



COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

DIOGO MARTINS DE OLIVEIRA

COLÉGIO PEDRO II: um comparativo do percurso escolar
entre estudantes oriundos do sorteio e do exame de
admissão

Rio de Janeiro

2024

DIOGO MARTINS DE OLIVEIRA

COLÉGIO PEDRO II: um comparativo do percurso escolar entre estudantes oriundos do sorteio e do exame de admissão

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Professor Dr. Adjovanes Thadeu Silva de Almeida.

Rio de Janeiro

2024

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

O48 Oliveira, Diogo Martins de
Colégio Pedro II : um comparativo do percurso escolar entre
estudantes oriundos do sorteio e do exame de admissão / Diogo Martins
de Oliveira. - Rio de Janeiro, 2024.

89 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação,
Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Adjovanes Thadeu Silva de Almeida.

1. Educação profissional. 2. Educação tecnológica. 3. Colégio
Pedro II - Estudantes. 4. Colégio Pedro II – História. 5. Memória
institucional. 6. Política educacional – Brasil. I. Almeida, Adjovanes
Thadeu Silva de. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 370.113

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



DIOGO MARTINS DE OLIVEIRA

COLÉGIO PEDRO II: um comparativo do percurso escolar entre estudantes oriundos do sorteio e do exame de admissão

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 26 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Adjovanes Thadeu Silva de Almeida
ProfEPT – Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Dr. Rodrigo César da Silva Magalhães
ProfEPT – Colégio Pedro II

Profa. Dra. Mariana Setúbal Nassar de Carvalho
FIOCRUZ

Rio de Janeiro

2024



COLÉGIO PEDRO II
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



DIOGO MARTINS DE OLIVEIRA

GUIA BIBLIOGRÁFICO SOBRE A HISTÓRIA DO COLÉGIO PEDRO II

Produto Educacional apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 26 de abril de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Adjovanes Thadeu Silva de Almeida
ProfEPT – Colégio Pedro II
Orientador

Prof. Dr. Rodrigo César da Silva Magalhães
ProfEPT – Colégio Pedro II

Profa. Dra. Mariana Setúbal Nassar de Carvalho
FIOCRUZ

Rio de Janeiro

2024

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pois trabalhando em um colégio percebo quanto é determinante a presença e dedicação deles para o futuro das crianças

À minha esposa e amiga, Alessandra, com quem tenho a fortuna de compartilhar as dificuldades da vida e o júbilo de superá-las.

Ao meu orientador, Adjovanes, por me guiar com sabedoria, generosidade e paciência e a minha banca, Rodrigo e Mariana, pelas dicas na qualificação.

A todos os meus colegas de mestrado, especialmente Vânia, minha companheira de Uber e aulas presenciais, Andréa, que sempre esteve disponível para me socorrer e Marcelo, que prontamente me auxiliou quando fui ignorado pelo Colégio.

À minha cachorra, Flora, que adorou dormir em meu colo enquanto eu estudava e ao meu gato, Minduim, que adorou deitar no notebook enquanto eu tentava escrever.

RESUMO

OLIVEIRA, Diogo Martins de. **Colégio Pedro II**: um comparativo do percurso escolar entre estudantes oriundos do sorteio e do exame de admissão. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2024.

A presente pesquisa, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), tem por objetivo principal investigar o perfil discente de dois grupos aparentemente distintos de alunos do Colégio Pedro II, especificamente no complexo de São Cristóvão: os que entraram no Colégio por meio de sorteio, e possuem com isso uma maior representatividade da realidade social em que está situada a escola, e os que entraram por meio do exame de admissão, e, presumivelmente, representam um filtro de qualidade na seleção. Os objetivos específicos da pesquisa são: 1) Analisar a influência do elemento socioeconômico no desempenho escolar dos estudantes dos dois grupos; 2) Comparar diferenças representativas entre o percurso escolar dos alunos dos dois grupos estudados, em relação à evasão, repetência e notas, e se essa diferença se mantém durante o ensino básico; 3) Verificar se o Colégio Pedro II possui política de inclusão e oferece instrumentos necessários para que os estudantes de realidade social desfavorecida possam se desenvolver durante o ensino básico como os demais. Este estudo de caso utilizará pesquisa documental em uma base de dados institucional como método de coleta de informações. Investigou o percurso dos estudantes desde o sexto ano do ensino fundamental até a conclusão do ensino médio/médio integrado. O produto educacional desenvolvido é um guia bibliográfico sobre a história do Colégio Pedro II, que tem por finalidade ser uma fonte de informação para iniciar uma pesquisa sobre a história da instituição, onde contém listas de obras e documentos selecionados e categorizados, indicação de outras instituições que possuem acervo relativo ao Colégio Pedro II, e estratégias de busca em bases de dados. Compõem a bibliografia documentos administrativos e pedagógicos produzidos internamente, livros, publicações acadêmicas relevantes e publicações oficiais.

Palavras-chave: Colégio Pedro II - memória institucional; perfil discente; política educacional; educação profissional e tecnológica.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Diogo Martins de. **Colégio Pedro II**: um comparativo do percurso escolar entre estudantes oriundos do sorteio e do exame de admissão. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2024.

The present research, developed within the Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), aims to investigate the student profile of two apparently distinct groups of students from Colégio Pedro II, specifically in the São Cristóvão complex: those who entered the school through a lottery, thus having a greater representation of the social reality in which the school is situated, and those who entered through the admission exam, and presumably represent a quality filter in the selection process. The specific objectives of the research are: 1) To analyze the influence of the socioeconomic factor on the academic performance of students from both groups; 2) To compare significant differences between the academic paths of students from the two groups studied, regarding dropout rates, repetition, and grades, and whether this difference persists during basic education; 3) To verify if Colégio Pedro II has an inclusion policy and provides necessary tools for students from disadvantaged social backgrounds to develop during basic education like their peers. This case study will use documentary research in an institutional database as a method of information collection. It will investigate the trajectory of students from the sixth year of elementary school to the completion of high school/integrated high school. The educational product to be developed will be a historical bibliography about Colégio Pedro II, intended to serve as an information source for initiating research on the institution's history. It will include lists of selected and categorized works and documents, references to other institutions with collections related to Colégio Pedro II, and search strategies for databases. The bibliography will encompass internally produced administrative and pedagogical documents, books, pertinent academic publications, and official publications.

Keywords: Colégio Pedro II - institutional memory; student profile; educational policy; professional and technological education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE - Associação Brasileira de Educação
IBAD - Instituto Brasileiro de Ação Democrática
CAIS - Projeto Classe de Adequação Idade-Série
CEDOM - Centro de Documentação de Memória
CONEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
EJA - Educação de Jovens e Adultos
EPEM - Equipe de Planejamento do Ensino Médio
EPT - Educação Profissional e Tecnológica
IHGB - Instituto histórico e Geográfico do Brasil
IPES - Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais
LADAH - Laboratório de Digitalização do Acervo Histórico
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação e Cultura
NAPNE - Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas
NUDOM - Núcleo de Documentação e Memória
PREMEM - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional
PROFEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
PROMED - Programa de Melhoria e Desenvolvimento do Ensino Médio
RFEPCT - Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIAAC - Sistema de Assentamento Acadêmico
TEC NEP - Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais
USAID - United States Agency for International Development

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Taxa de analfabetos e população urbana	39
Quadro 2 - Alunos reprovados pela segunda vez a mesma série em 2015	62
Quadro 3 - Rematrículas dos alunos com duas reprovações na mesma série em 2015	63

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Nota média dos estudantes do 6º ano do Napne de SCII em 2023	65
Gráfico 2 - Média anual das turmas	66
Gráfico 3 - Dispersão das notas médias anuais do 6º ano de 2015	67
Gráfico 4 - Dispersão das notas médias anuais do 9º ano de 2018	68
Gráfico 5 - Dispersão das notas médias anuais do 1º ano do ensino médio 2019	68
Gráfico 6 - Percentual de reprovados dentro do próprio grupo	69
Gráfico 7: Renda média familiar	70
Gráfico 8: Situação atual dos alunos do CAIS	71
Gráfico 9 - Situação atual dos alunos da turma RH	72
Gráfico 10 - Fim do jubramento e seu efeito imediato	73
Gráfico 11 - Situação dos alunos do 6º ano de 2015	74
Gráfico 12 - Formas de ingresso dos alunos do ensino técnico de 2019	75
Gráfico 13 - Média anual do 1º ano de 2019	76

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 METODOLOGIA	17
3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E DO COLÉGIO PEDRO II	24
4 DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO NO COLÉGIO PEDRO II	50
5 ANÁLISE DOS DADOS	61
5.1 O fim do jubramento e seu efeito imediato	62
5.2 O NAPNE e a percepção sobre o que é o Colégio Pedro II	64
5.3 A forma de ingresso e o percurso escolar	65
5.4 O ensino médio integrado e o ensino fundamental	74
6 PRODUTO EDUCACIONAL	77
7 CONCLUSÕES	81
REFERÊNCIAS	85

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa nasceu de indagações pessoais que buscavam compreender as idiosincrasias do Colégio Pedro II, desde o momento de sua fundação em 1837, como o colégio modelo a ser seguido no país, até os dias atuais, sendo uma instituição que possui cerca de 13.000 estudantes matriculados da educação infantil à pós-graduação, distribuídos em 14 campi e um Centro de Referência em Educação Infantil, localizados em seis bairros da cidade do Rio de Janeiro¹ e nos municípios de Duque de Caxias e Niterói.

Ao ingressar no Colégio Pedro II como servidor em 2014, dois discursos presentes no entorno da instituição despertaram a minha curiosidade pela sua origem. O primeiro discurso, mais frequente e uníssono, é o do orgulho por ter estudado no Pedro II. Com frequência ex-alunos revisitam seus campi e nos relatam a saudade e orgulho da instituição, e contam com gosto de suas memórias formadas nos locais dela; muito frequente também é se deparar com servidores que eram ex-alunos do Colégio, estes, além de descreverem suas memórias, falam também das mudanças e constâncias ocorridas na instituição. Este discurso me fez perceber a importância destas revisitações ao passado como instrumento essencial para a formação da memória coletiva da instituição e, contrariamente, me fez perceber também que estes relatos despreziosos dos passados individuais carregam informações importantes que provavelmente não estão registradas em documento e podem se perder com o tempo. A esse discurso se deve a escolha de relacionar a pesquisa à memória do Colégio Pedro II.

O segundo discurso é o que afirma que o Colégio Pedro II já não possui a qualidade de antigamente. Estas falas sempre surgem acompanhadas de tons saudosistas e nenhum argumento razoável que a defenda, geralmente são falas em favor de um ensino tradicionalista e uma disciplina rígida, quase que militar, buscando evocar a instituição dita de elite que existira.

Entendo que dois fatores principais contribuíram para que o Colégio deixasse de ser considerado um local de excelência: o declínio da prática pedagógica tradicional, de ensino propedêutico clássico e disciplina militar rígida, e a mudança do perfil discente com a criação das unidades dedicadas ao ensino do primeiro ao quinto

¹ Os campi da cidade do Rio de Janeiro se localizam nos bairros de Engenho Novo, Tijuca, São Cristóvão, Centro, Humaitá e Realengo

ano, mais tarde identificadas como campus I. A implementação dos campi I trouxe para dentro da escola um perfil discente mais condizente com a realidade social brasileira, alunos com mais problemas socioeconômicos e estudantes com menos capital cultural e herança familiar, como descreve Pierre Bourdieu (2015b). A este fator se deve a escolha por estudar o perfil histórico discente da instituição e a mudança percebida com a entrada desses alunos, acompanhando sua trajetória escolar a partir do 6º ano do fundamental ao ensino médio e comparando àqueles que entraram pelo concurso de prova no 6º ano.

Para compreender este perfil histórico discente e suas implicações antes teremos que inserir este elemento em um contexto maior, que é a história do Colégio Pedro II e sua relação com a história política, e a história da educação e dos projetos educacionais da nação.

Tendo o Brasil, a partir da chegada dos portugueses, alimentado o mercado de trabalho nacional com mão de obra escravizada e sendo por muitas décadas a base de sua economia a oferta de produtos oriundos da agricultura e o extrativismo, era pertinente aos interesses dos fazendeiros que o sistema escravocrata se perpetuasse. Ao mesmo tempo também não era oportuno e necessário aos produtores que a sua mão de obra, seja ela escravizada ou não, possuísse educação formal, já que até parte do século XIX esse serviço era realizado com pouquíssima tecnologia e com muitos trabalhadores a custo baixo.

Adicional a essa organização social e econômica brasileira, e aliado ao fato que o país ainda não era uma nação, mas uma colônia, a corte portuguesa implementou no Brasil um ensino de oferta reduzida e com o objetivo principal de distinguir a classe dominante, de origem europeia, do nativo ou africano por meio de uma carga cultural e educacional entendida como superior.

A educação oferecida pelos padres jesuítas nesse período representava bem a estratificação social existente. Indígenas e brancos em geral recebiam uma educação mais elementar, aos indígenas era oferecida com finalidade de conversão religiosa, a catequização. Aos brancos da classe dominante era oferecida uma educação média, que preparava o aluno para buscar o ingresso no ensino superior na Europa, caso desejasse, formando o que seria visto como “homem erudito”, e nesse processo a realidade social e vida prática pouco importavam. Formavam-se assim os ditos homens de letras, carregados de conteúdo do ensino clássico, mas vazios de espírito crítico e pouco habilitados a provocar melhorias na estrutura social e de

produção. Fica evidente como a educação era entendida como um instrumento pouco útil para a vida prática na sociedade, quando percebemos que a oferta se restringia até mesmo dentro da classe dominante. Filhas mulheres e filhos primogênitos não recebiam esse direito, estes por naturalmente serem encaminhados a assumir os negócios da família e a educação não ser entendida como importante para esse fim, aquelas por possuírem papel secundário na sociedade.

A história da educação no Brasil mostra o amadurecimento lento das ideias pedagógicas em meio às mudanças políticas que aconteciam por aqui. A passos curtos e tortos o país foi se modificando entre avanços e retrocessos no processo de evolução das práticas pedagógicas e na compreensão do ensino e da escola como instrumentos essenciais para o desenvolvimento social.

O processo de ampliação e democratização do ensino se mostrou conflitante com as forças políticas e econômicas dominantes no país até meados do século XX: a influência da tradição portuguesa e colonial até o fim do século XIX; a dominância da elite agricultora conservadora nas importantes decisões para a nação até a revolução de 1930; e a resistência de uma nova elite burguesa em compreender a importância de uma oferta mais abrangente de educação, que alcançasse toda a população. Todas essas elites do atraso, como descreveu Jessé Souza (2017), que designaram os rumos das políticas públicas do país, enxergaram a democratização da educação como uma ameaça aos seus privilégios e projetos de classe para o futuro. A esses grupos e a cultura herdada do período colonial podemos atribuir uma parte considerável de nossa lentidão em desenvolver um projeto de desenvolvimento social, cultural e econômico para a população e o Brasil.

Nos últimos duzentos anos do país, entre Império, governos autoritários e períodos democráticos, os projetos de educação realizados se relacionaram, em menor ou maior grau, com os projetos pedagógicos e o desenvolvimento do Colégio Pedro II. Desde sua criação, em 1837, é perceptível como toda mudança do perfil discente, do projeto pedagógico, da estrutura administrativa e do objetivo buscado pela instituição representam de certa forma o retrato das ideias que prevaleciam na nação.

Quando fundado em 1837, o Colégio Pedro II possuía como objetivo servir de estabelecimento oficial de educação para o país e representar o padrão de ensino a ser seguido pelas províncias. Por ser a instituição modelo de ensino em uma época onde o acesso à educação era reduzido a um círculo pequeno da sociedade, o Colégio

assumiu por décadas também a função de formador da elite nacional. Diversas figuras importantes do Império, do período regencial e da república passaram por suas salas de aula. Barões, generais, magistrados e presidentes foram formados nelas. Em verdade, a instituição sempre reservou algum espaço para os menos abastados, contudo, assim como a realidade no país, a educação não era um recurso desenvolvido e oferecido para as camadas mais pobres.

Em meio ao processo de expansão de unidades que vinha ocorrendo na instituição e a fatores momentâneos que reduziram o número de matriculados e possibilitou que o ingresso no Colégio fosse utilizado como instrumento de votos por políticos em suas bases eleitorais, o Pedro II criou em 1984 sua primeira unidade de ensino dedicada aos anos iniciais do ensino fundamental.

Tal fato teve grande impacto no projeto de escola existente até então, de uma escola que selecionava todos os seus estudantes por um filtro de concurso de provas, para uma outra que democratizou mais o acesso ao ensino de qualidade oferecido. O ingresso no Colégio não seria mais apenas por meio de concurso, como ocorre para o segundo segmento do ensino fundamental e para o ensino médio, mas passaria a ser também por sorteio. Desta forma o ingresso em um colégio de qualidade reconhecida se tornou possível, tornando menos desiguais as chances de todos os concorrentes, independentemente de sua realidade econômica e social de sua família, bastando apenas se inscrever.

Ocorre que o ingresso desses alunos no Pedro II modificou não só a realidade desses estudantes, mas também a da escola. O concurso de prova para entrar no Pedro II não é só um filtro de alunos que melhor se classificaram pela nota. Junto a boa nota tende a vir acompanhado famílias que tiveram acesso à informação do concurso e prepararam seus filhos para a prova, em alguns casos pagando curso preparatório, o que pode determinar um diferencial de poder econômico.

A entrada dos estudantes por meio do sorteio tende a trazer junto problemas de uma sociedade desigual como é o Rio de Janeiro. Com esses alunos o Colégio foi forçado com tempo a pensar mais as questões sociais em seu entorno e que agora o afetam com uma frequência bem maior e buscar soluções para conseguir oferecer o mesmo ensino de qualidade para todos.

Nesta pesquisa me dediquei a apresentar as relações existentes entre a história da educação no Brasil com a história do Colégio Pedro II, analisar o processo de democratização do acesso ao ensino formal e levantar dados que possam ajudar a

compreender o impacto do ingresso de alunos pelo sorteio na instituição. Foram estudados dados referentes ao desempenho escolar por nota, repetência, abandono, percurso escolar e instrumentos que oferece para mitigar as dificuldades por meio da assistência estudantil e acompanhamento escolar.

Devido à grande quantidade de alunos e campi do Pedro II e a diversidade existente entre estes, o recorte da pesquisa se deu apenas nos campi de São Cristóvão, por ser um complexo escolar que recebe estudantes de condições diversas, devido a sua localização, e assim trazer melhor representatividade ao resultado, possuir uma amostra razoável de matriculados para a pesquisa e por ser o local onde trabalho, podendo assim ter maior acesso e confiabilidade nos dados.

Como produto educacional apresentado como requisito elaborei um guia bibliográfico sobre a história do Colégio Pedro II, que será melhor apresentado a seguir.

2 METODOLOGIA

A compreensão de fenômenos ou manifestações sociais é tarefa que requer mais cautela por parte de quem os investiga do que talvez necessite um pesquisador das áreas das ciências exatas ou naturais, por possuir a necessidade de métodos mais qualitativos e seus elementos ou indivíduos analisados produzirem dados que podem variar de acordo com diversas outras variáveis por vezes pouco previsíveis. Quando a pesquisa busca averiguar questões originadas de problemas sociais, a formação pessoal do pesquisador e sua hipótese inicial adotada podem mais facilmente corromper o desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente, a análise final dos resultados produzidos. Ao mesmo tempo, é necessário conceber também que os estudantes do campus São Cristóvão II são um microcosmo do Colégio Pedro II, que por sua vez está compreendido em outros universos maiores.

Dois outros fatores contribuíram para a escolha do caminho metodológico: a existência de algumas pesquisas acadêmicas realizadas no complexo escolar de São Cristóvão² e a ausência de um instrumento institucional de avaliação e acompanhamento estudantil, durante o seu percurso no Colégio e posteriormente. Tal instrumento se faz necessário em qualquer instituição de ensino, infelizmente não sendo ainda prática comum nem nos colégios federais do Brasil. Especificamente no Colégio Pedro II, dada a heterogeneidade de seu corpo discente, se faz mais urgente.

Apesar da ausência deste acompanhamento de forma oficial, alguns profissionais do Colégio já se dedicaram a analisar a questão da desigualdade existente no percurso acadêmico dos estudantes oriundos do sorteio. Destaco aqui as pesquisas de Maria Galvão (2003), Isis Couto (2018), Alessandra Silva (2020), e Kesley Meneses (2022). Galvão analisou o percurso escolar dos estudantes oriundos do sorteio e sua relação com o perfil socioeconômico e a jubilação, ainda existente na época. Couto analisou o perfil dos alunos jubilados e dos evadidos, após o fim da jubilação. Silva fez um recorte racial e analisou o percurso dos estudantes oriundos do sorteio. Já Meneses analisou o projeto Classe de Adequação Idade-Série (CAIS), criado para corrigir as distorções idade/série ocasionadas com o fim da jubilação.³

² O complexo escolar de São Cristóvão compreende os campi São Cristóvão I (anos iniciais do Ensino Fundamental), São Cristóvão II (anos finais do Ensino Fundamental) e São Cristóvão III (Ensino Médio – regular e integrado).

³ Todavia, nenhuma dessas pesquisas analisou o Ensino Médio Integrado – um dos escopos da Educação Profissional, Técnica e Tecnológica e, por conseguinte, do PROFEPT.

A pesquisa aqui apresentada foi organizada em duas partes, sendo a primeira uma análise histórica sobre a educação e seu processo de democratização do acesso no Brasil e no Colégio Pedro II, e a segunda uma pesquisa quali-quantitativa onde são analisados dados coletados sobre o percurso escolar dos grupos selecionados, estudantes oriundos do sorteio e do concurso de prova, e políticas adotadas pela instituição visando dirimir a desigualdade nesses grupos. A escolha por esse itinerário se deve à premissa de que a interpretação da sociedade atual, mesmo que de um grupo reduzido, necessitaria ser contextualizada com seu passado formador para que exista uma melhor compreensão, e a escolha de Bourdieu (2015a) como um referencial para a escolha e interpretação dos dados coletados e analisados.

Devido aos dados referentes ao percurso escolar dos estudantes estarem disponíveis apenas em um sistema de uso interno e conter dados sensíveis, foi solicitada autorização de pesquisa à coordenadoria de pesquisa da instituição para a coleta de dados, sob o compromisso de não divulgar dados pessoais. Apenas após a concessão da autorização a pesquisa deu prosseguimento.

