



Thales Rabelo de Albuquerque Mota

**Percepções de Egressos sobre a Democratização do
Acesso ao Colégio Pedro II**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação, do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio.

Orientadora: Prof^a Dra. Cynthia Paes de Carvalho

Coorientadora: Prof^a. Dra. Karina Carrasqueira
Lopes

Rio de Janeiro,
agosto de 2024



Thales Rabelo de Albuquerque Mota

**Percepções de Egressos sobre a Democratização do
Acesso ao Colégio Pedro II**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação do Departamento de Educação do Centro de Teologia e Ciências Humanas da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Profa. Cynthia Paes de Carvalho
Orientadora
Departamento de Educação - PUC-Rio

Profa. Karina Carrasqueira Lopes
Coorientadora - USF

Profa. Renata Maria Moschen Nascente
UFSCAR

Profa. Naira da Costa Muylaert Lima
Departamento de Educação - PUC-Rio

Rio de Janeiro, 16 de agosto de 2024

Todos os direitos reservados. A reprodução, total ou parcial, do trabalho é proibida sem autorização da universidade, do autor e da orientadora.

Thales Rabelo de Albuquerque Mota

Graduou-se em História - Licenciatura Plena (2019). Integra o grupo de pesquisa Gestão e Qualidade da Educação/GESQ/PUC-Rio, vinculado ao PPGE da PUC-Rio desde 2022.

Ficha Catalográfica

Mota, Thales Rabelo de Albuquerque

Percepções de Egressos sobre a Democratização do Acesso ao Colégio Pedro II / Thales Rabelo de Albuquerque Mota. Orientador(a): Dra. Cynthia Paes de Carvalho, Coorientador(a): Dra. Karina Carrasqueira Lopes — Pontifícia Universidade Católica: Rio de Janeiro, 2024.

89f.

Dissertação de Mestrado (Educação) — Pontifícia Universidade Católica: Rio de Janeiro, 2024.

Inclui sumário e bibliografia

1. Juventude. 2. Colégio Pedro II. 3. Desigualdades. 4. Ações Afirmativas. Carvalho, Cynthia Paes de. II. Carrasqueira, Karina. III. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Educação. IV. Título.

CDD: 370

Agradecimentos

Primeiramente, agradeço à minha orientadora, Cynthia Paes de Carvalho, pela pelos ensinamentos nos últimos dois anos. Todas as oportunidades, dicas e sugestões foram de fundamental importância para o meu crescimento acadêmico.

Agradeço também à minha coorientadora, Karina Carrasqueira, por toda ajuda disponibilizada, além das ideias e contribuições que foram essenciais para a realização deste trabalho.

Aos jovens ex-alunos do Colégio Pedro II que fizeram parte deste estudo. À minha família que, mais uma vez, me concedeu todo apoio e amparo emocional para seguir meus sonhos e concluir a minha jornada acadêmica na PUC-Rio.

Agradeço também à minha mãe por ter me apoiado incondicionalmente em todo o meu percurso acadêmico. Obrigado por também estar ao meu lado em todos os momentos de dificuldade das nossas vidas. Obrigado por me incentivar, aconselhar e curar as feridas da nossa longa caminhada. Obrigado por me dar forças, ser a maior motivação para atravessar as muitas barreiras que a vida ergue em nossos caminhos. Obrigado por me dar, todos os dias, muitos motivos para ser feliz. A gratidão em seu coração e a empatia por todos à sua volta encham de luz a vida dos que estão ao seu redor.

Aos meus amigos pela torcida e por todo o apoio. Também agradeço pela compreensão nos muitos momentos em que não estive presente.

Aos meus colegas da PUC-Rio, aos professores que participaram da Comissão examinadora e a todos os professores e funcionários do Departamento de Educação pelos ensinamentos e pela ajuda.

Ao GESQ, grupo de pesquisa que contribuiu para a realização deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pela bolsa de estudos recebida, muito importante para a finalização deste trabalho. Registro ainda os demais apoios recebidos da CAPES através do PROEX do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio cujo apoio possibilitou a realização da pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Mota, Thales Rabelo de Albuquerque; Paes de Carvalho, Cynthia; Carrasqueira Lopes, Karina. **Percepções de Egressos sobre a Democratização do Acesso ao Colégio Pedro II**. Rio de Janeiro, 2024. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Resumo

A dissertação investiga as percepções de alunos egressos do Colégio Pedro II sobre a experiência escolar nesta instituição. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com uso de entrevistas semiestruturadas com os estudantes egressos do Colégio Pedro II nos anos 2000 até 2023 com triangulação de informações com aquelas obtidas através da página institucional do Colégio na Internet e em interlocução com a revisão bibliográfica de pesquisas acadêmicas realizadas sobre o Colégio. A seleção dos egressos para as entrevistas foi feita por meio da técnica denominada “bola de neve”, amostragem não probabilística em que os participantes iniciais das entrevistas indicam outros novos participantes. A análise considera referenciais nos campos da Sociologia da Educação, da Sociologia da Juventude e nos estudos sobre Ações Afirmativas. Pretendeu-se compreender como a implementação de políticas de ação afirmativa alterou as dinâmicas distributivas e de reconhecimento nas relações entre os estudantes e entre estes e os demais atores escolares, desenvolvendo uma análise de suas percepções sobre sua experiência escolar no Colégio. Os entrevistados eram de diferentes origens (escolarização anterior e local de moradia) que ingressaram em diferentes unidades (campi) em variados momentos, mas têm em comum estarem cursando universidades públicas. A análise dos dados permitiu compreender as percepções dos alunos sobre o seu cotidiano escolar no Colégio Pedro II, suas relações com os professores, colegas e gestores. Um dos aspectos enfatizados pelos egressos foram as percepções sobre a diversidade e suas interpretações sobre os caminhos e possibilidades oportunizadas pela formação escolar no Colégio Pedro II.

Palavras-chave

Juventude, Colégio Pedro II, Desigualdades, Ações Afirmativas.

Mota, Thales Rabelo de Albuquerque; Paes de Carvalho, Cynthia; Carrasqueira Lopes, Karina. **Perceptions of Graduates on the Democratization of Access to Colégio Pedro II**. Rio de Janeiro, 2024. Master's dissertation - Department of Education, Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro.

Abstract

This dissertation investigates the perceptions of students who graduated from Colégio Pedro II about their school experience at this institution. The research adopted a qualitative approach using semi-structured interviews with students who graduated from Colégio Pedro II between 2000 and 2023, triangulating the information with that obtained from the institutional website and in dialogue with the bibliographical review of academic research carried out on the Colégio. Graduates were selected for the interviews using the so-called “snowball” technique, a non-probabilistic sample in which the initial participants in the interviews indicate other new participants. The analysis considers references in the fields of the Sociology of Education, the Sociology of Youth and studies on Affirmative Action. The aim was to understand how the implementation of affirmative action policies has altered the dynamics of distribution and recognition in the relationships between students and between them and other school actors, developing an analysis of their perceptions of their school experience at the school. The interviewees were from different backgrounds (previous schooling and place of residence) who entered different units (campuses) at different times but had in common that they were attending public universities. Analyzing the data allowed to understand the students' perceptions of their daily school life at Colégio Pedro II, their relationships with teachers, classmates and managers. One of the aspects emphasized by the graduates was their perceptions of diversity and their interpretations of the paths and possibilities provided by their schooling at Colégio Pedro II.

Keywords

Colégio Pedro II, Graduates, Youth, School experiences

Sumário

1. Introdução	10
1.1. O Colégio Pedro II	13
1.2. Justificativas e objetivos	18
1.3. Breve revisão de literatura	19
2. Procedimentos metodológicos e éticos para a pesquisa	27
2.1. Descrição das unidades do Colégio Pedro II e dos entrevistados	30
2.2. Procedimentos metodológicos de análise das entrevistas	36
3. Jovens que ingressaram no CPII até 2012	40
3.1. Relações com o corpo docente	45
3.2. Relação com equipes gestoras e as tradições institucionais	49
3.3. Relações com os colegas	50
3.4. Percepções sobre a diversidade	52
3.5. Caminhos e possibilidades após a saída do Colégio Pedro II	54
4. Ex-alunos com ingresso posterior a política de cotas (2013-2023)	56
4.1. Trajetórias escolares posteriores à implementação da Lei de Cotas	56
4.2. Acontecimentos	59
4.3. Relações com o corpo docente	63
4.4. Relações com os colegas	65
4.5. Percepções sobre a gestão escolar e tradições institucionais	67
4.6. Percepções sobre a diversidade	70
4.7. Caminhos e possibilidades após o Colégio Pedro II	72

5. Considerações Finais	75
6. Referências bibliográficas	79
Apêndice 1 – Roteiro de Entrevista	89

Lista de quadros

Quadro 1 - Ano de Criação e Atendimento dos Campi do Colégio Pedro II	31
Quadro 2 - Unidades do Colégio Pedro II e Egressos na Amostra	32
Quadro 3 - Entrevistados – Egressos do Colégio Pedro II (2000 - 2023)	32

1. Introdução

Esta dissertação pretende investigar as percepções dos alunos egressos sobre a experiência escolar oferecida pelo Colégio Pedro II no Rio de Janeiro nos anos 2000 até 2023. Este trabalho se insere na pesquisa “Desigualdade e discriminação: políticas e contextos escolares” desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Internacionalização da Capes (CAPES/PRINT), que reúne pesquisadores de diferentes grupos de pesquisa do programa do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio e colaboradores de universidades da França e Chile, que investiga as relações entre a escolarização, desigualdade social e discriminação, tendo como empiria o Colégio Pedro II.

Inicialmente é importante contextualizar historicamente como se deu o reconhecimento e a implementação do direito à escolarização no Brasil. Vieira (2007) evidencia que a presença do tema educação nas constituições relaciona-se com o seu grau de relevância ao longo da história. As constituições expressam desejos de reforma da sociedade, apontando possibilidades sem assegurar garantias. Enquanto nas primeiras constituições brasileiras (1824 e 1891) as referências à educação são escassas, a presença de artigos relacionados com o tema da educação cresce significativamente nos textos posteriores (1934, 1937, 1946, 1967 e 1988). Embora desde a primeira Constituição Federal de 1824 se institua que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos, foi apenas na Constituição de 1988 que o direito à educação ganhou um capítulo específico, definindo a educação como o primeiro dos direitos sociais, sendo direito público subjetivo e dever do Estado garantir acesso equânime a todos, com permanência e qualidade (Brasil, 1988).

O direito à escolarização de qualidade sofreu alterações significativas em suas interpretações gerais, a exemplo do conceito de “qualidade” na educação brasileira (Sampaio e Oliveira, 2015). Durante a década de 1980 a garantia da matrícula no ensino fundamental já era considerada um indicador de qualidade na educação, dada a insuficiente oferta de vagas para todas as crianças de 7 a 14 anos nas décadas anteriores. Com a continuidade da expansão da rede pública, na década de 1990,

uma grande parcela da população que antes era excluída do ambiente escolar, passou a fazer parte do sistema educacional público. Entretanto, os estudantes que acessaram as escolas frequentemente não possuíam as experiências culturais dos estudantes que já estavam inseridos, permaneceram altas taxas de reprovação e de evasão escolar (Sampaio e Oliveira, 2015).

Como assinalam Sampaio e Oliveira (2015), pode-se dizer que a expansão da oferta educacional escancarou a desigualdade educacional no país e sua complexidade, que se desloca pelas diferentes modalidades e níveis de ensino. Assim a permanência escolar com aprendizagem adequada à idade e ano de estudo se estabeleceu como uma das principais dificuldades dos sistemas escolares, motivando diversas políticas e ações para solucionar o problema, como as políticas de aprovação automática, de correção de fluxo, ensino em ciclos, entre outras. Em que pese a expansão da oferta educacional, ainda há processos de diferenciação social e de exclusão e emerge a crescente importância do debate acerca da qualidade de ensino como componente do direito à educação (Oliveira, 2007).

A partir dos anos 2000, após reiteradas análises dos resultados de proficiência dos alunos das redes públicas aferidos através do Saeb¹ e uma queda expressiva nos dados de reprovação, a progressão deixa de ser o principal problema e a noção de qualidade do ensino passa a ser percebida como resultado de aprendizagem dos estudantes (Sampaio e Oliveira, 2015). De acordo com o Inep, em 2019, nos anos iniciais do ensino fundamental, apenas 57% dos alunos matriculados no 5º ano poderiam ser considerados proficientes em Língua Portuguesa e 47% em Matemática. Já para os anos finais, no 9º ano os dados são piores: apenas 36% eram proficientes em Língua Portuguesa e somente 18% em Matemática (Inep, 2020).

A literatura sobre as desigualdades educacionais no Brasil e as transições da noção de qualidade no ensino dão um panorama de como se deu o processo de expansão do direito a escolarização no país. Nele, cada rede escolar de educação

¹ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais. O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. Realizado desde 1990, o Saeb passou por uma série de aprimoramentos teórico-metodológicos ao longo das edições. (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>).

básica (federal, estadual, municipal e privada) possui resultados diferentes e relevâncias distintas no contexto. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96 estabelece a finalidade da educação no Brasil e a sua organização, definindo que a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, compõem a educação básica e delimita também as responsabilidades dos poderes federal, estadual e municipal. Além do panorama geral já comentado, focalizaremos no ensino médio, pois é onde nossos dados empíricos de pesquisa desta dissertação possuem mais representatividade.

No ano de 2023, as redes estaduais possuem a maior participação na matrícula do ensino médio, com 83,6%, seguidas pela rede privada (12,9%) e pela rede federal, apesar de ser a etapa em que possui um atendimento mais expressivo, possui apenas 3,1% das matrículas de acordo com o Censo Escolar² (Brasil, 2024).

No caso do estado do Rio de Janeiro, foram registradas 3,4 milhões de matrículas de educação básica no ano de 2021. O Colégio Pedro II, nosso campo de pesquisa, é uma escola da rede federal que possui o total de 1,08% das matrículas da educação básica do estado do Rio de Janeiro. Ao analisar a distribuição das matrículas no Brasil por dependência administrativa, percebe-se maior dominância da rede municipal, que detém 49,7% das matrículas na educação básica. A rede privada tem uma participação de 27,6% do total de matrículas na educação básica e a rede estadual 21,6% de acordo com o Censo Escolar.

Comparando com os dados nacionais, o ensino médio fluminense possui características semelhantes: 75,9% das matrículas pertencem a rede estadual, 20,1% da rede privada e 3,4% da federal. É uma porcentagem relevante - que se explica

² O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. A pesquisa estatística abrange as diferentes etapas e modalidades da educação básica e profissional: Ensino regular (educação infantil, ensino fundamental e médio); Educação especial – escolas e classes especiais; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação profissional e tecnológica (cursos técnicos e cursos de formação inicial continuada ou qualificação profissional). A pesquisa estatística tem caráter declaratório e é dividida em duas etapas. A primeira etapa do Censo Escolar coleta informações sobre os estabelecimentos de ensino, gestores, turmas, alunos e profissionais escolares em sala de aula. A segunda etapa coleta informações sobre o movimento e o rendimento escolar dos alunos, ao final do ano letivo. O Censo Escolar é realizado anualmente e a declaração é obrigatória para todas as escolas públicas e privadas do país. Além disso, é regulamentado por instrumentos normativos que instituem a obrigatoriedade, os prazos, os responsáveis e suas responsabilidades, bem como os procedimentos para realização de todo o processo de coleta de dados (INEP - <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>).

pela presença de diversas unidades da rede federal no estado se compararmos aos dados da rede federal geral no Brasil. No Saeb 2021, as redes municipais responderam por 38,53% dos estudantes de 9º ano, e as redes estaduais, por 45,87%. A rede federal apresenta um percentual muito menor, 0,16% dos matriculados, sendo representada por Colégios de aplicação vinculados a universidades, por escolas militares e pelas várias unidades do Colégio Pedro II. Já a rede particular concentra 15,44% dos estudantes matriculados.

Os estudantes do 9º ano, que atingem os três níveis mais altos da escala de proficiência em Língua Portuguesa estão concentrados nas redes federal (41,6%) e privada (22,8%) de ensino (Saeb, 2021). Nos níveis mais baixos de proficiência em Língua Portuguesa, a maior concentração de estudantes se dá na rede municipal de ensino, que apresenta 50,1% desses alunos. Na rede estadual, o percentual nos níveis mais baixos da escala é de 43,4%; na rede particular, 18,8%; e, na federal, 9% (Saeb, 2021). A rede federal (que inclui o Colégio Pedro II com 64,4% das matrículas) dos anos finais do ensino fundamental é a que apresenta os melhores resultados, com o maior percentual de alunos nos níveis mais altos da escala de proficiência em Língua Portuguesa, no 9º ano, e o menor percentual nos níveis mais baixos dessa escala. Esse exemplo é um dos fatores que apontam o Colégio Pedro II como uma escola de excelência.

Os dados das diferentes redes escolares de educação básica nos ajudam a entender a realidade educacional brasileira com relação ao número de matrículas e níveis de atuação das esferas administrativas. Essas informações aqui compiladas de formas resumida auxiliam a localizar o nosso espaço de pesquisa: a rede federal de ensino e o Colégio Pedro II.

1.1

O Colégio Pedro II

O Colégio Pedro II – CPPII- é uma instituição com relevância histórica, tendo sido instituídos como modelo de educação para o país desde sua criação em 1837 (Cavaliere, 2008). O Colégio foi o primeiro investimento público na organização do Ensino Secundário no Brasil. Esta tradicional instituição federal de ensino possui símbolos até hoje presentes no cotidiano escolar como o hino, a tabuada, o emblema, dentre outros que constituem a memória coletiva da instituição (Cardoso,

2014).

A tabuada e o hino do Colégio convocam a memória e, simultaneamente, retratam o grupo social atendido (o alunado do Colégio Pedro II) evidenciando, sobretudo, o sentimento de referência e de identificação daquele grupo. Halbwachs (2006), apontado como criador do termo “memória coletiva”, considera a memória como fenômeno social e sugere que a memória individual existe a partir de uma memória coletiva, uma memória de grupo, já que toda experiência é vivida a partir de um grupo social.

O espaço educacional pesquisado é muito rico historicamente, acompanhou os altos e baixos da formação do Brasil independente desde o século XIX e ocupa o lugar de um dos Colégios mais importantes da história educacional brasileira. O Colégio Pedro II foi o primeiro Colégio público de nível secundário com características humanísticas, com um currículo voltado para a formação da identidade nacional brasileira (Santoro et al, 2017).

A trajetória institucional do Colégio Pedro II possui como fio condutor, inicialmente, um contexto de autoafirmação do Império brasileiro e da institucionalização do ensino secundário no Brasil: uma instituição símbolo de prestígio e tradição. Com o advento da República no final do século XIX, o Colégio Pedro II foi um alvo de apagamento junto com outros feitos do Império de modo a legitimar o novo governo republicano (Silva, 2021). Por mais que tenha sido renomeado diversas vezes a exemplo da mudança para Instituto Nacional de Instrução Secundária (1889) e Ginásio Nacional (1890) alterações que objetivavam romper com a tradição imperial, o Colégio ultrapassou as crises de identidade, reformas educacionais e as mudanças na esfera administrativa, a exemplo da tentativa de sua municipalização na década de 1930. A própria criação do Ministério da Educação, na década de 1930, representou uma grande perda de poder do Colégio, que regulamentava todo o ensino secundário até então. Além disso, as intervenções diretas do Estado na educação, com as Reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942) fomentaram as reconfigurações administrativas do Colégio. Ao longo do século XX, o Colégio seguiu resistindo aos desafios das décadas marcadas por reformas educacionais, que impuseram uma série de demandas federais e adaptações do seu currículo humanístico para o ensino técnico (Silva, 2021).

Durante a Ditadura Militar (1964-1985) o Colégio também teve que se adequar

aos programas profissionalizantes e a profissionalização compulsória do 2º Grau (denominação do atual ensino médio à época) em concomitância com uma ameaça constante de mudança na esfera administrativa – como ocorreu com outras instituições de ensino secundário criadas no Império, muitas das quais estadualizadas diante da crise dos cortes de repasse de verbas da União (Silva, 2021). A educação pública de modo geral continuou sofrendo cortes substanciais de recursos, caracterizando uma expansão do acesso da população quase sempre à custa da precarização das condições de oferta no período do governo militar (Silva, 2021).

No contexto social e político da redemocratização do país, com o retorno do funcionamento das associações, movimentos sociais e estudantis, na década de 80 ganha força crescente uma demanda por uma educação vista como um direito social. No Colégio Pedro II esse período é marcado por um ciclo de expansão com a criação de novas unidades para além do Centro e São Cristóvão: São Cristóvão I (1984), Humaitá I (1985), Engenho Novo I (1986) e Tijuca (1987). No final da década o Colégio Pedro II foi inserido na Constituição Federal de 1988, o que marcou de forma significativa sua trajetória institucional assegurando sua sobrevivência institucional (Silva, 2021).

Os anos 1990 e 2000 são marcados por pressões por parte da sociedade civil pela ampliação do acesso às instituições públicas com bons resultados educacionais, dentre as quais se incluía o Colégio Pedro II. Ao longo da década de 1990, discute-se também a relevância do Ensino Médio, como etapa final da educação básica e a relevância da ampliação do acesso a esta etapa, particularmente nas instituições de ensino públicas de reconhecida qualidade. Nessa perspectiva, desde 1984, o Colégio Pedro II já havia consolidado o sorteio público como forma de ingresso no ensino fundamental I (Silva, 2021). Nos anos 2000, os anseios do movimento de moradores de Realengo se alinharam com o posicionamento do Governo Lula (a partir de 2003) no sentido de expandir a educação básica de reconhecida qualidade, favorecendo e fortalecendo um novo movimento de expansão do Colégio Pedro II com a criação da unidade de Realengo (2004). Durante o mesmo contexto da expansão da rede federal de educação, parcerias com prefeituras foram feitas e as unidades de Niterói (2006) e Duque de Caxias (2007) foram criadas.

