück, (2010, p.135), ao acompanhar as ações, “podem verificar que compreensões e entendimentos necessitam de reforço, aprofundamento, esclarecimento ou correção”. Uma vez conhecendo bem o PEAS, suas ações e como se dá a participação dos professores, cabe a ele sensibilizar e incentivar a participação de todos os professores, envolvendo-os nas ações mesmo que indiretamente, ou melhor, mesmo não fazendo parte do GDPeas.

### 2.3.3 A Importância e os Benefícios do PEAS para a Escola

O PEAS provoca mudanças não só nos alunos, mas observam-se também transformações no comportamento dos professores, na maneira como dão aula e em suas vidas pessoais. Foi unânime, tanto na fala dos alunos, quanto na dos professores e na do gestor 2011, que houve mudanças na forma com que os docentes trabalham, confirmando a hipótese de que há mudanças na postura e metodologia adotadas por eles. Além disso, percebe-se que os alunos se tornam mais solidários e participativos.

Acredito muito na educação e é através dela que podemos mudar muitas coisas. Educação é o canal. O PEAS nos motiva, quem participa tem uma visão totalmente diferente. Se formos olhar a parte burocrática da educação, a gente não fica. [Tem] a questão de gostar do aluno, da sala de aula, acreditar que podemos fazer a diferença na vida dos alunos. O PEAS foi o ponto forte da minha formação. Não me vejo uma educadora como sou sem ter participado desse projeto. É um projeto que deveria ser [obrigatório] para todos os professores. Até com a família a gente muda — o jeito de conversar, de dar atenção, de escutar... No grupo sempre comentamos isso: deveria ser obrigatório para capacitar os professores nesta nova visão, aproveitar momentos de reunião. O Estado ia ganhar muito com isso. O M. é prova disso. O A., o C. também. Mudaram suas posturas em sala de aula. Até passaram a gostar de dar aula para o

ensino fundamental. Tenho que agradecer a Deus essa oportunidade. Professores que trabalham com PEAS, independente de achar que ganham salário digno, reclamam menos na sala de aula. Têm postura diferente, se posicionam, mas não interfere no seu trabalho (COORD.PEAS, entrevista realizada em 26/04/2012).

Muda-se a postura dos professores através da metodologia do Programa, que parte da reflexão-ação-reflexão, do saber do aluno a partir de uma visão mais humanística dele, como ser integral que traz para escola todos seus anseios, desejos, emoções e necessidades e que, para aprender, precisa ser visto na sua totalidade. Quando o professor ouve os alunos, seus desejos e suas necessidades, consegue envolvê-los em aula e fazer com que participem, colocando suas dúvidas e, dessa forma, abertos ao novo conhecimento que lhes é dado, permitindo-lhes aprender coisas novas e tendo a certeza de que têm, nos professores, um suporte para novos desafios. Segundo a professora entrevistada, pertencente ao GDPeas, ela consegue ver mudanças em mais da metade dos professores do grupo e também na coordenadora. Dá o exemplo de uma professora de Ciências que era muito tecnicista e passou a ser mais afetiva. Menciona também um professor de Química que mudara o comportamento: “Misericórdia! Nunca vi um professor mais racional do que ele na época, nunca vi, mais racional que ele, eu não vi e ele também foi tocado pelo PEAS”. (PGDPEAS, entrevista realizada em 04/05/2012).

Confirmam mudança de comportamento, atitude dos alunos perante colegas e professores a partir do PEAS, mas consideram que a melhoria é mais no comportamento e na disciplina do que no resultado da aprendizagem, conforme fragmento da entrevista com professor não PEAS e com professor de GDPeas a seguir:

P- Você percebeu melhora no resultado da aprendizagem antes e depois deles participarem do PEAS?

PNGDPEAS – Não muita. É mais no comportamento. Mas percebia que o interesse em participar era dos bons alunos e os mais ou menos. Os mais fracos, com dificuldades, não participavam. Os alunos que eram meio termo se definiam quando passavam a participar.

P – Você percebia alguma diferença desse aluno com outro que não participava, dentro da sala de aula? No rendimento, participação, etc.

PNGDPEAS – Assim... a diferença não é tão distante. Mas, você vê que são mais responsáveis, mais focados, no comportamento na sala de aula, na maneira de estudar, no respeito com colegas e professor.

P – O que significa meio termo?

PNGDPEAS – Aquele aluno que hoje é bom e amanhã não é ou vice versa. Definem personalidade, por exemplo, aquele aluno que só pensava em bagunça, conversar na sala e, quando entrou para o PEAS, mudou de postura, melhorou em comportamento. A tendência negativa se tornou positiva. E os que tinham muitos problemas de comportamento, falta de interesse e dificuldade de relacionamento, acho que não quiseram participar. Não sei por quê (PNGDPEAS, entrevista realizada em 24/04/2012).

PGDPEAS - Vejo que o programa tem a preocupação em enturmar o aluno, integrá-lo na sociedade. Valoriza o aluno e ele se sente valorizado como que faz.

P – O programa conseguiu isso?

PGDPEAS - Acho que sim, pois os alunos sentem orgulho em participar e mostrar o que estão fazendo. O PEAS conseguiu agregar esse valor; isso é um valor (PGDPEAS, entrevista realizada em 04/05/2012).

Esse trecho da entrevista vem mostrar o conflito de opinião entre os professores, pois enquanto um considera que além da mudança de comportamento, também há uma melhoria no desempenho do aluno, o outro considera que não há diferença em relação ao desempenho do aluno que participa e outro que não participa do PEAS, percebendo fortemente apenas mudança no comportamento dos mesmos.

As opiniões dos professores são relevantes, principalmente daqueles que acompanham bem de perto o desenvolvimento dos alunos. O que se observa é que a gestão do PEAS na escola não tem instrumentos de acompanhamento e registro dos resultados da escola. Portanto o professor sabe que melhora, mas não sabe a proporção dos alunos e ou o quanto melhoram em desempenho e até mesmo em comportamento. Faz-se necessário, então, que a escola pense um instrumento de avaliação e registro da trajetória dos alunos, no PEAS, de forma a confirmar de maneira mais sistematizada a fala dos professores quanto a melhoria do desempenho dos alunos. Pode ser registrado e comparado não só as avaliações externas como também as avaliações internas da escola dos alunos que participam, bimestre a bimestre e dos alunos que não participam.

#### 2.3.4 Questões relativas à Cultura Escolar, Gestão e o PEAS

Observando o histórico do PEAS na escola e as entrevistas com professores, diretores e coordenador, pode-se afirmar que o PEAS, mesmo sendo um programa que traz resultados satisfatórios para escola, ainda não é pensado nem discutido coletivamente pela comunidade escolar. É gerido e trabalhado por um grupo restrito

aos professores de GDPeas, no qual nem sempre todos são atuantes. Portanto, observa-se uma mudança em um grupo de professores e um grupo de alunos de forma isolada, como se fosse algo a parte da escola. Se fosse pensado por toda escola e acatado e trabalhado por todos, mais alunos e professores seriam modificados em consequência do trabalho realizado.

É como se dentro da escola houvesse duas escolas. Um que trabalha com PEAS e outra não. As inovações que o programa propõe só terão relevância para a escola como um todo, se for incorporado ao que ela já trabalha e acredita, envolvendo o maior número de pessoas. Portanto, o papel do diretor nesse momento é fundamental, pois cabe a ele articular o trabalho do grupo de GDPeas com o dos outros professores da escola, articulando os objetivos do PEAS com o trabalho dos professores em cada disciplina. Se o PEAS está preocupado com a formação integral e com desenvolvimento pessoal e social dos jovens, cabe a eles buscar, de forma interdisciplinar, articular essa proposta com os currículos de cada disciplina, envolvendo assim, os outros professores. Dessa forma, será incorporado nas práticas do dia a dia da escola, estando seus professores mais comprometidos, mais determinados, incorporando as diretrizes do programa nas ações da escola. Para isso, é preciso que a escola defina quais valores devem orientar o seu plano de ação pedagógico e qual a proposta de ensino que a escola tem para seus alunos. E aí pensar como o PEAS pode contribuir para o processo de formação desses alunos e como colocar suas ações dentro do PPP da escola.