Bourdieu rompeu com o entendimento pensado nas teorias do capital humano de que o sucesso escolar estaria ligado à dedicação e aptidões naturais do indivíduo, ao atribuir, principalmente, ao capital cultural do aluno uma melhor relação com os instrumentos de avaliação utilizados pela escola e, conseqüentemente, com seu sucesso escolar. Bourdieu (2015b) caracterizou o capital cultural sob três formas de existência: a) no estado incorporado, onde estaria sob forma de bens duráveis do organismo, e sua acumulação demandaria tempo e trabalho de inculcação e assimilação; b) no estado objetivado, sob a forma de bens culturais (livros, quadros, instrumentos), transmissíveis de maneira relativamente instantânea, porém com condições de apropriação específica que se submetem às mesmas leis de transmissão do capital cultural em estado incorporado; c) no estado institucionalizado, que se manifestam através dos títulos e certificados escolares obtidos pelo indivíduo, que se relacionam mais diretamente com a função social do sistema de ensino e com o sistema econômico.

Ainda segundo o pesquisador, toda escola é reprodutora de desigualdade e da cultura da classe dominante, pois, segundo ele:

Todo **sistema de ensino institucionalizado** (SE) deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios

da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social) (Bourdieu, 1992, p.64).

A reprodução da desigualdade ocorre através da violência simbólica, definida como “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.” (Bourdieu, 1992, p.19). No ambiente escolar essa violência simbólica se manifesta em toda ação pedagógica, pois seria objetivamente uma impositora de um arbítrio cultural, por um poder arbitrário.

O indivíduo receberia esta carga sem resistência pois o trabalho pedagógico envolve um processo de inculcação que deve durar tempo o bastante para produzir uma formação durável, isto é, um *hábitus* como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da ação pedagógica.

Bourdieu desenvolveu sua teoria em meados do século XX muito a partir da necessidade de superar uma visão existente de sociedade mais funcionalista. O entendimento da época era de que a oferta ampla e gratuita de ensino seria o fator de superação do atraso econômico, pois a escolarização ofereceria autonomia aos indivíduos, sendo possível então uma sociedade mais justa baseada na meritocracia e centrada na razão. Ao ser percebido que apenas a oferta ampla de ensino não era capaz de superar o atraso econômico e a desigualdade, uma série de estudos foi desenvolvido para compreender os fatores sociais que influenciam no sucesso escolar. Bourdieu foi um dos mais proeminentes teóricos nesta área, criando ferramentas de análise que até hoje são essenciais para a compreensão dos efeitos da origem social no desenvolvimento escolar.

Contudo, apesar de ainda ser referência na área, hoje compreendemos que sua teoria contém alguns limites para uma análise mais específica da desigualdade de rendimento do aluno. Nogueira (2002) aponta que esta análise centrada no conceito de classe social recebe críticas principalmente por duas razões apontadas.

A primeira crítica é que a categoria classe social não seria suficiente para a distinção das práticas escolares dos diferentes grupos familiares. Mesmo Bourdieu tendo dividido a sociedade em um espectro amplo de classes, isto não seria suficiente para captar as diferenças existentes entre as famílias. Famílias de meio urbano, com pensamento mais liberal quanto a educação, menos conservadora e religiosa, por exemplo, tenderiam a uma trajetória ascendente de nível educacional. Outros fatores como o gênero do aluno ou ser portador de alguma deficiência também possuem influência no desempenho escolar. Tais características familiares não estariam circunscritas em uma classe social restrita, permeando assim diversos grupos sociais.

A segunda crítica reside no entendimento sobre como ocorreria a transmissão do *habitus* familiar. O questionamento apontado é de que essa transmissão não se daria de forma tão direta e automática para os filhos. A dinâmica interna de cada família e as relações sócioafetivas entre seus membros seriam fatores que explicariam melhor o que seria ou não transmitido para os filhos. Essa transmissão não seria um trabalho passivo, como pressupõem Bourdieu, exigiria uma predisposição dos envolvidos para transmitir e aceitar tal herança. Em última análise, o *habitus* de uma família não pode ser definido a partir de sua classe social.

No mais, o entendimento de que a escola adotaria os símbolos e a cultura da classe dominante em todo o processo pedagógico, incluindo a avaliação, nega o fato de que o componente curricular da escola é composto também de conhecimentos adquiridos pela humanidade por meio de métodos científicos que tiveram a sua eficácia comprovada na prática e podem ser facilmente experimentados, sendo assim independente de cultura ou classe social.

Descrito isso, a presente pesquisa pressupõe a classe social do indivíduo como elemento de influência no seu desempenho escolar, porém não entende ser fator determinante de forma universal. Da mesma forma a escola não seria, estruturalmente, um ambiente de reprodução da desigualdade social e cultural da elite, pois apesar de imersa no seu contexto social e acabar reproduzindo algumas práticas, tal entendimento seria um erro por negar a função escolar e não enxergar as evidências contrárias.

Neste entendimento o objeto de estudo selecionado para esta pesquisa são os estudantes oriundos do sorteio e os oriundos do concurso de prova. Sendo comparados variáveis entre os grupos e entre os membros que compõem o mesmo grupo, para que a análise seja realizada em termos mais amplos e a conclusão possa

ser dada em termos menos absolutos e enviesados. São analisados estudantes do 6º ao 9º ano, pois é quando os oriundos do sorteio e do concurso estudam juntos, e sequencialmente das turmas da CAIS (ensino fundamental), do ensino médio integrado e do RH (turma de ensino médio formada por estudantes oriundos da CAIS). As turmas CAIS e RH foram analisadas com objetivo de interpretação do fim do jubramento e das políticas de permanência na escola, e o médio integrado por ser composto quase que totalmente com estudantes oriundos do processo seletivo para o ensino médio.

O espaço a ser estudo se restringe ao complexo de São Cristóvão por ser o ambiente onde trabalho, e por consequência sobre o qual possui maior entendimento de sua dinâmica e composição, e pelo fato dos campi que o compõem provavelmente terem a composição discente mais heterogênea do Colégio Pedro II, refletindo melhor a desigualdade social existente no Rio de Janeiro e no Brasil

A delimitação do período pesquisado obedeceu principalmente a dois critérios adotados: ser posterior ao fim do jubramento, pois já existem pesquisas anteriores a esse período e esta foi a realidade do Colégio por quase toda a sua existência, diferente do Colégio Pedro II pós jubilação, que está para completar a primeira década e o seu real efeito ainda se mostra de difícil compreensão; e evitar o máximo possível de fatores não recorrentes influenciarem nas variáveis analisadas, como a pandemia e sorteios complementares de vagas, que adicionariam à amostra analisada novos estudantes e novos dados no meio do processo, o que poluiria o estudo. Sob estes critérios os estudantes do 6º ano do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio/médio integrado foram analisados dentro do período 2015-2021, pois desta forma é possível analisar o percurso completo dos estudantes e mensurar o impacto do fim do jubramento e o desempenho dos grupos estudados.

Inevitavelmente os anos de pandemia, 2020 e 2021, precisam ser incluídos nesta pesquisa para que o ciclo completo dos estudantes seja analisado. Os dados deste período estão distorcidos em relação ao que seria produzido em um ano letivo regular, por isso sua influência na pesquisa foi minimizada ao máximo possível e ponderada quando necessário.

As fontes utilizadas para a coleta de dados e documentação são as publicações oficiais do Colégio, os setores e profissionais envolvidos no cotidiano escolar e o Sistema de Assentamento Acadêmico (SIAAC), utilizado pelo Colégio Pedro II para os registros relativos ao perfil dos alunos e de seus percursos escolares.

São adotados como critérios comparativos: 1) repetência, para compreender quem encontrou dificuldades para manter a relação idade/série adequada; 2) nota média e mediana dos dois grupos, para compreender se a discrepância se dá dentro do próprio grupo ou entre eles; 3) renda e sua relação com outras variáveis; 4) o percurso escolar dos alunos, para verificar o perfil de quem encontra percalços ao longo da travessia e tem sua formação comprometida. Este último dado foi aplicado principalmente para analisar o perfil do aluno que se encaminhou para a CAIS e posteriormente RH, buscando compreender este grupo que possui a maior relação idade/série distorcida.

Considerando que em 2015 o Colégio estabeleceu o fim do jubramento, processo no qual o estudante que repetisse a mesma série por duas vezes perderia a matrícula na instituição, foram postos em perspectiva os dados anteriores e as medidas adotadas pela instituição para melhor atender este aluno que anteriormente seria retirado do Colégio, mas agora permanece e precisa completar seu ciclo escolar. Destaco como medidas adotadas a oferta de auxílios financeiros, a criação dos Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e o reforço escolar.

Tratando-se de um mestrado profissional oferecido pela rede de IFs, o ProfEPT (Mestrado profissional em educação profissional e tecnológica) tem como princípio a unidade indissociável entre teoria e prática. Seguindo este princípio e buscando construir um produto que guarde relação com a linha de pesquisa escolhida e que possa suprir alguma necessidade cotidiana da instituição, foi escolhido como material a ser apresentado para a conclusão do curso um guia bibliográfico sobre a história do Colégio Pedro II, que se propõe a ser um instrumento introdutório para quem pretende estudar a instituição.

A escolha pelo guia bibliográfico enquanto produto educacional apresentado se deu devido a minha ocupação no cargo de bibliotecário do Colégio Pedro II e a relativa dificuldade para buscar e acessar as obras históricas sobre o Colégio Pedro II. A catalogação e a digitalização das obras localizadas no Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) facilitaria bastante o processo, porém não há bibliotecário de carreira no setor para catalogar, devido ao contingente restrito desses profissionais na instituição, e não existe regularidade na presença de profissional para digitalizar as obras, apesar de existir o Laboratório de Digitalização do Acervo Histórico (LADAH).

Optei por não elaborar uma bibliografia de maior extensão pois sua principal característica é ser uma obra de introdução a pesquisa, facilitando o caminho inicial do estudo sobre a instituição, além de ser obrigatória à visita aos acervos que compõem o Centro de Documentação de Memória (CEDOM) do Colégio e de outras instituições, a depender da finalidade da pesquisa.

Tendo a instituição sua importância reconhecida na história do país e mais de 180 anos de existência, a produção bibliográfica sobre ela é vasta em quantidade e variedade de assuntos, portanto seria um esforço inútil tentar levantar toda essa produção e manter um mínimo de qualidade na seleção. Com isso, a seleção de obras incorporadas à bibliografia restringiu-se aos seguintes critérios:

1. Documentos administrativos pedagógicos produzidos pela instituição ou sobre ela e que possuam valor histórico;
2. Livros de grande relevância sobre a instituição publicados por profissionais do Colégio, pelo próprio Colégio ou por pessoa externa, mas que seu conteúdo possui reconhecimento na instituição;
3. Legislação e atos do executivo que tiveram forte influência na história do Colégio;
4. Obras pertencentes ao CEDOM e que possuam grande relevância histórica;
5. Teses e dissertações que compõem o NUDOM e são de maior relevância para a pesquisa histórica.

As obras e os documentos selecionados possuem referência completa e indicação de acesso via internet ou local físico onde se encontram, quando possível. Todos os materiais relacionados foram agrupados e categorizados pela natureza de sua produção, finalidade e formato. Estão incluídas também estratégias de busca em bases de dados, formas de melhor explorar fontes de informação e recomendações de outras instituições que podem conter material para pesquisa sobre o Colégio Pedro II.

3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E DO COLÉGIO PEDRO II

Neste capítulo serão tratados a história da educação no Brasil e a história do Colégio Pedro II. Essa escolha se deve ao objetivo maior desta pesquisa que é compreender o impacto da criação no Colégio Pedro II das unidades do primeiro segmento do ensino fundamental e, conseqüentemente, o ingresso desses estudantes por meio de sorteio. Para analisar o impacto da entrada desses estudantes no Colégio, bem como do Colégio em suas vidas, precisamos elucidar que o aluno oriundo do concurso de prova, em geral, é alguém com uma realidade social e econômica mais favorável do que o aluno oriundo do sorteio. Este último seria uma representação mais fidedigna da sociedade fluminense e sua complexidade, e para avançarmos mais na compreensão desse desnível social e escolar precisamos retomar o percurso da educação no Brasil e o caminho que o Colégio Pedro II optou por seguir desde a sua fundação em 1837.

A fundação do Colégio Pedro II, por meio de decreto imperial, é o fator que aqui delimita onde será iniciado o estudo deste capítulo, contudo, como Le Goff (2015) trabalhou o problema da periodização da história, a interpretação de fatos históricos e a conseqüente adjetivação deste, isolando-o do que o precedeu e sucedeu tal momento, pode gerar a conceituação errada das instituições e dos marcos da humanidade. Assim como a caracterização da idade média como uma idade das trevas pode ser considerado um erro de excesso, pois dela foi deixado alguns elementos que propiciou o início do que chamamos de iluminismo, a análise da educação brasileira e do Colégio Pedro II isolada de um esclarecimento de fatos históricos definidores de classes sociais como a escravidão e o colonialismo, incorre no mesmo, tanto mais em elementos sensíveis ao passado como a desigualdade social e escolaridade.

Apesar da periodização da história poder limitar, ou até manipular, o entendimento sobre a história, alguns momentos políticos e econômicos de um país e/ou do mundo são a representação do que ocorria à época, a síntese da disputa de ideias. Por isso, dentro do recorte temporal foco deste capítulo, que é delimitado pela data de criação do Colégio Pedro II, alguns momentos políticos e econômicos se revelaram mais tarde marcos importantes que carregaram consigo o espírito do tempo e as ideias de projeto educacional para a nação. As mudanças de regime do Brasil são caracterizadas não só pelos rompimentos no modelo governamental, mas

também pela falta de continuidade nas políticas públicas, do período imperial ao republicano, e neste alternando entre regimes democráticos e autoritários todos marcados pela descontinuidade de políticas públicas. Observando pelo lado da política econômica do Brasil ao longo da história, Romanelli (1986) evidencia a forte influência dela nos rumos da educação do país, marcados principalmente pelos períodos agrário-exportador e da industrialização nacional-desenvolvimentista.

Ressalta-se que a escolha por analisar a educação do Brasil e do Colégio Pedro II, tendo como guia principal as mudanças político-econômicas do país, não deve ser entendida como única opção possível, apenas como a que melhor se enquadra no propósito desta pesquisa. Como Saviani (2013) trata na introdução de seu livro, outra opção comum é o estudo partindo de aspectos internos ao processo educativo, porém aqui não tratarei da educação somente, mas seu processo histórico e a desigualdade de acesso ao ensino de qualidade para todos. Para isso é necessário um olhar mais geral que abarque mais elementos da história do país.

Pouco antes da independência do Brasil em 1822 e da criação do Colégio Pedro II em 1837, o país existia sob a condição de colônia de Portugal. Por ser uma espécie de anexo exploratório do país colonizador, o colonizado tem como características comuns a falta de independência administrativa, a impossibilidade de escolha de seus próprios governantes e a falta de uma identidade nacional, esta última uma condição necessária para evitar revoltas separatistas. Tal dependência político-administrativa é perceptível na oferta restrita de educação neste período. Até 1759, quando é aplicada a reforma pombalina, o ensino no Brasil era praticado por padres jesuítas da Companhia de Jesus. Neste período, a missão jesuítica teve como objetivo construir uma sociedade chamada civilizada e converter os nativos ao evangelho. Aos indígenas cabia a instrução para aprender a língua portuguesa, a catequização e ao aprendizado de técnicas agrícolas; aos filhos dos colonos existia a possibilidade do ensino da gramática latina e a preparação para os estudos superiores, possibilitando que tentassem a continuidade dos estudos na Universidade de Coimbra (Saviani, 2013).

Ocorre que o Brasil colônia era composto também de um terceiro grupo, os negros, vindos de diversas regiões do continente africano e forçados a viver aqui sob a condição de escravizados. Estes eram vistos como propriedades, cabendo-lhes apenas o trabalho forçado.

O primeiro censo brasileiro, realizado em 1872, mesmo com poucas informações evidencia como o país sempre esteve muito atrasado em relação ao mundo quanto ao tratamento da população negra. Nele foi estimado uma população de 9.930.447 pessoas, 38,3% de pardos, 38,1% de brancos, 19,7% de pretos e 3,9% de caboclos. Desses quase dez milhões, 8.419.672 faziam parte do grupo chamado de população livre e 1.520.806 do grupo classificado como escravos, ou seja 15% da população total. O censo ainda indica que cerca de metade da população preta e 15% da população parda eram escravizados (Brasil, 1872).

Ao nos depararmos com esses dados, precisamos analisá-los em relação à situação sociopolítica do Brasil à época. Apesar de metade da população negra ser considerada livre em 1872, o que por si já é grave, a outra metade vivia como uma espécie de subcidadão. O país não possuía qualquer política pública de inclusão social para esse grupo e para os mais pobres de uma forma geral. Sequer havia um ensino básico acessível. A liberdade em seu amplo sentido não foi oferecida para essa população e uma possível ascensão social e melhoria de vida se mostrava praticamente impossível diante da falta de recursos disponíveis.

Foi somente durante a segunda metade do século XIX que o Brasil, sob forte pressão externa e interna, aos poucos foi aprovando leis abolicionistas. A primeira das mais importantes delas foi a Lei Eusébio de Queiroz, de 1850, que dava fim ao tráfico negreiro; vinte e um anos depois foi aprovada a Lei do ventre livre, 1871, que permitia aos nascidos a partir daquela data não serem mais escravizados; em 1885 foi aprovada a Lei do sexagenário, que determinava libertação dos escravizados que completassem 60 anos de idade; por fim, foi aprovada em 1888 a Lei Áurea, que abolia a escravidão e libertava todos os escravizados.

A análise de como ocorreu a promulgação e a aplicação dessas leis já nos dá um indício do caminho que o país traçou até a formação de uma sociedade profundamente desigual: a Lei Eusébio de Queiroz, de 1850, por exemplo, proibia o tráfico negreiro, porém, em 1831, a Lei Feijó já declarava livre os escravizados vindos de fora do Império, mas a sua aplicação foi pouco efetiva. A Lei do ventre livre deveria tornar livres os nascidos a partir daquele momento, porém apenas aos 8 anos de idade e sob uma indenização paga pelo estado ao senhor escravista, ou após os 21 anos, sem direito a indenização. O que ocorreu foi o abandono dessas pessoas sem auxílio e preparo algum oferecido pelo estado. Já a lei do sexagenário em sua criação já teria aplicação praticamente nula, pois dificilmente um escravizado alcançaria a idade de

60 anos, e alcançando tinha limitações físicas para oferecer seus serviços, o que o tornava uma despesa para o escravizador.

A passagem do fim do século XIX para o início do século XX trouxe para parte da elite brasileira outra preocupação além do fim da escravidão, a população brasileira tinha se tornado mais escura do que eles gostariam. Segundo o censo de 1872 a população não branca do Brasil somava cerca de 60% da população do país.

Como políticas de branqueamento para o país, foram adotadas algumas medidas que eu aqui separado em duas frentes. Uma destinada a tornar a população brasileira mais branca e outra destinada a construir a história brasileira escondendo a importância do negro. A política para clarear a pele da população se escorava no Darwinismo social como princípio para o movimento eugenista, era o racismo disfarçado de ciência que ganhou força no Brasil com o fim da escravidão (Schwarcz, 1996). Acreditava-se que o povo negro possuía uma cultura e capacidade inferior, e por isso sua população não prevaleceria no futuro do país. Junto a essa falsa seleção natural, o governo também fomentou com incentivos uma imigração de europeus, buscando aumentar a proporção de brancos no país e clarear a pele com a miscigenação e o passar do tempo. O que realmente poderia ter contribuído para a redução da população negra no Brasil seria o total abandono deles por parte do governo, mas mesmo assim o efeito esperado não aconteceu.

Schwarcz (1996) ainda trata do uso de instituições de história e memória criadas no século XIX como instrumentos para a construção da história do Brasil, apagando o máximo possível da influência negra. Durante este século, importantes instituições foram criadas como projeto para o desenvolvimento de uma identidade nacional que unisse o Brasil e acalmasse os ânimos separatistas. O Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB), o Arquivo nacional e o Museu nacional são exemplos de instituições que a princípio teriam sido criadas para um projeto de nação unificada, mas em determinado momento foi preterido por uma visão excludente de que a história e a identidade nacional deveriam ser formadas a partir da influência europeia, prescindindo sobretudo a influência da cultura africana trazida ao país.

Em meio a este período marcado por revoltas nas províncias, como a Cabanagem, a Revolta do Malês e a Guerra dos Farrapos, são iniciados alguns projetos para a criação do Brasil enquanto Estado-nação independente, dentre eles a criação do Colégio Pedro II, em 1837. O motivo de sua criação, porém, não pode se resumir a um projeto educacional nacional ou ao que se encontra nas publicações do

Império na data de sua criação. Abaixo enumero alguns dos principais fatos e contingências do momento histórico que também contribuíram para que o Colégio fosse criado em seus moldes:

1. Independência do Brasil - A proclamação da independência do Brasil trouxe consigo a urgência do país em criar suas próprias instituições sociais. A ausência dessa estrutura se justifica pelo fato de o Brasil ser pouco mais que um anexo de Portugal. Quando alguém pretendia prosseguir os estudos, por exemplo, viajar até o país colono.
2. Identidade nacional - A independência do Brasil e a singularidade de sua formação cultural impeliram a necessidade da formação de uma identidade nacional que produzisse um sentimento comum de ser brasileiro. Portugueses da alta classe e seus filhos nascidos aqui ainda possuíam forte ligação com Portugal e a criação de colégios e instituições de nível superior contribuiria para o fortalecimento dessa identidade nacional, pois diminuiria a necessidade de formação escolar em Portugal e promoveria currículos de formação pensados para a realidade do país.
3. Contenção de revoltas - O início do século XIX é marcado por diversas revoltas espalhadas por todo o país. O sentimento de insatisfação era dominante em todas as classes sociais e regiões do país. Escravizados cada vez mais se organizavam para conseguirem se libertar; negros livres e indígenas reivindicavam melhorias de condição de vida; e a elite de fora da capital do Império se sentia abandonada pela monarquia. A exemplo, ocorreram nessa época as revoltas do Malês, Farroupilha e Cabanagem.
4. Formação da elite brasileira - O projeto de nação pensado pelo governo regente envolvia a formação de uma elite nacional aos moldes da elite europeia. Uma elite política, intelectual e cultural que reproduzisse o ideal de civilidade e progresso entendidos na época e teria papel importante no progresso do país.