Atualmente, conforme o seu site institucional, no ano de 2023, o Colégio atendia 12.154 alunos, distribuídos em 14 unidades de ensino. As etapas de atendimento

incluem a Educação Infantil, o ensino fundamental I (anos iniciais), o ensino fundamental II (anos finais) e o Ensino Médio, além das modalidades de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos. Além da educação básica, o CPII também possui cursos de Graduação e Pós-Graduação (Colégio Pedro II, 2023).

O corpo de funcionários do Colégio é composto por 1.361 docentes efetivo, dos quais 10,2 % são substitutos contratados, contando também com 999 técnicos administrados efetivos (Colégio Pedro II, 2024). Quanto à formação docente, o site do Colégio também informa nesse mesmo ano que, do total de professores efetivos, 55,6% possuem Mestrado e 27,6% Doutorado (Colégio Pedro II, 2022). As 14 unidades do Colégio estão distribuídas nos municípios do Rio de Janeiro (Centro, Engenho Novo, Humaitá, Tijuca, São Cristóvão e Realengo), e nas cidades de Niterói e Duque de Caxias. Cada uma dessas unidades possui um diretor próprio, escolhido por meio de processo de consulta a comunidade escolar.

Na trajetória institucional do Colégio Pedro II merecem destaque as mudanças na forma de ingresso à instituição. Até o ano de 1983 o ingresso apenas era feito por meio dos concursos públicos para o 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio. O sorteio passou a ser usado a partir de 1984, quando foi criado, na Unidade São Cristóvão, o atual 1º segmento do Ensino Fundamental, possibilitando o ingresso de crianças de níveis socioeconômicos distintos. A partir de 2005, a diversificação e mudança de perfil dos discentes ganhou ainda mais força com a implantação de uma nova ação afirmativa (Carrasqueira, Nierotka e Carvalho, 2023). A admissão por meio dos Processos Seletivos passou a reservar 50% das vagas para estudantes que tivessem cursado, no mínimo, o 4º e 5º ano em escolas públicas para o ingresso no 6º ano do Ensino Fundamental e do 6º ao 9º ano em escolas públicas para ingresso no 1º ano do Ensino Médio. Atualmente, o acesso se dá por meio de sorteio público de vagas na educação infantil e 1º ano do ensino fundamental e por processo de seleção e classificação dos candidatos ao segundo segmento do fundamental e ensino médio. Para ambos os candidatos ao ingresso no 6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio, a seleção acontece através de provas de matemática, português e redação. É importante mencionar que a reserva de vagas de acesso ao 6º ano do EF e ao 1º ano do EM é diferente. No primeiro caso a reserva de vagas é por meio de uma política do próprio Colégio. Já no acesso ao 1º ano, a reserva de vagas segue o critério da Lei de Cotas (Carrasqueira, Nierotka e Carvalho, 2023).

Durante décadas, o ingresso no Colégio Pedro II para o 6º ano do Ensino Fundamental e 1º série do Ensino Médio ocorreu apenas por meio de um concorrido processo seletivo público, que garantia um corpo discente majoritariamente das classes médias do Rio de Janeiro (Cavaliere, 2008).

O período entre 2005 e 2012 foi marcado por intensos debates e críticas sobre os processos seletivos para ingresso nas instituições de ensino de prestígio - particularmente no ensino superior público -, que eram considerados como instrumento de reprodução de hierarquias sociais (Feres Júnior e Daflon, 2015). Como resposta a tais críticas desenharam-se políticas e ações afirmativas como estratégia de enfrentamento da reprodução de hierarquias sociais e garantia de equidade por meio de oportunidades de ingresso, com vistas a minimizar os efeitos das desigualdades na sociedade (Gomes, 2003). A literatura sobre ações afirmativas considera que a constatação da desigualdade no sistema educacional motiva a necessidade de uma justiça corretiva, através da qual seja possível reduzir as desigualdades por meio de uma compensação dos desfavorecidos. Essa é a ideia que dá gênese às ações afirmativas, entre outras políticas. Defende-se, assim, que não basta a igualdade no tratamento, porque ela por si só não consegue superar as desigualdades iniciais, é necessário a defesa da equidade no aprendizado (Sampaio & Oliveira, 2015). Portanto, o propósito das ações afirmativas é diminuir desigualdades de oportunidades educacionais, incluindo grupos sociais historicamente marginalizados no sistema educativo, particularmente em estabelecimentos de reconhecida qualidade.

No ano de 2012, com a aprovação da Lei 12.677/12, o CPEI passou a ser integrado à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, equiparando sua estrutura e organização a estas Instituições Federais de Ensino. Em agosto de 2012, a lei nº 12.711, denominada Lei de Cotas, determinou a reserva de vagas para estudantes de escola pública, negros, indígenas e oriundos de famílias de baixa renda. A política de cotas estabeleceu a reserva de 50% das vagas em universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes que tenham cursado integralmente em escolas públicas o Ensino Médio ou o Ensino Fundamental (vagas para Ensino Médio-Técnico) (Brasil, 2012a). Dentro das cotas por origem escolar pública, foram determinadas as divisões para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas e para estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita. Com a

equiparação do Colégio Pedro II com os institutos federais, o Colégio passa a ter que atender aos critérios estabelecidos pela Lei 12.711/12 (Lei de Cotas) nas vagas ofertadas no Ensino Médio-Técnico, escolhendo aplicar a todo Ensino Médio. A partir de 2016, o CPII também passou a reservar vagas para alunos com deficiência, ano esse em que a lei de cotas passou a incluir esse público na reserva de vagas (Carrasqueira, Nierotka e Carvalho, 2023).

No último concurso, o Colégio passou a incluir critérios de renda e Pretos, Pardos e Indígenas (PPI) nas vagas para o 6º ano do Fundamental, alterando os critérios anteriores de 50% para alunos de escolas públicas e 5% para alunos com deficiência.

1.2

Justificativas e objetivos

O objetivo geral da pesquisa é compreender as percepções dos alunos egressos do Colégio Pedro II - CPII - sobre a democratização do acesso à escola e como o cotidiano escolar no ensino fundamental e médio ali vivenciados afetaram sua experiência na instituição e fora dela. A partir dos referenciais teóricos do campo da sociologia da juventude e sobre o clima escolar, destacam-se como objetivos específicos:

- Compreender como a implementação de ações afirmativas nesta instituição federal alterou as dinâmicas distributivas e de reconhecimento nas relações entre os estudantes e entre estes e os demais atores escolares.
- Analisar as percepções desses estudantes sobre suas experiências escolares no CPII.
- Verificar em que medida os preconceitos foram reduzidos, mantidos ou acentuados a partir da implementação da política de cotas e demais ações afirmativas na dinâmica escolar do CPII.
- Observar como se sentem os estudantes de diferentes origens e/ou que acessaram a escola de diferentes formas, territórios e em diversos momentos.

A análise das percepções dos alunos egressos sobre a experiência escolar no Colégio Pedro II se justifica pela importância de dar centralidade aos alunos em análises do espaço escolar, tendo em vista que as ações escolares têm como objetivo

final beneficiar os estudantes. Pesquisas como essas contribuem para aprofundarmos o conhecimento sobre a relação dos jovens com a escola.

O Colégio Pedro II é uma instituição com uma trajetória institucional complexa e com características peculiares. Nesse sentido, estudar o seu passado recente a partir dos relatos dos egressos é uma possibilidade de analisar também a relação destes com a memória do Colégio, a tradição, a inovação e entender as relações interpessoais dentro desse espaço tão relevante para a educação brasileira.

1.3

Breve revisão da literatura

Realizamos uma breve revisão de literatura sobre os estudos relacionados a alunos do Colégio Pedro II; ações afirmativas na educação básica; juventude e escola; e clima escolar e acadêmico.

O levantamento da literatura foi feito fundamentalmente em dois espaços: Scielo e Google Acadêmico, bibliotecas digitais que reúnem produções científicas nacionais e internacionais. As palavras chaves utilizadas foram “Ações Afirmativas” em conjunto com o “Colégio Pedro II” ou “rede federal” e também “Política de Cotas” e “Colégio Pedro II” ou “rede federal”. Há uma extensa literatura que tem como tema o Colégio Pedro II, dentro da qual selecionamos as obras que tratam sobre os alunos do Colégio Pedro II e as que abordam sobre a política das cotas no Colégio. Encontramos ao longo do levantamento obras que conseguem trazer um panorama histórico, trajetória institucional até os dias atuais do Colégio a fim de localizar o Colégio Pedro II no seu passado e presente (Cavaleri, 2008; Couto, 2015; Pio, 2020; Silva, 2021).

Michelle Lima (2016), Priscilla Bastos (2017) e Verônica Silva (2015) desenvolveram dissertações e teses que analisam o Colégio Pedro II e outras instituições federais, tratando de questões como as ações afirmativas, acesso, permanência e qualidade. Em todas essas pesquisas há entrevistas semiestruturadas com os alunos, buscando captar suas percepções.

A dissertação de Michelle Lima (2016) mostra que as políticas de ações afirmativas têm favorecido a inclusão de indivíduos pertencentes a grupos menos favorecidos socialmente. Além de democratizar o acesso, a política de cotas, uma das modalidades destas políticas, tem contribuído para as discussões sobre

preconceito e racismo, assuntos que por muitas vezes foram silenciados nos ambientes escolares. Essa pesquisa, realizada no Colégio Pedro II, corrobora a visão das cotas como promotoras da democratização do acesso a instituições de ensino público de prestígio.

A tese de Priscila Bastos (2017) articula desigualdade educacional, racial e juventude a partir da implementação da política de cotas para o ingresso no ensino médio no Colégio Pedro II, levantando o perfil da juventude que acessa o ensino médio e analisando seu desempenho escolar. A autora trata a política de cotas como um instrumento que contribui para pensar estratégias que possam levar à uma igualdade educacional. A tese assinala que há índices relevantes de reprovação de cotistas e dificuldade de permanência, que vai diminuindo ao longo do ensino médio. Essa literatura nos ajuda, pois mostra as cotas em um Colégio de excelência como forma de ampliar o acesso ao ensino médio público federal, mas também que essa política possivelmente não abale significativamente a estrutura subjacente que engendra as desigualdades escolares.

A dissertação da Verônica de Souza Silva (2015) que trata sobre ações afirmativas, identidade racial e juventudes no Colégio Pedro II analisa as percepções que os professores e os gestores possuem sobre a política de cotas e sobre os alunos cotistas. A equipe de gestão e os professores se mostraram favoráveis a política de cotas. Essa pesquisa nos auxilia na análise das entrevistas que fizemos e mostra também um debate muito interessante sobre a permanência dos alunos no Colégio.

A dissertação de mestrado de Lenon Matos (2018) teve por objetivo identificar os fatores que influenciam a permanência dos alunos do Ensino Técnico Integrado do IFF Cabo Frio através de aplicação de questionários aos alunos complementados por algumas entrevistas em profundidade, enfatizando as características institucionais. Como fatores que influenciam a permanência destaca-se a qualidade da escola, das aulas e do ensino médio ofertado, as boas relações entre alunos, professores e funcionários, o incentivo à autonomia dos alunos e os benefícios de Assistência Estudantil. A dissertação mostra a necessidade de conhecer o perfil dos alunos e discute a permanência das diferentes juventudes no instituto federal.

O estudo de Naira Muylaert, Alicia Bonamino e Ralph Bannell (2019) discute a teoria da justiça como equidade de John Rawls lastreada no princípio da igualdade equitativa de oportunidades e no princípio da diferença. À luz dessa matriz

epistemológica analisam a formulação e a implementação da Lei n. 2.711/2012 (BRASIL, 2012) no Instituto Federal do Rio de Janeiro. Concluem que, embora se possa identificar elementos da teoria da justiça como equidade na formulação e implementação da política de cotas no IFRJ, o processo de implementação da política parece guardar algumas contradições que demandam novos estudos que as caracterize e compreenda melhor.

Layla Moraes (2018) trata das relações que envolvem o ingresso no ensino médio de nível técnico e o direito à educação nos Institutos Federais de Educação, abordando a aplicação da lei 12.711/12 também nos institutos federais.

Edna Abreu (2018) analisou a Política de Assistência Estudantil desenvolvida no IFMA e como ela contribui para a permanência dos estudantes na Educação Profissional e Tecnológica.

Ademar Junior (2012) buscou examinar o processo de implantação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS).

Maria Ferraz (2015) construiu um diagnóstico dos índices de evasão e reprovação nos cursos técnicos profissionalizantes do IFBA -Campus de Barreiras, no período 2010 a 2014; a partir das percepções dos sujeitos envolvidos no processo no contexto das políticas de ações afirmativas implantadas no Instituto.

Na questão das ações afirmativas, encontramos teses e dissertações defendidas na área da educação, que refletem sobre as temáticas que aparecem a partir do conceito de ações afirmativas. Os resultados apontam debates sobre o conceito de discriminação positiva, sobre as desigualdades sociais, raciais e educacionais no Brasil e que ainda é preciso estudar mais o tema das ações afirmativas no ensino público básico brasileiro (Albuquerque e Araújo, 2022). Nos debates em torno das ações afirmativas, Agra (2012) distingue a discriminação negativa do senso comum, da discriminação positiva, esta última considerada como pressuposto das ações afirmativas, quando o tratamento positivamente desigual para os desfavorecidos seria válido para mitigar desigualdades. A literatura sobre ações afirmativas aponta as cotas como um meio para eliminar as desigualdades acumuladas, garantindo oportunidades e compensando perdas provocadas pela discriminação e marginalização das minorias (Haas e Linhares, 2012).

Utilizando as palavras-chave Ações Afirmativas e Colégio Pedro II, encontram-se trabalhos que possuem olhares diferentes sobre o mesmo tema. Arruda, Coutinho

e Oliveira (2021) e Carrasqueira, Nierotka e Carvalho (2023) fazem análises sobre a política de cotas. Pode-se inferir que houve um crescimento da produção de teses sobre as políticas de ações afirmativas na área da educação com o passar dos anos, especialmente no tocante ao impacto dessa política na democratização do ensino superior, no acesso a cursos de elevado prestígio social, na permanência dos estudantes cotistas e a sua inserção posterior no mundo do trabalho.

Essas obras mostram um aumento dos alunos autodeclarados pretos e pardos ao longo dos anos, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio. Observa-se, porém, que não há uma diminuição de alunos brancos, mas sim dos “não declarados”, com exceção do caso do Ensino Médio integral. Os resultados de pesquisas já realizadas no CPEI, como a dissertação de Dargains (2015), artigo de Coutinho, Arruda e Oliveira (2021), Couto (2018) e o artigo de Pio (2023), indicam que a Lei de Cotas não aumentou o número de alunos negros na escola em relação a números da cidade do Rio de Janeiro de acordo com o Censo (Coutinho, Arruda e Oliveira, 2021).

A Lei de Cotas é vista como um impulso para mudanças no perfil racial discente do Colégio Pedro II. Apesar da vigência da Lei n. 12.711/2012 há doze anos, há uma discussão em todas as obras sobre a operacionalização do sistema de acesso e o acompanhamento dos alunos cotistas. Esses estudos abordam que a questão da redução das desigualdades passa por políticas de permanência efetivas, buscando promover a equidade nas trajetórias dos estudantes (Dargains, 2015; Coutinho, Arruda e Oliveira, 2021; Pio, 2023).

As pesquisas no campo da Sociologia da Educação abordam diversas questões como, por exemplo, as relações entre a educação e as desigualdades socioeconômicas, os processos de socialização das crianças e jovens, as relações entre escolarização, as relações entre as famílias e as escolas, dentre outros temas. Este trabalho se alinha a sociologia da educação ao procurar investigar as relações entre as juventudes e a escola tendo como pano de fundo o acesso às instituições públicas de excelência, tomando como base o Colégio Pedro II, que vem adotando nos últimos 20 anos, medidas de democratização de seu acesso a grupos sociais desfavorecidos em função de determinadas características, como a renda, a cor/raça e deficiência. Essa revisão de literatura foi completada por estudos da juventude e escola e sobre clima escolar e suas dimensões.

No que diz respeito a análise da percepção dos alunos sobre a experiência

escolar, a literatura sobre juventude e escola colabora com o debate em torno da ruptura da visão do aluno como uma categoria homogênea e abstrata, que não leva em conta a complexidade do sujeito e de sua experiência social e escolar (Dayrell, 2007).

Marília Sposito (2009) e Juarez Dayrell (2003, 2007) produzem um debate acadêmico em torno da relação entre juventude e escola abarcando questões do cotidiano escolar, as relações sociais que aí ocorrem, os processos de ensino e aprendizagem, com uma maior visibilidade do sujeito jovem, sua subjetividade, suas expressões culturais. O debate sobre as juventudes discute as relações entre jovens e escola, debatendo o lugar que a escola ocupa na socialização das juventudes atualmente. Os autores contemporâneos da sociologia rompem com a ideia construída do que é ser jovem, pois as juventudes não apresentam uma cultura unitária vivendo em diferentes contextos, com diferentes pertencimentos, etnias e gêneros apontando que somente a referência ao nome “juventude” no singular traz uma falsa concepção de homogeneidade (Dayrell, 2003). A literatura da sociologia da juventude trata o termo como um conjunto social diverso, abarcando culturas jovens variadas, compreendendo tal grupo como heterogêneo. Dayrell trabalha com a hipótese de que as tensões existentes na relação atual das juventudes com a escola são expressões de mutações profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, interferindo na produção social dos indivíduos (Dayrell, 2003). Nesse sentido, o autor discute as características dos jovens que chegam às escolas públicas de ensino médio, evidenciando a existência de uma nova condição juvenil no Brasil contemporâneo.

A juventude precisa ser compreendida a partir de seu pertencimento a determinado grupo social que condiciona sua vivência. Na entrevista “Juventude é apenas uma palavra” Bourdieu (1983) aponta que a experiência juvenil não se apresenta para todos da mesma forma, pois o sentido de ser jovem varia de acordo com a classe social, econômica e gênero. Para o autor, juventude é um termo necessariamente relacional, pois não existe uma juventude, mas sim juventudes, conforme os diferentes contextos em que estão inseridas e interação entre si e com outros grupos sociais.

Na perspectiva desses autores, a entrada e a saída da fase da juventude não devem ser entendidas como fenômenos vivenciados de forma igual em todas as classes sociais. O pertencimento a um grupo juvenil está diretamente relacionado com as

experiências e condições sociais vividas pelos jovens, apontando para uma transição precoce para a vida adulta quando abordamos jovens de camadas populares (Sposito, 2005; Dayrell, 2009).

Para Dayrell (2007) o jovem é um sujeito social, com demanda de reconhecimento por cidadania ativa e participativa como um ponto de interseção na relação com as políticas públicas e a escola.

As culturas juvenis e grupos juvenis são alvos de pesquisa por parte dos estudos sobre a juventude (Sposito, 2000; Dayrell, 2003). Participação, engajamento, militância, ações coletivas são temas marcantes entre esses grupos presentes no Colégio Pedro II a partir da democratização do acesso à escola (Gropp, 2005; Gropp e Sousa, 2011; Sposito e Tarábola, 2016).

A escola constitui um espaço pleno de significados e não se limita ao aspecto pedagógico e administrativo, contabilizado nas avaliações e pelos gestores. Cada unidade de um Colégio constitui um lugar de diversas relações que ultrapassam o ensino e aprendizagem. Na literatura sobre juventude e escola apontam a importância do espaço escolar e a sociabilidade nele desenvolvida com o lugar das amizades, das relações entre iguais, do afeto, das brincadeiras e da disciplina e indisciplina coletiva. (Dayrell, 2002, 2007, 2009).

As políticas de reserva de vagas e de sorteio do Colégio Pedro II coloca para dentro da instituição diversas juventudes. Nesse ambiente, essas juventudes se relacionam de diferentes formas entre si e entre os professores. Dessa forma, analisar a percepção dessas juventudes sobre suas próprias trajetórias é importante para o nosso estudo.

Além do tema acerca da juventude, um fator importante para os estudos da escola é o clima escolar e acadêmico. No levantamento bibliográfico de Thapa et al (2013), o clima escolar possui uma multiplicidade de definições e dimensões que o compõem como por exemplo a as relações com o ensino e com a aprendizagem ; as relações sociais e os conflitos na escola; as regras, as sanções e a segurança na escola; a infraestrutura e a rede física da escola; as relações com o trabalho; e a gestão e a participação.

Compreendemos o clima escolar como um resultado das características da escola e da percepção dos atores escolares acerca das características. Nesse sentido, o clima tende a ser positivo quando os atores estão cientes e de acordo com as práticas, regras e normas presentes no Colégio. O clima positivo favorece na aprendizagem

dos alunos. As dimensões analisadas neste estudo, considerando a perspectiva do aluno seria o sentimento de pertencimento em relação à instituição; normas, regras e sanções claras e justas para todos os alunos; e relações interpessoais (Vinha et al., 2017).

O sentimento de pertencimento dos jovens em relação às suas escolas é uma dimensão do clima analisada e consideramos que há uma discussão que o pertencimento constitui como uma dimensão e ele também pode ser resultado da percepção dos atores sobre as outras dimensões da escola entre elas as relações interpessoais, clima acadêmico e a justiça e clareza das regras (Vinha et al. 2017).

