

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO
MINEIRO – CÂMPUS UBERABA**
Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica
Mestrado Profissional em Educação Tecnológica

RICARDO DE OLIVEIRA RAMALHO

**"*MEU TEMPO DE COLEGIAL*": um estudo sobre representações do Nível Médio
em egressos adultos da cidade de Araxá (MG)**

Uberaba (MG)
2019

RICARDO DE OLIVEIRA RAMALHO

"*MEU TEMPO DE COLEGIAL*": um estudo sobre representações do Nível Médio em egressos adultos da cidade de Araxá (MG).

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - curso de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de Pesquisa III: Gestão das organizações e políticas para a Educação Tecnológica e Profissional

Orientador: Prof. Dr. Luciano Marcos Curi.

**Uberaba (MG)
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA

Maria Clara Fonseca - Bibliotecária – CRB 6 / 942

Ramalho, Ricardo de Oliveira, 1992-
“Meu tempo de colegial”: um estudo sobre representações do nível médio em egressos adultos da cidade de Araxá (MG) / Ricardo de Oliveira Ramalho. - Uberaba, 2019.
160f.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Marcos Curi.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - Curso de Mestrado Profissional.

1. Educação - Estudo e ensino. 2. Ensino médio - Araxá (MG) . 2. Educação profissional. I. Título.

CDU: 373.6

Ricardo de Oliveira Ramalho

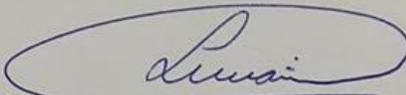
"MEU TEMPO DE COLEGIAL": um estudo sobre representações do Nível Médio em egressos adultos da cidade de Araxá (MG)

FOLHA DE APROVAÇÃO DEFESA DISSERTAÇÃO

Data da aprovação: 31/07/2019

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

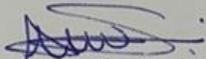
Presidente e orientador:



Prof. Dr. Luciano Marcos Curi

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Triângulo Mineiro – IFTM
Campus Uberaba

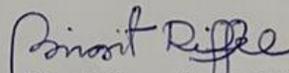
Membro Titular



Prof. Dr. Adriano Eurípedes Medeiros Martins

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do
Triângulo Mineiro – IFTM
Campus Uberaba

Membro Titular



Profa. Dra. Birgit Yara Frey Riffel

Centro de Educação Tecnológica de Minas Gerais - Campus
Araxá

A minha mãe,
pelo estímulo,
carinho e compreensão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me ajudar a completar essa trajetória até a defesa. Foram períodos intensos de muita aprendizagem: cumprimento de disciplinas, reuniões de orientação, viagens, participação em palestras, seminários, eventos, leituras e releituras... Períodos também de muita renúncia. No entanto, tudo valeu a pena.

Ao meu orientador, Professor Dr. Luciano Marcos Curi, pela sábia interlocução, constante prontidão, pela amizade sincera, e por indicar caminhos e alertar sobre possíveis descaminhos...

À minha família. Obrigado por aceitarem tantas privações em prol da minha pesquisa.

Aos colegas de trabalho, “companheiros de luta” do Centro Universitário do Planalto de Araxá (UNIARAXÁ) e Secretaria Municipal de Ação e Promoção Social pelo constante incentivo.

Aos professores Drs. Adriano e Birgit, por carinhosamente terem aceitado compor a banca de defesa e por terem realizado significativas contribuições no exame de qualificação.

Aos professores e colegas da 4º turma do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, os quais muito contribuíram para minha formação como professor e pesquisador. São muitos os nomes, mas faço menção especial à Camila, Luisa, Flávia, Gabriela e Núbia com as quais tive a grata satisfação de conviver e, também, aprendido muito nesses últimos dois anos.

A todos os funcionários do PPGET e da Secretaria de Pós-Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – Câmpus Uberaba.

RESUMO

A presente pesquisa refere-se ao Nível Médio que é a última etapa da educação básica brasileira. Uma etapa marcada pela dualidade e que precisa ser oferecida com qualidade, objetivando a formação para a vida e para o exercício pleno da cidadania. Para compreender mais a referida etapa realizou-se um estudo bibliográfico conjugado com uma pesquisa de campo que procurou evidenciar as representações de egressos adultos da cidade de Araxá (MG) no que se refere a aspectos quanto ao sentido, identidade, e relevância do Nível Médio brasileiro. A pesquisa objetivou então captar a maneira de como os egressos adultos veem, julgam, conceituam e qualificam o Nível Médio brasileiro no passado e na contemporaneidade. Desenvolveu-se um questionário que foi submetido a plataforma brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFTM. Trata-se de uma pesquisa de natureza básica, abordagem quali-quantitativa, com objetivos exploratórios e descritivos, bibliográfica, documental, realizando levantamento e estudo de caso. Os resultados obtidos constataram-se que é necessário resgatar o sentido da escola de Nível Médio. Estamos ainda vivendo a chamada “crise da identidade do Nível Médio”. Esta etapa raramente foi debatida com os próprios estudantes e demais membros da comunidade em geral, assim, continuamos a ter no Brasil diferentes escolas de Nível Médio e conseqüentemente diferentes finalidades. É preciso que esta etapa tenha qualidade, assim, é preciso políticas públicas coerentes, combater a evasão e que a sala de aula e demais espaços educacionais do Nível Médio sejam portais para a efetivação da formação integral do indivíduo visando a emancipação humana.

Palavras-chave

Ensino Médio - Araxá - Educação - Nível Médio - Ensino Secundário - Ensino Técnico.

ABSTRACT

The present research refers to the Middle Level that is the last stage of Brazilian basic education. A stage marked by duality and that needs to be offered with quality, aiming at training for life and for the full exercise of citizenship. To further understand this step, a bibliographical study was carried out in conjunction with a field research that sought to evidence the representations of adult graduates of the city of Araxá (MG) regarding aspects regarding the meaning, identity, and relevance of the Middle Level Brazilian. The research aimed at capturing the way in which the adult graduates see, judge, conceptualize and qualify the Brazilian Middle Level in the past and in the contemporaneity. A questionnaire was developed that was submitted to a Brazilian platform and approved by the UFTM Research Ethics Committee (CEP). It is a research of a basic nature, qualitative-quantitative approach, with exploratory and descriptive objectives, bibliographical, documentary, carrying out survey and case study. The results obtained showed that it is necessary to rescue the sense of the middle school. We are still living the so-called "middle-level identity crisis". This stage was rarely debated with the students and other members of the community in general, so we continue to have different middle-level schools in Brazil and therefore different purposes. It is necessary that this stage has quality, thus, it is necessary public policies coherent, to combat the evasion and that the classroom and other educational spaces of the Average Level are portals for the realization of the integral formation of the individual aiming at the human emancipation.

Keywords:

High School - Araxá - Education - Middle Level - Secondary Education - Technical Education.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	9
LISTA DE QUADROS	10
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	11
CAPÍTULO I	
O NÍVEL MÉDIO COMO LUGAR DE MEMÓRIA E DE IDENTIDADE	
1.1. Histórico do Nível Médio no Ocidente	16
1.2. Histórico do Nível Médio no Brasil	21
1.3. Histórico do Nível Médio em Minas Gerais	44
1.4. Histórico do Nível Médio em Araxá	52
CAPÍTULO II	
A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	
2.1. Caracterização da Pesquisa	70
2.2. Delineamento e Critérios de Inclusão e Exclusão	76
2.3. A elaboração do Questionário	78
CAPÍTULO III	
REPRESENTAÇÕES SOBRE O NÍVEL MÉDIO EM ARAXÁ-MG	
3.1. Teoria das Representações Sociais - TRS	84
3.2. Os egressos e o Nível Médio: Questões objetivas	90
3.3. Os egressos e o Nível Médio: Questões discursivas	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	150
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	154
APÊNDICE – QUESTIONÁRIO	161
APÊNDICE – QUESTIONÁRIO NUMERADO	168
ANEXO – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP/UFTM	169

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBMM	Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EJA	Educação de Jovens e Adultos
CODEMIG	Companhia de Desenvolvimento Econômico de Minas Gerais
EMINAS	Escola Minas de Araxá
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IFs	Institutos Federais
IFTM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROUNI	Programa Universidade para Todos
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TRS	Teoria das Representações Sociais
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Organização dos ciclos e das disciplinas no Ensino Secundário da reforma Francisco Campos (1931)	31
Quadro 2	Organização dos ciclos, curso e das disciplinas no Ensino Secundário da reforma Capanema (1942)	34
Quadro 3	Distribuição de disciplinas na Escola Normal (1946)	35
Quadro 4	Instrução Secundária Masculina em Minas Gerais	49
Quadro 5	Instrução Secundária Feminina em Minas Gerais	51
Quadro 6	Instituições em funcionamento que ofertam o Nível Médio em Araxá-MG	58
Quadro 7	Caracterização da Pesquisa - Metodologia	72
Quadro 8	Passos para a elaboração de um questionário	81

Lista de Tabelas	Página
Tabela nº 1	92
Tabela nº 2	92
Tabela nº 3	92
Tabela nº 4	94
Tabela nº 5	94
Tabela nº 6	94
Tabela nº 7	96
Tabela nº 8	97
Tabela nº 9	98
Tabela nº 10	100
Tabela nº 11	101
Tabela nº 12	102
Tabela nº 13	104
Tabela nº 14	105
Tabela nº 15	106
Tabela nº 16	107
Tabela nº 17	108
Tabela nº 18	109
Tabela nº 19	111
Tabela nº 20	113
Tabela nº 21	114
Tabela nº 22	116
Tabela nº 23	119
Tabela nº 24	120

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Eu sou do tamanho do que vejo, e não do tamanho da minha altura...”

Fernando Pessoa

O Nível Médio brasileiro padece de um problema crônico de identidade. Alguns consideram esta etapa escolar, como uma preparação para o Ensino Superior, enquanto, para outros, a sua finalidade principal é a profissionalização e o ingresso no mercado de trabalho. Historicamente, a primeira concepção atende aos interesses dos filhos das classes dominantes, que seguem os passos dos pais e perpetuam a elite. A segunda concepção é vista como a solução para os mais pobres que não podem esperar por um diploma de Ensino Superior para começar a contribuir com o sustento doméstico.

A denominação “Ensino Secundário” segundo Silva (1959) pode ser caracterizada atualmente como um grau ou nível do processo educativo, tendo assim o mesmo significado de Ensino Médio, de Segundo Grau ou Pós-Primário. Seria a educação do adolescente. Neste trabalho optou-se pelo termo “Nível Médio” por abarcar distintas modalidades que representam a última etapa da Educação Básica brasileira. Ressalta-se que o a nomenclatura Ensino Médio é uma particularidade brasileira, na Europa, ainda utiliza-se o termo Ensino Secundário.

A oferta do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica no Brasil consta na LDB desde 1996, contudo, só foi incluído na educação obrigatória a partir da Emenda Constitucional nº59 de 2009. Nesse sentido, é recente a garantia desta etapa como um direito aos adolescentes brasileiros.

A crise do sentido identitário se dá pela falta histórica dessa fase escolar como possibilidade garantida e obrigatória a todos. Observando-se as funções que lhe foram atribuídas ao longo da história, não há dúvidas a respeito do caráter predominantemente propedêutico associado a esta etapa escolar.

A prática recorrente do Nível Médio na preparação para a entrada nas Instituições de Ensino Superior, bem como na profissionalização, reforçam a dualidade da escola pública brasileira, “caracterizada como uma escola de conhecimento para os ricos e como uma escola do acolhimento social para os pobres” (LIBÂNEO, 2012). Dentro deste contexto, não são possíveis soluções simples para limitações complexas, resoluções que destoam do desafio formativo nessa etapa da vida e, sobretudo, destoam do estilo de gerações que muito tem a contribuir e a dizer de si, dos seus respectivos saberes e projetos.

Assim como nos diz Carneiro (2012), é importante que esta etapa não fique focada nos interesses econômicos e no exame preparatório para o Ensino Superior,

mas, que trabalhe competências, habilidades e saberes voltados para a cidadania participativa e crítica, para o trabalho humano, a democracia, identidade e justiça social.

A Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em janeiro de 2012, a Resolução nº 2, definindo as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Contudo, ainda faltam políticas que explicitem a necessidade de avançarmos na perspectiva de uma educação emancipadora e que, portanto, devem contemplar todas as dimensões da formação humana, promovendo assim, uma educação para a vida.

A motivação para esta pesquisa se deu ao trabalhar com alunos de Nível Médio, em diferentes escolas e modalidades de cursos e enquanto pesquisador e questionador, acredito que esse trabalho elucidará importantes questões e reflexões sobre a percepção do sentido e identidade do Nível Médio brasileiro a partir da cidade de Araxá-MG. Estar inserido e trabalhando cotidianamente com estudantes desta etapa da Educação Básica, me despertou o interesse em apontar possíveis contribuições na estruturação destes aspectos, conforme preconiza Cauduro:

Como pesquisador, estar dentro do contexto, viver o que se busca é metade do caminho. É claro que, muitas vezes, dá trabalho, é cansativo, parece não ter fim, dá vontade de desistir, etc. O segredo, para evitar que isso aconteça ou que se assumam proporções imprevistas, está em escolher o tema de seu interesse e conseguir especificá-lo; focalizar bem o que se deseja descobrir; formular as perguntas corretas; usar uma metodologia adequada ao problema de investigação; vigiar sempre o objetivo a ser alcançado (CAUDURO, 2004, p. 19).

Dentro deste contexto, este trabalho está centrado na análise das representações sobre o Nível Médio em egressos adultos da cidade de Araxá-MG, no que se refere a aspectos quanto ao sentido, identidade, e relevância do Nível Médio brasileiro. Qual sentido os egressos adultos atribuem ao Nível Médio? Está sendo promovida, nesta etapa escolar a formação integral dos estudantes para o desenvolvimento da razão crítica, isto é, conhecimento teórico-científico, e capacidades cognitivas? Foi e está sendo fomentado o desenvolvimento da identidade pessoal dos estudantes no acolhimento à diversidade social e cultural? Que cidadão queremos colocar na sociedade do século XXI? Para que serve o Nível Médio?

Nesta pesquisa, foram aplicados 16 questionários de forma assistida, no período entre 12/12/2018 a 04/02/2019, em egressos adultos que cursaram diferentes estilos de Nível Médio. A opção pela metodologia de aplicação assistida aconteceu visando o esclarecimento de qualquer dúvida que pudesse surgir por parte dos respondentes durante sua participação. Os questionários foram aplicados nos locais de trabalho dos egressos nos horários de intervalo, o que ocorreu mediante a agendamento prévio.

Com a avaliação das representações dos egressos adultos do Nível Médio da cidade de Araxá-MG, acredita-se que serão oferecidas contribuições para o debate sobre esta etapa de ensino importante e decisiva na trajetória escolar. Sabendo o quanto este assunto é abrangente, limitamos nossa discussão em analisar a maneira de como os egressos adultos veem, julgam, conceituam e qualificam o Nível Médio brasileiro no passado e na contemporaneidade, a partir da cidade de Araxá-MG.

CAPÍTULO I

O NÍVEL MÉDIO COMO LUGAR DE MEMÓRIA E IDENTIDADE

À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele. Delors et al. (2006)

1.1 HISTÓRICO DO NÍVEL MÉDIO NO OCIDENTE

Um colégio é, no seu sentido originário e romano, uma corporação composta por membros de dignidade congênera que se reuniam para tratar de interesses comuns. Entre si, esses componentes, designam-se "colegas". Etimologicamente, "colégio" é derivado do latim "*collegium*", por sua vez originado de "*colligere*", que significa "reunir".

O termo colégio deriva do idioma Latim, *collegium*, "ação de ser colega; colégio; confraria; associação; corporação", e este de *collega*, "companheiro do mesmo ofício; colega". (ENCICLOPÉDIA VERBO, 1967, p. 914)

Na Roma Antiga¹, um colégio "*collegium*" consistia em uma corporação, formada por diversos magistrados, conhecidos como "colegas". O termo foi empregado para designar diversos tipos de corporações, incluindo associações profissionais.

Na Roma Antiga existiam os seguintes tipos de escolas: "*as escolas dos ludi-magister, para a educação elementar; as escolas do gramático, equivalentes ao curso secundário; o ensino superior, em que as escolas de Retórica incorporaram o ensino de direito e filosofia e posteriormente se transformaram em universidades*" (TERRA, 2014, p. 25).

Na Idade Média², o termo "colégio" era empregado para denominar uma associação, uma corporação ou uma confraria que atuava segundo um princípio colegial, em outras palavras, um princípio em que todos os seus componentes eram iguais entre si e sujeitos às mesmas normas. A nomenclatura foi aplicada, sobretudo a alguns estabelecimentos de ensino onde os alunos habitavam e também constituíam uma corporação estudantil.

¹ Civilização itálica originada no século VIII a.C. Localizada ao longo do mar Mediterrâneo e centrada na cidade de Roma, na península Itálica, expandiu-se para se tornar um dos maiores impérios do mundo antigo.

² A Idade Média compreende um período de mil anos que se estende do século V ao XV. O período medieval se caracterizou pela grande influência da Igreja na cultura Ocidental, incluindo a política e a economia, a arte e a filosofia, e, a educação. Nesse momento, prevalecia o sistema feudal, o qual era essencialmente agrário, baseando-se no modelo de subsistência. Os senhores feudais eram detentores de grandes extensões de terra, nas quais trabalhavam os servos em troca de proteção.

Mas o sentido da palavra que se manteve depois liga-se ao aspecto cultural de que os colégios vieram a revestir-se na idade média, designando a instituição ou o assento de reunião de certos escolares que, vivendo em comum, se dedicavam aos estudos. Desta sorte os colégios vão-se criando a sombra das universidades [...] (ENCICLOPÉDIA VERBO, 1967, p. 914)

Como ressalta Rui Afonso Nunes, em seu livro “História da Educação na Idade Média”, o cenário que se desenrola no período medieval, em nada condiz com a visão de “idade das trevas” que alguns historiadores lhe atribuíram. De fato, esse é um legado do Renascimento, o qual designou esse período de mil anos como uma ponte obscura de passagem que os ligava ao saber e à cultura da Antiguidade Clássica. Contudo, como reforçado por Nunes, foi na Idade Média que “formaram-se as línguas e as literaturas das nações modernas, como a portuguesa”; além disso, foi nesse período que “forjou-se uma nova e pujante civilização com as suas instituições típicas, tais como o parlamento, o júri, o colégio, a universidade, a arte gótica e as catedrais que assinalaram a civilização europeia” (NUNES, s/d, p. 15).

Os colégios, como instituições de ensino, tornaram-se estabelecimentos complementares as universidades. Geralmente, eram constituídos por legados pios ou por ordens religiosas. A sua incumbência era a de albergar os estudantes das universidades, mas também de lhes ministrar um complemento de ensino ou um apoio pedagógico, sobretudo àqueles que estudassem nas faculdades de artes liberais.

A instituição colegial, além de fixar os alunos e de lhes garantir meios de vida e de subsistência, procurava também oferecer-lhes meios de cultura, atraindo mestres para os seus claustros, formando bibliotecas próprias e indo em muitos casos à própria concessão de graus. (ENCICLOPÉDIA VERBO, 1967, p. 914)

Alguns colégios tornaram-se instituições de ensino preparatório para o acesso a uma universidade, com atributos muito semelhantes às das atuais escolas de Nível Médio.

Na atualidade, este termo continua denominando órgãos e instituições que atuam de acordo com um princípio colegial, como os Colégios Eleitorais, o Colégio dos Cardeais, Colegiados Escolares, dentre outros.

Na linguagem popular, sem uma precisão particular, o termo "colégio" refere-se na maioria das vezes a uma instituição de ensino. A nomenclatura é utilizada,

sobretudo, para designar um tipo de escola de Nível Médio. Refere-se ainda a uma instituição escolar que segue a características especiais, como a de ser privada, confessional ou de vigorar em regime de internato.

Até ao século XIX, em Portugal, um colégio era um estabelecimento de ensino secundário ou pré-universitário, comumente religioso ou eventualmente público, onde os alunos residiam geralmente em regime de internato. A maioria deles obedecia ao modelo do Real Colégio das Artes e Humanidades, criado em Coimbra, em 1542, pelo rei Dom João III.

Cada colégio possuía as suas constituições ou estatutos, em que se determinavam os privilégios e obrigações dos colegiais, o tempo de escolaridade e os fins que animavam a instituição. (ENCICLOPÉDIA VERBO, 1967, p. 914)

O Ensino Secundário, na Europa, foi caracterizado pela pedagogia implementada pelos Jesuítas, focalizando principalmente o ensino das humanidades, assim, as ciências e matemáticas eram consideradas disciplinas especializadas. Desta forma, formaram-se, diversas gerações de retóricos por meio do ensino da História Antiga e do Latim.

Na França e em outros países da Europa, o final do século XVIII foi marcado por uma transformação pedagógica, na tentativa de romper com os ideais pedagógicos dos jesuítas, em que a determinação de novas práticas, esteve fundamentada na soberania da educação como transformadora dos homens.

De acordo com Caron (1996) as instituições secundárias tornaram-se no período moderno (séculos XV ao XVIII) verdadeiros laboratórios de desenvolvimento de gerações de notáveis. O elitismo se uniu com o intelectualismo, em que se fomenta o amor pelo belo, em similares fontes greco-latinas de antigos colégios. Para o autor, após o século XVIII, permaneceram intactas nos liceus e colégios, a influência e valorização da palavra e da retórica, mesmo que houvesse tentativas de alterações desse pensamento.

O autor assevera também que nem mesmo a Revolução Francesa e os fatos ocorridos durante o século XIX modificaram as particularidades socioculturais desse nível de ensino. Para ele, houve apenas uma alteração do público, ocasionada pela ascensão cultural e econômica da burguesia. Há um receio implícito das elites e políticos quanto à oferta do Ensino Secundário ou Nível Médio para a classe

popular, uma vez, que este acesso, poderia representar também uma forma de sua ascensão social.

Em contrapartida, Caron (1996) expõe importantes dados a serem indagados. O autor afirma que ao longo do século XIX, na França, somente uma parcela pequena de egressos do Secundário seguiram os estudos em nível universitário. Com a formação precária oferecida pelos colégios e liceus, restava aos egressos à inserção produtiva no mercado de trabalho.

(...) a inserção social torna-se uma meta preocupante se não são filhos de possuidores de rendas, de comerciantes ou negociantes, de proprietários fundiários. A recomendação desempenha então um papel essencial para entrar em uma administração, um ministério ou uma empresa, e aí rabiscar papel o dia inteiro. O funcionário e o empregado são os produtos mais correntes do ensino secundário. A desclassificação social, como o oposto da ambição social, é um dos grandes temas desenvolvidos pelos políticos e escritores de um século XIX fértil em insurreições e revoluções (...). (CARON, 1996, p. 154-155)

Ainda segundo este autor, é na Europa que o Ensino Secundário ergue-se como o lugar em que se formam os filhos de uma burguesia exitosa, deixando explícito a semelhança com o que ocorria no Brasil e o triunfo dessas classes burguesas que, com a utilização da economia e da política, tomam o controle do poder Estatal. Desta forma, o Ensino Secundário tornou-se, a aposta nacional no século XIX, com a atribuição voltada mais para ascensão social que proporciona, do que por sua função de promover uma educação formadora dos jovens.

García (1998) aponta evidências acerca do Ensino Secundário na Espanha, que nos auxilia no esclarecimento quanto às origens desta etapa de ensino, sobretudo no que se refere a sua constituição. A autora assinala certa preocupação com as terminologias usadas, no decorrer do tempo, para definir o Ensino Secundário como, por exemplo, Artes liberais, humanidades, estudos de gramática, latinidade, entre outros.

Conforme Rugiu (1998) o ensino das Artes Liberais era voltado para as elites, objetivando a formação plena e clássica, que se dividia em *Trivium*, em que eram estudados, *gramática, retórica e dialética*, e também focado no *Quadrivium*, com os estudos de *aritmética, geometria, astronomia e música*.

Esse nível de ensino remonta ao antigo ensino de “humanidades”, herança do “trivium” medieval; são as três artes liberais: gramática, retórica e

dialética, cujo estudo antecedia o “quadrvium”: aritmética, música, geometria e astronomia. Estruturava um processo de aprendizagem centrado no latim e no estudo dos autores gregos. O termo “humanidades” significava na Universidade de Paris, a classe intermediária, aquela que medeia entre o ensino de gramática e o da retórica (DURKHEIM, 1995, p.105; *apud* HAMILTON, 1992, p.37).

García (1998) assevera que, essa prolixidade de terminologias não aconteceu nos níveis primário e superior, desde a criação de ambos. Desta forma, ainda segundo a autora, o Ensino Secundário ou Nível Médio (Ensino Médio Brasileiro), tem a sua estruturação tardia, e conseqüentemente também a sua normatização.

Com a elevação da demanda do ensino de forma geral, sobretudo, pelas mudanças econômicas dos países do Ocidente, a partir da Revolução Industrial, as pessoas precisariam de mais formação do que a habitual oferecida pelo Ensino Primário, a fim de que ocorresse o desenvolvimento econômico necessário para essas nações.

Contudo, García (1998), indica às problemáticas inerentes a falta de determinação da real função do Ensino Secundário. Assim foi definida uma educação propedêutica para os Estudos Maiores, ou seja, em nível universitário, literário e elitista, em que o saber está focado no pensamento e na retórica, já para os ofícios operacionais, em que seriam necessários outros tipos de aprendizagem, o enfoque seria instrumental, enfatizando a prática unicamente. Esse contexto equivale ao que habitualmente se chama de dualismo educacional.

Tal divisão manifesta-se para García (1998) como um reforço a dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Os conhecimentos organizados e fragmentados dessa forma estimulariam as desigualdades de classes, em contradição com os ideários da Revolução Francesa; liberdade, igualdade e fraternidade.

Certamente que a diferenciação em duas modalidades de estudos, no nível de ensino médio, era, de certo modo, uma consequência de uma realidade sociológica desenvolvida justamente como resultado dos eventos do último período revolucionário, em que a burguesia, protagonista da Revolução (Francesa), assumiu papel de direção e praticante de um sistema educacional onde os estudos filosóficos e jurídicos, ancorados na mais pura tradição, continuaram a se identificar com o conhecimento dos homens que aspiravam liderar a sociedade." (GARCÍA, 1998, p. 7- 8)³

³ "Ciertamente que esa diferenciación en dos modalidades de estudios, en el nivel educativo secundario, fue en cierta forma consecuencia de una realidad sociológica desarrollada precisamente a raíz de los acontecimientos del último periodo revolucionario, en que la burguesía, por otra parte

Percebe-se na argumentação dos autores que o Nível Médio teve um papel significativo na distinção entre as classes, e isso é corroborado a partir do século XVIII com a interrupção do ensino de tradição jesuítica. Nesse contexto, com o êxito econômico da burguesia, o Ensino Secundário ou Nível Médio foi tido como um divisor entre a classe trabalhadora e as elites.

O estímulo a retórica pelos jesuítas, de acordo com Veiga (2002) fomentou a promoção das humanidades literárias nos colégios e representou o padrão de superioridade cultural das classes elitistas, conservando os ideais de diferenciação intelectual e procurando evitar que outras classes sociais tivessem acesso a esta etapa escolar.

1.2 HISTÓRICO DO NÍVEL MÉDIO NO BRASIL

Em 1534, foi criada na Europa, por Inácio de Loyola, a Companhia de Jesus. Os participantes, que integravam essa ordem religiosa, eram preparados com um grande rigor intelectual, que lembra os moldes militares. Os jesuítas criaram várias escolas, sendo um importante instrumento da renovação católica na Europa. Essa ordem também se instalou noutros continentes, fundando as missões jesuítas nas colônias americanas. A expansão dos colégios dos jesuítas na Europa conseguiu deter o avanço do protestantismo em muitas regiões. A Companhia de Jesus era humanística e letrada, prezando por uma educação teológica dentro de uma formação humanística.

Os preceitos educacionais da Companhia de Jesus conciliavam o humanismo renascentista e a doutrina católica, bem como criaram colégios que se tornaram grandes centros de saber e difundiram o catolicismo, freando a expansão do protestantismo.

Portugal era um país católico. A Inquisição estava nas mãos dos dominicanos, atuando como um órgão paraestatal, e a educação estava entregue aos jesuítas. Portugal enfrentava invasões francesas e espanholas em sua colônia do Novo Mundo, o Brasil, o que fez com que a Coroa portuguesa mudasse a forma

protagonista de la Revolución, assumió el papel de clase directora y proyectó un sistema educativo donde los estudios filosóficos y jurídicos, anclados en la más pura tradición, siguieron identificando se con los conocimientos propios de los hombres que aspiraban a dirigir la sociedad". (García, 1998, p. 7 e 8) – TRADUÇÃO NOSSA.

de governar as suas terras, criando o Governo Geral em 1549, o que dava à colônia um novo significado em termos políticos e administrativos. Várias medidas foram decretadas, o que demonstrava a preocupação do governo em fortalecer a sua presença na colônia. Na mesma esquadra, que trouxe o primeiro governador-geral para o Brasil colônia, em 1549, vieram também os primeiros jesuítas, liderados pelo padre Manuel da Nóbrega.

Os missionários jesuítas foram importantes para transformar espaços em locais de ocupação efetiva, pois muitas vezes, os colonos abandonavam as fazendas para ocuparem outros lugares, enquanto os jesuítas prezavam pela fixação. Os religiosos construíram igrejas, colégios, seminários, além de deterem engenhos e fazendas. Seus colégios e igrejas tornaram-se referência da cristandade na colônia.

Os jesuítas construíram colégios em várias localidades da colônia, ao longo dos séculos XVI e XVII. Os filhos dos colonos recebiam uma educação parecida com a oferecida pelos colégios jesuítas europeus humanísticos, centrados no ensino de latim e de retórica. Segundo Leite *apud* Domingues (2017), os jesuítas chegaram a ter 670 colégios em 1759, ano que foram expulsos pelo marquês de Pombal. O mais famoso é o Colégio de São Paulo que deu origem a cidade de São Paulo.

No século XVIII ocorreu, na Europa, a propagação do Iluminismo, movimento intelectual e filosófico que mudou a concepção do homem como um ser portador de razão e vontade próprias. O homem também passou a ser visto como um indivíduo em busca de sua liberdade e autonomia. A nova forma de ver o ser humano como desvinculado das determinações divinas mudou também a relação do homem com o conhecimento, que passa a ser pautado na racionalidade, assim, aparecem novos modos de conhecer e estudar a natureza.

A filosofia é desvinculada da religião, ciência e razão tornam-se as ordenadoras da construção do conhecimento. Os iluministas questionavam a sobreposição da religião sobre a razão e a subordinação da educação à Igreja. Defendiam que as instituições deveriam se adaptar ao novo contexto que se delineava na Europa. O Estado deveria ser racionalizado e juntamente com ele os seus aparatos.

Portugal também estava inserido nesse contexto. Sob o domínio do rei Dom José I (1750 a 1777), o país enfrentou várias reformas que visavam à sua

adequação aos novos desafios do século, o iluminismo. Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal, foi o primeiro ministro de Dom José I, ficando no cargo no mesmo período que o rei, entre 1750 a 1777. O Marquês de Pombal esteve à frente dessas reformas em Portugal, que se refletiram no Brasil, na época, colônia do país ibérico.

O Marquês de Pombal realizou várias reformas, sendo uma importante reforma a que se deu na Universidade de Coimbra, na década de 1770. O intuito era formar uma nova elite cultural para o país, mais disposta ao pensamento racional e ao desenvolvimento das ciências. Ficaria para trás o ensino calcado nos preceitos aristotélicos e na escolástica, presentes na educação propagada pelos jesuítas.

No Brasil colonial as reformas de Pombal também tiveram impacto. Em 1759, os jesuítas foram expulsos de Portugal e das suas colônias. Além da necessidade de promover uma educação desvinculada dos valores religiosos, a administração portuguesa passava por conflitos com os jesuítas, alegando que os missionários não haviam conseguido a completa integração do indígena na sociedade, bem como a sonegação de impostos por parte dos religiosos à Coroa Portuguesa, visto que possuíam várias fazendas e atividades econômicas na colônia. Ressalta-se que a expulsão dos jesuítas do Brasil não representou um rompimento de Portugal com a Igreja católica.

A expulsão dos jesuítas do Brasil em 1759 acarretou o fechamento dos colégios que eram mantidos no país. Vecchia (2005) assevera que os jesuítas ofereceram ao Brasil um sistema escolar através de escolas, promovendo uma educação com o intuito de preparar os jovens da elite do país para frequentar os cursos superiores em alguma universidade europeia, sobretudo, em Coimbra.

Com a expulsão dos jesuítas, os professores passaram a lecionar em salas alugadas ou em suas próprias casas, esses passaram a ser denominados de professores régios e as aulas avulsas ministradas eram chamadas de Aulas Régias. O projeto contemplava Aulas Régias de ler e escrever, de latim, de grego, de retórica e de filosofia.