Os resultados da pesquisa sugerem que a cultura da escola ainda não mudou o necessário, a fim de acompanhar as demandas de uma gestão estratégica e participativa na escola. Sugerem uma distância entre a cultura na escola e a cultura de quem integra o grupo PEAS, que pode ser identificada como uma sub-cultura. Isso vem reforçar a percepção das pessoas na escola de que o Grupo PEAS é uma elite na escola e isso pode contribuir para gerar problemas de recursos humanos na Escola. De acordo com Lück (2010), esses tipos de grupos,

são formados por afinidades e tendem a se isolar dos demais e a formarem acordos tácitos que, pela proximidade são expressos por meio de comunicações subliminares, de forte poder de influência e de difícil captação para os que não fazem parte do grupo (LÜCK, 2010, p.122).

Ainda para Lück (2010), algumas condições contribuem para tornar essas subculturas altamente isoladas e diferenciadas na escola:

- falta de ou fraca liderança por parte da gestão escolar no sentido da formação de uma cultura;
- falta de oportunidades de entrosamento, comunicação e troca de experiências entre todos os profissionais da escola, em que se mesclam participantes de grupos diferentes;
- falta de valorização de esforços realizados espontaneamente nesse sentido, por iniciativa dos próprios profissionais;
- existência de espaços específicos de trabalho para diferentes grupos de profissionais (LÜCK, 2010, p.123).

Portanto, o diretor escolar tem um papel estratégico na liderança efetiva da ação educacional e, nesse sentido, é fundamental que ele esteja apto para organizar, dinamizar e sistematizar a formação do grupo de GDPeas na escola, buscando maior envolvimento dos professores com o programa, haja vista que ele não tem conseguido atingir esse objetivo.

#### 2.3.5 Questões relativas à Gestão de Pessoas na condução do PEAS

Como já relatado, a gestão de pessoas pressupõe a mobilização e organização de pessoas de forma colaborativa dentro da escola, tendo o diretor como peça fundamental para que seja fortalecida e melhorada a ação educacional dentro da instituição, criando um ambiente educativo mais positivo. Para que isso ocorra, ele precisa exercer a liderança sobre as pessoas no contexto escolar e trabalhar de forma interativa com o coordenador do PEAS, evitando, assim, conflitos no âmbito da escola. Uma vez respaldado pelo diretor, o PEAS tem sua amplitude e aprovação ampliada junto à comunidade escolar, conseguindo envolver mais alunos, professores e pais como colaboradores do projeto da escola. E, como colaboradores, devem participar ativamente das suas ações do programa para que ele se efetive na escola. Na entrevista com coordenadora do PEAS ela diz que

O PEAS só dá certo se tivermos parceria do diretor e comprometimento. Antes tínhamos apoio incondicional; Espero que o novo diretor faça isso, tem que olhar afinidade e perfil dos professores para trabalhar no PEAS; falar a mesma língua e ter disponibilidade e de certa forma doação (COORD.PEAS, entrevista realizada em 26/04/2012).



Além de observar o perfil dos professores, cabe ainda ao diretor da escola prover meios para que o espaço e o tempo no ambiente de trabalho sejam dispostos de modo a privilegiar atividades voltadas para a melhoria da qualidade do ensino.

A fala da professora participante do PEAS reforça a importância que o diretor tem na condução do programa.

PGDPEAS: eu acredito que se a direção tiver aberta a ouvir o que vem sendo realizado na escola em todos esses anos, por que assim, eu tenho percebido que muita coisa boa tem acontecido na escola, mas é só aquilo que está na mente da direção é que vale. Eu estou sendo muito simples pra te responder, então, se ele estiver aberto, não tem como não ser sucesso, principalmente por que ele ainda está com uma chave na mão, parte dos meninos que foram PEAS estão no primeiro colegial, eles tem tudo pra ser excelentes, para fazer um bom trabalho (PGDPEAS, entrevista realizada em 04/05/2012).

O que se percebe nas entrevistas e falas dos alunos é que a equipe da escola está dividida, tendo, assim, um grande desafio pela frente. O diretor quer que o grupo amplie, mas precisa buscar a confiança no grupo já existente, para conseguir articulá-lo com outros professores.

Depois desse entendimento, o diretor terá condições e argumentos para envolver um maior número de professores e conseqüentemente de alunos, não se esquecendo de pensar formas de viabilizar a participação dos professores sem extrapolar a carga horária obrigatória do professor, evitando desse modo, conflitos com eles. Uma vez conseguindo influenciar o grupo de professores, estará exercendo seu papel de líder perante o grupo todo.

Além da liderança do diretor, é importante destacar a liderança que o coordenador do PEAS na escola deve ter, de forma a articular tanto o trabalho dos alunos do JPPeas, quanto dos professores do GDPeas. Todavia, o que se observou nas entrevistas e grupos focais é que faltou à coordenadora o estabelecimento de trabalho de equipe. As ações dos alunos foram direcionadas, não lhes permitindo exercer sua ação de protagonista Segundo a professora do PEAS,

Quando a gente passa a ser o protagonista do PEAS, o professor, o aluno vai ficando muito dependente e eu ultimamente eu tava vendo assim que o PEAS na sua liderança, tava fazendo as coisas sem deixar os meninos fazer, faziam por eles. Eu senti isso, mais como eu já não estava mais na coordenação eu deixei, eu não falei mais nada pra num haver divisão entre nós entende, mais eu percebia que

antes a gente empurrava mais, você vai fazer isso, você vai fazer aquilo e deixava, deixava acontecer ainda que não saísse do jeitinho que a gente tava na liderança naquela época queria. Mas eles tomavam frente com nosso apoio (PGDPEAS, entrevista realizada em 04/05/2012).

Esse direcionamento pode contribuir para uma maior dependência desses alunos do JPPeas com os professores envolvidos diretamente com eles, facilmente demonstrado tanto nas falas dos alunos quanto dos professores.

Dos professores do PEAS, eu acho que a gente tem uma proximidade maior, a gente cria um vínculo maior com os professores do PEAS. Agora os não PEAS, a gente cria tipo uma barreira assim com eles, só vê aula e pronto (aluno3GFPEAS).

Eu percebi, e eu nem sei se é positivo, responder isso pra você, mais eu percebi uma dependência com os ex-professores não sei se isso é positivo, então eles passavam para turno da manhã, inclusive até hoje, que vem direto aqui na porta da sala dos professores falando: “e aí, professor?” então eles vêm como se a gente se tornasse mãe deles (PGDPEAS, entrevista realizada em 04/05/2012).

Isso pode ser explicado pela mudança de postura desses professores em relação aos alunos, mudando suas aulas, relacionando-se melhor com esses alunos como já relatado, o que faz com que se aproximem mais deles, vendo-os não só como mais um número no diário e sim como pessoas que têm sentimentos, uma história de vida e quando chegam à sala de aula precisam ser vistas de forma integral e não só como receptoras de conteúdo. Os professores que participam do GDPeas, em sua formação continuada, têm a oportunidade de discutir sobre esse tema e de refletir sobre sua prática, aprendendo novas formas de lidar com os alunos.

Falta a esses alunos o entendimento de que o PEAS não é o único espaço onde podem se integrar e se constituírem como agentes participativos no âmbito da escola. Como sujeitos de direitos e deveres, garantidos nas leis atuais, eles devem buscar dentro da escola outras formas de participação além do programa. Em algumas escolas do PEAS, os professores envolvidos têm estimulado os alunos a proporem para o diretor a constituição do grêmio escolar proporcionando uma maior participação discente no colegiado da escola. Na E.E. Segismundo Pereira, observou-se que não há grêmio estudantil e alunos representantes do colegiado não compreendem a importância do seu papel nessa instância. Mais uma vez nota-se que a coordenação do PEAS falha em não estabelecer nesse grupo de JPPeas uma

ampliação da discussão sobre as várias formas de participação desses alunos no cotidiano da escola. Aí, mais uma vez, o diretor precisa atuar no sentido de intervir no contexto escolar para que, segundo Lück (2009), a escola atinja todo seu potencial educativo, desempenhando, assim, seu papel social.