Os efeitos do clima escolar, assim como as condições que vão originá-lo, se conectam justamente porque o ambiente escolar é dinâmico e as dimensões do clima estão muitas vezes relacionadas umas com as outras (Thapa et al., 2013). O clima escolar influencia as condições de trabalho e as condições de trabalho influenciam o clima escolar, denotando uma relação dinâmica. No estudo pretendido no Colégio Pedro II, a percepção do clima escolar aparece como um filtro que interpreta a realidade escolar, e como a instituição gerencia a política de cotas e a inserção completa dos cotistas no ambiente escolar (Coutinho et al, 2021). Falsarella (2018) ressalta a relevância do trabalho escolar e da relação entre a equipe de gestão da escola, os professores e os demais atores escolares. Vinha et al. (2019) entendem o clima escolar como um conjunto de percepções e expectativas compartilhadas pelos integrantes da comunidade escolar. Estas percepções emanam das experiências vividas nesse contexto, incluindo as normas, objetivos, valores, relações humanas, organização e estruturas física, pedagógica e administrativa que estão presentes na instituição educativa (Vinha et al 2017). Além disso, podemos abordar a dimensão do clima como elo entre a estrutura organizacional da escola, o comportamento e a atitude dos atores escolares, em uma junção de interações que gera o clima escolar. O clima escolar constitui assim a atmosfera de uma escola, sendo que cada uma possui o seu próprio clima, interferindo na qualidade do processo de ensino e de aprendizagem (Moro et al., 2019).

Joelson de Souza (2017) pontua que um ambiente multicultural possibilita o bom desenvolvimento da criança em processo de formação e constituição da sua identidade social. Os indivíduos possuem características, particularidades e o seu modo de agir na sociedade acontece por meio das relações estabelecidas com o meio social (Souza, 2017). Dessa forma, podemos considerar que as ações afirmativas

contribuiriam para a formação de um ambiente diverso e multicultural, que se reflete no clima escolar. Esses estudos sobre o clima escolar dialogam com os estudos das políticas públicas e sua implementação, referenciais que nos ajudam a entender a relação da política de cotas e outras ações afirmativas, como a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas implementadas no Colégio Pedro II a partir do ano de 2006 e ampliadas em 2013 a partir da aprovação da Lei de Cotas em 2012 (Brasil, 2012c). Tais ações e políticas buscam garantir equidade por meio de oportunidades de ingresso e objetivam a minimização dos efeitos das desigualdades na sociedade (Gomes, 2003).

Estas políticas alteram a estrutura de oportunidades de acesso a unidades educacionais como o CPIL, impactam o cotidiano escolar com demandas de reconhecimento cultural e têm reflexos na posição profissional potencial dos egressos. As interações entre os profissionais da educação e o corpo discente podem contribuir para a diminuição dos efeitos da exclusão educacional por expressarem oportunidades de inserção social através da inclusão escolar num estabelecimento de reconhecido prestígio social e acadêmico. Estes estudos, defendem que o clima escolar e acadêmico contribui para melhorar os resultados dos alunos, constituindo-se em fortes preditores de bons resultados de aprendizagem (Franco et al., 2007; Sammons, 2008; Thapa et al., 2013).

Já Moro (2019) e Vinha (2016) apontam que o clima escolar pode ser positivo ou negativo e destacam a importância do ambiente plural e do clima positivo como fatores favoráveis à melhoria de desempenho escolar. As pesquisas sobre o tema apontam que o clima escolar precisa ser estudado de acordo com cada contexto e que ele influencia no processo de ensino aprendizagem (Soares, 2003; 2005; Franco et al., 2007; Candian e Rezende, 2013; Oliveira & Waldhelm 2016; Oliveira, 2015; 2018; Moro et al., 2018; Moro, Vinha e Moraes, 2019).

2.

Procedimentos metodológicos e éticos da pesquisa

Nesse capítulo, o desenho da pesquisa inicial será contrastado com o desenho final, mostrando as rupturas e as continuidades que culminaram na necessidade de reconfiguração da pesquisa empírica. A opção por entrevistar os egressos do Colégio Pedro II, a metodologia adotada para a seleção dos entrevistados – através de método de amostragem bola de neve – a condução das entrevistas e os atores entrevistados serão caracterizados e contextualizados. A partir disso os entrevistados serão individualmente apresentados a partir do seu contexto de origem, a unidade frequentada do Colégio, a modalidade de ingresso seu local de moradia e sua trajetória discente, a fim de possibilitar a análise de suas lembranças sobre o processo de escolarização no CPPII, ancoradas na experiência em curso no seu momento das entrevistas.

Antes de explicar o desenho inicial e os caminhos que nos levaram até o desenho final dos procedimentos metodológicos e éticos, é necessário apontar que a metodologia qualitativa sempre foi nossa escolha como procedimento principal de nossa pesquisa. Trata-se assim de um estudo qualitativo que utiliza a história oral como recurso metodológico para buscar o aprofundamento da compreensão de um grupo social e de uma instituição. Nesse sentido, tem como características: descrever, compreender, explicar, sendo estes alguns dos instrumentos essenciais para o investigador enquanto instrumento de coleta de dados (Goldenberg, 2004).

Inicialmente, a pesquisa objetivava uma inserção longa no campo com observações do cotidiano escolar e entrevistas semiestruturadas com alunos do 6ºano e 9ºano do Ensino Fundamental na unidade de São Cristóvão II do Colégio Pedro II, um campus histórico com corpo discente do EFII diversificado (37,67% de alunos negros e 52,54% brancos segundo Coutinho et al, 2021) imerso no contexto sociocultural e econômico da região central do Rio de Janeiro.

Contudo, questões burocráticas (demora de obtenção das necessárias autorizações) impediram que a entrada no campo fosse feita em tempo hábil. Optamos então por trilhar um caminho alternativo entrevistando egressos da

instituição, aos quais pudemos ter acesso a partir da identificação de alguns deles como estudantes de instituições federais de ensino superior alunos dos cursos de licenciatura e/ou pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro onde a coorientadora Karina Carrasqueira onde lecionou como professora substituta nos cursos de graduação em 2022 e 2023. A partir dos primeiros contatos e aceites de participação em entrevistas presenciais ou pelo zoom, fomos pouco a pouco ampliando os contatos.

A partir dos contatos iniciais, foram feitas três frentes de captação dos egressos. A primeira foram dois alunos da Professora e coorientadora Karina Carrasqueira. A segunda frente foi um contato feito a partir de uma ex-aluna minha de uma escola privada na qual eu era monitor/professor de história em Niterói. Essa ex-aluna é irmã de uma amiga minha que estudei no ensino médio e por isso o reencontro e reconexão mais fácil, com uma lembrança minha de postagens públicas comemorando o ingresso ao Colégio Pedro II dessa ex-aluna. Buscamos mais contatos e indicações como Ayrton, namorado da amiga da minha companheira que foi convidado a partir de uma conversa sobre a pesquisa, Milton possui amigos em comum que sabiam que eu estava fazendo essa pesquisa e outros 3 que tiveram trajetórias comigo no curso de História da Universidade Federal Fluminense, Lais colega de turma, Taliria com amigos em comum e Yan sendo meu calouro com amigos em comum, mas que ingressaram no Colégio Pedro II em outras unidades. E a terceira frente foi feita a partir de uma postagem na rede social X, o antigo Twitter³ realizada no dia 08/01/2024 pela minha companheira Sofia, estudante de psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a partir da qual conseguimos contatar egressos de todas as unidades totalizando 20 ex-alunos.

A partir dessas três frentes pudemos caracterizar esse grupo como uma amostra não probabilística, ou seja, com um grupo de respondentes de uma população bem maior e sem representatividade completa, pois foi composto através de contatos organizados em cadeias (“bola de neve”) de referência (Vinuto, 2014).

Nossa principal chave de busca (que organizou as cadeias de referência) foi por alunos egressos do Colégio Pedro II que estavam inseridos no ensino superior público, nos valendo de nossas redes de pessoas próximas. Dessa forma,

³ Postagem na rede social X (Twitter) 08/01/2024 - 19:15h “*gnt meu namorado tá fazendo o mestrado sobre a experiência escolar no Pedro II, tem alguém aqui que estudou lá (qlqr polo) e poderia participar?*”

entrevistamos apenas egressos do CPII com trajetórias de sucesso escolar. Nesse sentido, se estabeleceu um viés de amostra que limita consideravelmente o alcance da análise, uma vez que se trata de uma amostra não-representativa do conjunto de egressos já que não inclui experiências de fracasso escolar. Ainda assim, acreditamos que o caráter exploratório da pesquisa e a riqueza da empiria coletada estabelece sua relevância no campo e oferece elementos instigantes para a reflexão.

No processo nos chamou a atenção a reação positiva dos contatados frente a possibilidade de realizar uma entrevista sobre sua experiência escolar no Colégio Pedro II. Os estudantes mostraram um grande interesse em contar suas lembranças que via de regra expressavam uma grande valorização da história do Colégio e da importância que tivera em sua vida e trajetória escolar posterior. Certamente percebe-se aqui um importante viés na amostra alcançada e as limitações que impôs à pesquisa: um grupo de entrevistados a alunos que tiveram trajetórias positivas no ensino superior público depois de terem frequentado o Colégio Pedro II.

Além disso, pudemos perceber ao longo do período de realização das entrevistas um certo nível de comunicação entre eles, pela menção à postagem nas redes sociais acessada também por outros alunos do Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a partir dos quais outros alunos se comunicaram conosco interessados em ser entrevistados. Esses elementos são vieses relevantes para contextualizar a análise das percepções do nosso grupo de alunos.

Com todos os contatos iniciais realizados, marcamos as entrevistas semiestruturadas, que por questões logísticas, ocorreram de forma virtual pelo software de videochamada Zoom, sempre com a participação de, pelo menos, mais uma pesquisadora do grupo de pesquisa GESQ/PUC-Rio. Todas as entrevistas foram realizadas em janeiro de 2024.

Entendemos por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem respostas do informante (Minayo, 2005). Em termos gerais, busca-se compreender a relação dos alunos com essa escola de prestígio em seu contexto de democratização no acesso. As entrevistas com os alunos egressos foram feitas na tentativa de resgatar lembranças das atitudes, percepções e comportamentos dos atores envolvidos no cotidiano

escolar.

No intuito de completar o desenho da pesquisa é necessário pontuar que a entrevista foi um evento de fala e dessa forma, necessariamente interacional, onde o entrevistador e o entrevistado cooperam na produção de sentido a partir de uma conversa com intencionalidade (Frias, 2013).

Em interação com os entrevistadores, o sujeito entrevistado constrói conhecimento e produz sentidos no momento mesmo da interação, ao interpretar e reinterpretar experiências e dados em resposta às perguntas da entrevista (Frias, 2013). Além do processo interacional, as entrevistas foram gravadas e integralmente transcritas com o auxílio do software *Transkriptor* (2021), com posterior revisão e correção pelo autor, incluindo os registros dos contextos de contato e da abordagem inicial, eventuais atrasos, hesitações nas falas, risos, silêncios e, portanto, os aspectos ditos e não ditos (Bardin, 2011).

Buscando uma riqueza maior de características de alunos e de suas percepções de diferentes campi, não foram priorizados entrevistados apenas da unidade São Cristóvão II e o campo empírico passou a ser aberto para todas as unidades. Portanto, o desenho final da pesquisa manteve as entrevistas, mas abdicou da observação e das entrevistas com alunos que possuem matrícula atual no Colégio, considerando as entrevistas com os egressos como principal fonte de dados.

Em seguida apresentamos os diferentes campi do Colégio Pedro II onde os egressos entrevistados realizaram suas trajetórias escolares. Em seguida apresentamos algumas características dos diferentes campi como o ano de fundação e os segmentos que ele atende.

2.1

Descrição das unidades do Colégio Pedro II e dos entrevistados

Compreendido os aspectos metodológicos e o desenho final da pesquisa, vamos apresentar o espaço onde os egressos realizaram suas trajetórias escolares: os diferentes campi do Colégio Pedro II. Apresentamos a partir desse quadro algumas características dos campi como o ano de fundação e os segmentos que ele atende.

Quadro 1. Ano de Criação e Atendimento dos Campi do Colégio Pedro II

Campus	Ano de Funda- ção	Funda- mental 1º ao 5º ano	Funda- mental 6º ao 9º ano	Ensino Médio	Total de alunos (2022)
Centro	1837		X	X	875
São Cristóvão II	1887		X		1148
Humaitá II	1952		X	X	1303
Engenho Novo II	1952		X	X	1098
Tijuca II	1957		X	X	1202
São Cristóvão I	1984	X			922
Humaitá I	1985	X			483
Engenho Novo I	1986	X			484
Tijuca I	1987	X			454
São Cristóvão III	1999			X	969
Realengo II	2004		X	X	1564
Niterói	2006			X	548
Duque de Caxias	2008			X	473
Realengo I	2010	X			463
CREIR - Centro de Referência em Educação Infantil em Realengo	2012	Faixa etária: 3 até 5 anos de idade			168
Total de Alunos: 12.154					

Fontes: Couto (2018, p. 56); Perfil Discente Colégio Pedro II 2023 – CPII em Números

Cada unidade do Colégio Pedro II possui sua identidade, seu clima escolar imerso na complexidade delimitada por sua história institucional. O quadro evidencia os três ciclos de expansão do Colégio Pedro II durante a sua trajetória institucional mencionada. Essa apresentação de todos os campi é relevante, pois todos foram abarcados em nossa amostra de egressos entrevistados.

Quadro 2. Unidades do Colégio Pedro II e Egressos na Amostra

Unidade	Ano de Fundação	Egressos na Amostra
Centro	1837	2
São Cristóvão II/III	1887/1999	2
Humaitá II/I	1952/1985	1
Engenho Novo II/I	1952/1986	1
Tijuca	1987	3
Niterói	2006	5
Duque de Caxias	2008	2
Realengo II/I	2004/2010	4

Fonte: Colégio Pedro II -site institucional - <https://cp2.g12.br/index>.

É importante antes de apresentar o quadro já nos atermos a ressalva sobre a não representatividade completa do perfil dos participantes. A maioria dos nossos egressos são da unidade de Niterói (5 alunos), unidade que apenas atende o segmento do Ensino Médio com o total de 539 alunos (Colégio Pedro II, 2022). Em contraposição, nossa amostra possui uma única aluna do Humaitá I e II, unidade que atende ao todo 1770 alunos (Colégio Pedro II, 2022). Considerando essa ressalva inicial, é necessário apresentar os entrevistados e, a partir da apresentação, traçar algumas comparações com o perfil discente atual do Colégio.

Quadro 3. Entrevistados – Egressos do Colégio Pedro II (2000 - 2023)

Nome ⁴	Unidade	Ano de Ingresso	Elegível p/ Cota	Local de Moradia
Bruna	Tijuca	2000	Não	Tijuca
Mario	São Cristóvão	2007	Não	Copacabana
Lais	Tijuca	2008	Não	Tijuca
Roberta	Humaitá	2011	Não	Humaitá
Einstein	Caxias	2012	Sim	Caxias
Yan	Realengo	2012	Não	Realengo
Thalita	Realengo	2012	Sim	Realengo
Matias	Engenho Novo	2012	Sim	Gardênia

⁴ Os nomes de todas as pessoas entrevistadas são fictícios.

Nome⁴	Unidade	Ano de Ingresso	Elegível p/ Cota	Local de Moradia
Leonel	Centro	2012	Não	Ilha do Governador
Carlos	São Cristóvão	2013	Sim	Caxias
Talíria	Niterói	2013	Não	São Gonçalo
Ayrton	Niterói	2014	Não	Niterói
Sandra	Niterói	2015	Não	Niterói
Leticia	Caxias	2015	Não	Caxias
Alberto	Niterói	2016	Não	Magé
Geovana	Niterói	2017	Não	Niterói
Milton	Centro	2017	Não	Caxias
Irene	Realengo	2018	Não	Nilópolis
Suely	Realengo	2018	Sim	Realengo
Paulo	Tijuca	2020	Sim	Zona Oeste

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Dos 20 alunos convidados a fazer entrevistas, a maior parte (5) tinha frequentado a unidade de Niterói. A criação do Campus Niterói, em 2006, fez parte do programa de expansão da rede Colégio Pedro II, iniciado em 2004 com a inauguração da Unidade Escolar de Realengo. As primeiras instalações foram fruto da parceria entre o Colégio Pedro II e a Prefeitura Municipal de Niterói e só em 2016, o campus inaugurou uma sede própria no bairro do Barreto, ao lado do CIEP, onde se localizava o prédio anterior. O campus atende os anos do Ensino Médio. Tivemos alunos de Niterói que ingressaram durante a transição de prédios, e outros que já realizaram a sua trajetória no atual campus. Atualmente, a comunidade escolar do Campus Niterói é constituída por 548 alunos e 103 servidores (Colégio Pedro II, 2024)⁵

Outra unidade que teve um alto número de entrevistados foi a de Realengo com 4 ex-alunos. Atualmente o Campus Realengo atende aproximadamente 2195 alunos (Colégio Pedro II, 2023). Realengo é um extenso e populoso bairro localizado na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. O Colégio firmou um convênio com a Prefeitura do Rio de Janeiro para que fosse inaugurada a Unidade Experimental Realengo e o local escolhido foi a Escola Municipal Gil Vicente. No final de 2005,

⁵ <https://www.cp2.g12.br/blog/niteroi/historia-do-campus>

o terreno do exército, que antes abrigava uma fábrica de cartuchos, foi cedido ao Colégio. O ano de 2007 foi de obras e restauração e aos poucos a antiga fábrica abandonada foi dando lugar à nova unidade do Colégio Pedro II. O Campus Realengo I foi inaugurado no ano de 2010, iniciando com as turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental I. Em 2011 passaram a ofertar turmas do 3º ano; em 2012, do 4º ano; e em 2013 do 5º ano. O Campus Realengo II atende os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ano ao 9º ano), Ensino Médio e Proeja. Os alunos trouxeram em suas lembranças que o campus conta com um complexo poliesportivo e piscina semiolímpica e que as atividades realizadas no complexo são destinadas à comunidade interna e externa. Outra parte importante do campus é a Escola de Música inaugurada em 2012, que conta com um estúdio de gravação e auditório para apresentações, além de oferecer cursos de instrumentos.

Seguindo em ordem de quantidade dos alunos, 3 dos ex-alunos entrevistados tinha frequentado o campus Tijuca. Fundado em 1957, o campus Tijuca II destinou-se ao Ensino Fundamental II e Ensino Médio e está localizado na rua São Francisco Xavier. Atualmente, também oferece o Ensino Médio Integrado Técnico em Administração e Técnico em Desenvolvimento de Sistemas, assim como o PROEJA, nas modalidades de Técnico em Administração e Assistente em Administração. O campus atualmente possui diversos ambientes pedagógicos como sala de Música, Artes Visuais, biblioteca, sala de multimeios e sala de recursos multifuncionais com atendimento educacional especializado. O Campus Tijuca I, situado desde 2018 na rua Oito de Dezembro, no bairro de Vila Isabel, funcionou anteriormente na Rua Oto de Alencar, Maracanã. O Campus, antes intitulado Unidade Escolar, foi inaugurado em 1987. O campus Tijuca como um todo atende 1684 alunos.

Já o campus Caxias foi criado a partir de uma parceria entre o Colégio Pedro II e a prefeitura de Duque de Caxias em 2007. No início, a unidade estava localizada no bairro do Sarapuí (Gramacho), juntamente com o IFRJ (utilizavam o mesmo espaço físico).

Em 2008, a Unidade foi desvinculada fisicamente do prédio do IFRJ e passou a usar um novo espaço, no centro do município de Duque de Caxias, em prédio alugado pela Prefeitura, na Av. Presidente Kennedy, Centro. Em dezembro de 2012, houve outra mudança para um novo espaço, localizado no bairro do Centenário,

próximo ao centro de Duque de Caxias, onde se encontra instalado até hoje. Nosso único ex-aluno desse campus que foi entrevistado enfrentou a última mudança realizada em 2012. O Campus Duque de Caxias que, no ano letivo de 2022, atendia a 440 alunos do Ensino Médio em dois turnos.

O campus São Cristóvão conta com 3 unidades localizadas no campo de São Cristóvão no centro do Rio de Janeiro e atende todos os segmentos do ensino fundamental e médio com 3072 alunos ao todo. Fundado em 1887 e o campus São Cristóvão III fundado em 1999, possui a mesma instalação e atualmente realiza todas as etapas escolares. Dos dois alunos entrevistados desse campus, um ingressou por sorteio e cumpriu toda sua trajetória no Colégio e outro ingressou por concurso pela política de reserva de vagas para egressos de escola pública no 6º ano do ensino fundamental na unidade.

Já a unidade do Centro, fundada em 1837, em homenagem ao Imperador que deu nome à instituição, foi o primeiro Colégio de instrução secundária oficial do Brasil, caracterizando-se como importante elemento de construção do processo civilizatório do Império e de fortalecimento do Estado na formação da nação brasileira. Localizado na avenida Marechal Floriano, o campus centro atende os anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), Ensino Médio, PROEJA/Ensino Médio Profissionalizante de Jovens e Adultos em Técnico em Administração e Assistente Administrativo. Dentre os egressos entrevistados, 2 realizaram suas trajetórias escolares nessa unidade que atende 892 alunos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

Por fim, em nossa amostra temos também um ex-aluno do campus Engenho Novo e uma ex-aluna do campus Humaitá. Ambos os campi Engenho Novo e Humaitá foram inaugurados em 1952, em um contexto de expansão do número de vagas do Colégio Pedro II e atendem atualmente 1582 e 1786 alunos, respectivamente (CPII em Números, 2024).

O campus Engenho Novo foi fundado em 1952. Em 2012, o CPII foi equiparado por lei aos Institutos Federais de Ensino. Deste modo, a Unidade Escolar Engenho Novo II passou a ter a denominação de Campus Engenho Novo II. Localizado na Zona Norte do município do Rio de Janeiro, o campus Engenho Novo atende Ensino Fundamental (a partir do 6º ano); Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (Proeja).