Cada aula-régia constituía-se no ensino de uma determinada disciplina, ministrada por um professor, sem articulação com as demais ou com uma escola. As aulas-régias eram, portanto, disciplinas autônomas e isoladas, ensinadas sem um plano de estudos estruturado. A partir daquele ano (1772) foram criadas aulas-régias de Gramática latina, grego, e filosofia na

Bahia, em Pernambuco, no Maranhão, em São Paulo e em Vila Rica e Mariana. (VECCHIA, 2005, p.78)

Até o início do século XIX não ocorreram mudanças significativas na educação brasileira, as Aulas-Régias continuavam sendo a única prática corrente. Conforme informa Vecchia (2005) gradativamente às determinações impostas pela reforma pombalina foram impactando educação brasileira. A doutrina iluminista, apresentada pela reforma pombalina, apodera-se do legado clássico-humanístico trabalhado pelos jesuítas.

As ideias de Pombal e dos enciclopedistas franceses eram divulgadas por jovens formados na Universidade de Coimbra, agora já reformada segundo alguns ideais iluministas, principalmente por meio das sociedades literárias, por eles fundadas. As aulas-régias foram expandidas, sendo criadas cadeiras em diversos pontos do país, tais como de retórica, de Hebraico, Matemática, Filosofia, Teologia, Línguas Modernas, Ciências Experimentais, Grego, Comércio e Música. Aos poucos, ia-se rompendo a mentalidade do ensino clássico-humanístico dos jesuítas, com a introdução de novas disciplinas ministradas. (VECCHIA, 2005, p. 79.)

Em todo o mundo ocidental estava presente nas falas de intelectuais e políticos, a partir do século XVIII, o destaque na educação e na constituição de um povo, com características e perspectivas heterogêneas. Contudo, no Brasil, a temática teve ênfase, sobretudo no século XIX, onde são estruturadas variadas estratégias discursivas. Desta forma, após a independência (1822), surge a necessidade de formar uma nação através da instituição do Estado Nacional Brasileiro, estabelecido por um vasto território representado pela supremacia e diversidade regionalista. As elites objetivaram estabelecer posições sociais, estruturar vínculos identitários, garantindo uma unicidade social e formando um sentimento de brasilidade.

Como afirma Cynthia Greive Veiga (2007), após a Independência do Brasil em 1822 e a Constituição Brasileira de 1824, “a tarefa que se apresentou a partir de então foi a de garantir a unidade territorial e a associação dos cidadãos, duas premissas básicas na composição política das elites nacionais” (VEIGA, 2007, p. 145).

A Independência (1822) impõe reordenamentos políticos e sociais, que se viabilizam pela absorção de princípios liberais que subjazem à transformação do estatuto da ex-colônia em Império. Cultura e política convergem, dando início à formação do Estado nacional brasileiro. (ARRIADA, 2007, p. 16)

As classes elitistas no Brasil, também estavam se formando e intencionavam expandir a educação, mas isso não representava a intenção de ofertá-la de maneira igualitária a toda população. De acordo com Veiga (2002), a formação da identidade nacional esteve fundamentada na aversão e na depreciação de sua população:

(...) por meio da monopolização dos saberes elementares pelo Estado, observa-se, portanto, a produção de um dispositivo de inclusão de todos na civilização; neste sentido, a identidade de escolarizado/não escolarizado produziu novas relações de interdependência entre os grupos sociais, indicando outra configuração social. (VEIGA, 2002, p.98-99)

Reitera-se a relevância em compreender os significados que lhe foram atribuídos por diferentes grupos e/ou classes, no sentido da democratização da educação na sociedade brasileira, *“significados esses transformados em políticas públicas ou na ausência delas”* (NUNES, 2000, p.192).

Ao examinar o histórico do Nível Médio no Brasil ou Ensino Secundário como a partir do século XIX passou a ser conhecido, Alves (2012) salienta que este termo é de origem francesa e no cenário nacional este nível escolar, surgiu elitista, com a função de formador da intelectualidade dirigente do país, sucumbindo às pressões internas e também internacionais do século XX com enfoque em uma escolarização mais abrangente e voltada ao atendimento das necessidades do mundo do trabalho. Para a autora, o processo de disseminação desta etapa de ensino no Brasil foi lento. Silva (1959) também aponta para o predomínio da tradição clássico-humanista, que por intermédio de sua participação no Ensino Secundário no Brasil “lança suas raízes no patrimônio comum da educação ocidental”. A intermediação do ensinamento clássico-humanista no Brasil não tinha outro propósito além da estipular e realizar uma extensão dos modelos de vida social europeus.

Efetivava-se como subproduto da exploração colonial do território, quase como corpo estranho no processo de estabelecimento da sociedade de senhores e escravos, que esta exploração envolvia. Enquanto na Europa a servidão começava a extinguir-se, e, entre a nobreza de origem feudal e o povo comum, ampliava-se esse setor intermediário constituído pela

burguesia em ascensão, da qual provinha o grosso da clientela do ensino clássico (...) no Brasil, restaurada a escravidão, não havia, a rigor, nem burguesia nem povo, nem, muito menos, preexistia uma nobreza refinada por longo passado de ócio. (SILVA, 1959, p. 203-204)

Silva (1959) informa, que o Ensino Secundário, durante o Império brasileiro (1822 a 1889), não possuía uma compreensão precisa do aspecto formativo, que em outros países, provinha de fundamentos associados à tradição clássico-humanista, ocasionando, desta forma, uma visão estrita e imediatista, com caráter propedêutico para o Ensino Superior, ou seja, com foco na preparação para a entrada nas universidades. Por meio deste viés preparatório atribuído ao Ensino Secundário, fomentou-se as possibilidades de liceus, colégios particulares e seminários de promoverem ações educativas e de formação. Desta forma, o autor afirma ainda que, além de ter que superar a visão preparatória do Ensino Secundário, a República herdou grandes limitações inerentes à falta de estrutura, em nível nacional, para essa etapa de ensino.

(...) tratando-se dos fins do século XIX, constitui uma peculiaridade de nossa situação o fato de que a cogitação em torno do objetivo do ensino secundário se encontre ainda em nível muito inconsistente. E isto, tanto mais quanto, em relação ao currículo, reflete-se nitidamente o conflito entre classicismo humanista e estudos modernos, que, então, agitava a educação européia e elevava o problema do objetivo do ensino secundário ao nível da consciência crítica (*sic*). (SILVA, 1959, p. 230)

A incumbência destinada ao Ensino Secundário, durante o período Imperial, o reduziu, de fato, aos estudos preparatórios exigidos para o ingresso nos cursos superiores. Conforme ressalta Silva (1959) os saberes exigidos nos *exames preparatórios*⁴ criaram o padrão ao qual, as instituições provinciais e particulares de Ensino Secundário procuraram seguir.

Claudino e Nelson Piletti (2012) reiteram que com o Ato Adicional de 1834⁵ a responsabilidade sobre os Ensinos Primário e Secundário ficou a cargo das províncias, as quais passaram a oferecer esses cursos de forma bastante precária.

⁴ Exames preparatórios, também chamados de exames parcelados eram exames para ingresso no ensino superior. Desta forma a seriação era preterida em detrimento da busca de certificados desses exames para ingresso nas universidades. O caminho dos preparatórios era muito mais curto do que o da seriação escolar secundária. Preparar-se para o ensino superior, representava estudar os pontos destes exames.

⁵ BRASIL - Lei nº 16 de 12/08/1834. In: **Senado Federal** (online).

Com isso, foram criados os liceus provinciais, sendo que “os primeiros estabelecimentos provinciais públicos foram o Ateneu do Rio Grande do Norte, criado em 1835, e os liceus da Bahia e da Paraíba, fundados em 1836” (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 105).

De acordo com Claudino e Nelson Piletti (2012), o decreto de 02 de dezembro de 1837 converteu o Seminário de São Joaquim no Colégio de Pedro II, destinado ao Ensino Secundário, admitindo apenas alunos do sexo masculino. O acesso a meninas seria permitido apenas 88 anos após sua criação. O ensino no Colégio de Pedro II estava organizado de forma seriada e conferia, após 7 anos de curso, o grau de bacharel em Letras aos concluintes, o que permitia a estes ter acesso direto a qualquer curso superior, não devendo submeter-se a exames adicionais de admissão.

Haidar (1972) também enfatiza a fundação do Colégio Pedro II por Bernardo Pereira de Vasconcelos, que objetivava implementar um modelo para o Ensino Secundário brasileiro.

Os estudos no colégio da corte foram divididos em dois cursos distintos: estudos de 1° classe realizados em 4 anos ao fim dos quais seria conferido aos estudantes, que não desejassem prosseguir os estudos até o bacharelado, um certificado especial; estudos de 2° classe, montados sobre os primeiros e cumpridos em mais três anos. O título de Bacharel em Letras seria conferido aos jovens que completassem os dois ciclos, concluindo o curso de sete anos. (HAIDAR, 1972, p. 113)

Contudo, o Colégio Pedro II foi apenas um modelo idealizado para esse nível de ensino, afinal o modelo real e permanente foi se estruturando por meio dos *exames preparatórios*, no Império. Nesse sentido, o Ensino Secundário no Brasil Império acabou por fragmentar-se devido a essa inconsistência nos critérios estabelecidos pelo sistema de ensino. Isso fez com que o Colégio de Pedro II, o qual deveria ser o modelo para os demais, acabasse por ceder à oferta de cursos avulsos, à frequência livre e aos *exames preparatórios*. (PILETTI, 2012)

Da mesma forma que outros estabelecimentos de igual função, o Colégio Pedro II, padeceu com a conservação do sistema de *exames preparatórios*, que

eram obrigatórios⁶ para as matrículas dos cursos superiores. Esse fato fica evidenciado com a queda significativa dos ingressos ao longo das séries ofertadas pelo Colégio.

De acordo com o que informa Haidar (1972), o Ensino Secundário provincial, consistia na oferta de disciplinas requeridas como preparatórios para ingressar nas Academias. Desta forma, fica evidente que o Ensino Secundário, atual Nível Médio, ou Ensino Médio, desde sua concepção, sofre com problemas identitários, não apresentando, na maioria das vezes, bons resultados, uma vez que, não tem bem definida a sua real missão enquanto etapa escolar. A autora argumenta que até mesmo os liceus, que ficavam incumbidos de estruturar o Ensino Secundário nas províncias, eram apenas uma aglomeração de aulas avulsas oferecidas em um mesmo edifício, conservando o caráter sem identidade própria.

Sem prejudicar os direitos constitucionais das Assembleias Legislativas provinciais, a equiparação dos liceus provinciais se destacou como parâmetro indireto de padronização do Ensino Secundário no Brasil. Os liceus que optassem por seguir a mesma estrutura e modelo do Colégio Pedro II fariam jus de algumas regalias, como por exemplo, o reconhecimento do diploma, que resultaria na desobrigação de realizar *exames preparatórios* para ingressar nas instituições de Ensino Superior. Contudo, de acordo com Haidar (1972, p.42), “a concessão dos privilégios do colégio da Corte aos liceus provinciais defrontava-se, entretanto, ainda, com sérias resistências e a emenda não foi aprovada”.

A discussão acerca da equiparação esbarrava neste relevante fator para história do Ensino Secundário, que era a realização de *exames preparatórios*. Conforme Haidar (1972), essa representou uma das particularidades mais emblemáticas, referente ao histórico do Ensino Secundário durante o Império brasileiro, e que se estendeu até início do período republicano. Desta forma, os *exames preparatórios* se transformaram no grande balizador deste nível de ensino,

⁶ As províncias, ao longo da história do Império, tentaram e conseguiram em boa parte aglutinar as aulas régias avulsas em Liceus Provinciais que deveriam constituir um curso secundário, mas como o certificado de conclusão não era necessário para a matrícula na faculdade, e sim os exames preparatórios parcelados, tal sistema não prosperou (PILETTI, 1988). De modo geral o ensino secundário no Brasil era constituído de cursos onde os alunos visavam apenas à realização dos exames parcelados preparatórios feitos em geral nas próprias faculdades.

afinal o Ensino Secundário era constituído de cursos onde os alunos visavam apenas à realização de tais exames feitos em geral nas próprias instituições de Ensino Superior.

Os depoimentos dos ministros do Império em seus relatórios à Assembléia Geral e as discussões travadas nas Câmaras em torno da questão dos exames preparatórios permitem-nos compor o quadro sombrio oferecido, já nos primeiros tempos, pelas Aulas Menores anexas aos Cursos Jurídicos e pelos exames realizados junto aos cursos superiores. Às queixas contra a desorganização dos cursos anexas que se reduziam a um amontoado de aulas avulsas desprovido de qualquer estrutura, somavam-se os clamores contra os desmandos de professores relapsos e de examinadores inescrupulosos. (*sic*). (HAIDAR, 1972, p. 48)

Por meio do Regulamento da Instrução Primária e Secundária, em 1854, Luiz Pereira de Couto Ferraz, Ministro do Império, reorganizou inteiramente o ensino na Corte, criando na Corte, bancas de *exames de preparatórios*, dessa forma, criou-se também, instituições especiais a fim de evitar fraudes na realização de tais provas e nas composições das mesas julgadoras.

A providência adotada a partir da reforma Couto Ferraz de se publicarem relações nominais dos aprovados em cada matéria nos exames realizados na Corte, declarando-se a nota e o colégio ou professor cujo o atestado de habilitação exibiram, contribuiu, sem dúvida, para a melhoria do ensino nos bons colégios particulares para os quais o êxito dos alunos constituía a melhor propaganda. (HAIDAR, 1972, p. 56)

Contudo, conforme Haidar (1972) proliferavam-se outras instituições de Ensino Secundário que, usando de falsas promessas de eficiência e rapidez, “*atropelavam e mutilavam o ensino, criando uma legião de interessados na manutenção de todas as formas de irregularidades que continuavam a registrar-se apesar dos cuidados do governo*”.

Salvo os aprimoramentos do ensino, as alterações do Ministro Couto Ferraz, na Corte, não modificaram substancialmente o panorama geral do Ensino Secundário brasileiro no período imperial. Para Haidar (1972), os *exames preparatórios* sustentaram um caráter totalmente humanístico e literário que lhe foi transmitido pelos primeiros estatutos dos cursos superiores, ainda que a reforma do ensino na Corte objetivasse fomentar os estudos em toda sua grandeza, prevendo a

concessão do bacharelado⁷ para os alunos aprovados em todas as disciplinas do curso de estudos do Colégio Pedro II.

Sendo assim, *“o Império, com tal procedimento, tornou o ensino brasileiro menos um projeto educacional público e mais um sistema de exames, característica esta que permaneceu durante a Primeira República e deixou seus resquícios até hoje”* (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009, p. 8).

Como atesta Julio Alejandro Jélvez (2012), o Ensino Secundário no Brasil Império visou atender às elites para a formação de profissionais aptos a assumir cargos dirigentes do país e teve como objetivo preparar os estudantes para sua admissão no Ensino Superior.

Já o ensino técnico-profissional foi marginalizado no Brasil Império tanto pelo poder público, *“já que aos concluintes do ensino profissional não se facultava o ingresso ao ensino superior”* (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 103), quanto pela clientela escolar, *“na medida em que aqueles que conseguiam estudar eram oriundos da elite e procuravam a escola apenas como via de acesso ao ensino superior e às profissões liberais”* (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 103).

Conforme ressaltado por Helvécio de Sá *et al.* (2015), era grande o problema da pobreza e do desemprego no Brasil Império, os quais eram interpretados como contravenções pelo Código Criminal de 1830, como *“crimes de mendicância e vadiagem”*, podendo gerar punições severas. Sendo assim, foram criados cursos profissionalizantes com o intuito de ensinar um ofício aos jovens considerados *“desocupados”* para que fossem retirados das ruas e passassem a exercer uma atividade útil à nação. Com isso, *“o Estado procurava desenvolver um tipo de ensino apartado do secundário e do superior, com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais”* (MANFREDI *apud* SÁ *et al.*, 2015, p. 9662).

A segunda metade do século XIX foi um período marcado por grandes transformações econômicas e sociais. O aumento na exportação do café proporcionou um maior desenvolvimento das principais capitais brasileiras, além do surgimento de novas cidades. Isso exigiu *“um remodelamento da estrutura material*

⁷ Desde o Império, é outorgado ao aluno concluinte do Ensino Médio o título de Bacharel em Ciências e Letras pelo Colégio Pedro II. Tal láurea, mantida na República e confirmada, por decreto presidencial, em 1937, ano do centenário da Fundação do Colégio.

do país, com a construção de redes telegráficas e elétricas, ferrovias e portos” (SÁ et al., 2015, p. 9664).

O aumento da produção manufatureira e industrial foi, portanto, seguido pelo interesse na oferta de cursos de artes e ofícios para suprir a demanda por mão-de-obra, dando destaque para os “Liceus de Artes e Ofícios”, os quais *“tinham como finalidade dar oportunidade a todas as pessoas, brasileiras ou estrangeiras, com exceção dos escravos, de adquirirem os conhecimentos das ‘belas artes’ e aplicá-los adequadamente aos ofícios e indústrias”* (SÁ et al, 2015, p. 9664).

O Ministro Francisco Campos empreendeu uma reforma no Ensino Secundário do país, por meio de um decreto, em 1931, sendo composto por sete anos e dividido em dois graus. O currículo passou a ser seriado e a frequência obrigatória.

No quadro abaixo, vemos a organização do Ensino Secundário no Brasil, com a distribuição de disciplinas por ciclos, após a reforma de Francisco Campos em 1931:

Quadro 1: Organização dos ciclos e das disciplinas no Ensino Secundário da reforma Francisco Campos (1931).⁸

Ciclo fundamental (5 anos)	Complementar para faculdade de Direito (2 anos)	Complementar para faculdades de Medicina, Odontologia e Farmácia (2 anos)	Complementar para cursos de Engenharia e Arquitetura (2 anos)
Português; francês; inglês; latim; alemão; história; geografia; matemática; ciências físicas e naturais; física; química; história natural; desenho; música (canto orfeônico).	Latim; literatura; história; noções de economia e estatística; biologia geral; psicologia e lógica; geografia; higiene; sociologia; história da filosofia.	Alemão ou inglês; matemática; física; química; história natural; psicologia e lógica; sociologia.	Matemática; física; química; história natural; geofísica e cosmografia; psicologia e lógica; sociologia e desenho.

Em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que defendia que a escola deveria ser laica, gratuita e obrigatória para todos os brasileiros.

⁸ VEIGA, Cynthia Greive. *Ibid.* p.291

O documento denominado de Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, foi assinado por 26 intelectuais e originou um coletivo denominado de Pioneiros da Educação Nova. Embora o grupo que assinou o Manifesto fosse heterogêneo em suas ideias, tinham o ideal comum de modernizar o ensino do país. Os intelectuais que assinaram o Manifesto foram: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, Roquete Pinto, Cecília Meirelles, Hermes Lima, Nóbrega da Cunha, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Alvaro Alberto, Venâncio Filho, C. Delgado de Carvalho, Frota Pessoa, Raul Briquet, Sampaio Dória, Noemy Silveira, Atílio Vivacqua, Júlio de Mesquita Filho, Mario Casasanta, A. Almeida Júnior, J.P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Paulo Maranhão, Garcia de Rezende e Raul Gomes.

O documento de 1932 defendia que a escola deveria ser laica, gratuita e obrigatória para todos os brasileiros, independentemente de suas crenças ou grupo social. Pregava que a educação deveria ser para todos e não para uma elite privilegiada economicamente, além de ser dever do Estado a oferta de uma escola gratuita. Dessa forma, o Manifesto defendia ser dever do Estado promover as condições de desenvolvimento integral dos indivíduos, além de tornar a escola acessível em todos os níveis a todos os brasileiros. Em seguida, vamos ler um trecho do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova:

A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação são outros tantos princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação. A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas. A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer de seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la. Aliás o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito. A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos, é mais necessária ainda "na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem", cuja educação é frequentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas. A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, estabelecendo em todas as instituições "a educação em comum" ou coeducação, que, pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1932 *apud* PENNA, 2008, p. 126).

O documento propunha integrar o ensino em todo o território nacional com escola pré-primária (4 a 6 anos), escola primária (7 a 12 anos), escola secundária (12 a 18 anos) e Ensino Superior. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova

teve grande repercussão na imprensa no momento de seu lançamento. Foram publicadas tanto críticas favoráveis quanto contrárias ao documento. A Igreja Católica se viu ameaçada pelo Manifesto, pois o documento propunha que a escola fosse laica e defendia que a instituição religiosa não interferisse no ensino. Os católicos criaram a Confederação Católica de Educação e passaram a produzir artigos para jornais e revistas criticando o Manifesto.

O Ensino Secundário sofreria nova organização durante o Estado Novo com o Ministro Gustavo Capanema. Por meio do Decreto-lei de 1942, estabeleceu-se dois tipos de estabelecimentos, o Ginásio e o Colégio. O primeiro ciclo, de quatro anos, ficaria a cargo do Ginásio, enquanto o Colégio deveria ofertar além do Ginásio, ou seja, os cursos científico e clássico do segundo ciclo, chamado curso colegial.

Art. 9º O ensino secundário manterá ligação com as outras modalidades de ensino pela forma seguinte: I. O curso ginásial estará articulado com o ensino primário, de tal modo que deste para aquele o aluno transite em termos de metódica progressão. II. Estará o curso ginásial vinculado aos cursos de segundo ciclo dos ramos especiais do ensino de segundo grau, para a realização dos quais deverá constituir base preparatória suficiente. III. Aos alunos que concluírem quer o curso clássico quer o curso científico mediante a prestação dos exames de licença será assegurado o direito de ingresso em qualquer curso do ensino superior, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula. (DECRETO-LEI Nº 4.244, DE 9 DE ABRIL DE 1942)

A Reforma Capanema de 1942 reforçou a dualidade estrutural da educação brasileira, ao dividir o Ensino Secundário em duas modalidades. De um lado, o ensino clássico com caráter propedêutico para o Ensino Superior e a formação de intelectuais; de outro, o ensino técnico subdividido na área agrícola, comercial, industrial e normal, com foco na formação de trabalhadores instrumentais.

Os debates acerca desta etapa são reforçados com esta Lei Orgânica do Ensino Secundário, conforme abordado por Dallabrida (2009)

A divisão criada pela Reforma Francisco Campos foi rearranjada na Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 (Reforma Capanema) ao estabelecer o ciclo ginásial, de quatro anos, e o ciclo colegial, de três anos, divisão que permaneceu na estrutura do ensino brasileiro até o início da década de 1970, quando foi criado o 1º grau, a partir de fusão do curso primário com o ciclo ginásial, e o 2º grau, formado pelo ciclo colegial. (DALLABRIDA, 2009, p.187).

Neste período, apenas os egressos do curso clássico e científico poderiam prosseguir os estudos no Ensino Superior. Com a reforma de Capanema, os ciclos e as disciplinas ficaram conforme o quadro abaixo (os números entre parênteses representam quantos anos cada disciplina seria ministrada):

Quadro 2: Organização dos ciclos, curso e das disciplinas no Ensino Secundário da reforma Capanema (1942).⁹

1º ciclo: Ginásio	2º ciclo: curso clássico	2º ciclo: curso científico
Línguas: português (4); latim (4); francês (4); inglês (3); ciências: matemática (4); ciências naturais (2); história geral (2); história do Brasil (2); geografia geral (2); geografia do Brasil (2); Artes: trabalhos manuais (2); desenho (4) e canto orfeônico (4).	Línguas: português (3); latim (3); grego, francês, inglês (optativo, 3); espanhol (2); ciências e filosofia: matemática (3); história geral (2); história do Brasil (1); geografia geral (2); geografia do Brasil (1); física (2); química (2); biologia (1); filosofia (1).	Línguas: português (3); francês (2); inglês (2); espanhol (1); ciências e filosofia: matemática (3); física (3); química (3); biologia (2); história geral (2); história do Brasil (1); geografia geral (2); geografia do Brasil (1); filosofia (1); Arte: desenho (2).

A Lei Orgânica de 1942 também trazia a educação física como obrigatória para todos que estudassem durante o dia. A educação moral e cívica estava incluída nos programas das disciplinas de história e geografia. Por fim, a educação secundária para mulheres deveria ocorrer em um estabelecimento destinado para tal fim.

O Ensino Normal, destinado à formação de professores, possuía dois níveis e formaria dois tipos de profissionais. Assim, para formar regentes de ensino primário os alunos ingressavam no curso de primeiro ciclo, que durava quatro anos e equivalia ao ginásio, ou seja, um nível de ensino após o primário, ou ginásio profissional. Já para formar professores primários, os alunos ingressavam no curso de segundo ciclo, com duração de três anos, mas para a entrada no segundo ciclo, era preciso concluir o primeiro ciclo ou o ginásio. A Lei 9.613 de 1946 ampliou os institutos de educação para a formação de professores. O quadro abaixo apresenta as disciplinas para o Ensino Normal em cada ciclo:

⁹ VEIGA, Cynthia Greive. *Ibid.* p. 292.

Quadro 3: Distribuição de disciplinas na Escola Normal (1946).¹⁰

Níveis	Disciplinas e número de séries
Escola normal regional (1º ciclo) (4 anos/regente de classe)	Português (4 séries); matemática (3); geografia geral (1); geografia do Brasil (1); história geral (1); história do Brasil (1); ciências naturais (1); anatomia e fisiologia humanas (1); higiene (1); educação física (4); desenho e caligrafia (4); canto orfeônico (4); trabalhos manuais (3); psicologia e pedagogia (1); didática e prática de ensino (1).
Escola normal (2º ciclo) (3 anos/professor primário)	Português (1); matemática (1); física e química (1); anatomia e fisiologia humanas (1); música e canto orfeônico (3); desenho e artes aplicadas (3); educação física, recreação e jogos (3); biologia educacional (1); psicologia educacional (2); higiene, educação sanitária e puericultura (2); metodologia do ensino primário (2); sociologia educacional (1); história e filosofia da educação (1); prática de ensino (1).

Em relação ao ensino profissionalizante, o Ministério da Educação e Saúde promulgou diversas leis para sua organização. Em 1942, Getúlio Vargas instituiu por lei a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), assim o empresariado deveria cooperar na qualificação daqueles que se dedicariam à indústria. E em 1946, criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), para oferecer cursos profissionalizantes nessa área. Em 1946, também foi regulamentado o ensino agrícola, através da Lei nº 9.613, de 20 de agosto deste ano.

Em 1950, a Lei 1.076 passou a assegurar aos estudantes que concluíram os cursos oriundos do ginásio profissional o direito de se matricularem nos cursos clássico e científico, desta forma, esta lei, também conhecida como a Lei de Equivalência possuiu papel relevante na alteração do contexto de diferenciação entre as modalidades de ensino. Esta lei caracteriza-se por uma flexibilização parcial, já que os estudantes deveriam ser submetidos a exames das disciplinas não cursadas, o que ainda mantinha o privilégio daqueles que haviam cursado o ginásio científico com caráter propedêutico.

Art. 1º Aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo (ou Ginásio) do ensino comercial, industrial ou agrícola, de acordo com a legislação vigente, fica assegurado o direito à matrícula no curso clássico, bem como

¹⁰ VEIGA, Cynthia Greive. *Ibid.*p.284.

no científico, estabelecidos no Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, desde que prestem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário. (LEI Nº 1.076, DE 31 DE MARÇO DE 1950). (*sic*).

Em 1953, a Lei 1.821 passa a prever os exames de adaptação, o que também foi considerado equivalência parcial em que seria possível a equivalência entre os diversos cursos para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores.

Art. 1º Poderá matricular-se na primeira série do curso clássico, ou do científico, o estudante que, satisfazendo as demais condições legais, haja concluído um dos seguintes cursos: I - ginásial; II - básico do ensino comercial, industrial ou agrícola; III - normal regional, ou de nível correspondente; IV - curso de formação de oficiais pelas polícias militares das unidades federadas, em cinco anos letivos, pelo menos, e com o mínimo de seis disciplinas do ciclo ginásial.

Parágrafo único. Nos casos dos itens II, III e IV a matrícula dependerá da aprovação dos candidatos, mediante exame das disciplinas que bastem para completar o curso ginásial.

Art. 2º Terá direito à matrícula na primeira série de qualquer curso superior o candidato que, além de atender à exigência comum do exame vestibular e às peculiares a cada caso, houver concluído: I - o curso secundário, pelo regime da legislação anterior ao Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942; II - o curso clássico ou o científico, pela legislação vigente; III - um dos cursos técnicos do ensino comercial, industrial ou agrícola, com a duração mínima de três anos. (LEI Nº 1.821, DE 12 DE MARÇO DE 1953)

A Lei 4.024, de 1961, a primeira LDB, assegurou a equivalência plena entre todas as modalidades de ensino para fins de prosseguimento dos estudos em nível superior.

Art. 69. Nos estabelecimentos de ensino superior podem ser ministrados os seguintes cursos: I - de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação. (Cf. LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961)

A aprovação da Lei 4.024 de 1961 que dispõe sobre Diretrizes e Bases da Educação (LDB) representou um avanço, pois definiu e regularizou a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição de 1946. A primeira LDB foi criada em 1961, seguida por uma versão em 1971, em que foi modificada a denominação do ciclo colegial para ensino de 1º e 2º graus. Essa Lei extinguiu o exame de admissão¹¹, definindo que “*para ingresso no ensino de 2º*

¹¹ Os exames para admissão ao Ginásio foram instituídos pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que reformou o Ensino Secundário. Estabelecia que, para ingresso no primeiro ano do curso

grau, exigir-se-á a conclusão do ensino de 1º grau ou de estudos equivalentes”. (BRASIL, 1971). Esta versão vigorou até a promulgação da mais recente LDB em 1996.

A Lei nº 5.692/71, que reformou o ensino secundário de 1º e 2º graus foi imposta pelo governo militar, como já havia ocorrido à reforma universitária de 1968. De acordo com essa reforma, o curso primário e o Ginásio foram unificados no curso de 1º grau, que passou a ter duração de 8 anos. A esse respeito, Márcia Terra (2014) pontua que “os ramos profissionais existentes no antigo ginásio industrial, comercial, agrícola e normal foram extintos. Com isso, o ensino de 1º grau passou a não oferecer formação profissional, dedicando-se apenas à educação geral” (TERRA, 2014, p. 136).

O ensino de 2º grau tornou-se todo ele profissionalizante, sendo concluído com a obtenção de um diploma de *auxiliar técnico* (três anos) ou *técnico* (quatro anos). Mais de duzentas habilitações profissionais foram regulamentadas pelo Conselho Federal de Educação. Para ingressar numa faculdade bastaria a conclusão do 3º ano e a classificação no vestibular. A partir de 1982, uma nova lei deixou os estabelecimentos livres para oferecer ou não as habilitações profissionais. Quanto aos conteúdos didáticos, a Reforma de 1971 ampliou para dez o número de disciplinas obrigatórias em todo o território nacional. Sem contar o ensino religioso (facultativo), a grade curricular passou a abranger os seguintes conteúdos: Um de comunicação e expressão (língua portuguesa); Três de estudos sociais (geografia, história e organização social e política do Brasil – OSPB); Dois de ciências (matemática e ciências físicas e biológicas); Quatro de práticas educativas (educação física, educação artística, educação moral e cívica e programas de saúde).

Por outro lado, foram eliminadas do ensino de 2º grau disciplinas reflexivas – como filosofia, sociologia e psicologia –, talvez porque pudessem estimular um indesejável desenvolvimento do espírito crítico (TERRA, 2014, p. 136).

Segundo Julio Alejandro Jélvez (2012), para a criação da Lei nº 5.692/71 foi estabelecido um grupo de trabalho, em 1969, pelo ministro da Educação do governo Costa e Silva. A Lei nº 5.692/71 também tratava do ensino supletivo para o 1º e 2º graus, sendo institucionalizado pelo Decreto nº 71.737/1973 e tendo como objetivos:

ginasial, o candidato deveria ter idade mínima de 11 anos, ser aprovado em exame e ter classificação suficiente, isto é, o número de vagas na instituição deveria bastar para que pudesse efetuar a matrícula. Esses exames de admissão ao Ginásio perduraram oficialmente até 1971.

- suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização, para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte.

Curiosamente, não foi regulamentado o ensino supletivo, ficando para o Estado apenas o direito de aplicar os exames finais e expedir os diplomas. Dessa maneira, abriram-se as portas para que o setor privado assumisse essa “fatia de mercado”, para preparar os jovens e os adultos para os exames aplicados pelas Secretarias Estaduais de Educação (JÉLVEZ, 2012, p. 135).

Uma das críticas mais constantes ao ensino brasileiro refere-se à falta de articulação e continuidade entre os seus diversos graus” (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 210). Em relação às mudanças introduzidas pela Reforma de 1971, Claudino e Nelson Piletti (2012) destacam que, “como objetivos gerais da educação nacional, foram mantidos os mesmos estabelecidos pela LDB de 1961” (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 211).