Ressalto que não se trata aqui de minimizar a importância da criação do Colégio Pedro II para a educação nacional. O exposto apenas vem elucidar que o

período em que se deu a criação desta instituição e as condições políticas e sociais conturbadas existentes influenciaram no modelo adotado pelos governantes. Em discurso durante a Sessão solene comemorativa do centenário do nascimento do imperador D. Pedro II, o professor Escragnolle Doria sintetizou bem a importância da criação do Colégio:

O Colégio Pedro II, criado quando a nacionalidade começava a crescer, é a casa da tradição e da história [...] Aqui se reuniram as glórias do professorado do Colégio Pedro II em várias épocas[...] tudo aqui é de um lado história, tradição saudade, de outro preito, justiça e confiança no Brasil (Santos, 2018, p. 17).

Tendo como data de fundação conhecida o dia 2 de dezembro de 1837, mas oficializado por decreto em 20 de dezembro do mesmo ano, o Colégio Pedro II foi criado a partir da reorganização do extinto Seminário de São Joaquim, que por sua vez originou-se do também extinto seminário de São Pedro. A trajetória dessas instituições elucida bem as origens da instrução pública brasileira e seus percalços, sendo assim se faz necessário relatar esse itinerário para compreender melhor a escola brasileira e o Colégio Pedro II.

Costumamos, enquanto indivíduos e sociedade, registrar a história da humanidade a partir de atos oficiais ou momentos em que há um acúmulo de situações anteriores que culminam em momentos importantes para a história. Afirmar em que momento exato houve o primeiro movimento incentivador da grande guerra, por exemplo, seria impossível, mas relatar a origem de uma instituição de ensino histórica é plausível, sendo assim se faz necessário.

Sem imaginar que aquelas suas ações teriam relação com a criação de um colégio com tamanha relevância para o país, um grupo de padres fundaram no início do século XVII a Irmandade dos clérigos de São Pedro. Dedicada ao santo nomeado, a irmandade não possuía local próprio para realizar sua devoção, por isso utilizaram a ermida da irmandade de São José durante todo o século XVII. Não sendo mais bem recebidos na casa alheia foram postos na rua. Algum tempo depois, em 1733, o então bispo Dom Frei Antônio de Guadalupe, solidário à situação da irmandade, ordenou a construção de um templo para São Pedro em terreno doado à igreja na antiga rua dos Carneiros (Macedo, 2005).

Relata ainda Macedo (2005) que a origem do Imperial Colégio de Pedro II nada teve de fidalga, pelo contrário, mais pobre não poderia ter sido. Segundo o escritor,

inaugurada a igreja de São Pedro, foi escolhido como sacristão-mor do templo um homem cujo nome é desconhecido, mas seus atos à frente da igreja ficaram gravados.

Descrito como um local de proporções reduzidas e que, por não possuir patrimônio algum, era mantido principalmente de esmolas e donativos dado aos seminaristas para participarem de festividades religiosas e enterros.

Macedo (2005) conta também que nesta época o Seminário de São Pedro já recebia alunos contribuintes, prática absorvida pelo Seminário de São Joaquim e mantida pelo Colégio Pedro II em parte considerável de sua história.

O Seminário dos órfãos de São Pedro, mesmo em meio a dificuldades financeiras, durou cerca de 27 anos. O ensino ofertado aos órfãos era limitado e tendia a preparação para a vida eclesiástica, mas se considerarmos que estava localizado em uma igreja que possuía poucos recursos, sua função inicial de acolher meninos órfãos foi cumprida. Seu fim se deve à transferência das atividades para ao Seminário ligado à Igreja de São Joaquim, construído na antiga rua do Valongo e para onde os seminaristas foram em 1766 e acabou recebendo o novo nome de Seminário de São Joaquim.

Em um local mais espaçoso e que aos poucos foi incorporando alguns prédios ao seu patrimônio, o Seminário foi se estruturando melhor para receber os alunos. Segundo Macedo ainda, consta em uma determinação do Bispo Dom José Joaquim Justiniano Castelo Branco, de 1777, que o local deveria receber gratuitamente vinte e seis meninos órfãos, este número, porém foi aumentado para vinte e nove em 1795 como condição para recebimento de uma doação feita por Domingos de Sousa Guimarães.

Neste período o Seminário contava com três classes de alunos distintos: os ricos, que pagavam oitenta mil réis anuais; os chamados meio-pensionistas, que pagavam quarenta mil réis anuais; e os pobres, que a princípio eram gratuitos mas ofereciam trabalho e por vezes arrecadavam até mais que os demais por meio da caridade.

Passados alguns anos e tendo sofrido diversas interferências do Estado em seu funcionamento, sendo até destituído de seus patrimônios e servido de abrigo para tropas portuguesas por um tempo, o Seminário de São Joaquim foi reformulado por meio de decreto publicado em 12 de dezembro de 1831, sendo a partir de então inspecionado pela Câmara municipal e passando a possuir um estatuto que modificou sua finalidade, abandonando a instrução para uma vida eclesiástica e ofertando uma

formação mais completa para os padrões da época que proporcionasse ao estudante a busca por um emprego ao terminar sua formação.

Esta mudança no seminário de São Joaquim pode ser percebida hoje como etapa de um projeto já existente para a implementação do que seria o Imperial colégio de Pedro II. Ao interferir no Seminário e dar à Câmara Municipal a responsabilidade de seu funcionamento, o governo sinalizou que se iniciava ali uma mudança nos rumos do ensino secundário no país. Em relatório escrito pelo Ministério do Império e apresentado na Assembleia geral legislativa pelo ministro Nicolau Pereira de Campos Vergueiro é reforçado essa ideia e podemos perceber pela cronologia dos fatos que já havia a ideia para a criação do Colégio:

Dos estudos menores existem nessa cidade doze Cadeiras avulsas, que convem reunir em Collegio em hum só edificio, para que possam ser melhor dirigidas, e fiscalizadas. Cumpre ao Corpo Legislativo crear esse Collegio com hum Director, e os mais Empregados necessarios; e authorisar o Governo para as despesas com a construcção do edificio, ou appropriação de algum existente.

O Seminário de S. Joaquim foi reformado por novos Estatutos, e entregue a Camara Municipal para pol-os em execução, logo que se concluisse a liquidação das Contas do seu patrimonio, o que há pouco teve lugar [Sic] (Brasil, 1833. pág. 11-12).

Percebemos até aqui que o Colégio Pedro II, apesar de ter sido criado para formar uma elite política e intelectual nacional, nasceu em berço que mais humilde não poderia. Esta origem simples, ligada ao orfanato que antecedeu sua criação, se restringe ao descrito no artigo 11 de seu decreto de criação, onde diz: “O Governo poderá admittir gratuitamente até onze alumnos internos e dezoito externos” [Sic]. (Brasil, 1837). Em apresentação ao Senado, em 1839, Bernardo Vasconcellos, respondendo a cobrança do Senador Vergueiro quanto ao colégio ter que atender aos pobres devido a sua origem, o ministro confirma a aplicação do artigo 12 a respeito da inclusão destes:

[...] dos exames a que eu procedi, e de diversos documentos, colhi que a obrigação do Seminário era educar 29 meninos pobres. Desde já declaro ao senado, e lhe assevero, que é esse o número de meninos pobres que o actual Collegio de Pedro II educa gratuitamente. [Sic] (Brasil, 1913a, p. 356).

Embora tenha admitido alunos pobres já em sua criação, mais por obrigação do que por vocação, o Colégio inegavelmente se dedicou ao cumprimento de sua função principal de formar uma elite nacional. No mesmo decreto de criação são descritas as disciplinas que seriam ofertadas e por elas vemos a influência do ensino

iluminista europeu, como o próprio ministro Bernardo Vasconcelos explicitou em seu discurso à Câmara onde diz que consultou estatutos de colégios da Prússia, Alemanha, Holanda e o sistema de ensino de Napoleão em 1801. (Brasil, 1913a).

O modelo de ensino humanista adotado preconizava um ensino erudito que pautava a formação de indivíduos socialmente distintos, conhecedores de línguas e dos saberes clássicos. Este ensino seria responsável por um processo civilizatório brasileiro, no qual seria formada a identidade nacional e sairiam homens que ocupariam posições importantes no país. Esta formação da identidade nacional se daria por meio de um currículo com forte influência européia.

No mesmo decreto de fundação do Colégio Pedro II, no artigo terceiro, estão descritas as disciplinas que seriam oferecidas durante o percurso de formação dos estudantes: “Neste collegio serão ensinadas as línguas latina, grega, franceza e ingleza; rhetorica e os principios elementares de geographia, historia, philosophia, zoologia, mineralogia, botanica, chimica, physica, arithmetica, algebra, geometria e astronomia” [Sic]. (Brasil, 1837).

Sendo o Collegio de Pedro II a principal instituição de ensino quando de sua criação, o que se oferecia ali era a representação do que se entendia no país como o melhor modelo de educação para a nação. A presença de algumas disciplinas, como latim, grego e retórica, mostra o caráter pouco cientificista do ensino do currículo, bem como uma condição aparentemente mais introdutória das matérias explicitada na expressão “princípios elementares”, delimitando outras disciplinas que possuem um potencial maior de formar pensamento crítico no aluno.

A composição curricular do Colégio neste período pode ser melhor entendida quando traçamos um paralelo com o quadro histórico mundial e sua influência na escola. Manacorda (2022), ao descrever a influência da revolução industrial nos modos de produção e conseqüentemente no modo de aprendizagem, afirma que o trabalho, antes feito de forma artesanal, foi migrando para a manufatura e sua divisão do trabalho. Este processo de transformação do trabalho tem influência em toda a dinâmica social, inclusive nas escolas, que passam a ser instrumentos importantes para a formação dessa mão de obra. Desta forma fica mais latente a distinção entre dois tipos de ensino: o acadêmico, para a elite, e o básico, para os pobres. Deduz-se assim que o Colégio Pedro II, que foi pensado como uma instituição de fins acadêmicos, optou por ser uma escola formadora da elite nacional.

Sobre o Colégio Pedro II ter sido criado para formar uma elite nacional, mas ao mesmo tempo ter incluído estudantes pobres em suas classes, tratarei no próximo capítulo o motivo dessa divergência aparentemente inclusiva.

Décadas se passaram, porém, pouca mudança relevante foi perceptível no campo educacional brasileiro até o início do século XX. A mudança no regime político, com a Proclamação da República em 1889, não veio acompanhada de uma mudança no sistema educacional, porém ideias mais liberais começaram a ganhar mais força no ambiente político brasileiro.

Em 1911, através do decreto 8.659 (Brasil, 1911), é aprovada a Lei orgânica do ensino superior e fundamental, também conhecida como Reforma Rivadávia Correia. Esta reforma, além de restaurar o nome do Colégio Pedro II (nomeado Ginásio Nacional), descentralizou e desoficializou o ensino, não sendo mais necessário comprovar o ensino secundário, pois as faculdades passariam a realizar os próprios exames de admissão. Com isso, o Colégio Pedro II deixou de emitir o título de bacharel para seus estudantes concluintes.

A ausência de controle estatal e o modelo descentralizado resultaram no surgimento de muitas escolas com currículos inadequados e baixa qualidade. Por consequência, em 1915 foi publicado o decreto 11.530, revogando o modelo e retomando a exigência do certificado de ensino secundário, emitido pelo Colégio Pedro II (Cury, 2009).

Apesar de em 1927 já ter sido publicado o Decreto 5.241, que obrigava as escolas mantidas pela União a fornecer ensino técnico, o que se ensinava ainda era voltado para uma economia primária, ligada à agropecuária e mineração. Até este momento o aprendizado técnico-profissional estava mais associado à transmissão dos saberes por meio das práticas familiares ou no próprio fazer do trabalho. Com a urgência do processo de industrialização surge também a demanda por mão de obra mais qualificada, assim afirma Marise Ramos sobre a revolução de 1930, chamada pela autora de nossa revolução burguesa:

A partir deste a formação dos trabalhadores torna-se uma necessidade econômica e não mais uma medida exclusivamente social como em sua gênese, quando se destinou a proporcionar ocupação aos desvalidos da sorte e da fortuna, nos termos do decreto de Nilo Peçanha, de 1909 (Ramos, 2014, p. 9).

Com a revolução 1930 se acentuou no país a disputa de influência entre forças conservadoras e liberais que se iniciara com a Proclamação da República. A

necessidade de modernizar os meios de produção, bem como o processo de urbanização exigiam cada vez mais mudanças, principalmente na educação. Contudo, mesmo com as novas demandas sociais e econômicas que se impunham, um ideal contrarreformista sempre esteve presente por aqui. Romanelli (1986), atribui a organização do ensino brasileiro a três fatores principais: o modelo econômico, a herança cultural e o sistema político.

A autora constata que a forma como a economia evoluiu interfere na organização do ensino. Nesse caso, por termos nos desenvolvidos inicialmente como uma economia agrária e de mineração, com mão de obra principalmente escravizada, dificultou o desenvolvimento de outros sistemas de produção, como a manufatura. Dessa forma, a educação se fez pouco necessária às classes baixas.

O segundo fator, a herança cultural, está ligado à demanda de valores que a sociedade espera encontrar na escola. A influência portuguesa no Brasil, sobretudo católica, possuía forte espírito contrarreformista e escolástico, caracterizado pela reação ao pensamento crítico que crescia no restante da Europa. No mais, séculos de colonialismo, tendo parte considerável de nossa população na condição de escravizado, contribuíram também para que a educação pública não se expandisse.

E como terceiro fator é apresentado o elemento político. Mesmo após ter conseguido autonomia de Portugal, e após Proclamação da República, o sistema de educação no Brasil esteve em disputa entre forças conservadoras e modernizadoras, com predomínio da primeira. Cabe ressaltar que a democracia, com eleições efetivamente representativas só foi estabilizada a partir das eleições diretas na década de 1980, passando antes por períodos de ditadura, eleições com voto de cabresto e participação efetiva da população, e um período democrático, mas conturbado.

Entender a década de 1930 sobre o prisma da Revolução talvez seja um erro. A tomada do poder por Getúlio Vargas é o efeito, não a causa. O país vivia um momento de profundas mudanças e seus efeitos ainda eram incertos: a Proclamação da República, o fim da escravidão e o grande fluxo imigrante da Europa alteraram a dinâmica social e política. A substituição do trabalho escravizado por mão-de-obra assalariada e o crescente número de revoltas armadas propiciaram o novo regime e o início do modelo econômico capitalista no Brasil.

Com a crise mundial de 1929, onde o mercado global diminuiu a quantidade de importações, o Brasil se voltou para o amadurecimento da produção manufaturada e do mercado interno como saída. O modelo desenvolvimentista de Getúlio Vargas, com

o estado fomentando a criação de uma indústria nacional, não seria possível sem uma mão-de-obra técnica qualificada. Esta exigência do projeto capitalista, segundo Romanelli (1986), foi responsável pelas reformas subsequentes e pelo início da ampliação do ensino público.

Mesmo com uma mudança de centro de poder ocorrida em 1930, uma elite econômica dificilmente perde sua total influência sobre a política de um país. A burguesia brasileira em ascensão não conseguiu realizar uma ruptura completa com a economia colonialista e associou-se à velha classe dominante, o que dificultou o processo de desenvolvimento industrial capitalista que tencionava ser o motor do projeto de desenvolvimento econômico-social e favoreceu a entrada de capital estrangeiro sob condições de dependência brasileira.

Percebemos com a reforma na educação implementada por Francisco Campos em 1931 que o Estado, vestido do ideal desenvolvimentista, entende e inicia sua função de indutor do progresso, mas ainda claudica em alguns pontos. Esta reforma estabeleceu oficialmente a modernização do ensino secundário brasileiro, criou o currículo seriado, frequência obrigatória e parâmetros a serem seguidos em escolas em todo o território nacional. A educação brasileira pela primeira vez é pensada uniforme e orgânica, visando atender ao projeto capitalista de modernização da produção, contudo o ensino profissional ainda não recebe a devida importância.

Em meio ao espírito de mudanças em busca do desenvolvimento econômico e social brasileiro, não só políticos e empresários, mas também educadores se organizaram para propor mudanças imprescindíveis à sociedade. Desta forma foi fundada em 1924 a Associação Brasileira de Educação (ABE), sob influência do movimento internacional de renovação da educação Escola Nova. Os educadores da Associação se reuniam para apresentarem críticas e propostas para os problemas educacionais do país.

Com a proposição de Getúlio Vargas de renovação do ensino, a ABE realizou um congresso em 1931 para apresentar ao governo sugestões de mudanças no sistema educacional, desta forma foi divulgado em 1932 o Manifesto dos pioneiros da educação nova, sendo este “o marco indicador da disposição do grupo renovador de exercer a hegemonia do campo pedagógico” (Saviani, 2013, p. 15).

Intitulado A reconstrução educacional no Brasil - ao povo e ao governo, o manifesto aponta que após 43 anos de república as reformas econômicas e educacionais ocorrem de forma dissociadas e que a falta de unidade de plano e

espírito de continuidade não criaram um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e do país. Os educadores identificam como causa principal desse estado a inorganização [Sic] do aparelho escolar e:

[...] na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação. Ou, em poucas palavras, na falta de espírito filosófico e científico, na resolução dos problemas da administração escolar. (Manifesto, 2006, p. 1).

As propostas de projeto educacional contidas no Manifesto buscavam atender completamente às demandas dos cidadãos e da nação. Para isso o sistema educacional deveria atender a população como um todo, e não mais a poucos privilegiados, dessa forma seria possível alcançar um desenvolvimento mais igualitário e reduzir a miséria e ignorância na população mais pobre. O ensino deixaria de ser tradicionalista e a escola não seria mais isolada de tudo. As experiências sociais incorporariam na dinâmica de aprendizado, deixando a escola de ser uma instituição que prepara para a vida para ser componente dela.

É proposto também no Manifesto a universalização do ensino, a obrigatoriedade e gratuidade até os 18 anos de idade com a qualidade do ensino público igualitária para todos os cidadãos. A educação é entendida como uma função eminentemente pública e a escola deve buscar realizar sua função em apoio a família. Assim sendo, os entes federativos seriam os responsáveis financeiros e o Ministério da educação o coordenador.

A publicação do Manifesto pode ser entendida hoje não só como uma proposta para o sistema educacional, mas uma compreensão por parte dos intelectuais assinantes de que a projetada mudança social, impulsionada por meio da urbanização, e a modernização do trabalho, por meio da industrialização, cobrariam em forma de atraso no futuro caso o modelo educacional até então praticado, e já há tempos não condizente com a realidade, fosse mantido. A cidade, no modelo capitalista, pressupõe que o indivíduo se torne um consumidor para ser incorporado. O indivíduo na cidade não dispõe mais de terra ou animais para prover sua subsistência e sem uma formação escolar e profissional mínima não se adaptaria ao novo modelo econômico e se tornaria uma espécie de subcidadão. Do mesmo modo, a persistência em uma educação com valores e dogmas derivados do ensino católico, apesar de não haver mais o ensino religioso, dificultaria o desenvolvimento técnico e

tecnológico necessário ao Brasil, para isso foi proposto um sistema de ensino com princípios científicos e espírito crítico como substituto.

Entretanto, a história política do Brasil não se dá por meio de passos constantes, mas por avanços e retrocessos contínuos, e o ensino religioso nas escolas públicas é um caso exemplar. Antes tendo a Igreja católica o monopólio do ensino no país, a constituição de 1891 declarou que a partir de então o ensino em estabelecimentos públicos seria leigo. Já nas constituições de 1934 e 1937, em meio a discussões de modernização do ensino, grupos de pressão conseguiram retomar a oferta do ensino religioso como facultativa.

Para Romanelli (1986), a questão religiosa poderia ser considerada secundária se não fossem as polêmicas e lutas ideológicas que suscitaram. Tanto a proscricção do ensino religioso, quanto sua retomada foram resultados de disputas ideológicas. Essas disputas, intensificadas em 1930, criaram duas alas dentro da ABE: uma que promovia a reforma e outra que era contra a laicidade e obrigatoriedade do Estado de assumir a função educadora. A igreja católica, que já vinha perdendo relevância na educação desde a constituição de 1891, não percebeu que o Estado sozinho não conseguiria ofertar sozinho educação para todos e nem possuía tal intenção, e se dedicou a impedir a implementação de alguns pontos propostos na reforma. Em meio a essa política de conciliação do estado, adotando propostas de ambos os lados, a educação brasileira mais uma vez perdeu a oportunidade de avançar rapidamente em questões já consolidadas no mundo desenvolvido.

Antes sendo a escola modelo do Império no Brasil, após a Proclamação da República o Colégio Pedro II perdeu aos poucos seu papel de paradigma a ser seguido. A ligação de sua imagem com o Império fez com que seu nome fosse modificado duas vezes antes de retomar o nome do imperador em 1911, primeiro para Instituto Nacional de Instrução Secundária e depois para Ginásio Nacional.

Já em 1942, dando continuidade ao projeto desenvolvimentista do governo Getúlio Vargas é iniciada a implementação da reforma Capanema, também conhecida como Leis orgânicas do ensino, abrangendo o ensino primário, secundário e profissional. Romanelli (1986) ressalta que a estruturação do ensino profissional se deu não só por motivo do modelo político-econômico do governo, mas também pela redução de mão-de-obra vinda do exterior. Com a guerra mundial, países da Europa que antes serviam o Brasil com profissionais qualificados, passaram a reter seus cidadãos, dessa forma o governo se viu obrigado a formar aqui seus profissionais.

A partir do decreto 4.073/1942 a formação profissional industrial brasileira se daria através das nomeadas escolas de aprendizagem. Nesse modelo educacional as escolas de aprendizagem se localizavam nos estabelecimentos industriais e elas seriam responsáveis pela formação técnica industrial. Buscando organizar e administrar as escolas de aprendizagem industrial, foi criado através do decreto 4.048/1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Já quanto aos ensinos agrícola e comercial a formação se dava no modelo de escola tradicional.

Findo o período do Estado Novo, foi promulgada uma nova constituição em 1946. Sem muita novidade, o texto da lei magna tinha como propósito restaurar os princípios democráticos abandonados desde 1934. Na área da educação, os legisladores não abriram muito espaço para ideias novas e menos ainda para embates antigos: o ensino religioso, por exemplo, que antes havia sido terreno de disputa prolongada dentro da própria ABE, foi mantido da mesma forma como na constituição anterior, facultativo.

Apenas um ponto se destaca por haver uma mudança relevante para o sistema de ensino. Atendendo a proposição contida no Manifesto dos Pioneiros, a responsabilidade pela oferta do ensino secundário e superior, até então uma atribuição exclusiva da União, se tornava mais descentralizada ao passar para a esfera dos estados e municípios, como descrito nos artigos 170 e 171 da lei:

Art 170 - A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios.

Parágrafo único - O sistema federal de ensino terá caráter supletivo, estendendo-se a todo o País nos estritos limites das deficiências locais.

Art 171 - Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino. (Brasil, 1946).