### 2.3.6 O PEAS Juventude sob a perspectiva da Gestão Estratégica e Participativa na Escola

O que pode ser percebido até agora é que, na escola, a gestão estratégica e participativa ainda não é uma realidade efetiva, especialmente por não ser bem compreendida. Esses dois modos de gestão requerem um amadurecimento da estrutura da escola e de seus representantes para que sejam vivenciados na prática e contribuam para a melhoria da qualidade do ensino na escola. Falta ao diretor a liderança efetiva na escola, sendo capaz de mobilizar a sua equipe na construção de um PPP que tenha como objetivo o crescimento da escola e o aperfeiçoamento pessoal e profissional de todos os colaboradores, condições imprescindíveis para que possa oferecer aos seus alunos ensino de qualidade.

Se, na escola, a gestão estratégica e participativa ainda não se tornou efetiva, também se percebe que o PEAS também não é gerenciado de forma estratégica e participativa. Falta diálogo entre a gestão do PEAS e a direção da escola, as decisões não são tomadas de acordo com interesse e necessidade da escola, não se buscam superar as dificuldades iniciais que surgem, tornando-se apenas cumpridores de tarefas. As ações do programa ficam restritas ao grupo de GDPeas e JPPeas, não envolvendo outros professores e alunos da escola. O diretor não conhece a dinâmica do programa, suas diretrizes, dificultando, assim, seu envolvimento nas ações e tomada de decisões que venham viabilizar e até mesmo intensificar a sua participação. Ele deve buscar garantir a motivação, valorização e entendimento de todos os envolvidos, fazendo diagnósticos contínuos da realidade e buscando as causas das dificuldades detectadas e alternativas para saná-las. Dessa forma, estará se preparando e também os outros envolvidos, para que possam contribuir e colaborar para a qualidade do trabalho de gestão democrática e participativa dentro da instituição, o que nem sempre acontece nas unidades escolares.

Portanto, o PEAS não deve ser pensado apenas como mais um projeto da escola, mas deve fazer parte do seu PPP, a partir do diagnóstico levantado pela

comunidade escolar das necessidades a serem trabalhadas naquele ano com alunos para que os objetivos educacionais daquela escola sejam alcançados. A escola deve discutir em como o PEAS pode contribuir para esses objetivos e desenvolvê-lo de forma articulada com as outras ações da escola para alcance desses objetivos. E por que não pensar as diretrizes do PEAS, como norteadoras do planejamento coletivo da escola, envolvendo maior número de professores e alunos na sua execução. Ao pensar o plano de ação de 100 horas, que é o projeto a ser desenvolvido com e pelos alunos, articulá-lo com as outras ações propostas pelos professores de forma interdisciplinar.

Pensar o programa de forma estratégica pressupõe conhecer a realidade da escola como um todo e articulada com as diretrizes do PEAS, identificar as prioridades e definir os objetivos relevantes a serem desenvolvidos. Com base nas prioridades, planejar as ações com a participação de professores e alunos de forma articulada, a fim de que os resultados previstos nas diretrizes do PEAS sejam alcançados.

A partir das discussões deste capítulo e das constatações a partir da pesquisa apresentada, propõe-se, no capítulo 3, um Plano de Ação Educacional que vise melhorar o processo de gestão do PEAS na E.E. Segismundo Pereira.

### **3. O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL – UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO NA E.E. SEGISMUNDO PEREIRA**

O objetivo desta dissertação, como já foi relatado, é analisar o Programa de Atenção ao Jovem – PEAS Juventude sob a ótica da gestão escolar tendo como objeto de pesquisa a E.E. Segismundo Pereira, no município de Uberlândia, para, a partir dessa análise, apresentada no capítulo 2, propor uma intervenção para melhoria da atuação do PEAS Juventude na escola analisada. O trabalho foi desenvolvido a partir da metodologia de estudo de caso, tendo como foco a análise da operacionalização do programa na escola, sua forma de implantação, bem como da atuação da equipe gestora do PEAS. Analisou-se também o envolvimento do diretor na implementação e na condução da política proposta pela SEEMG, o PEAS Juventude, na escola selecionada.

A partir dos dados coletados, em que se utilizou como instrumentos de pesquisa a observação não participante, análise documental, entrevista semiestruturada e grupo focal, foi possível comprovar que a política em questão apresenta, do ponto de vista da gestão, pontos que precisam ser melhorados ou mesmo implantados para que se torne realmente uma estratégia de intervenção eficaz.

Portanto, é apresentado neste capítulo o Plano de Ação Educacional, com o intuito de sugerir propostas e ações que nortearão o gestor na tomada de decisões referentes à implementação do PEAS Juventude, no âmbito escolar, de forma mais efetiva.

É importante ressaltar que este PAE tem como foco principal a gestão do PEAS na escola, pensada de forma estratégica e participativa. Portanto, as propostas que serão apresentadas não pretendem alterar as diretrizes do programa, mas, sim, possibilitar que seja colocado em prática o que já está previsto nas diretrizes do PEAS Juventude as escolas de Minas Gerais. Não se trata de propor novas ações e nem demandas, mas de propor o aperfeiçoamento de alguns processos, como as fases de implementação e execução na dimensão escolar, visando a uma gestão integrada, entre a SEEMG, SRE de Uberlândia, escola e gestão do PEAS na escola como demonstrado na figura 4 a seguir:

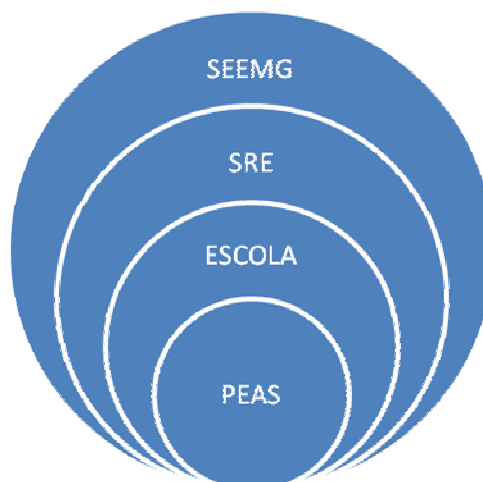


Figura 4 - Gestão integrada do PEAS  
Fonte: elaborada pela autora

A partir dessa visão de gestão integrada, serão propostas as seguintes ações para a melhoria da gestão do PEAS na escola: implementação de um modo de gestão estratégica e participativa do PEAS na escola, inclusão do PEAS na PPP da escola, formação continuada nas temáticas do PEAS para todos os professores e equipe gestora, ampliação do número de alunos participantes do JPPEAS da escola e, por fim, a criação de um sistema de monitoramento e avaliação dos resultados das ações do PEAS na escola.

### **3.1 Implementar um modo de gestão estratégica e participativa do PEAS na escola**

Como já discutido no capítulo anterior, percebe-se que até agora a gestão estratégica e participativa ainda não é uma realidade efetiva na escola, especialmente por não ser bem compreendida, sendo necessária uma maior compreensão por parte do diretor e sua equipe sobre essa temática, desenvolvendo, assim, a capacidade de visão sistêmica, de pensamento estratégico e a prática do planejamento na condução do PEAS

Para tanto, propõem-se reuniões de discussão com a equipe gestora da escola, coordenada pelo coordenador regional do PEAS, quinzenalmente, durante dois meses para estudo dos temas: Gestão Educacional, Gestão participativa e estratégica e seus componentes: visão sistêmica, pensamento estratégico e planejamento, no início do ano de 2013, nos meses de março e abril.

Como ação estratégica, o diretor, em 2013, juntamente com coordenador, deve propor inicialmente uma reunião de sensibilização para todos professores, especialistas, alunos e pais, enfim, toda comunidade escolar apresentando as diretrizes do PEAS e trajetória do programa na escola de 1998 até 2012, os pontos positivos, as dificuldades, os resultados alcançados e os benefícios dele para a escola.