Diante desse cenário pouco promissor, Claudino e Nelson Piletti (2012) fazem um balanço da herança da ditadura para a educação do país:

- a) em 1980, 25,94% dos brasileiros de 15 anos ou mais eram analfabetos, de acordo com o IBGE;
- b) dos alunos que iniciaram o 1º grau em 1978, pouco mais que a metade, 55,3%, passaram para a 2ª série em 1979, 38,5% cursaram a 5ª série em 1982, 18,3% fizeram a 8ª série em 1985, 11,8% terminaram o 2º grau em 1988 e apenas 5,9% conseguiram ingressar no ensino superior em 1989, segundo dados do MEC;
- c) ainda conforme o IBGE, os alunos do 1º grau que, em 1980, representavam 18,6% da população brasileira, passaram a ser 18,3% em 1985; e os alunos de 2º grau que, em 1980, correspondiam a 2,37% da população, caíram para 2,23% em 1985.
- d) em 1989, aproximadamente 5 milhões de crianças de 7 a 14 anos estavam fora da escola (PILETTI; PILETTI, 2012, p. 214-215).

O povo brasileiro ansiava por mudanças, o que se concretizou a partir de 1985 com o movimento de redemocratização do país após o fim da ditadura militar que durou 21 anos. A campanha das “Diretas Já” resultou em uma eleição indireta para presidente da República. No entanto, ficou o grande desafio ao recém-instituído Estado Democrático de Direito de reverter os prejuízos verificados na educação após tantos anos de arbitrariedades e repressão.

No contexto da redemocratização do país, após o fim da ditadura militar, a Assembleia Nacional Constituinte se reuniu para a elaboração da nova Constituição Brasileira, que foi promulgada em 1988. A Constituição de 1988 é chamada de

“constituição cidadã”, por ser a primeira a permitir a incorporação de emendas populares, por ampliar e fortalecer os direitos individuais e as liberdades públicas, garantindo a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. No caso da educação, é importante salientar que a Constituição de 1988 explicita a obrigatoriedade do Estado de oferecer Educação Fundamental e gratuita para todos. Direito que foi ampliado em 2009 para o Ensino Médio.

A Constituição de 1988 considera a educação como um direito social. Essa declaração pode ser encontrada no artigo 6º:

Artigo 6º: São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

A educação aparece como direito de todos e dever do Estado no artigo 205 da Constituição:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Na Constituição de 1988 o ensino tornou-se gratuito em todos os níveis na rede pública. Neste documento a educação gratuita é assegurada mesmo aos que não tiveram acesso a ela na idade própria, ou seja, as restrições existentes nas constituições anteriores sobre a gratuidade do ensino fora da faixa etária recomendada são abolidas.

Com base no artigo 208 observa-se que o Estado reconhece o seu dever com o ensino noturno, dessa forma, jovens e adultos trabalhadores podem estudar à noite. Por fim, é importante atentarmos para o que diz o parágrafo 1º, que considera o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo. O que representa juridicamente que todo cidadão tem o direito de exigir do Estado acesso ao ensino obrigatório e gratuito, ou seja, o Estado deve cumprir o direito social de todos à educação.

Por fim, em seu Artigo 214, a Constituição de 1988 diz que uma Lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, que terá duração de dez anos, com

vistas a erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, formar para o trabalho e promover a ciência e a tecnologia. Segundo Piletti e Piletti (2012), o Plano Nacional de Educação (2001 – 2010), até 2008 havia cumprido apenas 33% das metas estabelecidas.

Em novembro de 1988 foi apresentado um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, porém, a nova Lei seria aprovada apenas em 1996. Conforme explica Nelson Piletti (2012), o projeto para a nova LDB abrangia todos os níveis e modalidades de ensino e sua tramitação no Congresso Nacional não se deu de forma tranquila, havendo amplos debates e disputas.

Após oito anos de tramitação, foi aprovada a LDB, quando o senador Darcy Ribeiro (PDT/RJ) apresentou uma nova versão. A LDB de 1996 ficou conhecida como "Lei Darcy Ribeiro de Educação Nacional". A Lei 9.394/96 possui muitas inovações para a educação brasileira. Quanto ao Nível Médio, conforme Piletti (2012) é relevante salientar:

nova configuração e nova nomenclatura dos níveis escolares: educação básica – compreendendo educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental I e II e ensino médio – e ensino superior (art.21);

Dessa forma, na LDB de 1996, vemos que a organização escolar é dividida em dois níveis; Educação Básica e Educação Superior. A Educação Básica é dividida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio. Há ainda outras modalidades de educação na Lei como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Profissional e a Educação Especial. A Educação Escolar indígena também é referida na lei, como bilíngue e intercultural.

Segundo a LDB de 1996, é dever do Estado com a educação pública a garantia da educação básica obrigatória e gratuita dos 4 anos de idade aos 17 anos de idade. O acesso público e gratuito ao Ensino Fundamental e Médio para todos os que não os concluíram na idade própria também está na LDB/96.

A LDB define como finalidade do Ensino Médio a preparação para a continuidade dos estudos, a preparação básica para o trabalho e o exercício da cidadania. Determina, ainda, uma base nacional comum e uma parte diversificada para a organização do currículo escolar. (BRASIL, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p.154)

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), várias normatizações foram instituídas com o intuito de avançar na questão da democratização do ensino no Brasil.

Em 1998, foram formuladas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que destacam

que as ações administrativas e pedagógicas dos sistemas de ensino e das escolas devem ser coerentes com princípios estéticos, políticos e éticos, abrangendo a estética da sensibilidade, a política da igualdade e a ética da identidade. Afirmam que as propostas pedagógicas devem ser orientadas por competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos previstos pelas finalidades do Ensino Médio. Os princípios pedagógicos da identidade, diversidade e autonomia, da interdisciplinaridade e da contextualização são adotados como estruturadores dos currículos. A base nacional comum organiza-se, a partir de então, em três áreas de conhecimento: Linguagens; Códigos e suas Tecnologias; Ciências da Natureza; Matemática e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias. (BRASIL, 2013, p.154)

Dentre as mudanças vale destacar a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ainda em 1998. Quando foi instituído, o exame era utilizado apenas como parâmetro para avaliação dos alunos do Ensino Médio, mas, com o tempo, as universidades passaram a adotar a nota do ENEM para o ingresso na graduação. O governo federal passou a utilizar a nota do ENEM para a concessão de bolsas de estudos em 2005.

Também foi criado um Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) em 1999. O objetivo do FIES é custear encargos para manter estudantes nas instituições privadas de Ensino Superior. Os estudantes que podem participar do FIES são aqueles que tiveram bom desempenho no ENEM. O financiamento do governo é importante, pois amplia o acesso ao Ensino Superior.

Em 2004, foi instituído o Programa Universidade para Todos (PROUNI), concedendo bolsas de estudos, de acordo com a renda familiar do estudante, àqueles matriculados em cursos de graduação. A nota do ENEM é usada para a concessão das bolsas do PROUNI. Para participar do PROUNI, os alunos devem ter estudado em escolas públicas ou particulares, tendo sido bolsistas integrais. Podem ser também estudantes com deficiência e professores da rede pública.

Ainda em 2004, através do Decreto 5.154 é proposta a formação integrada, uma modalidade de ensino implantada como alternativa a concepção de politecnicidade que em resumo prevê a promoção do Ensino Médio integrado ao Ensino Técnico. Esta modalidade tem sido ofertada, sobretudo, pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) e a Universidade Tecnológica do Paraná.

Das alterações ocorridas na LDB, destacam-se, aqui, as trazidas pela Lei nº 11.741/2008, a qual redimensionou, institucionalizou e integrou as ações da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional e Tecnológica. Foram alterados os artigos 37, 39, 41 e 42, e acrescentado o Capítulo II do Título V com a Seção IV-A, denominada 'Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio', e com os artigos 36-A, 36-B, 36-C e 36-D. Esta lei incorporou o essencial Decreto nº 5.154/2004, sobretudo, revalorizando a possibilidade do Ensino Médio integrado com a Educação Profissional Técnica, contrariamente ao que o Decreto nº 2.208/97 anteriormente havia disposto. (BRASIL, 2013, p.154)

A oferta do Ensino Médio como etapa final da Educação Básica no Brasil só foi reconhecida como obrigatória a partir da Emenda Constitucional nº59 de 2009, passando a vigorar: "*A educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria*". A partir de novas leis, conteúdos curriculares foram alterados, acrescentando novos componentes às disciplinas, como História e Cultura indígena, História e Cultura afro-brasileira e africana, assim como música e direitos das crianças e adolescentes.

Em relação ao ensino profissionalizante, o governo federal criou em 2011 o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). O programa é financiado pelo governo e oferece aos estudantes cursos profissionalizantes gratuitos. Os cursos são ofertados pelos estabelecimentos de ensino público de educação profissional e tecnológica, por instituições como SENAC e SENAI, dentre outras, sendo que em 2013 estabelecimentos privados passaram a ofertar esses cursos, com a autorização do MEC.

Em 2014 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), abrangendo o período de 2014 a 2024. O plano é instituído com atraso de três anos, pois esteve envolto em vários debates antes de sua promulgação. O novo PNE é instituído pela Lei 13.005/2014, sendo um instrumento para o planejamento, a execução e o

aprimoramento das políticas públicas para a educação brasileira. O instrumento define as metas para a educação em todos os níveis para o período de dez anos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação foi homologada em 2017. A BNCC estava prevista na Constituição de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014. O objetivo da BNCC é estabelecer uma referência nacional obrigatória para a elaboração de currículos e propostas pedagógicas para as redes de ensino públicas e privadas, caracterizando a implantação de uma política educacional integrada e articulada entre os Estados, os Municípios e a União. O documento possui caráter normativo e define quais são as aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver na Educação Básica.

A Base Nacional Comum Curricular trata da educação integral, que já havia sido defendida pelos Pioneiros da Educação Nova. Nesse documento de 2017, a educação integral é entendida da forma explicitada a seguir

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2017, p.14).

Em relação ao Ensino Médio, de acordo com a Lei nº 13.415/2017, conhecida também como Reforma do Ensino Médio do governo Temer, o currículo será composto pela Base Nacional Comum Curricular– BNCC e por itinerários formativos específicos, com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica profissional. O currículo terá 1.400 horas/ano, totalizando 4.200 horas. Porém, a carga horária destinada ao cumprimento da BNCC não pode exceder a 1.800 horas da carga horária total do Ensino Médio.

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I - linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III -

ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional. (BRASIL, 2017).

Na reforma é prevista ainda a possibilidade de emissão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, ou seja, o estudante que cumprir um “módulo” poderá obter um certificado parcial (BRASIL, 2017).

§ 6o A critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: [...] II - a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

§ 10. Além das formas de organização previstas no art. 23, o ensino médio poderá ser organizado em módulos e adotar o sistema de créditos com terminalidade específica.

O documento da Base Nacional Comum Curricular suscitou e ainda suscita muitos debates, em especial, em relação ao promulgado para o Ensino Médio. A escolha de itinerários, que excluem disciplinas importantes do currículo obrigatório, pode representar um retrocesso, restringindo o acesso à educação verdadeiramente emancipatória. Outro ponto relevante a destacar é a questão da estrutura física e material das escolas, as condições do trabalho docente e as formações de professores para o atendimento à demanda que a BNCC impõe. Dessa forma, a reforma do Ensino Médio deveria ser mais ampla, contemplando outras áreas e não apenas o currículo. É relevante ressaltar também que as escolas poderão escolher o itinerário que vão ofertar. Considerando que mais da metade dos municípios brasileiros possuem apenas uma escola de Nível Médio, não será exequível a oferta todos os itinerários, conforme preconiza a Lei 13.415/2017.

1.3 HISTÓRICO DO NÍVEL MÉDIO EM MINAS GERAIS

No Estado de Minas Gerais, o Seminário de Mariana (1750)¹² e o Colégio e Seminário do Caraça (1822) marcam a introdução da educação escolar voltada aos adolescentes mineiros. Os Seminários foi uma espécie de embaixador do ensino clássico em Minas Gerais e em sua estrutura, o ensino se dava por meio de aulas de

¹² Ressalta-se que o Seminário de Mariana encontra-se em funcionamento até os dias de hoje.

gramática, filosofia e latim e eram acrescentadas gradativamente aulas de retórica e poética.

Desde a sua fundação o Seminário de Mariana ministrava o ensino clássico, com aulas de gramática, filosofia e latim acrescentando-se progressivamente outras cadeiras, como Retórica e Poética. O Seminário além de ter formado muitos sacerdotes ilustres teve como ex-alunos alguns presidentes de Minas. O Caraça fez cultura humanística que formou grande parte da elite mineira do tempo do Império e dos primeiros anos da República. O colégio educou futuros ministros, senadores, presidentes, cônsules, generais, deputados gerais, barões e doutores. (NEVES e VEIGA, 2005, p. 2)

Vale salientar que o primeiro seminário diocesano do Brasil foi fundado no Rio de Janeiro, em 1739, e denominado Seminário de São José. Considerando que a diocese da referida cidade foi criada em 1676, nota-se um período de sessenta e três anos, entre a criação do bispado e a fundação do seminário. Segue-se na ordem cronológica a criação do Seminário de Belém do Grão-Pará, em 1749. Neste caso, há um espaço de trinta anos, pois essa diocese foi criada em 1719. E o terceiro seminário diocesano é o de Nossa Senhora da Boa Morte, de Mariana. Essa instituição foi a que mais satisfaz, nesse caso, as determinações tridentinas, pois apenas cinco anos separam a criação da diocese (1745) e a do seminário (1750).

Mesmo resguardado por legislações que apontavam para a fundação de colégios, o Ensino Secundário em Minas Gerais, no início do Império não conseguiu instituir de imediato, escolas ou colégios para a oferta desse nível de ensino, continuando por um considerável período as Aulas Avulsas. Na Lei estadual n. 60 de 1837, o Governo da província mineira foi autorizado a estabelecer “(...) Aulas de Latim e Francês, Filosofia, Retórica, Geografia e História naquelas comarcas da Província onde não houver colégios públicos ou particulares, em que se ensinem tais matérias”. (NEVES e VEIGA, 2005)

Até meados do século XIX, era seguinte situação das aulas avulsas do ensino secundário em Minas Gerais: Na Vila de Campanha – Latim, Geografia, História, Retórica e Filosofia; São João Del Rei – Filosofia e Retórica; Mariana – Retórica, Lógica e latim; Barra Longa – Latim; Pouso Alegre – Latim; Diamantina – Latim; Pitangui – Latim; Sabará – Latim; Minas Novas – Latim e Poética; Itabira do Mato Dentro - Latim e Poética; Curvelo - Latim e Poética; Itapeverica – Filosofia e Retórica; Pomba - Latim e Poética; e Barbacena - Latim e Poética. (NEVES e VEIGA, 2005, p. 3)

Na Lei provincial mineira n.º 960/1858, primeira voltada à instrução da juventude mineira, foram elencados os preceitos basilares de estruturação para Ensino Secundário.

O ensino provincial deveria ser dividido entre o público subvencionado pelos cofres governamentais e o privado auxiliado pelas famílias e outros interessados. O ensino público seria escolástico subdividido entre primário e secundário (NEVES, 2008, p.172)

As aulas dos cursos secundários, avulsas e colegiais, teriam periodicidade permanente e diária, aderindo como feriados as quintas-feiras, quando não houvesse dia santo na semana. A duração das aulas diárias foi definida em quatro horas fracionadas entre os períodos matutino e vespertino, sendo das nove ao meio dia e de três às quatro da tarde.

Desde que não diferisse das convicções morais e religiosas presentes no país, o ensino particular poderia ser ofertado por todo cidadão livre por meio de classes avulsas ou colegiais, permitindo que se oferecesse qualquer disciplina. Conforme Neves (2008) o ensino particular ofertado em colégios poderia ser subsidiado pelos cofres provinciais, ao integrarem ou anexarem a esses estabelecimentos cadeiras públicas avulsas que estivessem em conformidade com o ensino público.

Os professores deveriam passar por provas de idoneidade e conhecimento magistral, e comprovadas nas agências destinadas à fiscalização do ensino. Em exames solenes através de quatro ou mais examinadores ou simples se o número desses limitar-se a dois. (NEVES, 2008, p.174)

Fica nítida a dificuldade do governo provincial do Estado de Minas Gerais na estruturação de instituições voltadas para a promoção da formação secundária. De acordo com Neves (2008) até meados do século XIX o Ensino Secundário, em Minas Gerais, dependeu dos seminários episcopais, como o de Mariana e das Aulas Avulsas ou antigas Aulas Régias para formar a mocidade mineira, herança do período colonial que perde força, apenas a partir da década de cinquenta com a incorporação dessas aulas avulsas pelos colégios particulares.

Em termos de legislação mineira sobre as Aulas Avulsas, a Lei estadual n.º 13/1835, elenca, no Regulamento n.º 4, as autorizações e organizações exigidas

para a oferta de aulas de Ensino Secundário. Conforme assevera a referida lei, as Aulas Avulsas deveriam ser organizadas nas regiões onde não existissem colégios e frequentadas por no mínimo dez alunos.

Art. 1.º O Governo é autorizado á estabelecer Aulas de Grammatica Latina e franceza, de Filosofia, Rhetorica, Geografia, e Historia naquellas Comarcas da Provincia onde não houver Collegios publicos, os particulares, em que se ensinem taes materias.

Art. 2.º Para reger estas Aulas o Governo nomeará tres Professores com os seguintes encargos. O 1.º Professor explicará Logica, Metafisica, e Etica, e as noções geraes de Rhetorica. O 2.º Professor ensinará a Lingoa Franceza, e explicará tambem as noções de Geografia, e Historia. O 3.º Professor ensinará a Lingoa Latina, e a Poetica tanto desta, como da Lingoa Nacional.

Art. 7.º Nenhum alumno poderá ser matriculado nas Aulas, de que trata o presente Lei, sem se mostrar approvedo nas materias do 1.º, e 2.º gráo da Instrucção primaria. 72

Art. 8.º As aulas, que não forem habitualmente frequentadas por 10 alumnos ao menos; e quelas, que não estiverem na letra dos Artigos 1.º, e 4.º, ficão supprimidas. (Minas Gerais. Lei provincial n.13 de 1835) (*sic*).

No Regulamento n.º4 de 1835 foram definidos, ainda, os horários das aulas públicas, havendo por dia duas lições. O ano letivo começaria em fevereiro e findaria em novembro. De acordo com o Regulamento n.º 44 da Lei provincial n.º 960

poderiam ser admitidos nessas aulas os indivíduos maiores de 10 anos, e com habilidades comprovadas nas matérias do primeiro grau da instrução primaria. A comprovação se fazia por meio da averiguação pelo Diretor Geral da Instrução Pública ou com certidões correspondentes. (Minas Gerais. Regulamento n.44 da Lei provincial n. 960 de 5 junho de 1858) (*sic*).

Percebe-se uma gradativa diminuição das aulas avulsas existentes na província devido à absorção destas aulas já existentes nas vilas e cidades, por colégios que foram organizados.

Em seguida surgiram os Colégios de Nossa Senhora da Assunção em Ouro Preto (1840) – é o primeiro estabelecimento oficial de ensino médio fundado na província de Minas Gerais, pois o Seminário de Mariana e o Colégio do Caraça destinavam ministrar principalmente uma cultura geral humanista – Liceu Mineiro em Ouro Preto (1854); Ateneu São Vicente de Paulo de Diamantina (1854); Colégio Barbacenense em Barbacena (1853); Colégio “Emulação Sabarense” em Sabará (1854); Colégio Baependiano em Baependí (1853); Colégio Duval e Dalle em São João Del Rei (1854); Colégio Roussin (1852) e Liceu Marianense (1855) em Mariana; Colégio Uberabense em Uberaba (1854); Colégio Itabirano ou Franklin em Itabira (1854); Colégio Aiuruocano em Aiuroca (1854); Colégio Piranguense (NEVES e VEIGA, 2005, p. 3)

De acordo com Cury (1998), com o passar dos anos às províncias sentiram a necessidade de esforços maiores quanto ao Ensino Secundário com o intuito de compor quadros da burocracia oficial e capacitar quadros específicos nas humanidades e na medicina. Esse tipo de Ensino Secundário, voltado para as elites cuja estruturação se dá nas parcelas superiores de uma sociedade agrária e hierarquizada, tem seus impactos até os dias de hoje. O caráter propedêutico, dentro desse modelo, tem um explícito sentido elitista e de privilégio, com destinação social nítida.

Abaixo, são apresentados dois quadros referentes à Instrução Secundária, masculina e feminina, em sua respectiva organização em Colégio, Seminário, Liceu e Ateneu:

Quadro 4 - Instrução Secundária Masculina em Minas Gerais ¹³

Estabelecimentos de Ensino	Localização	Período de Funcionamento	Quantidade de Alunos (as) / Ano	Cadeiras
Seminário Mariana	Mariana	1750	99 (1854)	Gramática, Filosofia, Teologia Moral, Retórica e Poética
Seminário/ Colégio do Caraça	Serra do Caraça	1822-1859	18 (1857) 90 (1859)	Música, Poesia, Latim, Francês, Geografia Retórica, Matemática, Filosofia e Física Inglês, Grego, História Natural e Gramática Portuguesa
Colégio de Nossa Senhora da Assunção	Ouro Preto	1840-1854	-	Latim, Inglês, Francês, Filosofia, Retórica, Geografia, História, Aritmética e Trigonometria
Colégio de Congonhas do Campo	Congonhas	1841	102 (1854)	-
Colégio Rossin	Mariana	1852-1857	30 (1856)	Geografia, História, Latim, Francês, Filosofia e Retórica
Colégio Barbacenense	Barbacena	1853-1857	90 (1855)	Latim e Poética, Filosofia, Retórica, Francês, Geografia e História, Filosofia Racional e Moral
Colégio Baependiano	Baependí	1853-1860	97 (1859)	Latinidade, Poética, Geografia, História, Francês, Filosofia, Racional, Moral, Retórica e Matemática Elementar
Ateneu São Vicente de Paulo	Diamantina	1853-1864	100 (1854)	Geografia, História, Francês, Latim, Retórica, Filosofia, Aritmética, Álgebra, Geometria e Música
Colégio - Emulação Sabarense	Sabará	1854	86 (1854)	Latim, Primeiras Letras, Francês, Aritmética, Desenho, Inglês, Filosofia, Retórica, Gramática Universal e Música
Colégio Fernandes	Pitangui	1854	-	Latim e Poética
Colégio Itabirano ou Franklin	Itabirito	1854	33 (1856)	Latinidade, Matemática Elementar, Francês, Geografia, Latim e Filosofia
Liceu Marianense	Mariana	1854	111 (1857)	Latim, Retórica, Geografia, História, Desenho Matemáticas Elementares

¹³ NEVES, Leonardo Santos; VEIGA, Cynthia Greive. Ensino Secundário em Minas Gerais: A construção de uma cultura pedagógica no império. In.: Educação em Revista. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 2005. p.4

Colégio de Campo Belo	Campo Belo	-	72 (1855)	-
Colégio Dalle	São João Del Rei	1854-1856	44 (1855)	Filosofia, Retórica, Francês, Geografia, História e Matemática Elementar
Colégio Piranguense	Piranga	1854-1857	31 (1856)	Latinidade, Francês, Geografia, Aritmética e Música
Colégio Uberabense	Uberaba	1854-1857	37 (1856)	Latim, Francês, Inglês, Matemáticas, Geografia, História, Filosofia, Retórica e Música
Colégio de Mar de Espanha	Mar de Espanha	1854-1860	51 (1856)	Latim
Liceu Mineiro	Ouro Preto	1854-1860	113 (1855)	Gramática da Língua Portuguesa e latim, Princípios de Francês, Poética Trad. do Francês, Princípios da Língua Inglesa Trad. Inglês, Francês falado, Aritmética, Geometria, Álgebra, Filosofia da Língua Portuguesa História, Geografia, Filosofia e Retórica
Colégio Aiuruocano	Aiuruoca	1854-1861	87 (1856)	Filosofia racional e Moral, Matemáticas Elementares, Retórica, Latinidade, Francês, Inglês Aritmética, Geometria, Geografia e História
Colégio Duval	São João Del Rei	1854-1861	118 (1859)	Latinidade, Francês, Inglês, Matemáticas, Filosofia, Retórica, Geografia e História

Quadro 5 - Instrução Secundária Feminina em Minas Gerais¹⁴

Estabelecimentos de Ensino	Localização	Fundação	Quantidade de Alunos (as) / Ano	Cadeiras
Colégio das Irmãs de Caridade	Mariana	-	56 (1855)	Leitura da Língua Portuguesa, Francesa, Catequismo Explicado, Gramática da Língua Nacional e Francesa, História Sagrada e Geografia, Escrita e suas diversas formas, Aritmética, Musica Vocal
Educandário de Macaúbas	Macaúbas	-	44 (1855)	Leitura e Escrita, Contabilidade, Gramática Portuguesa e Francesa, Geografia, Musica Vocal e Instrumental (piano), Doutrina Cristã e Civilidade, e "Estudo que constitue uma Senhora Bem Educada".
Colégio do Rio Preto	Rio Preto	1855	23 (1855)	Leitura e Caligrafia, Doutrina Cristã, Francês e Piano
Colégio de D. Margarida Caetana de Andrade	São João Del Rei	1854	39 (1856)	Religião, Primeiras Letras, Grammatica Portuguesa e Francesa, Desenho, Ponto de Marca, Música e Dança
Colégio de D. Maria Salomé Candida de Sousa e Costa	São João Del Rei	1855	24 (1856)	-
Colégio de D. Carolina Candida da Fonseca Pimentel	São João Del Rei	1858	-	-

¹⁴ NEVES, Leonardo Santos; VEIGA, Cynthia Greive. Ensino Secundário em Minas Gerais: A construção de uma cultura pedagógica no império. In.: Educação em Revista. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 2005. p.5 (Adaptado pelo Pesquisador)

O Ensino Clássico possuía papel predominante no Império, como elencado nos quadros, nota-se por toda província de Minas a oferta de aulas de latim, poética, francês, filosofia e retórica. Além da incorporação gradativa de outras cadeiras.

Mesmo antes da Independência, e, sobretudo, após ela, o modelo francês serviu de aspiração do Ensino do tipo Secundário ministrado em instituições do cenário nacional e em Minas Gerais não foi diferente. O papel delegado aos Estudos Secundários, no Império, foi quase exclusivamente, como elo para o acesso aos cursos superiores, desta forma, os reduziu, de fato, aos preparatórios exigidos para o ingresso nas Instituições de Ensino Superior. Enfocando os requisitos mínimos necessários a matrícula nos estudos maiores, os conhecimentos exigidos nos exames preparatórios estabeleceram o padrão no qual procuraram adaptarem-se os estabelecimentos provinciais e particulares de Ensino Secundário.

Conforme Mourão (1959) não há como constatar modificações significativas no Ensino Secundário, nos últimos anos do Império, tampouco no início da República. As instituições oficiais dos anos finais da época imperial eram externatos e alguns colégios que acompanharam a fase dos liceus. Mesmo com as possíveis interrupções no funcionamento dos externatos, estes continuaram existindo até os dias da República quando foram desfeitos pela nova ordem.

1.4 HISTÓRICO DO NÍVEL MÉDIO EM ARAXÁ

O nome “Araxá” é de origem tupi-guarani e significa lugar alto. “Ara – mundo; eça – ver, vista do mundo, lugar de onde se pode ver o mundo ou vastos horizontes; as terras altas, o planalto” (DICIONÁRIO TUPI-GUARANI, p. 36). O município de Araxá está situado na mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Uma região conhecida por suas riquezas minerais e pelas belezas naturais da Serra da Canastra e da Serra da Bocaina.

O município localiza-se, geograficamente, no interior do Estado de Minas Gerais, entre São Paulo e Belo Horizonte, importantes centros econômicos brasileiros. Um sistema de rodovias federais e estaduais pavimentadas liga a cidade de Araxá aos principais centros de desenvolvimento do país de Norte a Sul. O município é, ainda, atendido pela Ferrovia Centro - Atlântica S.A., concessionária do transporte ferroviário de cargas. Conta, também, com o Aeroporto “Romeu Zema”.

Grande parte do mercado de consumo brasileiro fica dentro de um raio de 1000 km de Araxá, o que deixa o município numa situação logística privilegiada. A mineração é a mais expressiva atividade econômica de Araxá, produzindo minérios fosfatados, ao lado do nióbio.

No município, ainda se destacam a agropecuária, o comércio de mercadorias e de serviços; inclusive, com grande contribuição do turismo cultural.

Araxá comporta atividades econômicas diversificadas, com destaque para a agricultura e a pecuária, cujo nível tecnológico é, sensivelmente, superior ao das demais regiões do Estado, e para as atividades industriais de extração mineral, que se constituem nas principais fontes de emprego e renda do Município (GUIMARÃES JÚNIOR *apud* RESENDE, 2006, p14)

Assim, a cidade dispõe de diversas atividades econômicas. Os setores industriais, sobretudo, as áreas de mineração e metalurgia, constituem-se na principal fonte de emprego e renda do município. A exploração mineral é realizada por empresas como a Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração (CBMM), a Mosaic Fertilizantes e a Companhia de Desenvolvimento Econômico de Minas Gerais (CODEMIG).

No município de Araxá encontra-se a segunda maior reserva de nióbio¹⁵ conhecida no mundo que é explorada pela CBMM. O minério de apatita de alto teor é beneficiado, atualmente, pela Mosaic Fertilizantes, que realiza a transformação em fertilizantes fosfatados importantes para a agricultura. No município de Araxá, encontram-se, ainda, minerais como titânio, que possui grande importância nas indústrias químicas e de ligas de aço.

De acordo com Rocha (2006) nos últimos 20 anos, a área urbana de Araxá cresceu 123,20%. Em 1980, por exemplo, a população do município era de 53.400 em 2000, 78.997, e atualmente já são mais 100.000 habitantes, conforme censo do IBGE 2015.

Ao pesquisar a trajetória do Nível Médio em Araxá sob seus diversos aspectos foi proposta a impressão cuidadosa, conforme convém em todas as

¹⁵ Elemento químico usado como liga na produção de aços especiais e um dos metais mais resistentes à corrosão e a temperaturas extremas. O nióbio é atualmente empregado em automóveis, turbinas de avião, gasodutos, em tomógrafos de ressonância magnética, na indústria aeroespacial, bélica e nuclear, além de outras inúmeras aplicações como lentes óticas, lâmpadas de alta intensidade, bens eletrônicos, dentre outros. Fonte: ALVARENGA, Darlan. 'Monopólio' brasileiro do nióbio gera cobiça mundial, controvérsia e mitos, 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2013/04/monopolio-brasileiro-do-niobio-gera-cobica-mundial-controversia-e-mitos.html>. Acesso em 09 de outubro de 2018

pesquisas, para informar e preservar a memória da maneira mais assertiva possível sem incorrer em erros ou equívocos. Essa dissertação procurou reunir as informações disponíveis e já publicadas sobre esta etapa de ensino em Araxá. Contudo, ressalta-se que tal trajetória não está completamente levantada ou em outras palavras, ainda estava por ser pesquisada, faltando investigações conclusivas sobre o histórico do Nível Médio na cidade Araxá.

Quando se fala em histórico da educação, independente da etapa de ensino é impossível não reiterar a luta constante dos professores e dos demais trabalhadores da educação e as condições oferecidas aos pioneiros da educação. Esta luta foi e é essencial para a formação de inúmeras gerações e para o crescimento das cidades e em Araxá não foi diferente.

No ano de 1810, um ano antes de a Freguesia de São Domingos de Araxá tornar-se Julgado, com o mesmo nome, e ter um Juiz próprio, a população local reivindicou a autoridade eclesiástica de Goiás, a qual se subordinava, um estabelecimento de ensino primário.

A instrução teria tido início nessa época com a missão dos “Padres da Terra Santa”, que fundaram um “hospício” ou “recolhimento”, assim chamado, e que atuaram mesmo que por pouco tempo, no local onde é hoje a Santa Casa de Misericórdia. (O TREM DA HISTÓRIA, 2012, p.11,)

O Palácio do Governador da Província de Minas Gerais em Ouro Preto, em ofício enviado à Câmara Municipal, em 1853, nesse tempo, responsável pela administração da Vila do Araxá, comunica que conforme solicitação feita, cria por portaria uma “Cadeira de instrução primaria do sexo feminino” e indica para ocupá-la, a professora D. Francisca Tertuliana de Toledo.

Nos livros do Cartório do 1º Ofício de Notas de Araxá constam diversas procurações em que os professores requeriam o seu pagamento ao Governo da província de Minas Gerais. Nas décadas de 1870 a 1890, os professores públicos de instrução primaria para o sexo feminino e masculino atuavam em Araxá e também nos distritos de Conceição (atual município de Perdizes), Dores de Santa Juliana (atual município de Santa Juliana) , Pratinha e São Pedro de Alcatra (atual município de Ibiá).