Nos anos de 1940, o país se encontrava em meio ao forte movimento social de crescimento demográfico e migração da população do campo para a cidade. Tal movimento, já esperado pelo governo, era incentivado como parte necessária para o desenvolvimento da indústria e manufatura no Brasil. A alfabetização e profissionalização da população era condição necessária nesta equação, sendo a descentralização da oferta do ensino uma medida igualmente necessária para o aumento da capilaridade de matrículas ofertadas. O quadro abaixo evidencia a correlação desses elementos durante o desenvolvimento econômico e social brasileiro:

Quadro 1 - Taxa de analfabetos e população urbana

Ano	População	Taxa de analfabetos com 15 anos ou mais	% de população urbana
1900	17.438.434	65,3	10
1920	30.635.605	65	16
1940	41.236.315	56,1	31
1950	51.944,397	50,6	36
1960	70.119.071	39,7	46
1970	94.501.554	33,7	56

Fonte: Adaptado de: a) INEP. Mapa do analfabetismo no Brasil, 2003. b) Romanelli. História da educação no Brasil, 1986.

Percebemos pelos dados que há uma relação entre a taxa de alfabetização e de urbanização nas décadas analisadas. A população quintuplicou entre os anos de 1900 e 1970, e enquanto a taxa de urbanização saiu dos 10% para os 56%, a taxa de analfabetismo caiu pela metade. Se considerarmos que a industrialização possui uma relação causal com a urbanização, além de exigir mão-de-obra qualificada, podemos inferir que ela foi um motor para a escolarização e profissionalização do país.

Devemos considerar também que, segundo indica Lourenço Filho (1965), nas pesquisas realizadas antes de 1950 o levantamento de dados estatísticos era menos rigoroso do que posteriormente. As instruções dadas aos recenseadores daquela época eram para assinalar a característica “alfabetizado” caso o entrevistado respondesse positivamente à pergunta “sabe ler ou escrever?”, e para os casos duvidosos se fazia necessário apenas que o recenseado traçasse seu nome. Dessa forma, seria razoável deduzirmos que a taxa de analfabetos anterior a 1950 era superior à registrada, com isso o crescimento da alfabetização no país seria superior ao reportado.

Neste período o Colégio Pedro II seguiu o compasso do Brasil passando por um processo de expansão da oferta de ensino. A instituição abandonava aos poucos seu perfil de oferta de ensino em número mais restrito, pois durante um século foi constituída de apenas um externato, criado em 1837, e um internato, criado em 1857, e se viu expandir na década de 1950 com a criação da seção norte (Engenho novo) e

Seção sul (Humaitá), em 1952, e Seção Tijuca, em 1957. Esse primeiro projeto de expansão de unidades escolares e matrículas ofertadas ocorreu devido ao aumento da demanda percebida no exame de admissão, e conforme registrado no Anuário “[...] essas três seções (Norte, Sul, Anexo Tijuca) tiveram, como era de se esperar, uma extraordinária procura obrigando o Colégio Pedro II a estabelecer três turnos de aulas” (Colégio Pedro II, 1962, p. 31).

O ensino profissional no país acompanha o projeto de expansão da oferta de ensino ganhando maiores atenções do governo a partir de 1959 com a publicação da lei 3.552 e sua regulamentação pelo decreto 47.038, passando a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a receber uma nova organização escolar e administrativa com a transformação de algumas escolas técnicas em autarquias federais, que viriam a compor a rede federal de ensino técnico. Desta forma a União assume parte da responsabilidade da formação de mão-de-obra profissional qualificada para o país.

Em 1961 é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a lei 4.024/1961. Seguindo o movimento de padronização do ensino nacional, a LDB trouxe para a EPT como maior contribuição a equivalência entre esta e o ensino médio propedêutico, que ainda era composto dos sete últimos anos do atual ensino básico. Neste novo formato tanto o propedêutico quanto o técnico eram organizados em dois ciclos, o ginasial em 4 anos e o colegial em 3 anos. Apesar da Reforma Capanema já possibilitar ao aluno do ensino técnico prestar vestibular para o ensino superior, na prática a formação técnica não preparava o aluno para este caminho. Com a equivalência dos ensinos é iniciado o primeiro esforço para tentar retirar o dogma de que o ensino técnico era o único caminho e objetivo máximo das classes populares.

A primeira LDB foi principalmente responsável por delinear os parâmetros da vida escolar de forma mais orgânica. Nela foram afixados que: o ensino primário seria obrigatório a partir dos sete anos de idade é oferecido em, no mínimo, quatro séries anuais (arts. 26 e 27); O ensino médio, organizado em dois ciclos, abrangeria, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores. Estes últimos sendo requisitos para professores do ensino primário e pré-primário (art. 34) (Brasil, 1961).

Sob o clima de tensão internacional da Guerra Fria, a disputa pela hegemonia mundial entre Estados Unidos e União Soviética, e um desejo histórico recorrente de

parte da elite brasileira por um governo ditatorial, a ameaça comunista foi utilizada de pretexto para o golpe militar que instalou um novo regime em 1964 no Brasil.

O país já vinha de uma disputa dicotômica ideológica entre esquerda e direita desde o início dos anos 1950. Com a eleição de Jânio Quadros em 1961, sua rápida renúncia, e a posse de João Goulart no mesmo ano, ganharam força as ideias de reformas estruturais que visavam atender a população mais pobre e diminuir a desigualdade social. Tais medidas, nomeadas de Reformas de Base, foram planejadas em diversas áreas do governo e aplicadas na forma de: desapropriação de terras improdutivas, ampliação do direito ao voto, oferta de moradia digna para famílias pobres e outras mais.

Avesso a essas ideias, a elite econômica brasileira, os militares, intelectuais e políticos da direita fundaram o Instituto de Pesquisa e Estudos Sociais (IPES) e o Instituto Brasileiro de Ação Democrática (IBAD) como instrumentos de defesa dos interesses ideológicos dos conservadores brasileiros. Dreifuss (1981, p. 163) comenta que o lançamento oficial do IPES, em 29 de novembro de 1961, foi bem recebido por diversos jornais, tais como Jornal do Brasil, O Globo, Correio da Manhã e Última Hora. Contou também com apoio do Arcebispo do Rio Dom Jayme de Barros Câmara, de figuras políticas, eclesiásticas e intelectuais.

Tais organizações contaram com o apoio financeiro de empresas nacionais e internacionais e do governo dos Estados Unidos, através da embaixada, para realizarem suas atividades aqui. Saviani (2013) descreve que dentre as atividades realizadas pelo chamado complexo IPES/IBAD destacam-se: a doutrinação por meio de comunicação de massa e articulação em entidades de classe ligadas a esquerda buscando desagregá-los; intensa propaganda e intervenção nos bastidores da política mediante financiamento de candidatos, aliciamento e compra de parlamentares. Dreifuss (1981) afirma que o financiamento era parte do projeto desenvolvido no governo de John Kennedy para impedir a influência Soviética na América Latina e foi realizado igualmente em diversos outros países do continente. Com o crescimento dos ideais socialista e a eleição de diversos presidentes de esquerda na América Latina, forças de direita apoiadas pelos Estados Unidos os deporaram por golpe e implementaram ditaduras militares em seu lugar.

No Brasil foi instalada a ditadura militar em 1964 e junto a esse regime foram fortalecidos acordos e parcerias entre os Estados Unidos e o Brasil. Na área de ensino o Ministério da educação (MEC) fez acordos de cooperação com a *United States*

Agency for International Development (USAID), assinando um convênio em 1965 com objetivo de fornecer equipamento, assistência financeira e o auxílio de técnicos dos Estados Unidos para reformular o modelo de ensino brasileiro e acelerar o desenvolvimento econômico (Assis; Medeiros Neta, 2015, p. 205). Dentre os projetos oriundos do acordo MEC/USAID está a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM), que tinha como finalidade assessorar os estados nas reformas das escolas, e o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEM), que cuidaria da ampliação das escolas e do aperfeiçoamento e treinamento dos professores.

A vitória política dos militares em 1964 representou a vitória das políticas educacionais produtivistas no Brasil no embate com os progressistas. A partir deste momento a educação no Brasil seria entendida como um instrumento para formação de mão-de-obra e aumento da produtividade. A educação seria, antes de tudo, a formadora de profissionais técnicos

Orientada por princípios que compunham a teoria do capital humano, a pedagogia tecnicista perduraria no Brasil até a virada do século XX para o XXI. Saviani (2013, p. 341-346) destaca que o IPES foi responsável por elaborar dois eventos importantes para a discussão sobre esse novo modelo educacional: o Simpósio sobre a reforma da educação e o Fórum “A educação que nos Convém”. Para pautar os assuntos debatidos no Simpósio foram elaborados dois documentos: o “documento básico” e o texto “Delineamento geral de um plano de educação para a democracia no Brasil”.

Produzido com finalidade de alcançar o aumento da produtividade e o desenvolvimento econômico utilizando-se dos estudos elaborados para uma economia da educação, o “documento básico” foi formado como uma proposta síntese das visões liberais para ensino no Brasil. As ideias contidas no texto serviram de base para diversas políticas pensadas e aplicadas nos primeiros anos do Regime militar. No documento o ensino primário é considerado uma etapa da educação onde já deveríamos capacitar o aluno para a realização de trabalhos práticos. O ensino médio teria como objetivo maior formar profissionais para atender a demanda de mão de obra qualificada para o desenvolvimento econômico. Já o ensino superior possuía duas funções essenciais neste projeto: qualificar a mão de obra demandada pelo mercado de trabalho e formar uma elite de dirigentes para conduzir o país.

Durante os primeiros quatro anos do novo governo pouco, ou quase nada, do ideal de educação como fator para o desenvolvimento foi implementado. Caso fosse

um governo eleito em período democrático o mandato teria acabado e o plano não sairia do papel. Até 1968, mesmo com os acordos MEC/USAID, o governo se dedicou primeiramente a traçar os planos de recuperação da economia ao mesmo tempo em que reprimia os movimentos contrários ao regime ditatorial. Em um segundo momento, percebendo a crescente demanda social por educação, tiveram que lidar com essa crise educacional que se prolongava por décadas ao mesmo tempo que desenhavam o modelo educacional para o desenvolvimento econômico pretendido.

Tendo antes que aumentar sua arrecadação, foi publicado o decreto-lei 55.551/1965 que ampliou a obrigação do salário-família a todos os empregadores, públicos ou privados. Possuindo uma base arrecadatória maior e passado algum tempo para desenhar seu plano, em 1968 o governo iniciou seu projeto educacional através da publicação da lei 5.540 (Brasil, 1968), conhecida como Lei da Reforma Universitária. Inspirada nas universidades dos Estados Unidos, foram criados os departamentos, extinta a cátedra e institucionalizada a pesquisa. Ampliou-se o número de vagas e aumentou a produtividade acadêmica, modernizando e melhorando a infraestrutura de pós-graduação. Mas apesar de modernizar o ensino superior brasileiro, o acesso das classes mais pobres à universidade não foi tema tratado na reforma, bem como a autonomia prevista no texto não foi praticada devido à natureza autoritária do governo.

A década de 1960 foi um período de transformações e acontecimentos importantes para o Colégio Pedro II. Já em janeiro de 1961 o internato foi acometido por um incêndio causado por um curto circuito no gabinete de química que se espalhou por outros lugares, apesar disso as aulas puderam ser retomadas no mesmo ano pois o internato já estava passando por um processo de expansão. Segundo o relato do ex-aluno Raimundo Álvaro Rego Barros, os hidrantes da região não possuíam água sob pressão adequada naquela época e isso dificultou o trabalho para apagar o incêndio (Santos, 2018, p. 80).

É necessário lembrar de fato recente semelhante, pois parece que esquecemos os erros do passado e persistimos em repeti-los. Por outra falta de planejamento o prédio do Museu Nacional, localizado na Quinta da Boa Vista, também foi acometido no ano de 2018 por um incêndio causado por falta de manutenção, porém desta vez, por não haver pressão nos hidrantes locais para apagar as chamas, o resultado foi pior e em alguns aspectos de forma irrecuperável, destruindo uma grande parte de

seu acervo histórico. Cinquenta e sete anos depois e um quilômetro de distância do antigo Internato e não conseguimos impedir um incêndio de forma idêntica.

Apesar do incêndio, a década de 1960 possui outro marco importante para a autonomia e reafirmação do prestígio que o Colégio Pedro II ainda carregava em seu nome. Em meio a um período de crescente restrição da liberdade pessoal e institucional, o governo federal apresentou proposta de reforma administrativa elaborada pelo presidente do Conselho Federal de Educação, Deolindo Couto, na qual o Colégio II ficaria subordinado à Diretoria de Ensino Secundário, o que equivaleria a um rebaixamento hierárquico da instituição (Santos, 2018, p. 83). Em Congregação realizada em 23 de fevereiro de 1967, presidida pelo professor Vandick Londres da Nóbrega, foi elaborada uma outra proposta a ser apresentada ao governo. Valendo-se de sua força política e acadêmica a congregação, por meio do professor Vandick, conseguiu reverter a proposta e transformar o Colégio Pedro II em autarquia.

O Decreto-Lei 245, de 28 de fevereiro de 1967 (Brasil, 1967), que transformou o Colégio Pedro II em autarquia e lhe deu mais autonomia, estabeleceu ainda a centralização administrativa na figura do diretor-geral, nomeado pelo Presidente da República dentre os catedráticos eleitos em lista tríplice pela Congregação. Já pelo Decreto-Lei número 419, de 10 de janeiro de 1969 (Brasil, 1969), foi extinto definitivamente o Internato, sendo o Colégio a partir de então composto pelo Externato Bernardo de Vasconcelos, ao qual ficavam subordinadas as Seções Sul e Tijuca, e o Externato Frei de Guadalupe, antigo Internato e ao qual ficava a partir de então subordinada Seção Norte.

Entre os anos de 1968 e 1973 o Brasil passou por um período que ficou conhecido como “milagre econômico”, no qual o PIB do país cresceu a uma taxa média anual de 10,2%, apesar do salário mínimo ter perdido poder aquisitivo devido a legislação trabalhista ser restritiva e fragilizar o emprego na reivindicação de políticas salariais (FGV, 2024). O desenvolvimento econômico acima do projetado motivou o governo a implementar seu plano educacional estruturado pelos acordos MEC/USAID. Conforme demonstra Arapiraca (1979), dentre as sugestões realizadas pelos técnicos da USAID a formação de mão-de-obra profissional já a partir do ensino fundamental nas escolas era vista como necessária para atender ao projeto de nação pensado para os próximos anos. Neste ambiente político e econômico foi promulgada a lei 5.692/1971, a nova LDB.

Estruturada também para atender esta crescente demanda de mão-de-obra que acontecia no país, a LDB teve como um dos pontos mais destacados a obrigação da oferta de ensino profissional para todas as escolas. Cunha (2014, p. 916) afirma que na ideia de ginásio contida no projeto estava implícita a inspiração nas escolas técnicas-secundárias, concebidas por Anísio Teixeira, no Distrito Federal nos anos 1930, porém apenas as referências à educação dos Estados Unidos eram evidentes, pois assim era mais propício para buscar financiamento internacional.

Romanelli (1986, p. 238) aponta que a LDB de 1971 é conduzida por dois princípios, a continuidade e a terminalidade. A continuidade é proporcionada por uma base de educação geral ampla que à medida que o aluno avançava de série iria sendo substituída por conhecimentos específicos, sendo o primeiro grau composto quase exclusivamente deste núcleo comum e o segundo grau prevalecendo a formação específica para a formação profissional. Enquanto a terminalidade seria proporcionada pela possibilidade de cada nível educacional ser terminal, pois o estudante teria algum conhecimento profissional já no primeiro grau.

O projeto era ambicioso, mas pouco estudado e praticável, como boa parte dos projetos educacionais brasileiros, mas talvez hoje isso seja mais visível do que na época. Foi percebido posteriormente que o país não tinha a quantidade necessária de profissionais para atender a esta obrigatoriedade, a qualidade da oferta do ensino profissional se mostrou muito desigual e que as escolas particulares de qualidade, que focavam no ensino propedêutico para preparar o aluno de classe média ao ensino superior, conseguiram burlar a exigência e, na prática, não oferecerem cursos profissionalizantes.

A resistência da classe média ao ensino profissionalizante, pelo entendimento de que a formação técnica seria indicada apenas para os mais pobres, enquanto que seus filhos deveriam ser preparados para prosseguir ao ensino superior, e as diversas flexibilizações que o governo fez no entendimento da lei para se adequar a realidade material limitada das escolas fez com que o ensino profissionalizante compulsório perdesse credibilidade e sua prática se mostrasse cada mais distante da realidade. Considerando tal situação o Conselho Federal de educação emitiu o parecer 76/1975, que afirmou ser inviável a oferta de cursos profissionalizantes em todas as escolas do país e sugeria a redução das 130 habilitações profissionais elencadas na lei, agrupando-as em áreas maiores. Alguns anos depois foi promulgada a lei 7.044/1982 (Brasil, 1982) que desobrigou o ensino profissional nas escolas. Assis e Medeiros

(2005) argumentam que com essas medidas progressivamente o ensino profissionalizante foi desaparecendo das escolas até o início dos anos 1990, ficando restrita à sua oferta, com poucas exceções, ao sistema S e às escolas federais.

As escolhas políticas que uma sociedade opta por adotar e seguir são a representação da influência das ideologias predominantes da época e resultado das disputas dos grupos ou classes organizadas. Durante o período do regime ditatorial de 1964 a 1985 no Brasil, os grupos que mais exerceram influência foram os militares e a classe empresarial. A tradição militar brasileira tem forte influência do positivismo como princípio filosófico, já os empresários, no geral, costumam ser mais pragmáticos e buscam resultados traduzidos em aumento de produção, lucro e crescimento dos negócios. Somando a estas ideias, nesse período a Teoria do Capital Humano estava bem difundida como corrente a ser seguida na área da educação, o que provocou o início de uma série de políticas educacionais baseado na premissa de que as escolas, sendo utilizadas para melhorar as habilidades e aptidões dos indivíduos, seriam o principal instrumento de desenvolvimento econômico para um país, o que reduziu a educação no Brasil a ser instrumento de desenvolvimento econômico.

A disputa entre dois modelos de ensino vem ocorrendo no Brasil desde que foram elaborados os primeiros modelos de escola e pedagogia. Um deles pensa que é necessário o aprendizado do ensino básico e profissionalizante de forma integrada, pois assim formaremos profissionais pensantes e cidadãos conscientes. O outro, ligado ao pensamento liberal, pensa que o ensino profissional e o propedêutico são de naturezas distintas e que o ensino profissional e a escola em si devem estar atentos às necessidades do mercado de trabalho.

Durante as últimas décadas do século XX o Brasil foi governado por grupos políticos que eram alinhados aos ideais liberais. Não sabemos qual seria o resultado se o país optasse por oferecer uma educação mais dedicada à formação de cidadãos críticos e de modelo integrado, contudo a aplicação de um ensino mais próximo do tecnicista não resultou nem na formação de cidadãos e nem promoveu o desenvolvimento econômico almejado.

Com o fim do período ditatorial em 1985, as novas forças políticas eleitas se dedicaram a reformular a constituição e leis para melhor se adequarem à democracia. Em 1988 foi posto em discussão a reformulação da LDB através do projeto 1258/1988 apresentado pelo deputado Octávio Elísio. Neste projeto é apresentada a proposta de formação integrada, que englobe os aspectos humanístico, científico e tecnológico da

educação. Em meio a discussão entre o modelo de ensino integrado ou a formação com o ensino propedêutico e profissionalizante independentes, Darcy Ribeiro, então Senador, apresentou uma proposta substitutiva e a partir desse texto foi aprovada a LDB 9.394/1996, mais aberta e flexível a possibilidades e com o ensino médio regular não integrado ao técnico.

Com o texto da lei mais aberto o governo de Fernando Henrique Cardoso pôs em prática o que era possível via atos administrativos, como no caso do decreto 2.208/1997 e da portaria do MEC 646/1997, que puseram fim ao ensino médio integrado e preservaram o médio regular concomitante ao técnico apenas nas escolas federais

O alinhamento do governo com órgãos internacionais sobre uma visão liberal mais utilitarista para a educação foi o que serviu de referência para o planejamento que se sucederia. Segundo o pensamento liberal, o Estado seria menos flexível a mudanças do mercado de trabalho e por isso gastaria de forma menos eficiente. Com isso, apesar da rede federal de ensino ser reconhecida desde sempre pela qualidade de ensino ofertada, o governo entendia que o sistema educacional como um todo não entregava o que era esperado dele, desta forma seria mais eficiente transferir parte dos recursos e das responsabilidades para a área privada.

Associado a esses ideais é implementado o Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP), que transformaria as instituições federais de ensino tecnológico em centros de educação profissional com autonomia financeira e apoiava entidades privadas para se tornarem a principal responsável pela formação técnica. Ao mesmo tempo foi implementado o Programa de Melhoria e Desenvolvimento do Ensino Médio (PROMED), que incentivava as redes de ensino estaduais a abandonarem a oferta de ensino profissional e a se concentrarem apenas na oferta do ensino médio regular (Assis; Medeiros Neta, 2015).

Ainda em 1998 é publicada a lei 9.649, que altera o artigo 3 da lei 8.948/94 e limita a abertura de novas escolas a condicionante de haver parceria com estados, municípios, Distrito Federal, setor produtivo ou organizações não governamentais, e a estas últimas cabia a responsabilidade pela manutenção e gestão desses novos estabelecimentos.

Em última análise, o que se evidencia é que durante a década de 1990 a política pública para a educação profissional e tecnológica no país esteve orientada pelo entendimento de que o Estado deve atender as necessidades do setor produtivo

privado para assim acelerar o desenvolvimento econômico. Em poucos anos o governo restringiu a criação de escolas públicas de EPT, incentivou a criação de cursos por entidades privadas e o fechamento dos cursos técnicos nas redes estaduais. Desta forma reduziu a oferta de ensino público e facilitou pela demanda a criação de cursos privados.

Com a eleição do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, de ideologia mais desenvolvimentista e avesso a ideia de estado mínimo, criou-se a expectativa de retomada de projetos em defesa da educação pública de qualidade, do fortalecimento das Instituições federais de ensino e da implementação do ensino integrado. Já no início do mandato, em 2003, o governo deixou clara sua intenção e realizou uma série de seminários e reuniões entre os entes federativos, instituições de pesquisa e a sociedade civil foram realizadas para planejar a revisão das políticas para a EPT e a educação em geral.

