

UFRRJ

**INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

DISSERTAÇÃO

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIDADE DE
ENSINO: TRAÇANDO UM PERFIL
SOCIOGRÁFICO DOS ESTUDANTES DA
EAF-ALEGRE, ES**

SONIA MARIA PEREIRA FREITAS

2006



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E QUALIDADE DE ENSINO:
TRAÇANDO UM PERFIL SOCIOGRÁFICO DOS ESTUDANTES DA
EAF-ALEGRE, ES**

SONIA MARIA PEREIRA FREITAS

Sob a Orientação da Professora
Dra. Lucília Augusta Lino de Paula

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

Seropédica, RJ
Outubro de 2006

373.2463098152

F866e

T

Freitas, Sonia Maria Pereira, 1962-

Educação profissional e qualidade de ensino: traçando um perfil sociográfico dos estudantes da EAF-Alegre, ES / Sonia Maria Pereira Freitas. - 2006.

119 f. : il.

Orientador: Lucília Augusta Lino de Paula.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Instituto de Agronomia.

Bibliografia: f. 62-66.

1. Técnicos em agropecuária - Alegre (ES) - Teses. 2. Ensino agrícola - Alegre (ES) - Teses. 3. Ensino técnico - Aspectos sociais - Alegre (ES) - Teses. 4. Sociologia educacional - Alegre (ES) - Teses. 5. Avaliação educacional - Alegre (ES) - Teses. I. Paula, Lucília Augusta Lino de, 1960-. II. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia. III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AGRÍCOLA**

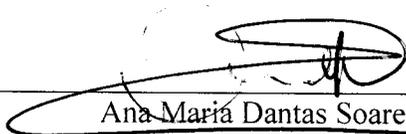
Sonia Maria Pereira Freitas

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola, Área de Concentração em Educação Agrícola.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 10 de novembro de 2006.



Lucília Augusta Lino de Paula, Dra. UFRRJ



Ana Maria Dantas Soares, Dra. UFRRJ



Dayse Martins Hora, Dra. UNI-RIO

"A escola, em sua singularidade, contém em si a presença da sociedade como um todo."

RESUMO

FREITAS, Sonia Maria Pereira. **Educação Profissional e qualidade de ensino: traçando um perfil sociográfico dos estudantes da EAF-Alegre, ES.** Rio de Janeiro, RJ. 2006. 127 p. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, PPGEA, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2006.

Esta investigação sobre as trajetórias escolares e os processos de socialização familiar dos jovens que ingressam na Escola Agrotécnica Federal de Alegre, analisou, mediante a aplicação de questionários, como as características institucionais e familiares interagem na produção do sucesso escolar. A investigação permitiu analisar, concomitantemente, os contextos micro e macrossociais que compõem as trajetórias escolares dos estudantes, marcadas, fortemente, pela especificidade rural/urbana. Uma das metas da pesquisa foi a caracterização da EAFA de acordo com seu projeto institucional, corpo docente e clientela, traçando, assim, um perfil sociográfico dos atores envolvidos, focalizando a interação família-escola e as práticas e estratégias socioeducativas das famílias e da instituição. A análise da legislação pertinente, do projeto político-pedagógico e dos currículos dos cursos da escola investigada pôde ampliar a compreensão dos limites e possibilidades da reforma da educação profissional em curso e a compreensão sobre a ‘aparente’ contradição entre os objetivos da escola e os da clientela, caráter terminal e profissionalizante *versus* caráter propedêutico. Essa investigação forneceu subsídios para a interpretação do “sucesso” ou “fracasso” escolar dos alunos, bem como, aquilatar o valor efetivamente agregado por tal escola, ou seja, o efeito-escola na produção de trajetórias escolares de sucesso.

Palavras chave: Qualidade de ensino, educação agrícola, estudantes, trajetórias escolares.

ABSTRACT

FREITAS, Sonia Maria Pereira. **Professional Education and quality of teaching:** tracking a sociographical profile out of students from the Escola Agrotécnica Federal (EAF) de Alegre, ES. Rio de Janeiro, RJ, 2006. 127 p. Dissertation (Master in Agricultural Education). Agronomy Institute, PPGEA, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2006.

This work about school life and family socialization processes, involving youths who joined the school (Escola Agrotécnica Federal (EAF) de Alegre – ES), analyzed, through the use of questionnaires, how the characteristics of both family and institution interact for production of school success. The research permitted to analyze, concomitantly, the micro and the macro social contexts which compose the students school trajectory, stained, strongly by the rural/urban way of life. One of the targets of the research was the characterization of the EAF, according to its institutional project, teacher staff and candidates, tracking, thus, a sociographical profile of the involved, focusing the interaction out of the relations among the family, school, practices and both institution and family socio-educative strategies. The analysis of the legislation, the political pedagogic project and the course curricula of the mentioned school, was able to improve the comprehension of the limits and possibilities of the professional education reforms on the way and the understanding about the “apparent” contradiction involving the school and the candidates’ target, terminal and professional trait versus propaedeutic trait. This research gave indications to interpretation of the school success or failure of the students as well as measured the effective value added along the way in school, that is to say, the effect of the school in production of school trajectory of success.

Key words : Teaching Quality, Agricultural Education, Students, School Trajectory.

Agradecimentos

Antes de tudo, a Deus por me conceder vida, saúde e disposição para enfrentar os percalços (e foram muitos!) com os quais me deparei durante toda a trajetória de produção deste trabalho, sem Ele a tarefa seria dura, quiçá impossível.

Aos meus familiares pelo apoio, pelo incentivo, pelo amor e compreensão, sobretudo, nas horas difíceis. Especialmente, ao meu sobrinho Paulo Henrique, pela paciência e colaboração na confecção deste trabalho.

Aos alunos da EAFA e seus pais pela prestimosa colaboração no desenvolvimento desta investigação.

Aos Professores-Diretores da EAFA Edson e Carlos Humberto, por acreditarem no meu trabalho e reconhecerem a necessidade de se investir na capacitação dos profissionais da Instituição.

Aos professores da EAFA que tão gentilmente aceitaram participar deste trabalho.

Ao Orientador Educacional José Dirceu de Miranda pela colaboração na pesquisa.

Também aos demais professores e aos funcionários da EAFA, pelo carinho e colaboração.

À Professora Ana Dantas, quem admiro desde a primeira vista, pela participação na banca e pelas sugestões.

À Professora Dayse Martins Hora, que tão gentilmente aceitou participar da banca.

Aos amigos e às amigas que sempre estiveram ao meu lado e às novas amigas que conquistei e com as quais aprendi a conviver neste Mestrado, meu sincero agradecimento pela amizade fraterna, leal e sincera.

Ao Coordenador Professor Gabriel e à Coordenadora Professora Sandra pela oportunidade de convívio e estudo com profissionais competentes e incentivadores de inúmeras reflexões sobre a educação.

Por fim, agradeço a todos os Professores e a todas as Professoras que direta ou indiretamente contribuíram para a elaboração desta pesquisa, especialmente a minha Orientadora e amiga, Dra. Lucília Augusta Lino de Paula, quem primeiro apostou nesta idéia e acreditou em mim e na possibilidade de tematizarmos juntas um assunto tão importante como a Educação Profissional e a Qualidade de Ensino.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO I - O ENSINO AGRÍCOLA E A EAFA	06
1.1 Breve retrospectiva do ensino agrícola no Brasil	06
1.2 Surge a EAFA	12
1.3 Os anos 90 e a REP	17
CAPÍTULO II - CONHECENDO OS AGENTES EDUCACIONAIS DA EAFA: PROFESSORES E PAIS	21
2.1 Os professores da EAFA	21
2.1.1 Esboçando um perfil socioeconômico	21
2.1.2 Formação e consumo cultural	24
2.1.3 Os professores e as condições de trabalho	27
2.1.4 A visão dos professores sobre os alunos e a missão da escola técnica	33
2.2 A família	35
2.2.1 Perfil socioeconômico	35
2.2.2 Escolaridade dos pais	36
2.2.3 A relação família-escola e a produção da qualidade de ensino	39
CAPÍTULO III - O ALUNO DA EAFA	44
3.1 Perfil sociográfico	44
3.2 A produção da qualidade de ensino	51
3.2.1 Contextualizando os capitais escolar, social e cultural dos atores	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	62
ANEXOS	67
A – Ficha de Inscrição	68
B – Questionário do Orientador Educacional	69
C – Questionário dos Professores	70
D – Questionário dos Pais	75
E – Questionário dos Alunos	80
F – Dados	88
G – Decreto 2.208/ 97	113
H – Decreto 5.154/2004	117

INTRODUÇÃO

A Escola Agrotécnica Federal de Alegre (EAFA) é uma referência de excelência no que tange à educação profissional e ensino médio no Espírito Santo, dada à qualidade do ensino ministrado, como ocorre com as demais escolas técnicas da rede federal de ensino. A meta do ensino médio profissionalizante é a imediata inserção do egresso no mercado de trabalho. Todavia a qualidade do ensino da Escola Agrotécnica Federal de Alegre tem atraído uma clientela que não visa, prioritariamente, a essa profissionalização, mas sim a uma trajetória acadêmica mais longa com o ingresso no ensino superior. Esse fenômeno não é exclusivo da EAFA, mas também é evidente em uma parcela significativa das escolas técnicas federais.

O ingresso na EAFA, devido ao seu prestígio acadêmico na região, adquirido pela imagem disseminada de oferecer um ensino de excelência, torna-se uma estratégia de escolarização para aqueles jovens que almejam a aprovação nos vestibulares de Universidades públicas, mas que se vêem impossibilitados de freqüentar outras boas escolas na região, principalmente, da rede privada. A percepção corrente é que uma significativa parcela dos jovens que ingressam na EAFA almeja o ensino propedêutico e não o ensino profissional. Dessa forma, o esperado caráter terminal dos cursos técnicos, com o encaminhamento imediato dos egressos para o setor produtivo, não é uma realidade que atinge a totalidade dos estudantes da EAFA.

Sabemos que o ensino técnico profissionalizante de nível médio, desde a sua origem, visava à preparação para o exercício de profissões técnicas e a inserção imediata dos jovens no mercado de trabalho, nos diversos setores de produção: industrial, agrícola, comercial, etc. Os CEFETs (Centros Federais de Educação Tecnológica), as escolas técnicas e agrotécnicas federais, assim como alguns colégios técnicos vinculados a Universidades Federais, são os estabelecimentos de excelência nessa modalidade de ensino. Assim, a qualidade do ensino oferecido por essas instituições faz com que elas atraiam uma clientela que não visualiza essa formação como terminal, mas sim como uma estratégia de escolarização que facilite o ingresso no ensino superior.

Desde 1996, com a edição da Lei 9.394 (LDB) e da série de medidas legais (decretos e deliberações) que a sucederam, vem se implementando uma Reforma Educacional que introduziu profundas modificações no ensino profissional. O Decreto 2208 de 17/04/1997 desvinculou o ensino médio (formação geral) do ensino técnico (formação profissional). Diante de tal medida, várias estratégias foram empreendidas por muitas instituições e pela clientela para escapar dessa separação obrigatória entre a educação profissional e a educação básica e a terminalidade forçada. A publicação do Decreto 5.154 de 23/07/2004 permitiu que, de forma flexível, a educação profissional técnica volte a ser articulada ao ensino médio.

Segundo Kuenzer (2001, 2002), o ensino de nível médio destaca-se dos demais como o nível de mais difícil enfrentamento ao longo da história da educação brasileira, em decorrência de sua dupla função: preparar para a continuidade de estudos e ao mesmo tempo para o mundo do trabalho. É histórica a dualidade estrutural do ensino médio, cujas raízes se encontram na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho.

Continua Kuenzer (2002, p. 35-36)

Do ponto de vista da nova concepção do Ensino Médio, tem-se claro que a democratização do ensino só será possível em uma sociedade em que todos desfrutem igualmente das mesmas condições de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos. Ou seja, em uma sociedade na qual os

jovens possam exercer o *direito à diferença*, sem que isso se constitua em *desigualdade*, de tal modo que as escolhas por determinada trajetória educacional e profissional não seja socialmente determinada pela origem de classe. Ou, exemplificando, que a decisão de não cursar o nível superior corresponda ao desejo de desempenhar uma outra função que exija qualificação mais rápida, mas que seja igualmente valorizada socialmente, de modo a propiciar trabalho e vida digna. Isso exigiria que, potencialmente, existisse trabalho digno e oportunidades educacionais para todos em todos os níveis.

Diante das melhorias apresentadas nos números da educação no Brasil nos últimos anos, cabe investigar em que medida eles são acompanhados por melhorias no ensino. Abramovay & Castro (2003), em *Ensino médio: múltiplas vozes*, discutem sobre os diversos aspectos relacionados à construção de um ensino de qualidade, tais como aproveitamento escolar, qualificação do corpo docente, condições das instalações físicas da escola, além das expectativas e possibilidades oferecidas pelo ensino médio. São muitas as críticas e frustrações sobre a qualidade de ensino, as condições físicas da escola, o desinteresse dos alunos e a insatisfação dos professores do ensino médio no Brasil. A pesquisa das autoras traz uma radiografia detalhada da atual situação do ensino médio no país, esmiuçando desigualdades sociais várias, entre tipos de escolas, públicas e privadas, e entre cursos, diurnos e noturnos. A pesquisa inova também por combinar o registro de fatos com opiniões, avaliações e percepções de professores e alunos. Apresenta tanto um quadro das críticas expressas pelos atores ouvidos, quanto suas vontades e expectativas, o que é traduzido em propostas de políticas públicas para o ensino médio e para a juventude, destacando-se entre elas a importância do investimento nas escolas, nas condições de vida e trabalho dos professores e na qualidade de vida e ambiente escolar dos jovens. O trabalho que ora se realiza pretende dialogar com essa pesquisa, traçando igualmente um perfil sociográfico dos atores da EAFA focalizados, ou seja, dos alunos e professores.