Isso se faz importante, pois, nas entrevistas realizadas, nos grupos focais, observou-se que nem todos os atores da escola conhecem o PEAS e nem sabem da sua trajetória na escola. Feito isso, ele estará dando visibilidade ao programa, permitindo que os que ainda não conheciam as ações do PEAS na escola durante todos esses anos tenham a oportunidade de entender as estratégias utilizadas, seus objetivos e o campo de atuação possível para os professores.

Como avaliação dessa ação, a escola fará ata da reunião, registro fotográfico e entregará, no final de cada reunião, uma ficha de avaliação onde os participantes responderiam:

*Na sua opinião, qual a importância do PEAS Juventude para a escola e como você poderá contribuir para o sucesso do programa nesta escola?*

A partir do consolidado dessas fichas, o diretor programará a reunião do início do ano, complementando as informações que forem necessárias e esclarecendo as dúvidas apresentadas.

### **3.2 Inclusão do PEAS no PPP da escola**

Conforme já relatado no capítulo 2, a partir da LDBEN, todas as escolas tiveram a incumbência de elaborar e executar seu PPP. Portanto, cabe ao gestor, na perspectiva da visão sistêmica, garantir que a construção do PPP da escola seja feita de forma participativa, envolvendo toda a comunidade escolar desde o levantamento das necessidades e prioridades da escola (pensamento estratégico), até a tomada de decisão conjunta, que vise a um plano de ação que leve a escola a obter melhores resultados (planejamento).

Dessa forma, enquanto estratégico, o PEAS precisa ser pensado por toda escola, mesmo por aqueles não participantes do grupo de GDPeas, sob a coordenação do diretor, definindo as prioridades para o ano de 2013, que deverão

ser inseridas no PPP, incluindo na gestão pedagógica o projeto PEAS integrando suas ações às que serão propostas nas disciplinas.

Sendo assim, o PEAS passa a ser mais uma estratégica para o alcance da melhoria da qualidade da escola. Uma vez inserido no PPP, asseguraria que mais professores, mesmo que não pertencendo ao GDPeas, colaborariam com as ações do programa. Luck (2010), falando da importância da visão de conjunto que precisa existir no âmbito da gestão educacional, aponta que, a partir da mobilização de pessoas articuladas em equipe, as pessoas são capazes de pensar ações e mobilizá-las para melhorar os resultados.

Para a realização dessa ação, deve ser designada pelo diretor uma equipe responsável por todas as etapas do processo de construção do PPP sob sua coordenação, para que seja consolidado dentro do prazo previsto. Foi realizada uma reunião em setembro de 2012, envolvendo diretor e especialista, não só desta escola, mas de todas as escolas da SRE de Uberlândia, com o objetivo de repassar as orientações enviadas pela SEEMG, sobre a reformulação do PPP das escolas. O prazo para entrega do documento final será abril de 2013.

Cabe à equipe responsável pela construção do PPP sob a coordenação do diretor da escola garantir a inclusão do PEAS nas ações planejadas para 2013 na escola, sendo o coordenador do PEAS responsável pelo acompanhamento dessa ação.

No decorrer do ano de 2013, diretor e coordenador do PEAS avaliarão se a inclusão do programa no PPP da escola contribuiu para melhoria da gestão do PEAS na escola obtendo um maior envolvimento dos professores.

### **3.3 Formação continuada nas temáticas do PEAS, para todos professores, especialistas, vice-diretores e diretor**

Na pesquisa realizada foi possível verificar que o PEAS na escola ainda é gerido e trabalhado por um grupo restrito de professores de GDPeas, em que nem sempre todos são atuantes. Nos que atuam percebe-se uma mudança de postura frente aos alunos e na metodologia trabalhada em sala de aula. Se fosse pensado por toda escola e acatado e trabalhado por todos, mais alunos e professores, poderiam ser modificados em consequência do trabalho realizado. Na entrevista



realizada com coordenadora do PEAS na escola, ela confirma essas mudanças, não só na sala de aula, como também na vida dos professores.

Daí a necessidade de promover uma formação para todos os professores contemplando a metodologia do PEAS, suas diretrizes e áreas temáticas trabalhadas. Essa formação acontecerá no horário das reuniões pedagógicas do módulo II, sendo distribuídos em 06 módulos de quatro horas cada, num total de 24 horas de formação, durante o primeiro semestre de 2013, assim distribuídos conforme quadro 9 a seguir:

**Quadro 9 – Proposta de formação continuada de professores**

<b>Módulo</b>	<b>Ementa</b>	<b>Período</b>
I – Diretrizes e metodologia de trabalho do PEAS	Esse módulo contempla as diretrizes de trabalho do programa estabelecidas pela SEEMG, apresentando os objetivos do programa e metodologia envolvida no trabalho com professores e alunos. Parte de uma metodologia participativa e libertadora, que promova a interação e cooperação, buscando criar na escola um espaço pedagógico propício ao processo permanente de reflexão coletiva sobre a prática tendo o protagonismo como eixo norteador do programa.	Fevereiro/2013
II – Sexualidade e Afetividade	Discussão, reflexão e aquisição de informações sobre questões ligadas ao tema como: identidade, autoestima, relação entre afetividade e sexualidade, adolescência, direitos sexuais e reprodutivos, namoro, diversidade sexual, entre outros.	Março/2013
III- Juventude e Formação Cidadã	Serão discutidos questões referentes aos direitos humanos e sociais, bem como a forma de envolver os jovens em espaços de participação coletiva de defesa de seus direitos, dentro e fora da escola. Sensibilização dos professores para atuarem como agentes facilitadores dos espaços de participação desses jovens na escola incentivando a criação dos grêmios estudantis e participação no colegiado.	Abril/2013
IV- Mundo do Trabalho e Perspectiva de	A proposta desse módulo é discutir com os professores a perspectiva de abrir horizontes para os jovens, ampliando nos jovens a possibilidade de formação, o	Maió/2013

Vida	conhecimento de si mesmo e de suas potencialidades e habilidades, contribuindo assim para promoção da participação desses jovens na construção de um projeto de vida que viabilize o processo de formação e preparação para o mundo do trabalho.	
V- Trabalhando em grupos – a importância dos grupos de GDPeas e JPPeas na condução do programa e elaboração projetos juvenis.	A proposta desse módulo contempla os seguintes itens: - Discutir a importância de se trabalhar em grupo, dentro e fora da escola, tanto para os educadores quanto para os alunos, evidenciando o papel dos grupos de GDPeas e JPPeas na condução do PEAS; - elaborar projetos sob a perspectiva do protagonismo.	Junho/ 2013
VI- Metodologia de trabalho com oficina	Neste módulo será apresentada a proposta de trabalho com oficinas, orientando o planejamento, execução e avaliação além de possibilitar aos professores uma vivência de uma das etapas do processo, facilitando a compreensão dessa metodologia.	Julho/ 2013

Fonte: elaborado pela autora

Uma vez conhecendo melhor o programa, suas temáticas e proposta do trabalho, acredita-se que haverá um maior envolvimento dos professores nas atividades propostas mesmo que não participem diretamente do grupo de GDPeas da escola, nos horários regulares de aula da sua disciplina ou articulados com outros professores.

Essa formação continuada será realizada pelo coordenador do PEAS da escola, juntamente com o coordenador regional da SRE, haja vista já terem sido capacitados nessas temáticas. No final de cada módulo será realizada uma avaliação por escrito que servirá como norteador para planejamento do próximo módulo, além de ser registrado através de fotos e produções do grupo as atividades realizadas no módulo.

Uma vez capacitados os professores, faz-se necessário ampliar a participação dos alunos direta e indiretamente no PEAS, para que o programa tenha maior visibilidade na escola e consiga atingir mudanças significativas no corpo discente da escola.