O Campus Humaitá II do Colégio Pedro II foi inaugurado em 1952, em meio à necessidade de ampliar o número de vagas para matrículas. O campus, localizado na Rua Humaitá, oferece turmas do 2º Segmento do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O Campus Humaitá I, fundado no ano de 1985, está situado na Rua João Afonso, também no bairro do Humaitá, na Zona Sul do Rio de Janeiro e oferece do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

2.2

Procedimentos metodológicos de análise das entrevistas

Ao organizar os egressos em blocos para analisar, o formato mais interessante que surgiu foi dividir os alunos em dois grupos a partir de sua data de ingresso no Colégio antes da política de cotas de 2012 implementada a partir do certame de 2013 (9 alunos) e depois da política de cotas (11 alunos). Considerar os egressos em relação com a diversidade das unidades, sua elegibilidade ou para as cotas, a escolarização anterior ao ingresso no Colégio e a questão da distância entre a escola e seu local de moradia também se mostrou importante para contextualizar e compreender a percepção dos ex-alunos sobre o cotidiano escolar. Ainda que a literatura estudada já apontasse nesta direção, desde a primeira entrevista ficou claro que a análise deveria considera-las.

No intuito de analisar as lembranças dos egressos e suas percepções sobre o cotidiano escolar do Colégio Pedro II, é necessário localizarmos as falas para além desses blocos, dimensões e do que foi dito. Utilizaremos a História Oral e a Memória para vincular a lembrança dos egressos a uma memória de um ambiente, um contexto do momento institucional e político do Colégio (Pollak,1992). Os entrevistados trouxeram lembranças sobre processos de escolarização localizados em dado momento do tempo, espaço e trouxeram lembranças deles a partir do momento presente, quando todos estão no ensino superior público. É notável que a maior parte das lembranças trazidas nas entrevistas possuem alguma conexão com a experiência universitária atual.

A História Oral é uma das abordagens metodológicas que contribui para percebermos as relações políticas e sociais entre atores. Elencamos a história oral como método de investigação, fonte de pesquisa e técnica de tratamento dos relatos

(Alberti, 2005) das pessoas envolvidas no cotidiano escolar do Pedro II durante os anos (2000-2022). Nessa perspectiva consideramos o depoimento oral como construção histórica, uma fonte que pode acrescentar a fontes tradicionais e pesquisas anteriores, novas versões de uma prática social ou de um acontecimento que podem evocar uma multiplicidade de memórias (Alberti, 2005).

Ao localizar os contextos e analisar as lembranças, é necessário apontar que todo documento histórico possui uma intencionalidade e, no caso da história oral, da entrevista o relato vem carregado de uma memória do próprio sujeito (Pollak, 1992). Além disso, é importante considerar o contexto em que a entrevista é realizada, pois por meio da reconstrução a partir da fala do entrevistado, os fatos da narrativa tornam-se uma reinterpretação do que o entrevistado vivenciou e do que o entrevistador entendeu. Portanto, a história oral é um processo de recordação realizado por um sujeito individual, mas socialmente integrado (Pollak, 1992). Como a memória é fluida, marcada não apenas por acontecimentos individuais, mas também por acontecimentos coletivos, durante o processo de recordação, podemos pensar nas memórias como flutuações que são função do momento em que a memória é articulada (Pollak, 1992).

Nas análises das entrevistas com os jovens sobre suas experiências escolares trabalhamos com relações interpessoais entre os alunos e os demais atores escolares, em interlocução com a literatura sobre clima escolar e acadêmico. O conceito de clima escolar tem sua origem nos estudos sobre o clima organizacional. A partir disso, o clima escolar foi incluído também nos estudos em eficácia escolar, como um dos processos e características chaves de escolas eficazes.

A montagem do roteiro de entrevista (Apêndice 1) buscou elaborar algumas perguntas gerais no intuito de captar aspectos e percepções sobre o cotidiano e a experiência escolar no Colégio Pedro II. Após solicitarmos dados básicos como Nome, Idade, Ano de Ingresso, formatura, unidade de ingresso e onde mora, programamos perguntas que foram feitas sem uma ordem específica conforme a interação entre entrevistado e entrevistadores. Dessa forma, o roteiro procura uma produção de sentido por meio de uma conversa com intencionalidade (Minayo, 2001).

A primeira pergunta além das características básicas foi o porquê que cada um/a foi estudar no Colégio Pedro II, buscando captar a trajetória escolar anterior e

alguns aspectos da origem social, familiar e escolhas escolares. A segunda pergunta abria o leque de opções para a interação entre entrevistadores e entrevistado indagando sobre a experiência escolar no Colégio Pedro II, aspectos relacionais, acontecimentos que marcaram as trajetórias no Colégio Pedro II, relação com os professores, equipes gestoras e colegas discentes foram captados a partir de perguntas sobre a experiência escolar.

Um tema mais específico foi posto em pauta: ações afirmativas. Buscava-se compreender a percepção destes ex-alunos sobre as cotas e a democratização do acesso ao CPII. No que toca as ações afirmativas, indagamos sobre a permanência na escola e o acesso à informação sobre quem era ou não cotista por parte dos alunos, por exemplo. As respostas revelaram níveis bem distintos de informação sobre esse tema.

Por fim, solicitamos uma síntese da trajetória e da relação com o Colégio perguntando sobre a importância do CPII na trajetória de cada entrevistado/a.

Concluindo, o contraste do desenho final de pesquisa com o inicial revelou que a mudança principal foi a opção por entrevistar os egressos, principal reconfiguração da pesquisa. Logicamente esta mudança levou a outras mudanças no desenho da pesquisa.

Como metodologia de pesquisa, utilizamos uma perspectiva qualitativa, adotando as entrevistas como principal ferramenta de investigação. Além da metodologia qualitativa com as entrevistas semiestruturadas, o trabalho da história oral e a memória social, apresentamos os campis e os entrevistados inseridos neles, preparando a análise sobre as percepções dos alunos com relação ao cotidiano escolar do CPII. Localizamos os entrevistados a partir do seu contexto para analisar suas lembranças sobre o processo de escolarização, marcada por acontecimentos individuais, mas também por acontecimentos coletivos (Pollak, 1992).

A análise das percepções dos egressos sobre o cotidiano escolar do Colégio Pedro II será dividida em dois grupos: os alunos que ingressaram no Colégio até 2012, portanto antes da entrada em vigor da Lei de Cotas apresentada e analisada neste capítulo; e os alunos que ingressaram de 2013 em diante, quando a lei já estava em vigor e o edital de seleção foi desenhado de acordo, objeto de análise do quarto capítulo. Ao longo de cada capítulo, a diversidade das unidades, a questão dos

alunos que posteriormente seriam elegíveis para as cotas⁶ e a dinâmica da distância entre a escola e a moradia serão levadas em conta para localizar e contextualizar a percepção dos alunos sobre o cotidiano escolar.

No intuito de analisar as lembranças dos egressos e suas percepções sobre o cotidiano escolar do Colégio Pedro II, utilizamos a História Oral e a Memória para vincular a lembrança a uma memória de um contexto do momento institucional e político do Colégio (Pollak, 1992). Contrastes com a trajetória escolar anterior, acontecimentos que marcaram as trajetórias, relação com os professores, gestores e colegas e as possibilidades de escolhas após a saída do Colégio Pedro II completam a análise dos jovens egressos e suas experiências escolares.

⁶ Tratamos dessa forma pois não temos certeza da forma do ingresso deles na escola uma vez que eles não nos disseram a forma de ingresso. Contudo, são alunos que fizeram sua trajetória na escola pública, de baixa renda, negros ou PCD.

3.

Jovens que ingressaram no CP II até 2012

Todos os alunos da nossa amostra que ingressaram no CP II até o ano de 2012 encontraram em sua trajetória escolar a partir de 2005 reflexos de uma democratização do acesso ao Colégio em razão da implementação de uma política de ação afirmativa que estabeleceu a reserva de 50% das vagas dos concursos de acesso para alunos que haviam cursado escolas públicas. Na verdade, mesmo antes de 2005 o ingresso por sorteio público de vagas já existia desde 1984 (Coutinho, Arruda, & Oliveira 2021). Do total de egressos entrevistados, 9 alunos ingressaram antes de 2013: Bruna (Tijuca), Mário (São Cristóvão), Laís (Tijuca), Roberta (Humaitá), Einstein (Caxias), Leonel (Centro), Matias (Engenho Novo), Thalita (Realengo) e Yan (Realengo). Esses alunos trouxeram diversas lembranças sobre sua trajetória escolar e uma das indagações dos entrevistadores os estimulou a trazerem também o tema da diversidade no Colégio Pedro II. A seguir apresentamos, resumidamente, cada um desses entrevistados.

Bruna, mulher branca, contato da professora e coorientadora Karina, ingressou por sorteio para o 1º ano do Ensino Fundamental no ano 2000 na unidade da Tijuca, localidade na qual ela residia na época. Repetiu o 8º ano uma vez e concluiu o ensino médio na mesma unidade em 2010, se formou em antropologia na Universidade Federal Fluminense e atualmente faz Letras na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Mário foi contatado a partir de uma postagem em rede social feita por Sofia, que tendo sido entrevistada por nós, se propôs a divulgar a iniciativa em suas redes sociais. Homem branco, Mário participou do sorteio público no ano de 2007 e a partir daí realizou toda a sua trajetória escolar na unidade de São Cristóvão do 1º ano do ensino fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, se formando no ensino médio no ano de 2019. Quando ingressou no Colégio sua família se mudou do bairro de Copacabana para morar em São Cristóvão a fim de ficar mais perto da escola. Atualmente Mario cursa Direito na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Laís foi convidada por mim, por ter sido minha colega da História na

Universidade Federal Fluminense. Marcamos a entrevista no dia anterior, porém com um imprevisto ela pediu para remarcar para o dia seguinte. Lais, mulher branca, mora em Vila Isabel, Zona Norte do Rio de Janeiro, desde a época que ingressou no Colégio Pedro II, e fez um curso preparatório e ingressou no Colégio na unidade Tijuca no ano de 2008 no 6º ano do ensino fundamental, completando o ensino médio em 2014. Laís cursou história na Universidade Federal Fluminense, se formou em 2019.

Roberta, mulher, branca, moradora do Humaitá, Zona Sul do Rio de Janeiro, entrou em contato a partir de um convite da professora Karina. Adiantamos o horário da entrevista, pois houve uma desistência e ela foi solícita. Roberta ingressou no CPPI por sorteio público no 1º ano do ensino fundamental em 2011 na unidade Humaitá, bairro predominantemente de classe média localizado na Zona Sul do Rio de Janeiro onde também residia. Concluiu o ensino médio em 2023 e atualmente cursa Pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Einstein, homem negro, entrou em contato a partir de um convite da professora Karina. Concluiu o ensino fundamental em escola pública e ingressou por concurso no Ensino Médio no campus de Caxias no ano de 2012 e terminou no ano de 2014 concluindo o ensino médio. Morador do centro de Duque de Caxias, fez licenciatura em Química pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Yan foi contatado por mim pois tinha sido meu calouro quando eu cursava o 2º Ano de História na Universidade Federal Fluminense, onde ele cursou licenciatura em História, formando-se em 2024. Homem, negro, residente em Realengo, Zona Norte do Rio de Janeiro, cursou os anos iniciais do ensino fundamental na escola particular e ingressou no ano de 2012 na unidade de Realengo através de concurso público no 6º ano do fundamental e onde concluiu o Ensino Médio em 2018.

Thalita é colega de curso da minha companheira Sofia. Mulher, branca, cursou os anos iniciais do ensino fundamental numa escola particular do bairro de Realengo, Zona Norte do Rio de Janeiro onde reside próximo ao campus de Realengo e fez um curso preparatório para ingressar por concurso público naquela unidade de Realengo no ano de 2012 para o 6º ano. Concluiu o ensino médio em 2018 e atualmente estuda Psicologia na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Matias foi contatado a partir da indicação de uma amiga de Niterói, egressa do Colégio Pedro II que entrou em contato comigo, mas não participou da pesquisa.

Homem, negro, cursou os anos iniciais do ensino fundamental na escola pública e ingressou por concurso público no ano de 2012 na unidade do Engenho Novo no 6º ano do ensino fundamental, se formando em 2019. Morador do Gardênia, bairro periférico da Zona Oeste do Rio de Janeiro, atualmente é estudante de psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Leonel foi contatado a partir de uma postagem feita pela minha companheira Sofia. Ele ingressou na unidade do Centro no ano de 2012 no 6º ano por meio do concurso público e se formou em 2019 repetindo o primeiro ano do Ensino Médio, no ano onde já não havia jubileamento. Homem, branco, cursou os anos iniciais do ensino fundamental em escola pública, reside na Ilha do Governador e atualmente estuda direito na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Como mostra a sintética descrição desse subgrupo de entrevistados, o perfil discente do Colégio Pedro II parece ter sofrido variações também a partir da trajetória escolar anterior dos alunos. Dos 9 que ingressaram antes da vigência da Lei de Cotas, 3 frequentaram escolas particulares antes do ingresso no 6º ano do ensino fundamental no CPII (Lais, Thalita e Yan), 3 cumpriram toda a sua trajetória desde os anos iniciais do ensino fundamental no Colégio Pedro II (Bruna, Mario e Roberta) e 3 estudaram em escola pública (Einstein, Leonel, Matias), dentre os quais dois (Leonel e Matias) ingressaram no 6º ano do ensino fundamental no CPII. Todos os alunos retrataram seu ingresso no Colégio Pedro II como um momento de mudança importante em suas vidas.

Os contrastes com suas trajetórias escolares anteriores (escola pública comum ou escola privada) explicam sua percepção sobre seu ingresso no Colégio Pedro II como um momento de mudança. Os alunos, provenientes de escolas particulares, perceberam essa mudança observando um aumento na diversidade entre seus colegas de CPII em contraste com as escolas anteriormente frequentadas.

Para Souza (2017) a diversidade é um fator que possibilita o bom desenvolvimento e a constituição da identidade social a partir da convivência com o diferente. Para nossos entrevistados seu contato durante a educação básica no CPII com um ambiente mais diverso através de seus colegas provenientes de contextos socioeconômicos e culturais diferentes foi uma contribuição relevante para sua formação individual.

É importante contextualizar que embora Leonel, Mario, Einstein, Lais, Matias,

Thalita, Yan e Roberta tenham ingressado no período anterior à implementação da Lei de Cotas, todos continuaram suas trajetórias escolares durante a implementação dessa política. Em razão desta circunstância cabe ressaltar a riqueza de dados nas entrevistas, mas também uma demanda por cuidado ao avaliar a mudança no perfil discente do Colégio no período. A primeira mudança a partir do certame de 2005, quando se passou a adotar a reserva de 50% das vagas para estudantes egressos de escolas públicas e, posteriormente, em 2013 com a lei de cotas acrescentando ao critério de egressos de escola pública já existentes, os critérios socioeconômico, de raça/cor e de pessoa com deficiência a partir de 2016. Matias, Einstein e Leonel que entraram no CPII em 2012 e vieram das escolas públicas, porém não ingressaram pela Lei de Cotas pois a implementação foi iniciada apenas em 2013, ressaltaram em seus relatos a grande mudança que representou seu ingresso no Colégio Pedro II: para Matias e Leonel o principal contraste com as escolas anteriormente frequentadas foi a distância até o Colégio (Engenho Novo e Centro) e seu local de moradia (Gardênia e Ilha do Governador, respectivamente) e também a falta de uma identificação mais direta com os colegas de turma devido ao status social destes, como aponta Matias:

Matias: Só fui passar a conhecer outros alunos que fossem também do meu território lá pelo meu oitavo ano. Ter mais colegas que moravam perto de mim facilitava muito minha relação, porque é gente que te acompanha na ida, gente que te acompanha na volta. É gente para você conversar sobre o Colégio, pessoas que entendem um pouco mais da sua realidade, principalmente porque o Pedro II, ele, tinha naquela época uma quantidade imensa de alunos de Colégios particulares, alunos com status social mais elevado, e essa galera acabava que eu não tinha identificação tão grande, tinha uma certa dificuldade de conversar e tal (grifo nosso).

A reserva de vagas foi um elemento considerado pelos ex-alunos como viabilizador de um convívio social diferente das escolas antes frequentadas ou mesmo de seu local de moradia durante os anos anteriores à implementação da política de cotas. Como lembra Pollak (1992) com um olhar atento ao contexto de produção da história oral, o relato vem carregado de uma memória do próprio sujeito. O lugar da memória é uma interpretação do que foi vivenciado que é revisitado durante a entrevista, construindo assim uma interpretação específica do contexto histórico. Observamos assim que a reserva de vagas para egressos de

escolas públicas e o sorteio público de vagas nos anos iniciais do Ensino Fundamental implementados nos anos 2000 promoveu uma democratização no perfil discente do Colégio e parece ter contribuído para que os egressos desse grupo tenham percepções sobre uma escola (o CPII) que se encontrava então em um processo de mudança do seu perfil discente.

No cotidiano escolar, houve uma série de acontecimentos que marcaram as lembranças dos ex-alunos que ingressaram antes da implementação da política de cotas. Além das aulas regulares, chamam a atenção os relatos sobre as atividades no contraturno na trajetória escolar no Colégio Pedro II. Todos os ex-alunos entrevistados participaram das atividades no contraturno do Colégio em níveis de engajamento diferentes. Os ex-alunos que começaram a frequentar a escola nesse período elencaram dentre as atividades consideradas como acontecimentos relevantes de suas trajetórias escolares: aulas de recuperação, iniciativas artísticas, coral, eventos esportivos, atividades do grêmio estudantil, conselhos de classe e oportunidades de estágio remunerado com bolsa em parceria com a FIOCRUZ, PUC-Rio, UFRJ e CEFET. Essas atividades eram facultativas em função da dificuldade da presença dos estudantes na escola fora do seu turno de aula. No Colégio Pedro II, todas as atividades de reposição de aulas, aulas de nivelamento, estágios, atividades de iniciação científica, atendimentos pedagógicos especializados no NAPNE⁷, entre outras já citadas anteriormente, eram realizadas exclusivamente no turno oposto ao qual o aluno estuda (Meneses, 2022). Ainda assim, a simples existência dessas oportunidades foi lembrada como importante para a qualidade do ensino oferecido, pois estimulavam o aluno a ficar o máximo de tempo na escola realizando atividades. Diversos egressos do período anterior às cotas comentaram sobre o estágio no Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro como uma experiência relevante para os alunos.

A percepção dos egressos desse grupo sobre as oportunidades do CPII e as atividades do contraturno foi variada. Quanto mais recente a trajetória mais as oportunidades e bolsas foram mencionadas nos relatos. Os alunos do Colégio Pedro II que ingressaram antes das cotas ainda falaram muito bem do ambiente escolar,

⁷ Formada por uma equipe interdisciplinar, o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE, atende estudantes com diversas demandas educacionais específicas. Inclui alunos(as) com deficiências e síndromes diversas, transtorno do espectro autista, altas habilidades, transtornos específicos de aprendizagem, transtorno de déficit de atenção e hiperativa, ou baixo rendimento escolar (desde que indicados para acompanhamento em fóruns apropriados).

como um espaço de diversas oportunidades formativas como os estágios.

3.1 Relações com o Corpo Docente

Com relação aos professores, as percepções dos egressos desse período entrevistados mostram uma grande valorização do comprometimento docente com as atividades regulares, as aulas e os eventos realizados no Colégio. Destacam em particular a qualidade dos professores no Colégio Pedro II, incluindo o envolvimento destes nas atividades e seus esforços para preparar os alunos para o acesso ao Ensino Superior, incluindo a oferta de cursos e aulas extras preparatórias para o vestibular.

Em meio a esses relatos, os egressos trouxeram lembranças de professores que eram mais tradicionais em suas explicações e na forma de lidar com os alunos, utilizando a nota como parâmetro para definir bons ou maus alunos. Contudo, também se recordavam de professores que possuíam um olhar mais voltado para o acolhimento e que buscavam dar aulas mais dinâmicas, fugindo um pouco do tradicional. Alguns relatos traziam esses professores que tinham uma postura mais meritocrática baseada nas notas, definindo alguns alunos como alunos-problema e outras falas mencionando professores que tinham um maior diálogo com os alunos. Via de regra nossos entrevistados identificavam um grau maior de rigidez entre professores de “exatas” (matemática, física e química), que seriam mais rígidos e professores de “humanas” (história, língua portuguesa, geografia etc.) percebidos como mais acolhedores. Yan fala um pouco sobre uma relação com os professores:

Yan: Bastante dúvida, porque ao mesmo tempo, tive os melhores professores. Ao mesmo tempo tive professores péssimos enquanto profissionais, não na questão acadêmica, mas que falavam que a tristeza da vida deles era ter que dar aula e não só poder viver de pesquisa. E aí esse tipo de relato não ajuda muito. Tive bastante embate com professor. Sempre de maneira muito respeitosa principalmente nos departamentos ali de física, matemática e química. Muitos casos abafados de assédio com alunas. Muitos casos de assédio moral de esculachar mesmo de falar que “Vocês não sabem o quanto vocês custam para o Estado para se manter aqui no Colégio federal para vocês terem esse tipo de atitude...” (grifo nosso)

A literatura sobre clima escolar nos ajuda a interpretar o relato a partir do sentimento de pertencimento dos jovens em relação à escola muito relacionado a clareza das regras e a justiça. O clima tende a ser positivo quando os atores estão cientes e de acordo com as práticas, regras e normas presentes no Colégio e quando há um cumprimento justo desses acordos (Vinha et al. 2017). Casos como o do Yan são momentos de injustiça que interferem no clima escolar.