Exatamente no ano de 1890, Araxá possuía quatro escolas públicas de instrução primária e, segundo consta, o nível destas escolas era deficitário, ao ponto de merecer denúncias na imprensa local e fazer com que os pais matriculassem seus filhos nas escolas particulares existentes. (O TREM DA HISTÓRIA, 2012 p.11)

Em 1891, a imprensa também noticiava que o médico Dr. Eduardo Montandon pretendia fundar um Colégio destinado à instrução primária e secundária, e que ele próprio faria parte da equipe de professores. A idealização deste Colégio baseava-se em

alguns fatores favoráveis como a possibilidade de atrair a mocidade de Patrocínio, Carmo do Paranaíba, Patos, Bagagem (hoje Estrela do Sul) e Araguari, com a salubridade do clima, as águas medicinais e um corpo docente formado por João José Frederico Ludovice, Antônio Garcia Adjunto, Cassiano Barbosa de Afonseca e Silva e Aurélio Lara. (O TREM DA HISTÓRIA, 2008 p.6)

Contudo, não foi possível verificar se este Colégio chegou mesmo a efetivar seu funcionamento ou se este teria sido apenas um plano não concretizado.

De acordo com a documentação pesquisada entre os anos de 1895 e 1897 existiu um colégio de instrução secundária, chamado Colégio São Luiz¹⁶ que funcionou no andar superior do prédio da Câmara Municipal. Também nesse período (1895 a 1897) funcionou o “Externato Araxaense” inaugurado pelos professores Cassiano Rafael de Afonseca de Silva e Francelino Cardoso Júnior.

No final de 1903, a família do Capitão Antônio Chaves de Magalhaes mudou-se para Araxá e fundou o Colégio para meninas, Nossa Senhora do Carmo¹⁷. O colégio foi dirigido pela filha mais velha do capitão, Maria de Magalhães, mais conhecida como “Dona Iaiá”¹⁸ e nesta instituição todas as suas outras filhas também lecionavam.

Até então, a duração efêmera de muitos estabelecimentos de ensino e os obstáculos por eles enfrentados impossibilitavam a formação educacional da população de forma regular. Nesse sentido, torna-se relevante registrar, a iniciativa dos professores particulares, responsáveis pela alfabetização de um grande número de crianças.

¹⁶ Foi seu diretor o Conego Pedro Pezzuti e faziam parte do corpo docente: Dr. Maximiano Lopes Chaves, Teófilo de Azevedo e Dr. Joao Jacques Montandon.

¹⁷ Localizado na atual Praça Coronel Adolfo.

¹⁸ Salienta-se que Dona Iaiá permaneceu na direção do Grupo “Delfim Moreira” de 1911 a 1943 e neste período, teve como substitutas as professoras Alice Moura e Luiza de Oliveira Faria.

O Instituto Delfim Moreira¹⁹, fundado em Bambuí no ano de 1914, transferiu-se para Araxá, e funcionou na Rua Boa Vista (atual rua Presidente Olegário Maciel). Era destinado a alunos internos e externos para ambos os sexos com cursos denominados, na época, de sub-primário, primário, ginásial e escola normal. Em 1919, a imprensa comunica que o estabelecimento “antigo Instituto Delfim Moreira passa a denominar-se Instituto Brasil”.

Ainda com relação as iniciativas particulares, salienta-se que o Padre André Aguirre junto a Antônio Caetano de Azeredo Coutinho, Dr. Maximiano Lopes Chaves e Álvaro Cardoso fundaram um “externato diurno e noturno” em 1913. Ainda nesse ano, inaugurava-se o “Colégio Araxaense”, sob a responsabilidade de Maria Leticia Chaves. Outras iniciativas particulares são registradas nesse período, como por exemplo, o anúncio no Jornal Correio de Araxá de 1916, em que Sancho Augusto Montandon comunica que ministrará um “pequeno curso primário e secundário, para ambos os sexos, diurno e noturno” (O TREM DA HISTÓRIA, 2008 p.7).

O engenheiro agrônomo e professor Hildebrando Araújo Pontes transferiu sua residência para Araxá em 1924. Com ele vieram sua esposa Salvina Barra Pontes e suas três filhas normalistas e aqui fundaram o Colégio Santa Filomena. O Colégio foi situado na Praça Coronel Adolfo²⁰ e ofertava “o ensino primário, fundamental e secundário. Oferecia ainda cursos especiais de datilografia, pintura, pirogravura, piano, bordados a mão e máquina” (O TREM DA HISTÓRIA, 2008 p.7).

No antigo prédio do grupo Escolar Delfim Moreira, atual Praça São Domingos, inteiramente remodelada em 1932, inaugurou-se o Ginásio São Domingos, posteriormente Colégio São Domingos, fundado em 1928 pelas Irmãs Dominicanas²¹ e onde se ministrava o curso secundário ginásial e normal para o sexo feminino.

Em 13 de setembro de 1928, a escola teve seu decreto de reconhecimento oficial para os cursos Primário e Ginásial. O Colégio São Domingos funcionou, inicialmente, na antiga Av. da Abadia, hoje Av. Antônio Carlos, onde foi a residência de Zeca da Cunha. Depois passou a funcionar no prédio onde hoje é a Pensão

¹⁹ Seu diretor foi o professor Jose Bento de Oliveira Coelho e teve como auxiliar e professor de música, Porfírio Maciel

²⁰ Atual Pensão Tormin e antiga casa de Dona Beja.

²¹ Em 1885 as irmãs dominicanas chegaram ao Brasil. Em Araxá, em 1926. Uma congregação dedicada à educação e ao ensino. O Colégio São Domingos foi fundado, em março de 1928, pelas Irmãs Maria Osanna, Ana Maria Peclat, Bernadete Maria Diana.

Tormin, na Praça Coronel Adolpho. E em 1930, instalou-se definitivamente no atual prédio do Colégio²², ao lado da Igreja Matriz de São Domingos.

O curso Normal foi oficializado em 1931 e funcionou sem interrupção até 1983. O colégio oferecia externato e internato, este, para filhas de fazendeiros ou de famílias amigas das irmãs²³.

Ainda em 1931 inaugurou-se o Colégio Dom Bosco, fundado pelos Salesianos, foi inaugurado em fevereiro de 1931, pelo Padre Antônio Marcigalia, que adquiriu o imóvel onde até então, funcionava o “Grande Hotel de Araxá” e adaptou-o para a nova finalidade, onde funciona até hoje. O Colégio Dom Bosco é uma das instituições que possuem egressos participantes desta pesquisa. Salienta-se que o critério de escolha foi baseado na antiguidade e perenidade quanto à oferta do Nível Médio/Secundário. Nesse sentido, mesmo que a inauguração do Colégio São Domingos tenha ocorrido antes da inauguração do Colégio Dom Bosco, seu curso normal de nível secundário deixou de ser oferecido em 1983. O Nível Médio só passa a ser ofertado novamente pelo Colégio São Domingos em 2001 e continua até os dias de hoje

Dentro deste contexto levantado, constata-se que no passado, a maior parte das crianças e jovens de Araxá, na maioria das vezes, somente podiam estudar em escolas particulares que se abriam, mas que, quase sempre, não conseguiam manter-se por muito tempo. Reitera-se que era costume, para quem dispunha de recursos financeiros, contratar professores particulares para alfabetizarem os filhos.

Na metade do século XX, mais especificamente no ano de 1946, a instrução em Araxá dispunha de “02 colégios, 01 grupo escolar, 05 escolas primárias municipais e 08 escolas particulares” (O TREM DA HISTÓRIA, 2008 p.7).

A seguir, encontra-se um levantamento elaborado por ocasião desta pesquisa que apresenta todas as instituições de Nível Médio vigentes atualmente na cidade de Araxá, bem como a data que começaram a oferecer esta etapa de ensino.

²² Praça São Domingos, 370 - Centro, Araxá (MG), 38183-226

²³ Até 2003 o Colégio São Domingos foi administrado pelas dominicanas e a partir daí a direção foi assumida por uma equipe de leigos que deram continuidade ao trabalho educativo das Irmãs.

Quadro 6 - Instituições em funcionamento que ofertam o Nível Médio em Araxá (MG) ²⁴

Nível Médio em Araxá (MG)		
Nº	Instituição	Início da Oferta do Nível Médio
1ª	Colégio São Domingos	30/01/1931
2ª	Dom Bosco	11/02/1931
3ª	E.E. Dom José Gaspar	25/03/1966
4ª	Colégio Atena	01/02/1990
5ª	E.E. Vasco Santos	30/01/1991
6ª	CEFET- MG – Câmpus Araxá	04/02/1992
7ª	E.E. Prof. Luiz Antônio Corrêa de Oliveira (Polivalente)	09/02/1994
8ª	E.E. Loren Rios Feres	31/03/1995
9ª	E.E. Rotary	31/03/1995
10ª	SENAC	11/05/2000
11ª	Escola Técnica Santa Edwiges	14/07/2004
12ª	E.E. Armando Santos	01/02/2005
13ª	Escola Técnica Bit Company	01/04/2008
14ª	Colégio Múltipla Escolha	01/02/2015
15ª	Politécnica	14/05/2016
16ª	Colégio Gabarito	26/06/2018

De acordo com este levantamento, o critério utilizado para a seleção das três escolas com egressos participantes foi o da antiguidade e da ininterruptão ou perenidade quanto à oferta do Nível Médio, ou em outras palavras, os cursos mais antigos em funcionamento ininterrupto. Foi considerada também a diversidade referente à natureza das Instituições, desta forma, optou-se por trabalhar com uma Instituição de cada modelo de Nível Médio, sendo uma particular, uma estadual / pública e a outra federal / pública. Salienta-se que Araxá não possui escola municipal de Nível Médio na modalidade regular, apenas para EJA – Educação de Jovens e Adultos. Nesse contexto, e seguindo esses critérios, foram selecionadas as Instituições: Colégio Dom Bosco (particular), Escola Estadual Dom José Gaspar

²⁴ **Fonte: Elaborada pelo pesquisador. 2018**

(estadual/pública) e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG - Câmpus Araxá (federal / pública). Os critérios de inclusão e exclusão serão mais detalhados no capítulo II desta pesquisa.

Colégio Dom Bosco

O Colégio Dom Bosco foi fundado e dirigido pelos padres da Ordem Salesiana que chegaram a Araxá em 1926. De 1926²⁵ a 1930, os padres da Ordem Salesiana dedicaram-se aos trabalhos da paróquia. Em 1928, o vigário Pe. Vicente Prianti, foi substituído pelo Pe. Atílio Cosci e dois anos depois chegou a Araxá o novo vigário, Pe. Antônio Marcigaglia, que foi o salesiano que concretizou o projeto do Colégio Dom Bosco, inaugurado em 11 de fevereiro de 1931.

Em 1930, Pe. Marcigaglia solicitou ao prefeito interino Dr. Hugo de Rezende Levy a colaboração do município para criar um colégio para meninos, oferecendo os cursos “Primário e Complementar, Comércio e Agronomia”. Desta forma, o Conselho Deliberativo Municipal que exercia, naquele momento, as funções do legislativo, isentou o colégio das taxas de transmissão para compra do prédio, de água, de luz e de lixo, de alguns impostos e concedeu uma subvenção anual. Esses itens foram negociados por prazos que variavam de 7 a 15 anos. Por outro lado, foram definidas algumas prerrogativas à municipalidade, a saber: as aulas teriam que começar em março de 1931, seriam concedidas bolsas ou “pensão gratuita” a nove alunos indicados pelo Prefeito, pelo Presidente do Conselho Deliberativo Municipal e pelo Diretor do Grupo Escolar, escolhidos entre aqueles que conseguissem melhores resultados nas provas finais da 4ª série primária.

No momento da inauguração a equipe salesiana era assim formada: Pe. Antônio Marcigaglia (vigário e diretor do colégio), Pe. Leão Muzzarelli (pró-vigário), Pe. José Piasek (auxiliar), Pe. Mário Forgioni (conselheiro escolar), José Victoroski (assistente), sacristãos Raphael Iberto e Valentim Barbieri (também professor). No setor administrativo trabalhavam Areovaldo Affonso e Acrísio Ferreira. No primeiro

²⁵ Os primeiros salesianos chegaram a Araxá no dia 4 de fevereiro de 1926, após a partida do vigário, Pe. André Aguirre. Por isso coube ao Cônego Pedro Pezzuti recepcionar a nova equipe que residiu inicialmente nas dependências da “Casa Santos & Irmão”. Foram eles: Pe. Vicente Prianti (vigário), Pe. José Piasek (coadjutor) e Raphael Iberto (sacristão).

ano, matricularam-se no curso preliminar, o único oferecido, a princípio, 16 alunos internos e 106 externos.

O corpo docente, como de costume da época, era composto, na maioria, por profissionais liberais de renome que ingressavam informalmente no magistério. Assim, lecionaram na estreia: Dr. José de Almeida Machado, Dr. Honório de Paiva Abreu, Dr. José Ferreira, Dr. José de Carvalho Lopes, Dr. Joaquim Antônio de Aguiar, Dr. Thomaz de Almeida, Dr. Emmanuel Gianni, Celidônio de Affonseca e Silva, e Rodolpho Klindé. Pouco depois a equipe de professores passou a contar com Antônio Machado, Edmar Garcia Pinto, Dr. Américo Dentele e Dr. José Maria de Lima Torres.

Em 1932, o “Dom Bosco” foi reconhecido oficialmente. Além disso foi fundada, no colégio, a Escola de Instrução Militar, formando com “honras e glórias”, em dezembro de 1933, a primeira turma de reservistas.

Em 1935, com 130 alunos externos e 37 internos, o colégio foi equiparado à condição de “estabelecimento livre de Ensino Secundário”. A partir de 1936 passou a contar com todas as séries de curso ginásial.

Nas festas de formaturas, nos aniversários dos diretores e em outras comemorações eram representados dramas e comédias, envolvendo alunos e professores. Encontros artístico-literários e números musicais faziam a pauta das programações.

A primeira turma de formandos do colégio, os bacharéis de 1936, está celebrizada na crônica salesiana. As formaturas representavam um momento especial para a comunidade araxaense.

Com o título “Harpa Colegial” foi lançado o primeiro número do jornal do colégio. Outro informativo, “O Noticiário”, teve seu primeiro número publicado em 1958. Durante muito tempo as notícias da escola apareceram apenas nos murais. Décadas depois, em pleno ano 2000, é possível ler o site “dombosco.com.voce”.

O Internato deixou de funcionar, pela primeira vez, em 1940, ano em que o cotidiano escolar foi brindado com visitas ilustres como a do Presidente Getúlio Vargas e a de Dom José Gaspar de Afonseca e Silva, natural de Araxá e arcebispo de São Paulo.

Durante a estada do Presidente em Araxá, junto do Governador Benedito Valadares, o diretor e os padres não só foram recepcioná-los, como também

mobilizaram os alunos na parada que reuniu “colégios, operários e povo” na missa realizada no Estádio Fausto Alvim.²⁶

No Barreiro²⁷, Pe. Philippini teve uma audiência com o então presidente. Na pauta, a possibilidade de os salesianos criarem uma escola profissional com subvenção federal. A receptividade de Vargas não fora suficiente para que o projeto fosse implantado naquele momento. Os primeiros registros de sua existência datam de 1952.

O passo seguinte, com vistas à consolidação do colégio, foi à abertura do curso científico em março de 1958. Em dezembro de 1960, Brasília havia sido inaugurada meses antes e o então deputado federal, o araxense Dr. Paulo de Tarso Santos, chegava a Araxá, para ser o paraninfo dos terceiranistas do científico. Posteriormente, em agosto de 1963, o Diretor, Pe. Newton Ambrósio foi até a capital federal encontrar-se com Dr. Paulo de Tarso, àquela altura, Ministro da Educação do governo João Goulart. Ao Ministro, ex-aluno do colégio, foi solicitada a colaboração para o término das obras do Dom Bosco de Araxá.

Com 409 alunos matriculados nos cursos de admissão, ginásio e científico, o colégio foi declarado de utilidade pública em 1968. A partir desse período o corpo docente foi renovado, com preferência pelo elemento masculino. O argumento em favor dessa opção baseou-se na não aceitação do professorado feminino por parte dos alunos.

Ainda em 1968, uma experiência foi colocada em prática gerando resultados positivos. Teve início o curso de alfabetização de adultos, ministrado por alunos da 4ª série ginásial²⁸ e do científico, sob a orientação do Pe. Diretor Sylvio Bianchi.

Em meados dos anos 70, além da nova orientação implantada no ensino, em virtude de inovações legais, o diretor Pe. Hélio Comissário conseguiu com a direção do Colégio São Domingos, realizar parcerias pedagógicas direcionadas para o 2º grau. Quando deixou a direção em 1976 pode ser anotado que: “(...) o colégio teve sua reforma material em acabamentos de ambientes, inovações e urbanização de todo o pátio, coroada com a piscina”. (O TREM DA HISTÓRIA, 2012, p.20).

²⁶ Av. Imbiara - Centro, Araxá - MG, 38183-244

²⁷ O Complexo do Barreiro é uma das atrações turísticas mais conhecidas de Minas Gerais e a maior de Araxá. O complexo ganhou fama nacional pelo poder medicinal de suas águas e da lama. O nome Barreiro vem em decorrência, justamente da lama que se forma a partir das fontes naturais da região. No complexo também está localizado o clássico Grande Hotel de Araxá.

²⁸ Atual nono ano do Ensino Fundamental da Educação Básica brasileira.

No início da década de 80 o colégio recebeu uma visita de cortesia de Dom Luciano Mendes de Almeida ²⁹e já se notava uma redução do número de alunos. Reconhecendo o período como sendo de uma grande crise econômica, afirmava-se que o equilíbrio financeiro estava sendo mantido. Posteriormente, em 1982, “chegou-se a pensar e estudar o fim do Dom Bosco de Araxá”.

No momento da eleição do presidente Tancredo Neves a atmosfera de renascimento da democracia atingiu o colégio. Houve investimentos nas quadras esportivas e introduziu-se uma fórmula diferente de registrar a “Semana da Pátria”. Ao invés de desfile estudantil, como já não acontecia alguns anos, os alunos fizeram reflexões sobre a realidade brasileira.

Em fevereiro de 1987, o Diretor Padre Manoel Claro da Costa comemorava as 630 matrículas. Assim, consta dessa fase, a criação do curso infantil e a complementação do antigo 1º Grau (atual Ensino Fundamental) com as quatro primeiras séries.

No centenário da morte de Dom Bosco, em 1988, o colégio salesiano de Araxá atinge o número de 800 alunos matriculados. Em 1990, o colégio adere à paralização das escolas particulares decorrente da defasagem das mensalidades. De forma democrática, pais e diretores reúnem-se em assembleia, fecham acordo e os estudantes retornam às aulas.

Em dezembro de 1991, chegou-se a 1050 alunos, pela primeira vez na sua história. As bases de um novo Sistema Salesiano de Educação em Escola são lançadas e o colégio readquire o seu papel. A partir desse momento vários diplomas de destaque no ensino lhe são conferidos.

Em 1997, as mudanças indicaram os caminhos dos convênios. Nesse sentido, destaca-se a adoção do Sistema Objetivo no ensino e neste mesmo ano foi preciso recusar as matrículas, pois não havia mais vagas, fato ocorrido pela primeira vez na história do colégio.

²⁹ Religioso jesuíta e bispo católico no Brasil, nascido em 5 de outubro de 1930 no Rio de Janeiro. Foi o quarto arcebispo de Mariana. Faleceu em 27 de agosto de 2006 em São Paulo.

Escola Estadual Dom José Gaspar

A Escola Estadual Dom José Gaspar, antigo Colégio Dom José Gaspar, foi criada em 1965 por meio da Lei estadual nº 3.609 de 30 de novembro 1965, teve seu funcionamento autorizado³⁰ em março do ano seguinte e o Primeiro dia letivo foi em 02 de abril de 1966.

Desde o princípio a Escola Estadual Dom José Gaspar, objetivou ofertar o curso Secundário ou Colegial, antigo 2º grau, atual Ensino Médio e o ginásial³¹ aos araxaenses. Até aquela data, apenas o Colégio Dom Bosco oferecia o Secundário na modalidade colegial em Araxá, como o Colégio Dom Bosco é particular, acabava inviabilizando a continuidade dos estudos de muitos jovens menos abastados.

As dificuldades para cursar o colegial eram supridas pela existência de cursos técnico-profissionalizantes que conforme a “Lei de Equivalência”³², durante o período de 1953 a 1996 no Brasil, permitiam o ingresso ao Ensino Superior. Oferecendo essas modalidades, Araxá possuía as Instituições particulares como o Colégio Jesus Cristo que funcionou de 1959 a 1974, a Escola Técnica do Comércio, com funcionamento de 1955 a 2000 e o Colégio São Domingos, com funcionamento desde 1928. (O TREM DA HISTÓRIA, 2012, p.16).

Desta forma, a criação do Colégio Dom José Gaspar, em 1965, e do Ginásio Municipal Vasco Santos, em 1964, atual Escola Estadual Vasco Santos, representaram um marco auspicioso na cidade de Araxá e região, uma vez que por intermédio delas começaram a oferta dos cursos públicos que responderam a uma demanda social significativa, existente na cidade de Araxá há varias décadas, até então. O primeiro endereço da Escola Estadual Dom José Gaspar foi o prédio do atual Colégio Atena³³, antiga Escola Técnica do Comércio.

Em 1971, o aumento do numero de matrículas, levou à criação do curso noturno cujo funcionamento ocorreu no prédio do Grupo Escolar Delfim Moreira.³⁴ No ano seguinte, mediante convênio firmado entre a Prefeitura de Araxá e a

³⁰ Conforme Portaria nº 125 de 25/03/1966

³¹ Antigo 1º grau, atual Ensino Fundamental.

³² Brasil - Lei nº 1.821 de 12 de março de 1953 - In: **Senado Federal** (online).

³³ Rua Presidente Olegário Maciel, nº 745.

³⁴ Av. Getúlio Vargas, 75.

Secretaria Estadual de Educação foi criado um segundo anexo no prédio da atual Escola Estadual Vasco Santos ³⁵ que ficou desativada no período de 1971 a 1975.

O crescimento da Escola Estadual Dom José Gaspar, representou o atendimento de uma demanda para estudantes que estavam, até então, sem oportunidades de prosseguir os estudos. Durante este período de 1971 a 1975, esta escola era a única instituição pública que ofertava o 1º e 2º graus em Araxá, situação que perdurou até 1975.

Em 1975, a Escola Vasco Santos foi reativada como Escola Estadual autônoma³⁶ e já com seu nome atual. A partir deste momento, a Escola Estadual Dom José Gaspar ficou designada a oferecer apenas o 2º grau e o Vasco Santos, o 1º grau.

Em 1982, a Escola Estadual Dom José Gaspar mudou-se para o prédio atual³⁷. A construção de sua sede própria representou uma significativa conquista na História de Educação araxaense, pois foi deixado para trás a improvisação e simplicidade arquitetônica até então predominante nas escolas públicas da cidade, o que evidenciou a aspiração araxaense de dotar a cidade de uma melhor estrutura educacional.

A construção foi custeada pela Prefeitura de Araxá em terreno doado pela CBMM. Houve a tentativa de reservar uma quadra inteira para a escola. A execução das obras ficou a cargo da construtora Zema. O projeto arquitetônico foi do arquiteto araxaense Marcello Gusmão Machado e supervisão de obras coube ao engenheiro Hélio Carneiro Alves. (CURI, 2008, p.44)

O prédio foi inaugurado em março de 1982 e foi considerada uma realização importante para a época. Os diretores da Escola Estadual Dom José Gaspar foram: Luciano Justino Ribeiro (1965-1966), Heitor Gentil Montandon (Abr/1966 a Fev/1967), Lúcia Soares Ferreira (1967-1972), Rosa Maria Chaer Dib Siqueira (1972-1983), Maria José Chadú Assunção (1983-1992), Maria Magdalena de Castro Oliveira (1992-1997), Norma Lúcia de Melo Ribeiro (1998-1999), Rosângela Maria Ribeiro de Rezende (1999 - 2012) e Maria Cristina Cunha³⁸ (desde 2012).

³⁵ Rua Doutor Edmar Cunha, nº 10.

³⁶ Decreto Estadual nº 16.968 de 31/01/1975.

³⁷ Rua Abdanur Elias, nº 100, bairro São Pedro, Araxá-MG.

³⁸ Agradecemos a atual Diretora da Escola Estadual Dom José Gaspar, Maria Cristina Cunha, que tão gentilmente nos recebeu, autorizou a realização da pesquisa com os egressos da instituição e ainda, contribuiu significativamente na coleta de informações sobre a escola a qual dirige.

Os cursos de nível técnico que a escola ofereceu também foram bem sucedidos em sua oferta e deram significativas contribuições para a comunidade de Araxá. Estes cursos foram ministrados no período de 1981 a 2000 e neles foram formados várias gerações de técnicos araxaenses.

Ao todo foram oferecidos três cursos: Habilitação Básica em Saúde, a partir de 1983, que foi modificado em 1988 para Auxiliar de Enfermagem e, a partir de 1993, para Técnico em Enfermagem tendo sido extinto em 1999; Habilitação Básica em Química, também a partir de 1983, modificado em 1987 para Técnico em Química e extinto em 1999; Curso de Magistério que funcionou de 1981 a 1998 ininterruptamente. Em 2000, excepcionalmente, o Curso de Magistério funcionou na modalidade pós-médio. (CURI, 2008, p.45)

A desativação dos cursos técnico-profissionalizantes ocorreu por determinação legal e na época gerou descontentamento da comunidade araxaense. Em 2009, iniciou-se novamente o curso Normal a nível pós-médio, que habilita professores para a educação infantil. Já em 2018, não houve autorização para novas turmas no segundo semestre, tendo ocorrido à formatura de duas turmas em agosto deste mesmo ano.

A Escola Estadual Dom José Gaspar, constitui-se numa das maiores instituições de ensino da cidade atualmente, possuindo em 2018 1.124 alunos e 87 servidores, entre corpo Docente e corpo Administrativo.

CEFET- MG – Câmpus Araxá

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação, sendo uma instituição de ensino centenária, com seu marco inicial no Decreto nº 7.566, assinado pelo Presidente Nilo Peçanha, em 23 de Setembro de 1909 e, em 1978 passou a ofertar o Ensino Superior. Possui onze câmpus, um deles em Araxá, outrora denominada Unidade de Ensino Descentralizada, criada em 1992.

Ao longo de sua história, o CEFET-MG recebeu diferentes nomeações, como Escola de Aprendizes Artífices de Minas Gerais (1909); Liceu Industrial de Minas Gerais (1941); Escola Técnica de Belo Horizonte (1942); Escola Técnica Federal de

Minas Gerais (1969) e Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (desde 1978).

O CEFET-MG é uma das maiores instituições de ensino tecnológico do Estado de Minas Gerais. Suas unidades estão em áreas com significativo desenvolvimento industrial, como Belo Horizonte (1909) que atualmente conta com três câmpus; Leopoldina (1987); Araxá (1992); Divinópolis (1994); Timóteo (2006); Varginha (2006); Nepomuceno (2007); Curvelo (2010); Contagem (2012).

A Instituição oferece diversos cursos, no mais variados níveis, desde o técnico de nível médio até o doutorado. Na Instituição, estudantes de todos os níveis compõem grupos de pesquisas, partilham o conhecimento construído e são orientados pelos professores que atuam em todas as etapas de ensino.

A trajetória da educação profissional e técnica modificou consideravelmente no decorrer da história do CEFET-MG. Das primeiras aulas focadas na capacitação praticamente artesanal na Escola de Aprendizes Artífices, os conceitos dos cursos acompanharam a progressiva industrialização nacional, e hoje contemplam setores de serviço, novas tecnologias e de atendimento a variadas demandas sociais.

A Instituição tem como objetivo a promoção de uma consistente formação científica e tecnológica para todos os estudantes, e o contato com as novas fronteiras do desenvolvimento, bem como fomentar a construção de uma visão crítica da sociedade na qual os egressos irão atuar.

Em 1986, durante o governo do Presidente José Sarney foi criado o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC) que possibilitou a interiorização do Nível Técnico no Brasil, pois até então somente as capitais do país possuíam os CEFETs.

O CEFET-MG é uma Instituição Federal de Ensino (IFE) que integra a Rede Federal de Educação Tecnológica (RFET) e sua Unidade de Ensino Descentralizada de Araxá (UNED ARAXÁ) foi criada pela Portaria Ministerial n.º 215, em 4 de fevereiro de 1992. Pode-se considerar que o processo de criação dessa Unidade é, em parte, consequência do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC), que entrou em vigor no ano de 1986, numa iniciativa do Governo Federal, subsidiada pelo Banco Mundial, cujo objetivo era criar duzentas novas escolas industriais e agropecuárias. (RESENDE, 2006, p.14)

O câmpus Araxá foi inaugurado em 1992, após a encampação da antiga escola técnica EMINAS³⁹ pelo CEFET-MG. Os Cursos Técnicos de Nível Médio do CEFET-MG em Araxá, que possuem os egressos que contemplam parte da amostra dessa pesquisa, contribuem para a formação para o mundo do trabalho e também para o atendimento das diversas demandas que a sociedade contemporânea apresenta.

Desta forma, a constituição de uma unidade de ensino do CEFET-MG em Araxá propiciou para a cidade e região, ensino técnico gratuito e de qualidade com o intuito fomentar a formação integral do indivíduo e também atender a demanda das mineradoras da região.

Como parte do fortalecimento e do aprimoramento da educação tecnológica no CEFET-MG, pode-se considerar que a implantação da UNED ARAXÁ faz parte de uma expansão da oferta de educação profissional gratuita e de qualidade, traduzida na ampliação para cidades do interior (RESENDE, 2006, p.21)

O primeiro Exame de Classificação aconteceu no dia 27 do fevereiro de 1992, com 228 candidatos inscritos, dos quais 176 foram aprovados. O primeiro Diretor a responder pela unidade foi o Professor Paulo Marcos Nessralla. O ano letivo teve início em 16 de março deste mesmo ano, cuja aula inaugural foi proferida pelo Professor Gilberto Sotto Mayor, Diretor de Ensino do CEFET-MG.

A UNED ARAXÁ, como parte integrante do CEFET-MG, é regida pelo mesmo Estatuto, está sob as mesmas normas disciplinares e acadêmicas e tem o mesmo processo seletivo de alunos e professores, sendo assim, as provas de Vestibular são exatamente as mesmas para todos os campi e se realizam ao mesmo tempo em todos eles. A Unidade tem relativa autonomia pedagógico-administrativa. Cada Unidade tem seu calendário letivo, a sua diretoria, cuja escolha constitui, oficialmente, prerrogativa do Diretor Geral do CEFET-MG (RESENDE, 2006, p.16)

³⁹ A EMINAS (Escola Minas de Araxá) funcionou em Araxá de 1977 a 1994 e durante este período ofertava cursos técnicos. Foi à unidade nº02 da FCA. Na época de sua criação contou com a participação decisiva do então secretário da FAFI, prof. Fernando Augusto Borges de Castilho, responsável, inclusive, pela sugestão do nome baseado na Escola de Minas de Ouro Preto. A EMINAS ofereceu os cursos técnicos de Mineração, Metalurgia, Geologia, Mecânica, Eletrônica e Instrumentação. Com a criação da unidade nº 04 do CEFET-MG em Araxá, em 1992, (que funcionava no mesmo prédio) a EMINAS foi gradualmente desativada; processo que encerrou-se em 1994. Foram diretores da EMINAS: Francisca Querina Martins de Oliveira (1977-1986); Venâncio Ferreira (1987-1988); Wagner de Freitas Oliveira (1989-1993); Rogério Contato Guimarães (1994). A EMINAS foi oficialmente extinta em 20/12/1994. Seus documentos encontram-se sobre a guarda FCA (Fundação Cultural de Araxá) Fonte: CURI. Luciano Marcos. História do Ensino Superior em Araxá - 1965 a 1975. In: Revista Evidência. Araxá, n. 6, p. 15-42, 2010

Durante dois anos, a unidade operou com apoio da Prefeitura Municipal de Araxá, por meio de convênio firmado, a qual se responsabilizou pela manutenção financeira do quadro de pessoal, material de consumo e outras despesas. Ao CEFET-MG coube a responsabilidade pela autonomia didático–científica e administrativa da escola.

A efetivação da UNED ARAXÁ, em março de 1992, teve início com a assunção do controle administrativo e didático-pedagógico, pelo CEFET-MG, de uma escola de educação profissional, a Escola de II Grau de Minas de Araxá (EMINAS). De forma atípica, o CEFET-MG assumiu o controle da escola, com o prédio administrativo, doze salas de aula, três laboratórios, um terreno de 43.000 m² e os cursos técnicos de Eletrônica, Mecânica e Mineração. (RESENDE, 2006, p.21)

Com a realização de concursos públicos, a partir de 1994, para provimento das carreiras docente e técnico-administrativo, o governo federal assumiu a responsabilidade pela total manutenção e funcionamento da UNED.

Em 2001, foi implantado o curso técnico de Edificações e posteriormente as opções foram aumentadas, contemplando cursos técnicos nas áreas de Mecânica, Mineração e Eletrônica. Em 2006, o Curso Superior de Engenharia de Automação Industrial foi implantado, e em 2007 começou a funcionar a modalidade EJA. Já a aula inaugural do curso de Engenharia de Minas ocorreu em 3 de agosto de 2010.