### 3.4 Ampliar o número de alunos participantes do grupo de JPPEas

Como já relatado percebe-se que o PEAS ainda atinge um número pequeno de alunos participantes diretamente do programa, os JPPEas. Num universo de quase 1600 alunos, em média 2% dos alunos participam do grupo de JPPEas. Como foi observado nas entrevistas realizadas, a maior dificuldade para ampliação do número de participantes é conseguir mais professores que assumam a condução das oficinas de formação desses alunos, pois, para serem considerados multiplicadores, precisam passar por uma formação continuada de 40 horas, que contempla a metodologia trabalhada pelo programa, dentre outros assuntos. Isso pode ser observado na fala da coordenadora do PEAS:

Para trabalhar com um número maior de alunos, teríamos que ter mais professores com disponibilidade para acompanhar as oficinas. Por isso, selecionamos aqueles com maior disponibilidade e interesse. Alguns professores têm dificuldade em trabalho de grupo (COORD.PEAS, entrevista realizada em 26/04/2012).

Para tanto, propõe-se o aproveitamento dos alunos multiplicadores do PEAS já existente na escola, que já passaram por essa formação, na capacitação dos novos JPPEas, juntamente com coordenador e outros professores GDPEas, não sobrecarregando apenas um grupo na escola.

Na ampliação dos JPPEas deveriam ser contemplados alunos dos três turnos, a partir de uma divulgação intensiva do PEAS em todas as turmas do 9º ano do EF e também dos três anos do ensino médio.

Em fevereiro de 2013, a equipe de GDPEas e JPPEas elaboraria edital de formação de novos grupos de JPPEas na escola, contendo as normas para inscrição e critérios de seleção dos alunos. Dentre os critérios, seria importante definir a formação de pelo menos um grupo de trinta alunos em cada turno, estabelecendo o horário e dia de realização dos encontros. Isso facilitaria para os interessados definirem se podem ou não participar, pois o critério de dia e horário já estaria previamente definido e os interessados fariam inscrição no horário que tivessem disponibilidade. Isso eliminaria um dos problemas detectados pela pesquisa, ou seja, existência de horário em comum para o grupo realizar reuniões.

Escolhidos os grupos, no mínimo três, seriam definidos os professores e alunos responsáveis por cada grupo de 30 alunos para capacitação. De preferência dois professores e dois alunos, que se revezariam durante a formação.

A metodologia utilizada para capacitação dos novos JPPEas será a de oficina, realizada por um professor e um JPPEas já capacitado. As oficinas escolhidas para compor cada módulo foram escolhidas do **Guia de Oficinas**<sup>17</sup>, elaborado para o PEAS, pela SEEMG no ano de 2005.

**Quadro 10 – Proposta de formação continuada de JPPEas**

<b>Módulo/Tema</b>	<b>Ementa</b>	<b>Período</b>
I – Construindo uma nova escola.	<p>Neste módulo serão trabalhadas duas oficinas:</p> <p>A primeira oficina <b>“Eu, tu, nós”</b>, que tem os seguintes objetivos: trabalhar com alunos como expressar-se verbal e corporalmente diante do grupo, desenvolver percepção de si mesmo e dos outros, reconhecer o grupo como espaço de troca e aprendizagem coletiva, estabelecer um contrato inicial de convivência e conhecer o programa PEAS Juventude e a proposta de formação e atuação do JPPEas.</p> <p>A segunda oficina <b>“Participar e cooperar”</b>, que tem como objetivo desenvolver nos alunos a capacidade de trabalho em equipe, a importância da comunicação e da negociação de significados, desenvolver a iniciativa e a autonomia dos alunos.</p>	<p>1ª quinzena de março/ 2013</p> <p>2ª quinzena de março/ 2013</p>
II – Identidade, cidadania e protagonismo	<p>Neste módulo serão trabalhadas duas oficinas.</p> <p>A primeira oficina será: <b>“Voluntários? Para quê?”</b>, que tem como objetivos: compreender o voluntariado como forma de exercício da cidadania, responsabilizar-se pela solução dos próprios problemas e dos problemas da comunidade, compreender o que é ser protagonista e relacionar protagonismo e voluntariado.</p>	<p>1ª quinzena de abril/ 2013</p>

<sup>17</sup> O guia de oficinas compõe o acervo de materiais pedagógicos do PEAS e tem como objetivo subsidiar as oficinas a serem desenvolvidas com os JPPEas. Estão organizadas de acordo com os conteúdos dos módulos de formação continuada dos professores GDPEas. Todas escolas que participavam do PEAS em 2005 receberam exemplar impresso e as escolas que entraram para o programa a partir de 2005 recebem através de arquivo por email.

	<p>A segunda oficina “<b>Formando parcerias e redes</b>” tem como objetivo trabalhar os seguintes temas: identificar pessoas de referência significativas para desenvolvimento da própria identidade, reconhecer o papel das parcerias e das redes afetivas e sociais para o empoderamento das pessoas, desenvolver a capacidade de reconhecer e expressar sentimentos e percepções pessoais, definir vínculos de confiança mútua entre os participantes e definir papéis dentro do grupo.</p>	<p>2ª quinzena de abril/ 2013</p>
<p>III – Afetividade e Sexualidade</p>	<p>A temática desse módulo será trabalhada em duas oficinas.</p> <p>A primeira oficina, “<b>Sexo, sexualidade e afetividade</b>”, tem os seguintes objetivos: aprender a construir ideias coletivamente por meio do diálogo (debate regulado), conscientizar-se das próprias representações acerca do sexo, da sexualidade e da afetividade, avaliar criticamente as representações de sexo, da sexualidade e da afetividade veiculadas pela mídia e planejar e coordenar atividades no grupo.</p> <p>A segunda oficina, “<b>Sexo e gênero</b>”, será trabalhada a partir dos seguintes objetivos: desenvolver a confiança no outro, aprender a cuidar e a ser cuidado, distinguir sexo e gênero, reconhecer e avaliar as próprias representações acerca dos papéis sexuais e das relações de gênero e relacionar equidade de gênero e realização dos ideais democráticos de dignidade, liberdade e justiça social.</p>	<p>1ª quinzena de maio/ 2013</p> <p>2ª quinzena de maio/ 2013</p>
<p>IV- Mundo do Trabalho e Perspectiva de Vida</p>	<p>Neste módulo será trabalhada a oficina “<b>Projeto de Vida</b>”, que tem como objetivos discutir os seguintes temas: reforçar a autoestima, o autoconceito e a autodeterminação, refletir sobre valores e projetos pessoais, relacionar metas a longo e médio prazo com as pequenas ações cotidianas, desenvolver a disposição para projetar o futuro e relacionar realização com oportunidade, escolha e compromisso.</p>	<p>1ª quinzena de junho/ 2013</p>
<p>V- Como elaborar</p>	<p>A proposta desse módulo seria desenvolver nos alunos</p>	<p>2ª</p>

projetos de trabalho?	os passos para elaboração de um projeto dentro da escola. Será trabalhada a oficina “ Projeto de trabalho” que tem como objetivos: identificar, expressar e qualificar os próprios desejos e sonhos, desenvolver a coragem e a iniciativa para agir em direção a propósitos pessoais, aprender a formular objetivos e planejar ações para alcançá-los, conhecer os passos para desenvolvimento de um projeto de trabalho, aprender a julgar a relevância e viabilidade das ações planejadas e discutir novamente a relevância de trabalhar cooperativamente em equipe para o sucesso do projeto.	quinzena de junho/ 2013
-----------------------	--	-------------------------

Fonte: elaborado pela autora a partir do Guia de Oficinas elaborado pela SEEMG (2005)

Essa formação será realizada em oito encontros de cinco horas cada, totalizando uma carga horária de formação de 40 horas.

Ao serem concluídos os oito encontros, os alunos, juntamente com professores de GDPeas, elaborarão os projetos que comporão o plano de ação de 100 horas a ser desenvolvido no segundo semestre de 2013. Os projetos deverão partir do interesse e sonho dos alunos discutidos durante todo processo de formação e também a partir do levantamento feito pelos JPPeas capacitados, com outros colegas de sala, atendendo, assim, ao interesse de um maior número de alunos.