Bruna, aluna que ingressou no campus Tijuca por sorteio no 1º ano do Ensino Fundamental no ano 2000, trouxe uma caracterização de um professor que já estava se aposentando na época, como um professor mais tradicional, que dava aula de terno e gravata e demandava que os alunos levantassem quando ele entrava em sala de aula.

*Bruna.: Eu lembro de um professor que ele era bem senhor. Ele chegou a se aposentar no meu nono ano que era um professor de Geografia. Eu acho que ele estava dando aula para a gente já com os 79 anos e ele era muito tradicional. Ele era aquele único professor que ia de terno, gravata, pedia para levantar quando você chegava na sala, mas de resto os outros professores não tinham isso não. Tinham os professores mais pesados que davam aquelas humilhadas gratuitas. **Eu ouvi a minha vida inteira que todo mundo queria aquela vaga e eu estava ali desperdiçando.** Eu e todo mundo. Não era um discurso direto para mim. Coincidentemente, acho que os professores que eu sempre mais gostei eram das matérias de humanas, que eram os mais humanos, eram os que te acolhiam quando você não era aluno exemplar, que tirava 10 em matemática, e sempre foram os professores que eu tive mais carinho. (grifo nosso)*

Ela chamou a atenção também para casos de repetência na escola e os caracterizou como uma forma de “humilhação” o risco do fracasso escolar como por exemplo com a recuperação e o jubramento, algo reproduzido por professores, alunos e gestores escolares. O jubramento, prática vigente no Colégio até 2016, consistia no cancelamento da matrícula de alunos que repetissem o mesmo ano escolar duas vezes consecutivas. Esse mecanismo representava um obstáculo significativo para a permanência de estudantes oriundos de contextos socioeconômicos desfavorecidos (Meneses, 2022). Muitos dos alunos que ingressaram através do sorteio público e da reserva de vagas acabaram enfrentando dificuldades acadêmicas que os levavam ao jubramento (Souto Couto, 2018).

Mario (que entrou por sorteio no “Pedrinho”⁸ no campus São Cristóvão em 2007), relembra:

Mario: Eu não me formei com nenhum colega meu do primeiro ano e tiveram diversos colegas meus do Pedrinho que não chegaram ao ensino médio. Alguns foram jubilados, outros desistiram.

Esse relato evidencia o impacto negativo do jubramento na trajetória escolar dos alunos, especialmente daqueles que ingressaram através de políticas de democratização do acesso, mostrando que, embora essas medidas tenham ampliado o acesso, não se traduziram necessariamente em permanência com sucesso escolar.

O aluno que não se enquadrava, não tirava boas notas acabava sendo alvo de um discurso que difundia o temor de ser jubilado e perder a vaga em um Colégio de excelência como o Pedro II.

Os estudos de Souto Couto (2018) e Pio (2020) mostraram a relação entre a forma de ingresso e a composição do perfil discente, observando que os mais vulneráveis à jubilação eram os alunos oriundos/as do sorteio no 1º ano do ensino fundamental e da reserva de vagas para egressos de escolas públicas. Os contrastes e diferenças de rendimento acadêmicos dos alunos ficam mais expostas quando a entrada de alunos provenientes de escolas públicas passa a ser intensificada. De acordo com Galvão (2003), Souto Couto (2018) e Pio (2020), os alunos que ingressaram por sorteio eram os mais suscetíveis ao processo de jubilação. Nesse sentido, o fim do jubramento foi uma medida de extrema importância para impedir esses mecanismos excludentes.

Entrevistador: Tinha muitos colegas que entraram e ao longo foram saindo da escola ou que repetiram ou foram jubilados? Ou ainda que resolveram sair pela dificuldade?

Bruna: Eu tenho essa percepção dos alunos que estudaram comigo na primeira vez que eu fiz do CA até a sétima. Eu acho que essa galera do sorteio foi saindo mais.

Entrevistador: Entendi, então tinha uma diferença também do pessoal que entra por sorteio e essas pessoas que foram entrando

⁸ “Pedrinho” é como é apelidado as unidades de ensino que atendem a Educação Infantil e o 1º Segmento do Ensino Fundamental do CPII.

por concurso?

Bruna: Sim. Hoje dá para entender um pouco o porquê, mas desse pessoal do Fundamental I muito mais gente foi saindo do que depois [quando o ingresso era através de concurso].

Aparentemente a falta de políticas públicas de assistência estudantil no Colégio Pedro II durante os anos 2000 foi outro fator que pode ter contribuído para dificuldade da permanência dos alunos. Embora o Colégio oferecesse uma educação de alta qualidade, as condições econômicas e sociais dos estudantes de baixa renda dificultavam a continuidade dos estudos. Elementos como o custo do uniforme, material didático estrangeiro e outros gastos associados à vida escolar representavam barreiras adicionais.

A transição do perfil discente ao longo do tempo foi perceptível pela avaliação da maioria dos egressos entrevistados que ingressaram no Colégio durante o período anterior as cotas. Porém, a questão da permanência no Colégio Pedro II foi um ponto destacado por muitos deles como importante para entendermos suas percepções sobre o cotidiano escolar.

Mesmo reconhecendo que havia professores que acolhiam e dialogavam com os alunos, foram recorrentes os relatos sobre alunos que eram rotulados como maus alunos por não alcançarem bons resultados em matérias como química, física e matemática. Estes alunos eram apontados - em tom pejorativo - como candidatos ao jubramento.

A relação dos alunos com os professores e as equipes gestoras também influenciava a experiência escolar, segundo estes egressos. Enquanto alguns relataram o acolhimento e o apoio, outros mencionaram a percepção negativa que os professores tinham deles devido ao seu desempenho acadêmico. *"Eu já tinha todo estereótipo de 'essa aluna não quer nada, logo vai ser jubilada'"*, contou Laís, assinalando que lamentavelmente estas percepções docentes não eram uma coisa tida como problemática, = destacando em seguida a pressão por tirar notas boas em todas as matérias e a falta de compreensão e acolhimento dos professores para com os alunos que apresentavam dificuldades.

3.2.

Relação com as equipes gestoras e as tradições institucionais

O discurso de punição infundindo o medo da possibilidade do jubramento e a reafirmação também das tradições institucionais como expressão de rigidez de regras, fiscalização sobre o uniforme e os símbolos como cantar o hino nacional também são marcas da percepção destes egressos sobre a equipe gestora. Laís que ingressou no 6º ano em 2008, falou sobre a rigidez das regras nos anos iniciais do ensino fundamental II na unidade da Tijuca:

Laís: Quando eu entrei no Pedro II era uma diretora extremamente rígida. Ela era muito rígida, ela era tida pelos alunos, ainda mais pelos mais novos, como uma pessoa a temer. Então, nessa época, nos meus primeiros anos do Pedro II até o oitavo ano eu lembro que certas coisas eram muito chatas. Você tinha que ir com a meia 3/4, senão você não entrava no Colégio. Imagina que loucura você não poder acessar ensino por causa de uma meia... Tinha essas coisas. Você esquecia a carteirinha, não entrava no Colégio. Você chegava atrasado mais de 4 minutos e meio, você não podia entrar. Então essas coisas eram muito levadas a “ferro e fogo” nessa época. (grifo nosso)

O grau de rigidez no cumprimento das tradições institucionais variava muito de acordo com a unidade. Alguns egressos também trouxeram percepções de equipes gestoras que estabeleciam diálogos e eram solícitas às demandas dos alunos ao longo de sua trajetória escolar. Matias e Einstein, que ingressaram no ano de 2012 na unidade do Engenho Novo e Caxias, respectivamente, elogiaram o diálogo da gestão escolar e o apoio às iniciativas dos alunos:

Matias: A gente fundou essa simulação (ONU) lá. Uma experiência bem legal. Na época foi muito legal e foi muito bem recebido. A diretora super apoiou a gente, a Carol (diretora) ajudou a gente a botar para frente, cedeu salas, apoiou a gente para fazer.

Laís e Matias tiveram percepções distintas sobre a relação com o corpo gestor das respectivas unidades do Colégio frequentadas. Na unidade da Tijuca (frequentada por Laís) nos anos 2000, por exemplo, a percepção sobre a rigidez das regras e as punições relacionadas ao horário, ao uniforme foram mencionadas como um fator que influenciava negativamente a relação dos alunos com a escola. O clima

escolar se relaciona com essa percepção sobre as regras pois é um conjunto de percepções e expectativas compartilhadas pelos integrantes da comunidade escolar sobre as normas, objetivos, valores, relações humanas, organização e estruturas física, pedagógica e administrativa que estão presentes no ambiente (Vinha; Moraes; Moro, 2017). Na unidade do Engenho Novo frequentada por Matias, no entanto, a experiência sobre o corpo gestor foi marcada por um diálogo, apoio às iniciativas dos alunos a exemplo da simulação diplomática e uma maior fluidez das regras. Os alunos egressos que entraram no CPII antes das cotas mencionaram a equipe gestora em questões de disciplina como a rigidez ou fluidez de regras horário, uniforme e outros elementos do cotidiano escolar; diálogo entre direção, professores e os alunos com relação as iniciativas e entre os diretores da unidade e o reitor.

3.3 **Relações com os colegas**

No âmbito da relação com os colegas, sete egressos desse período (Lais, Matias, Thalita, Mario, Bruna, Einstein, Yan) apontaram uma ou mais de uma oportunidade que possibilitou uma maior convivência entre os alunos. Segundo eles as atividades, oportunidades, eventos e espaços de participação foram importantes para a socialização entre os alunos.

Einstein: Eu lembro que a professora de educação física... Foi a primeira trilha que fiz na vida. Ela levou a gente para o parque da Taquara que era no município de Caxias. Então a gente fez uma aula ao ar livre em relação a prática desportiva... Ela fez a gente andar no meio do mato até acessar a Cachoeira. Foi divertido também. Então eu acho que isso, inclusive contribuía para a socialização do corpo estudantil. Por isso que a gente tinha uma sensação de proximidade com alunado. (...) Tanto que eu hoje encontro ex-colegas de sala de aula e eu ainda falo com muito carinho com todos eles, porque a gente acabou desenvolvendo essa relação de afeto mesmo por causa dessas atividades extra que eram oferecidas. A gente fez oficina de pandeiro, aula de música...

No entanto, também tivemos relatos de momentos conflituosos durante a trajetória escolar desses egressos, em que a disparidade social entre o aluno de baixa

renda vindo do sorteio público ou da reserva de vagas era um fator que impactava o senso de pertencimento do aluno, evidenciando a disparidade social e a distância da escola e de seus colegas em relação ao território onde moravam.

Thalita: quando eu comecei a entrar no ensino médio que eu me deparei com essas diferenças, principalmente diferenças de classe. Diferenças de raça também apareciam bastante. Eu tinha uma outra amiga [que] tinha realidade socioeconômica muito parecida, e a gente andava com outras meninas que vinham de realidades completamente diferentes. E isso começou a ser um embate para a gente, porque atravessa os detalhes do dia a dia. Então, por exemplo, tinha um dia no Colégio que a gente ficava o dia todo, a gente fazia um horário integral de 7 às 16:30h e aí na hora do almoço essas meninas iam almoçar fora do Colégio e a gente não tinha “grana”. Então a gente almoçava no refeitório. Isso começou a ficar cada vez maior, cada vez mais destoante...

A análise das entrevistas com ex-alunos do Colégio Pedro II que ingressaram antes da implementação das cotas revela que, apesar das políticas de sorteio público e reserva de vagas terem democratizado o acesso à instituição, a permanência dos alunos não foi assegurada (Lima, 2016). Os estudos de Galvão (2003) nos mostraram que o ingresso dos estudantes através do sorteio não se constituiu como uma garantia de permanência na instituição. A jubilação foi responsável pela exclusão de um número considerável dos alunos sorteados, bem como o alto índice de repetência. O processo de jubilamento e a ausência de políticas de assistência estudantil naquele período eram barreiras significativas para a continuidade dos estudos. Além disso, a relação com os professores e a percepção dos alunos sobre a diversidade e inclusão na escola refletem a complexidade do contexto educacional do Colégio Pedro II durante os anos 2000.

Dessa forma, a percepção da relação com os colegas foi a de que com mais oportunidades e acontecimentos na escola, o grau de contato com mais colegas também aumentava. Contudo, houve alguns momentos conflituosos, onde a disparidade social dificultou a sensação de pertencimento de alunos mais pobres. Esse relato se relaciona com o estudo que aponta o sentimento de pertencimento como uma das dimensões de um clima escolar positivo (Vinha et al 2017).

3.4

Percepções sobre a diversidade

No âmbito da diversidade em um sentido racial, podemos perceber um processo de mudança no perfil discente ao longo do tempo. Bruna ingressou no CPII por sorteio no início do Ensino Fundamental I no ano 2000, e nos descreve uma unidade muito elitizada e branca:

Bruna: Dá para ver que no ensino médio era uma unidade muito elitizada, eram só brancos. No meu ensino médio eu não estudei com nenhuma pessoa negra na minha turma. No máximo, eram os pardos... Que provavelmente não se identificavam como negros e pardos.

O dado mais antigo que possuímos sobre o perfil discente dos alunos da Tijuca é do ano de 2014, quando temos 42,10% de brancos, 47,70% de não declarados e 9,94% de pretos, pardos e indígenas (Colégio Pedro II, 2015). Em sua fala, Bruna traz lembranças da unidade da Tijuca nos anos 2000 apontando uma unidade elitizada, mas que em sua experiência escolar não foi algo que gerou muitos problemas:

Bruna: Eu às vezes me senti um pouco retraída, mas eu nunca tive problema. Por exemplo, eu era amiga dos riquinhos como eu era amiga dos menos favorecidos. Eu sempre fui falante, mas eu acho que para algumas pessoas essa experiência deve ter sido muito ruim.

Outros alunos entrevistados que ingressaram antes das leis de cotas não descreveram um Colégio tão elitizado, porém os anos de ingresso (antes de 2012, marco legal da lei de cotas) e unidades são distintas. Para exemplificar, Leonel (Centro), Matias (Engenho Novo), Thalita e Yan (Realengo) ingressaram no 6º ano via concurso no ano de 2012 e descreveram perfis discentes mais diversos, mas com certos conflitos devido a discrepância de origens sociais, como o mencionado caso da Thalita que não almoçava com a colega no restaurante e comia no bandeirão e o mencionado relato do Matias sobre a dificuldade de se enturmar com colegas que possuíam uma origem social distinta. A descrição do Colégio Pedro II feita por esses alunos mostrou que a diversidade racial do Colégio foi aumentando ao passar dos anos de implementação das reservas de vagas e, posteriormente, com a lei de cotas.

O ex-aluno Einstein descreve um ambiente em que ainda faltavam pessoas pretas e outros dois ex-alunos, Thalita e Matias, relataram alguns conflitos por conta da distinção social entre os alunos. Einstein, negro vindo da escola pública de Duque de Caxias que não ingressou pela política de cotas por ter entrado em 2012, falou sobre a diversidade do Colégio Pedro II na unidade de Caxias.

*Einstein: Eu estava conversando com um colega de ensino médio próximo a mim sobre a entrevista. E ele disse que eu tinha que falar que a gente tinha poucas pessoas pretas em sala. E realmente eram pouquíssimas pessoas pretas em sala. **A gente via uma sala de aula, apesar de plural porque a gente via realmente pessoas diferentes, mas majoritariamente brancas.** É um ponto importante. Tinha turmas que tinham algumas pessoas pretas, mas tinha uma turma completamente branca... Brancos e pardos.(grifo nosso)*

A sala plural a que ele se refere quando agrega também a percepção do seu ex-colega, em concordância com o ex-colega, é uma sala onde havia convivência com diferentes pensamentos políticos, sexualidades e níveis sociais, mas que era majoritariamente branca. Por mais que uma composição social negra não fosse observada no Colégio Pedro II no período em que a democratização do acesso era apenas proveniente do sorteio público nas unidades que ofereciam anos iniciais do Ensino Fundamental (Humaitá, São Cristóvão) e da reserva de vagas para egressos de escolas públicas nos concursos para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio, muitos ex-alunos trouxeram para a entrevista conosco observações relacionadas à diversidade de cor/raça.

Quatro alunos que ingressaram no 6º ano em 2012 (Yan, Thalita, Matias, Leonel) relataram em níveis diferentes percepções sobre o aumento de pessoas pretas no Colégio durante o seu ensino médio, momento em que já havia sido implementado a lei de cotas.

Por outro lado, a diversidade de pensamentos políticos, a convivência com a pluralidade no âmbito da sexualidade e a variedade de trajetórias escolares anteriores foram os elementos mais levantados pelos ex-alunos que frequentaram o Colégio Pedro II em anos anteriores a implementação da lei de cotas na instituição.

3.5

Caminhos e possibilidades após a saída do Colégio Pedro II.

Einstein: *Eu tenho uma relação de afeto gigantesca com o Pedro II.*

Todos os egressos entrevistados concluíram a educação básica e ingressaram no ensino superior em universidades federais. Essas trajetórias de sucesso certamente explicam o sentimento generalizado de gratidão pela trajetória escolar realizada no Colégio Pedro II que abriu a oportunidade de ingressar no ensino superior público como coroamento de seu sucesso escolar promovido/apoiado pelo Colégio. Mesmo com as críticas explicitadas, todos os ex-alunos entrevistados que ingressaram antes da política de cotas revelaram profunda gratidão ao Colégio Pedro II.

A trajetória escolar no Colégio Pedro II foi lembrada por todos com apreço e reconhecimento pelo sucesso alcançado. A formação recebida não apenas facilitou sua entrada em universidades públicas, como também lhes proporcionou uma base sólida para enfrentar os desafios acadêmicos futuros. A qualidade no ensino, as oportunidades acessadas e o comprometimento docente percebidos durante o período escolar foram valorizados como elementos-chave para o sucesso posterior que alcançaram. Em nossas entrevistas, a maioria dos egressos ainda estavam realizando os seus cursos no ensino superior.

Os entrevistados creditavam ao Colégio Pedro II a preparação necessária para enfrentar os desafios acadêmicos, reconhecendo que, mesmo com aspectos criticados, o Colégio foi um pilar fundamental em suas conquistas acadêmicas posteriores, como podemos observar no depoimento de Bruna:

Bruna: *Eu acho que foi o que me deu a base para eu conseguir ter entrado em faculdade federal na minha vida, porque os meus irmãos não tiveram acesso a uma educação melhor... mas ao mesmo tempo também notei que o Pedro II me podou muito em algumas questões de autoestima intelectual. Eu nunca fui vista ali como uma aluna mediana, eu era vista como uma aluna ruim sendo que ao mesmo tempo que eu era muito ruim em algumas matérias eu era boa em outras e isso o Colégio nunca, nunca, nunca notou como algo válido. Se você não fosse bom em tais coisas, você não era bom e eu acho que eu saí de lá achando que eu nunca entraria numa faculdade.* (grifo nosso)

Os egressos perceberam a escola como um espaço que ampliou seus horizontes, atribuindo ao Colégio Pedro II um papel determinante para viabilizar sua trajetória posterior. Podemos observar como a educação de qualidade oferecida pela instituição ampliou significativamente seus espaços de possíveis (Bourdieu, 2007). *“Eu acho que eu não chegaria aonde eu estou hoje sem um Pedro II”* disse Leonel para ilustrar que sua formação recebida o preparou para os desafios do vestibular, permitindo que ingressasse em uma universidade federal.

Para os egressos deste período entrevistados os professores do Colégio Pedro II desempenharam um papel crucial na orientação acadêmica e em sua preparação para o ingresso no ensino superior, muitas vezes oferecendo apoio extracurricular e extraclasse. A educação de qualidade recebida no Colégio Pedro II não apenas preparou os alunos para o ensino superior, mas também ampliou seus horizontes e possibilidades, permitindo que vislumbrassem e alcançassem trajetórias acadêmicas e profissionais que, de outra forma, poderiam ser inatingíveis.

4.

Ex-alunos com ingresso posterior a política de cotas (2013-2023)

4.1

Trajetórias escolares posteriores à implementação da Lei de Cotas

O segundo bloco de entrevistas que analisamos é o dos alunos que ingressaram posteriormente à política de cotas no Colégio Pedro II (2013-2022). Do total de entrevistados, 11 ingressaram depois de 2013: Carlos, Talíria, Ayrton, Sandra, Letícia, Alberto, Geovana, Milton, Irene, Suely e Paulo.

Carlos foi contatado a partir de uma postagem em rede social feita por minha companheira Sofia. Homem, negro estudou na escola pública e ingressou por concurso no 6º ano no campus de São Cristóvão no ano de 2013. Carlos mora em Caxias e cursa a faculdade de direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Talíria foi convidada por mim, pois tínhamos amigos em comum por frequentar o espaço da Universidade Federal Fluminense durante a graduação, apesar de não termos sido colegas. Talíria atrasou cerca de 15 minutos para a entrevista online. Fez um cursinho preparatório com explicadora e saiu de uma escola particular de bairro do Engenho Pequeno em São Gonçalo para o Colégio Pedro II de Niterói, onde ingressou em 2013 para o Ensino Médio. Filha de mãe professora e pai gari, Talíria é mulher, negra, reside em São Gonçalo e fez licenciatura em História na Universidade Federal Fluminense.

Ayrton é namorado de uma amiga da minha companheira Sofia e foi contatado a partir dessa relação. Mostrou-se desde o primeiro momento bastante solícito com a pesquisa. Veio de uma escola particular e fez cursinho para ingressar no Colégio Pedro II no Ensino Médio no campus de Niterói em 2014. Homem, branco, reside em Niterói e cursou Ciência da Computação na Universidade Federal Fluminense, mudando posteriormente para Desenho Industrial na mesma universidade.