Esta pesquisa insere-se em um projeto maior, a pesquisa “Educação Profissional e Qualidade de Ensino: investigando a interação família-escola”¹, um *survey* que investiga as trajetórias escolares e processos de socialização familiar e escolar dos jovens que ingressam nas escolas técnicas federais, com destaque para as agrotécnicas². Assim, a presente pesquisa estabelece uma interlocução com os dados coletados e insere-se na discussão teórica conjunta com uma pesquisa mais ampla, realizada em outras escolas técnicas federais, analisando como as características institucionais e familiares interagem na produção da qualidade de ensino e da excelência escolar, em nosso caso específico, na EAFA.

Essa pesquisa estabelece com a obra de Pierre Bourdieu uma interlocução teórica, principalmente com seus estudos sobre a reprodução das desigualdades sociais através das práticas escolares e sua relação com o desempenho acadêmico (Bourdieu, 1975, 1983, 1997, 1998). Assim, esse estudo se insere na discussão sobre a problemática maior da educação como mecanismo de equalização social ou estratégia diferencial de distinção (Paula, 2003). Os trabalhos de Bourdieu (1996, 1999) sobre a constituição diferenciada dos atores segundo a sua origem social e familiar e as influências dessa formação distinta nas trajetórias acadêmicas e profissionais, também são referências importantes para esse estudo.

A Sociologia da Educação tem ampliado seus esforços de investigação acerca da influência da origem socioeconômico-cultural das famílias no desempenho dos filhos. Bourdieu (1975) muito contribuiu para a sociologia da educação com estudos sobre a

¹ Pesquisa coordenada pela Prof^ª Dr^ª Lucília Augusta Lino de Paula (UFRRJ), financiada pelo CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico.

² Além da EAFA, são objeto de investigação as seguintes escolas técnicas federais: EAF-Salinas (MG), CEFET-Rio Pomba (MG), Colégio Agrícola Nilo Peçanha (RJ) e Colégio Técnico da UFRRJ (RJ).

reprodução das desigualdades sociais por intermédio das instituições escolares, as quais permitem a reprodução da cultura dominante, e essa reprodução cultural reforça como poder simbólico a reprodução contínua das relações de força no seio da sociedade (Brandão, 2003). Inúmeras pesquisas, desde a década de 60, voltaram-se para a prevalência da origem social no desempenho escolar dos alunos, investigando seus fatores determinantes, e assim contribuindo para o desenvolvimento de uma sociologia das desigualdades educacionais (Forquin, 1995; Brandão, 1985; Freitag, 1986).

Trabalhos como os de Pastore & Silva (2001) e Scalón (1999) analisam as estatísticas oficiais sobre a escolarização no país, destacando sua influência na mobilidade social no Brasil. Os autores ressaltam o aparente paradoxo de que apesar da grande mobilidade social no Brasil, na última metade do século XX, configura-se ainda uma enorme desigualdade, caracterizada por pequenos deslocamentos e muita circularidade. Essa sociedade de contrastes mantém as dificuldades de acesso às novas e melhores posições sociais, a par do intenso movimento ascendente e descendente na estrutura social, em que a educação exerce um papel determinante. Os estudos sobre mobilidade social contribuem para que se estabeleça um padrão de análise que possibilita verificar de que maneira a riqueza gerada por uma sociedade é distribuída e quais grupos sociais são contemplados nesta distribuição, permitindo-nos identificar os níveis de desigualdade existentes na sociedade ou no grupo social pesquisado, bem como perceber como as condições sociais influenciam neste processo, com destaque para o papel da escolarização na permanência ou mudança nas chances de alocação em posições da estrutura social. A transformação do sistema educacional brasileiro em sistema de educação de massa intensifica a associação entre educação e possibilidade de melhoria futura, em que uma parcela cada vez mais significativa da população percebe a educação do próprio filho como uma estratégia de acesso ao mercado de trabalho e um capital fundamental para a realização de ascensão social.

O ensino agrícola e os alunos por ele atendidos apresentam certas características que não têm sido levadas em conta nas reformas educacionais que vêm ocorrendo no país. A compreensão da atual reforma do ensino técnico definido a partir da Lei n. 9.394/96 e legislação complementar, e a manutenção da estrutura dual do sistema educacional brasileiro requer que se entenda como essa estrutura e a educação profissional se desenvolveram historicamente no Brasil. Os modelos pedagógicos são constituídos a partir de mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e das relações sociais, visto que as classes responsáveis pelas funções primordiais no mundo da produção precisam formar adequadamente seus intelectuais. Só é possível essa compreensão a partir das relações que se estabelecem entre trabalho e educação, nas diferentes fases do desenvolvimento das forças produtivas.

O estudo de Manfredi (2002) sobre a educação profissional no Brasil trouxe importantes contribuições para essa pesquisa, fornecendo subsídios aos que enfrentam o desafio de orientar profissionalmente os jovens. É um guia para a compreensão crítica das atuais ofertas no campo do ensino profissional e das mudanças no âmbito escolar.

A rede federal, pela qualidade e presença em todo território nacional, é uma referência de educação profissional e tecnológica de qualidade, e a EAFA não foge dessa regra e insere-se nesse mesmo perfil institucional. O prestígio educacional dessa instituição torna acirrada a disputa por vagas, atraindo estudantes com perfil diverso do esperado para um curso profissionalizante, os quais possuem objetivos diferentes da proposta da instituição no que se refere à terminalidade e à finalidade produtiva. O foco da presente pesquisa é investigar a produção da qualidade de ensino na Escola Agrotécnica Federal de Alegre, estabelecimento que traz a marca da excelência escolar na região em que está inserido, atraindo assim uma clientela interessada em favorecer seu ingresso em 'boas' universidades e não necessariamente em concluir um curso técnico que permita a inserção imediata no mercado de trabalho. Assim, um dos objetivos desse trabalho refere-se ao estudo sobre a produção da

qualidade de ensino nos cursos de nível médio e técnico oferecidos, em regime de concomitância interna e externa, pela EAFA.

Essa investigação pode contribuir para identificar o valor efetivamente agregado por tais escolas, isto é, o efeito-escola na produção de trajetórias escolares de sucesso. Nas escolas agrotécnicas federais, principalmente naquelas que possuem o regime de internato, como a EAFA, o impacto dos consumos e práticas sociais familiares sobre o rendimento escolar é mais reduzido, o que amplia a importância da atuação pedagógica no desempenho escolar do aluno. Assim, a investigação pode fornecer subsídios para a interpretação do “sucesso” ou “fracasso” escolar dos alunos, e sua relação com as disposições duráveis (*habitus*) e os volumes e estruturas de capitais mais ou menos favoráveis às exigências da escolaridade. Acredita-se que poderá haver uma contribuição para ampliar a compreensão acerca dos processos de socialização familiar e escolar nessa modalidade de ensino – o médio/ técnico profissionalizante – mais especificamente, o ensino profissional agrícola que apresenta uma série de características peculiares, inclusive o regime de internato e o modelo escola-fazenda. As peculiaridades desse tipo de escola aumentam o interesse sobre os processos de socialização familiar e escolar e de formação do *habitus*, de sua clientela.

Para traçar um perfil sociográfico dos atores envolvidos nessa investigação, caracteriza-se a EAFA, de acordo com seu projeto institucional, corpo docente e clientela, focalizando a interação família-escola e as práticas e estratégias socioeducativas empreendidas pela família e pela instituição. A efetivação dessa investigação permite analisar ao mesmo tempo os contextos micro e macrosociais que compõem as trajetórias escolares dos estudantes investigados, as quais são fortemente marcadas pela especificidade rural/urbana.

Como indica Paula (2004) a análise da legislação pertinente, do projeto político-pedagógico e dos currículos dos cursos da escola investigada pode ampliar a compreensão dos limites e possibilidades da reforma da educação profissional em curso e a compreensão sobre a ‘aparente’ contradição entre os objetivos da escola e os da clientela, caráter terminal e profissionalizante *versus* caráter propedêutico (MEC-SEMTEC, 2001).

Para analisar as relações entre educação e trabalho e a função da escola, é necessário efetuar uma síntese histórica do ensino médio e profissional no Brasil, tomando por base autores consagrados nessa área, que demonstram que as reformas educacionais confirmam a construção da dualidade estrutural do sistema educacional, mesmo quando, em dados momentos históricos, parecem minimizá-la. Assim, o próximo capítulo apresenta uma breve síntese da evolução do ensino agrícola no país, destaca o momento da criação da EAFA no contexto pós-regulamentação do Ensino Agrícola, na década de 50, e procede a uma análise das mudanças ocorridas a partir da década de 90, questionando a manutenção ou não da dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro na virada do século XX para o XXI.

Para proceder a essa investigação, a metodologia utilizada articula abordagens quantitativas e qualitativas, centrada em um *survey*, composto de três questionários (pais, professores e alunos) com o objetivo de levantar as características gerais dos agentes educacionais envolvidos nesses processos. Essa abordagem combinada é hoje cada vez mais utilizada na Sociologia da Educação e visa fugir dos monismos metodológicos.

A população investigada constituiu-se de alunos de cinco turmas de primeira série do ensino médio/técnico que ingressaram em 2005.

Na primeira etapa, foram analisados os dados de um questionário feito pelo Orientador Educacional, com questões abertas, e que foi aplicado aos alunos no início do ano, no mês de fevereiro, em sala-de-aula e extraclasse, o que permitiu traçar um perfil sociodemográfico dos estudantes das primeiras séries da EAFA do ano de 2005. A esse questionário chamamos de Instrumento 1.

Na segunda etapa, no final do ano, mais especificamente no mês de novembro, foram aplicados, por mim, questionários aos professores (via *e-mail* e/ou pessoalmente), aos pais (foram entregues pessoalmente, na Reunião de Pais ou através dos filhos) e aos alunos (em sala-de-aula). Os dados, após análise, permitiram traçar algumas características das estratégias combinadas famílias-escola que garantem trajetórias escolares, que por sua vez garantem as representações sobre a qualidade da escola.

Assim, o segundo capítulo analisa os dados coletados sobre os professores da EAFA e os pais dos estudantes investigados, agentes educacionais e formadores destes jovens. O levantamento de dados sobre o perfil socioeconômico dos agentes, sua escolaridade, bem como a relação destes com a escola permitem analisar sua influência na produção da imagem de qualidade de ensino da instituição.

O terceiro e último capítulo trata do estudante da EAFA, analisando os dados obtidos pela aplicação de dois instrumentos. Neste capítulo estes dados são comparados com os já descritos no capítulo anterior. Finalizando, as considerações finais apresentam a conclusão do estudo, suas limitações e propostas para investigações posteriores.

CAPÍTULO I O ENSINO AGRÍCOLA E A EAFA

O objetivo deste capítulo é fazer uma breve reconstituição histórica da Escola Agrotécnica Federal de Alegre-ES, doravante denominada EAFA, no contexto do sistema escola-fazenda e da Reforma Educacional Profissional (REP), implementada no Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n 9.394/96 e do Decreto Presidencial n 2.208/97.

Segundo Borges (2003) têm-se atribuído ao ensino médio e técnico, no Brasil, três funções: a formativa, a propedêutica e a profissionalizante, sendo que as funções propedêutica e profissionalizante são vistas como contrapostas, ora para denunciar a existência de dicotomia entre elas, ora para mostrar a necessidade de integrá-las. Já a função formativa constitui condição de possibilidade das duas outras, e geralmente, é tratada na dimensão filosófica dos fins da educação. Se nem sempre é claro definir o papel da função formativa deste nível de ensino no desenvolvimento de valores e atitudes, todavia, é ela que viabiliza as funções propedêutica e profissionalizante.

A percepção da atual reforma do ensino técnico, a partir da Lei n. 9.394/96 e legislação complementar, bem como da manutenção da dualidade do sistema educacional brasileiro exige a compreensão de como essa estrutura e a educação profissional se desenvolveram historicamente no país. Sabendo-se que os modelos pedagógicos se formam a partir de transformações que ocorrem no mundo do trabalho e das relações sociais, visto que as classes responsáveis pelas funções primordiais no mundo produtivo necessitam preparar adequadamente seus intelectuais, essa percepção só é possível a partir das relações que se estabelecem entre trabalho e educação nas diferentes fases de desenvolvimento das forças produtivas.

Antes de iniciar essa breve reconstituição, acredito ser relevante rever o histórico do ensino agrícola no Brasil, o qual decorre de uma trajetória histórica complexa, e hoje encontra-se dicotomizado em ensino médio/ensino profissionalizante, ainda que ambas as modalidades possam ser cursadas de forma concomitante. Para compreender essa trajetória, faz-se mister buscar na história da educação brasileira as origens e funções do ensino médio (propedêutico) e do ensino profissionalizante em suas várias modalidades, entre as quais, o ensino agrícola que se pretende focalizar.

O histórico apresentado a seguir é fundamentado em Soares (2003), Ribeiro (2003), Cunha (2000) e Borges (2003), entre outros autores que estudaram a história da educação brasileira e do ensino profissional no país.

1.1 Breve Retrospectiva do Ensino Agrícola no Brasil

O ensino no Brasil, na época da Colônia, não apresentava qualquer sistematização pedagógica ou estruturação curricular. Os ofícios existentes à época eram passados de ‘pai para filho’, nas camadas mais pobres da sociedade. O trabalho manual era executado por escravos, na agricultura predominava a monocultura, o latifúndio e o trabalho escravo (SOARES, 2003, p. 23).

Cunha (2000a) faz referência à educação profissional no período colonial e analisa a “clientela” da aprendizagem profissional, crianças e jovens oriundos das camadas desfavorecidas da população.