Fruto desses debates, o governo publicou o documento intitulado Políticas públicas para a educação profissional e tecnológica (SETEC/MEC, 2004). Neste documento é feita uma análise da situação em que a EPT se encontrava e descrito quais leis, decretos e normativas regiam a EPT para ao enfim definir quais estratégias seriam adotadas para a implementação do ensino integrado e transformação da educação profissional pública em uma ferramenta de democratização do ensino e do desenvolvimento do país.

Diversas medidas importantes foram adotadas em pouco tempo de governo: os recursos do PROEP foram redirecionados para o setor público; a rede federal de educação foi expandida através de unidades em cidades fora das capitais que foram criadas para fomentar o desenvolvimento local; foi publicado o decreto 5.154/2004, revogando o decreto 2.208/97 e enquadrando a EPT de forma mais adequada ao que está previsto na LDB; Foi implantado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), dentre outras medidas mais. Contudo, apesar das demonstrações iniciais de que o novo governo compreendia a educação integrada como modelo de ensino que melhor forma profissionais pensantes e cidadãos conscientes, através de alguns pareceres ficou demonstrado que ainda existia alguma resistência em modificar toda a estrutura anterior planejada para a EPT. No parecer 39/2004 é escrito que a educação profissional técnica de nível médio deveria ser oferecida de forma simultânea e ao longo do ensino médio. Usar a palavra simultaneidade nesse caso

reforça que o governo acha necessário apenas que o ensino médio e o EPT sejam oferecidos ao mesmo tempo, sendo prescindível o ensino integrado. O parecer reconhece a forma integrada de ensino, porém classifica o ensino médio e a EPT como ensino de “naturezas diversas”. Afirmar serem de naturezas diversas é o exato oposto do princípio existente no entendimento do ensino integrado, e reforça a ideia anterior de que existe um conhecimento para ser aplicado ao trabalho e outro para se formar na educação básica.

Neste período, o Colégio Pedro II, representado na figura do diretor geral Wilson Choeri, percebendo a intenção do governo em expandir a rede federal de ensino, aproveitou a oportunidade para criar novas unidades da instituição e se proteger das ameaças de desfederalização. Ele acreditava que a presença do Colégio Pedro II em outras áreas do estado do Rio de Janeiro e a oferta de outras modalidades de ensino trariam a proteção pretendida. Esta fase de expansão está melhor descrita no próximo capítulo.

4 DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO NO COLÉGIO PEDRO II

A análise histórica do processo de democratização do acesso à educação no Brasil, mesmo que superficial, é reveladora de alguns aspectos do quadro social atual, principalmente quanto às diversas formas de desigualdade presentes no país. De fato, seria controverso termos uma sociedade mais igualitária e de senso civil mais desenvolvido dado o desprezo com que tratamos por séculos a importância da educação pública para a formação de um país mais igualitário. Neste processo, mesmo na análise de apenas uma instituição, não é possível compreender seu papel se ignorarmos os fatores externos que a influenciam. Criar uma escola de excelência em um país com condições sociais mais favoráveis possui um significado, criar a mesma escola em um país onde praticamente não existem escolas e a maioria da população é analfabeta possui outro distinto. O Colégio Pedro II não tinha como objetivo atender a uma elite econômica existente, mas formar uma elite intelectual nacional identificada com o Brasil.

Até pouco antes da criação do Colégio Pedro II o Brasil possuía pouquíssimas escolas públicas, mas nenhum projeto educacional para o país (cf. Fávero, 1996, p. 31-67), o ensino ocorria majoritariamente no ambiente privado das famílias com maior poder econômico. Com a vinda da corte portuguesa para o Brasil e a posterior independência do país em 1822, tornou-se necessária a criação de um projeto de construção de uma nação. Contudo, esse projeto se desenvolveria sob a influência de uma sociedade estratificada que a incorporaria neste modelo.

Segundo Cardoso (2014, p. 190), as aulas régias, sistema educacional imposto em 1759 que substituiu o modelo aplicado pelos jesuítas, foi um projeto educacional trazido ao Brasil pelo Reino de Portugal sob a influência do modelo educacional de outros países da Europa, carregando em seus princípios ideias surgidas a partir da Revolução Científica e do Iluminismo. A autora afirma que a instituição das aulas régias representava um avanço por trazer novos referenciais que melhor se adequavam às mudanças do tempo. Este modelo de ensino perduraria praticamente inalterado até o fim do Primeiro Reinado, devendo sua permanência à mentalidade de nossa elite cultural e ao modelo produtivo baseado na escravidão que a favorecia.

Ainda no Primeiro Reinado, no ano de 1827, foi promulgada a primeira lei educacional do Brasil. E como enunciado em seu caput, a lei “Manda criar escolas de

primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império.” (Brasil, 1827).

Apesar da lei ser um passo importante para a instrução pública brasileira, em relatórios publicados entre 1831 e 1836, o então Ministro Lino Coutinho denunciava o fracasso em sua implementação. Para ele, apesar dos esforços e gastos do Estado na ampliação da oferta de ensino, houve abandono do poder público na tarefa de prover as províncias com os recursos materiais necessários ao projeto, mesmo assim Lino atribui a responsabilidade pela má situação da educação elementar às municipalidades, pela ineficiência na administração e fiscalização (Nascimento, 2006).

Ao atribuir culpa às províncias, Lino Coutinho se embasa principalmente na lei n. 16 de 12 de agosto de 1834, que instituiu as Assembleias Legislativas Provinciais e deu mais autonomia para os municípios tratarem de questões educacionais. Parte desse insucesso se explica pela quantidade insuficiente de professores formados para atender ao tamanho da população, baixos salários e falta de estrutura. Apesar do diagnóstico do ministro, as primeiras escolas formadoras de professores foram criadas tardiamente e em quantitativo insuficiente, sendo as primeiras as escolas: em Niterói, em 1835 (extinta em 1849); Minas Gerais, em 1835 (instalada em 1840); Bahia, em 1836 (instalada em 1841); São Paulo, em 1846; e Pernambuco, em 1864 (Tanuri, 2000).

As escolas normais, hoje predominantemente ocupadas por mulheres, quando de suas criações não as admitiam e, como no caso da Escola da Bahia, ao admitirem, assim como as demais, ofereciam cursos diferenciados reduzidos e direcionados para a atividade doméstica, como corte e costura, conforme previsto na própria lei educacional:

Art 12º As mestras, além do declarado no art 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem à economia doméstica [...]. (Brasil, 1827).

Westin (2020) salienta que, durante os debates que antecederam a publicação da lei, o senador Marquês de Santo Amaro, do Rio de Janeiro, foi o único no Senado a defender a oferta de conteúdo igual para meninos e meninas. Pelos discursos abaixo, dos Senadores José Ignácio Borges (PE) e Marquês de Caravelas (BA), é perceptível pelos argumentos utilizados para pôr fim a discussão que o entendimento

da maioria dos parlamentares brasileiros à época é que a educação formal da mulher não era necessária e os discursos eram apenas uma justificativa para seus desejos.

— Onde é que se hão de buscar mestras que ensinem a prática de quebrados [frações], decimais, proporções e geometria às meninas? Tenho visto o Brasil quase todo e ainda não encontrei mulher nenhuma nessas circunstâncias. Se acaso há alguma, é decerto pessoa de classe mais elevada e que não está nas circunstâncias de sujeitar-se a esse serviço. Querer imitar as nações cultas equivale a não querer que a lei se execute. Legislar assim é legislar em vão.

— Não temos mestras mulheres que possam dar essa instrução — concordou o Marquês de Caravelas. — Apareceria talvez alguma inglesa ou irlandesa, mas já passou nesta Casa o artigo que determina que só brasileiras possam ocupar esses lugares (Westin, 2020).

Os senadores usaram como pretexto para defender uma educação diferenciada argumentos simples e contraditórios como: a escassez de mulheres com domínio do conteúdo e disponíveis para dar aulas e a existência de artigo que impediria mulheres estrangeiras de dar aulas. Contraditoriamente, a própria escassez de mulheres com formação básica seria um motivo para defender o ensino igualitário e não o contrário. Em mesmo grau, a impossibilidade de mulheres estrangeiras ensinarem seria uma barreira apenas se assim os parlamentares quisessem, pois foi algo incluído na lei por eles e por eles poderia ser retirado.

A abertura de escolas normais para as mulheres viria a ocorrer de fato apenas nos anos finais do Império e progressivamente esta função seria ocupada predominantemente por mulheres. Neste período ganhou força o entendimento de que a educação para as primeiras letras seria uma função que caberia à mulher, pois seria uma tarefa assemelhada à função de mãe.

Ao analisar as leis educacionais brasileiras e sua relação com a formação do Brasil, Castanha (2013, p. 150) afirma que não só os escravos não tinham direito de acesso à educação, como seus descendentes encontraram barreiras estruturais e legislativas durante o século XIX sob diversas formas. Para além da oferta reduzida e direcionada de espaços para aula, a legislação brasileira impedia que crianças portadoras de moléstias e sem comprovante de vacina frequentassem as aulas, sendo que para algumas das moléstias descritas não existiam vacinas disponíveis.

Ainda segundo o autor, no período imperial, de forma geral, os pobres livres não enxergavam na educação formal uma possibilidade de melhoria de vida. A resistência ao processo de escolarização era muito forte nesse grupo. Para o autor,

essa resistência dos pais em mandar seus filhos à escola se explica por viverem em uma “sociedade hierarquizada e conservadora, ancorada na escravidão, com uma economia e vida rural predominante, em que o trabalho era basicamente manual” (Castanha, 2013, p. 42). Neste contexto, para o pensamento desses pais, não havia sentido na escola porque não conseguiam ver um futuro melhor para seus filhos através do conhecimento oferecido nela, sendo preferível utilizá-los como força de trabalho já que a necessidade de sobreviver é latente e evidente.

Paralelamente o Colégio Pedro II, que se criara em 1837, ofereceria inicialmente estudo apenas para o sexo masculino, apesar de não haver artigo proibitivo em seu estatuto ou no decreto de criação. Devido ao pensamento comum à época e ao projeto educacional do Colégio não se fazia necessária a distinção do acesso pelo gênero na instituição. Escragnolle Dória deixa evidente a proposta de ensino de excelência da instituição na passagem a seguir:

Do ofício resulta a prova de o nascente Colégio selecionar quanto possível, tomando por lema pedagógico o lema *pauca sed bona* [poucos, mas bons], observado nas matrículas dos futuros discentes da nova instituição (Dória, 1997, p. 33).

Conquanto, devido a fundação do Colégio Pedro II possuir raízes no Seminário de São Joaquim, desde o início de suas atividades, quando se cobrava taxas e anuidade, foi conservada a possibilidade de acesso por estudantes oriundos de famílias pobres, ofertando a estes o ensino gratuito, tanto para o enxoval quanto para o dormitório, no caso dos internos.

Por mais que a admissão gratuita de alunos órfãos e pobres se deva principalmente à responsabilidade sucedida com o fim do Seminário de São Joaquim, é necessário contextualizar tal decisão com sua época para um entendimento mais amplo. Neste período, o governo pouco ou nada devia de satisfação à população mais pobre do país, de tal modo que não seria incomum o Colégio Pedro II não oferecer vagas a alunos pobres. É possível também encontrar políticos renomados que fossem contrários a tese da gratuidade, como o Senador Vergueiro, que manifestou em discurso no Senado sua oposição a decisão:

Não sei se por um resto de remorso lá admitem ainda alguns alunos pobres. Porém que é esta a educação que convém a um pobre? Não, de certo: nem convém a ele nem à sociedade. Um pobre, educado como rico, sem meios de subsistência, que fará? Procurará logo um emprego público, ou tentará fortuna por loterias, e, se nada obtiver, entrará em piores especulações. Eu aprecio o Colégio de Pedro II, e desejo que muitos outros se estabeleçam no mesmo plano; mas isto

nem desculpa a malfeitoria da aniquilação do Seminário de S. Joaquim, este asilo de orphãos pobres, onde se preparava um viveiro de artistas ilustrados (Brasil, 1913b, p. 275).

Considerando esse cenário, atribuir o adjetivo de elitista ao Colégio Pedro II seria um tanto simplista, dado que, sendo projetado para oferecer uma educação de excelência para formar uma elite intelectual nacional, o Colégio não se limitou a ofertar o ensino gratuito devido a seu passado relacionado aos órfãos, mas expandiu o acesso a outros grupos pouco depois de sua fundação. No decreto 1.556, de 17 de fevereiro de 1855, que aprovou o regulamento daquele ano, é descrito no artigo 14 que:

Art. 14 O Governo poderá mandar admitir gratuitamente, ouvido o Reitor do Colégio, até 20 alunos internos (Art. 90 do Decreto de 17 de Fevereiro de 1854), dos quais 12 serão órfãos reconhecidamente pobres.

Além destes serão preferidos:

1º Os filhos de Professores públicos, que tiverem servido bem por dez anos.

2º Os alunos pobres que nas escolas primárias se tenham distinguido por seu talento, aplicação e moralidade (Brasil, 1855).

Além de aumentar o quantitativo de alunos internos gratuitos, o Colégio determinou preferência no acesso aos estudantes pobres com bom desempenho em seu histórico escolar. Dessa forma poderia ser mantido o lema *pauca sed bona* sem abrir mão de oferecer o ensino de qualidade para aqueles que não possuíam condições financeiras.

Quanto às meninas demoraria noventa anos a partir de sua criação para admiti-las efetivamente em seu quadro discente. No ano de 1883 já haveria o ingresso de duas meninas como estudantes na instituição, Cândida e Leonor Borges Ribeiro, filhas do Dr. Cândido Barata Ribeiro, lente de medicina que através de sua posição social conseguiria que o Ministério do Império fizesse o Colégio aceitá-las (Dória, 1997). A partir desta concessão outras meninas conseguiram o mesmo, resultando num total de quinze alunas matriculadas no ano 1885. Contudo o Colégio Pedro II alegaria que não havia orçamento para contratação de inspetora de alunas e que estas meninas, para não serem desamparadas deveriam ser encaminhadas a outros colégios. O governo acataria o pedido e decidiria que “destinando-se o Imperial Collegio de Pedro II somente ao ensino das pessoas do sexo masculino, não devem mais ser admitidas no Externato as do sexo feminino.” (Brasil, 1886, p.40).

Quatro décadas se passaram após essa decisão para que o Colégio matriculasse novamente uma estudante. Após uma decisão do diretor-geral do Departamento Nacional do Ensino, Juvenil da Rocha Vaz, a partir de uma interpretação liberal do decreto 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, foi permitida a matrícula de Yvonne Monteiro da Silva no Externato do Colégio Pedro II (Alves, 2009). Yvonne não viria a frequentar as aulas naquele mesmo ano, mas a sua matrícula efetiva em 1926 abriria as portas para outras meninas e no ano seguinte, 1927, encontravam-se 29 meninas matriculadas na instituição.

A demora para o ingresso de meninas no Colégio Pedro II pode ser compreendida por fatores externos e internos à instituição. Por mais que não existisse norma ou lei até 1885 que impedisse a matrícula de meninas no Colégio, as escolas eram entendidas como ambiente masculino e os principais cargos em instituições do poder político no país eram predominantemente ocupados por homens. Ainda que um eventual 3º Reinado fosse comandado por uma mulher (Isabel), existiram propostas para golpear a "redentora" e substituí-la por um dos netos de d. Pedro II (Priore, 2007). Dessa forma, uma legislação proibitiva não se fazia necessária para que as mulheres não ingressassem em determinados ambientes.

Outro fator para compreender esse atraso do ingresso feminino no Colégio Pedro II é o propósito da instituição para a nação. Por se manter por muitos anos como uma escola responsável por formar uma elite intelectual e política para o país, o ingresso de meninas em um colégio com tal perfil não se adequaria ao modelo de sociedade da época, pois mulheres não ocupavam cargos de poder. Podemos perceber que as mulheres formadas no Pedro II, mesmo com menção de destaque, não viriam a ocupar funções públicas influentes, como seus colegas homens. Enquanto os homens se tornavam juízes, deputados e até presidente da república, as mulheres ocupavam mais funções nas áreas de saúde e educação, mas sempre fora do círculo de poder.

Em discurso pronunciado no Teatro Municipal do Rio de Janeiro em 1937, em razão do centenário do Colégio Pedro II, o então ministro do Estado Novo, Gustavo Capanema, apesar de ressaltar que "a mulher se mostrou capaz de tarefas as mais difíceis e penosas, outrora retiradas de sua participação", Capanema também diz que:

A educação a ser dada aos dois há de, porém, diferir, na medida em que diferem os destinos, que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado, com têmpera militar, para os negócios e

as lutas, a educação feminina terá outra finalidade, que é o preparo para a vida do lar (Horta, 2010, p.126).

Ainda em seu discurso, Capanema trata separadamente dos ensinos primário, profissional e secundário, atribuindo ao ensino primário, além da finalidade de alfabetizar, a tarefa de acabar com a situação do país de “ter a maior parte de sua população em estado de completa incultura, incapaz de vincular-se, de maneira completa, ao serviço da nação”. Ao ensino profissional, entendido aqui tanto no nível do primário como do secundário, é atribuída a tarefa de adaptar o trabalhador brasileiro às condições contemporâneas e aos meios de produção, formando uma grande quantidade de mão de obra qualificada apta aos mais variados ramos profissionais: industrial, agrícola, comercial e doméstico. Quanto ao secundário, o ministro defende que, dentre outras finalidades, cabe-lhe “acentuar o caráter cultural do ensino secundário, de modo que ele se torne verdadeiramente o ensino preparador da elite intelectual do país”.

Esta distinção por finalidade percebida no discurso de Capanema quanto aos ensinos primário, profissional e secundário, combinado à intenção do governo em manter o Colégio Pedro II como formador da elite intelectual brasileira podem explicar o motivo do Decreto 5.241/1927, que havia determinado a obrigatoriedade de cursos de EPT nas escolas federais, não ter surtido efeito na instituição. Pois apesar do decreto citar nominalmente o Colégio Pedro II, a instituição possuía fortes defensores políticos contra este decreto e a ascensão de Getúlio Vargas ao Governo modificou o planejamento existente para o Colégio.

Ao passo que o Brasil se tornava um país de maioria urbana e a oferta de matrículas em escolas públicas acompanhava esse crescimento da população vivendo na cidade, o Colégio Pedro II expandiu o seu tamanho na década de 1950 com a criação das Seções Tijuca, Engenho Novo e Humaitá e, conseqüentemente, ampliou o quadro discente na instituição. Naturalmente, essa crescente oferta de matrículas pelo Colégio e a gradual melhora de acesso ao ensino formal para a população mais pobre no país, foram retirando aos poucos do Pedro II a identidade de escola de excelência, como no lema *pauca sed bona*.

A existência de instituições referenciais, que são apresentadas como modelos a serem seguidas, costuma ocorrer nos países durante o período de maturação da nação e do desenvolvimento de sua sociedade, quanto mais rápido o país se desenvolve menos ele precisaria de instituições que sirvam como parâmetro para as

demais. O fato do Colégio Pedro II ter se perdurado como colégio de referência por muitas décadas demonstra uma falha histórica do projeto educacional brasileiro para todas as classes econômicas.

Durante o período em que Fernando Antônio Raja Gabaglia ocupou a função de diretor do Externato do Colégio Pedro II, entre os anos de 1933 e 1945, Santos (2018, p. 54) destaca que além de diversas reformas e modernizações de espaços físicos, Raja Gabaglia “democratizou sobretudo a educação e abriu as portas do Colégio Pedro II para quantos necessitam efetivamente, concedendo gratuidade”. Tal prática aponta para o que viria a ser a gradual percepção de que ao Colégio caberia cada vez mais incluir em seu corpo discente pessoas oriundas das classes mais pobres.

No ano de 1951 o governo federal contribuiu para esse processo de democratização do acesso ao Colégio Pedro II ao aprovar o Decreto 29.396 (Brasil, 1951), pondo fim à cobrança das taxas e mensalidades em instituições de ensino secundário federais. Dessa forma a instituição se tornaria uma escola efetivamente pública pois, apesar de oferecer gratuidade, sempre foi paga e de valor pouco acessível, como também eram outras que ofereciam maior qualidade no ensino.

Em meados da década de 1980 o Colégio Pedro II passaria pelo seu segundo processo de expansão, onde seriam criadas as Unidades 1, dedicadas ao primeiro segmento do fundamental. Com esta expansão o Colégio não só aumentaria a oferta de matrícula, mas principalmente modificaria o perfil atendido e a forma de ingresso. Contudo, a criação dos atuais Campi 1 se deu mais para resolver um problema provocado no Colégio por mudança na legislação do que por desejo puro de criá-las.

O fato principal a desencadear no segundo ciclo de expansão foi a publicação na nova LDB, sob a Lei 5.692, em 11 de agosto de 1971, que dava nova terminologia para os antigos primário, ginásial e colegial, transformando-os em ensino de primeiro e segundo graus. Da união do primário com o ginásial surgiria o primeiro grau, o que somente isso já afetaria no modelo de ensino do Colégio Pedro II, que se iniciava no antigo ginásial. Porém, argumentando que o concurso para a quinta série provocava a descontinuidade do ensino no primeiro grau e, por consequência, era fator relevante da evasão escolar, o Governo Federal proibiu a elaboração de concursos para o ingresso na quinta série (Choeri, 2013, p. 72).

O Colégio Pedro II realizou exames de admissão à quinta série até o ano de 1975. Após isso, ano a ano a instituição teve redução de séries e alunos até 1979,

quando o ensino primário passou a não ser ofertado mais (Santos, 2018, p. 95). O exame de admissão para o ensino secundário permaneceu sendo aplicado continuamente, porém não havia tanta procura por candidatos pelo ingresso nesse segmento do ensino, o que acelerou ainda mais o processo de esvaziamento, chegando a ter turmas com apenas 7 estudantes.

Buscando contornar o problema do ingresso de novos alunos, o diretor-geral professor Tito Urbano da Silveira realizou um convênio com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura da cidade do Rio de Janeiro, no qual a secretaria selecionaria os melhores alunos das escolas localizadas nas imediações das unidades do Colégio Pedro II para o ingresso. Foram ofertadas 1200 vagas para estes estudantes da rede municipal a partir do ano letivo de 1980, sendo 50% para estudantes cuja renda familiar fosse de até dois salários mínimos, e os outros 50% para aqueles cuja família tivesse renda familiar maior que dois salários mínimos. Este convênio vigorou por apenas dois anos, sendo denominado de “Seleção para prosseguimento de estudos no CPII” para evitar possíveis questionamentos por contrariedade à legislação.