CAPÍTULO II

A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

“A persistência é o caminho do êxito.”
Charlie Chaplin

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A escolha do tema, segundo Gil (2009, p. 60) deve depender do interesse do pesquisador pelo assunto e "também que o mesmo disponha de bons conhecimentos na área de estudo para que as etapas posteriores da [...] dissertação possam ser adequadamente desenvolvidas.". Sendo assim, a temática foi pensada e amadurecida em maio de 2017 para o desenvolvimento dessa dissertação, e considerada de acordo com o Programa de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica (MPET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro - IFTM, Câmpus Uberaba, dentro da linha de pesquisa "Gestão das organizações e políticas para a Educação Tecnológica e Profissional". Todo o desenvolvimento foi a partir de interesses próprios do pesquisador por um tema relevante e com viés contemporâneo como o Nível Médio no Brasil.

Esta pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), sob o registro: 86444418.0.0000.5154, com número de parecer: 2.612.489, e data da relatoria: 21/04/2018, o referido documento se encontra anexo a esta dissertação.

O CAAE representa um respaldo para o pesquisador, demonstrando que houve apresentação do seu projeto para aprovação ética e também representa uma segurança para as pessoas envolvidas na pesquisa. Todo projeto registrado na Plataforma Brasil é enviado a um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) responsável pelo acompanhamento da pesquisa que após análise e aprovação, recebe um número que é único e corresponde ao CAAE que é o identificador do projeto em todos os níveis da pesquisa.

A Plataforma Brasil, consiste em uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos, para todo o sistema CEP/CONEP, o que garante que a pesquisa não causará nenhum dano ao entrevistado. Para tanto, os respondentes do questionário, assinaram um termo consentindo a participação na pesquisa; o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Os diretores das escolas participantes também assinaram o termo de autorização, e uso do nome da instituição e também a carta de anuência, autorizando a realização da pesquisa com os egressos que concluíram o Nível

Médio nas escolas em que atuam como diretores atualmente, como demonstram os anexos.

Tartuce (2006) assevera que o conceito do termo Método, é originado do grego, sendo definido como “caminho para chegar a um fim”, ou seja, o caminho trilhado para alcançar determinado objetivo.

O caminho trilhado para a realização desta pesquisa começou primeiramente pela exploração da literatura sobre o histórico do Nível Médio no Ocidente, no Brasil, no Estado de Minas Gerais e por fim na cidade de Araxá (MG), elaboração do questionário e projeto de pesquisa, fundamentos sobre o conceito de Representação, e a metodologia utilizada na pesquisa.

Após a realização de todas essas análises, o projeto de pesquisa foi submetido à Plataforma Brasil. Com a aprovação pelo Comitê de Ética da UFTM, foi realizado um novo contato com as escolas para fornecer uma devolutiva informando sobre a aprovação da pesquisa e a previsão de aplicação do questionário nos egressos adultos que ocorreu entre dezembro e fevereiro de 2019.

Após a coleta das respostas, os dados foram submetidos à tabulação, de maneira randomizada⁴⁰, para a realização da avaliação das informações coletadas que são apresentadas no terceiro capítulo desta dissertação. O quadro abaixo ilustra a caracterização desta pesquisa, elencando fatores como Natureza da Pesquisa; Abordagem; Objetivos, bem como os Procedimentos Técnicos:

⁴⁰ A randomização é o processo muito comum nas pesquisas que envolvem seres humanos por proporcionar uma ordem aleatória; em vários contextos isso envolve, por exemplo: gerar uma permutação aleatória de uma sequência; selecionando uma amostra aleatória de uma população; alocação de unidades experimentais por meio de designação aleatória para um tratamento ou condição de controle, visando uma maior confidencialidade dos respondentes. (GIL, 2009, p. 78)

Quadro 7 - CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA - METODOLOGIA⁴¹

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA - METODOLOGIA	
Natureza	Básica
Abordagem	Quali-quantitativa
Objetivos	Exploratória e Descritiva
Procedimentos Técnicos	Bibliográfica Documental Pesquisa-Levantamento Estudo de Caso

Este presente trabalho se caracteriza como uma dissertação científica, que segundo Marconi e Lakatos *apud* Salomon (1999, p. 223) "é o tratamento escrito, original, de assunto específico, com metodologia própria que resulta de pesquisa pura ou aplicada." Marconi e Lakatos *apud* Salvador (1996), ressaltam ainda o tipo argumentativo de dissertação, caracterizado pelo mesmo autor/pesquisador pelo fato de requerer interpretação de ideias apresentadas e posicionamento do pesquisador. Características essas que se encontram nessa dissertação.

Uma pesquisa científica pode ser de abordagem qualitativa, quantitativa ou ambas (quali-quantitativa). Para Marconi e Lakatos (2010), a abordagem quantitativa vale-se de informações numéricas e amostras amplas. Já na opção qualitativa, os dados são analisados de acordo com o conteúdo social e as amostras são reduzidas. Afirmam, também, que a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano, fornecendo uma análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento.

Os mesmos autores falam sobre a abordagem quantitativa na qual há uma síntese dos dados obtidos através de amostragem, por meio da coleta de dados numéricos, tabulando os dados a fim de identificar os resultados. Gil (2002) também escreve sobre as diferentes abordagens das pesquisas qualitativas e quantitativas. Segundo esse autor:

⁴¹ Fonte: Elaborada pelo pesquisador. 2018

Nas pesquisas quantitativas, as categorias são frequentemente estabelecidas a priori, o que simplifica sobremaneira o trabalho analítico. Já nas pesquisas qualitativas, o conjunto inicial de categorias em geral é reexaminado e modificado sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativos. Por outro lado, nessas pesquisas os dados costumam ser organizados em tabelas, enquanto, nas pesquisas qualitativas, necessita-se valer de textos narrativos, matrizes, esquemas etc. (GIL, 2002, p.134)

Assim, nesta pesquisa, contemplaram-se ambas abordagens: qualitativa e quantitativa, com ênfase para a abordagem qualitativa, pois o procedimento técnico de pesquisas bibliográficas é eminentemente quantitativo, de acordo com Gil (2009). Sendo assim, a pesquisa qualitativa também é evidenciada na busca pelos objetivos do trabalho.

Uma pesquisa, segundo Gil (2009), é classificada com base em seus objetivos. Elas podem ser identificadas em três grupos principais: as pesquisas descritivas, as pesquisas explicativas, e as pesquisas exploratórias.

As pesquisas descritivas, de acordo com o mesmo autor, têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou ainda, estabelecimento de relações entre duas variáveis.

Ainda segundo Gil (2009), as pesquisas explicativas têm como preocupação central identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos.

As pesquisas exploratórias, como a realizada neste presente trabalho, conforme nos ensina Gil (2009), são aquelas que têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vias a torná-lo mais explícito ou construir hipóteses. Ele ainda explica que tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de concepções. Afirma ainda, que esse tipo de pesquisa, na maioria dos casos, envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem à compreensão.

Portanto, de acordo com as observações, notam-se evidentes características de pesquisa exploratória e descritiva neste trabalho, que buscou levantar as representações de egressos adultos (a partir de 29 anos) do Nível Médio de três escolas que ofertam modalidades distintas desta etapa de ensino na cidade Araxá, através da aplicação de questionários.

Gil (2009) explica que a classificação das pesquisas em exploratórias, descritivas e explicativas é muito útil para estabelecer um marco teórico para o trabalho. Entretanto, o autor também afirma que para confrontar a visão teórica com os dados da realidade, de forma empírica, torna-se necessário traçar um modelo conceitual da pesquisa.

Assim, o autor utiliza o termo delineamento, que:

Refere-se ao planejamento da pesquisa em sua dimensão mais ampla, que envolve tanto a diagramação quanto a previsão de análise e interpretação de coleta de dados. Entre outros aspectos, o delineamento considera o ambiente em que são coletados os dados e as formas de controle das variáveis envolvidas. Como o delineamento expressa em linhas gerais o desenvolvimento da pesquisa, com ênfase nos procedimentos técnicos de coleta e análise de dados, torna-se possível, na prática, classificar as pesquisas segundo seu delineamento. (GIL, 2009, p. 43)

O elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento técnico utilizado para a coleta de dados. O autor divide os procedimentos técnicos em dois grandes grupos:

[...] podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de papel e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas. No primeiro grupo, no primeiro grupo estão a pesquisa bibliográfica e a documental. No segundo estão a pesquisa experimental, a pesquisa ex-post facto, o levantamento e o estudo de caso. (GIL, 2009, p.43)

Em relação aos procedimentos técnicos, este trabalho adota a pesquisa bibliográfica, componente do primeiro grande grupo de delineamento defendido por Gil (2009) e o estudo de caso, que faz parte do segundo grande grupo. Entretanto, é interessante frisar que a pesquisa bibliográfica, como procedimento de pesquisa, se confunde com a pesquisa documental, que é uma técnica de coleta de dados do estudo de caso. Por este motivo, aqui a pesquisa bibliográfica é descrita com caráter informativo, e abordado posteriormente o estudo de caso como sendo o delineamento principal desta pesquisa de mestrado. Contudo, ainda quanto aos procedimentos técnicos é relevante ressaltar características da Pesquisa-Levantamento, uma vez que objetiva-se a obtenção de opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo (egressos adultos do Nível Médio da cidade de Araxá), por meio de um instrumento de pesquisa (questionário confeccionado pelos pesquisadores, submetido a Plataforma

Brasil, encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM).

A pesquisa bibliográfica para Marconi e Lakatos (2010) é um apanhado geral sobre os trabalhos já realizados sobre o tema e que são:

[...] revestidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar duplicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações podendo até orientar as indagações. (MARCONI e LAKATOS, 2010, p. 12)

Ainda de acordo com Marconi e Lakatos (2010), a pesquisa bibliográfica tem como finalidade "colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito, ou filmado sobre o assunto". As pesquisadoras ainda informam que entrevistas, debates e conferências que foram publicados de alguma forma também fazem parte da pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2009, p.44) "é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Para o autor as pesquisas bibliográficas estão presentes em quase todos os estudos exploratórios. As fontes bibliográficas são classificadas por eles como de leitura corrente ou de referência:

Os livros de leitura corrente abrangem todas as obras referentes aos diversos gêneros literários (romance, poesia, teatro, etc.) e também as obras de divulgação, isto é, as que proporcionam conhecimentos científicos ou técnicos. (GIL, 2009, p. 44)

As fontes bibliográficas de leitura utilizadas nesse trabalho são de leitura corrente como se constituem de livros, artigos científicos, documentos e leis federais e estaduais do Brasil.

O outro procedimento técnico de delineamento de pesquisa utilizado nessa dissertação, de forma predominante, é o Estudo de Caso. Segundo Gil (2009, p. 54), o estudo de caso consiste "no estudo exaustivo e profundo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento".

Em estudos de caso, Gil (2009) sugere que a definição de unidade-caso, pode se expandir a cada pequeno grupo social ou mesmo um conjunto de relações ou comunidade. A determinação da unidade-caso seguiu o conceito de Gil (2009), sobre o estudo de caso instrumental, que é "aquele que é desenvolvido com o propósito de auxiliar no conhecimento" (GIL, 2009, p.139). Assim, a unidade-caso foi

definida como o Nível Médio ofertado em diferentes modalidades por escolas públicas e uma privada na cidade de Araxá.

2.2 DELINEAMENTO E CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

A definição dos critérios de inclusão e exclusão para os respondentes de uma pesquisa é uma prática habitual e primordial na estruturação de protocolos de estudos de alta qualidade. “*Crítérios de inclusão típicos incluem características demográficas, clínicas e geográficas*” (PATINO; FERREIRA, 2018, p. 84). Critérios de inclusão são estabelecidos como as características-chave da população-alvo que os pesquisadores utilizam para responder à pergunta do projeto de pesquisa. Em contrapartida, critérios de exclusão são estabelecidos como fatores dos potenciais respondentes que atendam os critérios de inclusão, porém explicitam características adicionais, que podem afetar a assertividade da pesquisa ou elevarem risco de um resultado adverso para a amostra participante, interferindo na fidedignidade do estudo.

Critérios de exclusão comuns incluem características dos indivíduos elegíveis que fazem com que eles tenham grandes chances de perda de seguimento, de não comparecer a consultas agendadas para coletar dados, de fornecer dados imprecisos, de apresentar comorbidades que poderiam gerar vieses nos resultados do estudo, ou aumentam o risco de eventos adversos” (PATINO; FERREIRA, 2018, p. 84).

Os critérios de inclusão dos respondentes escolhidos para esta pesquisa foram: 1- Ter idade igual a superior a 29 anos na data da entrevista; 2- Ser residente na cidade de Araxá (MG); 3- Ter concluído o Nível Médio em uma das escolas participantes; 4- Ter concluído o Nível Médio na modalidade regular e não na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos. Quanto aos critérios de exclusão foi estabelecido que todos os egressos que não preenchessem os quatro critérios de inclusão definidos, estariam excluídos deste estudo. Isso porque todos os critérios de inclusão são tidos como decisivos para atender os objetivos desta pesquisa.

O quantitativo de respondentes do questionário foi de 16 (dezesesseis) egressos, sendo 5 (cinco) egressos da escola particular, 5 (cinco) da escola pública federal e 6 (seis) da escola pública estadual. Os participantes responderam ao

questionário de forma assistida com o objetivo de investigar suas representações quanto ao Nível Médio cursado por eles. Objetivou-se também obter uma amostra equilibrada quanto às condições socioeconômicas e gênero.

Para Gil (2009, p. 141) o estudo de caso, em termos de coleta de dados é o mais completo de todos os delineamentos, "*pois vale-se tanto de dados de gente como dados de papel*". O autor ainda complementa esse raciocínio afirmando que nos estudos de caso os dados podem ser obtidos de diversas maneiras. Dentre as formas citadas por Gil (2009, p. 141), este trabalho utilizou-se de:

I - análise de documentos: entre agosto de 2017 a agosto de 2018, de forma mais abrangente, e pontualmente durante a realização de todo o trabalho, realizado até este momento, foram abordados documentos tais como leis e decretos governamentais acerca de políticas públicas educacionais;

II- entrevistas estruturadas e questionários: o trabalho apresentará avaliação dos dados de questionários aplicados, entre novembro/2018 a fevereiro de 2019 com 15 egressos adultos de três escolas da cidade de Araxá. Os questionários são técnicas de coleta de dados que demandam um pré-teste para que sua aplicação proporcione resultados satisfatórios;

III - observação espontânea: na oportunidade de coleta das assinaturas dos termos de autorização e cartas de anuência para a realização da pesquisa com os egressos das escolas participantes, foi possível uma observação das condições físicas e estruturais das escolas participantes, bem como, verificar a realidade social de cada uma delas.

Nesse sentido, a pesquisa foi desenvolvida, por meio da aplicação de questionário em egressos adultos de três escolas de Araxá (MG) que oferecem diferentes modalidades de Nível Médio: Regular (Público Estadual), Regular (Privado)⁴², e Integrado (Público Federal). Os critérios de inclusão e exclusão das escolas estiveram pautados em fatores como antiguidade e perenidade da oferta do Nível Médio, ou seja, a oferta do Nível Médio de maneira ininterrupta.

⁴² Registra-se que a atriz, cantora, e apresentadora da Rede Globo, a araxaense, Mariana Rios Botelho, atualmente com 33 anos, foi estudante do Colégio Dom Bosco, uma das instituições participantes desta pesquisa. Contudo, por não ter concluído o Nível Médio na cidade de Araxá, e não ser residente mais na cidade, não pôde ser considerada como respondente potencial deste estudo, de acordo com os critérios de inclusão previamente definidos no projeto de pesquisa aprovado pelo CEP-UFTM

Já para a escolha dos egressos respondentes levou-se em consideração a indicação dos diretores atuais das escolas participantes que atendendo ao pedido do pesquisador deste estudo, elaboraram a Lista de Egressos de sua respectiva escola. Ressalta-se que cada diretor teve ampla liberdade na indicação dos respondentes levando em consideração os quatro critérios de inclusão já mencionados, bem como, a diversidade quanto às questões socioeconômicas e de gênero. Foi considerada ainda, a disponibilidade dos respondentes em participar da pesquisa, e também o que preconiza o Estatuto da Juventude, Lei Federal nº 12.852/2013, no § 1º do art. 1º, em que conceitua como sendo jovem *“as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade”*.

Nesse sentido, partindo do pressuposto quanto ao potencial de contribuição e discernimento nas repostas do questionário, optou-se por trabalhar com egressos considerados adultos, ou seja, com idade superior a 29 (vinte e nove) anos de idade. Em outras palavras, pessoas que já tiveram diversas vivências após a conclusão do Nível Médio, tais como: o ingresso em Instituição de Ensino Superior e no mercado de trabalho, casamento, filhos, dentre outros. Desta forma, parte-se do pressuposto que o nível de contribuição destes egressos teria mais acuracidade, com mais maturidade e perspicácia nas respostas, indo ao encontro com os propósitos desta pesquisa.

O relatório com as observações finais foi elaborado de acordo com as proposições de Gil (2009), sob a forma de uma narrativa, nos meses que compreendem o período entre fevereiro a junho de 2019.

Como este estudo envolve múltiplos casos, ou seja, três modelos de cursos de Nível Médio, optou-se por apresentar individualmente cada caso no capítulo III, e posteriormente desenvolver uma narrativa mostrando os pontos comuns e distintos encontrados.

2.3 A ELABORAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Um questionário pode ser definido como um agrupamento de perguntas realizadas objetivando a obtenção de dados essenciais para verificar se o propósito

de um projeto foi alcançado. Porém, confeccionar um questionário não é uma tarefa fácil, e para que o pesquisador possa lograr êxito, necessita-se que se aplique tempo e esforço no planejamento de sua estruturação. Infelizmente não há uma metodologia padrão para a construção de questionários, contudo, existem várias orientações de autores referentes a essa relevante tarefa no processo de pesquisa científica.

Conforme Vieira (2009) delinear um questionário envolve ciência e arte. A arte exige subjetividade e sensibilidade, já a ciência exige objetividade e conhecimento do pesquisador. Conciliar essas qualidades que muitos diriam contraditórias, com o foco em compreender a natureza humana ajuda o pesquisador a elaborar um bom questionário. Cada questionário é único e precisa ser estruturado com cuidado. Para construir um bom questionário e antes de começar a perguntar, é necessário ter clara a proposta de trabalho.

Ainda de acordo com Vieira (2009) o questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema e é apresentado aos participantes da pesquisa, chamados respondentes, para que respondam às questões e entreguem o questionário preenchido ao entrevistador. A aplicação também pode ser assistida (aplicação assistida) como ocorreu nesta pesquisa em que o pesquisador coletou os dados, estando presente junto aos egressos respondentes, assim sanando possíveis dúvidas que possam surgir no momento de responder ao questionário, documento este, elaborado especialmente para esta pesquisa.

Ressalta-se que o tipo de informação pedida ao respondente varia de acordo com a área que a pesquisa se enquadra, podendo ser coletadas as informações sobre fatos, opiniões, atitudes, preferências, grau de satisfação, valores, razões, motivos, esperanças, crenças, dentre outros aspectos. Quase sempre são pedidas características demográficas dos respondentes como assevera Vieira (2009)

Comece perguntando fatos – por exemplo, peça informações demográficas dos próprios respondentes (sexo, idade, escolaridade) – e só depois pergunte as opiniões, ou os sentimentos da pessoa em relação ao tema que você está estudando. [...] O argumento óbvio para começar um questionário perguntando sexo, idade, escolaridade etc. é pelo fato de essas perguntas serem fáceis de responder. Podem por conta disso, motivar o respondente a preencher o questionário. (VIEIRA, 2009, p.54)

O questionário utilizado nesta pesquisa é o de autoaplicação, ou seja, foi entregue ao respondente para que ele mesmo o preenchesse, de acordo com as orientações do pesquisador. Optou-se pela aplicação assistida a fim de garantir um bom êxito nesta etapa da pesquisa, uma vez que o questionário é extenso e eventuais dúvidas poderiam vir a surgir. O questionário inicia-se com o levantamento dos dados demográficos para só depois adentrar em aspectos mais sensíveis referentes à temática pesquisada.

Inicialmente foi construído um questionário piloto para a coleta de dados, depois realizou-se a aplicação deste questionário teste em egressos voluntários em caráter experimental. É importante realizar um pré-teste de um questionário, com o intuito de verificar se os termos utilizados, são de fácil entendimento para os respondentes; se houve um entendimento adequado das perguntas por parte dos respondentes; se as opções propostas no questionário cobrem as alternativas possíveis; e se em alguma das perguntas, houve objeção por parte dos respondentes. (KINNEAR & TAYLOR, 1996).

A confecção de um questionário, de acordo com Aaker *et al.* (2001), é tida com uma “arte imperfeita”, uma vez que não há procedimentos que garantam com exatidão que suas metas e intenções de medição serão atingidas com boa qualidade. Ainda segundo este mesmo autor, elementos como bom senso e experiência do pesquisador e aplicador podem impedir diversos tipos equívocos, tal como: questões ambíguas, potencialmente prejudiciais.

Ainda baseado em Aaker *et al.* (2001), recomenda-se uma sequência de etapas lógicas para o que o pesquisador siga no período em que estiver desenvolvendo o questionário, a saber: 1 – Planejar o que vai ser mensurado; 2 – Formular as perguntas para obter as informações necessárias; 3 – Definir o texto e a ordem das perguntas e o aspecto visual do questionário; 4 – Testar o questionário, utilizando uma pequena amostra, em relação a omissões e ambiguidades. 5 – Caso necessário, corrigir o problema e fazer novo pré-teste.

O quadro abaixo, apresenta as etapas e os passos para a elaboração de um questionário, de acordo com Aaker *et al.* (2001):

Quadro 08 - Passos para a elaboração de um questionário⁴³

Etapa	Passos
Planejar o que vai ser Mensurado	Evidenciar os objetivos da pesquisa
	Definir o assunto da pesquisa em seu questionário
	Obter informações adicionais sobre o assunto da pesquisa a partir de fontes de dados secundários e pesquisa exploratória
	Determinar o que vai ser perguntado sobre o assunto da pesquisa
Dar Forma ao Questionário	Para cada assunto, determinar o conteúdo de cada pergunta
	Decidir sobre o formato de cada pergunta
Texto das Perguntas	Determinar como as questões serão redigidas
	Avaliar cada uma das questões em termos de sua facilidade de compreensão, conhecimentos e habilidades exigidos, e disposição dos respondentes.
Decisões sobre Seqüenciamento e Aparência	Dispor as questões em uma ordem adequada
	Agrupar todas as questões de cada sub-tópico para obter um único questionário
Pré-Teste e Correção de Problemas	Ler o questionário inteiro para verificar se faz sentido, e se consegue mensurar, o que está previsto para ser mensurado
	Verificar possíveis erros no questionário
	Fazer o pré-teste no questionário
	Corrigir o problema

Levando em consideração as contribuições de Aaker *et al.* (2001) verificou-se que a primeira versão do questionário precisava de ajustes como, separar as questões por dimensões de assunto, incluindo e excluindo questões, padronizando o uso do termo “Nível Médio” em todas as perguntas, o que não havia sido feito anteriormente. No total, foram doze versões até se chegar ao questionário final considerado pelos pesquisadores como adequado, sendo posteriormente submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo CEP da UFTM.

Na primeira parte do questionário são levantadas informações como: gênero, naturalidade, estado civil, se possui filhos, profissão, renda atual, se possui casa própria e acesso a internet, bem como, se recebeu algum tipo de auxílio do governo, como: Bolsa Família; FIES; Minha Casa, Minha Vida ou mesmo benefício da Previdência Social.

⁴³ AAKER, David. A; *et al* (2001) “**Marketing Research**” (7th Ed.), New York: John Wiley & Sons

A segunda parte inicia-se o levantamento de dados mais específicos da pesquisa com questões como: se o respondente cursou mais de um curso de Nível Médio (ex: Técnico e Científico); Qual curso de Nível Médio o respondente cursou (ex: Regular/Científico; Técnico; Integrado); Qual a duração do curso de Nível Médio feito; Qual modalidade de escola o respondente cursou o Nível Médio (ex: Pública Estadual; Pública Federal; Particular); Se o respondente teve alguma reprovação; dentre outros.

Já na terceira e última parte, a maior do questionário, adentra-se em questões mais singulares, intrínsecas e representativas dos respondentes, com perguntas como: Você acredita que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?; Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?; Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela Gestão/Direção da escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?; Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?; Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?; Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular / ENEM após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?; O que você mudaria e conservaria no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?; Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?; Quando você realizou sua escolha profissional?; Onde e qual Ensino Médio você gostaria que seu filho (a) cursasse?; dentre outras.

Ao término do questionário é disponibilizado um espaço para alguma consideração que o respondente julgue relevante e, que porventura, não tenha sido abordada.

Em síntese a primeira parte objetiva conhecer o egresso respondente, a segunda tem o enfoque de inteirar-se sobre o Nível Médio por ele (a) cursado e por fim, a terceira parte, visa coletar as suas respectivas representações sobre esta última etapa da educação básica brasileira.

CAPÍTULO III
REPRESENTAÇÕES SOBRE O NÍVEL MÉDIO
EM ARAXÁ

Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.

Carl Jung

3.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A palavra “sol” é a representação verbal de um astro que brilha no céu. A bandeira americana é a representação de um país. O sinal “+” é a representação simbólica de uma operação matemática. No sentido mais amplo, a representação de um objeto ou de uma ideia é sua cópia sob a forma de uma imagem, de um símbolo ou de um sinal abstrato. (DORTIER, 2010, p. 555)

A Teoria das Representações Sociais (TRS) destaca-se como um relevante mecanismo didático-metodológico nas pesquisas científicas para o entendimento de uma determinada realidade existencial, sobretudo, referente ao campo das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas, “uma vez que faz emergir concepções, discursos, e significados sobre distintos fenômenos resultantes de experiências vivenciadas pelos sujeitos sociais no cotidiano” (SANTOS, 2013, p.9)

Os bombeiros são pessoas corajosas, que fazem um trabalho difícil”; “O esporte é bom para a saúde”; “Os políticos são corruptos”. Eis alguns exemplos de lugares-comuns que muitas vezes ouvimos. A particularidade dessas representações comuns é o fato de funcionarem como “clichês”, reduzindo uma realidade complexa a alguns elementos salientes (nem sempre falsos, aliás), e de serem usadas como um guia de leitura do mundo. O estudo dessas opiniões, estereótipos e preconceitos foi um dos temas fundadores da psicologia social (DORTIER, 2010, p. 557).

Representações Sociais são o agrupamento de crenças, pressupostos, ideias e fundamentos que nos permitem recordar um fato ocorrido, pessoa ou objeto. Estas representações são produtos do convívio social, pelo que é comum a um determinado conjunto de indivíduos.

O primeiro a contribuir com os construtos teóricos acerca das Representações Sociais foi o psicólogo social franco-romeno Serge Moscovici (1961)⁴⁴. A Teoria das Representações Sociais objetiva esclarecer os fenômenos do indivíduo baseada numa perspectiva coletiva, mas sem abrir mão da individualidade.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) surgiu na década de 60, por proposição de Serge Moscovici, em um estudo sobre a representação social da psicanálise desenvolvido em sua Tese de Doutorado, intitulada “*La psychanalyse: son image et son publique*”. Nesse trabalho, buscando redesenhar a Psicologia Social, que se limitava a estudar indivíduos e pequenos grupos, Moscovici iniciou o processo de construção de sua teoria

⁴⁴ Serge Moscovici foi um psicólogo social, que em 1961, abordou pela primeira vez o conceito de Representações Sociais, através da obra “A Psicanálise, sua imagem e seu público”.

através da perspectiva sociológica de Representação Coletiva, como proposta por Émile Durkheim. (PAULA, 2012, p. 17)

Desta forma, a TRS está principalmente relacionada ao estudo das simbologias sociais, tanto no nível macro como de microanálise e com o estudo das trocas simbólicas infinitamente praticadas em nossos ambientes sociais e nas nossas relações interpessoais. A TRS visa compreender como esses símbolos influenciam a construção da cultura e do conhecimento partilhado.

Na perspectiva moscoviciana, as representações são campos estruturados pelo *habitus* e pelos conteúdos históricos que impregnam o imaginário social, seja porque são fatores estruturantes desse contexto e, como tal, motores de mudança social; seja porque são teorias do senso comum configuradas pelos conhecimentos acadêmicos que se relacionam com os conhecimentos populares, utilizadas para a compreensão da realidade social. Os conhecimentos de senso comum, dos universos consensuais, agregam parcelas do conhecimento erudito produzido nos universos reificados compostos pela Academia, os quais são modificados, fazendo com que se originem as representações de determinado grupo ou indivíduo (SANTOS, 2006, p. 262).

As Representações Sociais se formam em torno de um núcleo, que corresponde a alguns princípios diretores. A conjuntura histórica da TRS se estabelece pelo fato desta ser definida como uma *"modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos"* (MOSCOVICI, 1978, p.49). Nesse sentido, as Representações Sociais são embasadas tanto por conhecimentos provenientes da experiência cotidiana, como também pela reapropriação de significados historicamente acumulados e consolidados.

Nessa perspectiva, considera-se que as Representações Sociais são resultantes da reapropriação de conteúdos provenientes de períodos cronológicos diferentes e também daqueles elaborados por novos contextos.

As representações que fabricamos – de uma teoria científica, de uma nação, de um objeto, etc. – são sempre o resultado de um esforço constante de tornar real algo que é incomum (não familiar), ou que nos dá um sentimento de não familiaridade. Através delas, superamos o problema e o integramos em nosso mundo mental e físico, que é, com isso, enriquecido e transformado. Depois de uma série de ajustamentos, o que estava longe, parece ao alcance de nossa mão; o que era abstrato torna-se concreto e quase normal (...) as imagens e ideias com as quais nós compreendemos o não usual apenas trazem-nos de volta ao que nós já

conhecíamos e com o qual já estávamos familiarizados" (MOSCOVICI, 1978, p.58).

A elaboração e transformação da informação ocasionam uma mudança em nossos valores, que, conseqüentemente, impactam as condutas dos relacionamentos humanos, na forma como o ser humano se percebe no mundo e com o outro, o que era bom para a geração anterior, não necessariamente será para a geração atual ou futura.

(...) a dinâmica das relações é uma dinâmica de familiarização, onde os objetos, pessoas e acontecimentos são percebidos e compreendidos em relação a prévios encontros e paradigmas (...) a memória prevalece sobre a dedução, o passado sobre o presente, a resposta sobre o estímulo, e as imagens sobre a 'realidade' (MOSCOVICI, 2003, p. 55).

Denise Jodelet, umas das mais notórias pesquisadoras e propagadoras da teoria, definiu sucintamente as Representações Sociais como uma forma de conhecimento, socialmente construída e compartilhada, possuindo uma visão prática e colaborando para a criação de uma realidade comum a um conjunto social.

Piaget e Vygotsky com suas teorias construtivistas, também colaboraram para a elaboração da TRS, sobretudo, quanto ao "mecanismo de formação das representações", que abarca os processos de Objetivação e de Ancoragem (MOSCOVICI, 1978; SANCOVSCHI, 2007). Por intermédio desse processo é possível entender como o contexto social influencia na estruturação psicológica da representação e como essa interfere no convívio social do sujeito (JODELET, 1990, *apud* ALVES-MAZZOTTI, 2008).

Na Objetivação, o objeto abstrato é construído por meio de imagens e *"aquele objeto que era misterioso foi devidamente destrinchado, recomposto, e agora, torna-se algo efetivamente objetivo, palpável, passa a nos parecer natural"* (ARRUDA, 2002, p.136). Tal processo, que materializa os conceitos abstratos, manifesta-se em três etapas: a Construção Seletiva, a Esquematização Estruturante e a Naturalização.

A Construção Seletiva corresponde à fase em que ocorre a apropriação e seleção das informações sobre o objeto por parte do sujeito, envolvendo vários aspectos sociais, tais como cultura, crenças e valores. A Esquematização estruturante caracteriza-se pela organização dos elementos referentes ao objeto da representação, possibilitando sua visualização por meio de uma imagem compreensível ao sujeito. O

resultado dessa fase é denominado núcleo ou esquema figurativo. Finalmente, na Naturalização, os elementos visualizados e retidos no núcleo figurativo, como também suas relações, passam a categorias naturais, adquirindo materialização e tornando-se equivalentes à realidade do sujeito social. (PAULA, 2012, p. 19)

Por fim, a Ancoragem é o processo que oferece sentido ao objeto. O indivíduo, buscando o que lhe é mais familiar como, por exemplo, ideias ou acontecimentos, utiliza a melhor interpretação e incorporação desse “novo saber” à sua rede de conhecimentos, tirando-o do anonimato. Arruda (2002) percebe esse processo como “[...] ancorar aí o novo, o desconhecido, retirando-o da sua navegação às cegas pelas águas do não-familiar.”