Com efeito, numa sociedade em que o trabalho manual era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica “contaminava” todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos. Homens livres se afastavam do trabalho manual para

não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. Aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e brancos pobres. [...] Assim, não é de se estranhar que certas ocupações não atraíssem muitas pessoas para desempenhá-las. O resultado foi o trabalho e a aprendizagem compulsórios: ensinar ofícios a crianças e jovens que não tivessem escolha. Desde os tempos coloniais, quando um empreendimento manufatureiro de grande porte, como os arsenais de marinha, por exemplo, exigiam um contingente de trabalhadores não disponíveis, o Estado coagia homens livres a se transformarem em artífices. Não fazia isso, decerto, com quaisquer homens livres, mas com aqueles que social e politicamente não estavam em condições de opor resistência [...] Procedimentos semelhantes eram adotados para com os menores destinados à aprendizagem de ofícios: os órfãos, os abandonados, os desvalidos, que eram encaminhados pelos juízes e pelas Santas Casas de Misericórdia aos arsenais militares e de marinha, onde internados e postos a trabalhar como artífices, até que, depois de um certo número de anos, escolhessem *livremente* onde, como e para quem trabalhar. (CUNHA, 2000^a, p. 4, 6-7)

A história da educação brasileira, desde a época da Colônia até a Primeira República, é marcada pela desresponsabilização do poder central – localizado na Metrópole ou no próprio país, em regime monárquico ou republicano – com a oferta da escolarização à grande maioria da população. Naquela época, exigia-se o mínimo de qualificação e de diversificação da força de trabalho, pois no país só havia a monocultura, e a estrutura social, pouco diferenciada, não necessitava de educação escolarizada para manter-se. Houve poucas mudanças na sociedade até o final do modelo agrário-exportador não impondo maiores demandas à educação formal.

A origem da educação no Brasil tem a marca jesuítica. Eles aqui chegaram em 1549, chefiados pelo Padre Manoel da Nóbrega, cujo plano para catequese e instrução dos índios e filhos dos colonos iniciava-se com ensino de Português e da doutrina cristã, era a escola ‘de ler e escrever’. A partir desses ensinamentos, seria oferecido o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, de forma opcional. A seguir, haveria uma separação em duas partes, de um lado oferecia-se o aprendizado profissional e agrícola, enquanto de outro, oferecer-se-ia aula de gramática e viagem de estudos à Europa. Segundo Ribeiro (2003, p. 22), inicialmente, o plano de Nóbrega não previa, “de modo explícito, a intenção de fazer com que o ensino profissional atendesse à população indígena e o outro à população ‘branca’ exclusivamente”.

Contudo, a partir da percepção de que o índio não se adequava à formação sacerdotal católica, provavelmente, isso influenciou na proposta de um ensino profissional e agrícola, visto que esse parecia a Nóbrega, necessário para formar pessoal capacitado para exercer funções inerentes à vida da colônia.

O plano de Nóbrega sofreu resistências e foi abandonado, sendo que a partir de 1556 entraram em vigor as “Constituições da Companhia de Jesus”. O plano de estudos da Companhia de Jesus passou a ser o *Ratio Studiorum*, cuja programação se concentra nos elementos da cultura européia, evidenciando um desinteresse ou a constatação da impossibilidade de ‘instruir o índio’. Já que os recursos eram reduzidos, necessário se fazia concentrá-los em ‘pontos estratégicos’, e esses ‘pontos’ eram os filhos de colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, assim justificavam os jesuítas. Pode-se então perceber que os colégios jesuíticos serviram de formação da elite colonial, que era preparada para o trabalho intelectual segundo um modelo religioso (católico), marcado por uma intensa ‘rigidez’ na maneira de pensar, de interpretar a realidade (RIBEIRO, 2003, p. 22-23).

Ainda, segundo Ribeiro (2003), a aprendizagem voltada para o trabalho não era alvo de uma elaboração mais sistematizada:

A educação profissional (trabalho manual), sempre muito elementar diante das técnicas rudimentares de trabalho, era conseguida através de convívio, no ambiente de trabalho, quer de índios, negros ou mestiços que formavam a maioria da população colonial. A educação feminina restringia-se a boas maneiras e prendas domésticas (RIBEIRO, 2003, p. 24).

No contexto do Brasil Colônia, no período do ciclo da cana-de-açúcar, o que se pode comprovar em relação ao setor agrícola, em relação ao ensino é que não havia sistematização pedagógica ou estruturação curricular: os ofícios eram passados de ‘pai para filho’, tanto escravos como homens livres eram treinados no próprio ambiente de trabalho e trabalho manual era igual a trabalho escravo (SOARES, 2003, p. 24).

Em 1808, com a chegada da Família Real ao Brasil, inicia-se a preocupação, ainda que temporária, com os estudos, pesquisas e divulgação de inovações e de técnicas agrícolas, com vistas a formar profissionais adequados às novas exigências da colônia. A criação do primeiro Horto Real (Jardim Botânico), em 1808, no Rio de Janeiro, é um exemplo dessa política implantada pelo Príncipe Regente D. João, que em 1812, dá início ao ensino agrícola no Brasil, com o estabelecimento de um curso de Agricultura na Bahia, com estudos botânicos e jardim botânico anexos.

Com o Império o quadro não se altera significativamente, porém surgem as primeiras legislações para os ‘desvalidos da sorte’, órfãos e crianças pobres, geralmente recolhidos entre a população rural e encaminhados a instituições de caráter filantrópico, que forneciam um ensino voltado para a aprendizagem em ofícios manufatureiros. Um exemplo disso é a Casa Pia de São José, criada em 1804, e mais tarde, em 1877, denominada Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim, considerada uma das instituições filantrópicas mais antigas do Brasil (SOARES, 2003, p. 25).

Em abril de 1848, criou-se a primeira escola de agricultura, na Fazenda Nacional da Lagoa Rodrigo de Freitas, com caráter teórico-prático, pois deveria, além do ensino de botânica, preocupar-se com o aperfeiçoamento da agricultura no país (SOARES, 2003, p. 27). Em 1885, a criação da Escola de Santa Cruz, por D. Pedro II, tinha como finalidade precípua profissionalizar os filhos dos ex-escravos da Corte, nos ofícios de prático-agrícola, carpintaria, marcenaria, forja, serralharia, alfaiataria e sapataria (BORGES, 2003, p. 59).

Segundo Soares (2003, p. 29) a Imperial Escola da Bahia, criada em 1875, por iniciativa do Instituto Baiano de Agricultura, que embora não contasse com recursos do governo imperial, foi mantida pelo imposto cobrado sobre o açúcar e outros gêneros, pela Assembléia Provincial da Bahia. Conhecida como Escola de São Bento das Lages foi inaugurada em fevereiro de 1877 e estabeleceu dois níveis para o ensino profissional agrícola: o elementar (destinado a habilitar regentes agrícolas, operários e florestais) e o superior (destinado à formação de engenheiros agrônomos, de silvicultores e de veterinários). Cabe destacar que o início do ensino agrícola superior no Brasil tem sua gênese em uma escola profissionalizante.

No início do Brasil República, de maneira ainda incipiente, surgiram iniciativas concretas voltadas à formação de profissionais para a agricultura, com a realização de pesquisas, experimentação e introdução de inovações tecnológicas, tendo como preocupação maior a produção do café, que na época era o sustentáculo da economia brasileira.

Os reflexos da abolição da escravatura manifestaram-se em sinais de escassez de mão-de-obra no campo e, por conseguinte, de gêneros alimentícios para o consumo interno e, em particular, na produção de café. Foi necessária uma readequação às novas relações de produção capitalista, além da introdução de técnicas modernas, para a época, de produção,

referentes ao plantio, tratos culturais, colheita, beneficiamento, classificação e comercialização do café. Houve uma grande mudança na estrutura das propriedades agrícolas, pois aquelas que possuíam menor rendimento entraram em colapso. Em função do número reduzido de trabalhadores, muitas propriedades modificam completamente sua atividade, passando algumas delas a explorar a pecuária, que exigia menor número de trabalhadores (BORGES, 2003, p. 60).

Para fazer face aos problemas que surgiram na agricultura brasileira, aumentaram-se os investimentos na qualificação e no preparo de mão-de-obra, pressupondo-se que o uso de tecnologia seria o fator principal para o aumento da produtividade. Foram utilizados pelos administradores públicos da época outros recursos, como a organização das empresas de colonização com base em mão-de-obra imigrante e a utilização de técnicas modernas de produção agrícola, especialmente as que se relacionavam ao café, essas técnicas estavam diretamente ligadas à própria organização do ensino agrícola em todas as suas instâncias (BORGES, 2003, p. 60).

Em relação ao ensino agrícola, até 1906, este encontrava-se diretamente ligado à Presidência da República, mas com a promulgação da Lei n. 1.606, conhecida como Lei Peçanha, o ensino agrícola passa a ser subordinado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, também criado em 1906, cabia, além do controle da produção agrícola e da mão-de-obra campesina, a atribuição de difundir e supervisionar o ensino agrícola. Com o Decreto n. 7.566, de 1909, que regulamenta a referida lei, o Presidente Nilo Peçanha cria 19 escolas de aprendizes e artífices em quase todos os estados, marcando, segundo alguns autores, o início do ensino técnico profissional no Brasil e formação profissional como responsabilidade do Estado.

Entretanto, a criação dessas 19 escolas de artes e ofícios, com caráter terminal e sem articulação com os demais graus de ensino, instaura a dualidade estrutural que persiste até hoje no ensino brasileiro, visto que se destinavam à classe trabalhadora, enquanto o ensino secundário, de caráter propedêutico intelectual, mantinha-se reservado aos indivíduos com possibilidades de continuar seus estudos superiores, isto é, às camadas favorecidas fadadas a dirigir os rumos do país.

Sobre a criação destas escolas, Acácia Kuenzer (1999) afirma:

Estas escolas, antes de pretender atender às demandas de um desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que a parece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva mobilizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 1999, p. 122).

No ano de 1910, o Decreto n. 8.319, faz a primeira regulamentação oficial do ensino agrícola, denominado ensino 'agronômico'. O texto trata do ensino agrícola, de zootecnia, de indústrias rurais e de medicina veterinária. Esse decreto trata ainda de onze categorias diferenciadas por níveis, tipos de ensino, tipos de escolas e cursos específicos. Divide-se da seguinte maneira: níveis de ensino (superior, médio, prático, de aprendizado agrícola e primário agrícola); tipos de escolas (especiais de agricultura e domésticas agrícolas); tipos de cursos (ambulantes e conexos com o ensino agrícola). Vale ressaltar que esse decreto legislava sobre o ensino agrícola em todos os níveis de ensino, organizando-o nacionalmente, tratando-se da formação exclusiva de técnicos em diferentes graus para o exercício de atividades agrícolas.

Além de regulamentar o ensino agrícola em todos os seus graus e modalidades, o Decreto 8.319, de 20 de outubro de 1910, cria a Escola Superior de Agricultura e Medicina

Veterinária³ (ESAMV), no Rio de Janeiro. O art. 544 desse Decreto regulamenta o ensino agrícola, restabelece a obrigatoriedade de criação de uma escola média anexa ao Posto Zootécnico Federal em Pinheiro⁴, Estado do Rio de Janeiro, e prevê ainda o auxílio para a instalação de uma escola ao norte do país e outra no centro ou sul (SOARES, 2003, p. 33).

Com a publicação do Decreto 12.893 de 28/02/1918, criam-se os patronatos agrícolas que objetivavam atender preferencialmente os desvalidos da sorte, oferecendo-lhes os cursos primários profissionais. Sendo assim, o ensino agrícola cumpria a função de manter o homem no campo, oferecer mão-de-obra especializada e aumentar a produção de alimentos. Situação essa que permanece até a Primeira Guerra Mundial, em que predomina o modelo agrário-exportador.

Ignácio (2000), citado por Soares (2003, p. 35), em um estudo sobre a reforma do ensino técnico, focalizando o ensino industrial, nos lembra da dualidade no ensino brasileiro ao afirmar que

O sistema escolar criado foi a expressão humana e política da dualidade da organização social e produtiva. A atividade humana extrativista executada por uma mão-de-obra desqualificada, puramente braçal, “escrava”, da qual era exigida um mínimo de criatividade e inteligência, que atravessou os “ciclos” do ouro, da borracha, do café, do gado, da cana-de-açúcar etc. e as formas produtivas industriais modernas, das quais era exigida uma pesada carga de inteligência e de criatividade, somente obtida nas “boas escolas”, destinada aos “homens-de-cidade” eram a mais pura expressão dessa dualidade da organização produtiva e social (IGNÁCIO, 2000, p. 27).

Na década de 30, ocorreu outra fase de organização administrativa e de nova regulamentação do ensino agrícola. O Decreto-Lei n. 982, de 23 de dezembro de 1938, cria a Superintendência do Ensino Agrícola (SEA), pertencente ao novo Ministério da Agricultura, e que teve sua denominação alterada para Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário (SEAV-MA), em 04/12/1940 (SOARES, 2003, p. 46).

Segundo Calazans (1979), citado por Franco (1994, p. 67), à SEAV

competia orientar e fiscalizar o ensino agrícola em seus diferentes graus; fiscalizar o exercício das profissões de Agronomia e Veterinária; ministrar o ensino médio elementar de agricultura; promover a educação direta das populações rurais; e realizar estudos e pesquisas educacionais aplicadas à agricultura (CALAZANS, 1979, p. 86).

Ao lado dessa superintendência, também foram criados conselhos técnicos, comissões, coordenadorias etc. Técnicos do governo e a cúpula das Forças Armadas participavam desses órgãos, tornando-se, assim, um dos grandes sustentáculos do Estado Novo. Ressalta-se que a criação dessa superintendência em 1940 era uma forma de garantir a intervenção de um Estado forte e autoritário em todos os setores da sociedade, visto que as oligarquias beneficiavam-se com o novo regime pela intervenção reguladora do governo, protegendo a economia por meio da criação de novos organismos centralizadores do crédito agrícola, pela manutenção da estrutura agrária (grandes propriedades), pela exploração das condições de trabalho no campo, e pela contenção das forças populares.

Simultaneamente, o ensino secundário permanecia com seu caráter propedêutico. Naquela época, os chamados ‘Pioneiros da Escola Nova’ já haviam identificado a difícil questão da dualidade do sistema de ensino e apresentaram uma proposta de superação dessa dualidade.

³ Da ESAMV, elevada à categoria de Universidade em 1943, originou-se a UFRuralRJ.

⁴ Atual Colégio Técnico Nilo Peçanha, vinculado à Universidade Federal Fluminense (CANP/UFF).