Nesses dois anos o convênio atendeu ao proposto ao preencher as vagas necessárias ofertadas pelo Colégio. Contudo, o êxito da parceria logo despertou interesses de grupos político-partidários do município, que pressionaram a Secretaria Municipal de Educação para elaborarem listas dirigidas para ingresso no Colégio buscando atender ao seu público eleitoral (Choeri, 2013 p. 73). Considerando inaceitável tal interferência, o Colégio Pedro II resolveu criar suas Unidades dedicadas ao ensino do primeiro segmento do primeiro grau.

Tais espaços receberam a identificação comum de Unidades I, se diferenciando assim das unidades que ofereciam o segundo segmento do primeiro grau e o segundo grau, identificadas então com Unidades II. Em 1984 foi criada a primeira dessas Unidades, localizada em São Cristóvão, em 1985 seria criada a Unidade Humaitá I, em 1986 Engenho Novo I, e em 1987 Tijuca I.

Com a criação dessas Unidades e a oferta de ensino para os primeiros anos de escolaridade, com ingresso mediante o sorteio, o Colégio Pedro II ampliou seu efetivo escolar e passou a possuir um corpo discente que tende a ser mais representativo de seu meio social ao oferecer um ensino gratuito de qualidade para um público que teria mais dificuldades de ingressar mediante o concurso de prova.

O Colégio Pedro II ainda passaria por um terceiro ciclo de expansão, desta vez movido por dois objetivos diferentes: proteger a instituição contra as recorrentes

tentativas de desfederalização e adequar sua oferta de ensino a uma demanda urgente em áreas geográficas mais distantes do centro da cidade. O então diretor-geral do Pedro II, professor Wilson Choeri, acreditava que uma maior presença do Colégio em uma maior área do Estado do Rio de Janeiro aumentaria sua proteção contra ameaças à instituição.

Com a eleição para presidente tendo como eleito o candidato Luiz Inácio Lula da Silva, filiado ao Partido dos Trabalhadores, o país se encaminhou a partir de 2002 para um modelo político de governo mais desenvolvimentista e voltado para a inclusão social. Entre suas propostas constava a expansão das escolas federais de ensino profissional para novas áreas do país. O Colégio Pedro II e o diretor geral compreenderam que o momento possibilitaria a união da proposta educacional do Governo Federal com o projeto de expansão pensado pelo Colégio Pedro II.

Dessa forma, o terceiro ciclo de expansão do Colégio Pedro II ocorreu a partir da Unidade Realengo, quando em 2004 se instalou no terreno onde se localizava uma antiga fábrica de cartuchos do exército. A instalação da primeira unidade localizada na Zona Oeste do Rio significou não somente a ampliação da sua comunidade discente como também de seu perfil, ofertando ensino público de qualidade para uma área carente de serviços públicos. O complexo escolar de Realengo hoje oferece vagas desde o ensino infantil ao ensino superior.

O próximo passo no projeto de expansão do Colégio seria a instalação de Unidades localizadas fora do município do Rio de Janeiro. Para isso foi realizado um convênio com a prefeitura de Niterói e outro com a de Duque de Caxias. Em Niterói seria inaugurada no ano de 2006 a primeira unidade fora do município do Rio. Direcionada apenas ao ensino médio, este seria o primeiro colégio federal localizado em Niterói. A Unidade Duque de Caxias, localizada no município da Baixada Fluminense, seria inaugurada em 2007 oferecendo, assim como Niterói, apenas cursos para o ensino médio técnico.

Este período foi marcado também pelo início da oferta de cursos técnicos, profissionalizantes e Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo ofertados já nessa época o curso de técnico de informática nas unidades Engenho Novo II, São Cristóvão III e Tijuca II. Em São Cristóvão III seria oferecido também o curso de técnico em meio ambiente, iniciado junto ao Projeto Área Verde no horto do complexo escolar.

A oferta de cursos técnicos e profissionalizantes se mostrou outra medida assertiva quando em 2012 o Colégio Pedro II é equiparado aos Institutos Federais de

Educação e incluído na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) por meio da lei 12.677/2012.

Um ano após a entrada do Colégio Pedro II na RFEPCT, o professor Oscar Halac tomou posse como novo reitor da instituição. Seu mandato foi marcado por uma série de medidas que tinham como finalidade tornar o Colégio Pedro II um local de maior inclusão para os alunos que possuíam algum tipo de desvantagem social. Dentre os principais encaminhamentos da gestão para este fim se destaca a extinção do jubramento no Colégio. Até este momento o aluno que fosse reprovado por duas vezes na mesma série seria desligado da instituição. Como argumento de defesa a medida tomada Oscar Halac respondeu que:

Não podemos pensar a inserção social apenas no processo de seleção de alunos do Colégio Pedro II. Precisamos manter nossos alunos independentemente da velocidade com que eles aprendem. A boa escola não é aquela que mais aprova ou que jubila, mas sim aquela que ensina (Colégio Pedro II, 2015).

Outras ações importantes implementadas neste período foram: fortalecimento do reforço escolar e nos Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), estímulo a projetos de pesquisa e extensão, e a expansão da oferta de auxílios estudantis.

5 ANÁLISE DOS DADOS

Apesar de ofertar o ensino médio integrado e ter sido incluído na RFEPCT em 2012, o Colégio Pedro II se diferencia dos demais institutos por ser o único da rede federal que oferece matrículas do ensino infantil à pós-graduação, além de possuir 187 anos de existência sob forte tradição de ensino propedêutico

Esta distinção ocorre não só pela oferta dos anos anteriores ao ensino médio, mas principalmente pela influência que essa estrutura causa no trabalho pedagógico. Nos institutos que admitem alunos a partir do ensino médio, a seleção dos estudantes é realizada exclusivamente por meio de concursos de prova. No entanto, no Colégio Pedro II, a impossibilidade de aplicar esses concursos para o nível infantil e o 1º ano do fundamental leva à adoção do sistema de sorteio. Esse modelo aumenta a possibilidade de a composição do corpo discente ser mais representativa em relação à população circundante. Contudo, devido às condições socioeconômicas desiguais, no Rio de Janeiro de forma geral, mas na Zona Norte mais especificamente, o perfil discente oriundo do sorteio evidencia essa disparidade social em seus potenciais e dificuldades no decurso de sua vida estudantil dentro do Pedro II.

Durante boa parte de sua história, a instituição se dedicou à educação de estudantes do atual segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio. A partir de 1984, com a criação da primeira unidade dedicada ao primeiro segmento do ensino fundamental, o Colégio passou a receber os alunos oriundos do sorteio. Dava-se, então, mais um passo no processo de democratização do acesso à instituição. Porém, além do filtro de seleção, a instituição manteve até o ano de 2015 o jubramento com um outro filtro posterior, este relativo à permanência. Pela norma do jubramento, o estudante que reprovasse por dois anos a mesma série perderia o direito à renovação de matrícula no Pedro II.

Junto ao fim do jubramento, o Colégio Pedro II buscou fortalecer algumas medidas de inserção social para os estudantes que antes não permaneceriam na instituição, como o fortalecimento dos NAPNEs, da assistência estudantil e do reforço escolar e o estímulo aos projetos de pesquisa e extensão.

Buscando analisar todo este processo histórico pelo qual o Colégio Pedro II passou desde sua criação e como a instituição se adaptou para atender a um público tão heterogêneo e complexo, são apresentados abaixo dados do período subsequente

ao fim do jubramento referentes ao percurso escolar dos diversos perfis discentes que compõem o complexo escolar de São Cristóvão.

5.1 O fim do jubramento e seu efeito imediato

A educação pública demonstra ser a principal ferramenta para a melhora nas condições sociais e econômicas de um país em desenvolvimento. Sendo ela a principal instituição pública para formar cidadãos quando ainda novos, e a escola o espaço onde o processo ocorre, jubilar estudantes por reprovarem duas vezes a mesma série acaba por ser um subterfúgio para não lidar com os desafios que este perfil de aluno carrega para o espaço. Por mais que ponderemos que o Colégio Pedro II, assim como os demais Institutos Federais, é reconhecido por ser uma instituição de ensino pública de qualidade e, portanto, exija mais de seu discente, uma instituição de ensino não existe para o seu fim, mas para a sociedade. Tal decisão, se tomada por todo o sistema de ensino público, causaria um retrocesso no processo educacional brasileiro já atrasado.

De outra forma, enxergar o fim do jubramento como o fim da exclusão no colégio tem efeito prático pouco relevante para o aluno, pois a simples manutenção da matrícula não pressupõe aprendizado de qualquer natureza.

Buscando emitir um diagnóstico sobre a situação, demonstrar a necessidade de se desenvolver ferramentas de inclusão social e pensar a prática pedagógica sob essa nova realidade, a reitoria emitiu após um ano do fim do jubramento uma nota com dados sobre o efeito percebido pela decisão tomada.

Quadro 2 - Alunos reprovados pela segunda vez a mesma série em 2015

Ano/série	São Cristóvão II	São Cristóvão III
6°	9	x
7°	12	x
8°	6	x
9°	5	x
1°	x	23

2°	x	22
3°	x	0
Total	32	45

Fonte: Adaptado da nota oficial nº7/2016 do Colégio Pedro II (2024).

O quadro dois apresenta um total de 32 alunos reprovados pela segunda vez na mesma série no campus São Cristóvão II em 2015 e de 45 no campus São Cristóvão III. Caso o jubilar ainda estivesse em vigor, esses 77 alunos teriam suas matrículas canceladas no Pedro II.

No mesmo ofício são apresentados os dados que constam no quadro abaixo, demonstrando que apenas não jubilar não seria uma medida inclusive por si.

Quadro 3 - Rematrículas dos alunos com duas reprovações na mesma série em 2015

Ano/série	São Cristóvão II	São Cristóvão III
6°	6	x
7°	7	x
8°	1	x
9°	0	x
1°	x	12
2°	x	4
3°	x	0
Total	14	16

Fonte: Adaptado da nota oficial nº7/2016 do Colégio Pedro II (2024).

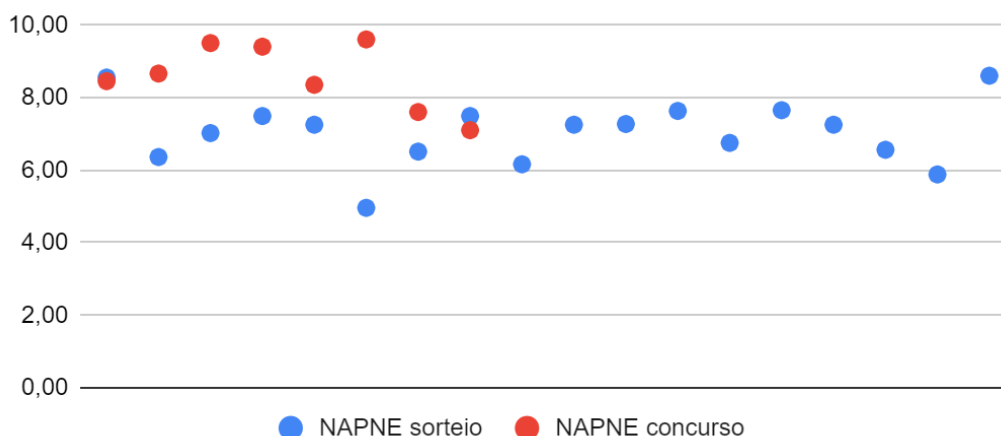
Enquanto 77 alunos deixaram de perder a matrícula compulsoriamente com o fim do jubilar, apenas 30 desses renovaram sua matrícula, ou seja, 47 alunos do

grupo não renovaram sua matrícula por vontade própria, ficando evidente que a permanência não encontrava barreiras apenas na jubilação.

5.2 O NAPNE e a percepção sobre o que é o Colégio Pedro II

A origem dos NAPNEs remete ao ano 2000, quando foi criado o Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TEC NEP). Dele foram criados os Núcleos destinados a acolher e trabalhar com estudantes da rede federal de ensino que possuíssem alguma necessidade educacional específica para que fossem preparados para o mundo do trabalho. No Colégio Pedro II os NAPNEs foram implementados após a inclusão da instituição na RFEPCT, em 2012, e apesar de originalmente serem pensados para o ensino profissional, possuem hoje função essencial no ensino infantil e fundamental do Colégio, permitindo que o aluno atendido avance no aprendizado de forma mais adequada.

Os Núcleos de Apoio Pedagógico para Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs), como o próprio nome indica, são núcleos presentes nos institutos federais que desempenham um papel crucial no suporte pedagógico de alunos com diversas necessidades, tais como deficiências físicas ou intelectuais, transtornos do espectro autista, déficit de atenção e hiperatividade, e altas habilidades. No entanto, no contexto do Colégio Pedro II, sua função se amplia significativamente, assumindo uma importância ainda maior. Isso se deve ao processo seletivo diferenciado da instituição, que oferece uma oportunidade de ingresso a estudantes que, de outra forma, enfrentariam dificuldades para entrar na rede através de provas convencionais. Para ilustrar essa realidade, apresentamos a seguir um quadro que reflete as médias de notas dos alunos assistidos pelo NAPNE de São Cristóvão II.

Gráfico 1 - Nota média dos estudantes do 6º ano do Napne de SCII em 2023

Fonte: Elaborado pelo autor com dados do campus (2024)

É perceptível visualmente uma diferença entre a nota dos alunos do NAPNE concurso versus NAPNE sorteio e a explicação não se restringe apenas ao filtro de nota existente na prova do concurso. Alunos oriundos de São Cristóvão I, do sorteio, costumam ter deficiências em níveis mais graves do que os oriundos do concurso, por sua dificuldade natural ou porque o concurso dificulta a entrada de quem necessita de prova adaptada e apoio.

A prova adaptada é um recurso pedagógico comumente utilizado nas avaliações durante o percurso escolar do estudante no Pedro II, sendo o conteúdo ajustado à medida que se percebe sua necessidade. Por ser impossível conhecer previamente o candidato ao concurso, não é possível adaptá-la devidamente, assim como candidatos que possuem transtornos de déficit de atenção e hiperatividade ou autismo e necessitariam de condições diferentes para a realização da prova.

Coincidentemente, a implementação dos NAPNEs no Colégio Pedro II ocorreu no mesmo período do fim da jubilação, sendo possível devido a equiparação aos institutos federais.

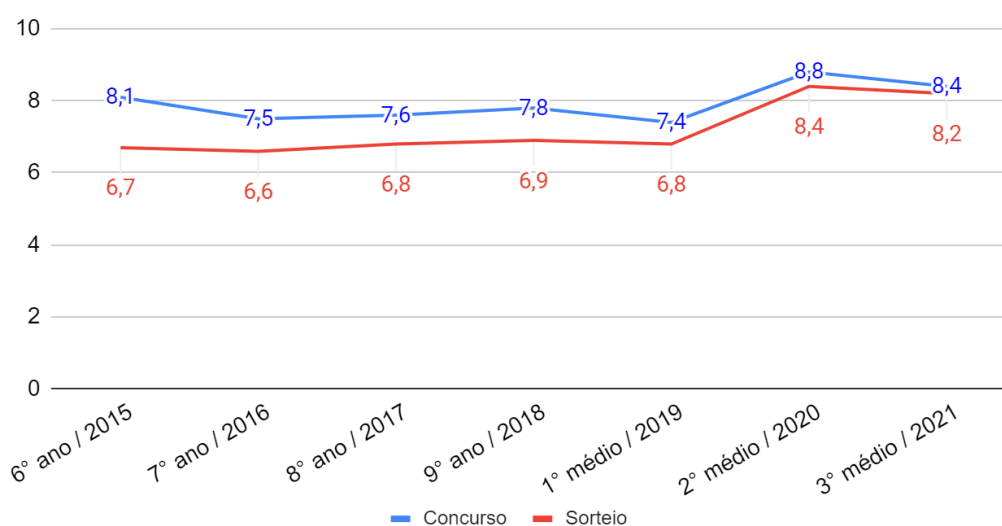
5.3 A forma de ingresso e o percurso escolar

A diversidade de estudantes pertencentes ao complexo escolar de São Cristóvão, e também ao Colégio Pedro II como um todo, exige uma série de estudos para melhor compreender a disparidade no desempenho escolar em alguns grupos distintos. Tal análise não se finda em qualquer estudo único e, como já citado, algumas pesquisas já foram feitas anteriormente para este fim, todas realizadas em âmbito

acadêmico e por servidores lotados no complexo. A pesquisa aqui apresentada se soma às anteriores, trazendo como elemento para pensar o Colégio um comparativo entre o percurso escolar dos alunos oriundos do sorteio e do concurso. Caso queira se aprofundar na análise do perfil socioeconômico dos alunos aqui pesquisados, sugiro a leitura da dissertação elaborada por Galvão (2003).

Podendo ser questionado em alguns pontos como parâmetro de mensuração, a nota escolar ainda é o instrumento que melhor representa o desempenho de um estudante. Por isso, início apresentando a média das notas dos estudantes durante o ciclo do 6º ano ensino fundamental ao 3º do ensino médio do período analisado.

Gráfico 2 - Média anual das turmas



Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

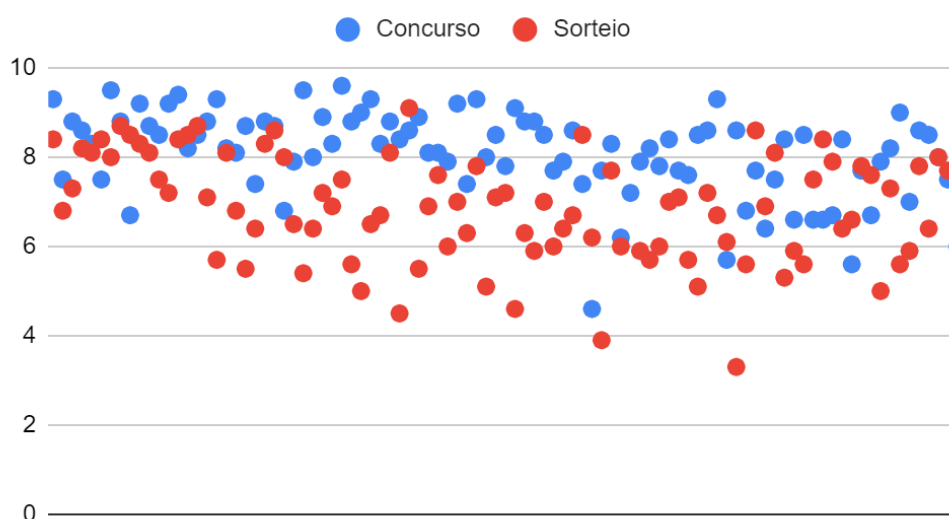
É importante salientar duas questões relacionadas ao gráfico acima: que foram consideradas as notas de todos os alunos que cursaram as turmas no ano correspondente, independentemente do aluno ter entrado no 6º ano em 2015 ou não. Acompanhar apenas os ingressantes de 2015 distorceria as notas para cima a cada ano. E que os dados dos dois últimos anos, 2020 e 2021, foram afetados pela pandemia.

Esclarecido isso, podemos perceber que existe uma tendência das notas dos grupos distintos se aproximarem. Enquanto os alunos do sorteio têm uma leve melhora, os alunos do concurso têm sua média reduzida com o passar dos anos. Parte desses dados se explicam pelo maior número de evasões e transferências dos estudantes oriundos do sorteio e que, de forma geral, possuem notas mais baixas.

Porém o quantitativo desses alunos não seria suficiente para que sua permanência impedisse a diminuição da diferença. Com isso, observamos que à medida que se avançam os anos, e o grau de exigência das disciplinas naturalmente aumenta, os alunos sorteados parecem se adaptar melhor que os concursados, impedindo que a nota caia.

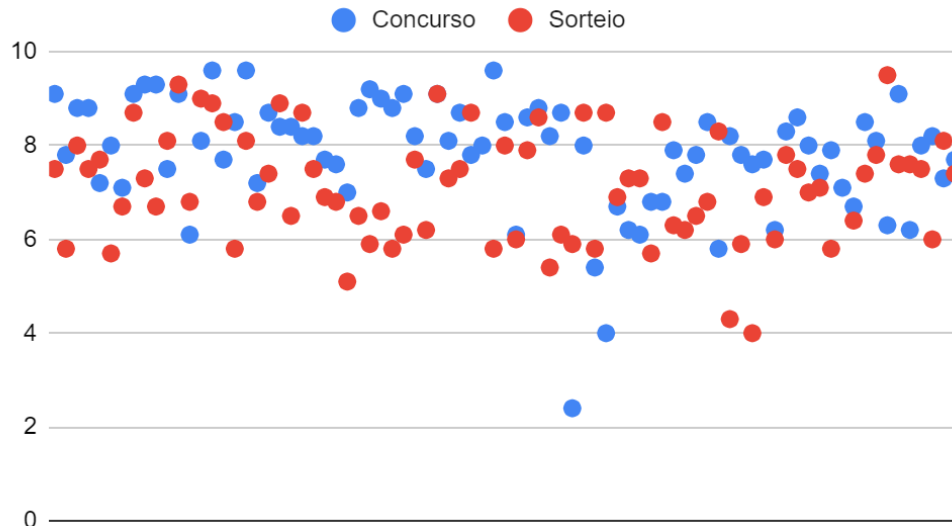
Como a média pode ser uma métrica perigosa para dados sensíveis como este, abaixo apresento os gráficos de dispersão dos 6° e 9° ano do ensino fundamental e dos 1° do ensino médio.

Gráfico 3 - Dispersão das notas médias anuais do 6° ano de 2015



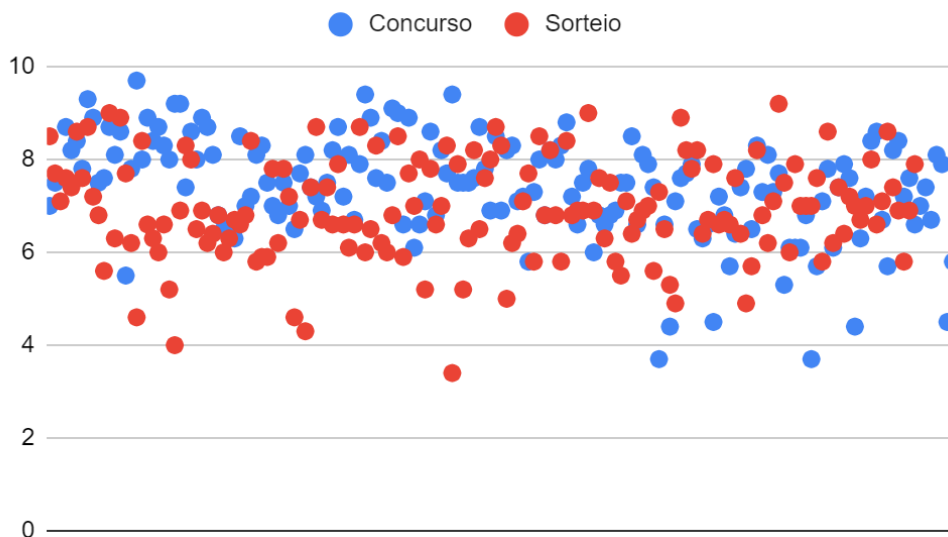
Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

O gráfico de notas das turmas de 6° ano demonstra uma maior dispersão entre os alunos oriundos do sorteio, reflexo de uma maior representatividade da população da zona norte, que também é desigual.