No que se refere mais especificamente ao Nível Médio, muitos docentes têm dificuldade em compreender que os estudantes já chegam à sala de aula com conhecimentos socialmente construídos, acumulados e difundidos. Assim, considera-os como “tábulas rasas” em um processo de “pseudo” transmissão de conhecimentos que em muitas vezes não está relacionado com o contexto da realidade dos estudantes. Nesse sentido, quando um novo conceito é apresentado dessa forma, sem considerar os conhecimentos e experiências prévios dos estudantes, a probabilidade de gerar conflitos com essas informações pré-existentes é grande. O que acaba por confundir os educandos, levando à perda de interesse pela aprendizagem escolar e à desmotivação pelo estudo, dentro e fora da sala de aula (SCHNETZLER, 2004). Acredita-se que esses fatores possuem impactos diretos nas representações dos egressos, após a conclusão do Nível Médio. Ratificando essa esse entendimento, Rosa (1997) destaca que

A escola, geralmente por desconhecer os conhecimentos prévios dos estudantes, simplesmente justapõe novas informações às pré-existentes, sem chegar a transformá-las. O uso de nomenclatura técnica, por exemplo, pode encobrir campos conceituais desconhecidos de nossos alunos, impedindo a integração das novas explicações às estruturas explicativas pré-existentes (ROSA, 1997, p. 48).

Assim, esta pesquisa tem como enfoque buscar compreender, abstrair significados sobre em que medida as Representações Sociais sobre o Nível Médio influencia ou influenciou o cotidiano dos egressos adultos da cidade de Araxá em termos dos seus padrões de interação com a vida e com o mundo do trabalho. Como essas representações exercem influência sobre os padrões de avaliação do

Nível Médio e do seu cotidiano. O que difere e o que permanece de um grupo para outro quanto à representação do fenômeno.

O questionário aplicado neste estudo visa captar ainda, se houve modificações destas representações ao longo dos anos; Os tipos de representações que possuem os egressos adultos sobre o Nível Médio atualmente; O que ficou no imaginário dos egressos adultos sobre esta etapa da educação básica, dentre outros.

A partir do confronto das representações coletadas espera-se contribuir com o desenvolvimento da consciência histórica dos estudantes sobre esta etapa da educação básica bem como fomentar o fortalecimento da identidade deste Nível de ensino.

O papel dos movimentos sociais foi trazido ao centro da discussão. Assim, conforme Evangelista, Baptista e Veríssimo (2017, p.76), “*ser social é apresentado, de forma imediata, como indivíduo*” sendo algo inerente a todos os seres humanos.

Desta maneira, corrobora Nunes (2018, p.2); ideologia se consiste no “*conjunto de ideias, crenças e modos de pensar característicos de um grupo, seja nação, classe, casta, profissão ou ocupação, seita religiosa, partido político, etc.*”.

Acerca da democracia, Espinosa (2018, p.3) define; “*como um fim em si mesmo*”, dessa forma ela é vista como um estilo de vida, como um caminho escolhido a ser tomado. Já Bobbio (1997, p.12), apresenta dois tipos de Democracia; a “*representativa - na qual o representante, é chamado a perseguir os interesses da nação e a direta – onde é dado a cada cidadão a possibilidade de transmitir o próprio voto a um cérebro eletrônico*”.

Assim a democracia pode ser as duas coisas, pois primeiro o povo por meio das eleições diretas, vota, e depois da escolha do representante, tal indivíduo apresentará para o parlamento os anseios do povo, que o elegeu.

Desta maneira, este estudo tem como meta principal, investigar a representatividade social de egressos adultos do Nível Médio, e por isto, foi desenvolvido um questionário, por meio do qual, foram realizadas diversas aplicações de forma assistida, tendo como amostra, públicos de três realidades distintas: Escola Pública Estadual, Escola Pública Federal e Escola Particular.

Ao logo do tempo conforme apresentado no capítulo I desta pesquisa, a educação, passou por diversas mudanças. Silva (2018, p.1), assevera que o ensino,

passou por três fases: a **Cognitivo-behaviorista**, **socioconstrutivista** e a **Conectivista**.

Cognitivo-behaviorista – nesta fase, a aprendizagem se dá a partir da resposta que cada aprendiz fornece a cada estímulo disponibilizado a ele, ocorrendo até segunda metade do século XX.

Nesta fase, a comunicação se dava de maneira assíncrona, ou seja, por correspondência, o Correio teve grande participação na mesma, pois era por meio dele que o ocorria todo o processo, no qual o aluno recebia os módulos e enviava suas atividades e avaliações.

Socioconstrutivismo – cada indivíduo aprende por meio de uma interação e observação social, é a fusão da teoria de Jean Piaget (construtivismo) e a de Vygotsky. A comunicação nesta fase, também era síncrona e assíncrona, entretanto o indivíduo podia tirar suas dúvidas nos encontros presenciais, ou via correspondência, já que não lhe eram disponibilizados recursos mais avançados, ocorreu até 1999, quando começaram a introduzir as TICs, na educação.

Conectivista – como o próprio nome já sugere, a principal característica desta fase é a conectividade, por meio do qual ocorreria todo o processo de ensino-aprendizagem, além disso, ela é caracterizada pela instantaneidade, já que a comunicação na mesma pode ser síncrona ou assíncrona, uma vez que para o estudante são disponibilizadas todas as mídias de conectividade como: chat, web conferência, vídeo aulas entre outros.

Assim, percebe-se que a tecnologia está sendo a principal ferramenta utilizada, contribuindo para que a educação evolua. Hoje, no Brasil predomina a fase *Conectivista*, apesar da heterogeneidade nos sistemas de ensino, já que em regiões como norte e nordeste, podem existir pessoas vivendo abaixo da linha de pobreza, que não possuem acesso a mídias de educação e comunicação.

Em face destas e outras informações e dados levantados neste estudo, percebe-se que grandes desafios ainda permeiam a avaliação no contexto da educação a distância, sendo impensável estender esta modalidade de ensino como metodologia principal para uma fase com tantos melindres como a do Nível Médio. Em contrapartida, percebemos a ampla necessidade de políticas públicas com enfoque na qualidade da formação oferecida aos estudantes da última etapa da educação básica, bem como, das instituições de ensino investirem mais em diversos

mecanismos que propiciem de fato uma avaliação formativa e a oferta de mais recursos tecnológicos para que tanto estudantes quanto professores possam usufruir melhor e utilizar-se das ferramentas tecnológicas disponíveis para melhor qualidade da educação, fazendo uso de metodologias ativas de aprendizagem, focando na formação integral do individual que encontra-se no Nível Médio.

Segundo defende Pinho (2008) citado por Ataíde (2016, p.29), *“o uso das tecnologias da informação e comunicação tem sido ampliado, por meio do que se chama governo eletrônico, o que representa ‘a informatização de atividades internas e pela comunicação com o público externo’*”; assim, tais informações são facilmente difundidas, amplificando ainda mais as representações sociais.

3.2 OS EGRESSOS E O NÍVEL MÉDIO: QUESTÕES OBJETIVAS

Segundo Pieroni e Zapani (2016, p.246) as representações sociais podem ser observadas em inúmeros aspectos sociais. Um exemplo, apontado pelos autores, foi na época da colonização do Brasil, quando o governo português, resolveu dividir o território em capitanias. Os autores explicam os critérios de escolha: *“foram escolhidos pelo poder financeiro, pela familiaridade, pela representatividade social e pela proximidade com a nobreza real”*. Assim, percebe-se que o *status* e a nobreza foram decisivos. Isso significa que a forma como as pessoas são *percebidas* é fundamental para estudos que objetivam compreender o que ocorre na sociedade. Veja bem; não foram apenas critérios econômicos, que em tese, seriam mais racionais para o exemplo citado. Assim, nota-se a importância de analisar as representações sociais para compreendermos o que ocorre na cultura e na sociedade. Esta relevância também ocorre no estudo da efetivação de políticas públicas.

Nesta pesquisa, entrevistou-se dezesseis egressos do Nível Médio na cidade de Araxá. A tabela abaixo informa dados das entrevistas e dos respondentes.

RELAÇÃO DE RESPONDENTES DA PESQUISA – Questões 01, 02 e 15.

Egresso n°	Data da Entrevista	Local de Entrevista	Data de Nascimento	Idade (anos)	Gênero	Escola de Origem
1	12/12/2018	Local de Trabalho	20/11/1982	37 anos	Feminino	Escola Pública Estadual
2	17/12/2018	Local de Trabalho	25/11/1968	51 anos	Feminino	Escola Pública Estadual
3	17/12/2018	Local de Trabalho	04/10/1971	48 anos	Feminino	Escola Pública Estadual
4	17/12/2018	Local de Trabalho	23/04/1985	34 anos	Feminino	Escola Pública Estadual
5	17/12/2018	Local de Trabalho	30/05/1985	34 anos	Masculino	Escola Pública Estadual
6	17/12/2018	Local de Trabalho	31/12/1977	42 anos	Masculino	Escola Pública Federal
7	17/12/2018	Local de Trabalho	07/06/1985	33 anos	Masculino	Escola Pública Federal
8	17/12/2018	Local de Trabalho	15/05/1982	37 anos	Feminino	Escola Particular
9	18/12/2018	Local de Trabalho	10/03/1986	33 anos	Masculino	Escola Pública Federal
10	18/12/2018	Local de Trabalho	31/03/1987	33 anos	Feminino	Escola Particular
11	19/12/2018	Local de Trabalho	16/03/1986	34 anos	Masculino	Escola Pública Federal
12	19/12/2018	Local de Trabalho	16/05/1989	30 anos	Feminino	Escola Particular
13	19/12/2018	Local de Trabalho	18/11/1988	31 anos	Masculino	Escola Particular
14	21/12/2018	Local de Trabalho	23/10/1967	52 anos	Feminino	Escola Pública Estadual
15	28/12/2018	Local de Trabalho	17/11/1988	31 anos	Feminino	Escola Particular
16	04/02/2019	Local de Trabalho	13/02/1986	33 anos	Feminino	Escola Pública Federal

As entrevistas foram feitas através de um questionário especialmente construído para esta pesquisa (Anexo I). Ele possui 42 questões, sendo 26 objetivas e 16 dissertativas. As respostas obtidas serão analisadas a seguir, lembrando que dos 16 respondentes foram 05 da Escola Particular, 05 da Escola Pública Federal e 06 da Escola Pública Estadual.

DADOS SOCIOECONÔMICOS – Questões 02 e 03.

Durante a pesquisa, percebeu-se algumas semelhanças e diferenças. No primeiro conjunto de questões percebeu-se pouca diferença; neste primeiro grupo teremos a comparação dos dados pessoais dos entrevistados. Todos os participantes da pesquisa foram agrupados por escola para fins de análise.

Tabela 1- Dados Socioeconômicos

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - ESCOLA PÚBLICA FEDERAL						
1 – Município (Naturalidade)	01	02	03	04	05	Total
	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	5
DADOS PESSOAIS						
2- Faixa etária de idade	01	02	03	04	05	Quant.
Até os 20						0
de 21 até 30						0
de 31 até 40	x	x		x	x	4
A partir dos 40			x			1

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 2 - Dados Socioeconômicos

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA - ESCOLA PARTICULAR						
1 – Município (Naturalidade)	06	07	08	09	10	Total
	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	5
DADOS PESSOAIS						
2- Faixa etária de idade	06	07	08	09	10	Quant.
Até os 20						0
de 21 até 30					x	1
de 31 até 40	x	x	x	x		4
A partir dos 40						0

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 3 - Dados Socioeconômicos

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL							
1 – Município (Naturalidade)	11	12	13	14	15	16	Total
	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	Araxá	06
DADOS PESSOAIS							
2- Faixa etária de idade	11	12	13	14	15	16	Quant.

Até os 20							0
de 21 até 30							0
de 31 até 40				x	x	x	3
A partir dos 40	x	x	x				3

Fonte: Próprio autor (2019)

Observa-se, nos dados socioeconômicos relacionados à idade dos entrevistados, conforme critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos, a prevalência de pessoas do grupo de faixa etária dos 31 a 40 anos, sobretudo, nas tabelas 1 e 2, relacionadas a instituição privada e à federal. No entanto, uma pequena variação na tabela 3, da instituição pública estadual, em que 50% dos respondentes estão no grupo de faixa etária dos 31 a 40 anos e os outros 50% já passaram dos 40 anos.

Desta forma, percebe-se nas tabelas 1, 2 e 3; certa homogeneidade no conjunto dos respondentes, conforme já era esperado, indo ao encontro dos critérios de inclusão e exclusão predeterminados.

De acordo com os dados expostos e destacados nas tabelas a seguir, houve uma leve predominância de respondentes do sexo feminino, com exceção da tabela referente à Escola Pública Federal.

Depois desta fase da análise, a investigação coletou informações relacionadas à vida social dos respondentes, assim percebe-se dados socioeconômicos heterogêneos tanto na Escola Particular, quanto na Escola Pública Estadual e Federal.

Dado a extensão do questionário – 42 questões – optou-se por utilizar uma versão sem numeração para realização das entrevistas, visando, não desestimular os respondentes que poderiam à primeira vista não compreender a importância e a necessidade de todas as questões. No entanto, no Anexo foi colocado uma versão com numeração e outra não-numerada. Para fins didáticos de análise optou-se por seguir a versão com numeração.

Tabela 4 - Escola Pública Estadual

3 - Gênero	01	02	03	04	05	06	Total
Feminino	x	x	x	x			4
Masculino					x	x	2

4 - Estado civil:	01	02	03	04	05	06	Quant.
Solteiro	x			x	x		3
Casado		x	x			x	3
divorciado (a)							0
viúvo (a)							0
união estável							0

5 -Você tem filhos (as)?	01	02	03	04	05	06	Quant.
Sim		x					1
Não	x		x	x	x	x	5

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 5 - Escola Pública Federal

3 -Gênero	07	08	09	10	11	Total
Feminino	x	x				2
Masculino			x	x	x	3

4 - Estado civil:	07	08	09	10	11	Quant.
Solteiro		x				1
Casado	x		x		x	3
divorciado (a)						0
viúvo (a)						0
união estável				x		1

5 -Você tem filhos (as)?	07	08	09	10	11	Quant.
Sim				x		1
Não	x	x	x		x	4

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 6 - Escola Particular

3 -Gênero	12	13	14	15	16	Total
Feminino	x	x			x	3
Masculino			x	x		2

4 - Estado civil:	12	13	14	15	16	Quant.
Solteiro	x		x	x	x	4

Casado	x	1
divorciado (a)		0
viúvo (a)		0
união estável		0

	12	13	14	15	16	Quant.
5 -Você tem filhos (as)?						
Sim		x				1
Não	x		x	x	x	4

Fonte: Próprio autor (2019)

Desta maneira, segundo os dados que compõem as tabelas 4, 5 e 6; principalmente quando se refere aos filhos, nota-se uma semelhança entre as tabelas. Evidencia-se que a maioria dos respondentes não tem filhos, no entanto, quanto as informações relacionadas ao estado civil, notou-se uma prevalência de indivíduos solteiros, na Escola Particular. Dos 11 respondentes da Escola Pública Estadual e Federal 06 são casados e um possui união estável, totalizando 07 pessoas (63%). Na Escola Particular todos são solteiros (100 %).

Assim, depois desta etapa de análises familiares, a pesquisa coletou dados financeiros, deste modo, referindo-se à situação ocupacional dos respondentes. Nas tabelas 7, 8 e 9 observa-se uma diferença significativa no nível salarial dos participantes da pesquisa. De acordo com os dados coletados os egressos da Escola Pública Estadual e Federal possuem uma renda superior à dos egressos da Escola Particular.

Tabela 7 - Escola Particular

6 - Está empregado?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0

6 - Qual a sua profissão/emprego atual?	01	02	03	04	05	Quant.
	Auxiliar Adm	Aux. de Suporte	Ass. RH.	Conteudista	Auxiliar Técnico	5

7 - Renda atual:	01	02	03	04	05	Quant.
01 salário mínimo	x					1
1,1 a 3,0 salários mínimos.		x	x		x	3
3,1 a 5,0 salários mínimos.				x		1
5,1 a 10,0 salários mínimos.						0
acima de 10,1 salários mínimos						0
Desempregado						0

8 - Você possui casa própria	01	02	03	04	05	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0

09 - Possui acesso à internet?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0

10 - Recebe algum tipo de auxílio do governo (Bolsa Família; FIES; Minha Casa, Minha Vida) ou Benefício da Previdência Social / INSS?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim (Qual?)			x	x		2
Não	x	x			x	3

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 8 - Escola Pública Estadual

6 - Está empregado?	06	07	08	09	10	11	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	x	6
Não							0

6 – Qual a sua profissão/emprego atual?	06	07	08	09	10	11	Quant.
	Secretária Exec.	Pedagoga	Analista adm	Ass.adm	Psicólogo	Vereador	6

7 - Renda atual:	06	07	08	09	10	11	Quant.
01 salário mínimo							0
1,1 a 3,0 salários mínimos.			x	x			2
3,1 a 5,0 salários mínimos.		x					1
5,1 a 10,0 salários mínimos.	x				x	x	3
acima de 10,1 salários mínimos							0
Desempregado							0

8 - Você possui casa própria	06	07	08	09	10	11	Quant.
Sim		x	x	x			3
Não	x				x	x	3

9- Possui acesso à internet?	06	07	08	09	10	11	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	x	6
Não							0

10 - Recebe algum tipo de auxílio do governo (Bolsa Família; FIES; Minha Casa, Minha Vida) ou Benefício da Previdência Social / INSS?	06	07	08	09	10	11	Quant.
Sim (Qual?)							0
Não	x	x	x	x	x	x	6

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 9 - Escola Pública Federal

6 - Está empregado?	12	13	14	15	16	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0

6 – Qual a sua profissão/emprego atual?	12	13	14	15	16	Quant.
Professora						5
Contr.de Produção Mineral						
Analista de sistemas						
Personal trainer ⁴⁵						
Mecânico						

7 - Renda atual:	12	13	14	15	16	Quant.
01 salário mínimo						0
1,1 a 3,0 salários mínimos.	x		x			2
3,1 a 5,0 salários mínimos.		x				1
5,1 a 10,0 salários mínimos.				x	x	2
acima de 10,1 salários mínimos						0
Desempregado						0

8 - Você possui casa própria	12	13	14	15	16	Quant.
Sim	x	x	x		x	4
Não				x		1

9 - Possui acesso à internet?	12	13	14	15	16	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0

10 - Recebe algum tipo de auxílio do governo (Bolsa Família; FIES; Minha Casa, Minha Vida) ou Benefício da Previdência Social / INSS?	12	13	14	15	16	Quant.
Sim (Qual?)						0
Não	x	x	x	x	x	5

Fonte: Próprio autor (2019)

⁴⁵ Treinador pessoal (em inglês: *personal trainer*) é um profissional que deve ter uma formação em educação física, que está capacitado a ministrar e supervisionar os treinamentos seguindo os objetivos de quem o contrata e respeitando os princípios básicos do treinamento.

Assim, diferente das hipóteses esboçadas inicialmente na pesquisa, verificou-se a partir dos dados coletados, um nível de renda maior dos egressos das escolas públicas e não da escola particular. Outra hipótese que também foi refutada foi a questão da utilização dos auxílios governamentais (“Minha Casa Minha Vida”⁴⁶) em maior número pelos egressos da escolar particular. Imaginava-se no início da pesquisa cenário distinto.

Depois desta etapa, relacionada à análise dos dados pessoais e socioeconômicos dos entrevistados, foi feito um estudo relacionado à situação acadêmica dos egressos respondentes.

DADOS ACADÊMICOS – Questões 12 a 18, 21, 29, 34 a 36.

Na época da colonização do Brasil a representatividade social era marcada pela origem e influência que uma família tinha sobre a sociedade e sobretudo relacionada à relação que esta possuía com a nobreza segundo Pieroni e Zapani (2016). No entanto, nota-se que esta configuração acabou sendo alterada ao longo do tempo, e passou a relacionar-se com fatores mais intrínsecos e subjetivos de cada indivíduo. Entre eles, o acesso à escola de Nível Médio e, por conseguinte, ao tipo de modalidade cursada o que impactava diretamente a ascensão, ou não, profissional.

Percebe-se na tabela 10, a prevalência de egressos de Escola Particular, em cursos de Nível Médio Regular Científico, algo que sofre alteração, nas escolas públicas, as quais estão historicamente relacionadas à educação técnica (Educação Profissional), o que muitas vezes influencia, na mentalidade de tais indivíduos, impactando no seu modo de ver a vida em geral.

⁴⁶ O Programa Minha Casa, Minha Vida é um programa de habitação federal do Brasil lançado em março de 2009 pelo Governo Lula.

Tabela 10 – Escola Particular

12 - Você cursou mais de um curso nível médio (Ex:Técnico e Científico)?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim		x				1
Não	x	x	x	x	x	5
Qual curso de Nível Médio você cursou?	01	02	03	04	05	Quant
Regular/Científico.	x	x	x	x	x	5
Técnico - Qual?		x				1
Integrado – Qual?						0

13 -Todos os cursos de Nível Médio que você cursou foram em Araxá?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0
Onde?						0

14 - Qual foi a duração do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	01	02	03	04	05	Quant.
3 Anos	x		x	x	x	4
4 Anos		x				1
Outros						0

15 -Onde você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	Quant.
Escola pública estadual						0
Escola pública federal						0
Escola particular.	x	x	x	x	x	5

16 -Quando você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	Obs.
Ano Inicial	2004	2001	1998	2004	2004	Média 3 anos
Ano Final	2006	2004	2000	2006	2006	

Fonte: Próprio autor (2019)

De acordo, com os dados da tabela 10, todos os egressos de Escola Particular cursaram o Nível Médio Regular Científico (Não-profissionalizante). No

entanto, nas escolas públicas esta realidade é bem diferente, conforme observa-se nas tabelas 11 e 12:

Tabela 11 - Escola Pública Federal

12 -Você cursou mais de um curso nível médio (Ex.Técnico e Científico)?	06	07	08	09	10	Quant.
Sim		x		x		2
Não ⁴⁷	x		x		x	3

Qual curso de Nível Médio você cursou?	06	07	08	09	10	Quant.
Regular/Científico.						0
Técnico - Qual?		x		x		2
Integrado – Qual?	x		x		x	4
	Mecânica	Mineração.	Eletrônica	Mecânica	Mecânica	

13 -Todos os cursos de Nível Médio que você cursou foram em Araxá?	06	07	08	09	10	Quant.
Sim	x	x	x	x	x	5
Não						0
Onde?						0

14 - Qual foi a duração do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	06	07	08	09	10	Quant.
3 Anos	x	x	x		x	4
4 Anos				x ⁴⁸		1
Outros						0

15 -Onde você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Quant.
Escola pública estadual		x				0
Escola pública federal	x	x	x	x	x	5
Escola particular						0

<i>Em mais de uma escola (mudou de escola durante o curso). Neste caso informe:</i>						
Escola do 1º ano	CEFET	CEFET	CEFET	CEFET	CEFET	4

⁴⁷ A amostra correspondente a estes respondentes que marcaram NÃO, é devido terem cursado o Nível Médio na modalidade de Ensino Médio Integrado (Nível Médio Profissionalizante).

⁴⁸ A duração corresponde a 4 anos pois houve reprovação.

<u>Escola do 2º ano</u>	CEFET	CEFET	CEFET	CEFET	CEFET	4
<u>Escola do 3º ano</u>	CEFET	CEFET/ POLIVALENTE	CEFET	/CEFET	CEFET	4
<u>Escola do 4º ano</u>				CEFET		1

16 -Quando você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Quant.
Ano Inicial	2001	2003	1996	2000	2001	0
Ano Final	2003	2004	1999	2004	2003	0

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 12 - Escola Pública Estadual

12 -Você cursou mais de um curso nível médio (Ex.Técnico e Científico)⁴⁹	11	12	13	14	15	16	Quant.
Sim	x		x		x	x	4
Não		x		x			2

12 -Qual curso de Nível Médio você cursou?	11	12	13	14	15	16	Quant.
Regular/Científico.	x		x	x	x	x	5
Técnico - Qual?	x	x	x		x		4
Integrado – Qual?							0
	Contabilidade de	Magistério	Magistério	-	Mecânica	-	

13 -Todos os cursos de Nível Médio que você cursou foram em Araxá?	11	12	13	14	15	16	Quant.
Sim	x	x		x	x	x	5
Não			x				1
Onde?			Patos de Minas				0

⁴⁹ Essa pergunta possibilitava responder mais de uma alternativa

14 - Qual foi a duração do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	11	12	13	14	15	16	Quant.
3 Anos		x		x			2
4 Anos ⁵⁰	x		x		x	x	4
Outros							0

15 -Onde você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Quant.
Escola pública estadual	x	x	x	x	x	x	6
Escola pública federal							0
Escola particular.							0

Em mais de uma escola (mudou de escola durante o curso). Neste caso informe:

<u>Escola do 1º ano</u>	D.José	D.José	Tirandentes	D.José	D.José	D.José
<u>Escola do 2º ano</u>	D.José	D.José	Tirandentes	D.José	D.José	D.José
<u>Escola do 3º ano</u>	D.José	D.José	D.José	D.José	D.José	D.José
<u>Escola do 4º ano</u>	D.José	-	D.José	-	D.José /Senai	D.José

16 -Quando você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Quant.
Ano Inicial	1982	1985	1986	1998	1999	2000	
Ano Final	1984	1987	1991	2000	2004	2004	

Fonte: Próprio autor (2019)

Segundo as tabelas 11 e 12, mais de 80% dos egressos de escolas públicas, fizeram mais de um curso de Nível Médio, Técnico (concomitante ou pós-médio) e/ou Ensino Médio Integrado, o que pode explicar, pelo menos parcialmente, um dos motivos da diferença salarial de tais estudantes das escolas públicas, ser mais elevado à dos egressos de Escola Particular. Ou seja, os resultados indicam indícios de que a formação de Nível Médio contribuí para a inserção no mercado de trabalho.

⁵⁰ Os respondentes cuja a duração do Nível Médio corresponde a 4 anos se justifica ou porque houve alguma reprovação ou por terem cursado mais de um curso de Nível Médio.

Tabela 13 - Escola Particular

17 - Em qual escola araxaense você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	TOTAL
Escola Pública Federal						0
Escola Particular	x	x	x	x	x	5
Escola Pública Estadual						0

18- Você teve alguma reprovação quando cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	TOTAL
Sim						
1º ANO						0
2º ANO						0
3º ANO						0
4º ANO						0
Não	x	x	x	x	x	5

19 - Você acredita que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?	01	02	03	04	05	TOTAL
Sim. Por que ?	x	x	x		x	4
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar.						0

20 -Você gostou do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim. Por que ?	x	x	x		x	4
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar.						0

Fonte: Próprio autor (2019)

Desta maneira, percebe-se na questão 18 relacionada à taxa de reprovação escolar (cf. tabela 13) que foi nula. Já nas questões 19 e 20, referentes a satisfação do estudante com a modalidade de Nível Médio cursada, em sua maioria, foi consideravelmente elevada.

No entanto, nas escolas públicas isto foi um pouco diferente, veja nas tabelas 14 e 15:

Tabela 14 – Escola Pública Federal

17 - Em qual escola araxaense você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Total
Escola Pública Federal	x	x	x	x	x	5
Escola Particular						0
Escola Pública Estadual						0

18- Você teve alguma reprovação quando cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Total
Sim						0
1º ANO						0
2º ANO						0
3º ANO				x		1
4º ANO						0
Não	x	x	x		X	4

19 - Você acredita que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?	06	07	08	09	10	Total
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar.						0

20 -Você gostou do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	06	07	08	09	10	Total
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar.						0

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 15 – Escola Pública Estadual

17 - Em qual escola araxaense você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Total
CEFET							0
Colégio Dom Bosco							0
E. E. Dom José Gaspar	x	x	x	x	x	x	6

18- Você teve alguma reprovação quando cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Total
Sim					x	x	2
1ºANO						x	1
2º ANO							0
3º ANO					x		1
4º ANO							0
Não	x	x	x	x			4

19 - Você acredita que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?	11	12	13	14	15	16	Total
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	x	6
Não. Por que ?							0
Não sei opinar.							0

20 -Você gostou do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	11	12	13	14	15	16	Total
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	x	6
Não. Por que ?							0
Não sei opinar.							0

Fonte: Próprio autor (2019)

Desta maneira, com base nos dados coletados e expostos nas tabelas 14 e 15; percebe-se a importância do Nível Médio para tais egressos, pois apesar das reprovações, nas escolas públicas todos os estudantes demonstraram maior satisfação quanto à modalidade de ensino ofertada para eles e consideram esta etapa escolar importante em sua vida.

Já na tabela 16, observa-se o posicionamento dos egressos de Escola Particular, demonstrando uma grande satisfação por parte dos mesmos, o que também estará presente nas tabelas 17 e 18, relacionadas aos dados das escolas públicas:

Tabela 16 - Escola Particular

21 - Você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) em qual período do Dia?	01	02	03	04	05	Quant.
Manhã			x	x		2
Tarde						0
Noite						0
Manhã/Tarde (integral)	x	x			x	3
Outro						0

22 - Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?	01	02	03	04	05	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x		x	4
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar.						0

23 - Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela Gestão/Direção da escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	Quant
Fraca						0
Regular				x	x	2
Boa			x			1
Excelente	x	x				2
Não sei opinar						0

24 - Qual sua percepção da qualidade referente às aulas ministradas pelos professores do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	Quant
Fraca						0
Regular				x		1
Boa			x		x	2
Excelente	x	x				2
Não sei opinar						0
Justifique sua resposta						0

25 - Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?	01	02	03	04	05	Quant
Sim, Por que ?	x	x	x		x	4
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar.						0

26 - Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	Quant
Sim. Por que ?	x	x			x	3
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar.			x			1

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 17 – Escola Pública Federal

21 - Você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) em qual período do Dia?	06	07	08	09	10	Quant
Manhã						0
Tarde		x				1
Noite			x			1
Manhã/Tarde (integral)	x			x	x	3
Outro						0

22 - Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?	06	07	08	09	10	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar.						0

23 - Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela Gestão/Direção da escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Quant
Fraca						0
Regular	x			x	x	3
Boa						0
Excelente			x			1
Não sei opinar		x				1
Justifique sua resposta						0

24 - Qual sua percepção da qualidade referente às aulas ministradas pelos professores do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Quant
Fraca						0
Regular						0
Boa	x				x	2
Excelente		x	x	x		3

Não sei opinar	0
Justifique sua resposta	0

25 - Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?	06	07	08	09	10	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar.						0

26 - Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Quant
Sim. Por que ?		x	x		x	3
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar.	x					1

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 18 - Escola Pública Estadual

21 - Você cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) em qual período do Dia?	11	12	13	14	15	16	Quant
Manhã	x	x	x				3
Tarde							0
Noite							0
Manhã/Tarde (integral)				x	x	x	3
Outro							0

22 - Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x		5
Não. Por que ?						x	1
Não sei opinar							0

23 - Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela Gestão/Direção da escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Quant
Fraca							0
Regular							0
Boa		x	x	x			3
Excelente					x	x	2

Não sei opinar									x								1	
Justifique sua resposta																		0

24 - Qual sua percepção da qualidade referente às aulas ministradas pelos professores do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Quant
Fraca							0
Regular							0
Boa		x	x	x	x	x	5
Excelente	x						1
Não sei opinar							0
Justifique sua resposta (quest)							0

25 - Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim. Por que ?	x			x	x	x	4
Não. Por que ?							0
Não sei opinar		x	x				2

26 - Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	x	6
Não. Por que ?							0
Não sei opinar							0

Fonte: Próprio autor (2019)

Durante a aplicação do questionário de forma assistida, percebeu-se que os egressos de escolas públicas demonstraram maior satisfação com relação ao curso de Nível Médio cursado, particularmente com o Ensino Médio Integrado da Escola Pública Federal. Evidência disso é que a maioria dos egressos das escolas públicas optaram por mais de um curso de Nível Médio quando jovens ou adolescentes. Na Escola Pública Estadual, nota-se a unanimidade quanto à segurança para atuar no mercado de trabalho após a conclusão dos estudos no Nível Médio, já na Escola Pública Federal a unanimidade ocorre na questão relativa a indicar a Instituição para filhos, amigos e parentes.

Tabela 19 – Escola Particular

27 - Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular / ENEM após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	01	02	03	04	05	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x		x	4
Não. Por que ?				x		1
Não sei opinar						0

28- O que você mais se lembra de sua época de Ensino Médio?	01	02	03	04	05
Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva

29- No seu entendimento, o Ensino Médio/2º grau (antigo colegial) que você cursou priorizava qual finalidade? (Marque 3 para a prioridade mais importante; 2 para a intermediária; 1 para a que julgar menos importante)	01	02	03	04	05	Quant
Preparação para a vida e cidadania	3	2	2	1	2	
Preparação para o trabalho (ocupação, ofício, profissão)	3	1	3	2	1	
Preparação para o Vestibular/ENEM	3	3	1	3	3	
Não sei opinar						
Outros. Qual?						