De acordo com Borges (2003)

No período que vai de 1930 a 1945, o Estado passa a atuar como empresário nas indústrias de base, como a siderurgia, e como fator de eliminação de pontos de estrangulamentos nos setores de energia e de transportes, pois não havia no país grupos de empresários satisfatoriamente fortes para arcar com a implantação de um processo de industrialização, principalmente em setores de infra-estrutura. Com a posse de Getúlio Vargas, o Estado toma consciência da importância estratégica do sistema educacional para assegurar e consolidar as mudanças estruturais ocorridas, e passa a regulamentar a organização e o funcionamento do ensino, submetendo-o ao seu controle direto. (BORGES, 2003, p. 65-66)

Aprovados os projetos de reforma do ensino secundário e comercial, na gestão de Francisco Campos, no Ministério da Educação e Saúde Pública, persistia ainda a idéia de que o ensino profissional não se igualava ao ensino acadêmico. Sob o ponto de vista político, a questão era tensionada por concepções diferentes, expressas, por um lado pelo Ministro da Educação – Gustavo Capanema, e por outro, pelo Ministro do Trabalho – Valdemar Falcão, sendo que o primeiro defendia que o ensino profissional deveria ser controlado pelo Estado, e o outro defendia que os cursos profissionais deveriam ser dados nas fábricas, nos locais de trabalho, argumentando que haveria redução de custos para a União (BORGES, 2003, p. 66).

Nas décadas de 40 e 50, apesar de ter ocorrido uma ampla estruturação do ensino brasileiro e algumas tentativas de se quebrar a dualidade que o caracterizava, esta foi mantida, pois as finalidades atribuídas ao ensino secundário – formar indivíduos condutores – e ao ensino profissional – formar trabalhadores –, permanecem.

A Reforma Capanema, em 1942, faz o ajuste entre as propostas pedagógicas existentes para a formação de intelectuais e trabalhadores e as mudanças que estavam ocorrendo no mundo do trabalho. São criados os cursos médios de 2^o ciclo: científico e clássico – com 3 anos de duração, para as elites, objetivando preparar os estudantes para o ensino superior. O ensino profissional passa à categoria de ensino médio através das Leis Orgânicas dos Ensinos: Industrial, Secundário, Comercial, Normal e Agrícola, mantendo-se a dualidade do sistema educacional, visto que esse ensino continua objetivando a formação dos trabalhadores, enfatizando o aprendizado de formas de fazer. Esse ensino passa a contar com alternativas em nível médio de 2^o ciclo, mas não dava acesso ao ensino superior.

O Ensino Agrícola foi regulamentado pelo Decreto-Lei n. 9.613 de 20 de agosto de 1946, passando a ser organizado em dois ciclos: o primeiro ciclo composto pelo básico agrícola (quatro anos de duração) e o de mestria (dois anos de duração), o segundo ciclo foi organizado em vários cursos técnicos, com duração de três anos, eram os cursos de agricultura, horticultura, zootecnia, prática veterinária, indústrias agrícolas, laticínios e mecânica agrícola. Previam-se também três tipos de cursos de cunho pedagógico, referentes ao segundo ciclo: economia rural doméstica (dois anos de duração), didática de ensino agrícola e administração do ensino agrícola (ambos com duração de um ano).

Observa-se que a Lei Orgânica do Ensino Agrícola acenava com uma equiparação dos cursos técnicos aos propedêuticos, embora oferecesse uma equiparação em termos de duração dos cursos, sendo o acesso ao ensino superior vinculado à formação recebida no técnico, isto é, ao indivíduo proveniente do ensino agrícola só seria permitido cursar o superior da área agropecuária, ficando, assim explícito o objetivo do ensino secundário: preparar as elites condutoras do país, enquanto que o ensino profissional objetivava oferecer formação adequada aos filhos de operários, aos desvalidos da sorte e aos mais pobres, àqueles que precisam de, precocemente, ingressar no mercado de trabalho.

Em 1947, pelo Decreto n. 22.505, os estabelecimentos de ensino agrícola são classificados em *Escolas de Iniciação Agrícola* (ofereciam o curso de iniciação agrícola) para preparar o operário agrícola qualificado; *Escolas Agrícolas* para preparar o mestre agrícola e *Escolas Agrotécnicas* (ofereciam o curso agrícola técnico, poderiam também oferecer os cursos de mestría agrícola, de iniciação agrícola e os cursos pedagógicos), cujos currículos eram organizados em três anos, com as disciplinas de cultura geral: Português, Francês ou Inglês, Matemática, Física, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil, História Natural e disciplinas de cultura técnica: essas, de acordo com a especificidade do curso oferecido.

Em 12 de março de 1953, através da Lei 1.821, conhecida como Lei da Equivalência, permitiu-se aos concluintes dos cursos técnicos agrícola, industrial e comercial a possibilidade de continuarem seus estudos acadêmicos nos níveis superiores, desde que relacionados à habilitação técnica obtida.

Mas, segundo a análise de Kuenzer (1988), citada por Soares (2003), tal articulação é

um mecanismo relativo e de execução duvidosa, porque, apesar de revelar uma aparente “democratização do ensino”, a equivalência tornava-se “parcial” em face das dificuldades de acesso ao ensino superior para os egressos de cursos secundários profissionalizantes, impostas pela própria legislação, e ao fato de que na maioria dos casos, esse mecanismo não chegou a ser incorporado na prática escolar. (SOARES, 2003, p. 54)

1.2 Surge a EAFA

Nesse contexto de pós-regulamentação do Ensino Agrícola, mais precisamente em maio de 1953, através de um convênio entre o Governo do Estado do Espírito Santo e o Governo Federal, ficou determinada a instalação de uma escola agrotécnica no município de Alegre, a qual deveria funcionar em regime de internato.

Conforme acordo, a direção da instituição deveria ser entregue a um engenheiro agrônomo ou a um veterinário, designado pelo Ministro da Agricultura. No dia 29 de junho de 1953, através da Portaria n. 825/SEAV, da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, foi nomeado como primeiro diretor o engenheiro agrônomo Ivan Neves de Andrade, que logo deu início à construção da infra-estrutura da escola.

Pela Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 – primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – as escolas agrotécnicas passaram a ser denominadas Colégios Agrícolas, ministrando as três séries do 2º ciclo (colegial) e conferindo aos concluintes o diploma de Técnico em Agricultura. Essa Lei, promulgada após treze anos de discussões, não atendeu às expectativas dos educadores progressistas e também não era adequada às exigências do desenvolvimento do país naquela época. Entretanto, a LDBEN mostrou as contradições existentes no período e trouxe vitórias aos setores populares, entre elas a equivalência do ensino profissionalizante ao curso secundário, mesmo que isso não tenha garantido a superação da dualidade no sistema de ensino.

No contexto de pós-promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mais precisamente no dia 02/03/1962, a SEAV autorizou o início das atividades escolares na recém instituída escola do município de Alegre. Em 13 de fevereiro de 1964, através do Decreto n. 53.558, muda a denominação para ‘Colégio Agrícola de Alegre’. Era o começo da nova formação profissional dos jovens da região.

Através da análise dos textos de Franco (1994) e Kuenzer (1999)⁵, pode-se perceber que a EAFA, desde sua instalação, no ano de 1953, até os dias atuais, passou por vários processos de transformação impostos por legislações as mais variadas possíveis.

O Ensino agrícola esteve subordinado ao Ministério da Agricultura até 1967. Nesse ano, pelo Decreto n. 60.731, de 19 de maio, a SEAV, do Ministério da Agricultura, transferiu-se para a jurisdição do Ministério da Educação e Cultura com a denominação de Diretoria do Ensino Agrícola (DEA), que tinha como competência: “coordenar, dirigir, orientar e fiscalizar o ensino da agricultura e indústrias rurais nos seus diferentes graus e especialidades, promovendo o seu desenvolvimento no país”.

Com o intuito de reformular a filosofia do ensino agrícola, a DEA implantou a metodologia do sistema escola-fazenda, que se baseou no princípio ‘aprender a fazer, fazer para aprender’. Os estabelecimentos de ensino procuraram adequar a estrutura pedagógica de maneira a atender à demanda industrial e às empresas agrícolas que ora se instalavam no país, e tinham suas atividades baseadas no desenvolvimento de novas tecnologias agrícolas. Nesse sistema, a EAFA – qualificada pela fazenda e considerando-se que o campo era o laboratório por excelência, concretizando o processo ensino-aprendizagem –, estruturava-se da seguinte forma: salas de aula; laboratórios de práticas e produção (LPP), programa agrícola orientado (PAO) e cooperativa escolar agrícola (COOP).

A DEA, extinta em 1970, foi substituída pelo Departamento de Ensino Médio (DEM), absorvendo as diretorias do Ensino Agrícola, Industrial, Comercial e Secundário (BRASIL. MEC. COAGRI. LINHAS NORTEADORAS, 1984).

A partir de 1964, o governo adota um programa de desenvolvimento que visava à modernização do país e à participação na economia internacional, e isso determina conseqüências relevantes nas relações entre educação e trabalho. De acordo com o estudo de Borges (2003),

Surgem grandes empresas e conglomerados econômicos que vão estreitar algumas vias tradicionais de ascensão social: organização de pequenas empresas próprias, ou prestação de serviços como autônomo e, principalmente como profissionais liberais. Por outro lado, a ampliação da estrutura técnica e administrativa do país multiplicaram os espaços ocupacionais nas empresas públicas e privadas de níveis mais elevados. O censo de 1970 mostrou que o segmento da População Economicamente Ativa (PEA) que mais se beneficiou com esse processo foi do pessoal de nível superior. A queda nos salários de base, contraposta às melhores perspectivas existentes para a tecnocracia e ao fechamento das outras vias de ascensão social, provocou grandes pressões das classes médias urbanas, que passaram a demandar mais vagas de educação de nível superior. (BORGES, 2003, p. 77)

Em 1968 ocorre a Reforma Universitária para atender às pressões das classes médias urbanas. O governo atendeu a essas pressões, tanto aumentando o número de vagas, até esgotar a capacidade ociosa das universidades públicas e ampliando as estruturas físicas dos *campi* universitários, quanto diminuindo o rigor para a criação e o reconhecimento de escolas particulares. A corrida ao ensino superior era estimulada pelas condições do mercado de trabalho, quando, este, em fase de expansão, absorvia praticamente todos os egressos (BORGES, 2003, p. 78).

⁵ O texto “A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências” foi publicado originalmente na revista **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, n. 20, p. 365-384, jul./set. 1995.

Todavia, com o surgimento dos primeiros sinais de distorção e saturação, foi imperioso que se tomassem novas providências. Então, ocorre a Reforma do Ensino de 1^o e 2^o graus, em 1971, para conter a pressão sobre a universidade. A nova lei impõe a profissionalização universal e obrigatória do nível de segundo grau, equiparando, ainda que apenas em caráter formal o curso secundário aos cursos técnicos, isto é, mudou-se o modelo humanístico/científico para o científico/técnico. Assim, o ensino de 2^o grau passa a ser obrigatoriamente profissionalizante para todos.

Nas décadas de 60 e 70, o investimento em *capital humano* passou a se constituir na chave-de-ouro para resolver o problema do subdesenvolvimento e das desigualdades internacionais, regionais e individuais. Trata-se de um corpo teórico mais sofisticado do que a perspectiva psicologista da teoria da modernização que teve um amplo uso político e ideológico na definição de macropolíticas educacionais orientadas pelos organismos internacionais e regionais. Durante a ditadura militar, as duas reformas – a universitária de 1968 e a do ensino de 1^o e 2^o graus, em 1971 – estruturaram o sistema de ensino dentro dos parâmetros tecnicistas e economicistas, inspirados nessa formulação teórico-ideológica (BORGES, 2003).

Durante o período da Ditadura Militar, as reformas Universitária de 1968 e de Ensino de 1^o e 2^o Graus de 1971 constituíram-se nesse conceito teórico-ideológico, conforme Frigotto, citado por Borges (2003, p. 83)

Trinta anos depois da disseminação da teoria do capital humano, nada daquilo que postulava se efetivou – a possibilidade da igualdade entre as nações e entre os grupos sociais e indivíduos, mediante maior produtividade e, conseqüentemente, em termos das nações, maior competitividade e equilíbrio e, entre grupos e indivíduos, ascensão na carreira profissional, mobilidade social e conseqüente diminuição das desigualdades. (FRIGOTTO, 1999, p. 38)

A Lei 5.692 com a intenção de acelerar a formação da força de trabalho exigida pela divisão internacional do trabalho, instaura a profissionalização compulsória no então denominado nível de 2^o grau. Essa Lei introduz a ampliação da obrigatoriedade escolar para 8 anos, na faixa etária dos 7 aos 14 anos, o que explicitou a junção do primário com o ginásial, passando a denominar-se 1^o grau, cria-se uma escola única de 1^o e 2^o graus, eliminando-se assim a separação entre o ensino técnico e o secundário. Todas as escolas deveriam oferecer o ensino secundário voltado para a habilitação profissional e com terminalidade. A intenção da lei era uniformizar o ensino secundário de maneira que os egressos pudessem continuar seus estudos superiores ou ingressar no mercado de trabalho logo, visto que teriam um diploma de técnico.

Mas a esperada democratização do ensino não ocorre, devido à carência de recursos humanos e materiais que não foram proporcionados para atender às exigências da Lei. São vários os exemplos de escolas que burlaram a legislação e ofereceram habilitações fictícias, deixando a verdadeira profissionalização para as escolas públicas e privadas que já ofereciam essa formação antes mesmo da promulgação de tal lei. As poucas escolas que obedeceram à lei acabaram por oferecer uma formação precária, a baixo custo, pois não havia materiais para práticas, nem professores habilitados para ministrar disciplinas técnicas, além da desarticulação com as necessidades do mercado de trabalho: as salas-de-aula eram cheias e a maioria dos alunos continuava querendo prosseguir os estudos em nível superior. A precariedade nas condições de implantação da lei aliada à profissionalização compulsória não possibilitou ou até mesmo impediu os egressos da rede pública de ensino de ter acesso ao ensino superior, confirmando a seletividade sócio-educacional, configurando um novo dualismo no sistema educacional: a existência de duas escolas para duas clientelas diversas.

Assim, o acesso ao nível superior torna-se um privilégio para os que tinham melhor formação geral.