Uma vez capacitados, esses alunos são considerados multiplicadores do programa na escola e tem como função, como consta nas diretrizes do PEAS, multiplicar as informações adquiridas nas oficinas para outros alunos na escola que poderão estar previstas no plano de ação de 100 horas ou serem desenvolvidos no horário de aula regular para os alunos pertencentes às turmas doas alunos JPPeas. Fazendo assim, o PEAS estará sendo multiplicado por um número cada vez maior dentro da escola, de forma indireta, mas atingindo um dos objetivos do programa que é formar adolescentes multiplicadores.

Como avaliação dessa ação, a cada módulo é sugerido no roteiro da oficina uma avaliação do encontro, verificando se os objetivos foram alcançados e a cada início de uma nova oficina são retomadas as dúvidas apresentadas na avaliação da oficina anterior.

São considerados como atividade avaliativa os projetos elaborados e as ações previstas por eles no plano de ação de 100 horas que será proposto.

A próxima ação vem propor uma avaliação geral do PEAS na escola.

### 3.5 Criação de um sistema de monitoramento e avaliação dos resultados das ações do PEAS na escola

A escola deverá realizar a pesquisa situacional, antes de propor o projeto da escola, que vai apontar o que é necessário mudar mediante o projeto de intervenção. Esses dados comporão a base de dados para avaliação do PEAS na escola. Colhidos esses dados, a escola montará uma planilha de avaliação das ações propostas para cada objetivo definido, que será encaminhada para SEEMG para validação da equipe.

Uma vez aprovada, à medida que a escola for desenvolvendo as ações do projeto proposto para 2013, bimestralmente, esta escola preencherá a planilha indicando o cumprimento das ações previstas e se seus resultados foram alcançados.

A avaliação final indicará se os objetivos foram alcançados mediante comparação com a base de dados obtidos na pesquisa realizada no 1º semestre.

Uma segunda proposta de avaliação que se faz necessária seria o acompanhamento dos alunos JPPEas participantes diretos do PEAS quanto à melhoria do desempenho escolar. É sugerido que a direção, juntamente com coordenador do PEAS, faça o acompanhamento dos alunos participantes a cada bimestre, a partir dos diários da secretaria e dos resultados do conselho de classe, podendo, ao final do ano, detectar se esses alunos tiveram ou não melhora de rendimento e mudanças de comportamento.

Feito isso, a escola terá condições de afirmar se o PEAS realmente muda comportamento e melhora o desempenho dos alunos participantes do programa.

Para melhor visualizar as cinco ações que compõem o Plano de Ação Educacional proposto neste capítulo, a autora organizou o quadro 11 a seguir:

**Quadro 11 – Resumo das ações propostas no PAE**

<b>Ação 1 – Implementar um modo de gestão estratégica e participativa do PEAS na escola.</b>				
Quem?	Quando?	Como?	Por quê?	Recursos necessários
Atividade 1 – coordenador regional	1-Fevereiro e março de 2013	1-Reuniões quinzenais dos temas: Gestão Educacional, Gestão participativa e	1-Para compreensão e apropriação do	Apenas serviços xerox – escola possui máquina

Atividade 2 - Diretor e coordenador PEAS da escola	2-Fevereiro de 2013	estratégica e seus componentes: visão sistêmica, pensamento estratégico e planejamento 2-Reunião sensibilização comunidade escolar – apresentar diretrizes do PEAS e trajetória do PEAS na escola. Elaborar Folder para divulgação	modelo de gestão integrada 2-Para que toda a comunidade, em especial alunos e professores conheça o PEAS e suas diretrizes e ações.	Equipamentos, sulfites, cartuchos para impressão.
<b>Ação 2 – Inclusão do PEAS no PPP da escola</b>				
Quem?	Quando?	Como?	Por quê?	Recursos necessários
Diretor e especialista	Novembro de 2012 a abril de 2013	As orientações para reestruturação do PPP já foram repassadas pelo SEEMG em outubro. Todas as escolas já foram capacitadas. Após reunião de sensibilização do PEAS em fevereiro de 2013, será possível alinhar ações pedagógicas da escola com as diretrizes do programa.	Para que as ações do PEAS façam parte do planejamento anual da escola e seja validada pelo colegiado escolar.	Recursos humanos e material pedagógico. Sem custos extras para escola.
<b>Ação 3 – Formação continuada nas temáticas do PEAS, para todos os professores, especialistas, vice-diretores e diretor</b>				
Quem?	Como?	Quando?	Por quê?	Recursos necessários
Coordenador do PEAS da escola com apoio do coordenador regional	Fevereiro a julho de 2013	Serão 06 encontros mensais, de 4 horas cada, no horário de reunião pedagógica de módulo II.	Para apresentar a metodologia e diretrizes do programa, além do conhecimento das três áreas temáticas que embasam o trabalho com alunos e dos professores envolvidos.	Equipamentos, e materiais pedagógicos existentes na escola sobre programa: livros, apostilas, além de xerox que a escola já possui.



<b>Ação 4 – Ampliar o número de alunos participantes do grupo de JPPEas</b>				
Quem?	Como?	Quando?	Por quê?	Recursos necessários
Grupo de GDPEas, diretor e alunos JPPEas 2012.	Fevereiro a julho de 2013	Divulgar em todas as salas do 9º ano do EF e turmas do EM, nos três turnos, o processo de seleção de novos JPPEas, após reunião de sensibilização, divulgando ainda os critérios de seleção dos grupos.  Realizar formação de 40 horas, desses novos grupos.  Elaborar projetos que comporão plano de ação de 100 horas para 2º semestre de 2013.	Para que o programa seja trabalhado nos três turnos, ampliando assim a abrangência e dando maior visibilidade ao projeto na escola em 2013.	Equipamentos, e materiais pedagógicos existentes na escola sobre programa: livros, apostilas, além de xerox que a escola já possui.
<b>Ação 5 – Criação de um sistema de monitoramento e avaliação dos resultados das ações do PEAS na escola</b>				
Quem?	Como?	Quando?	Por quê?	Recursos necessários
Diretor e coordenador do PEAS	1ª atividade - 1º semestre 2013 e após final de cada ação no 2º semestre  2ª atividade- Ao final de cada bimestre escolar	Pesquisa situacional;  Criação instrumento de avaliação das ações propostas para cada objetivo definido;  Preenchimento dessa planilha após realização de cada ação.  Acompanhamento dos alunos JPPEas participantes diretos do PEAS, quanto a frequência, atitudes e comportamento e do desempenho em cada bimestre escolar.	Não há acompanhamento efetivo dos resultados do Programa e nem dos impactos no comportamento, atitude e aprendizagem dos alunos, fazendo-se necessária a adoção dessa medida.	Recursos humanos e materiais pedagógicos: papel sulfite, cartuchos, xerox.

Fonte: elaborado pela autora

Verifica-se, portanto, que, para implantação das ações propostas, não será necessário ampliação do quadro funcional da escola, sendo necessário apenas indicar dentre os participantes dos GDPeas dos 03 turnos, além do coordenador que já era previsto, um subcoordenador para cada turno. No projeto inicial do PEAS era previsto 01 coordenador e um subcoordenador. A existência de um subcoordenador em cada turno facilitará o trabalho do coordenador do PEAS e o desenvolvimento do projeto na escola. A função do subcoordenador é articular e coordenar as ações propostas pelos alunos no plano de ação em cada turno e, juntamente com coordenador, garantir o seu cumprimento e fazer os relatórios de acompanhamento.

Para realização das ações do PAE, não há necessidade de recursos extras, podendo ser utilizados equipamentos e materiais pedagógicos dos alunos. Quanto à realização do projeto e plano de ação proposto pelos alunos para o ano de 2013, caso a escola não seja selecionada para continuidade no programa em 2013, precisará buscar parcerias para realização dos projetos propostos pelos alunos que demandam recursos e materiais pedagógicos que a escola não dispõe. Para tanto, deverá esperar a definição das propostas que serão apresentadas pelos alunos em julho de 2013.

O Plano de ação educacional que será apresentado ao diretor será anual, com possibilidade de renovação para anos seguintes, sendo feitos os ajustes necessários após a avaliação das ações propostas no final de 2013.

Para divulgação da proposta apresentada, será realizada uma reunião com a equipe gestora da escola, no início de 2013, após defesa da dissertação.