30 -Você considera que o curso de Ensino Médio / 2º grau (antigo colegial), que você cursou foi:	01	02	03	04	05	Quant
Fraco						0
Regular				X		1
Bom			X		X	3
Excelente	X	X				2
Não sei opinar						0

31 - O que você mudaria no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou	01	02	03	04	05	Quant
	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	

32 - O que você conservaria no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	01	02	03	04	05	Quant
Questionário	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	5
Não sei opinar						

33 - Você considera o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) uma etapa escolar necessária?	01	02	03	04	05	Quant
Sim. Por que ?	X	X	X	X	X	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar						0

Fonte: Próprio autor (2019)

Nesse sentido, ao analisar os dados coletados, relacionados à perspectiva do futuro dos egressos, tanto nas escolas públicas (Tabela 20 e 21) quanto da Escola Particular (Tabela 19), notou-se que não houve nenhuma distinção referente a considerarem o Nível Médio, uma etapa indispensável, elogiando a qualidade de ensino e os profissionais que fizeram parte desta etapa. Contudo, vale ressaltar que

no entendimento dos egressos da Escola Particular o ensino oferecido no Nível Médio priorizava a preparação para o vestibular. Em contrapartida, os egressos das escolas públicas, consideraram que o Nível Médio cursado priorizava a preparação para o trabalho.

Tabela 20 - Escola Pública Federal

27 - Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular / ENEM após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	06	07	08	09	10	Quant
Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar						0

28- O que você mais se lembra de sua época de Ensino Médio?	06	07	08	09	10	Quant
Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	5
						5

29- No seu entendimento, o Ensino Médio/2º grau (antigo colegial) que você cursou priorizava qual finalidade? (Marque 3 para a prioridade mais importante; 2 para a intermediária; 1 para a que julgar menos importante)	06	07	08	09	10	Quant
Preparação para a vida e cidadania	2	1	2	1	2	
Preparação para o trabalho (ocupação, ofício, profissão)	3	3	3	2	3	
Preparação para o Vestibular/ENEM	1	2	1	3	1	
Não sei opinar						0
Outros. Qual?						0

30 -Você considera que o curso de Ensino Médio / 2º grau (antigo colegial), que você cursou:	06	07	08	09	10	Quant
Fraco						0
Regular						0
Bom						0
Excelente	x	x	x	x	x	5
Não sei opinar						0

31 - O que você mudaria no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	06	07	08	09	10	Quant
	x	x	x	x	x	5

32 - O que você conservaria no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	06	07	08	09	10	Quant
Questionário		x	x	x	x	4
Não sei opinar	x					1

33 - Você considera o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) uma etapa escolar necessária?	06	07	08	09	10	Quant
Sim. Por que ?	X	X	X	X	X	5
Não. Por que ?						0
Não sei opinar						0

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 21 - Escola Pública Estadual

27 - Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular / ENEM após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim. Por que ?		x	x	x	x	x	5
Não. Por que ?							0
Não sei opinar	x						1

28- O que você mais se lembra de sua época de Ensino Médio?	11	12	13	14	15	16	Quant
Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	Discursiva	6

29- No seu entendimento, o Ensino Médio/2º grau (antigo colegial) que você cursou priorizava qual finalidade? (Marque 3 para a prioridade mais importante; 2 para a intermediária; 1 para a que julgar menos importante)	11	12	13	14	15	16	Quant
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	--------------

Sim. Por que ?	x	x	x	x	x	x	6
Não. Por que ?							0
Não sei opinar							0

Fonte: Próprio autor (2019)

Desta maneira, nota-se que todos os egressos respondentes consideraram o Nível Médio, uma etapa indispensável. Parte-se do pressuposto que estas percepções se coadunam, pelo fato dos respondentes acreditarem que o estudante de Nível Médio teoricamente adquirirá conhecimentos que lhe acompanharão durante toda a vida.

Assim, depois desta etapa, foram feitos questionamentos relacionados ao conhecimento dos egressos a respeito da Reforma do Ensino Médio de 2017⁵¹ aprovada pelo governo Temer, o que demonstrou que os mesmos sabiam pouco a respeito de tais mudanças. Veja:

Tabela 22 – Escola Privada

34 - Quando você realizou sua escolha profissional?	01	02	03	04	05	Quant
Antes do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)						0
Durante o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?					x	1
Depois do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	x	x	x	x		4
Não me lembro.						0

35 - Realizou curso pré-vestibular?	01	02	03	04	05	Quant.
Sim		x	x	x	x	4
Não	x					1

36 - Optou por cursar Ensino Superior?	01	02	03	04	05	Quant
Sim - Qual?	x	x	x	x	x	5
Não						

⁵¹ Reforma instituída pela lei federal 13.415 de 2017, a partir da conversão da medida provisória nº 746 de 2016 em lei federal ordinária. A reforma prevê exclusões de disciplinas, abertura para profissionais sem licenciatura para dar aulas, apenas atestando "notório saber", dentre outros. A mudança do Ensino Médio por meio de uma Medida Provisória e sem consulta à sociedade gerou bastante debate e protestos, o que causou ocupações em escolas de vários estados brasileiros.

Por quê?	Administração	Sist. Informação	Administração	Administração	Enfermagem	5
37 - Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?	01	02	03	04	05	Quant
Sim			x	x		2
Não	x	x			x	3
38 -Você está informado (a) sobre a Reforma do Ensino Médio que foi aprovada em 2017?	01	02	03	04	05	Quant
Sim				x	x	2
Não	x					1
Parcialmente		x	x			2
39 - Como você avalia a Reforma do Ensino Médio que foi aprovada em 2017?	01	02	03	04	05	Quant
Péssima		x				1
Regular					x	1
Boa				x		1
Excelente						0
Não sei opinar	x		x			2
40 - Você acredita que a Reforma do Ensino Médio (2017) irá extinguir/acabar com o tipo de Ensino Médio que você cursou?	01	02	03	04	05	Quant
Sim	x				x	2
Não		x	x	x		3
Não sei opinar						0
41 - Onde e qual Ensino Médio você gostaria que seu filho (a) cursasse? (responda as duas colunas)	01	02	03	04	05	Quant
<u>Coluna I</u>						0
Ensino Público Estadual.					x	1
Ensino Pública Federal.	x					1
Ensino Privado (Particular).		x	x	x		3
Não sei opinar.						0
<u>Coluna II</u>						0
Regular/Científico		x	x	x	x	4
Técnico						0
Integrado (questionário)	x					1

Não sei opinar						0
42 - Caso tenha, alguma consideração que julgue importante e, que porventura, não tenha sido abordada neste questionário, sinta-se à vontade em acrescentar:	01	02	03	04	05	Quant
Sim						0
Não	x	x	x	x	x	5

Fonte: Próprio autor (2019)

Os entrevistados demonstraram insegurança quanto às novas mudanças do Nível Médio, além disso, observa-se que apenas os egressos de escola particular fizeram preparatório para o vestibular, apesar de terem se sentido seguros e prontos para o ingresso no Ensino Superior. Por outro lado, uma parte significativa dos egressos das escolas públicas (Federal e Estadual) já haviam escolhido a profissão, antes mesmo de terminarem o Nível Médio, observe nas tabelas 22, 23 e 24:

Tabela 23 - Escola Pública Federal

34 - Quando você realizou sua escolha profissional?	06	07	08	09	10	Quant
Antes do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)						0
Durante o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?			x		x	2
Depois do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	x	x		x		3
Não me lembro.						0

35 - Realizou curso pré-vestibular?	06	07	08	09	10	Quant
Sim						0
Não	x	X	X	X	X	3

36 - Optou por cursar Ensino Superior?	06	07	08	09	10	Quant
Sim - Qual?	x	x	x	x	x	5
Não						0
Por quê? (Discursiva)	Eng. Química	Administração / Letras	Sist. de Informação	Educação Física	Eng. Automação	

37 - Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?	06	07	08	09	10	Quant
Sim	x					1
Não		x	x	x	x	4

38 -Você está informado (a) sobre a Reforma do Ensino Médio que foi aprovada em 2017?	06	07	08	09	10	Quant
Sim		x		x	x	3
Não						0
Parcialmente	x		x			2

39 - Como você avalia a Reforma do Ensino Médio que foi aprovada em 2017?	06	07	08	09	10	Quant
Péssima		x		x	x	3
Regular	x		x			2
Boa						0
Excelente						0

Não sei opinar 0

40 - Você acredita que a Reforma do Ensino Médio (2017) irá extinguir/acabar com o tipo de Ensino Médio que você cursou?	06	07	08	09	10	Quant
Sim			x			1
Não		x			x	2
Não sei opinar	x			x		2

41 - Onde e qual Ensino Médio você gostaria que seu filho (a) cursasse? (responda as duas colunas)	06	07	08	09	10	Quant
<u>Coluna I</u>						0
Ensino Público Estadual.						0
Ensino Pública Federal.	x	x	x		x	4
Ensino Privado (Particular).						0
Não sei opinar.				x		1
<u>Coluna II</u>						0
Regular/Científico						0
Técnico						0
Integrado	x		x		x	3
Não sei opinar		x		x		2

42 - Caso tenha, alguma consideração que julgue importante e, que porventura, não tenha sido abordada neste questionário, sinta-se à vontade em acrescentar:	06	07	08	09	10	Quant
Sim		x		x		2
Não	x		x		x	3

Fonte: Próprio autor (2019)

Tabela 24 - Escola Pública Estadual

34 - Quando você realizou sua escolha profissional?	11	12	13	14	15	16	Quant
Antes do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)		x					1
Durante o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	x		x			x	3
Depois do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?				x	x		2
Não me lembro.							0

35 - Realizou curso pré-vestibular?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim			x				1

Não	x	x		x	x	x	5
-----	---	---	--	---	---	---	---

36 - Optou por cursar Ensino Superior?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim - Qual?	x	x	x	x	x	x	6
Não							0
Por quê? (Discursiva)							0

História / Est. Sociais
Pedagogia/ História
Matemática / Pedagogia
Cien. Rinhôças
Psicologia
Jornalismo

37 - Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim							0
Não	x	x	x	x	x	x	6

38 - Você está informado (a) sobre a Reforma do Ensino Médio que foi aprovada em 2017?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim	x					x	2
Não				x			1
Parcialmente		x	x		x		3

39 - Como você avalia a Reforma do Ensino Médio que foi aprovada em 2017?	11	12	13	14	15	16	Quant
Péssima							0
Regular						x	1
Boa			x		x		2
Excelente							0
Não sei opinar	x	x		x			3

40 - Você acredita que a Reforma do Ensino Médio (2017) irá extinguir/acabar com o tipo de Ensino Médio que você cursou?	11	12	13	14	15	16	Quant
Sim							0
Não			x			x	2
Não sei opinar	x	x		x	x		4

41 - Onde e qual Ensino Médio você gostaria que seu filho (a) cursasse? (responda as duas colunas)	11	12	13	14	15	16	Quant
<u>Coluna I</u>							0
Ensino Público Estadual.				x			1
Ensino Pública Federal.		x				x	2
Ensino Privado (Particular).		x	x		x		3
Não sei opinar.	x						1
<u>Coluna II</u>							0
Regular/Científico		x		x	x		3
Técnico						x	1
Integrado							0
Não sei opinar	x		x				2

42-Caso tenha, alguma consideração que julgue importante e, que porventura, não tenha sido abordada neste questionário, sinta-se à vontade em acrescentar:	11	12	13	14	15	16	Quant
Sím							0
Não	x	x	x	x	x	x	6

Fonte: Próprio autor (2019)

Desta maneira, percebe-se que apesar das representações sociais variarem entre os egressos, há uma similaridade maior nas respostas dos egressos das Escolas Públicas. Cabe ressaltar ainda, uma questão similar nas representações dos egressos respondentes das três instituições de ensino, a maioria considera que a sua situação socioeconômica não influenciou no seu rendimento escolar.

3.3 OS EGRESSOS E O NÍVEL MÉDIO: QUESTÕES DISCURSIVAS

As dezoito questões discursivas presentes no questionário objetivaram trazer uma gama de questionamentos que incitasse os respondentes a um esforço adicional de reflexão.

Para isso foram elaboradas várias questões cobrindo temas diversos sobre o Nível Médio. Essas questões referem-se a temas do passado e presente e foram

transcritas nessa Dissertação, tal qual foram respondidas. Alguns optaram por não responder algumas questões o que pode ser observado nas tabelas a seguir.

ESCOLA PARTICULAR			
N°	PERGUNTAS	Respondente	RESPOSTAS
17	Você acredita que o curso de ensino Médio/2° Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?	1	<i>“Aprendi coisas novas e me deu uma base para qual curso superior escolher.”</i>
		2	<i>“Por que me preparou e capacitou para o vestibular.”</i>
		3	<i>“Pelo estudo diversificado e qualificado.”</i>
		4	<i>“Não – Creio que a qualidade de ensino oferecida poderia ter sido melhor tornando assim o aluno preparado para a concorrência do vestibular.”</i>
		5	<i>“Sim – Todo conhecimento e aprendizado é valido e fundamental.”</i>
18	Você gostou do curso de Ensino Médio/2° Grau (antigo Colegial) que você cursou?	1	<i>“Sim - A escola me exigia muito e com isso busquei mais conhecimento e responsabilidade para meu crescimento.”</i>
		2	<i>“Sim – Pois o ensino que tive foi excelente.”</i>
		3	<i>“Sim – Pois o plano educacional foi eficaz para o melhor aprendizado.”</i>
		4	<i>“Não – Ensino fraco, gostaria de contar à época com uma maior cobrança para um melhor preparatório.”</i>

		5	<i>“Sim – Foi uma etapa de amadurecimento, crescimento e autoconhecimento.”</i>
20	Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?	1	<i>“Sim – O tempo do ensino médio da uma base e curiosidade para o aluno escolher qual profissão quer fazer.”</i>
		2	<i>“Sim- Pois ao meu ver é tempo suficiente.”</i>
		3	<i>“Sim – Porque os professores eram qualificados o suficiente para ensinar com clareza e objetividade”</i>
		4	<i>“Não – Acredito que para um ensino suficiente, o aluno deveria pelo menos cumprir com um período integral. Fazendo com que ele assimile melhor os conteúdos.”</i>
		5	<i>“Sim – Na época era duração suficiente para aprender o necessário exigido nos vestibulares.”</i>
21	Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela gestão/Direção da escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	1	<i>“Excelente – O colégio dava total apoio ao aluno.”</i>
		2	<i>“Excelente – Pois possuía uma excelente estrutura e equipe.”</i>
		3	<i>“A direção escolar era eficiente, cumprindo da melhor forma o projeto anual de ensino, sempre atendendo as demandas escolares.”</i>
		4	<i>“Regular – Deixou a desejar, gestão retrógrada, sem práticas eficazes de ensino, sem inovação e pouco conhecimento.”</i>

		5	<i>“Mudança frequente no método de ensino. Não tenho apoio em atrações ou trabalhos culturais.”</i>
22	Qual sua percepção da qualidade referente às aulas ministradas pelos professores do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	1	<i>“Excelente- Os professores eram muito capacitados.”</i>
		2	<i>“Excelente – os professores eram muito bem preparados.”</i>
		3	<i>“Eram preparados para ensinar com clareza, exigência e visão educacional.”</i>
		4	<i>Creio que em qualquer instituição existem bons e ruins professores, no meu Colégio não foi diferente, pude contar com excelentes profissionais, porém outros razoáveis.</i>
		5	<i>“Boa – Alguns professores deixavam a desejar ao ministrar as aulas”.</i>
23	Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?	1	<i>“Sim – Ensino de qualidade.”</i>
		2	<i>“ Sim – Estrutura e equipe excelentes.”</i>
		3	<i>“Sim – Pelo ensino de qualidade.”</i>
		4	<i>“Não – Creio existir melhores institucionais atualmente. “</i>
		5	<i>“Sim – Experiência. ”</i>
	Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de	1	<i>“Sim – Tive uma boa base para minha formação.”</i>
		2	<i>“Sim – Pois me senti preparado.”</i>
		3	<i>“Não opinou. ”</i>

24	trabalho após a conclusão Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	4	<i>“Não – Como citado, o ensino é fraco e não prepara o aluno devidamente.”</i>
		5	<i>“Sim – Tinha capacidade de trabalhar.”</i>
25	Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular ENEM após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	1	<i>“Sim – Boa Bagagem acadêmica.”</i>
		2	<i>“Sim – Estava preparado.”</i>
		3	<i>“Sim – Pois elaboravam provas preparatórias.”</i>
		4	<i>“Não – Idem anterior.”</i>
		5	<i>“Sim – As aulas em sua maioria, foram produtivas.”</i>
26	O que você mais se lembra da sua época de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)	1	<i>“Amizades, trabalhos em grupo.”</i>
		2	<i>“Me lembro das atividades escolares, dos amigos e professores.”</i>
		3	<i>“Da forma de ensino dos professores mais experientes.”</i>
		4	<i>“Boas recordações, amigos e professores queridos. Época de uma vida tranquila e sem muita preocupações.”</i>
		5	<i>“Das amizades”</i>
28	Você considera que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	1	<i>“Excelente- Os professores eram muito capacitados e ensinavam muito bem.”</i>
		2	<i>“Excelente- Pois tinha um alto nível de ensino e comprometimento dos professores que não só ensinavam, mas também educavam.”</i>
		3	<i>“Bom – Pois era disciplinas e tinha um programa de ensino salesiano de renome.”</i>

		4	<i>“Regular – Ensino fraco, pouca cobrança e não prepara o aluno para a concorrência do vestibular.”</i>
		5	<i>“Bom – Poderia ter um material didática melhor.”</i>
29	O que você <u>mudaria</u> no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	1	<i>“Incluiria matérias que ensinaria os alunos coisas do dia a dia. Exemplo aula de culinária, faxina.”</i>
		2	<i>“Inventaria uns cursos técnicos.”</i>
		3	<i>“Maior preparação para o mercado de trabalho, voltado de forma individual para cada aluno.”</i>
		4	<i>“Talvez o tempo de ensino, passando para um período integral. Melhoria, principalmente, o ensino de línguas, pois é muito fraco e o aluno precisa buscar outras instituições para melhorar a aprendizagem. Além de cobrar mais o aluno.”</i>
		5	<i>“ A mim mesma, mais responsabilidade e comprometimento.”</i>
30	O que você <u>conservaria</u> no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	1	<i>“Conservaria todas as matérias.”</i>
		2	<i>“Tudo.”</i>
		3	<i>“Disciplina e forma de ensino salesiano.”</i>
		4	<i>“Não sei se precisa algum fator específico. Talvez conservaria apenas o ambiente físico da escola, o qual é muito bom, entretanto, não creio ser um fator de suma importância para o ensino, creio que existam fatores de maior preponderância para o aluno, a serem</i>

			<i>trabalhada pela instituição.</i>
		5	<i>“ O bom convívio entre alunos, professores e funcionários.”</i>
31	Você considera o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) uma etapa escolar necessária?	1	<i>“Sim – Acho que vai definindo a escolha da profissão.”</i>
		2	<i>“Sim- Pois nos prepara para ingressar no ensino superior.”</i>
		3	<i>“Para formação educacional de um futuro cidadão.”</i>
		4	<i>“Sim – Acredito que o ensino médio seja etapa fundamental para formação do aluno.</i>
		5	<i>“Sim – É para onde se prepara para a faculdade. Fase de amadurecimento.”</i>
34	Optou por cursar Ensino Superior?	1	<i>“Administração – Trabalhar na empresa da família.”</i>
		2	<i>“ Sistemas de Informação – Por que me identifiquei com a área de tecnologia.”</i>
		3	<i>“Administração – Melhor colocação e expansão para o mercado de trabalho.”</i>
		4	<i>“Administração – Devido a possibilidade de atuação amplificada.”</i>
		5	<i>“Enfermagem – Queria fazer o curso e me formar buscando emprego melhor.”</i>
		1	<i>“Não – Sempre dedicado e esforçada e nunca precisei “comprar” notas.”</i>

35	Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?	2	<i>“Não.”</i>
		3	<i>“Sim – Possuía a condição necessária para obter o melhor estudo.”</i>
		4	<i>“Sim – Por ser detentora de melhores condições, buscaria uma melhor instituição em outra cidade por exemplo.”</i>
		5	<i>“Não – Não acho que seja fator relevante para desempenho escolar. Depende sim do comprometimento de cada um”.</i>

As questões discursivas permitem um aprofundamento naquilo que os egressos realmente acreditam e pensam sobre o Nível Médio. Diferente das questões objetivas, onde alternativas de resposta são oferecidas, nas questões discursivas existe um espaço para a expressão da subjetividade de cada respondente através da escrita. O exercício da escrita explora o olhar subjetivo do estudante levando-o a reflexão. Segundo Sant’Anna (apud RODRIGUES, 2003, p. 55), *“as ideias e sensações só existem quando convertidas em linguagem. E o ato de ir escrevendo é um ato de construção. Por intermédio dele é que o escritor vai descobrindo o que pensa”*. Portanto, o ato de escrever envolve, necessariamente, uma reflexão e assim foi feito também com os demais respondentes das escolas públicas. Veja:

ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL			
N°	PERGUNTAS	RESPONDENTE	RESPOSTAS
17	Você acredita que o curso de ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?	6	<i>“Sim- Contribuiu com a minha formação e com o acesso ao mercado de trabalho, já que ingressei antes da graduação nível superior.”</i>
		7	<i>“Sim – Foi importante porque me preparou para o mercado de trabalho.”</i>
		8	<i>“Sim – Base para ensino superior.”</i>
		9	<i>“Sim – O ensino médio me proporcionou uma base para a faculdade.”</i>
		10	<i>“Sim- Uma boa base para o vestibular. Além disso fiz vários amigos de hoje.”</i>
		11	<i>“Sim – A escola me deu um grande suporte e um período difícil até eu chegar ao ensino superior.”</i>
18	Você gostou do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	6	<i>“Sim – Achei de muita qualidade.”</i>
		7	<i>“Sim – Tive bons professores e na época que estudei o ensino apesar de público eu considero que foi de qualidade. Foi um curso técnico bem direcionado para área que iria atuar.”</i>
		8	<i>“Sim – Tive boa formação, inclusive de valores.”</i>
		9	<i>“Sim – Foi um ensino de qualidade.”</i>

		10	<i>“Sim – O nível da escola era muito bom.”</i>
		11	<i>“Sim – O curso levado a sério dá uma ótima base.”</i>
20	Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?	6	<i>“Sim – Considero adequado para o ingresso no Ensino Superior.”</i>
		7	<i>“Sim- Para um curso técnico (magistério) considero que sim. Não sei se seria suficiente para o colegial. Os alunos tem chegado muito despreparados no ensino médio.”</i>
		8	<i>“Sim – há 30 anos. Hoje há outros desafios, outras modalidades, a tecnologia facilita muito e deveria ser melhor aproveitada.”</i>
		9	<i>“Sim – Durante os três anos tive a possibilidade de estudar um conteúdo significativo..”</i>
		10	<i>“Sim – A escola era de um grau alto de exigência.”</i>
		11	<i>“Não – Na época achei suficiente, mas hoje vejo que se fosse em tempo integral seria bem melhor.”</i>
21	Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela gestão/Direção da	6	<i>“Não sei opinar- Não me recordo de observar a gestão.”</i>
		7	<i>“Boa – Não me lembro muito bem da gestão, mas considero a escola organizada, bem gerida.”</i>
		8	<i>“Boa – Não recordo detalhes, mas foram escolhas bem organizadas, não tive nenhum problema.”</i>

	escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	9	<i>“Boa. A qualidade dos serviços prestados nunca deixou a desejar.”</i>
		10	<i>“Excelente. Sempre davam suporte a tudo.”</i>
		11	<i>“Excelente. Mesmo com poucos recursos a escola fez o melhor possível.”</i>
22	Qual sua percepção da qualidade referente às aulas ministradas pelos professores do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	6	<i>“Excelente.”</i>
		7	<i>“Boa – Tinha bons professores na época que hoje são destaque na educação de Araxá.”</i>
		8	<i>“Boa – Era a metodologia da época vivíamos uma educação tecnicista e os objetivos eram voltados para o mercado.”</i>
		9	<i>“Boa- Professores qualificados, comprometidos com a profissão.”</i>
		10	<i>“Boa – Aprendi o necessário”.</i>
		11	<i>“Boa – Com mais valorização e treinamento poderia ser ainda melhor.”</i>
23	Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?	6	<i>“Sim – Boa Qualidade.”</i>
		7	<i>“ Não sei opinar.”</i>
		8	<i>“Não sei opinar – Muita coisa mudou de 30 anos pra cá, depende dos objetivos e das escolhas de hoje.”</i>
		9	<i>“Sim – Ensino de qualidade.”</i>
		10	<i>“Sim – Escola muito boa. ”</i>
		11	<i>“Sim – Ótima escola.”</i>

24	Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de trabalho após a conclusão Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	6	<i>“Sim – Possibilitou meu atual emprego.”</i>
		7	<i>“Sim.”</i>
		8	<i>“Sim. Na época a exigência do mercado era menor. ”</i>
		9	<i>“Sim – Ao término do ensino médio, já estava empregada.”</i>
		10	<i>“Sim – Deu uma boa base.”</i>
		11	<i>“Sim – Por ganhar maturidade.”</i>
25	Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular ENEM após a conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	6	<i>“Não sei opinar.”</i>
		7	<i>“Não. Meu curso foi técnico, não preparava para o ENEM/ Vestibular.”</i>
		8	<i>“Sim – Apesar de não fazê-lo de imediato .”</i>
		9	<i>“Sim – Sempre fui uma aluna dedicada e o conteúdo estudado me possibilitou a entrada na faculdade.”</i>
		10	<i>“Sim – A escola me deu uma boa base.”</i>
		11	<i>“Sim – Por me sentir preparado.”</i>
26	O que você mais se lembra da sua época de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)	6	<i>“Das aulas de matemática e português.”</i>
		7	<i>“Lembro-me das aulas práticas. Havia teoria mas o enfoque era prática em sala de aula.”</i>
		8	<i>“Alguns professores e colegas, da escola e de algumas aulas de materiais confeccionados dos estágios e da merenda.”</i>
		9	<i>“Sinceramente não me lembro de muita coisa.”</i>

		10	<i>“Muito conteúdo escolar de aprendizagem, mas gostava principalmente da socialização.”</i>
		11	<i>“das amizades, professores e servidores, além de atividades culturais e esportivas.”</i>
28	Você considera que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	6	<i>“Bom – Acho que foi adequado. ”</i>
		7	<i>“Bom- Foi um curso bom, mas poderia ter sido excelente.”</i>
		8	<i>“Bom – Avaliando na atualidade para época foi ótimo.”</i>
		9	<i>“Bom.”</i>
		10	<i>“Bom – Era a melhor escola estadual na época .”</i>
		11	<i>“Excelente – Escola deu todas condições para um ensino de qualidade para alunos.”</i>
29	O que você <u>mudaria</u> no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	6	<i>“Não opinou.”</i>
		7	<i>“No caso do meu curso: Magistério, eu aprofundaria os estudos das disciplinas do ensino médio comum. As disciplinas priorizadas no magistério eram somente as específicas.”</i>
		8	<i>“Hoje, com certeza, adotaria ferramentas tecnologias e metodologias mais ativas que passivas.”</i>
		9	<i>“Não mudaria nada.”</i>
			<i>“Absolutamente nada.”</i>

		10	
		11	<i>“mais atividades extra curriculares, grupos de estudo e um foco especial em idiomas.”</i>
30	O que você <u>conservaria</u> no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	6	<i>“Não opinou.”</i>
		7	<i>“As disciplinas praticas do curso.”</i>
		8	<i>“Ensino do português em relação a verbos, escrita correta, cidadania, história.”</i>
		9	<i>“O conteúdo foi rico, conservaria.”</i>
		10	<i>“ A maneira humana que a escola nos tratava.”</i>
		11	<i>“Além da preparação para vestibulares a escola se preocupou muito com a formação de cidadania.”</i>
31	Você considera o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) uma etapa escolar necessária?	6	<i>“Sim – Por ser de transição para o Ensino Superior.”</i>
		7	<i>“Sim - Pela importância na formação e na preparação para o curso superior.”</i>
		8	<i>“Sim – Etapa de amadurecimento do adolescente.”</i>
		9	<i>“Sim – É uma preparação para a vida acadêmica (faculdade).”</i>
		10	<i>“Sim – Principalmente no âmbito da socialização e troca de experiência.”</i>
		11	<i>“Sim – Período muito importante para os estudos e preparo para a vida adulta.”</i>
		6	<i>“História/ Estudos Sociais – Pelo gosto das disciplinas relacionadas.”</i>

34	Optou por cursar Ensino Superior?	7	<i>“Pedagogia / Historia – Eram cursos que eu tinha mais afinidade e que eram ofertados em Araxá .”</i>
		8	<i>“Matemática / Pedagogia – Desenvolvimento pessoal em áreas que mais me identifico.”</i>
		9	<i>“Ciências Biológicas – Por ser uma área que eu me identificava no ensino médio.”</i>
		10	<i>“Psicologia– Uma profissão que sempre admirei.”</i>
		11	<i>“Jornalismo – Fiz uma visita a Uniube e gostei muito do curso.”</i>
35	Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?	6	<i>“Não.”</i>
		7	<i>“Não – Considero que meu esforço e comprometimento é que foram decisivos para meu desempenho.”</i>
		8	<i>“Não – Sempre gostei de estudar.”</i>
		9	<i>“Não – Mesmo estudando em escola pública o ensino foi de qualidade, sempre estudei em escola da cede pública.</i>
		10	<i>“Não – Não senti diferença.</i>
		11	<i>“Não – Tive acesso ao necessário para a minha formação.”</i>

Ao escreverem sobre suas experiências no Nível Médio e sobre suas escolas, os egressos deixaram registrado seu olhar sobre as mesmas. Assim, tornaram possível, à pesquisa, perceber as diferenças existentes entre as diferentes realidades em que viveram. De acordo com Cunha, (apud RODRIGUES, 2003,p. 75), *“a pessoa que relata fatos por ela vivenciados explora sentimentos e*

percepções, reconstrói a sua experiência reflexivamente, dando-lhe voz, atribuindo-lhe novas significações e por isso esse exercício pode exercer um efeito transformador em si mesmo e na realidade”.

Essa experiência reflexiva também pôde ser evidenciada nos egressos respondentes pertencentes a Escola Pública Federal.