Entretanto, na época, a Reforma do Ensino de 1^o e 2^o graus, foi recebida com um 'falso', porque equivocado, otimismo em relação ao contexto da educação e do trabalho. Em 1972, o próprio presidente do Conselho Federal de Educação dizia que “razões diversas, relacionadas com o desenvolvimento social e com o enriquecimento da Nação Brasileira, nos últimos anos, tornaram grandemente oportunas às diretrizes emanadas da lei 5.692/71, para a renovação do ensino de 2^o Grau” (BRASIL, 1972).

Pela primeira vez na história da educação brasileira foi menosprezada a função propedêutica do 2^o grau e, explicitamente, procurou-se aliar a função formativa à profissionalizante, como se vê no artigo 1^o da Lei 5.692/71: “O ensino de 1^o e 2^o graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades, como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania”.

Decorridos mais de três anos da aprovação da Lei n. 5.692/71, ocorre a reinterpretação da política adotada e a obrigatoriedade da profissionalização do ensino de 2^o grau, através do Parecer CFE n.76/75, que propõe habilitações básicas referentes a determinadas áreas profissionais, dando ênfase entre a educação geral e a formação especial, havendo assim uma flexibilização da obrigatoriedade fixada pela Lei 5.692/71. Em 1982, com a Lei 7.044 essa obrigatoriedade da profissionalização é derrubada.

Consolida-se, no âmbito das Escolas Agrícolas, a partir da promulgação da LDB de 1971, a utilização do sistema Escola-Fazenda, com objetivo de formar técnicos capazes de colaborar na solução de problemas de abastecimento, produzindo gêneros alimentícios de primeira necessidade e matéria prima da melhor qualidade, de maneira econômica, para a indústria, assinalando um perfil profissional de agente de produção, visto como um agente de serviço, que atuaria no mercado de trabalho, em empresas que prestam serviço aos agricultores (SOARES, 2003, p. 81).

Ocorre ainda, nesse período, uma ênfase no papel a ser desempenhado pelos colégios agrícolas federais, no III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto há o seguinte destaque: “[...] dar continuidade às medidas de consolidação e aperfeiçoamento das escolas técnicas e dos colégios agrícolas federais, articulando-os, cooperativamente, com as redes estaduais de ensino profissionalizante”, afirmando, ainda, que é relevante a reativação dos colégios agrícolas para a formação de técnicos.

Assim, para dar conta dessa tarefa, foi criada em 1973, através do Decreto n. 72.434 de 09 de julho de 1973, a Coordenação Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI) e, em 14 de outubro de 1975, através do Decreto n. 76.436, são fixadas suas competências e alterado seu nome para Coordenação Nacional do Ensino Agropecuário – COAGRI, órgão autônomo do MEC, cuja finalidade era prestar assistência técnica e financeira a estabelecimentos especializados em ensino agrícola. Ficaram assim subordinados à COAGRI todos os colégios agrícolas e de economia doméstica, que eram vinculados ao Departamento de Ensino Médio (DEM). A existência desse órgão passou por significativas transformações na administração e manutenção de uma rede de 33 escolas agrotécnicas federais, que ofereciam ao técnico em agropecuária uma formação que privilegiava seu papel de liderança, visto que àquela época, ele deveria atuar como agente de mudanças junto às populações rurais e às populações das periferias urbanas, onde uma massa de ‘bóias-frias’ precisavam de atenção (SOARES, 2003, p. 86).

Vale ressaltar que a EAFA, através da COAGRI, teve ampliados e reformados os prédios e outras instalações físicas; foi equipada com laboratórios, salas-ambiente, unidades educativas de produção (UEPs), quadras poliesportivas, biblioteca e acervos; foram implantados os serviços de supervisão pedagógica e orientação educacional; implementou-se

e consolidou-se o sistema escola-fazenda; consolidou-se a cooperativa-escola; proporcionaram-se cursos para habilitar os professores; promoveram-se concursos públicos para admissão de servidores docentes e técnico-administrativos, e organizaram-se cursos de aperfeiçoamento e especialização de diretores, professores e pessoal técnico-administrativo.

A política do ensino agrícola durante toda a década de 80 esteve sintonizada com as prioridades econômicas e sociais estabelecidas no III PND (Plano Nacional de Desenvolvimento) e com as diretrizes traçadas no III Pseed (Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos) para os anos de 1980 a 1985.

Com a implantação do III PND, segundo Franco (1994), no quadro da política social

“a educação se compromete a colaborar na redução das desigualdades sociais, voltando-se, preferentemente, para a população de baixa renda. Procura ser parceira do esforço de redistribuição dos benefícios do crescimento econômico, bem como fomentadora da participação política, para que se obtenha uma sociedade democrática, na qual o acesso às oportunidades não seja apenas função da posse econômica e do poder” (FRANCO, 1994, p. 70-71).

No sentido estabelecido para a educação no III PND, o que se propõe é a superação do divórcio entre escola e sociedade, através das diretrizes para a viabilização de uma educação redistributiva e participativa, qualificada como parceira de um plano maior de redução da pobreza e de abertura à participação política. A agricultura emergiu como fator básico e estratégico nesse contexto. A COAGRI procura, então, definir como seria a atuação das escolas agrícolas de 2^o grau para atender as metas estabelecidas nos planos governamentais. As linhas norteadoras da educação agrícola que constam no documento de 1984 do MEC/COAGRI “Educação agrícola – 2^o grau – linhas norteadoras”, segundo Franco (1994), demonstram preocupações em:

- democratizar o processo de tomada de decisão na escola, incentivando a participação ativa dos representantes dos vários segmentos sociais;
- co-participar de programas que contribuam para melhoria de vida da comunidade nas áreas de alimentação, saúde, preservação do meio ambiente, educação do menor carente etc.;
- promover gestões junto a órgãos governamentais, a fim de oportunizar ao técnico em agropecuária a aquisição de terra e de capital suficiente para sua fixação como produtor rural;
- proporcionar ao técnico em agropecuária orientação e assistência técnica, para que o mesmo possa se estabelecer como produtor autônomo;
- atuar com a comunidade no processo de sua auto-organização, por meio de formas de reivindicar seus direitos, de desenvolver trabalhos associativos ou de encaminhar propostas que visem à solução de problemas. (FRANCO, 1994, p. 71).

Segundo Franco (1994, p. 72), essas preocupações expressam um compromisso da escola não apenas com a formação do técnico especializado, mas também com a formação política do adolescente que, atuante e participativo, colocará seu saber e sua ação a serviço de mudanças da organização social. Além disso, o papel da escola ultrapassa o da simples reprodução de conhecimentos e valores, supondo-se autônoma e não condicionada à aceitação passiva de programas prontos e impostos de cima para baixo.

Para se ampliar a compreensão sobre a política do ensino técnico no Brasil e as expectativas em relação aos seus indicadores de qualidade, é importante reexaminar as linhas norteadoras do ensino técnico agrícola. Por outro lado, também, faz-se necessário discutir os

assuntos voltados à compreensão do meio rural, não só no interior dos estabelecimentos de ensino, mas sim junto aos pequenos produtores rurais, trabalhadores sem terra, população de baixa renda, em outras escolas, em escritórios, em empresas, em indústrias e no campo. Nessas reflexões, junto à comunidade, o técnico agrícola tem um papel político relevante, ao contribuir para a conscientização dos desfavorecidos tanto de sua realidade social quanto das relações de dominação à que estão submetidos, incluindo para isso não só o auxílio técnico para melhoria do meio rural, mas também contribuindo para o esclarecimento das contradições sociais existentes na sociedade.

Com a extinção da COAGRI em 1986, foi criada a Secretaria de Ensino de 2º Grau (SESG), logo substituída, em 10 de maio de 1990, através de Decreto Presidencial, pela Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENET), que posteriormente, em 1992, recebe uma nova nomenclatura, passando a ser denominada de Secretaria de Educação Média e Tecnológica (SEMTEC), hoje, Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC).

1.3 Os anos 90 e a Reforma da Educação Profissional

Os anos 90 são marcados pelo desenvolvimento científico-tecnológico e por uma nova ordem econômica baseada no neoliberalismo que traz mudanças profundas no mundo do trabalho e no campo educacional, principalmente no âmbito da educação profissional, devido às modificações na produção e nas relações do mundo do trabalho.

Os processos produtivos são substituídos por outros mais flexibilizados e, conseqüentemente a formação profissional agora deveria ser voltada para situações polivalentes em que os trabalhadores não fossem qualificados para um trabalho fixo.

Segundo Soares (2003, p. 98),

A flexibilização e a especialização flexível, os Círculos de Controle de Qualidade (CCQs) e a qualidade total são terminologias que começam a imperar, advindas do toyotismo japonês, que vai substituindo o padrão fordista dominante. São demandadas novas capacitações à chamada “nova revolução industrial”. Essas mudanças vão incidir, de forma bastante forte, na vida cotidiana dos trabalhadores, redefinindo relações trabalhistas, desconstruindo as práticas e as garantias até então consolidadas, introduzindo formas de trabalho precário, temporário, terceirizado.

Nesse contexto de grandes transformações, após vários anos de debates e embates, nos quais foram protagonistas trabalhadores da educação, educadores, sindicatos nacionais, entidades representativas de profissionais da educação, empresários (a sociedade civil organizada) e as forças políticas de apoio ao governo da época, culminando com a vitória deste último, foi promulgada em 20/12/1996 a nova Lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Decreto 2.208/97 que instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante, legitimando “[...] um projeto não consensual, o qual, de um lado, instaura o dissenso sobre sua implementação e, de outro, a desestruturação das redes de ensino preexistentes (MANFREDI, 2002, p. 138-139).

A promulgação da nova LDB estabeleceu uma nova estrutura para a educação formal do Brasil: separou o sistema de ensino regular compreendendo a educação básica – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – e o ensino superior do sistema da educação profissional, subdividido em três níveis – o básico (cursos de qualificação profissional), o técnico e o tecnológico.

A nova LDB extinguiu o sistema Escola-Fazenda, e também as unidades educativas de produção (UEPs), implementando-se, nas escolas agrotécnicas, o sistema de ensino em módulos, cujas disciplinas passaram a ser semestrais e não mais anuais, seguindo a filosofia do ‘aprender a aprender’ e do desenvolvimento de competências. Embora, se acredite que

existiram avanços quanto às bases tecnológicas e à melhoria cognitiva, percebe-se que as práticas educacionais tiveram prejuízos em virtude da adequação às novas competências. Se a conceituação da educação tecnológica é formulada como sendo a vertente da educação que se caracteriza por formar profissionais em todos os níveis de ensino e para todos os setores da economia, aptos ao ingresso imediato ao mercado de trabalho, logo a criação do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e a transformação das escolas técnicas e agrotécnicas em CEFETs, acatará que a concepção de educação tecnológica deverá ser norteadora das ações pedagógicas, administrativas e políticas das Instituições Federais de Educação Tecnológica.

Também, pode-se dizer que a educação tecnológica é caracterizada por um sistema extenso e diversificado, bastante abrangente em seu campo de atuação, com várias modalidades, tais como o ensino técnico, a formação de técnicos de nível superior ou tecnológico e as formas de profissionalização especializada por meio da educação continuada, atendendo, assim, às necessidades tecnológicas regionais do país. Tais modalidades são referendadas por imposições do binômio ‘qualidade e produtividade’, fundamental nas sociedades capitalistas neoliberais, criando assim uma rede de ensino paralela e diferenciada do sistema educacional brasileiro, com resgate da antiga dicotomia entre o ensino profissional e o ensino médio (propedêutico).

A Lei n. 9.394/96 e o Decreto n. 2.208/97 instituíram as bases para a reforma do ensino profissionalizante. Do ponto de vista legal, significa que todas as instituições públicas e privadas de educação profissional deveriam ajustar-se às diretrizes educacionais estabelecidas pela legislação em vigor.

Mas, embora a comunidade escolar da EAFA tivesse, desde o início, a compreensão de que o objetivo da reforma do ensino profissional era a melhoria da oferta educacional e a sua adequação às novas demandas econômicas e sociais da sociedade globalizada, portadora de novos padrões de produtividade e competitividade, optou naquele momento por fazer o processo de modernização de seu ensino médio e de seu ensino profissional, de forma lenta e gradativa, ao mesmo tempo, mais discutida, debatida e fundamentada, preocupada principalmente, com a qualidade histórica, já adquirida.

Na EAFA, a reforma do ensino profissional veio incentivar práticas de pesquisas de demanda que já estavam latentes há algum tempo. Para acompanhar os princípios, valores e ações dessa reforma, a equipe técnico-pedagógica da EAFA em 1998, realizou pesquisas com intuito de sondar e diagnosticar a vocação regional e escolar, e assim, conseqüentemente, tomou conhecimento das necessidades e anseios da comunidade.

O Espírito Santo possui uma população de aproximadamente 2.853.098 habitantes (Fonte: IPEA) sendo dividido em 4 Mesorregiões, 13 Microrregiões Geográficas e 77 municípios (Fonte: IBGE. Divisão Territorial do Brasil, 1997). A EAFA localiza-se na Mesorregião Sul Espírito-Santense (que integra as microrregiões de Cachoeiro de Itapemirim, Alegre e Itapemirim). A Microrregião Geográfica de Alegre é composta pelos seguintes municípios: Alegre, Divino de São Lourenço, Dolores do Rio Preto, Guaçuí, Ibatiba, Ibitirama, Irupí, Iúna, Muniz Freire (IBGE. Censo Agropecuário 1995/1996).

A pesquisa realizada pela equipe técnico-pedagógica da EAFA abrangeu nove municípios da Mesorregião Sul Espírito-Santense, selecionados em função do respectivo quantitativo de alunos, a fim de identificar as expectativas e necessidades da comunidade e estudar maneiras de supri-las ou atendê-las. Os segmentos pesquisados foram: alunos do Curso Técnico Agrícola com Habilitação em Agropecuária da EAFA, alunos do Curso Pós-Técnico em Piscicultura da EAFA, pais de alunos da EAFA, escritórios da EMATER (atualmente, INCAPER), Secretarias de Educação, Secretarias de Agricultura e pessoas ligadas ao processo educacional: professores, coordenadores, supervisores de escolas municipais e estaduais da Mesorregião Sul do Espírito Santo.