### **Considerações Finais**

A proposta de intervenção apresentada para a E.E. Segismundo Pereira foi pensada visando à melhoria da gestão do PEAS na escola tanto pelo diretor da escola quanto pela equipe de gestão do PEAS. Faz-se necessária uma ação integrada entre as equipes, direção e coordenação do programa, com o apoio de acompanhamento do coordenador regional para que as diretrizes sejam implantadas corretamente, visando atingir os resultados esperados pelo programa e também do projeto proposto pela escola.

A intervenção do diretor é fundamental para que os benefícios do programa atinjam um maior número de professores e alunos em 2013, envolvidos diretamente nas ações propostas. Ao garantir que o PEAS seja incluído nas ações propostas no PPP da escola, o diretor estará validando o programa e permitindo que suas ações sejam vistas como mais uma estratégia de melhoria de aprendizagem na escola, pois poderão ser desenvolvidas articuladas com os conteúdos curriculares das disciplinas regulares.

Ao compreender a gestão da escola a partir de uma visão sistêmica, como é proposto neste trabalho, o diretor e sua equipe estará permitindo que o programa PEAS Juventude na E.E. Segismundo seja tratado como estratégico e suas ações pensadas e articuladas em conjunto por toda equipe da escola.

Portanto, a validação e implantação dessa proposta só poderá dar certo se a equipe gestora da escola, sob a supervisão do diretor, concordar com a análise apresentada pela pesquisadora sobre a trajetória do PEAS na escola a partir da pesquisa realizada.

Dá a importância do diretor escolar em garantir que essa política da SEEMG seja implantada da melhor forma possível, atingindo-se os resultados esperados tanto para o programa quanto para a escola.

Vale ressaltar que as propostas apresentadas aqui não estão fechadas nem são as únicas possíveis, porém, a partir da análise feita no capítulo 2, entende-se que estas são as mais urgentes para aprimorar o programa na escola. A partir da implementação dessas ações, outras poderão ser feitas para tornar o PEAS e sua gestão ainda mais eficazes no ambiente escolar.

Vale ressaltar ainda a importância deste trabalho para a pesquisadora, que trabalha com esse programa desde 1998, na SRE de Uberlândia, como coordenadora regional. Os resultados obtidos nas análises das entrevistas e dos grupos focais contribuíram para o monitoramento das ações do PEAS em 2012, permitindo fazer ajustes nas ações dos projetos das escolas que não estavam de acordo com as diretrizes propostas.

Participar deste mestrado profissional e ter como objeto de estudo o PEAS Juventude, com certeza, permitirá colher frutos não só para a escola pesquisada, mas para todas que desenvolvem o programa e poderão desenvolver nos próximos anos. Não se pode deixar de registrar, também, a importância do estudo desenvolvido para a vida profissional e pessoal da pesquisadora que, como

protagonista de seu exercício profissional, tem oportunidade de colher frutos imediatos e a longo prazo, a partir da realização da pesquisa a que se propôs e desta dissertação.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. **Participação e organizações juvenis**. Recife: Fundação Kellog, 1998. In: Relatório Seminário Organizações Juvenis. Iniciativa para o Desenvolvimento de Jovens na América do Sul e Caribe. Disponível em: [http://www.aracati.org.br/portal/pdfs/13\\_Biblioteca/Publicacoes/organizacoes\\_juvenis.pdf](http://www.aracati.org.br/portal/pdfs/13_Biblioteca/Publicacoes/organizacoes_juvenis.pdf) Acesso em 10 de maio de 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm) Acesso em 28 de agosto de 2012.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Resolução CNE/CEB nº 02/98 de 30 de março de 1998. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb02_98.pdf) . Acesso em 28 de novembro de 2011

BRASIL. **Lei Federal nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/civil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm). Acesso: 28 de novembro de 2012.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil – adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht; Belo Horizonte: Modus Faciendi, 1999.

DIAZ, Margarita(org). **Guia Para Capacitadores do Programa Afetivo Sexual - Etapa1 - 40 horas**. Fundação Odebrecht, 2000.

DUARTE, Jorge A. M. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005, v.1, p.62-83.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LÜCKE, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 7 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2011a. Série Cadernos de Gestão, Vol. IV

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola**. 10 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2011b. Série Cadernos de Gestão, Vol. III

\_\_\_\_\_. **Gestão educacional: Uma questão paradigmática**, 7 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2010a. Série Cadernos de Gestão, Vol. I.

\_\_\_\_\_. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola.** 7 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes 2010b. Série Cadernos de Gestão, Vol. V.

\_\_\_\_\_. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba. Editora positivo, 2009.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas da Gestão escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores.** In Em aberto, Brasília, v.17, n.72, p.11-33, fev/jun. 2000.

\_\_\_\_\_. **A aplicação do planejamento estratégico na escola.** In Gestão em Rede. Brasília, nº.19, abr.2000, p.8-16, disponível em [http://www.ppgp.caedufjf.net/file.php/19/A\\_APLICACAO\\_DO\\_PLANEJAMENTO\\_ES TRATEGICO\\_NA\\_ESCOLA.pdf](http://www.ppgp.caedufjf.net/file.php/19/A_APLICACAO_DO_PLANEJAMENTO_ES TRATEGICO_NA_ESCOLA.pdf)

MACHADO, Márcia Cristina da Silva. **A Gestão Estratégica e o caminho para a construção da autonomia no sistema educacional.** Juiz de Fora, jul/dez.2010. Disponível em <http://www.ppgp.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=604>. Acesso em 30/08/2012.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Documentação do Programa de Educação Afetivo-Sexual – PEAS,** Belo Horizonte, 2007.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Guia de Formação Inicial,** Belo Horizonte, Abril de 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico da Escola.** SIMAVE/PROEB – 2009 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico da Escola.** SIMAVE/PROEB – 2010 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.

MINAS GERAIS. **Lei Delegada nº 180/11,** de 20/01/2011, que dispõe sobre a estrutura orgânica da Administração Pública do Poder Executivo do Estado de Minas Gerais, disponível em: [http://www.casacivil.mg.gov.br/userfiles/file/gerenciado/lei-delegada\\_180-2011.pdf](http://www.casacivil.mg.gov.br/userfiles/file/gerenciado/lei-delegada_180-2011.pdf) . Acesso em 30 de agosto de 2012.

MINAS GERAIS, **Resolução nº 2030/12,** de 08 de Fev. de 2012, que Dispõe sobre a implantação do Projeto Reinventando o Ensino Médio que institui e regulamenta a organização curricular a ser gradativamente implantada nos curso de ensino médio regular da rede estadual de ensino de Minas Gerais, disponível em:

[https://www.educacao.mg.gov.br/institucional/legislacao/resolucoes/doc\\_details/8885-resolucao-20302012-3138-kb-pdf](https://www.educacao.mg.gov.br/institucional/legislacao/resolucoes/doc_details/8885-resolucao-20302012-3138-kb-pdf) . Acesso em 03/ de setembro de 2012.

PLANO MINEIRO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRADO (PMDI) 2011-2030/Secretaria de Estado do Planejamento e Gestão, coord. – Belo Horizonte, 2012, 129p. Plano de Desenvolvimento econômico – Minas Gerais.

SILVA, Thais Gama da. **Protagonismo na adolescência**: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.





## Apêndice 2



Universidade Federal de Juiz de Fora  
Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública



### CARTA DE APRESENTAÇÃO

Juiz de Fora, 14 de Fevereiro de 2012.

De: Beatriz de Basto Teixeira (Vice-coordenadora do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - PPGP/UFJF)

Para: Diego Resende Martins (Diretor da Escola Estadual Segismundo Pereira)

Eu, Beatriz de Basto Teixeira, vice-coordenadora do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - Mestrado Profissional - oferecido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação/Universidade Federal de Juiz de Fora, venho por meio desta, apresentar a Sra. Cláudia Cristina Veloso Andrade como aluna regularmente matriculada no referido Programa. A mestranda encontra-se em fase de coleta de dados para elaboração de sua dissertação e, portanto, necessitará de informações deste Estabelecimento de Ensino para dar prosseguimento à sua pesquisa de campo.