Gráfico 4 - Dispersão das notas médias anuais do 9º ano de 2018

Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

Enquanto no gráfico das turmas do 9º ano demonstram uma tendência de mudança na dispersão, com os alunos do sorteio se agrupando mais acima que antes e os do concurso se dispersando mais para baixo na nota.

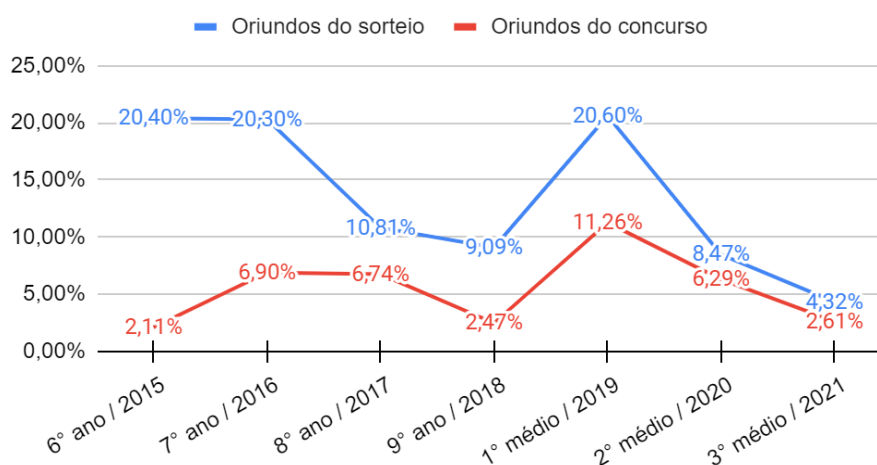
Gráfico 5 - Dispersão das notas médias anuais do 1º ano do ensino médio 2019

Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

No ensino médio temos uma maior quantidade de alunos devido a matrícula advindas do concurso para o ensino médio, propedêutico e integrado. Contradizendo a expectativa, a nota média dos alunos concursados cai consideravelmente com a entrada deles, enquanto a dos sorteados fica mais estável.

Observando a evolução dos gráficos percebemos um desempenho escolar mais satisfatório por parte dos alunos concursados, porém a análise das notas dos alunos sorteados demonstra que a desigualdade se revela dentro do próprio grupo, não sendo justo classificar como pior seu desempenho enquanto grupo. Os dados de reprovação e renda familiar, apresentados a seguir, nos auxiliam a entender essa questão.

Gráfico 6 - Percentual de reprovados dentro do próprio grupo



Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

Os dados de percentual de reprovados dentro do mesmo grupo confirmam a tendência analisada nas notas e mostram uma maior dificuldade no percurso escolar no grupo dos sorteados. Considerando que este grupo é composto de forma mais heterogênea, essa reprovação acaba ocorrendo de forma mais concentrada em uma parte menor dos alunos, resultando em múltiplas reprovações ao longo da trajetória escolar. Essas reprovações seguidas teriam como consequência a jubilação se ela ainda estivesse vigente. Não estando mais, esses alunos acabam por ficar com uma alta distorção idade/série, que se convertem na saída voluntária do Colégio ou na evasão escolar, caso algo não seja feito.

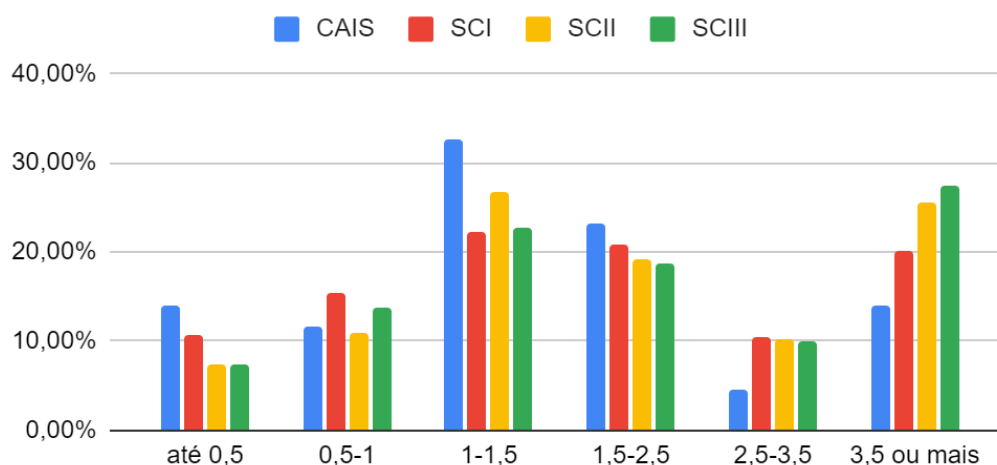
Tendo que lidar com essa situação nova, o Colégio Pedro II desenvolveu o projeto CAIS para buscar corrigir a distorção e evitar a evasão escolar. Sendo aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE) da instituição em 2017 e oficializado na portaria da reitoria nº 1.472 de 2018 (Colégio Pedro II, 2018), o projeto CAIS foi posto em prática no campus São Cristóvão II entre os anos 2018 e 2020, sendo oferecido ao todo sete turmas de dois ciclos, duas de 6º/7º e cinco de

8º/9º ano, nas quais foram realizadas práticas pedagógicas mais voltadas para a inclusão escolar, conforme descrito na própria portaria.

§ 2o Os objetivos específicos associados ao trabalho a ser desenvolvido em tais classes se concentram em desenvolver um programa de correção de fluxo escolar compatível com as necessidades e perfil de aprendizagem dos estudantes e propiciar um espaço de troca mais inclusivo, de modo que possam reconhecer suas qualidades, desenvolver seu potencial e fortalecer sua autoestima (Colégio Pedro II, 2018).

A composição das classes do projeto CAIS evidencia a fração dos alunos do complexo de possuem maior dificuldade no processo escolar. Nesses três anos de existência, cento e dez alunos passaram pelas classes de adequação idade/série, desse total apenas cinco entraram no Colégio por meio de concurso, algo entre quatro e cinco por cento do total. Não existe apenas um motivo que explique o mal desempenho desses alunos, conforme as pesquisas anteriores já citaram, porém, alguns fatores tendem a serem comuns, como a renda familiar.

Gráfico 7: Renda média familiar

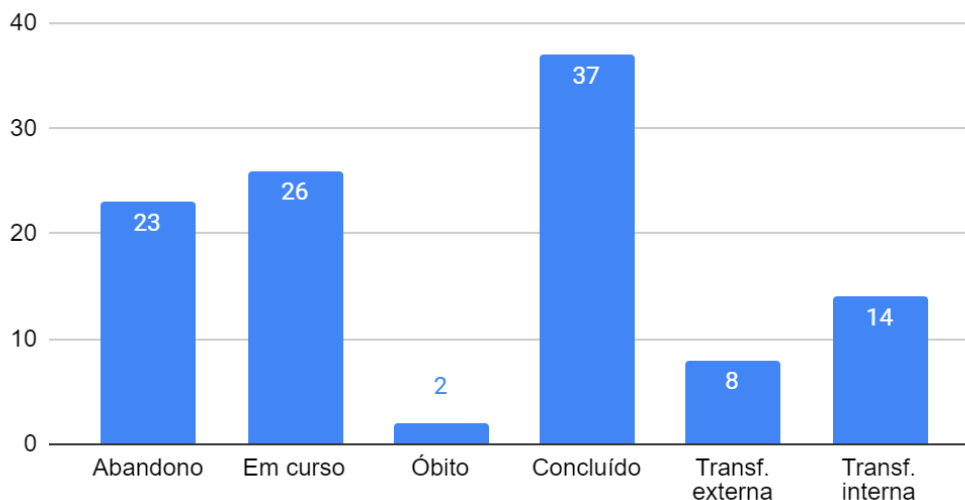


Obs.: Quantificado em salários mínimos

Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

Os grupos de menor renda família, de até 0,5 salário mínimo, e de maior, acima de 3,5, mostram que o campus São Cristóvão I possui a menor renda entre os três existentes no complexo, e que os alunos do CAIS, em sua quase totalidade oriundos de São Cristóvão I, possuem renda menor que a média deste campus.

Quatro anos após o fim do cais a situação escolar dos alunos que participaram desse projeto é a seguinte:

Gráfico 8: Situação atual dos alunos do CAIS

Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

O quantitativo de alunos que não concluíram os estudos no Pedro II ou que ainda estão em curso demonstra ser alto, talvez até para um projeto de inclusão, porém algumas observações precisam ser feitas para os dados não gerarem uma falsa conclusão:

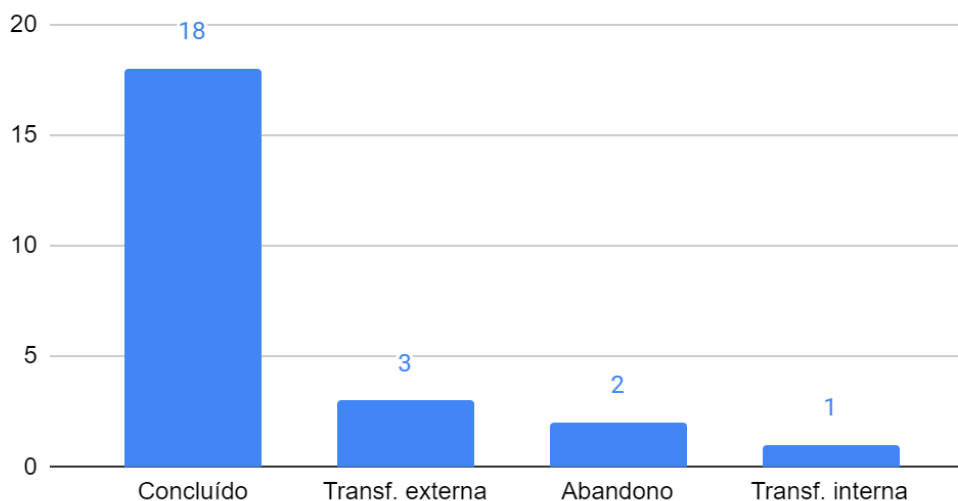
- O número de abandono pode ser menor, se considerarmos que o aluno com abandono registrado no 1º ano do ensino médio já possui o comprovante do fundamental e não precisa avisar ao Colégio para se matricular em outro;
- A transferência externa, nessas condições, costuma ter relação com a procura por outro colégio que o aprove de forma mais fácil;
- O SIAAC não informa para onde ocorreu a transferência interna, contudo três estudantes que pude descobrir seu destino migraram para o PROEJA de outro campus.

Cabe ressaltar o óbito de dois alunos do CAIS, ambos durante o período que estavam afastados do espaço escolar devido a pandemia. Tal situação, pouco comum na faixa etária educacional, revela a vulnerabilidade social a que esses alunos costumam estar submetidos e que certamente influenciam em seu desempenho escolar.

A reitoria viria a publicar a portaria 1.293/2019 (Colégio Pedro II, 2019), que estendeu o projeto para o campus São Cristóvão III, dando aos estudantes do CAIS de 8º/9º ano de 2018 a opção de prosseguir os estudos no ensino médio regular, no PROEJA, se maior de 18, ou na turma criada especificamente para eles no ensino

médio com formação profissional em auxiliar de recursos humanos. 24 alunos optaram por cursar a turma de RH. A situação escolar desses alunos é a seguinte:

Gráfico 9 - Situação atual dos alunos da turma RH



Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

O sistema educacional de um país possui duas funções principais: a transmissão de conhecimento ou conteúdo, pautada pelo currículo, e a transmissão de valores sociais e individuais. Juntas elas buscam formar um cidadão que tenha consciência prática de seus direitos e deveres junto à sociedade, que consiga se desenvolver enquanto profissional e que possua espírito crítico.

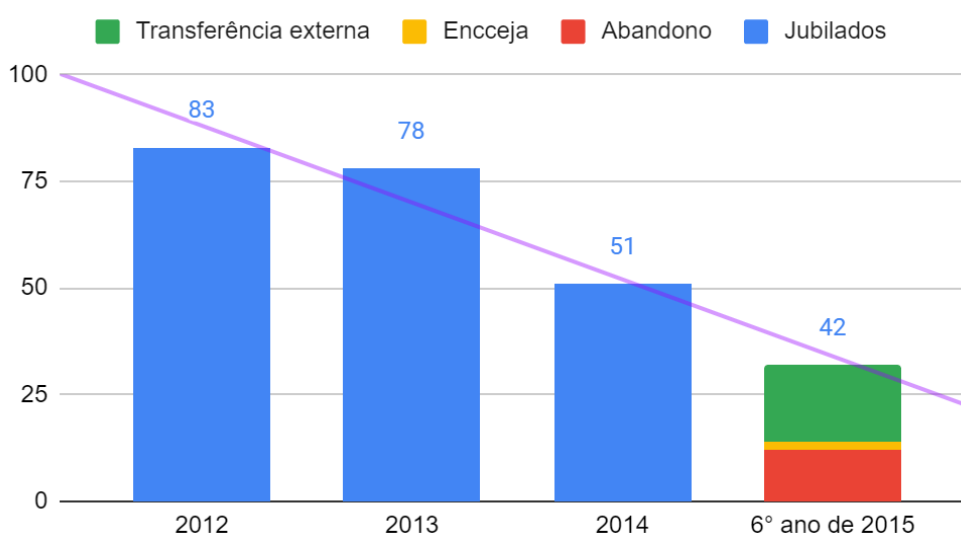
O projeto CAIS, ao lidar com situações de alto risco de evasão escolar, opta por flexibilizar a cobrança de conteúdo para focar na transmissão de valores sociais e individuais, percebendo que é melhor abdicar de uma parte para não perder o todo. A turma do CAIS de São Cristóvão III, representada no ensino profissional de RH, demonstra que o saldo final aparentemente é favorável a esta abordagem, pois o percentual de abandonos e transferências é bem menor que o geral. Importante ressaltar que os estudantes da turma RH estão incluídos no gráfico do CAIS, então dos 37 concluintes, 18 foram da RH.

No entanto, reduzir essa análise apenas a números pode nos levar a uma conclusão equivocada, pois quantificar a transmissão de valores sociais e individuais é mais complexo do que medir a transmissão de conteúdo curricular, podendo no final estar abrindo mão das duas funções se não houver avaliação do trabalho executado.

Essa avaliação só é possível por quem está envolvido diretamente no processo educacional, em especial os professores.

Para concluir a análise referente ao efeito do fim do jubramento, apresento a tendência do quantitativo de jubilados e o efeito após da prática nos alunos que ingressaram no ano seguinte.

Gráfico 10 - Fim do jubramento e seu efeito imediato



Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

A linha em roxo no gráfico marca a tendência dos números apresentados. Nos últimos três anos da prática do jubramento percebemos uma tendência de queda no número de jubilados no complexo de São Cristóvão. Com seu fim, de todos os 294 alunos que estavam matriculados no 6º ano em 2015, 42 saíram do Colégio por situações que dificilmente apareceriam com o jubramento, pois este ocorria antes.

Nesse gráfico não foram incluídos todos os alunos que realizaram transferência externa, pois ela ocorre também por motivos diferentes do mal rendimento do aluno. Aqui foram selecionados apenas os que se transferiram após terem sido reprovados, alguns mais de uma vez.

No gráfico 11, apresentado a seguir, também foram retirados da contagem os alunos com transferência externa sem ligação com o mal desempenho escolar e os com transferência interna, pois não seria possível acompanhar seu ciclo escolar. Neste gráfico é apresentado a situação dos alunos que integraram o 6º ano de 2015 do campus São Cristóvão II.

Gráfico 11 - Situação dos alunos do 6º ano de 2015

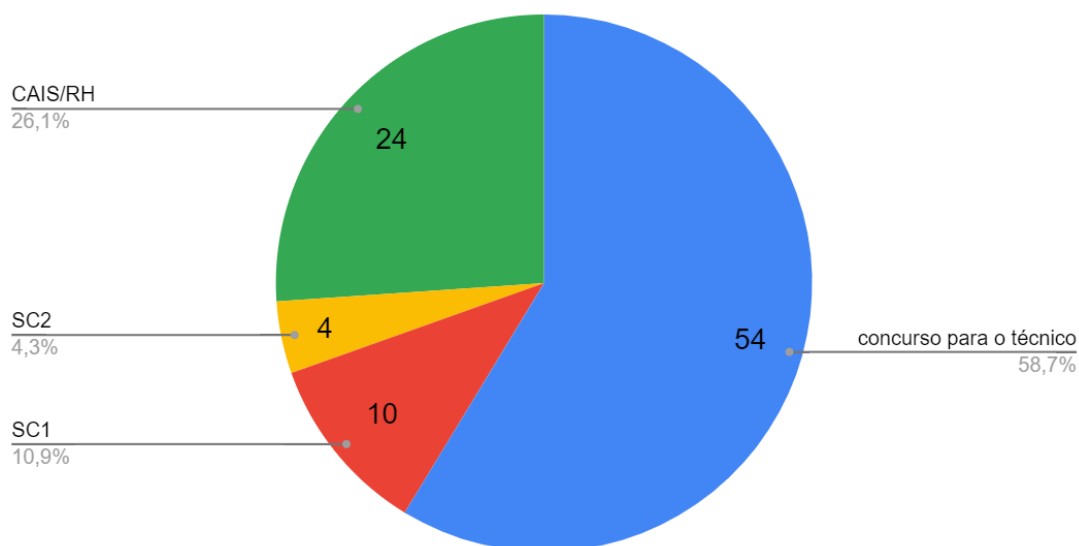
Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

Os dados do percurso escolar apresentados mostram que dos 184 sorteados apenas 97 conseguiram concluir os estudos de forma regular, enquanto entre os 42 concursados analisados 31 concluíram regularmente, um percentual consideravelmente maior. Entre os alunos que tiveram alguma barreira para permanecer no Colégio Pedro II, 5 eram oriundos do concurso e 31 do sorteio. Mesmo guardando as devidas proporções, é nítida a maior dificuldade de parte dos alunos sorteados.

5.4 O ensino médio integrado e o ensino fundamental

Os alunos que ingressam nos campi São Cristóvão I e São Cristóvão II, ao prosseguirem para o ensino médio, têm como opções a continuação no ensino propedêutico ou a migração para o ensino técnico integrado, para o técnico em desenvolvimento de sistemas ou o técnico em meio ambiente. Ao mesmo tempo são realizados os concursos para o ingresso de novos alunos para as duas modalidades de ensino no campus.

Constantemente os alunos que já estavam no 9º ano no Colégio Pedro II optam por seguir no ensino propedêutico em detrimento ao integrado. O gráfico a seguir mostra a composição do médio técnico em número de alunos.

Gráfico 12 - Origem dos alunos do ensino médio técnico de 2019

Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

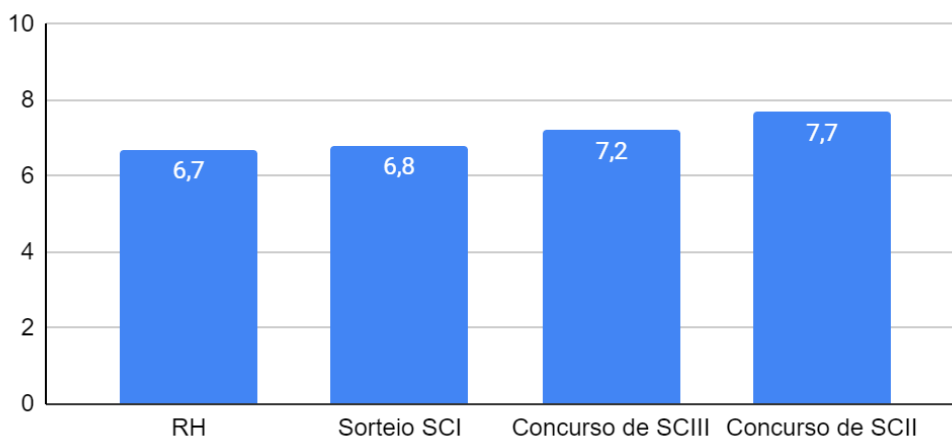
Dos 92 alunos que estudavam no ensino médio técnico em 2019, 54 entraram em concurso específico para o técnico e apenas 38 já estavam no Colégio Pedro II no 9º ano e optaram por cursar o integrado. Esses 38 alunos representam apenas 16% dos 230 que prosseguiram de São Cristóvão II para São Cristóvão III. Se retirarmos dessa conta os alunos originários do CAIS que prosseguiram para a turma RH, algo não recorrente, teríamos apenas 16 desses alunos no ensino integrado, 6% dos alunos que passaram do ensino fundamental para o médio no próprio Pedro II.

A não atratividade do ensino integrado pode ter como um dos motivos os bons resultados do Colégio Pedro II nos exames de vestibular⁴, assim como dos colégios da rede federal como um todo, dessa forma a maioria já se encaminha para dar continuidade aos estudos em uma universidade pública. A possibilidade de ter uma formação profissional já no ensino médio parece não compensar o aumento de carga horária necessário para o curso.

Por fim, apresento os dados referentes às notas médias dos alunos do 1º ano do ensino médio⁵ separados pela forma de ingresso e campus que ingressaram no Colégio Pedro II, adicionado da turma de alunos que frequentaram o profissionalizante em RH.

⁴ https://www.cp2.g12.br/ultimas_publicacoes/225-noticias/9743-cpii-consegue-excelentes-resultados-no-enem-2018.html

⁵ O 2º e o 3º ano do ensino médio não foram considerados devido a pandemia.

Gráfico 13 - Média anual do 1º ano de 2019

Fonte: Elaborado pelo autor com dados autorizados do SIAAC (2024).

Considerando que os alunos das turmas CAIS e RH são, quase em sua totalidade, oriundos do sorteio em São Cristóvão I, e que o projeto CAIS/RH é menos focado em transmissão e avaliação de conteúdo, a nota média parelha entre os dois grupos se mostra próxima do esperado. Contudo, a nota média dos estudantes oriundos do concurso para ingresso em São Cristóvão II (6º ano) ser consideravelmente superior aos do concurso para São Cristóvão III foge um pouco da expectativa de serem niveladas.