Os resultados obtidos evidenciaram a necessidade de cursos na área de informática, em primeiro plano, sendo seguida por outras áreas, como agropecuária, cafeicultura, agroindústria. Por esse motivo e também pela estrutura física que a EAFA dispõe, chegou-se à conclusão de que se manteria o curso Técnico em Agropecuária e se implantariam os cursos Técnicos em Agroindústria e Processamento de Dados (que, segundo legislação específica, foi modificado para Técnico em Informática – parecer CNE/CEB n 09/97), para funcionamento a partir de 1999, ficando para os anos posteriores, caso a demanda continuasse a existir, a implantação do curso Técnico em Cafeicultura e dos demais.

Já com o curso Técnico em Informática em funcionamento, foi realizada, em 1999, uma nova sondagem para detectar a necessidade da continuidade de sua oferta, bem como, dos demais cursos existentes. Ampliou-se nessa pesquisa o número de municípios envolvidos, como também, variaram-se, qualitativamente, os segmentos pesquisados. Observou-se, nessa pesquisa, a boa aceitação dos cursos em questão, bem como, a carência, ainda permanente, de profissionais habilitados na área de informática.

O grande desafio da juventude, hoje, é sobreviver no mundo globalizado e competitivo e inserir-se participativamente no mercado de trabalho. Para que essa participação seja ativa, faz-se necessário possuir uma visão ampla desse mundo e ter conhecimentos necessários para melhor desempenho. Dada à velocidade do desenvolvimento tecnológico na atualidade, faz-se urgentemente necessária a aquisição de conhecimentos e de práticas específicas que contribuam e possibilitem o acesso a esse mercado. Nesse sentido, a EAFA se apropria da tarefa de criar condições para que as pessoas possam sair vitoriosas, ou, pelo menos, para lutarem com maior igualdade, buscando adequação aos tempos de globalização, a fim de propiciar à sua clientela alternativas que lhe assegurem o emprego e/ou estimulem o empreendedorismo.

A Escola Agrotécnica Federal de Alegre era, naquela época, a única Instituição de Ensino gratuita que oferecia o curso de Técnico em Informática na Mesorregião na qual está inserida, tornando-se mais evidente ainda, a fundamental importância de sua existência na comunidade regional.

Diante da problemática envolvendo a área de informática, como também, das necessidades evidenciadas pelos índices apresentados, a EAFA se propõe a continuar oferecendo o curso Técnico em Informática, na busca de atingir os seguintes objetivos:

- atender à demanda do mercado de trabalho identificada pelos mecanismos de pesquisa;
- proporcionar condições de qualificação e construção de itinerários profissionais, com mobilidade, ao longo de sua vida profissional, permitindo a atualização, reprofissionalização e construção de novos conhecimentos, quando buscarem na Escola aquilo que o mercado de trabalho esteja exigindo;
- difundir tecnologia;
- democratizar o acesso ao conhecimento tecnológico informatizado, proporcionando aos indivíduos condições de igualdade na competição do mundo globalizado;
- incentivar nos alunos e nos profissionais o desenvolvimento da capacidade de raciocínio, de autonomia, de intelectualidade, de pensamento crítico, de iniciativa própria e de espírito empreendedor, bem como, de habilidades de visualização e de resolução de problemas.

No final dos anos 90, a EAFA, estrategicamente, saiu da formação do curso único, que era de Técnico em Agropecuária, para implantação de novos cursos como Técnico em Piscicultura (pós-técnico), Técnico em Informática (pós-médio), Técnico em Agroindústria, Técnico em Cafeicultura (pós-médio) e, atualmente, no ano de 2006, iniciou-se o Curso de Tecnólogo em Aqüicultura (Superior) na busca de sua transformação em CEFET.

No início do atual governo, percebeu-se que a EAFA estava no caminho certo, pois o Decreto n. 2.208/97 foi revogado, visto que as exigências do mesmo caíram por terra. Assim, embora haja na escola o sistema modular de ensino, existem ainda os cursos com concomitância interna e externa entre o ensino médio e o profissional, sem perda da qualidade, pois as bases tecnológicas ministradas neste educandário vêm mantendo o nível de excelência educacional, visto que estão relacionadas com as práticas e são coerentes com as exigências de trabalho, conforme as observações feitas pelos egressos da EAFA, durante o período em que fizemos os estágios de observação nas empresas.

Verificou-se, após a pesquisa de demanda, que a reforma oportunizou na escola a criação de novos cursos de formação na agropecuária, ampliando a oportunidade de profissionalização dessas atividades do campo, na busca de adequação a um novo mercado de trabalho globalizado, competitivo e mais especializado. Embora, através da observação *in loco*, perceba-se que algumas arestas precisam ser reavaliadas e aparadas, principalmente a redução drástica das práticas educacionais no sistema modular, devido à necessidade de se introduzir novas habilidades e competências que preenchem toda a carga horária dos cursos ministrados.

Faz-se mister a adequação de aulas práticas, de maior vivência e integração da sala-de-aula com o campo, pois com a desestruturação do sistema “Escola-Fazenda”, ainda não se encontrou outra alternativa substitutiva, alegando-se que essas práticas seriam dadas durante o desenvolvimento dos módulos, o que não vem ocorrendo, pela necessidade e pela “quase” obrigatoriedade de se cumprir todo o plano de curso em relação à listagem dos conteúdos. Salienta-se a diminuição drástica da carga horária do curso de Técnico em Agropecuária no sistema modular, de 2.250 horas no sistema Escola-Fazenda, para 1.540 horas no sistema modular, contribuindo, assim, para reduzir as práticas.

A escola deve repensar e/ou reestruturar o sistema modular de ensino, de forma que venha a atender as novas perspectivas tecnológicas do mercado sem, contudo, descaracterizar o profissional, que deve ser empreendedor, visionário, formador de opinião, conectado com os princípios de cidadania, visando a sua formação como um todo.

A investigação proposta pode servir como mais um instrumento de avaliação institucional da Escola Agrotécnica Federal de Alegre, bem como, dos cursos técnicos e médios por ela oferecidos e para a introdução de novas qualificações na região, em que a instituição está inserida. Essa diagnose permite organizar, resgatar, catalogar e interpretar a trajetória profissionalizante dos estudantes de agropecuária, dando-nos uma visão holística e global, por meio das informações coletadas e tabuladas, contribuindo para a relação escola – família – comunidade, sugere também uma maior inserção da Escola no contexto atual de desenvolvimento fragmentado.

CAPÍTULO II CONHECENDO OS AGENTES EDUCACIONAIS DA EAFA: PROFESSORES E PAIS

A presente investigação busca ampliar a compreensão acerca dos processos de socialização familiar e escolar dos estudantes do ensino técnico profissional agrícola e, neste capítulo, objetiva aprofundar o conhecimento sobre os pais e os professores desses jovens. Para tanto é necessário traçar um perfil sociográfico desses agentes, focalizando a interação família-escola e as práticas e estratégias socioeducativas empreendidas pela família e pela instituição. Assim o conhecimento sobre as características do corpo docente e da família joga luzes sobre as trajetórias escolares dos estudantes investigados, fornecendo subsídios para a interpretação do “sucesso” ou “fracasso” escolar dos alunos, e sua relação com os volumes e estruturas de capitais mais ou menos favoráveis às exigências da escolaridade.

2.1 Os Professores da EAFA

O corpo docente da EAFA, atualmente, é composto por (47) quarenta e sete professores, dentre esses, 15 ministram aulas no ensino médio, 28 no ensino técnico, 3 no ensino médio e no nível superior – tecnológico - e 1 no ensino médio/técnico e no nível superior- tecnológico. Desses professores, 23 ministraram aulas nas primeiras séries do ensino médio/técnico no ano de 2005, tendo, portanto, recebido o instrumento de pesquisa, sob a forma de questionário, entretanto somente 21 devolveram os questionários respondidos e, portanto, são esses últimos que formam o *corpus*, que ora será analisado.

Sabemos que os professores são um dos agentes mais importantes na representação da escola, porque ocupam uma posição única nas relações sociais das quais participam. As representações dos professores, bem como, dos alunos e do corpo pedagógico sobre a escola, segundo Abramovay & Castro (2003, p. 32), são mais do que uma estratégia metodológica que visa a conhecer a escola por diferentes ângulos, elas são capazes de dizer muito sobre os mútuos conhecimentos de tais atores e sobre as relações sociais que são em si, construto básico do que é uma escola.

Com a finalidade de contribuir para uma melhor compreensão do corpo docente da EAFA, a caracterização a seguir associa às características inerentes ao magistério, aspectos socioeconômicos e culturais dos educadores. As análises que serão apresentadas retratam o universo dos professores que ministraram aulas nas primeiras séries do ensino médio e técnico/profissionalizante na instituição pesquisada no ano de 2005, portanto, referem-se somente ao número de respondentes.

Para obtenção dos dados dos professores, selecionamos os docentes que ministraram aulas para as primeiras séries do ensino médio e ensino técnico no ano de 2005, perfazendo um total de 23 professores, mas os resultados obtidos referem-se apenas ao número de docentes que responderam ao questionário semi-estruturado e auto-aplicável, ou seja, 21 professores.

A maioria dos professores respondentes ministra aulas no ensino técnico: 15, o que corresponde a 71,43%, 5 ministram aulas no ensino médio, representando 23,81% e apenas um professor ministra aulas tanto no ensino médio como no ensino técnico.

Os professores do ensino médio ministram aulas de disciplinas das áreas de formação geral, há professores que ministram mais de uma disciplina. Os professores do ensino técnico ministram aulas de disciplinas/módulos profissionalizantes.

2.1.1 Esboçando um perfil socioeconômico

Esta pesquisa dialoga com a pesquisa feita por Abramovay & Castro (2003, p. 40), na qual as autoras traçam um perfil dos docentes e dos discentes de 13 das capitais brasileiras,

investigando questões relativas às características socioeconômicas dos atores, tais como formação e aspectos da vida funcional no magistério, grau de satisfação com a renda obtida como professor, quadro de valores sobre educação e trabalho, percepção sobre o currículo do ensino médio, bem como, percepções sobre infra-estrutura da escola, sobre si mesmos e sobre os alunos, sobre a qualidade do ensino ministrado nas escolas, sobre atividades extraclasse das quais participam, entre outras questões.

Aqui, como lá, as informações sobre os professores foram obtidas por meio de um questionário semi-estruturado e auto-aplicável, que aborda questões semelhantes. O questionário respondido pelos professores, assim como os questionários respondidos pelos estudantes e por seus pais, compõem um *survey* aplicado em outras escolas técnicas e agrotécnicas, já explicitado na introdução desta dissertação.

Procedendo a uma análise descritiva dos dados obtidos os comparamos com os dados da pesquisa feita por Abramovay & Castro (2003). No quesito sexo, vemos que na EAFA, há um maior número de docentes do sexo masculino entre os docentes pesquisados. A predominância de homens entre os docentes é comum nesta escola agrotécnica, segundo indica a Tabela 1, a seguir.

Comparando as pesquisas, constata-se que somente em uma das capitais analisadas pelas autoras – Teresina – possui maior número (58,2%) de docentes do sexo masculino (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 105).

Tabela 01 Proporção de Professores por sexo.

Qual o sexo?		%
Masculino	15	71,42
Feminino	6	28,57

A maior parte dos professores pesquisados na EAFA encontra-se na faixa etária de 40 a 49 anos (57,14%), sendo expressivo o número daqueles que possuem mais de 50 anos (33,33%), enquanto nas capitais pesquisadas o que prevalece são os docentes na faixa etária de 30 a 49 anos, sendo significativo o número de docentes que possuem menos de 29 anos (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 107). Constatamos que cerca de 90% dos professores da EAFA têm mais de 40 anos, o que se contrapõe ao panorama nacional detectado na pesquisa de Abramovay & Castro (2003), onde a predominância é de professores mais jovens.

Em relação ao tempo em que trabalham na Instituição, dentre os respondentes houve empate entre os que responderam que há 5 anos ou menos - oito professores - e entre os que declaram que faz de 16 a 25 anos - também oito professores. Três professores declararam trabalhar na EAFA de 10 a 15 anos e dois de 5 a 10 anos. Assim, se 11 docentes trabalham entre 10 e 25 anos na escola, outros 10 professores o fazem há menos de 10 anos, fato explicável pelo longo tempo em que as instituições federais ficaram impedidas de realizar concursos para repor quadros perdidos por aposentadorias precoces⁶.

A maioria absoluta dos docentes investigados (90,48%) possui experiência profissional anterior, sendo que a maior parte (42,86% ou 9 professores) já trabalhou em outra escola técnica federal, outros 6 professores (28,57%) já trabalharam na rede pública estadual, 2 já trabalharam na rede particular, 1 docente na rede pública municipal e 1 já trabalhou em

⁶ Com a Reforma da Previdência e as mudanças nas regras de aposentadoria, principalmente no que tange à idade mínima e tempo de contribuição obrigatória, houve uma grande demanda por aposentadorias, principalmente no período de 1996 a 1998. Em decorrência deste fato, em 1996/1997 foi permitida a realização de concursos. Nesse período houve uma grande renovação dos quadros docentes no âmbito das IFEs.

todas as redes de ensino. Cabe destacar que apenas 2 professores (9,52%) declararam haver trabalhado somente nesta escola. A vivência desses professores, o trabalho por eles desenvolvido e a heterogeneidade de experiências trocadas em âmbitos tão variados enriquecem (e muito!) o trabalho desenvolvido, agregando valor à instituição.

A maioria desses professores (80,95% ou 17 docentes) trabalha em regime de Dedicção Exclusiva (DE), e três professores trabalham 40 horas, sem DE, sendo que apenas um declarou ser professor substituto (contrato). O regime de trabalho é um dos diferenciais importantes da rede federal de ensino, pois garantir ao professor uma carreira que lhe permita trabalhar em apenas uma escola interfere, significativamente, na qualidade do ensino ministrado.