Letícia foi contatada a partir da postagem da minha companheira Suely, veio de escola particular no ensino fundamental e fez cursinho para ingressar no Colégio

Pedro II no ano de 2015, no ensino médio, na unidade de Caxias. Mulher, negra e moradora do centro de Duque de Caxias, Letícia atualmente é estudante de Direito na Universidade Federal Fluminense.

Sandra nos procurou a partir da postagem da minha companheira Sofia. Tivemos que remarcar a data, pois ela não pode antes devido a um mal-estar. Escolha escolar dos pais e vinda de uma escola privada de Niterói, município onde reside, ingressou no ano de 2015 na unidade de Niterói no Ensino Médio. Mulher, branca, Sandra atualmente é estudante de Turismo na Universidade Federal Fluminense.

O contato com Alberto foi feito a partir da postagem da minha companheira Sofia pelas redes sociais. Alberto fez seis meses de curso preparatório e saiu da escola particular de Magé para se mudar com destino a Niterói após ingressar por meio de concurso público no Colégio Pedro II no ano de 2015 para o ensino médio. Homem, branco, homossexual, Alberto concluiu o curso de Relações Internacionais na Universidade Federal Fluminense no ano de 2022.

Geovana é ex-aluna da escola particular onde trabalhei em Niterói, foi contatada para a entrevista e foi nossa primeira entrevistada. Moradora de Niterói, Mulher, branca, veio de escola particular e fez cursinho ao ingressar na unidade em Niterói por meio de concurso público no ano de 2017 para o Ensino Médio. Atualmente Geovana cursa licenciatura em Química pela Universidade Federal Fluminense.

Milton foi contatado a partir da postagem da minha companheira Sofia. Homem, branco, veio da escola particular e ingressou no ensino médio na unidade do Centro no ano de 2017 por meio do concurso público. Morador de Duque de Caxias, atualmente Milton é estudante de Psicologia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Irene foi contatada a partir da postagem da minha companheira Sofia em suas redes sociais. A entrevistada faltou a primeira data da entrevista alegando mal-estar. Após a remarcação com um certo esforço, aceitou a data e realizamos a entrevista online e sem atraso algum. Mulher, branca, moradora de Nilópolis, Irene veio de uma escola particular de bairro para o Colégio Pedro II de Realengo por meio do concurso público para o Ensino Médio no ano de 2018. Atualmente, Irene estuda Enfermagem na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Suely entrou em contato comigo via postagem da minha companheira Sofia. Mulher, negra, estudante de escola pública, moradora do bairro de Realengo ingressou por concurso na unidade de Realengo no ensino médio no ano de 2018.

Atualmente Suely estuda Direito na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Paulo entrou em contato comigo via postagem da minha companheira. Sinalizou que colegas interagiram com a postagem e o incentivaram a entrar em contato com o entrevistador. Homem, branco, morador da Zona Oeste do Rio de Janeiro e estudante de escola particular, Paulo é PCD com autismo e ingressou na unidade da Tijuca no concurso para o Ensino Médio no ano de 2020. Atualmente Paulo estuda Direito na Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Assim como os alunos que ingressaram antes da política de cotas, os ex-alunos que ingressaram após a implementação das cotas também tratam o Colégio Pedro II como um Colégio diverso, analisando a diversidade como uma gama de pensamentos políticos, um espaço seguro para expressar diferentes sexualidades. Além disso, desenvolvem uma interpretação social sobre a distância moradia-Colégio para delimitar também seu ingresso numa experiência escolar mais diversa. A partir de 2013, os alunos que ingressaram perceberam um “*empretecimento*” do Colégio, um aumento de pessoas pretas no Colégio Pedro II (Colégio Pedro II, 2023).

De 11 ex-alunos entrevistados que ingressaram posteriormente a implementação da política de cotas, 9 vieram de escolas particulares. Dentre esses 9 egressos, há uma diversidade de unidades, de anos de ingresso e no perfil deles, uma diversidade social, racial e sexual, mesmo eles não sendo elegíveis a reserva de vagas dos alunos de escola pública. Os que tiveram trajetórias anteriores em escolas particulares contrastaram suas experiências escolares anteriores com a vivência no Colégio e visualizaram um Colégio Pedro II racialmente diverso, o que para alguns foi como um “choque de realidade” como aponta Letícia, aluna negra e moradora de Caxias que antes tinha frequentado uma escola particular em Caxias:

*Letícia: O que mais me chamou a atenção desde o início foi a diversidade de pessoas. Estudei em um Colégio particular então tinha uma restrição econômica. Eu era uma das únicas duas ou três pessoas negras. **Ceguei no Pedro II e eu vi que existem muitas pessoas negras em um Colégio de qualidade.** Essa não era a minha realidade até antes de entrar no Pedro II. (grifo nosso)*

Dois alunos que ingressaram depois de 2013 vieram da escola pública e possuíam requisitos para serem elegíveis para o ingresso através da política de cotas. Tratamos

dessa forma pois não temos certeza da forma do ingresso deles uma vez que eles não nos disseram qual foi. Contudo, são alunos que fizeram sua trajetória na escola pública, de baixa renda, negros e um PCD autismo. Esses alunos também retrataram a diversidade no Colégio como um benefício de um ambiente diverso com alunos de diferentes grupos sociais, ainda que muito diferente da realidade da estrutura escolar presente nas escolas anteriormente frequentadas.

4.2

Acontecimentos

No cotidiano escolar, os egressos que ingressaram posteriormente a política de cotas a diversos acontecimentos que marcaram suas experiências escolares no CPII. As atividades no contraturno das aulas regulares já chamavam a atenção dos alunos que ingressaram nos anos 2000. Como para os demais entrevistados, essas atividades eram uma complementação do ensino de qualidade do CPII, cuja oferta aumentou de forma intensa durante o período posterior à implementação das cotas.

Os alunos desse período elencaram uma gama de oportunidades como as iniciativas artísticas, simulações de eventos diplomáticos como o da ONU⁹, eventos esportivos, atividades do grêmio estudantil, coletivos feministas¹⁰, coletivos negros¹¹, conselheiros de classe, oportunidades que estavam presentes no cotidiano escolar. O Colégio Pedro II conta com estágios externos remunerados pela FIOCRUZ, CEFET e o mencionado estágio no Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

As oportunidades mais citadas são as bolsas de iniciação científica, oportunidade criada pelo Colégio Pedro II a partir de iniciativas feitas por professores. Ao longo do ano letivo são lançadas chamadas internas para: bolsas de iniciação científica

⁹ Modelo Interno de Diplomacia do Colégio Pedro II (MID-CPII). Estudantes de todos os campi do CPII desempenharam o papel de diplomatas, representando os interesses de seus países, em simulações de organismos internacionais, de deputados e de jornalistas. e caberá a eles defender e contribuir no debate acerca das questões levantadas de acordo com a política externa de sua delegação.

¹⁰ O Feminismo de 3/4, referência a meia utilizada pelas alunas, foi um coletivo feminista criado em Niterói no ano de 2013.

¹¹ O primeiro coletivo negro, a Frente Negra foi formada no início de 2015, a partir da proposta de um estudante negro que faz parte do Coletivo e do Grêmio Estudantil da unidade do Engenho Novo. Desde então, muitas unidades possuem coletivos negro, feminista e LGBT (Lima, 2016).

júnior para alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental à terceira série do Ensino Médio; bolsas para alunos integrantes de equipes que participam de olimpíadas científicas; bolsas para equipes de Robótica; bolsas de iniciação científica para equipes de drones; sempre vinculadas a professores responsáveis por projetos de iniciação científica júnior ou líderes de grupos de pesquisa (Colégio Pedro II, 2023). Os participantes de projetos de iniciação científica desenvolvem materiais e pesquisas em conjunto com um dos professores de disciplinas específicas que apresentam e realizam projetos acadêmicos na área. Matemática, Biologia, História, Ciências Sociais e Língua Portuguesa foram matérias citadas nas quais os professores viabilizaram e orientaram experiências no programa de iniciação científica bastante variadas. Houve relatos ainda de participações de alunos, realizando apresentações de história e participando da organização de laboratórios de linguagens e de elaboração de material didático inclusivo de biologia. Essas foram as ações concretas que marcaram a trajetória desses ex-alunos no Colégio. As marcas dessa trajetória foram diferentes de acordo com a distância entre moradia e escola, origem social dos estudantes ressaltando a relevância da diversidade ao trazer o conceito de juventude para a realidade contemporânea levando em conta suas diferenças e desigualdades (Dayrell, 2007). Irene nos contou sobre sua participação como bolsista no projeto de Biologia do campus de Realengo a fim de exemplificar como funcionava a dinâmica do Iniciação Científica:

Irene: Eu era bolsista de um projeto. Iniciação científica de materiais adaptados para pessoas com deficiência visual... De Biologia... O Pedro II é uma escola inclusiva. Então, na minha turma tinha deficientes visuais, e a gente estava reparando que era muito complicado eles entenderem a matéria de biologia, porque eram coisas que não eram palpáveis. A gente junto com alunos com deficiência e sem deficiência, se juntou para criar apostilas e fazer os moldes com diferentes texturas. A gente fez uma apostila com diferentes texturas para eles conseguirem entender e a gente traduzia também em Braille.

Foi também relatada a oferta de atividades que consistiam em espaços para a resolução de dúvidas consideradas como acontecimentos e oportunidades relevantes de suas trajetórias escolares. Existem no Colégio Pedro II duas modalidades da monitoria: o ensino colaborativo voluntário e a monitoria remunerada. O ingresso na monitoria se dá mediante um processo seletivo, prevendo-se o pagamento de bolsas para que o/a aluno/a possa realizar funções de ajuda nos exercícios orientadas

pelo professor. Além disso há a possibilidade de ensino colaborativo, que consiste na realização das atividades de resolução de exercícios de forma voluntária feito de forma mais flexível e sem processo seletivo. Essas oportunidades eram lembradas como essenciais para a qualidade no ensino, estimulando o aluno a ficar o máximo de tempo na escola realizando atividades.

Além da bolsa de iniciação científica, estágios e monitoria, o Colégio Pedro II possui um auxílio financeiro com o intuito de viabilizar a permanência dos alunos socialmente mais vulneráveis na escola. O Auxílio Financeiro de Apoio ao Estudante visa o estudante que se encontra em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que, através deste auxílio complementa os gastos com itens essenciais da rotina estudantil como: aquisição de material e uniforme escolar; complementação de transporte e/ou alimentação; recursos digitais para estudo; acesso à cultura, esporte e lazer (Colégio Pedro II, 2016). O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), regulamentado pelo Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, trouxe editais e recursos direcionados ao desenvolvimento das ações de Assistência Estudantil.

As equipes da Assistência Estudantil, norteadas pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil e a Política de Assistência Estudantil do Colégio Pedro II, desenvolvem políticas que visam intervir em situações de potencial evasão escolar, buscando mitigar desigualdades e melhorar a qualidade da permanência e do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

As atividades extracurriculares no Colégio Pedro II ficaram perpetuadas nas lembranças dos egressos, pois além das oportunidades já mencionadas, muitos alunos abordaram a formação de equipes para a disputa de competições em diversas modalidades. Segundo os ex-alunos entrevistados que ingressaram no CPII a partir de 2013 o evento esportivo intercampi do Colégio Pedro II mobilizava muitos atletas de diversas unidades promovendo uma maior integração entre elas. Além das competições esportivas também eram organizadas olimpíadas de História, Matemática, Sociologia e Física que logravam grande mobilização entre os alunos como atividade extracurricular. Equipes de robótica para a competições locais e nacionais foram organizadas por iniciativa de professores e mencionadas como atividades relevantes para a formação dos alunos, como aponta Ayrton, egresso da unidade de Niterói:

Ayrton: Foi um negócio que moldou a minha vida, a equipe de robótica no Pedro II. O professor teve essa iniciativa de levar a equipe robótica para lá. Eu segui e virei até professor de robótica depois de um tempo. A robótica seguiu minha vida, uns três, quatro anos depois do Pedro II. Foi um ambiente muito legal. A gente viajou para participar competições de robótica. Teve uma equipe de robótica que viajou para o nordeste para participar de uma competição totalmente nacional.

O Colégio Pedro II proporcionou tanto oportunidades de interação em cada unidade escolar, como de participação em eventos estaduais, nacionais e internacionais. As viagens internacionais com o Colégio foram lembradas pelos entrevistados que delas participaram e também por quem não esteve presente nas viagens, mas lembrava que outros tiveram a oportunidade de sair do país representando o Colégio Pedro II. Uma viagem para a Índia com a turma de música do Colégio foi um exemplo dessas viagens. A principal viagem mencionada com riqueza de detalhes em vários depoimentos foi a da seleção de alunos da turma de espanhol para a Argentina. Três ex-alunas do nosso grupo de entrevistados foram selecionadas para essa viagem, que envolveu um intercâmbio de uma semana em parceria com um Colégio argentino para aulas de conversação e experiências em espanhol. O processo seletivo consistia em selecionar as melhores notas no primeiro ano do ensino médio em língua espanhola e encaminhar para um curso intensivo especial no Colégio. Posteriormente havia outro processo seletivo dentro do curso com redação e entrevista a partir do qual eram selecionados os iam para a Argentina. Geovana, aluna selecionada para esse intercâmbio descreveu o processo como bem concorrido:

Geovana: Infelizmente tudo tem que ser por processo seletivo. Muita gente que não foi era capaz, mas foi uma experiência maravilhosa. A gente recebeu o dinheiro do governo na época, porque tinha gente que não tinha condição mesmo. Eu nem acreditei que eu estava vivendo aquilo. Um Colégio me proporcionar viajar para outro país para estudar de graça? Como assim?!

Chamou bastante atenção que as viagens que o Colégio Pedro II realizou durante a trajetória escolar de alguns dos egressos que entrevistamos foram elencadas e elogiadas não somente por quem pode usufruir dessas oportunidades. Grande parte dos alunos mencionou essas oportunidades como motivo para elogiar a escola. Pode-se dizer que todos esses exemplos permaneceram no imaginário coletivo dos

ex-alunos que viveram e também daqueles que não viveram essas oportunidades diretamente (Alberti, 2013).

Nas trajetórias dos egressos do período de 2013 até o ano de 2023 a existência dessas oportunidades foi mais reconhecida do que no período dos anos 2000 a 2012. Destaca-se especialmente o aumento da oferta de bolsas, estágios e as políticas de permanência que foram muito valorizadas nas entrevistas com os egressos desse período. Os depoimentos coletados dão conta de uma ampliação expressiva da Assistência Estudantil e de seu espaço institucional com o aumento dos investimentos em qualidade da permanência com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Plano Nacional de Assistência Estudantil e a Política de Assistência Estudantil do Colégio Pedro II. Por outro lado cabe assinalar que os processos seletivos de todas as bolsas e oportunidades parecem ter promovido um grau de concorrência importante nas lembranças dos egressos, sem que os procedimentos de organização da concorrência e a democratização das informações necessária a uma participação com chances efetivas de ser selecionado/a nem sempre seja lembrada por sua transparência e clareza.

4.3

Relações com o corpo docente

Com relação aos professores, as percepções dos ex-alunos que ingressaram depois de 2013 trazem uma valorização do comprometimento docente não apenas com suas aulas regulares, mas também com as atividades extracurriculares e as iniciativas que demandam tempo e dedicação dos professores. Iniciação científica, bolsas de monitoria e as demais oportunidades são iniciadas, acompanhadas e estimuladas pelo corpo docente comprometido com as atividades para além das aulas regulares. Novamente os entrevistados destacaram a qualidade dos professores no Colégio Pedro II, reconhecendo seu envolvimento e comprometimento com a escola. A percepção sobre os professores que acolhiam os alunos (em particular aqueles com dificuldades) em contraposição aos mais rígidos se manteve. Três relatos, sendo dois de Niterói com anos de ingresso próximos mostram que os docentes às vezes não acompanhavam o aprendizado de todos os alunos de forma igual. Milton e Geovana consideraram que essa diferenciação

estava relacionada de alguma forma a implementação da política de cotas.

Milton: Em relação a essa diferenciação de estudantes cotistas e não cotistas, eu percebi que como o Colégio era construído como um Colégio de excelência, um Colégio de prestígio, de muita qualidade e que por consequência cobrava muito dos alunos, acabava que tinha alguns alunos que recebiam uma atenção especial ou eram especialmente queridos pelos professores pelo fato de serem alunos que iam bem nas provas, que se diferenciavam no desempenho escolar. E a maioria desses estudantes eram não cotistas. Então tinha uma desigualdade de alunos que eram reconhecidos e eram colocados dentro da escola, como alunos inteligentes ou alunos que eram muito bons em matemática, sobretudo física, química, quando você parava para ver, eram todos alunos não cotistas que acabavam também recebendo uma atenção diferenciada dos professores.

Geovana: Eu percebi uma dificuldade de certos professores de acompanharem a defasagem de certos alunos. Era uma coisa que eu do lado de ser aluna, eu via os meus amigos tendo dificuldade, isso era muito claro e os professores, às vezes, não tinham tanto essa noção de que nem todo mundo sabe e tem o mesmo processo de aprendizado. Então, talvez para manter o nível do Pedro II de ser um Colégio difícil e muito puxado, eu sentia que muitos amigos meus sofriam na mão de certos professores para acompanhar o ritmo.

A dificuldade de professores ao se depararem com a defasagem de alguns alunos mostra que existe a percepção sobre diferenciações dos alunos oriundos de grupos sociais diferentes. Quando falamos em juventude, levamos em conta toda a discussão baseada nessa referência. O pertencimento a um grupo juvenil está diretamente relacionado com as experiências e condições sociais vividas pelos jovens. Para Dayrell (2007) o jovem é um sujeito social, com demanda de reconhecimento por cidadania ativa e participativa como um ponto de interseção na relação com as políticas públicas e a escola.

A política de cotas possibilitou a entrada de alunos oriundos de grupos sociais menos favorecidos. Esses grupos sofreram com a desigualdade escolar ao longo de todo o processo de escolarização e ao ingressar em uma instituição de referência, possuem algumas dificuldades e acabam lidando com baixos resultados nas avaliações, recuperações e até repetência (Agra,2012). Vale lembrar que até o ano de 2016 havia o jubramento, onde mais de uma repetência no mesmo ano/série, acarretaria o desligamento da matrícula. Segundo os egressos matriculados no CPII a partir de 2013 entrevistados, esses casos de fracasso escolar estariam vinculados

a política de cotas, influenciaram o discurso de professores.

Carlos: Eu conversava com os professores e eles falavam que o ensino tinha se tornado outro. Eles falavam que era muito diferente o público. Quando entrou todo mundo por sorteio, na pandemia, eu via os professores reclamando da mesma forma, falando a mesma coisa que o público se tornou outro e que tinham que rever os métodos.

Ainda assim, predomina a percepção positiva dos ex-alunos que ingressaram após 2013 no Colégio Pedro II sobre os professores, reconhecendo o comprometimento docente e as inúmeras oportunidades de formação e desenvolvimento que são iniciativas docentes. Geovana reafirma que os professores não acompanhavam o ensino e aprendizado de forma mais equânime:

Geovana: Por mais que fosse um Colégio perfeito e os professores eram muito bons, isso era muito presente dentro do Pedro II. Professores que não acompanhavam o aprendizado de todos os alunos. Uns eram muito bons e conseguiam com muita facilidade e aqueles que não conseguiam parecia que não eram vistos. Mas a escola tentava alguns recursos. Tinha a monitoria depois das aulas.

4.4

Relação com os colegas

No sentido da relação com os colegas, os egressos desse segundo período apontam uma relação mais afetuosa ao relembrar socializações que foram feitas nas atividades extracurriculares e eventos que permitiam esse convívio entre os alunos. Os espaços de participação como grêmio estudantil, coletivos e atividades nos campi foram mencionados como elementos que colaboraram com a mobilização e a socialização dos alunos. A maioria dos relatos traçaram o aumento de pessoas pretas no Colégio como algo benéfico para as relações individuais e coletivas.

Os ex-alunos brancos de classe média que ingressaram nos anos de implementação da política de cotas ressaltaram uma percepção da diversidade como um fator que possibilita o bom desenvolvimento e a constituição da sua identidade social. Souza (2017), considerando que os indivíduos possuem

características, particularidades e seu modo de agir na sociedade acontece por meio das relações estabelecidas com o meio social trata a diversidade como um fator importante que possibilita o desenvolvimento a partir da convivência com o diverso. Os egressos entrevistados pareceram valorizar o benefício da convivência em um ambiente diverso nas relações escolares, considerando que esse contato contribui positivamente para sua formação.

Contudo, a percepção dos egressos sobre a relação com os colegas em alguns casos também foi marcada por momentos conflituosos, quando a diversidade social acabava interferindo negativamente na relação com os colegas. Moro (2019) aponta que o clima escolar pode ser positivo ou negativo e esses casos de conflito e violência podem ser fatores que afetam o desempenho escolar. Cabe lembrar contudo, que as pesquisas mostram que o clima escolar necessita ser estudado caso a caso de acordo com o contexto e como cada processo possui influência no ensino aprendizagem dos alunos. Um elemento que alterava bastante a dinâmica do cotidiano escolar entre os alunos era a distância da escola até o local de moradia.