ESCOLA PÚBLICA FEDERAL			
Nº	PERGUNTAS	RESPONDENTE	RESPOSTAS
17	Você acredita que o curso de ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) foi importante na sua vida?	12	<i>“Sim- Pois contribui com a minha escolha da profissão.”</i>
		13	<i>“Sim- Oportunidade de acesso ao mercado de trabalho, qualidade no ensino.”</i>
		14	<i>“Sim- A formação serviu de base no início da minha vida profissional.”</i>
		15	<i>“Sim – Foi uma base muito importante para meu desenvolvimento profissional e pessoal.”</i>
		16	<i>“Sim – Abriu um leque de oportunidades na minha carreira profissional.”</i>
18	Você gostou do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	12	<i>“Sim – Conteúdos com profundidade.”</i>
		13	<i>“Sim – Era tudo novo para mim e fiquei fascinada em poder trabalhar num lugar grandioso com máquinas idem e extrair valor do solo. Coisa de adolescente”</i>
		14	<i>“Sim – Bons professores e boa estrutura da escola.”</i>

		15	<i>"Sim – Foi a primeira vez em que fui realmente desafiado, pois no Cefet eu realmente tive que estudar se quisesse formar lá."</i>
		16	<i>"Sim – Excelente escola com professores experientes e exigentes que me tiraram da zona de conforto e me levaram ao mercado de trabalho com excelente perspectiva de trabalho."</i>
20	Você considera a duração do curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou suficiente para uma boa aprendizagem?	12	<i>"Sim – Tempo adequado para a matriz curricular."</i>
		13	<i>"Sim- Professores capacitado, boa fundamentação teórica, boa didática, disciplinas realmente importantes para a área de atuação. Em síntese, creio que o curso foi bem estruturado."</i>
		14	<i>"Sim – Houve tempo para aprendizado de toda grade sem pressa."</i>
		15	<i>"Sim – Acho que é um tempo suficiente, no entanto talvez seja necessária uma maior atenção de alguma forma para ajudar os alunos a suas escolhas profissionais. Eu por exemplo repeti o terceiro ano por que não sabia o que queria."</i>
		16	<i>5- "Sim – Para o proposito e grade curricular apresentada na época foi o tempo suficiente para seu conhecimento e apresentação,</i>

			<i>resultando em muito aprendizado.”</i>
21	Qual sua percepção de qualidade referente aos serviços prestados pela gestão/Direção da escola, onde você cursou/concluiu o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	12	<i>“Regular – Direção Distante.”</i>
		13	<i>“Não sei opinar. Na verdade, a direção não aparecia muito. Meu entendimento é que o foco se restringia ao médio – apenas.”</i>
		14	<i>“Excelente- Sempre tive suporte quando necessitei.”</i>
		15	<i>“Regular – Apesar de ser a melhor escola em minha opinião, fui conhecer o diretor depois de dois anos como estudante..”</i>
		16	<i>“Regular- Os diretores nem sempre são presentes no dia a dia dos alunos nem sempre chamam os alunos para participarem de suas gestões.”</i>
22	Qual sua percepção da qualidade referente às aulas ministradas pelos professores do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	12	<i>“Boa. Conceituo como boa pela didática empregada.”</i>
		13	<i>“Regular- A grande maioria era bastante capacitada e se preparou para a vida acadêmica (lecionar). Porém alguns fugiram desse padrão o que era palpável.”</i>
		14	<i>“Excelente – Professores com domínio de conteúdo aplicado.”</i>
		15	<i>“Excelente – Salvo algumas exceções comprometidas com nossa aprendizagem.”</i>

		16	<i>“Boa- Alguns professores eram muito experientes, pois já tinham muita prática de indústria, porém falharam um pouco na didática”.</i>
23	Você indicaria a escola onde cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), aos seus filhos, parentes e amigos?	12	<i>“Sim. Tradição.”</i>
		13	<i>“Sim – Foi um período e um local de muita aprendizagem pessoal.”</i>
		14	<i>“Sim – Pela qualidade da escola.”</i>
		15	<i>“Sim – É o melhor lugar. “</i>
		16	<i>“Sim – A qualidade de ensino é muito boa”</i>
24	Você sentiu-se seguro para atuar no mercado de trabalho após a conclusão Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	12	<i>“Não sei opinar”</i>
		13	<i>“Sim – Havia aulas voltadas ao tema além de exemplos reais trazidos pelos professores que atuaram no mercado.”</i>
		14	<i>“Sim. ”</i>
		15	<i>“Não – Não sabia o que queria isso é pessoal meu.”</i>
		16	<i>“Sim – Apesar da inexperiência a escola me ensinou a procurar as respostas para as minhas dúvidas.”</i>
25	Você sentiu-se seguro para prestar Vestibular ENEM após a	12	<i>“Sim – Muitos conteúdos trabalhados.”</i>
		13	<i>“Sim – Julguei que estava preparada.”</i>
		14	<i>“Sim – A base oferecida foi muito boa.”</i>
		15	<i>“Sim – Base muito boa.”</i>

	conclusão do Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)?	16	<i>“Sim – Tinha um bom conhecimento.”</i>
26	O que você mais se lembra da sua época de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial)	12	<i>“Amizades.”</i>
		13	<i>“Dos amigos que fiz, éramos poucos, mas bastante unidos. Sempre nos ajudávamos. Alguns mantenho contato até hoje e outros ainda trabalham na mesma empresa que eu .”</i>
		14	<i>“Da qualidade do ensino oferecido.”</i>
		15	<i>“Os medos de reprovar e das amizades.”</i>
		16	<i>“Lembro das amizades que fiz e ainda conservo, das aulas e professores que tive, dos momentos engraçados em sala e dos apertos para passar de ano.”</i>
28	Você considera que o curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que você cursou?	12	<i>“Excelente – Aulas práticas aprofundadas.”</i>
		13	<i>“Excelente – Através dele consegui me desenvolver, cursar faculdade e sonhar com algo que realmente desejo fazer. Abriu-me portas e me proporcionou chegar onde estou (mas ainda falta muito).”</i>
		14	<i>“Excelente – Alta qualidade de ensino e estrutura da escola.”</i>

		15	<i>“Excelente – Acho que grande parte do que sou, o Cefet é o principal responsável.”</i>
		16	<i>“Excelente – Tínhamos muitas aulas práticas, uma grade cheia de aulas mas com muito tempo para estudar.”</i>
29	O que você <u>mudaria</u> no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	12	<i>“A didática.”</i>
		13	<i>“Gostaria que a instituição fosse mais próxima às empresas. Embora houvesse periodicamente as RACs, éramos literalmente jogados nas empresas.”</i>
		14	<i>“O auxílio da escola no oferecimento de estágios. Obs: me formei 1999, muitas mudanças já ocorreram.”</i>
		15	<i>“Talvez uma maior preparação para a realidade que a vida é, trazendo todos aqueles conceitos para a prática.”</i>
		16	<i>“A didática dos professores.”</i>
30	O que você <u>conservaria</u> no curso de Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) que cursou?	12	<i>“Não Sei opinar.”</i>
		13	<i>“Os docentes com quem tive contato (foram ótimos) a grade curricular e principalmente as aulas no laboratório do Chico. Muito ricas aquelas aulas. Laboratório de Mineralogia.”</i>
		14	<i>“Toda a estrutura e qualidade de ensino.”</i>
		15	<i>“Toda aquela exigência. Isso nos deixa mais responsáveis .”</i>
		16	<i>“A carga de aulas práticas .”</i>
		12	<i>“Sim – Para a consolidação da Educação Básica.”</i>

31	Você considera o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial) uma etapa escolar necessária?	13	<i>“Sim – Você amadurece enquanto pessoa por ser mais cobrado em relação aqueles que não tiveram a mesma formação-.”</i>
		14	<i>“Sim – É a base para ingresso no mercado de trabalho.”</i>
		15	<i>“Sim – Como adolescentes precisamos de bons direcionamentos.”</i>
		16	<i>“Sim – Imprescindível para a formação do cidadão e de profissional.”</i>
34	Optou por cursar Ensino Superior?	12	<i>“Engenharia Química. Para crescer na profissão.”</i>
		13	<i>“Administração / Letras – Adm. Necessidade profissional – Letras, um sonho paixão .”</i>
		14	<i>“Sistemas de Informação – Por ser apaixonado por tecnologia.”</i>
		15	<i>“Educação Física – Sofri um acidente e não tive muita opção, entretanto amo o que faço e não trocaria de profissão.”</i>
		16	<i>“Física de materiais – Gostaria de continuar a desenvolver meus conhecimentos na área então escolhi o desenvolvimento de materiais.”</i>
35	Você acredita que sua condição socioeconômica na época em que	12	<i>“Sim – Por ter disponibilidade de estudar em dois períodos e não trabalhar.”</i>
		13	<i>“Não. Não senti nenhuma dificuldade nesse sentido.”</i>

	 cursou o Ensino Médio/2º Grau (antigo Colegial), influenciou seu desempenho escolar?	14	<i>“Não– A escola era gratuita, bastando passar no vestibular.”</i>
		15	<i>“Não – Só sei que não prejudicou.”</i>
		16	<i>“Não – Nunca passei necessidade mas sempre estudei em escolas públicas a minha vontade sempre foi estudar.”</i>

Da amostra pesquisada, apenas dois egressos pertencentes a Escola Pública Federal deixaram considerações no final do questionário (questão 42), o que representa 13% dos respondentes. Veja:

<p>Caso tenha, alguma consideração que julgue importante e, que porventura, não tenha sido abordada neste questionário, sinta-se à vontade em acrescentar.</p>	<p><i>“Gostaria de esclarecer alguns pontos: Em relação a questão referente a percepção da qualidade, marquei ao mesmo tempo “regular” e “excelente” tratando em reforçar que aqueles que se dedicavam apenas à docência eram mais preparados e sentíamos mais confiança em relação aqueles com formação, estritamente técnica e sem preparação pedagógica. Quanto a reforma do EM tenho lido a respeito do assunto e destaco um texto que me chamou a atenção. Ele está contido no livro “Ensino Médio Integrado no Brasil Fundamentos, práticas e desafios” composto por 35 artigos. Seu título e Projetos de reformulação do ensino médio e inter-relação com a educação profissional: (im) possibilidades do ensino médio integrado. No artigo, a autora refaz e critica o trajeto legal desde a LDB. É bastante interessante quando trata de reforma aprovada e suas considerações finais não deixam dúvida quanto ao seu pensamento (...) para o “filho dos outros” de preferência, uma educação pouca e precária, o mais barata possível. Concordo com ela, não adianta “confinar” o aluno na escola sem que haja verba digna para que possa se desenvolver adequadamente. A mesma crítica apontada por Saviani no livro “Pedagogia Histórico- Crítica: primeiras aproximações” (não me lembro bem o capítulo, mas acho que no penúltimo) Resumindo: é uma vergonha essa proposta (na minha opinião).”</i></p> <p><i>“Vou opinar sobre situações as quais vivenciam no meu dia a dia. Cada dia que passa existe uma queda no aprendizado escolar, assim, formando pessoas cada vez menos capacitadas. Isso reflete no ensino superior com profissionais menos capacitados e um índice de atuação na área de atuação muito pobre. Em virtude dos fatos não acredito que as mudanças no ensino serão positivas”.</i></p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

As respostas dos egressos evidenciaram certa imprecisão, falta de clareza, quanto a compreensão do Nível Médio nas suas trajetórias escolares e de vida. Algumas respostas indicam um conflito de gerações, já que alguns respondentes, informaram que alguns de seus valores e objetivos na época que cursaram o Nível Médio atualmente parecem menos valorizados.

Sabe-se pela literatura sobre o Nível Médio no Brasil que atualmente ocorre um predomínio do pedagógico e metodológico, em detrimento do filosófico-político. Nas décadas de 1990 e 2000, prevaleceu um ideário neoliberal, inclusive no Brasil, que já começa a mostrar sinais de seu esgotamento, e vai-se colocando de forma clara novamente a necessidade de transformar as estruturas, os corações e as mentes em favor de todos e não apenas de alguns poucos. Cada vez mais, temos de enfrentar o debate filosófico-político: O que queremos? O que defendemos? Quais os pressupostos de nossas práticas? Que visão de pessoa humana e de sociedade assumimos?

A partir das observações coletadas nos questionários, podemos refletir: Nível Médio, que espaço é esse? É local de formação da cidadania? O que isso quer dizer exatamente? De preparação para o trabalho? Que trabalho? Ou para o vestibular? E prepara? Quem e a que custo? É local de ensinar ou de excluir? Local de aprendizagem ou de intermináveis “aulas” enfadonhas?

Estamos ainda vivendo a chamada “crise da identidade do Nível Médio” uma das evidências disso é a controversa Reforma dessa etapa escolar empreendida pelo governo Temer. Percebeu-se durante a pesquisa certa desorientação quanto ao Nível Médio por parte de professores e gestores educacionais. O Nível Médio raramente foi debatido com os próprios estudantes e demais membros da comunidade em geral, assim, continuamos a ter no Brasil diferentes escolas de Nível Médio e conseqüentemente com diferentes finalidades.

Na escola, essa crise se manifesta de muitas formas, inclusive, na falta de sentido que muitos estudantes apresentam para a continuação dos estudos e para a consolidação da última etapa da educação básica que deve ser com qualidade.

Durante a aplicação do questionário alguns egressos manifestaram certa inconformidade com alguns conteúdos estudados durante o Nível Médio, notadamente na área de exatas (Matemática, Química e Física). Foram manifestações verbais que eles optaram por não registrarem na questão 42.

Disseram também, o que não deixa de ser significativo, que as justificativas para tais conteúdos seria sua utilidade no concurso vestibular e, por conseguinte a obtenção do êxito na luta por uma vaga no Ensino Superior. Em prol de um futuro melhor certos conteúdos, aparentemente sem aplicação prática, eram “aturados” e estudados.

Ao mesmo tempo em que se desenrola a crise do paradigma tradicional da função do Nível Médio; a saber: ascensão social e preparação para o ingresso no Ensino Superior, percebe-se, contudo, que o debate, tão presente no século XX, sobre dualidade no Nível Médio permanece ativo na atualidade.

Não é necessário fazer grandes elucubrações para constatar isso, basta ver o quanto as instituições de ensino de Nível Médio se submetem, à lógica irracional dos vestibulares, contaminando todas as relações pedagógicas na escola, desde a educação infantil. Em nome desta preparação para o vestibular, é feito com que os estudantes tenham conteúdos nos quais eles não veem o significado. É desenvolvida uma metodologia passiva para poder transmitir tudo o que está preestabelecido.

Todavia, há o perigo de, diante da falta de sentido, se cair no jogo atual da supercompetição. Já que o mercado está cada vez mais restrito, caberia estudar para ser o “melhor”, para poder garantir o seu lugar. Em vez de se encaminhar para a superação, reforça-se a lógica de exclusão. Essa pseudo superação é um engodo tanto do ponto de vista ético e político por reforçar a exclusão, quanto motivacional.

Em busca de um novo sentido, urge resgatar o sentido da escola, sobretudo, do Nível Médio, como consolidação final de educação básica. Que perspectiva apresentar aos alunos? Estudar para que? “Ser alguém na vida”, “garantir o seu” ou ajudar a transformar a realidade?

Os avanços tecnológicos chegaram a um ponto neste início de século XXI que possibilitaram saltos qualitativos. Isso teve um preço. Como se sabe para alcançar o nível tecnológico de desenvolvimento atual, grande parcela da humanidade foi reduzida a condição de máquina, durante séculos. Hoje, com o avanço avassalador das forças produtivas, através da recente revolução da microeletrônica e da informática, que permitem a automação flexível, existem meios para liberar totalmente o ser humano dessa condição de homem-máquina. Resta

agora lutar para que essas melhorias tecnológicas sejam utilizadas em proveito de todos.

Do ponto de vista da história da humanidade, isso é incrível, pois liberta muitos trabalhadores de uma condição desumana de trabalho de alto risco e periculosidade. No entanto, do ponto de vista existencial de cada um dos sujeitos que perdem seus empregos diariamente, é o caos, pois ele sai do corte de cana, por exemplo, mas não tem para onde ir, não tem outra ocupação, não existe ainda outro espaço social de acolhida.

Nesse sentido, mais do que nunca, estamos diante de tarefas históricas enormes, como recriar as formas de organização do trabalho, as relações humanas, a cultura, a política, uma vez que as condições para reprodução material da vida estão dadas potencialmente, todavia, ao mesmo tempo, estão aprisionadas num modelo ultrapassado de organização social, gerando uma contradição fundamental. O Nível Médio precisa ser reinventado. Isso deve remeter a todos os agentes da educação. Todos devem oferecer sua contribuição. Usando o conhecimento, a imaginação, a intuição, a criatividade para o encontro de alternativas assertivas.

Hoje diante do clima de perplexidade do mundo, as pessoas estão procurando ansiosamente sentido para novas vivências, novos modelos de vida, e com o Nível Médio não é diferente. As escolas têm uma riqueza a disposição que é o conhecimento, pois é através dele que é possível ajudar as pessoas a se localizarem e a entenderem as relações que estabelecem e a que estão submetidas, atribuindo sentido e abrindo perspectivas de intervenção.

Através deste estudo de representações de egressos adultos do Nível Médio, vislumbra-se os diversos horizontes positivos para as escolas que ofertam as diferentes modalidades de Nível Médio neste momento histórico, como: Ser espaço de criação da identidade do educando; Ser espaço de socialização e de criação de laços comunitários; Favorecer o acesso à cultura, despertando o gosto pelo conhecimento; Ajudar o aluno a adquirir método de pensamento, conhecimento, pesquisa, investigação; favorecer o desenvolvimento de instrumento de participação na sociedade, através da construção do conhecimento de forma significativa, crítica, criativa e duradoura, e do trabalho com conceitos fundamentais para a leitura e intervenção no mundo; Conforme assevera Gramsci, formar o novo dirigente social, aquele que tem condições de dirigir ou controlar quem dirige; Ajudar a desenvolver

no aluno um sentido de transcendência, de compromisso com uma causa maior, ser capaz de pensar e de vivenciar algo além de seus interesses imediatos, além do dinheiro, isso supõe um embasamento em valores como justiça, verdade, solidariedade, respeito. E, dessa forma, ser espaço que abre possibilidades para a recriação do mundo que o cerca.

Desta forma, é necessário, ajudar a formar o estudante com capacidade de refletir, compreender o mundo que o cerca, tomar decisões, desenvolver valores, ser solidário, crítico, comprometido com a transformação, julgar e intervir na realidade.

A contribuição específica das escolas de Nível Médio nesse processo de formação do sujeito ocorre pela mediação dos seus conteúdos (conhecimentos, habilidades, atitudes) num contexto comunitário. Apropriar-se efetivamente de conhecimentos é, de alguma forma, apropriar-se de práticas humanas sintetizadas nesses conhecimentos, significando, assim, um processo de humanização. A questão da construção do conhecimento, por sua vez, não esgota a tarefa da escola de Nível Médio. Não basta conhecer, tem que transferir, criar, fazer, enfim, há que transformar.

Conhecer, então para que? Para poder compreender o mundo em que se vive, para poder usufruir dele, mas, sobretudo, para poder transformá-lo. A construção coletiva do projeto educativo da escola de Nível Médio permite a reflexão e o amadurecimento desses aspectos tão importantes enquanto referências para a caminhada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

***“O homem pode tanto quanto sabe.”
Francis Bacon***

Este trabalho teve a intenção de captar as representações de egressos adultos da cidade de Araxá (MG) sobre o Nível Médio que cursaram. O referencial teórico e documental foi escolhido para permitir o esclarecimento e análise do objeto de estudo.

Foi proposta no primeiro capítulo uma passagem pela história da educação do Nível Médio no Ocidente, Brasil, Estado de Minas Gerais e por fim na cidade de Araxá. Já no segundo capítulo objetivou explicar toda a parte metodológica para o desenvolvimento desta pesquisa. No terceiro capítulo, a proposta foi conceituar e analisar especificamente quais são as representações dos egressos adultos acerca do curso de Nível Médio que fizeram, através da *aplicação assistida* de um questionário desenvolvido e aprovado pelo CEP-UFTM especificamente para este estudo.

Reitera-se que este trabalho não objetiva explicar a temática em sua totalidade, de forma exaustiva, esgotando todas as possibilidades. O enfoque da pesquisa foi rediscutir e ampliar os estudos sobre o Nível Médio, última etapa da educação básica, fase decisiva e importante na formação dos adolescentes e jovens brasileiros. Isso nos incita para novos avanços dentro do tema através de questões que contribuíram para o direcionamento deste trabalho.

Retomando o que foi abordado anteriormente, a Teoria das Representações Sociais (TRS) destaca-se como um relevante mecanismo didático-metodológico nas pesquisas científicas para o entendimento de uma determinada realidade existencial, sobretudo, referente ao campo das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas.

Nesta pesquisa foi feita uma abordagem a respeito das representações de egressos adultos do Nível Médio, tendo com plano de fundo a Teoria das Representações Sociais, desta forma, esta dissertação foi desenvolvida também por meio de levantamento bibliográfico, a fim de localizar e inserir conhecimentos compatíveis com o tema abordado no cerne da pesquisa.

Além disso, esta investigação foi desenvolvida por meio de coleta e análise de dados que foram analisados e inseridos em tabelas, a fim de facilitar a compreensão do conteúdo desta pesquisa.

Assim, durante o desenvolvimento deste trabalho notou-se a importância da representatividade social, na atual era em que um se vive, por isto, infere-se que a

TRS está principalmente relacionada ao estudo das simbologias sociais, tanto no nível macro como de microanálise e com o estudo das trocas simbólicas infinitamente praticadas em nossos ambientes sociais e nas nossas relações interpessoais, sejam elas positivas ou negativas. Na história da humanidade temos como um valioso exemplo disso o Apartheid. Veja:

“Qual é a utilidade de ensinar Matemática a uma criança Bantu (negra-sul-africana) se ela não tem como usá-la na prática? A educação deve treinar as pessoas de acordo com as oportunidades que elas têm”. A declaração foi feita em meados dos anos 1950, pelo homem responsável por estabelecer os direitos e deveres da população negra na África do Sul da época. Seu nome era Hendrik Verwoerd (1901-1966), o político que viria a ser conhecido mundialmente como o arquiteto do Apartheid – primeiro como “Ministros de Assuntos Nativos”, depois como primeiro ministro. Na educação, Verwoerd criou um estatuto que impunha às crianças negras um ensino extremamente inferior ao oferecido aos filhos dos brancos (e 20 vezes mais barato). Os negros estudavam em escolas precárias, superlotadas com professores mal preparados. Até aí, nada muito diferente do que acontece com a população negra, pobre, no Brasil – agora em pleno século 21. Mas a política segregacionista do sul-africanos conseguia ser ainda mais cruel: enquanto crianças brancas aprendiam línguas, ciências, história e aritmética, o foco da educação para os negros era o trabalho braçal. Plantio, conservação do solo, tarefas domésticas... Crianças treinadas para a servidão por política de Estado. “Os negros nunca devem ser apresentados aos pastos mais verdes da educação”, afirmaria o ministro. “Eles precisam saber desde cedo que sua situação na vida é a de cortadores de lenha e carregadores de água. ” A Educação desigual é só um entre os muitos exemplos da política criminoso que foi o Apartheid na África do Sul. O regime impedia os negros de ascender socialmente, de votar, de escolher onde morar, no que trabalhar e de circular livremente. Uma história de preconceito, ódio e autoritarismo que revoltaria o mundo [...]” (DOSSIÊ SUPER, pag.43)

A representação distorcida aponta impactos que esta pode ter na vida de uma geração. No caso da população negra, a representação negativa tem gerado estigmas sociais que alimentam o preconceito e a discriminação que já duram séculos.

Nesse sentido, vale ressaltar também acerca do histórico educacional brasileiro que se trata de um acúmulo de omissões e até mesmo de ações propositais que resultaram numa situação de grande desigualdade social, com um analfabetismo geral e um analfabetismo funcional endêmicos, um vergonhoso estado geral de ignorância e de desprezo pelo conhecimento.

Ao longo do tempo, como a grande maioria da população brasileira era analfabeta, e não tinha voz nem voto, o governante só poderia ser aliado do poder pela minoria para quem governava, e podia desprezar solenemente as necessidades

da imensa maioria dos brasileiros, aumentando assim, século a século, o abismo social que existe até a contemporaneidade.

A exclusão brasileira foi criada propositalmente pela reserva do acesso à educação somente a uma parcela dos brasileiros, porque na verdade só há uma riqueza a distribuir, e essa riqueza é o acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Mesmo depois de décadas na luta para superar uma educação dual, bem como, a extensão do voto a todos os brasileiros, e a conquista do direito à escolarização ter se tornado universal, com a oferta de vagas no Ensino Fundamental e Nível Médio, essa cultura do atraso faz com que a grande parte da população brasileira encare a frequência escolar não como um direito libertador, mas como uma obrigação.

Tantos séculos de atraso acabaram por fazer com que a maioria das pessoas, os despossuídos da história, sequer tenha vontade de reivindicar o direito à educação garantido na Constituição. Infelizmente, o que percebe-se é que séculos de exclusão não criaram um anseio por este direito por parte dos próprios excluídos.

Como alterar esse quadro? Como incutir na consciência dos estudantes e de suas famílias que a felicidade e a prosperidade só são conquistadas pelo conhecimento, e pelo acesso à ciência, e à tecnologia?

Parte-se do pressuposto que utilizando de punições, suspensões e reprovações como instrumentos únicos de persuasão, só teremos fracassos pela frente e a história não mudará.

Nossa escola tem de ser fascinante, nosso Nível Médio precisa ser atraente, utilizando como fator de atração a literatura, a prática e possibilidade da formação humana integral do indivíduo para que os sonhos e a alegria do ambiente da última fase escolar básica possam fazer com que os estudantes anseiem por estar na escola. Não basta a criação de vagas para todo mundo. É preciso que o Nível Médio tenha qualidade, são necessárias políticas públicas coerentes, combater a evasão e que a sala de aula e demais espaços educacionais do Nível Médio sejam portais para a felicidade e emancipação humana.

Diante disso, espera-se que esta pesquisa sirva como embasamento teórico, para que outros pesquisadores a utilizem em suas descobertas e experimentos científicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, A.J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, p. 18-43, jan. / jun. 2008.

ALVES, Cláudia. Estudos secundários no Brasil nos séculos XIX e XX (2012). In: **Tempo de cidade, lugar de escola: história, ensino e cultura escola em “escolas exemplares”**. PESSANHA, Eurize Caldas; GATTI JR., Décio (Orgs.). Uberlândia: EDUFU. 298 p.

ALVARENGA, Darlan. **'Monopólio' brasileiro do nióbio gera cobiça mundial, controvérsia e mitos**, 2013. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/negocios/noticia/2013/04/monopolio-brasileiro-do-niobio-gera-cobica-mundial-controversia-e-mitos.html>. Acesso em 09 de outubro de 2018.

AAKER, David. A; *et al* (2001) **“Marketing Research”** (7th Ed.), New York: John Wiley & Sons.

ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 127-147, nov. 2002.

ARRIADA, Eduardo. **A educação secundária na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul: a desoficialização do ensino público**. (Tese de Doutorado) Porto Alegre, 2007.

BORNADI, C; ROUSSIAU, N. **Les Représentations Sociales. État des lieux et perspectives**. Sprimont. Mardarga. 2001.

BRASIL. **Decreto n. 1331A de 17 de fevereiro de 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016**. Dispõe sobre a política de fomento a implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamente o fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação, e da outras providencias. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 set. 2016.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 nov. 2009.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação 2013 In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei, nº13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília-DF 2013.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942**. Dispõe sobre a lei orgânica do ensino secundário. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950**. Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 1.821, de 12 de março de 1953**. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de graus médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946**. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Lei nº 12.852 de 05 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE. In: Senado Federal (online).

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. In: Senado Federal (online).

Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O nó do Ensino Médio**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CARON, Jean-Claude. Os jovens na escola: alunos de colégios e liceus na França e na Europa (fim do século XVIII – fim do século XIX). In.: LEVI, Giovanni & SCHMITT, Jean-Claude. **História dos Jovens – A época contemporânea**. Vol. 2. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 137-194.

CAUDURO, Maria T. (Org.). **Investigação em Educação Física e esportes**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2004.

CURI, Luciano Marcos. Colégio Dom José Gaspar: a materialização de um sonho araxaense. In: **O trem da História nº48**. Fundação Cultural Calmon Barreto. Araxá. 2008.

CURI, Luciano Marcos. História do Ensino Superior em Araxá - 1965 a 1975. **Revista Evidência**. Araxá, n. 6, p. 15-42, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Ensino Médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**. N.º 27. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, jul., 1998. p. 73-84.

DALLABRIDA, N. A Reforma Francisco Campos e a Modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação (PUCRS)**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, pp. 185-191, maio/ago. 2009.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. 10ª. 121ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DORTIER, Jean-François. **Dicionário de Ciências Humanas**. Editora: WMF MARTINS FONTES. Rio de Janeiro, 2010.

DOMINGUES, Ivan. **Filosofia no Brasil: Legados & perspectivas**. Editora Unesp, São Paulo, 2017.

Enciclopédia Verbo Luso-Brasileira de Cultura (Vol. 5). (1967). Lisboa: Editorial Verbo.

GARCÍA, María Nieves Gómez. Introducción a la Historia de la Educación Secundaria. In.: Historia de la Educación - **Revista Interuniversitaria**. Salamanca - Espanha: vol. 17, 1998. P. 5-14.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

GUIMARÃES JUNIOR, Mario. **Plano de Reforma Curricular do Curso Técnico Industrial em Eletrônica**. Araxá: CEFET-MG/UNED ARAXÁ, 2001. (Mimeogr.)

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula**. 2ª. ed. Barueri: Manole, 2009.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império Brasileiro**. São Paulo: Grijalbo – Ed. USP, 1972.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classes e curriculum. **In: Teoria e Educação**. Porto Alegre: Pannonica. 6, 1992. p.33-52.

JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Ed.UERJ, 1998.

LIBÂNIO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

JÉLVEZ, Julio Alejandro Quezada. **História da educação**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

KINNEAR, T. C.; TAYLOR, J. R. (1996). **Marketing research: an applied approach** (5th ed.). New York: McGraw-Hill.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7ª. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

MINAS GERAIS. **Lei Provincial n.º 13 de 28 de março de 1835**. Livro da Lei Mineira. APM.

MINAS GERAIS. **Lei Provincial n.º 960 de 5 de junho de 1858**. Livro da Lei Mineira.APM.

MOURÃO, Paulo Krüger Corrêa. **Ensino em Minas Gerais no tempo do Império**. Belo Horizonte: Centro Regional de Pesquisa Educacional – UFMG, 1959.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. **A representação social da Psicanálise**. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NEVES, Leonardo Santos; VEIGA, Cynthia Greive. Ensino Secundário em Minas Gerais: A construção de uma cultura pedagógica no império. **In.: Educação em Revista**. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 2005.

NEVES, Leonardo dos Santos. Organização do ensino secundário em Minas Gerais no século XIX. **In: HISTÓRIAS DE PRÁTICAS EDUCATIVAS**. VAGO, Tarcísio; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. Belo Horizonte. Editora: UFMG. 2008

NUNES, Ruy Afonso da Costa. **História da Educação na Idade Média**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1979. 313 p.

NUNES, Clarice. O "velho" e "bom" ensino secundário: momentos decisivos. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2000, n.14, pp.35-60. ISSN 1413-2478.

O Trem da história 2001. **Fundação Cultural Calmon Barreto**. Nº32. Araxá (MG), Outubro de 2001.

O Trem da história 2008. **Fundação Cultural Calmon Barreto**. Nº45. Araxá (MG), Maio de 2008.

O Trem da história 2012. **Fundação Cultural Calmon Barreto**. Nº48. Araxá (MG), Março de 2012.

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: **Revista HISTEDBR Online**. Campinas, Nº. especial, p.188-204, ago. 2006.

PAULA, Ricardo Murilo de. **Representações sociais de estudantes do Ensino Médio da cidade de Jundiaí sobre "orgânico"**. (Dissertação de Mestrado) São Paulo, 2012.

PATINO, Cecilia Maria; FERREIRA, Juliana Carvalho. **Critérios de inclusão e exclusão em estudos de pesquisa: definições e por que eles importam**. São Paulo. J Bras Pneumol. 2018;44(2):84-84.

PENNA, Lincoln de Abreu (Org.). **Manifestos políticos do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: E-papers, 2008.

PILETTI, Nelson. **Ensino de Segundo Grau: Educação Geral ou Profissionalização**, EPU-EDUSP, 1988.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da educação: de Confúcio a Paulo Freire**. São Paulo: Contexto, 2012.

RESENDE, Rosânia Maria de. **A educação profissional em tempos neoliberais e o processo de implantação do CEFET-MG/ UNED Araxá** (Dissertação de Mestrado) Uberlândia, 2006.

ROCHA, Maria Beatriz Brandão. **Levantamento do meio físico do Município de Araxá - MG, utilizando técnicas de geoprocessamento**. (Dissertação de Mestrado) Uberlândia, 2006.

RODRIGUES, M. A. M. **Subjetivação da escrita: um desafio psicológico na formação de professores para início de escolarização**. Brasília, 2003. Tese (Doutorado) - UnB.

RUGIU, Antonio Santoni. **Nostalgia do Mestre Artesão**. Campinas: Editora Autores Associados, 1998.

ROSA, Russel Teresinha Dutra da. Repensando o ensino de ciências a partir de novas histórias da ciência. In: **Ciências na sala de aula**. OLIVEIRA, Daisy Lara [org]. Porto Alegre: Mediação, 1997.

SÁ, Helvécio Goulart Malta de; ARAÚJO, Denise Silva; SANTOS, Oyana Rodrigues dos; BOAVENTURA, Geísa d'Ávila Ribeiro; MENEZES, Nayara Ruben Calaça di. Antecedentes históricos do ensino profissional no Brasil nos períodos colonial e imperial. In: XII Congresso Nacional de Educação, 2015, Curitiba – PR. **Anais do XII EDUCERE, III SIRSSE, V SIPD-Cátedra Unesco e IX ENAEH**: formação de professores, complexidade e trabalho docente. Curitiba – PR: Editora Universitária Champagnat, 2015. v. 1. p. 9654-9668.

SÁ, Celso Pereira. **Núcleo Central das Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996, p.189.

SANTOS, Marcos Pereira dos. A teoria das representações sociais como referencial didático-metodológico de pesquisa no campo das ciências humanas e sociais aplicadas. **Revista Emancipação**, Ponta Grossa, 13(1): 9-21, 2013.

SANTOS, João Vianney Valle dos. **As representações sociais da educação a distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e presencial**. (Tese de Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas – Universidade Federal de Santa Catarina). Florianópolis, 2006. 329 f.

SALOMON, D. V. **Como fazer uma monografia: elementos de metodologia do trabalho científico**. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica**. POA: Editora Sulina, 1996.

SILVA, Geraldo Bastos. **Introdução Crítica do Ensino Secundário**. Rio de Janeiro: MEC/CADES, 1959.

SCHNETZLER, R.P. A Pesquisa no Ensino de Química e a importância da Química Nova na Escola. **Química nova na escola**, n. 20, p. 49-54, 2004.

SELINGARDI, Sérgio Cristóvão; TAGLIAVIN, João Virgílio. O seminário de Nossa Senhora da Boa Morte: Mariana, Minas Gerais, 1750-1850. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 57, p. 230-267, jun2014 – ISSN: 1676-2584.

SANCOVSCHI, B. Sobre a noção de representação em S. Moscovici e F. Varela. **Psicologia & Sociedade**, v. 19, n. 2, p.7-14, 2007.

TERRA, Márcia de Lima Elias (Org.). **História da Educação**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

VECCHIA, Ariclê. O Ensino Secundário no século XIX: instruindo as elites. In.: Stephaunou, Maria & Bastos, Maria Helena Camara (organizadoras). **Histórias e memórias da Educação no Brasil**, vol. II: século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. **A escolarização como projeto de civilização**. In.: Revista Brasileira de Educação – ANPED. N. 21, SET/OUT/NOV/DEZ, 2002. pp. 90-103.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.