A carga horária de aulas, por semana, da maioria (66,67%) não é superior a 20 horas, sendo que destes 4 professores trabalham até 10 horas semanais e 10 entre 10 e 20 horas semanais. Apenas 7 professores (33,33%) declararam trabalhar entre 20 e 30 horas por semana. Sabe-se que dentre os professores que declaram ter carga horária inferior a 10 horas semanais, alguns ocupam cargo de direção ou exercem funções gratificadas e/ou cargos de confiança, o que justifica a menor carga horária de aulas semanalmente.

Vemos então que a EAFA possui um corpo docente mais maduro e experiente, mas uma grande parcela demorou a ingressar na EAFA, provavelmente devido à ausência de concursos, adquirindo experiência docente em outras instituições de ensino.

Quanto ao perfil econômico, em relação à renda bruta familiar declarada, vemos que a parcela mais significativa de docentes investigados (13 professores entre 21) está na faixa de R\$ 3.600,00 a R\$ 6.000,00, acima, portanto, de 10 salários mínimos, sendo que 33,33% dos professores respondentes têm uma renda entre R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00 e 28,67% entre R\$ 4.401,00 a R\$ 6.000,00. Os percentuais decrescem tanto na faixa imediatamente acima quanto na abaixo, sendo que somente um dos professores possui renda familiar bruta entre R\$ 1.200,00 e R\$ 2.000,00, como ilustra a tabela abaixo:

Tabela 02 Renda familiar bruta.

Tabela: Renda familiar bruta?		
Valor	Quantitativo	%
De R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00	1	4,76
De R\$ 2.001,00 a R\$ 2.800,00	2	9,52
De R\$ 2.801,00 a R\$ 3.600,00	3	14,29
De R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00	7	33,33
De R\$ 4.401,00 a R\$ 6.000,00	6	28,57
De R\$ 6.601,00 a R\$ 7.000,00	2	9,52
De R\$ 7.001,00 a R\$ 8.000,00	0	0,00

Em relação ao salário bruto recebido pelos docentes da EAFA, analisando a Tabela 03 abaixo, observa-se que 33,33 % dos professores têm seu salário bruto na faixa de R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00, apenas o pequeno, mas significativo, percentual de 14,29% declara ter o salário de R\$ 4.401,00 a R\$ 6.600,00.

Tabela 03 Salário bruto (com adicionais). ('continua')

Tabela: Salário bruto (com adicionais se houver) como professor		
Valor	Quantitativo	%
De R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00	3	14,29
De R\$ 2.001,00 a R\$ 2.800,00	3	14,29
De R\$ 2.801,00 a R\$ 3.600,00	5	23,81

‘Tabela 03. Continuação’

De R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00	7	33,33
De R\$ 4.401,00 a R\$ 6.600,00	3	14,29
Mais de R\$ 6.600,00	0	0,00

Em relação ao mercado de trabalho dos professores, 61% dos professores da EAFA consideram que seu salário está na média, apenas 19,05% declaram estar abaixo da média. Este dado demonstra uma certa insatisfação com a renda obtida do seu trabalho no magistério, esta pode ser minimizada se comparada à média nacional. Na pesquisa realizada por Abramovay & Castro (2003, p. 144), em todas as capitais a maioria dos professores declaram-se insatisfeitos com a renda obtida com o seu trabalho no magistério (de 69,2% no Rio de Janeiro a 48,6% em Porto Alegre), e há ainda aqueles que dizem revoltados com sua renda (em Maceió 6,5%, em Salvador 27,4%). Podemos inferir que a maioria do corpo docente investigado recebe salários mais elevados que a média da categoria docente no país.

Temos, portanto, um perfil inicial dos professores da EAFA, como sendo do sexo masculino, com mais de 40 anos, com larga experiência profissional, e rendas - familiar e salários brutos – bem acima de 10 salários mínimos.

2.1.2 Formação e consumo cultural

A LDB⁷(1996) estabelece que apenas professores com nível superior em curso de licenciatura de graduação plena ou com formação pedagógica estão habilitados a lecionarem no ensino médio, mas há ainda casos de professores que concluíram apenas o segundo grau exercendo o magistério em algumas cidades do país. A mesma Lei estabelece que a partir de 2007, só poderão ser admitidos professores com formação superior. Dados do INEP apontam que o ensino médio é o nível que mais se aproxima dessa meta.

Os dados obtidos com a presente pesquisa comprovam que realmente o ensino médio tem alcançado essa meta. Na EAFA, todos os professores efetivos e contratados, atualmente, têm especialização de no mínimo 360 horas. Assim, se a pós-graduação lato sensu é o nível de formação mais elevado da maioria dos docentes (14 ou 66,67%), o restante possui pós-graduação stricto sensu, sendo que 5 professores têm curso de mestrado e 2 de doutorado.

Em relação ao tempo em que adquiriram o curso superior, dentre os professores pesquisados, onze obtiveram o curso superior entre 16 a 25 anos, cinco faz mais de 25 anos e apenas cinco entre 6 a 15 anos. Esses dados corroboram que tanto o ensino médio quanto o ensino técnico contam com um corpo docente bastante experiente no magistério, observando-se que sete professores declaram que já exercem a profissão de 16 a 25 anos, correspondendo a 33,33%, seis professores declaram que o fazem há mais de 25 anos, seis declaram que exercem o magistério de 6 a 15 anos e apenas dois há 5 anos ou menos.

Ao serem questionados sobre em que Instituição concluíram o Ensino Superior, a grande maioria (76,19% ou 16 professores) afirmou que realizou os cursos em Universidades Federais, sendo que 7 (33,33%) declarou que foi na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, seguidos por 6 (28,57%) que declaram tê-lo concluído na Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais e 3 (14,29%) na Universidade Federal do Espírito Santo. Atenta-se que apenas 4 docentes fizeram sua formação superior em instituições da rede privada – apenas um em Universidade e 2 em instituição local - e 1 não informou onde concluiu a graduação superior plena. Note-se que os vínculos com a UFRRJ são significantes, principalmente por que agora muitos professores fazem o curso de mestrado lá.

⁷ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) dispõe em seu art. 87, parágrafo 4º que “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (Brasil, 2002b: 56). A Década da Educação foi instituída um ano após a publicação da LDB.

Analisando os dados obtidos, quanto à formação, carga horária de trabalho, remuneração, podemos afirmar que a EAFA possui um corpo docente valorizado e com condições de trabalho adequadas. Essa constatação vem ao encontro do que consta da Síntese de Recomendações da Conferência Regional “O Desempenho dos Professores na América Latina e Caribe: Novas Prioridades”, que destaca **o reconhecimento da importância central da formação e capacitação docente** para garantia de uma educação de qualidade para todos na América Latina e Caribe e **a premência da valorização da profissão docente por meio do estabelecimento de condições dignas de trabalho e incentivos a um melhor desempenho profissional**, que nos parece ser uma tônica na EAFA.

Dentre as recomendações da supracitada Conferência Regional sobre o desempenho dos professores na América Latina, destacamos a importância da oferta de

atividades de formação, em qualquer nível, desenvolvam ações sistemáticas voltadas para a formação cultural do docente que enriqueçam sua capacidade de interpretar as mudanças da sociedade contemporânea, com vistas a orientar aos seus alunos em temas críticos como tolerância, cidadania e diversidade⁸.

Jaime Pinsky⁹ (em entrevista a Agenda Brasil, no dia 04/06/2006) declarou que o *Professor é o elemento-chave para revolucionar a educação no Brasil e que a capacitação pode resgatar a auto-estima do professor*. Pinsky defende a tese de que a recuperação da qualidade do ensino começa com a requalificação dos professores. A premissa que, na sua opinião, precisa ser radicalmente transformada, é simples, mas essencial para a melhoria da qualidade da educação: a sociedade não tem apreço pelo professor, que não é visto como uma pessoa importante e que, portanto, acaba desenvolvendo uma visão depreciada de si mesmo. Respalado em estudos realizados em vários países, ele defende que um “choque de qualidade” no sistema educacional brasileiro é absolutamente necessário e urgente, mas só faz sentido se começar pela recuperação do respeito ao educador, na escola e na sociedade.

Nesta parte do trabalho, focalizando os docentes, são compiladas as opiniões deles de como a sociedade vê a profissão de professor. Houve um professor que não quis opinar, e entre os que o fizeram temos opiniões bastante heterogêneas, ainda que a maioria acredite que a sociedade tenha uma imagem depreciativa do professor. Podemos então classificá-las em dois grupos: (a) os que apresentam uma imagem positiva e (b) os que emitem uma representação negativa:

(a) Imagem positiva: *A sociedade vê como com bons olhos, embora não seja valorizada pelos nossos governantes; reconhece o seu papel como agente transformador do meio, porém não o valoriza; como responsável pelo conhecimento e o comportamento do cidadão; com admiração e respeito;*

(b) Imagem negativa: *Atualmente a sociedade brasileira não vê com bons olhos a profissão de professor; vê o professor como aquele que constitui a extensão paternal dos seus filhos e que no momento, dada à situação que vivemos, colocam sobre os ombros do professor parte de seu papel paterno inerente à educação que deveria vir do lar; segundo um ex Presidente quem não dá certo na vida vai ser professor; como disciplinador, “pai”; um escravo que tem que transformar seus filhos delinquentes em cidadãos e excelentes profissionais; sem nenhuma importância, como diz o povo “pobres coitados”; a sociedade*

⁸ *Ofício de professor na América Latina e Caribe*. Trabalhos apresentados na Conferência Regional “O Desempenho dos Professores na América Latina e no Caribe: Novas Prioridades” (Brasília, julho de 2002: 5).

⁹ Jaime Pinsky, educador paulista, licenciado em História e docente de instituições como USP, Unicamp e Unesp, é autor e/ou organizador de 23 livros, conferencista, teve a oportunidade de conhecer experiências variadas em países tão diversos como Estados Unidos, México, Porto Rico, Cuba, França e Israel.

não valoriza a profissão de professor; apenas como mais uma profissão, considera importante, mas não valoriza como deveria (ou poderia); como um profissional que tem mais deveres do que direitos; a sociedade vê a profissão de professor com descaso, falta de respeito, como profissional comum que precisa cumprir e ser responsável pelo educando; uma profissão mal remunerada; com indiferença, não existe respeito nem admiração; com descaso.

Diante das representações explicitadas acima, quando questionados se eles, docentes, se consideravam de 'elite', apenas 5 professores (23,81%) declararam que sim, que se consideram pertencentes à elite, justificando a opção porque:

Têm escolaridade melhor do que a média nacional, têm cultura e posição social, têm boa renda e formação, têm oportunidades que poucas outras pessoas têm, e pela excelência no ensino.

Em contrapartida a maioria dos professores (76,19%) afirmou que **não se considera uma pessoa de elite**, pois

por ser professor o ciclo de amizades é de classe média, salário profissional e nível de mestrado apenas, está sempre com o povão, não possui carro, mora de aluguel, veste-se mal, não passeia..., fator econômico, por ser educador não faz parte do ideal de vida, é muito simples e popular, nasceu em família pobre e humilde, trabalhador com poucos recursos financeiros para especialização.

Além das justificativas citadas acima, um docente declarou: *não costumo parar para pensar sobre isso.*

Entretanto apesar dos professores da EAFA não se considerarem, em sua maioria, como pertencentes à elite, e declararem que a sociedade tem uma imagem negativa do professor, não podemos negar que por serem funcionários de uma instituição federal, terem uma média salarial acima da nacional para o magistério, terem todos no mínimo o curso de especialização, entre outras características, podemos considerá-los como uma elite cultural, principalmente na região em que está localizada a EAFA.

A importância do professor desenvolver atividades culturais e de lazer que ampliem seu acesso à informação e caracterizem seus consumos como vinculados à cultura e à informação, é hoje um destaque, principalmente quando se fala de formação permanente. O questionário aplicado procurou captar essa tendência, apurando alguns dados significativos. Nesta seção foi analisada a frequência dos docentes da EAFA a cinema, *show* de música, teatro, exposições ou feiras agropecuárias, livraria, museu, centro cultural, congressos/eventos científicos, festas/casa de amigos, bares e restaurantes, clubes, eventos esportivos, Igrejas (ou templos)/grupo religioso, ópera/concerto de música/espetáculo de dança, que se constituem em atividades de lazer e de consumo culturais e que inclusive envolvem aspectos de formação extra-escolar.

Das atividades de diversão e/ou formação pesquisadas, isto é, das quais os professores participaram nos últimos doze meses, conclui-se que é alta a proporção de professores que declararam não ter ido a museu (90%), a teatro (70%) ou a espetáculos associados à cultura erudita, como ópera, concerto de música ou espetáculo de dança (75%). Cabe destacar que a ausência destes consumos culturais muito provavelmente é devido ao fato de morarem em cidades interioranas que não oferecem essas atividades de formação/diversão, regularmente. Em contrapartida a ida a Igrejas (ou outros templos) é a atividade mais frequente, tanto para professores como para alunos, seguida de idas a festas/casas de amigos, a bares e restaurantes.

Quanto à ida a *show* de música constata-se que 50% dos professores declaram ter ido de 1 a 2 vezes por ano, é uma boa percentagem, fato que se justifica, pois o município onde a comunidade da EAFA está inserida realiza todos os anos um Festival de Música. Da mesma forma, a ida a exposições ou a feiras agropecuárias é bastante representativa por parte dos professores, 60 % declaram ter ido de 1 a 2 vezes por ano.

Cabe destacar que é notável a participação dos professores em congressos ou eventos científicos, pois 60% deles declaram ter participado desses eventos de 1 a 2 vezes no ano, o que indica que estão atualizados nas atividades de formação. Quanto à frequência a livrarias, ressalta-se que apenas um dentre os professores declara não ter ido à livraria uma única vez, enquanto nove dizem ter ido 1 a 2 vezes, e 8 foram mais de 4 vezes.

Questionados sobre a **frequência com que lêem jornal**, a maioria dos professores – 52,32% declaram que lêem jornal algumas vezes por semana, apenas 2 dentre eles declaram que lêem somente aos domingos. Os jornais mais lidos, regularmente, pelos professores são os jornais locais (estaduais): *A Gazeta* (44,74%), *A Tribuna* (18,42%), seguidos de *O Globo* (15,79%) e páginas da Internet (7,89%).