A expectativa de nota nivelada é pressuposta pelo fato de serem ambos oriundos do mesmo processo de ingresso, diferenciando apenas o momento do ingresso. Com essa diferença do momento de ingresso, podemos inferir que o maior tempo de estudo no Colégio Pedro II, aliado ao filtro de qualidade do concurso, resulta em um maior desempenho escolar em relação a todos os outros grupos.

O baixo desempenho de uma parte dos alunos oriundos do sorteio demonstra a natural dificuldade das escolas em enfrentar problemas socioeconômicos que afetam a vida de seus discentes. Um colégio não deveria ter que oferecer auxílio financeiro para os seus alunos, como faz o Pedro II. Pouquíssimos colégios possuem condições de oferecer esse suporte, e ao fazê-lo direciona parte de sua força de trabalho para questões que não precisariam ser suas, o Estado deveria prover condições básicas para que os estudantes possam ter um melhor desempenho escolar. Apesar dessas questões, o Colégio Pedro II consegue oferecer um ensino público de qualidade para todos, como demonstra a pesquisa.

6 PRODUTO EDUCACIONAL

Foi elaborado como produto educacional o mestrado ProfEPT um guia bibliográfico sobre a história do Colégio Pedro II. Em formato de ebook, o guia bibliográfico foi composto de obras selecionadas por critérios pré-estabelecidos, organizadas pelas categorias dos documentos, sendo cada categoria acompanhada de um breve resumo descritivo para que facilite a identificação do conteúdo das obras e a seleção destas por parte do leitor/pesquisador.

Para fazer o levantamento de obras e a seleção das que comporiam esta bibliografia, foram realizadas visitas ao campus Centro, onde se localizam os acervos de memória institucional, consultados os profissionais que trabalham nesses setores e documentos produzidos por eles e analisadas as principais obras produzidas sobre a história do Colégio Pedro II. Para identificar outras instituições como fonte de informação foram analisadas quais se relacionavam historicamente com o Colégio Pedro II ou que possuem em sua natureza a salvaguarda da memória nacional.

Ao iniciar um estudo sobre a história de uma instituição, é necessário ao pesquisador conhecer as principais fontes bibliográficas, saber em quais acervos é possível encontrar material sobre o tema desejado e como desenvolver estratégias de busca para encontrar esse material. A bibliografia aqui desenvolvida tem por finalidade reunir as principais fontes de informação sobre o Colégio Pedro II e orientar o pesquisador em seu processo de busca, sendo um instrumento que guie a pesquisa em suas etapas iniciais.

Mesmo estudos que envolvam apenas a história da EPT no Colégio Pedro II ou qualquer outro recorte mais recente, necessitam de uma análise prévia do processo de transformação da instituição até o momento presente. Instituições que possuem em sua história tradições e símbolos fortes não os abandonam a partir de decretos ou leis, seus efeitos se prolongam através dos indivíduos e espaços comuns, carregando boas e más contribuições. Ignorar o passado nesses casos pode comprometer o entendimento dos fenômenos que ocorrem em seu interior.

O produto educacional não tem a pretensão de ser uma fonte de informação que dispense uma consulta local ou que não seja passível de atualização. Devido a formação de bibliotecário e pelo conhecimento e práticas advindas do mestrado ProfEPT, compreendo que a história está sempre sendo revista e suas fontes precisam ser analisadas com serenidade e critério. Por isso, qualquer guia

bibliográfico é um instrumento auxiliar e deve ser utilizado como ponto de partida para pesquisa, mas não como único ponto.

Como informado anteriormente, devido a instituição ter quase dois séculos de existência e pela importância histórica que tem para o país, a produção de material sobre o colégio é vasta e sobre os mais diversos assuntos. Naturalmente a seleção de obras deverá ser restritiva, principalmente quanto a materiais acadêmicos, que são muitos e constantemente produzidos. Foram considerados como critérios: o conteúdo e a cobertura do assunto tratado na obra; a credibilidade e relevância do autor; se o autor possui ou possuiu algum vínculo profissional ou acadêmico com a instituição; a relevância da editora ou instituição onde foi produzido e a fidedignidade das informações que compõem a obra.

Durante a pesquisa para a dissertação, com razoável frequência me deparei com citações que possuíam referência incorreta ou de obras que possuíam apenas um exemplar em um local específico e não havia a indicação do local, dificultando o acesso e fazendo o leitor perder um grande tempo para encontrá-la. Visando evitar que o trabalho se torne apenas uma lista de referências, todas as obras que possuírem acesso digital de forma legal terão seus links inscritos na referência, assim como os documentos que forem únicos terão sua localização física indicada, quando possível.

Abaixo seguem dois exemplos simplificados de como foram referenciadas as obras:

REGIMENTOS DO COLÉGIO PEDRO II

Os regulamentos e regimentos para o Colégio Pedro II são documentos que regem o funcionamento da Instituição em todos os seus aspectos, administrativos, pedagógicos e legais.

1838 - Regulamento do Colégio Pedro II

Regulamento n. 8, de 31 de janeiro de 1838. Contém os Estatutos para o Collegio de Pedro Segundo.

https://www2.camara.leg.br/legin/fed/regula/1824-1899/regulamento-8-31-janeiro-1838-561957-publicacaooriginal-85725-pe.html

SÉRIE DOCENTES

Reúne documentos produzidos relativos a docência e de suas reuniões de classe.

ATAS DA CONGREGAÇÃO
A congregação era a reunião dos professores catedráticos do Colégio Pedro II, onde eram tomadas as principais decisões pedagógicas da instituição. Suas decisões possuíam influência na educação nacional, pois dela saíam os programas de ensino que eram utilizados em todo o país.
22/09/1881 - 09/04/1883 200 p.
28/11/1891 - 22/07/1899 270 p.
1899 - 1912 200 p.
10 /01/1918 - 25/02/1920 200 p.
09/02/1918 - 30/08/1924 250 p.
01/03/1920 - 04/03/1925 200 p.
02/04/1925 - 30/05/1934 250 p.
04/07/1934 - 05/07/1946 270 p.
Ata da Congregação da sessão de 11 de Janeiro e 15 de Janeiro 1934. 20 f. Conteúdo: Concurso de química
26/08/1946 - 13/10/1950 200 p.
Documentos de convocação para reuniões da Congregação, pareceres, sessões solenes, projetos etc. 1947 a 1954. 120 f.
29/11/1950 - 08/09/1954 200 p.
Sessão de Congregação no dia 15 de Dezembro 1952. 21f Conteúdo: Exames de admissão
21/09/1954 - 20/02/1958 200p
Congregação convocada para o dia 22 de Abril. 1955. 38 f. Conteúdo: Sessão de homenagem ao professor George Sumner pela passagem do 40º aniversário de magistério.
Congregação realizada no dia 13 de outubro. 1955. 14 f. Conteúdo: Cópia da ata de 5 de agosto.
Congregação realizada no dia 20 de outubro. 1955. 17 f. Conteúdo: Cópia da ata de 13 de outubro.

1961 - 1975. 270 p.

14/04/1967 - 07/03/1979 270 p.

7 CONCLUSÕES

O quadro educacional brasileiro de baixa qualidade possui ligação com o histórico de desigualdade social e baixo investimento público em escolas. A falta de vagas nas escolas públicas foi apontada por muito tempo como o grande obstáculo para o país se desenvolver e promover igualdade social. Com o aumento da oferta de matrículas e a consequente universalização da educação básica, verificou-se que o alto número de reprovações e evasões escolares também era impeditivo do avanço da escolarização. Com o surgimento de instrumentos de avaliação internacional, a inevitável comparação com outros países revelou que o Brasil possui um baixo desempenho mesmo quando comparado a países com culturas e economias similares⁶. O diagnóstico tardio dos problemas nacionais elucida a falta de planejamento antes da implementação de políticas públicas no Brasil, o que diminui a qualidade do serviço público não só na educação.

Em muitos momentos, a escola no Brasil tem assumido um forte papel na política assistencialista familiar, fornecendo serviços básicos que as famílias deveriam ter acesso por outros setores do governo. Um aluno não deveria ter a refeição na escola como principal fonte de alimentação. Além de não conseguir solucionar o problema alimentar em casa, o papel educacional da escola passa a ser secundário. Quando a alimentação na escola passar a ser mais necessária do que o ensino para as famílias mais pobres, a educação perde relevância.

As escolas também já foram utilizadas como espaço público nos fins de semana, como clínicas de saúde, espaço para cadastro de programa de governos e para fornecimento de alimentos. A enormidade de funções já ocupadas pelos estabelecimentos de ensino revela a ausência de serviços básicos e seus efeitos sociais. Como poderíamos ter alto rendimento na educação se 47% da população brasileira não é atendida pela coleta de esgoto e 16% sequer é abastecida com água tratada? Qualquer discussão pedagógica é vencida quando as necessidades fisiológicas de um indivíduo não são atendidas.

No Colégio Pedro II, e mais especificamente no complexo de São Cristóvão, não haveria de ser diferente. Devido a sua localização, nos campi de São Cristóvão, a vulnerabilidade social dos alunos se manifesta de forma mais clara e pode ser

⁶ Relatório PISA 2022 - <https://www.oecd.org/publication/pisa-2022-results>

associado diretamente ao desempenho escolar, como apresentado nos dados desta pesquisa.

Considerando que o desempenho dos alunos do Colégio Pedro II se assemelha aos demais Institutos federais que possuem ingresso de alunos apenas por concurso prova, podemos afirmar que o Pedro II consegue oferecer um ensino de qualidade apesar das condições sociais mais de adversas de parte de seu corpo discente.

Ao analisarmos os estudantes que destoam negativamente da média, principalmente os que participaram do projeto CAIS, devemos considerar que o ponto de partida deles e a perspectiva de ensino nunca lhes foram favoráveis. A taxa de evasão de 23 alunos dos 110 participantes do CAIS é alta em termos gerais, mas se considerado que todos esses 110 alunos possuíam perfis que indicavam uma propensão ao abandono escolar, não podemos qualificar o projeto como malsucedido.

Não devemos descartar também que um colégio com a estrutura física e a qualificação profissional dos servidores como o Pedro II não se mede apenas por suas notas. Somente o complexo de São Cristóvão dispõe de cinco quadras esportivas, uma piscina, uma pista de atletismo, quatro bibliotecas, um espaço musical, um horto florestal e um teatro. Projetos de pesquisa e extensão são oferecidos nas mais diversas áreas de interesse dos alunos, em todos os campi. Atividades pedagógicas, culturais e passeios fora do espaço escolar são oferecidos frequentemente. A formação do indivíduo no Colégio Pedro II não se limita a transmissão de conteúdo curricular

Infelizmente o Colégio Pedro II carece de uma política para o acompanhamento de seus egressos, instrumento necessário para uma real avaliação da qualidade do ensino e revisão de sua política pedagógica. Mesmo sem tal controle é perceptível que o Colégio tem bons resultados nos vestibulares públicos, porém a falta de um instrumento oficial que permita mensurar de forma real o destino de seus alunos tende a invisibilizar os egressos que não obtiveram sucesso na continuidade de sua vida profissional e acadêmica após o ensino médio.

A quantidade de unidades do Colégio Pedro II, com seus quatorze campi e um Centro de Referência em Educação Infantil, e a diversidade de cursos oferecidos entre eles dificulta a padronização de serviços e processos. Mesmo compreendendo essa dificuldade, alguns instrumentos de coleta de dados são essenciais para o diagnóstico da instituição e sua ausência compromete outras atividades desenvolvidas. Me foi apontado pelos servidores das secretarias que os pais chegam a receber três

formulários diferentes para o preenchimento com dados sobre a família e o aluno, no último formulário, gerado pelo sistema SIAAC, que é controlado pela reitoria, os dados de renda têm como opções de marcação faixas de renda baseadas no salário mínimo de 2016, no valor de R\$ 880,00. Os servidores, por organização própria, utilizam dados de um outro formulário, mas a possibilidade desse erro não deveria existir.

A descentralização orçamentária ocorrida no Pedro II, pouco após a equiparação aos institutos federais, e o fortalecimento de setores como NAPNE e assistência estudantil, recentemente implementados nos campi, tendem a otimizar os resultados de suas políticas pedagógicas. Em um futuro próximo deveremos perceber o resultado.

Quanto à maior dificuldade demonstrada pelo Colégio Pedro II nesse estudo, o desempenho irregular de uma parte dos alunos sorteados e oriundos de classes mais pobres, acredito que a instituição deva acompanhar a tendência de crescimento da oferta de matrículas em tempo integral no país como uma possibilidade maior de integração entre a escola e este alunado. A escola em tempo integral tem uma maior capacidade de reduzir a influência dos problemas externos e trabalhar as questões individuais de forma mais próxima. A desaceleração da taxa de crescimento demográfico reduzirá em poucos anos a quantidade populacional na faixa etária escolar, facilitando a implementação desse projeto.

O presente estudo não buscou determinar se o sistema de ingresso por provas ou sorteio é melhor, ambos possuem ônus e bônus. O sistema de concurso é uma seleção com métrica de qualidade, o que tende a deixar de fora do Colégio quem mais precisaria de um ensino de maior qualidade em seus anos iniciais, porém enxergar isto como antidemocrático é um erro, pois o mesmo sistema possibilita que ingresse no Colégio o bom estudante, porém pobre, que não tem condições financeiras de se matricular em uma escola de qualidade e teria seu potencial desperdiçado em uma escola de ensino precário. Já o sistema de sorteio possibilita o ingresso de todos desde seus anos iniciais de estudo, o que dá chance a todos de acessar um ensino de qualidade, porém pode acabar deixando de fora aquele estudante que realmente estava se dedicando para conseguir algo melhor.

Tal diferença percebida no Colégio Pedro II em relação aos demais Institutos Federais de educação é um valioso ambiente de estudo para analisar a eficácia de políticas educacionais. Os dados apresentados aqui evidenciam que é possível ofertar ensino de qualidade para as classes mais desfavorecidas e obter um bom resultado,

por vezes, porém, fatores sociais e individuais externos ao colégio possuem influência tão forte sobre o processo de aprendizado do estudante que a escola não consegue alcançar seu objetivo. Para esses casos se faz necessário uma maior análise das influências em seu baixo desempenho e a experimentação de práticas mais adequadas. Colégios como o Pedro II possuem ferramentas e possibilidade de avançar sobre este problema, devendo sempre assumir a responsabilidade de seu tamanho.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rosana Llopis. Trajetórias femininas no Colégio Pedro II. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. **Anais** [...] – História e Ética. Fortaleza: ANPUH, 2009. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548772190_ad7604ad01d195549ab1c7d193589b53.pdf. Acesso em: 08 jan. 2024.
- ARAPIRACA, José Oliveira. **A USAID e a educação brasileira**: um estudo a partir de uma abordagem crítica da teoria do capital humano. Dissertação (Mestrado em Educação) - FGV - Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro: 1979. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/9356?show=full>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- ASSIS, Sandra Maria de; MEDEIROS NETA, Olivia Morais de. Educação profissional no Brasil (1960-2010): uma história entre avanços e recuos. **Revista Tópicos Educacionais**. 2015, 21(2), 190-211. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=672770871009>. Acesso em: 04 dez. 2023.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992. p.64.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015a.
- BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria. Alice; CATANI, Afrânio. (orgs.) **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015b, pp.79-88.
- BRASIL. **Annaes do Senado do Imperio do Brazil**: anno de 1839. Livro 4. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1913a. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/asp/ip_anaisimperio.asp. Acesso em: 08 jan. 2024.
- BRASIL. **Annaes do Senado do Imperio do Brazil**: anno de 1839. Livro 3. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1913b. Disponível em: https://www.senado.leg.br/publicacoes/anais/asp/ip_anaisimperio.asp. Acesso em: 08 jan. 2024.
- BRASIL. [Constituição (1946)]. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 1946**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 24 mar. 2024..
- BRASIL. Decisão do Governo nº. 58, de 26 de setembro de 1885. **Collecção das decisões do governo do Imperio do Brazil de 1885**, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886. p. 40. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/18661/collecao_leis_1885_p_arte3.pdf?sequence=3. Acesso em: 08 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 1.556, de 17 de fevereiro de 1855.** Aprova o Regulamento do Collegio de Pedro Segundo. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1556-17-fevereiro-1855-558426-publicacaooriginal-79672-pe.html#:~:text=Approva%20o%20Regulamento%20do%20Collegio,observe%2C%20para%20execu%C3%A7%C3%A3o%20do%20Art.> Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911.** Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 29.396, de 27 de março de 1951.** Põe fim sobre a cobrança de taxas e mensalidades no Colégio Pedro II. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29396-27-marco-1951-333278-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto de 2 de dezembro de 1837.** Convertendo o Seminario de S. Joaquim em collegio de instrucção secundaria, com a denominação de Collegio de Pedro II, e outras disposições. Disponível em:
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret_sn/1824-1899/decreto-36979-2-dezembro-1837-562344-publicacaooriginal-86295-pe.html. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 245, de 28 de fevereiro de 1967.** Transforma o Colégio Pedro II em autarquia e dá outras providências. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0245.htm. Acesso em: 09 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 419, de 10 de janeiro de 1969.** Dispõe sobre as unidades do Colégio Pedro II e dá outras providências. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0419.htm. Acesso em 09 jun. 2023.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em:
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 28 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n. 5.540 de 28 de novembro de 1968.** Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 24 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica.** Brasília, 2004. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf. Acesso em 28 abr. 2024.

BRASIL. **Recenseamento do Brasil em 1872**. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv25477_v1_br.pdf. Acesso em: 24 mar. 2024.

BRASIL. **Relatorio do anno de 1832 apresentado a assembléa geral legislativa em a sessão ordinária de 1833**, 1833. Disponível em: http://memoria.bn.br/pdf/720968/per720968_1832_00001.pdf. Acesso em: 17 maio 2023.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. As Aulas Régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. **Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014. p.179-191.

CASTANHA, André Paulo. **Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial**: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889. Francisco Beltrão, PR: Ed. da UNIOESTE; Campinas: Navegando Publicações, 2013. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/edicao-critica-da-legislacao-educac>. Acesso em: 18 jan. 2023.

CHOERI, Wilson; VIEIRA, Afonso Bensabat Pinto; BARBOSA, Aloysio Jorge do Rio; MALVEIRA, Antonio Nunes; SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos; VIEIRA, Geraldo Pinto. **O Colégio Pedro II**: contribuição histórica aos 175 anos de sua fundação. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2013.

COLÉGIO PEDRO II. **Anuario do Collegio Pedro II**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional. v.17, 1962.

COLÉGIO PEDRO II. **CPii institucionaliza o fim do jubileamento**, 2015. Disponível em: https://www.cp2.g12.br/ultimas_publicacoes/211-noticias2015/2828-cpii-institucionaliza-o-fim-do-jubilamento.html Acesso em 14 fev. 2024.

COLÉGIO PEDRO II. **Portaria nº 1.293 de 16 de abril de 2019**. Disponível em: https://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2019/Abril/Portaria_1293.pdf. Acesso em: 24 abr. 2024.

COLÉGIO PEDRO II. **Portaria nº 1.472 de 3 de maio de 2018**. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/images/comunicacao/2018/MAIO/Portaria%201472-18%20CAIS.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2023.

COUTO, Isis M. S. **Jubilados e Evadidos**: uma análise comparativa do perfil de outsiders do Colégio Pedro II. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

CUNHA, L. A. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 912–933, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/2913>. Acesso em: 17 jun. 2023.

CURY, Carlos Roberto J. A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 717-738, out. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300005>. Acesso em: 24 abr. 2023.

DORIA, Escragnoille. **Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo (1837 – 1937)**. 2.ed. Brasília: INEP, 1997.

DREIFUSS, René Armand. **1964: A conquista do Estado: Ação política, poder e golpe de classe**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1981.

FÁVERO, Osmar (org.) **A educação nas constituintes brasileiras, 1823-1988**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

FGV. Milagre econômico. Disponível em: <https://www18.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/milagre-economico-brasileiro>. Acesso em 24 mar. 2024.

GALVÃO, M. C. S. **A jubilação no Colégio Pedro II, que exclusão é essa?** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

HORTA, José Silvério Baia. **Gustavo Capanema**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

LE GOFF, Jacques. **A História deve ser dividida em pedaços?** São Paulo: Editora UNESP, 2015.

LOURENÇO FILHO, M.B. Redução das taxas de analfabetismo no Brasil entre 1900 e 1960: descrição e análise. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 100 p. 25-272, out.-dez./1965, Rio de Janeiro.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro**. Brasília: Senado Federal, 2005. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/1100/729336.pdf?sequence=4&isAllowed=y>. Acesso em: 17 maio 2023.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: Da antiguidade aos nossos dias**. Cortez editora, 2022.

MANIFESTO DOS PIONEIROS. O manifesto dos pioneiros da educação nova. (1932). In: **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, no. Especial, agosto de 2006, p. 188-204. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/manifesto_1932.pdf. Acesso em: 06 maio 2023.

MENESES, Kesley A. A. **Contradições entre excelência e democratização no colégio pedro II: uma análise a partir da experiência de estudantes com distorção idade/série no ensino fundamental**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2022.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. **O império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889)**, 2006. Disponível em : https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/periodo_imperial_intro.html. Acesso em: 08 jan. 2024.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, ano 23, n. 78, p. 15-36, abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXY5y7mFRqRjX7m/>. Acesso em: 03 mar. 2024.

SILVA, Alessandra Pio. **12 anos de escolarização no colégio Pedro II: acesso, permanência e equidade na trajetória de alunos negros**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020.

PRIORE, Mary Del. **O príncipe maldito: Traição e Loucura na Família Imperial**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, v. 5, 2014.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil: (1930/19)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos; SILVA, Elisabeth Monteiro da; ANDRADE, Vera Lúcia Cabana de Queiroz; RODRIGUES, Vera Maria Ferreira. **Memória Histórica do Colégio Pedro II: 180 anos de história na educação do Brasil**. Rio de Janeiro: Triunfal Gráfica e Editora, 2018.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Usos e abusos da mestiçagem e da raça no Brasil: uma história das teorias raciais em finais do século XIX. *Afro-Ásia*, n. 18, p. 77-101, 1996. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20901/13519>. Acesso em: 24 mar. 2024.

SOUZA, Jessé. **A Elite do Atraso: Da Escravidão à Lava Jato**, São Paulo: Editora Leya, 2017.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, p. 61-88, ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLqS> Acesso em: 19 out. 2023.

WESTIN, Ricardo. **Para lei escolar do Império, meninas tinham menos capacidade escolar que meninos**. Publicado em 02/03/2020. Disponível: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/nas-escolas-do-imperio-menino-estudava-geometria-e-menina-aprendia-corte-e-costura>. Acesso em: 03 maio 2024.