Atenciosamente,

Beatriz de Basto Teixeira  
Vice-Coordenadora do PPGP

### Apêndice 3



#### Termo de consentimento livre e esclarecido

O(a) Senhor(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada, **AVALIAÇÃO QUALITATIVA DOS RESULTADOS DO PROGRAMA EDUCACIONAL DE ATENÇÃO AO JOVEM NUMA ESCOLA ESTADUAL DE UBERLÂNDIA**, desenvolvida pela pesquisador(a) **CLÁUDIA CRISTINA VELOSO ANDRADE** sob orientação do Professor Doutor , **GILMAR JOSÉ DOS SANTOS** que dará origem a dissertação de mestrado a ser apresentada na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O(a) Senhor(a) foi selecionado(a) devido a Instituição na qual atua ser objeto de estudo desta pesquisa. Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento o Senhor(a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sem prejuízo algum em sua relação com a pesquisadora, ou com a UFJF, ou ainda com a escola na qual o Senhor(a) atua.

Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder uma entrevista aberta e gravada e seu nome e identificação da entidade que representa será mantido em anonimato.

As informações fornecidas serão processadas e analisadas pela pesquisadora junto com outras entrevistas e documentação institucional tendo em vista o tema e objetivo em investigação.

A citação de seu depoimento deverá ser autorizada por escrito, caso o pesquisador venha a utilizar trechos de sua entrevista.

*Ressalte-se que todos os resultados oriundos desta pesquisa são de inteira responsabilidade da pesquisadora.*

Todo material desta pesquisa ficará sob a guarda do pesquisador.

O Senhor (a) receberá uma cópia deste termo, onde constam os telefones e o endereço da pesquisadora; com estes, o Senhor(a) poderá tirar todas as dúvidas em relação a pesquisa.

Atenciosamente,

Cláudia Cristina Veloso Andrade / Telefones: 3215-2330/8405-1700

E-mail: velosoandrade@yahoo.com.br

Endereço: Rua São João, 248 B. Pacaembú – Uberlândia MG

Declaro que entendi os objetivos, riscos, e benefícios de minha participação nesta pesquisa e, assim, concordo em participar.

---

Sujeito da pesquisa

## Apêndice 4



### Roteiros para realização de entrevistas

#### Entrevista com professor de GDPeas

Identificação:

- 1 – Quais principais motivos que levaram você a participar do PEAS?
- 2 – Você participa do PEAS há quantos anos? Quais as contribuições do programa para sua atividade docente?
- 2a – E para sua vida pessoal?
- 3 – É possível afirmar que o PEAS provoca mudanças no comportamento dos alunos? Que tipo de mudanças?
- 4 – Vocês percebem alguma mudança na escola, a partir das ações do programa? Em que sentido?
- 5 – Você considera que o PEAS proporciona mudanças no ambiente da sala de aula? Quais?

#### Entrevista com coordenadora do PEAS na escola

- 1 – Quais principais motivos que levaram você a participar do PEAS?
- 2 – Você participa do PEAS há quantos anos? Quais as contribuições do programa para sua atividade docente?
- 2a – E para sua vida pessoal?
- 3 – É possível afirmar que o PEAS provoca mudanças no comportamento dos alunos? Que tipo de mudanças?
- 4 – Vocês percebem alguma mudança na escola, a partir das ações do programa? em que sentido?
- 5 – Você considera que o PEAS proporciona mudanças no ambiente da sala de aula?
- 6 - Como coordenador, você considera que os resultados previstos para o programa foram alcançados?

#### Entrevista com gestor da escola em 2011

- 1 – Você participou de forma ativa das ações desenvolvidas pelo PEAS na escola? De que forma essas ações contribuíram para seu trabalho como gestor?
- 2 – Você percebeu alguma mudança na escola, a partir das ações do programa? em que sentido?
- 3 – Como você vê a participação dos alunos nas ações do programa?
- 4 – Como se dá a articulação do PEAS com a comunidade escolar?

5- Você considera que os recursos recebidos forma relevantes para o sucesso do programa na escola?

### **Entrevista com o atual gestor da escola**

1-No ano passado você era vice-diretor da escola e não fazia parte do grupo de GDPeas da escola. Você acompanhava as ações da escola junto com o diretor?. O que você sabe sobre o PEAS?

2-Qual sua opinião sobre o programa?

3-Como pretende conduzir o programa em sua gestão?

4-Sabendo que o desenvolvimento do PEAS em 2012 dará prioridade aos alunos do ensino médio, que estratégias utilizará para envolver maior número de professores do turno da manhã e da noite no programa?

5-Considerando que o programa na escola tem uma trajetória de 14 anos e especialmente com alunos do ensino fundamental, e considerando a experiência de muitos professores desse nível, no projeto PEAS, você acha possível um trabalho articulado sabendo que o EF se dá em turno diferente do EM? Como pensa em fazer essa articulação?

### **Entrevista com professor que não participa do PEAS**

1-O que você sabe sobre o PEAS?

2-Qual sua opinião sobre o programa? Por que não participa?

3-Você é ou já foi professor de alunos que participam do grupo de alunos que são multiplicadores do programa (JPPeas)? Você percebe ou já percebeu alguma mudança de comportamento, de atitude desses alunos, por estarem participando do programa?

4-Numa mesma turma tem alunos que participam do grupo de JPPeas e outros que não participam. Você percebe alguma diferença no comportamento desses alunos na sala de aula? Por exemplo, nos trabalho de grupo, tarefas de casa, participação nas discussões em sala.

## Apêndice 5



### Roteiros para realização de grupos focais

#### 1-Passo a passo para realização do grupo focal dos JPPEas do EF e do EM.

- 1- Recepção dos participantes e entrega de crachás
- 2- Após todos estarem presentes fazer exposição dos objetivos da pesquisa
- 3- Informar que será gravada as discussões do grupo e falar sobre sigilo
- 4- Aplicar uma dinâmica de apresentação/quebra gelo
- 5- Fazer orientações gerais antes da discussão (evitar conversas paralelas, orientar que fale um de cada vez, respeito à fala do outro, participação de todos)
- 6- Início da discussão (questões a serem debatidas)
  - A) A escola de vocês incentiva atividades em grupo? que tipo de atividades em grupo vocês fizeram ultimamente?
  - B) Vocês acham que a existência do peas na escola contribui para que haja atividades em grupo?
  - C) O PEAS Juventude acontece na sua escola há vários anos. Vocês consideram que a escola criou oportunidades e condições para que planejassem e executassem projetos que fossem de interesses de vocês?
  - D) A escola atende às necessidades de vocês, seus interesses, ouve as opiniões dos alunos, quanto ao planejamento das ações da escola?
  - E) Vocês consideram as ações que o peas desenvolve na escola relevantes para formação escolar de vocês?
  - F) Como se dá a relação de vocês com seus professores?

#### 2-Passo a passo para realização do grupo focal alunos não participantes do PEAS, tanto do EF quanto do EM.

- 1 Recepção dos participantes e entrega de crachás
- 2 Após todos estarem presentes fazer exposição dos objetivos da pesquisa

- 3 Informar que será gravada as discussões do grupo e falar sobre sigilo
- 4 Aplicar uma dinâmica de apresentação/quebra gelo
- 5 Fazer orientações gerais antes da discussão (evitar conversas paralelas, orientar que fale um de cada vez, respeito à fala do outro, participação de todos)
- 6 Início da discussão (questões a serem debatidas)

A - O programa PEAS acontece na escola vários anos. O que vocês sabem sobre o programa?

B - Por que não participam?

C - A escola de vocês incentiva atividades em grupo? Que tipo de atividades em grupo vocês fizeram ultimamente?

D - Vocês consideram que a escola criou/cria oportunidades e condições para que planejassem e executassem projetos que fossem de interesses de vocês?

E - A escola atende às necessidades de vocês, seus interesses, ouve as opiniões dos alunos, quanto ao planejamento das ações da escola?

F - Como se dá a relação de vocês com seus professores?