O território é um dos elementos fundamentais no processo de transição para a vida adulta, interferindo na sociabilidade, na mobilidade, na apropriação dos espaços da cidade, nos processos de pertencimento e na organização das identidades, podendo proporcionar experiências limitadoras e/ou ampliadoras na construção das trajetórias dos jovens, por meio: do tipo de equipamento que [o território] acumula (escolas, postos de trabalho, equipamentos culturais e de lazer, etc...); do tipo de vizinhança e formação de redes de contatos que propicia; da mobilidade física (grau de circulação, acesso a sistemas de transportes coletivos) e social que dispõe; do tipo de sociabilidade que proporciona. (Peregrino, 2014, p. 8)

A relação entre território, moradia e escola é relevante na percepção dos ex-alunos entrevistados desse grupo, entre outros aspectos porque por vezes o local da moradia se mostra um fator que dificulta ou facilita a relação com os colegas e com o estudo. De acordo com Peregrino (2014), são também fatores que determinam o sucesso de um aluno o território do Colégio, o espaço sociodemográfico e o nível socioeconômico das famílias que o ocupam.

Dois alunos com características elegíveis para as cotas, mas com distâncias completamente diferentes da moradia-escola, apontaram a distância como um fator

relevante para a disponibilidade de frequentar atividades extracurriculares.

Carlos: Como morava em Caxias tinha que acordar muito cedo. Chegava na escola e quando saía já era tarde. Eu nunca participei muito de atividade extracurricular. Participei um pouco na pandemia.

Suely: Eu estudava em um Colégio municipal aqui perto da minha casa. Eu moro há 15 minutos, 20 andando do Pedro II. Moro em realengo mesmo. No ano que eu entrei, fiz teatro e dança, eu tive oportunidade de ter aula de francês no Colégio.

Portanto, a política de cotas permitiu com que os alunos tivessem contato com grupos sociais distintos e essa relação foi percebida por uma parte dos egressos como benéfica (Ayrton, Irene, Sandra, Alberto) e apontada por outra parcela dos egressos como conflituosa em alguns momentos (Carlos, Taliria, Suely,).

Entrevistador: *Você conseguiu se enturmar com esses colegas?*

Carlos: Não houve um processo de adaptação. Durante a época que eu estive na escola sempre foi uma realidade bem diferente. Eu acho que nunca consegui me socializar assim.

Como já assinalado, além da política de cotas, o aumento das políticas de permanência na escola, o aumento de bolsas e de atividades extracurriculares foram importantes, pois trouxeram mais oportunidades de socialização entre os alunos.

4.5

Percepção sobre a gestão escolar e tradições institucionais

A gestão escolar na percepção dos egressos que acessaram a escola durante a implementação da política de cotas foi lembrada por um diálogo maior com os docentes e apoio as iniciativas realizadas pelos alunos e professores. Em relação aos relatos dos ex-alunos que ingressaram entre 2000 e 2012, as tradições institucionais, uniformes e regras se tornaram mais flexíveis, variando de unidade para outra. Letícia (Caxias) e Sandra (Niterói) relataram que a direção das respectivas unidades eram solícitas ao diálogo com o grêmio estudantil, assim como com os alunos de maneira geral e com os professores:

Letícia: *Tinha muitas reuniões (do Grêmio Estudantil) com a coordenação, com os professores e com os alunos para decidir as coisas juntos e levar as demandas dos alunos ali para coordenação e a direção tentar fazer um trabalho conjunto. Nessa parte funcionou muito bem, porque não eram discordâncias que se traduziam em autoritarismo. **Era sempre um espaço de muita troca, muita conversa, mas que era efetivo.** E a gente conseguia ali mudar coisas importantes que as pessoas lá não se sentiam confortáveis. Eu era uma. As meninas queriam usar calça e não usar sapatilha. A gente conseguiu conversar e conseguiu.* (grifo nosso)

Sandra: *Eles eram isentos no sentido de “vamos deixar vocês tomarem o protagonismo das discussões” Eles deixavam os estudantes livres para fazerem as suas manifestações para pensarem, decidirem e agirem. Mas quando tinha que fazer alguma coisa estrutural no Colégio, a direção e coordenação se envolvia.*

Vinha et al. (2017) apontam que a existência de momentos de participação discente no espaço escolar favorece o crescimento dos sentimentos de justiça, respeito e pertencimento dos estudantes. Esse relato se alinha com esses estudos que mostram a importância de ambientes mais participativos para a construção de um clima escolar positivo.

Por outro lado, a literatura sobre a juventude realça o potencial contestador desse grupo, enxergando a juventude como momento de experimentação de papéis sociais, em espaços, institucionalizados ou não, valorizando o papel das instituições sociais como a escola (Dayrell, 2003). A mediação do corpo gestor nesses espaços de participação política é importante de acordo com os egressos para a experimentação de diferentes papéis sociais e para o exercício do diálogo e da argumentação.

Além da direção da unidade, outros atores do corpo de gestão foram citados como agentes que ouviam, acolhiam e participavam dos processos educacionais no Colégio Pedro II. O NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) é formado por uma equipe interdisciplinar e atende estudantes com diferentes especificidades educacionais. Seu trabalho inclui deficiências diversas, transtornos do espectro autista, altas habilidades, transtornos específicos de aprendizagem, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade ou baixo rendimento escolar. Esse órgão foi citado como uma estrutura que auxiliava na preparação da instituição para receber as pessoas com necessidades específicas.

Além do atendimento aos educandos com necessidades específicas no que diz respeito ao ingresso e permanência na instituição, os ex-alunos que ingressaram depois de 2013 trouxeram lembranças da relação de diálogo desses atores escolares com os alunos de maneira geral, buscando a inclusão de todos. O NAPNE foi uma estrutura citada tanto por alunos que eram PCD (como Paulo que possui autismo grau 1), quanto por alunos que não possuíam deficiência a exemplo da Irene, como um órgão importante de auxílio para a inclusão dos alunos no Colégio Pedro II.

Irene: A gente tinha um órgão, NAPNE, dentro da escola para os PCDs. Então autistas, deficiente auditivo, deficiente físico, então eles às vezes tinham até aulas separadas, (no contraturno) horários separados para eles com essa organização dentro da escola mesmo para auxiliar no ensino de qualquer que se fosse a deficiência.

Paulo: o NAPNE é muito prestativo. Eles tentaram ajudar na medida do possível, auxiliando. Se eu precisava de uma estrutura para fazer prova... Núcleo de assistência, principalmente PCD, era bem interessante. Até pessoas que estavam com algum problema pessoal e precisavam assim estavam mal de nota eles atendiam.

Os egressos entrevistados relataram também fatos e acontecimentos em que a direção assumiu um papel de mediação, de apoio e diálogo com os estudantes como no caso das ocupações em 2016, ação estudantil que também mobilizou as unidades do Colégio Pedro II.

Dois exemplos foram levantados por egressos no âmbito da percepção sobre os gestores escolares no Colégio Pedro II. O primeiro em Niterói, um caso de machismo em um evento esportivo de futebol foi elencado como um conflito intraescolar em que a gestão buscou mediar o conflito, numa postura de atenção, diálogo e acolhimento aos estudantes. O caso foi exemplificado pelo grupo de estudantes de Niterói Alberto, Ayrton e Sandra.

Alberto: E teve um caso muito específico que tomou as redes sociais de todo mundo do Colégio, que foi um caso do coletivo feminista. Partiu do campeonato em que houve comentários machistas, né, no Twitter. E o coletivo feminista, imprimiu esses tweets e colou no mural. "O mural dos machistas".

Sandra: tinha um time específico que se chamava "pepeca", se eu não me engano e tinha outros times também, tipo assim, mama eu, coisas bem pejorativas. Por muito tempo isso era

naturalizado, tipo é só uma brincadeira, até que o coletivo feminista falou não para isso. Não é bem assim. Então eles se juntaram com alguns professores de sociologia para montar uma exibição sobre porque que esses nomes eram problemáticos, e por que que eles tinham que mudar isso. Não podia permanecer, então eles fizeram um mural em um local bem visível no pátio para mostrar tudo isso e contar um pouco do feminismo também.

Ayrton: Estava numa época de que sempre acontecia todo ano campeonatos de futebol entre as turmas e aí uma das turmas, um do nome dos times era um nome machista que falava uma coisa de mulher, alguma coisa assim. Eu não lembro agora exatamente como é que era. Mas no Twitter rolou uma "treta".

A partir do caso, Sandra detalha o envolvimento da direção retrata a ação da gestão escolar como mediadora do caso.

Sandra: Eles eram isentos no sentido de “vamos deixar vocês tomarem o protagonismo das discussões” Eles deixavam os estudantes livres para fazerem as suas manifestações para pensarem, decidirem e agirem. Mas quando tinha que fazer alguma coisa estrutural no Colégio, a direção e coordenação se envolvia.

De forma geral pode-se afirmar que a percepção dos egressos entrevistados sobre a gestão escolar foi de diálogo, atenção e acolhimento em conflitos intraescolares. Nos relatos sobre a percepção também havia casos de omissão da gestão escolar nesses episódios de assédio.

4.6 **Percepções sobre a diversidade**

Em 2012, foi sancionada a Lei de Cotas (nº 12.711/2012), que determina que as universidades federais e os institutos federais de ensino reservem, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado toda a educação básica em escolas públicas. Tal política garantiu aos estudantes de escolas públicas acesso a essas instituições de ensino de excelência e grande prestígio social, cujo acesso não era fácil a essa parcela da juventude (DARGAINS, 2015). O benefício da pluralidade de convivência social na escola proporcionado pelas políticas de ação afirmativa, que é defendido por Souza (2017) parece ser percebido pelos ex-alunos

entrevistados como tal. Vários de seus depoimentos valorizaram seu contato com a diversidade social e racial durante a educação básica no CPII como uma contribuição relevante para sua formação individual. Na maioria dos relatos predominou uma visão positiva sobre a diversidade no sentido também defendido por Souza (2017) de aprimorar as relações individuais e coletivas de modo transformador como aborda Ayrton, aluno proveniente da escola particular que ingressou no ano de 2014 na unidade de Niterói.

Ayrton: Foi transformador. Eu nunca tive muito contato com tantas pessoas de tantos lugares diferentes como era lá no Pedro II. Assim que eu entrei, tinha pessoa de Icaraí, tinha a pessoa lá do Barreto, de Magé que viajava horas para ir para escola todo dia e isso já, em si, foi um baque... E também ter esse contato com pessoas pretas foi um negócio que no máximo nas minhas turmas durante o ensino fundamental tinha uma ou duas pessoas e ali era metade ou mais da metade.

Na mesma unidade de Niterói e em anos semelhantes, Talíria ingressou em 2013 e não trouxe uma percepção sobre a diversidade racial tão ampla como Ayrton, mas apontou essa leitura social relacionada a distância da escola até a moradia:

Talíria: Sim, vou falar primeiro da parte racial. Se eu for pensar na minha turma, eu acho que nós éramos uns 5 ou 6 estudantes negros. Eu lembro de ser uma maioria de alunos brancos na minha turma e na escola. Não existia na época um debate mais profundo sobre essas questões. (...) Eu estudava com pessoas que vinham de longe. Não muitas, mas eu lembro de uma colega que vinha de Cachoeira de Macacu todos os dias. A gente tinha direito a um Rio card, mas a gente só podia usar, acho que 5 passagens por dia e 60 passagens no mês.

A percepção da diversidade racial no Colégio Pedro II após a implementação da política de cotas, variou entre alunos que tinham características elegíveis para as cotas como realização do ensino fundamental na escola pública e raça. Carlos, negro oriundo de escola pública egresso da unidade de São Cristóvão teve dificuldades em se inserir e socializar devido a disparidade econômica proveniente do acesso de diversos grupos sociais ao Colégio.

*Carlos: Eu vi uma realidade muito diferente, porque meus amigos sempre tinham muito dinheiro, celulares de ponta. Eu lembro que tipo assim todo mundo tinha celular era e eu era a pessoa que tinha o de teclado ainda "antigão". **Era uma realidade totalmente diferente.** Com roupa também, com material escolar,*

todo mundo tinha tudo. Então foi uma experiência bem diferente.
(grifo nosso)

4.7

Caminhos e possibilidades após o Colégio Pedro II

O impacto da formação no Colégio Pedro II na vida pessoal e nas oportunidades profissionais dos egressos foi notável de seu ponto de vista. Muitos relataram que a educação recebida foi crucial para o sucesso acadêmico. A experiência de estudar em um ambiente de excelência e diversidade preparou-os para enfrentar uma sociedade complexa, destacando-se em suas áreas de atuação e contribuindo de maneira significativa para a sociedade. Além disso, a formação humanística recebida no Colégio foi apontada como um fator crucial para a formação de cidadãos conscientes e engajados socialmente.

Irene: Desde que eu entrei lá, eles faziam a gente pensar muito e antes eu não tinha noção, eu não tinha criticidade sobre muitas coisas em relação à sociedade que não era passada nas outras escolas e quando eu entrei parece que a minha cabeça abriu porque eles realmente faziam a gente refletir. Isso era bem aberto tanto que tinham muitas opiniões distintas, ainda mais naquela época, naquele momento político que era conturbado¹². Mas eu acho que, quando eu falo de Pedro II, sinto muita saudade, inclusive.

A participação em atividades extracurriculares, como estágios e programas de iniciação científica, também foi destaque entre os egressos entrevistados. Muitos se envolveram em projetos de pesquisa e extensão, o que ampliou suas perspectivas acadêmicas. A formação recebida e o cotidiano escolar repleto de oportunidades no Colégio Pedro II foi citado como um elemento que trazia senso de pertencimento ao Colégio pela quantidade de atividades realizadas em conjunto com os colegas como aborda Ayrton ao ser perguntado sobre a importância do Colégio Pedro II em sua trajetória:

¹² Irene ingressou no ano de 2018 no Colégio Pedro II em meio a um momento político conturbado no Brasil. A recente deposição em 2016 da presidente eleita Dilma Rousseff, governo de Michel Temer, eleições presidenciais acirradas no ano de 2018 e o governo do ex-presidente Jair Bolsonaro, marcado por corte de gastos na educação federal marcaram o momento político no qual Irene realizava a sua trajetória escolar.

Ayrton: é algo que eu não tinha vivido nunca, esse senso quase de comunidade. Essa questão de viver os 3 anos com as mesmas pessoas e a turma sendo a mesma, era todo dia aquilo, você vivia a sua vida ali naquilo e ponto. Não existia mais nada. Tanto que quando você acaba o Pedro II é um baque entrar na faculdade. Esse senso de comunidade é muito forte, é muito bom.

O relato se alinha aos estudos que apontam o sentimento de pertencimento como uma das dimensões mais explicativas de um clima escolar positivo (Canguçu, 2015; Vinha et al 2017).

A trajetória escolar no Colégio Pedro II foi lembrada com apreço e reconhecimento pelo sucesso alcançado posteriormente. A qualidade no ensino, as diversas oportunidades de estágio, iniciação científica e o comprometimento docente percebidos durante o período escolar foram cruciais para seu sucesso acadêmico. As lembranças destes ex-alunos creditaram ao Colégio Pedro II a preparação necessária para enfrentar os desafios acadêmicos que viriam no ensino superior. Apesar das críticas e desafios enfrentados durante a trajetória escolar, todos os alunos entrevistados expressaram um profundo sentimento de gratidão pelo Colégio. Eles reconhecem que, mesmo com suas imperfeições, foi um pilar fundamental em suas conquistas acadêmicas.

Entrevistador: Qual a importância do Colégio Pedro II, na sua trajetória?

Carlos: Foi um Colégio que mudou toda a minha visão do que era antes, me tornou consciente do que eu queria fazer, do que eu queria ser. Eu acho que eu não adquiriria em outro lugar.

A formação recebida no Colégio Pedro II não apenas preparou os alunos para o ensino superior, mas também ampliou seus horizontes e possibilidades, permitindo que vislumbassem e alcançassem trajetórias acadêmicas e profissionais que talvez não tivessem trilhado sem essa formação.

Leticia: Ano que vem faz 10 anos que eu entrei no Pedro II e olhando para trás, se eu não tivesse entrado lá (no CPH), eu seria uma outra Leticia.. É um Colégio que te coloca num ótimo nível, mas não te deixa esquecer que de onde você veio existem diversas realidades.

Alberto: Na trajetória pessoal muito importante. Lá foi que eu senti realmente amizade, sabe? Me senti amado por amigos e abriu muito minha cabeça para as questões... normas sociais.

Encontramos um sentimento de pertencimento em relação a instituição na perspectiva dos egressos e evidenciado nos relatos de Alberto e Letícia. Uma das dimensões que influenciam no clima escolar positivo é a qualidade das relações interpessoais, dimensão que se expressa nas atividades do turno e do contraturno da escola, com oportunidades de socialização em diversos momentos (Vinha et al., 2017).

5. **Considerações finais**

A dissertação investigou as percepções dos alunos egressos do Colégio Pedro II sobre a experiência escolar nessa instituição federal de prestígio. O tema da democratização do acesso dos estudantes a instituições de ensino público de prestígio na educação básica foi trabalhado com o objetivo de compreender as percepções dos alunos sobre a sua trajetória e elementos do cotidiano escolar, identificando os fatores escolares e pedagógicos que afetam sua experiência escolar naquela instituição.

Analizamos o cotidiano escolar pela perspectiva dos egressos, as tensões porventura existentes nas interações com os alunos e as percepções destes sobre sua experiência escolar. Observamos como se sentiram os estudantes de diferentes origens socioeconômicas, que acessaram a escola de diferentes formas e em diversos momentos, e que moravam muitas vezes em territórios distantes para compor uma compreensão mais adensada de suas trajetórias escolares. Para essa análise contamos com referenciais teóricos da Sociologia da Educação, da Sociologia da Juventude e dos estudos sobre Ações Afirmativas.

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com uso de entrevistas semiestruturadas com os estudantes egressos do Colégio Pedro II nos anos 2000 até 2023 com triangulação de informações obtidas através da página institucional do Colégio na Internet e em interlocução com a revisão bibliográfica de pesquisas acadêmicas realizadas sobre o Colégio. A seleção dos estudantes para as entrevistas foi feita por meio da técnica denominada “bola de neve”, amostragem não probabilística em que os participantes iniciais das entrevistas indicam outros novos participantes. A partir de três frentes de convites e indicações podemos caracterizar esse grupo como “bola de neve”, com um grupo de respondentes de uma população bem maior e sem representatividade completa, pois é um método que utiliza cadeias de referência (Vinuto, 2014). Os entrevistados eram de diferentes origens (escolarização anterior e local de moradia, sobretudo) que ingressaram em diferentes unidades (campi) em variados momentos, que têm em comum estarem

cursando universidades públicas. Intencionalmente lidamos, portanto, com trajetórias de sucesso escolar.

Chamou nossa atenção a reação positiva com a possibilidade de realizar uma entrevista sobre o Colégio Pedro II e sua experiência escolar. Houve um genuíno interesse em partilhar suas lembranças, sempre valorizando a história do Colégio e as experiências e trajetórias desses egressos nele. Cabe registrar nosso viés e nossas limitações, restringindo o nosso grupo de entrevistados a alunos que tiveram trajetórias positivas no ensino superior público depois de terem frequentado o Colégio Pedro II. Além disso, percebemos um certo nível de comunicação entre eles, pois houve uma menção a postagem da minha companheira Sofia nas redes sociais vista também por um grupo de alunos do Direito da UFRJ, a partir dos quais e de suas respectivas redes, outros alunos se comunicaram interessados em ser entrevistados para a pesquisa.

O Colégio Pedro II é uma instituição muito rica historicamente, com uma trajetória institucional complexa e características peculiares. Estudar o seu passado recente a partir dos relatos dos egressos é uma possibilidade de analisar a relação com a memória do Colégio, suas tradições, as inovações implementadas e entender as relações interpessoais dentro desse espaço tão relevante para a educação brasileira. A análise das percepções dos ex-alunos sobre a experiência escolar no Colégio Pedro II se justificou relevante para dar centralidade aos alunos em análises do espaço escolar, tendo em vista que as ações escolares têm como objetivo final beneficiar os estudantes.

Pesquisas como essas contribuem para aprofundarmos o conhecimento sobre a relação dos jovens com a escola. Além disso, o foco das pesquisas sobre as ações afirmativas, na maioria das vezes, se estabeleceu nas instituições de ensino superior, deixando uma lacuna no que se refere a sua aplicação na educação básica (Albuquerque e Araújo, 2022), pois por mais que a Lei de Cotas abarque também o ensino médio de nível técnico, em geral, a literatura acadêmica tem priorizado os estudos sobre o ensino superior.

A análise dos dados permitiu compreender as percepções dos alunos sobre o seu cotidiano escolar, suas trajetórias escolares anteriores e posteriores ao ingresso no Colégio Pedro II, os principais acontecimentos da trajetória escolar, suas relações com os professores, colegas e gestores. Além desses elementos, nossa análise também trabalhou com a percepção sobre a diversidade no contexto da

democratização do acesso ao Colégio e os caminhos e possibilidades após as trajetórias na educação básica a partir do ingresso no ensino superior público. Divididos em dois grupos a partir de seu ano de ingresso no Colégio (antes das cotas - 9 alunos - e depois das cotas - 11 alunos), logramos entrevistar egressos de diversas unidades, considerando posteriormente sua elegibilidade para as cotas e problematizar a questão da distância do local de moradia para a escola. Essa divisão foi importante para localizar e contextualizar a percepção dos alunos sobre o cotidiano escolar.

As trajetórias anteriores dos entrevistados mostraram não poucas vezes investimentos familiares grandes e expectativas sobre o Colégio e sobre a mudança da escola anterior para um Colégio federal de excelência. Os resultados dessa pesquisa apontam para uma percepção sobre o aumento da diversidade que a mudança de escola com seu ingresso no CPPI proporcionou, embora percebida de formas diferentes pelos egressos entrevistados. Os alunos que ingressaram antes da política e os alunos que ingressaram pós-cotas descrevem o Colégio Pedro II como um espaço diverso, em termos de pensamentos políticos e como um espaço seguro para expressar diferentes sexualidades. Além disso, uma leitura social sobre a distância da moradia-Colégio também foi percebida como indicativo de terem acessado uma experiência escolar mais diversa em contraste com sua escolarização anterior.

Os alunos que ingressaram a partir de 2013 perceberam um “empretecimento” do Colégio: um aumento de pessoas pretas no Colégio Pedro II. As oportunidades que marcaram as trajetórias dos egressos no período de 2013 até 2023 foram ampliadas em relação ao período dos anos 2000 a 2012. Aumento de bolsas, estágios e políticas de permanência foram percebidos e valorizados nos depoimentos e na análise dos acontecimentos no Colégio. Houve uma ampliação da Assistência Estudantil mediante ao aumento do espaço institucional da assistência e com o aumento dos investimentos em qualidade da permanência com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), Plano Nacional de Assistência Estudantil e a Política de Assistência Estudantil do Colégio Pedro II. No entanto, os processos seletivos das bolsas e das oportunidades foram enfatizados e caracterizados por grande concorrência ao serem lembrados pelos egressos e tal disputa pode indicar a possibilidade de falta de transparência e maior efetividade da socialização das informações, além de uma valorização dos resultados acadêmicos nos processos

seletivos que pode não contribuir para a expansão de uma dinâmica de equidade dentro do cotidiano escolar.

Um dos aspectos enfatizados pelos egressos foram as percepções sobre a diversidade e suas interpretações sobre os caminhos e possibilidades oportunizadas pela formação escolar no Colégio Pedro II, na qual foram destacadas as atividades extracurriculares, os estágios remunerados e as bolsas.

Essa pesquisa espera colaborar com uma construção coletiva maior da pesquisa “Desigualdade e discriminação: políticas e contextos escolares” desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Internacionalização da Capes (CAPES/PRINT) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, que reúne pesquisadores de diferentes grupos de pesquisa do programa e colaboradores de universidades da França e Chile. E quem não ingressou? E quem ficou para trás durante o processo de escolarização? Sugestões que complementariam a análise dos egressos.

Portanto, este trabalho buscou contribuir com os estudos que investigam o tema sobre cotas na educação básica, acesso a instituições de prestígio, com resultados que fornecem pistas para novas pesquisas a partir da percepção de um grupo de egressos de que o Colégio Pedro II vem aumentando a sua diversidade ao longo do tempo, aumentando o número de pessoas pretas em seu corpo discente e a busca de garantir acesso, permanência e qualidade de ensino para todos.

6.

Referências bibliográficas

ABREU, Edna Maria Coimbra de. A assistência ao estudante no contexto da expansão da educação profissional e tecnológica no Maranhão: avaliação do processo de implementação. Dissertação de mestrado - , 2015.

ALBERTI, Verena. “Histórias dentro da história.” In: PINSKY, Carla (org.) **Fontes históricas**. São Paulo, Contexto, 2005.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

ALBUQUERQUE, Larissa. ARAÚJO, Edineide . Revisão de literatura sobre ações afirmativas em teses na área da educação (2014-2020). **Teoria e Prática da Educação**, v. 25, n.3, p. 57-78, Setembro/Dezembro 2022 Doi: <https://doi.org/10.4025/tpe.v25i3.64390>

ALVES, Maria Tereza Gonzaga; FRANCO, Creso A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. pp.482-500.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011

BASTOS, Priscila da Cunha. Lei de cotas no ensino médio: investigando o acesso de jovens negros e negras ao Colégio Pedro II. 2017. 271 f. Tese (Doutorado em Política Social) - Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2017.

BEISIEGEL, Celso Rui. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Líber Livro, 2005.

BOURDIEU, Pierre. 1983. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. P. 112-121.

BOURDIEU, Pierre. As contradições da herança. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio. **Escritos da educação**. Petrópolis, Vozes, p 257-266. 1998.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: Crítica social do julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. **Educação e Pesquisa**, v.36, n.1, p. 227-241, 2010.

BRANDÃO, Zaia. Os jogos de escalas na sociologia da educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 607-620, ago. 2008.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.

BRASIL Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 29 ago. 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

BRASIL, Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20152018/2016/lei/L13409.htm

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2023: notas estatísticas**. Brasília, DF: Inep, 2024. ver mais:
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf

BROOKE, Nigel & SOARES, José Francisco (orgs). **Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.

BRUNET, Luc. Clima de trabalho e eficácia na escola. In: NÓVOA, A. (Coord.). As organizações escolares em análise. Lisboa: Dom Quixote, 1999. p. 123-140.

CANDIAN, Juliana.; REZENDE, Wagner. O contexto normativo do clima escolar e o desempenho dos alunos: implicações para o debate sobre gestão escolar. Revista Pesquisa e Debate em Educação, v. 3, n. 2, p. 24–41, 2013.

CANGUÇU, Katia Liliane. Estudos Da Associação Entre Clima Escolar E O Desempenho Médio De Alunos Do 5o Ano Do Ensino Fundamental. 2015. 161 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2015.

CARDOSO, Tatyana. Narrativas de “Choque” e “fascinação” no Colégio Pedro II. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, 15(1), 2014.

CARRASQUEIRA, Karina; NIEROTKA, Rosiléia; CARVALHO, José. Ações Afirmativas no acesso à educação básica: Um olhar sobre o Colégio Pedro II. Educação Em Revista, 40, e 46559, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469846559>

CAVALCANTI, Nireu. O Rio de Janeiro setecentista: a vida e a construção da cidade da Invasão francesa até a chegada da Corte. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

CAVALIERE, Ana Maria. O Colégio Pedro II encontra o século XXI. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 3, n. 2, p. 186-196, 2008.

COLEMAN, James. **Equality of Education Opportunity**. Office of Education, U. S. Washington D. C., 1966.

COLÉGIO PEDRO II (CPII). Projeto Político Pedagógico Institucional Colégio Pedro II 2020. Disponível em: <https://tinyurl.com/4hte8h5a>.

COLÉGIO PEDRO II. CPII em números. 2021 Disponível em: http://www.cp2.g12.br/proreitoria/prodi/cpii_numeros.

CPII – COLÉGIO PEDRO II. Perfil Discente. Informações sobre o perfil discente do Colégio Pedro II apresentado em números. Rio de Janeiro, 2022.

CPII – COLÉGIO PEDRO II. Perfil Discente. Informações sobre o perfil discente do Colégio Pedro II apresentado em números. Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://tinyurl.com/ysa2vmn9>.

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

COUTINHO, Gabriela dos Santos; ARRUDA, Dyego de Oliveira; OLIVEIRA, Talita de. A política de cotas nos segmentos da educação básica no Colégio Pedro II. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, e254900, 2021.

DARGAINS, Renata. A política invisível: o caso da implantação das cotas raciais no Colégio Pedro II. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**. n.24.UFMG. Faculdade de Educação. 2003 p. 40-52.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**. Campinas: UNICAMP, vol. 28, pp. 1105-1128, out.2007.

DAYRELL, Juarez; CORROCHANO, Maria Carla. Juventude, socialização e transição para a vida adulta. In: GUIMARÃES, Maria Tereza Canezin; SOUZA, Sonia Maria Gomes (Org.). **Juventude e contemporaneidade: desafios e perspectivas**. Goiânia: Cânone Editorial/Editora UFG, 2009. p. 119-136.

DAYRELL, Juarez; GOMES, Nilma Lino.; LEÃO, Geraldo. Escola e participação juvenil: é possível esse diálogo? **Educar em Revista**, n. 38, p. 237–252, 2010.

DUARTE, Rosália. Pesquisa Qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, p. 139-154, março/ 2002.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de pesquisa**, n.119, p.29-45, 2003.

DUBET, François. **O que é uma escola justa? A escola das oportunidades**.

Goiânia, v. 21, n. 1, p. 356, 2011.

FAGUNDES DOS SANTOS, Alexa.; GUTERRES DE JESUS, Gabrieli.; KOLTERMANN BATTISTI, Isabel. Entrevista semi-estruturada: considerações sobre esse instrumento na produção de dados em pesquisas com abordagem qualitativa. **Salão do Conhecimento**, [S. l.], v. 7, n. 7, 2021. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/20805>. Acesso em: 1 set. 2023.

FALSARELLA, Ana Maria. Os estudos sobre a cultura da escola- forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, no. 144, p.618-633, jul.-set., 2018.

FERES JÚNIOR, João. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de pesquisa**. v.43, n.148, p. 302-327, jan./abr. 2013.

FERRAZ, Maria do Carmo Gomes. Exclusão na escola no contexto das políticas afirmativas: reprovação e evasão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia -campus de Barreiras sob o olhar dos atores envolvidos no processo. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFBA/Faced, Bahia 2015.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, Creso et al. Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de “fatores intra-escolares”. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 15, n. 55, p. 277-98, abr./jun. 2007.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. (Edição crítica coordenada por Guillermo Giucci, Henrique Larreta e Edson Nery da Fonseca). Madri, Barcelona, La Habana, Lisboa, Paris, México, Buenos Aires, São Paulo, Lima, Guatemala, San José: ALLCA XX. 2002.

FRIAS, Marcia Vieira. “‘E aí, presidente, esse cafezinho vai sair?’: entrevista na mídia analisada como performance”. In: BASTOS, L. C. e SANTOS, W. **A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2013.

GALVÃO, Maria Cristina da Silva. A jubilação no Colégio Pedro II, que exclusão é essa? Dissertação de M. Sc./ Educação, UFRJ, Rio de Janeiro, RJ, 2003.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Record, 8a edição, 2004.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: Desafios metodológicos. **Paidéia**, 12(24), 149-161 2003.

GOMES, Candido Alberto. A escola de qualidade para todos: abrindo as camadas da cebola. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 281-306, set. 2005. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362005000300002>

GOMES, Candido Alberto. Escola de qualidade para todos revisitada: desfolhando as camadas da cebola **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.28, n.109, p. 843-862, out./dez. 2020.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato. Emerson.; LOBATO, Fátima. (Org.). **Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.15-50.

GROPPO, Luis Antonio. **Uma onda mundial de revoltas: movimentos estudantis de 1968**. Piracicaba: Editora da UNIMEP, 2005.

GROPPO, Luis Antonio.; SOUSA, Janice Tirelli Ponte. (Orgs.). Dilemas e contestações das juventudes no Brasil e no mundo. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011.

GROPPO, Luis Antonio. Teorias críticas da juventude: geração, moratória social e subculturas juvenis. **Em Tese**, v. 12, n. 1, Florianópolis, Jan. 2015 DOI: <https://doi.org/10.5007/1806-5023.2015v12n1p4>

HAAS,Célia Maria & LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.

HEY, Ana Paula.; CATANI, Afrânio Mendes.; MEDEIROS, Cristina Carta. A Sociologia da Educação de Bourdieu, na revista Actes de la Recherche en Sciences Sociales. **Tempo Social**, v. 30(2), p. 171-195, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.122400>.

JUNIOR, Ademar Bernardes Pereira. Assistência estudantil como Política Pública na rede Federal de Educação Profissional: o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do sul de Minas Gerais. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Federal Fluminense, Escola de Serviço Social, 2012.Niterói, Rio de Janeiro, 2012.

KARINO, Camila Akemi., & LAROS, Jacob. Estudos Brasileiros Sobre Eficácia Escolar: Uma Revisão de Literatura. **Examen: Política, Gestão e Avaliação da Educação**, 1(1), 32, 2017. Disponível em: <https://examen.com.br/rev/article/view/25>.

LAHIRE, Bernard. **A Cultura dos Indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEITHWOOD, Kenneth; JANTZI, Doris. Transformational School Leadership Effects: A Replication. **School Effectiveness and School Improvement**, v.10, nº

4, p. 451-479, 1999.

LEITHWOOD, Kenneth. **¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación**. Santiago: Salesianos Impresores, 2009.

LEITHWOOD, Kenneth; SUN, Jingping; SCHUMACKER, Randall. How School Leadership Influences Student Learning: A Test of “The Four Paths Model”. **Educational Administration Quarterly**, 2019.

LEITHWOOD, Kenneth; HARRIS, Alma; HOPKINS, David. Seven strong claims about successful school leadership revisited. **School Leadership & Management**, v. 40, n. 1, 2020.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, Michelle Botelho Silveira. Jovens negros do Colégio Pedro II: o protagonismo na construção de um coletivo de resistência. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais CEFET RJ, 2016.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8. ed. São Paulo: EPU, 2004. cap. 3, p. 25-44.

MALINOWSKI, Bronisław. **Argonautas do pacífico ocidental**. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, p. 22, 1984.

MANZINI, Eduardo José. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE, Sadao (orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003.

MATOS, Lenon Araújo de; Paes de Carvalho, Cynthia. Permanência no Ensino Médio Profissional: o caso do Instituto Federal Fluminense campus Cabo Frio. Dissertação de Mestrado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro 183p.. Rio de Janeiro, 2018.

MENESES, Kesley Albertina dos Anjos. Contradições Entre Excelência e Democratização no Colégio Pedro II: Uma análise a partir da experiência de estudantes com distorção idade/série no ensino fundamental. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SOUZA, Edinilsa Ramos de; CONSTANTINO, Patrícia; SANTOS, Nilton Cesar dos. Métodos, técnicas e relações em triangulação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; SOUZA, Edinilsa Ramos de (orgs). **Avaliação por triangulação de métodos– Abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e saúde** [online]. Rio de Janeiro:

Editora FIOCRUZ, 2006.

MORAES, Layla Oliveira de. Direito à educação: as cotas para ingresso no ensino médio técnico dos institutos federais de educação e o acesso à educação. **Jornada brasileira de educação e linguagem/encontro do profeduc e profletras/jornada de educação de Mato Grosso do Sul**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2018.

MORO, Adriano.; MORAIS, Alessandra de; VINHA, Telma.; TOGNETTA, Luciene Regina Paula. Avaliação do clima escolar por estudantes e professores: construção e validação de instrumentos de medida. *Revista de Educação Pública*, [S. l.], v. 27, n. 64, p. 67–90, 2017. DOI: 10.29286/rep.v27i64.3733. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3733>.

MORO, Adriano; VINHA, Telma Pileggi; MORAIS, Alessandra de. Avaliação do Clima Escolar: Construção e Validação de instrumentos de medidas. **Caderno de Pesquisa**: São Paulo, v.49, n172, abr./jun.2019.

MUYLAERT, N.; BONAMINO, A.; BANNELL, R. Justiça na educação: uma análise da política de cotas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [S. l.], v. 4, p. 1–19, 2019. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/12980>. Acesso em: 13 jun. 2024.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. Política pública e prática docente: quando e como dialogam no espaço escolar: a experiência de uma escola do Rio de Janeiro. 2012. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, Rio de Janeiro, 2012a.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. Política pública e gestão escolar: um estudo de caso no Rio de Janeiro. In: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 3., 2012, Zaragoza. **Cadernos Anpae**. Timbaúba: Anpae, 2012b.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de. As relações entre Direção, Liderança e Clima Escolar em escolas municipais do Rio de Janeiro. 2015. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; WALDHELM, Andrea Paula de Souza. Liderança do Diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 93, p. 824-844, out./ dez. 2016

OLIVEIRA, Ivana Campos; MENEZES, Ione Vasques. Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar. **Cadernos de pesquisa** v.48 n.169 p.876-900 jul./set. 2018.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: Uma análise histórica. **Educação e Sociedade**, Campinas,

vol. 28, n. 100 - Especial, p. 661-690, out. 2007

PAES DE CARVALHO, Cynthia; CANEDO, Maria Luiza. Estilos de gestão, cultura organizacional e qualidade de ensino. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v9, p 78-98, 2012.

PEREGRINO, Mônica. Juventude, escola e trabalho: uma aproximação é necessária. Disponível em: http://www.cis.puc-rio.br/cis/ce-des/PDF/janeiro_marco_2014/Artigo%20-%20Monica%20Peregrino.pdf. Boletim CEDES, 2014

PIO, Alessandra. Ações afirmativas e educação básica: uma relação em construção. **Periferia**, v. 15, p. 70433, 2023. <https://doi.org/10.12957/periferia.2023.70433>.

PIRES, Roberto. **Implementando desigualdades: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas**. Rio de Janeiro: IPEA. 2019.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, CPDOC-FGV, v.5, n.10, 1992.

PULICI, M. B. S. M. A pesquisa acadêmica sobre ação afirmativa no Brasil: um estudo conceitual das teses e dissertações no período entre 1.987 e 2.010. 115 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia)– Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SACRISTÁN, Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Thomaz Tadeu e MOREIRA, Antonio Flavio (orgs.). **Territórios conquistados. O currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTORO, Marco et al. **História do Colégio Pedro II** / Editor da coleção: Francisco Roberto Pinto Mattos; Organizador: Marco Santoro [et al]. - Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2017.

SAMMONS, Pam. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. (orgs.) **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.pp. 335-382.

SAMPAIO, Gilda & OLIVEIRA, Romualdo. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 31(3), 511– 530, 2015.

SOARES, José Francisco; ALVES, Maria Tereza Gonzaga. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 147-165, jan./jun. 2003.

SOARES, Tufi Machado. Influência do professor e do ambiente em sala de aula sobre a proficiência alcançada pelos alunos avaliados no SIMAVE 2002. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 28, p. 103-124, jul./dez. 2003.

SOARES, Tufi Machado. Modelo de 3 níveis hierárquicos para a proficiência dos alunos de 4 serie avaliados no teste de língua portuguesa do SIMAVE/PROEB 2002. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. 73-88, mai./ago. 2005.

SOUTO COUTO, Isis Maria de. Jubilados e Evadidos: uma análise comparativa do perfil de outsiders do Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, 2018. 139 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Os caminhos da produção científica sobre gestão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 22, n. 1, 2011.

SOUZA, Elaine Jesus et al. Representações de docentes acerca da diversidade sexual e homofobia. **Estudos feministas**. Florianópolis, 25, n. 2, p. 519-544, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104->

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 73-94, 2000.

SPOSITO, Marília Pontes. Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil: institucionalização tradicional e novos significados. **Jovens: Revista de Estudos sobre Juventud**, México, DF, v. 9, n. 22, jan./jun. 2005.

SPOSITO, Marília Pontes. **O estado da arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006)**. vols. 1 e 2. Belo Horizonte: Argumentum, 2009.

SPOSITO, Marília Pontes; TARÁBOLA, Felipe de Souza. Entre luzes e sombras: o passado imediato e o futuro possível da pesquisa em juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. e227146, 2017.

SILVA, Adriana Casini da. É tudo ou nada? Caminhos da Expansão no Colégio Pedro II (anos 2000): da tradição à inovação. Tese (doutorado)– Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2021.

SILVA, Barbara Rocha.; Políticas Afirmativas nos Institutos Federais: um estudo sobre Teses/Dissertações. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 22, p. e11720, Jan. 2022.

SILVA, Verônica de Souza. Jovens negros no Colégio Pedro II: ações afirmativas e identificação racial. 2015. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SILVA, Elisabeth; RODRIGUES, Vera Maria; SANTOS, Beatriz. Memória História do Colégio Pedro II: 180 anos de história na educação do Brasil. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2018.

SOARES, José Francisco. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación** 2004, Vol. 2, No. 2.

SOUZA, Celina. Política Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, jul./dez, p.20-45, 2006a.

SOUZA, Joelson Carvalho. O construto clima escolar e processos de vitimização entre pares. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil, 2017.

SPILLANE, James. Leadership and Learning: Conceptualizing Relations between School Administrative Practice and Instructional Practice. **School of Education and Social Policy**, Northwestern University, 2015.

THAPA, Amrit. et al. A review of school climate research. **Review of educational Research**, v. 83, n. 3, 2013.

VELHO, Gilberto. Observando o Familiar. In: NUNES, Edson de Oliveira. **A Aventura Sociológica**, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

VINÃO FRAGO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: A arquitetura como programa** (2a ed.). Rio de Janeiro: DP&A. 2001

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, 2001.

VINHA, T. P., MORAIS, A., TOGNETTA, L. R. P., AZZI, R. G., ARAGÃO, A. M. F., MARQUES, C. D. A. E. & OLIVEIRA, M. T. A. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, 27 (64), 96-127 (2016).

VINHA, T. P. et al. O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 40, 2017.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate aberto. **Temáticas**, Campinas, 22, (44): 203-220, ago/dez. 2014.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

APÊNDICE 1 – Roteiro de Entrevista

Nome:

Idade:

Ano em que entrou no CPII:

Ano em que se formou no CPII:

Unidade do CPII que frequentou:

Onde Mora: (Bairro/Cidade)

TRAJETÓRIA ESCOLAR:

- Onde estudava antes do Colégio Pedro II?
- Por que foi estudar no Colégio Pedro II?

EXPERIÊNCIA ESCOLAR:

- Como foi sua experiência no Colégio? (Do que mais e/ou menos gostava?)
- Como eram os seus colegas no Colégio? (Como foi seu entrosamento com eles?)
- Como eram os professores? E sua relação com eles? (Algun professor ou disciplina que preferia? Qual? Por quê?)
- Como era sua turma? Foi a mesma em todos os anos?
- Conte o que foi mais legal e o que não foi.

COTAS E AÇÕES AFIRMATIVAS:

- No Colégio Pedro II existe uma reserva de vagas para alunos. (Você sabe como funciona?) (Você sabia quem era ou não cotista? Como?)

ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO:

- Você participou de algum espaço de discussão ou intervenção na escola (grêmio, coletivo, núcleo, grupo)? Caso sim, quais temas eram discutidos nesses espaços? Como se organizava?
- Os alunos participam/votam na eleição da gestão da escola?

OUTROS TEMAS:

- Qual a importância do CPII na sua trajetória?
- Existe mais alguma coisa que você gostaria de contar sobre sua experiência no CPII?
- Você encontra colegas do CPII ainda hoje?