A frequência com que os professores lêem revistas de informação geral é bastante significativa: 10 dentre eles declaram que as lêem semanalmente, 5 uma a duas vezes por mês, três declaram que o fazem algumas vezes por ano e outros 3 declaram que raramente as lêem. As revistas de informação geral mais citadas foram *Veja* (39,39%), *Isto É* (33,33%), *Superinteressante* (6,06%) e outras não especificadas (21,21%).

Questionados se tinham acesso a revistas acadêmicas sobre a área em que atuam, a maioria dos professores (47,62%) declara que sim, na escola, mas que apenas as lêem ocasionalmente. Em contrapartida, 7 docentes (33,33%) declaram não ter acesso a essas revistas, o que é preocupante, pois revistas acadêmicas especializadas é uma excelente fonte de atualização dos conhecimentos a serem transmitidos para os alunos.

O conhecimento dos professores respondentes em relação ao conhecimento de línguas estrangeiras foi analisado nas categorias bom, razoável e nenhum. Em relação a Inglês, 14,29% declaram ter bom conhecimento, 66,67% razoável e 19,05% nenhum. Em relação a Francês nenhum dos professores disse ter bom conhecimento, 14,29% declaram ter conhecimento razoável e 85,71% declaram ter nenhum conhecimento. Espanhol apresentou 9,52% como tendo bom conhecimento, 52,38% com conhecimento razoável e 38,1% com nenhum conhecimento nessa língua. Surpreendente foi perceber que há um professor que tem conhecimento razoável em hebraico, fato que se justifica, pois entre os professores respondentes, sabe-se que dois deles são pastores (teólogos).

Entre os docentes investigados 5 (23,81%) já viajaram para o exterior – note-se, que este é o mesmo percentual que se considerou uma pessoa de elite – sendo que, segundo eles, viajaram por conta própria para fazer turismo, e/ou a estudos/congressos custeados pela instituição. Dos países citados, pelos professores, temos a prevalência de países de língua espanhola e do Mercosul [Argentina (3), Uruguai (2), Paraguai (1) e Cuba (1)], além dos de língua inglesa [Estados Unidos (2) e Inglaterra (1)].

2.1.3 Os professores e as condições de trabalho.

As condições de trabalho oferecidas pela escola ao seu corpo docente é um aspecto importante para a instituição e manutenção de um padrão de qualidade de ensino elevado e, portanto, uma investigação sobre a produção desta qualidade em escolas consideradas de prestígio é uma exigência.

Para a maioria dos professores investigados, a EAFA se diferencia positivamente das demais escolas em que trabalharam, principalmente, devido a alguns aspectos por eles elencados, dos quais destacam :

- aspectos referentes à carreira, à atuação docente, à relação entre a comunidade escolar e ao clima de trabalho como: *valorização profissional, condições de trabalho, qualificação docente, remuneração dedicação dos profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem; o nível intelectual dos membros da comunidade escolar: alunos, professores e funcionários; parceria entre educadores; liberdade; organização; responsabilidade; apoio da administração e coordenação; preocupação com a atualização e evolução dos professores; busca constante de novas coisas.* (Segundo 9 professores)

- aspectos didáticos e curriculares: *critérios de avaliação, como a média 7,0 para aprovação; tempo para planejamento (40 horas, mas apenas 24 horas, em sala-de-aula); a organização pedagógica; a participação efetiva da pedagoga junto ao trabalho do educado.* (4 professores)

- aspectos referentes ao corpo discente: *aluno em tempo integral, o que permite uma formação mais completa; a grande maioria dos alunos é educada e disciplinada; o acompanhamento médico exclusivo.* (2 professores)

Esses aspectos fazem com que professores afirmem que a EAFA é *uma ilha de excelência na região no que tange ao ensino de segundo grau, devido à sua infra-estrutura e comparando com a rede estadual é muito diferente quanto à estrutura física, organizacional e pedagógica, além do aspecto salarial.* A ênfase no diferencial fornecido pelas condições físicas e materiais da escola é ressaltada por vários docentes que destacam o *excelente espaço físico, materiais didáticos disponíveis, recursos financeiros, laboratórios.*

Cabe destacar ainda que o fato de ser esta uma escola agrotécnica foi apontado por (3) docentes que declararam ser este o grande diferencial: *a formação técnica em agropecuária apresenta características diferentes das demais em relação às práticas, há uma grande diversidade de atividades e também em relação aos horários (calendário); por ser uma escola da região rural com características completamente diferenciadas de outras em que trabalhou; oferecer cursos técnicos.*

Entretanto, (3) professores não vêem diferenças significativas - *é um pouco melhor ou não vê diferença* - ou apontam aspectos negativos, como *falta apoio didático-pedagógico para o ensino técnico; existe uma grande rejeição pelas atividades (práticas do curso técnico), devido às dificuldades em praticá-las.* O que se observa quanto a alguns aspectos destacados é que há professores do ensino técnico que desejam melhorias em suas aulas e nem sempre têm o apoio, os recursos necessários para concretizar o que planejam.

Em suas representações sobre as condições físicas e materiais da escola que são oferecidas para as aulas, em relação ao espaço pedagógico ser adequado ao número de estudantes: oito professores declaram que sim, em todas as aulas: oito declaram que sim, na maior parte delas, assim sendo 16 professores (76,2%) consideram adequados os espaços ao número de estudantes em todas ou na maior parte das aulas. Representações negativas seriam as apontadas por três docentes que dizem que os espaços não são adequados ao número de estudantes em nenhuma das aulas, um diz que sim, mas apenas na metade delas e outro diz sim, mas em menos da metade delas.

Da mesma forma quanto ao material de consumo utilizado nas práticas com os alunos, a maioria (61,91%) dos professores declaram ser suficiente, seja na maior parte delas (38,1%), seja em todas elas (23,81%). Apenas 4 docentes (19,05%) declaram ser suficiente, mas em menos da metade delas, enquanto outros 4 docentes declaram que o material de consumo utilizado não é suficiente em nenhuma das práticas.

Questionados sobre os equipamentos disponíveis, se eram suficientes para o número de estudantes, os professores em sua maioria, 47,62% declaram que sim, na maior parte das aulas, mas 28,57% declaram que não em nenhuma das aulas, outros 9,52% declaram que sim em todas elas, 9,52% declaram que sim, mas em menos da metade delas e apenas 4,76%

declaram que sim, mas apenas na metade delas. Podemos perceber que a maioria dos docentes (57,10%) considera adequada a quantidade de equipamentos para ministrar aulas. Quanto à atualização e conservação dos equipamentos, a maioria os considera bem conservados (57,15%), mesmo que desatualizados. Seis professores (28,57%) declaram que não há laboratório no curso em que ministram aulas, enquanto 9,52% declaram que os equipamentos são desatualizados e mal conservados, segundo a opinião dos professores, conforme demonstra a tabela abaixo.

Tabela 04 Equipamentos de laboratório utilizados no curso.

Equipamentos de laboratório utilizados no curso?	Quantitativo	%
Atualizados e bem conservados	4	19,05
Atualizados, mas mal conservados	1	4,76
Desatualizados, mas bem conservados	8	38,10
Desatualizados e mal conservados	2	9,52
Não há laboratório no meu curso	6	28,57

A escola, para atender as necessidades do curso, viabiliza o acesso dos alunos aos microcomputadores, de forma limitada na opinião da maioria (80,95%) dos professores, embora 14,29% declarem que essa viabilização é feita de forma plena (talvez na disciplina de Informática) e apenas 1 docente declara que a escola não viabiliza o acesso aos microcomputadores para os estudantes do curso no qual ministra aulas.

Nesse tempo de globalização, no qual a revolução tecnológica e do conhecimento se interligam, disponibilizar o uso de um bem como o computador, que tem múltiplos significados para a formação educacional, para a comunicação e preparação para enfrentar os desafios no mercado de trabalho justifica a elaboração de políticas públicas que equipem melhor as escolas, a fim de se evitar um quadro de exclusão digital dos alunos do ensino médio e do técnico, que na grande maioria não tem acesso a computadores em suas residências.

Nesta seção, apresentam-se as percepções dos professores respondentes sobre o papel fundamental de uma escola de educação profissional/técnica. Como foram bastante diversas as representações dos docentes, trabalharemos com **categorias**¹⁰.

Nessa perspectiva, trabalharemos com a categoria geral, entre outras, de *função do ensino médio/técnico*. Por essa categoria está-se entendendo os pensamentos, concepções e idéias que os docentes expressam sobre o papel de uma escola de educação profissional/técnica, em resposta à questão *Na sua opinião, qual é o papel de uma escola de educação profissional-técnica?* A partir das respostas dos professores, empreendemos uma tentativa de categorização em que podemos classificar os discursos dos professores no seguinte esquema:

1. Categorias relacionadas à preparação para o mercado de trabalho.

Nesta categoria podemos diferenciar **(a)** as representações em que o caráter terminal e a formação técnica encontram-se em destaque, apontadas quase como papel exclusivo da escola técnica e **(b)** as representações em que há uma busca pela superação/harmonização da dicotomia formação técnica/formação integral:

¹⁰ O termo categoria refere-se a um conceito que abrange elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à idéia de *classe* ou *série*. (...) são empregadas para estabelecer classificações. (...) trabalhar com elas significa agrupar elementos, idéias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso. Esse tipo de procedimento, de um modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa. (DESLANDES. S. F., NETO, O. C., GOMES, R., MINAYO, M.C.S., p. 70)

(a) Preparar o aluno para o mercado de trabalho; ... formar o técnico com a maior integração possível com a vida no campo; Capacitar o técnico com tecnologias atuais, inclusive as novas; ... deve oferecer não só os fundamentos teóricos/técnico, proporcionar meios para vivenciar as diversas situações cotidianas no ambiente de trabalho, proporcionar experiência prática no ramo escolhido; Formar técnicos capazes de exercer a profissão, dignamente, bem remunerada e valorizados como profissional importante dentro do contexto em que ele se insere; Preparar para a vida pessoal e profissional, dando-lhe conhecimento necessário; Oportunizar conhecimentos técnicos atualizados, despertar o espírito crítico e o comportamento ético.

(b) Não há como separar educação profissionalizante de qualquer nível da formação...; Formar o cidadão como um todo e preparar mão-de-obra especializada...; Preparar o homem para a vida/trabalho; Formar para a vida/profissional capaz de mudar comportamentos na sociedade, proporcionando melhoria nas suas condições de vida; Educar para o mercado de trabalho e para o exercício de sua cidadania; Formar cidadãos críticos capazes de adaptar às contínuas modificações no mundo do trabalho e capazes de buscar o próprio conhecimento; Corresponder às expectativas dos alunos: o ensino superior e o profissionalizante; Preparar seus alunos para a vida e não se limitar apenas à transmissão de conhecimentos técnicos; Socializar, além da parte técnica a formação ética e moral dos alunos; Repassar normas e princípios de conduta, além de competências,(...) experiências escolares, preparar como cidadão capaz de mudar o meio em que vai atuar; ... integrar a realidade local, regional e global, formação holística .

Cabe destacar que nesta categoria, no Subgrupo **(a)** surge a preocupação com a remuneração condizente – possibilidade de exercício profissional digno e valorizado -, com a preparação para a vida pessoal, a ética e a criticidade, apontando para as novas tendências no mundo do trabalho, que exigem profissionais com capacidade de iniciativa e senso crítico.

Essa preocupação também está presente no Subgrupo **(b)**, com a formação crítica, holística, ética e moral. Outro destaque é a menção ao *caráter propedêutico*, uma expectativa dos discentes, que junto com a remuneração demonstra a preocupação com a possibilidade de mobilidade social dos estudantes, seja mediante o acesso ao nível superior, seja com uma carreira técnica bem remunerada.

2. Categorias relacionadas à *preparação para a vida/cidadania*:

Nesta categoria destacamos as representações dos docentes sobre o papel da escola técnica como idêntico ao de qualquer outra escola preocupada com a formação da cidadania. Nesta categoria o discurso dos professores não mencionou a especificidade da formação profissional, o que é bem interessante. Obviamente as representações alocadas na categoria anterior também denotam a preocupação com a formação para a cidadania, mas esta é entendida como um complemento necessário – como de fato é – à preparação para o mundo do trabalho:

Educar para serem cidadãos atuantes, críticos, éticos e conscientes; Formar cidadãos conscientes da sua função na sociedade e Ensinar, desenvolver senso crítico, educar, formar pessoas.

Após a análise e categorização das respostas/depoimentos dos docentes, que ora segmentam, ora contextualizam de forma mais ampla o papel formativo da escola, podemos fazer algumas inferências quanto às representações dos professores. Pode-se identificar, a partir dos discursos dos professores, a concepção de uma escola ideal, de um ensino ideal, que se apóia nas múltiplas finalidades do ensino médio/profissionalizante. Entretanto, é mais comum entre os agentes pesquisados atribuir maior importância a uma das finalidades da educação profissional/técnica: preparar para o mercado de trabalho. Essa perspectiva se relaciona com outras que valorizam o ensino profissionalizante como passaporte para a mobilidade social.

A posição dos professores entrevistados sobre como definiriam o modelo de formação profissional da escola, reproduz a duplicidade de categorias já detectada em relação à questão anterior. Enquanto uns afirmam *que é um modelo de formação ainda em estado de modernização* ou pelo menos *de transição, em busca de uma melhor adequação para as constantes mudanças de demanda* outros acham que *em muitos aspectos ainda é conservador*.

Há aqueles que em relação ao modelo de formação o classificam como *deficiente e sem comprometimento* ou mesmo que *não há um modelo claro*. Encontramos respostas que apresentam este modelo como *prático, pois favorece a formação de técnicos, sua principal preocupação*. Alguns professores criticam o modelo vigente, que *em certa área deixa muito a desejar, devido ao sistema de módulos que reduziu o tempo de “vivência” do aluno no campo, não tendo oportunidade suficiente para formar sua opinião crítica, requisito para um bom profissional, ou ter uma aprendizagem significativa*, ou ainda que ele *não atende ao perfil dos discentes*, e mesmo que *existe um distanciamento entre o projeto pedagógico e a formação profissional, principalmente por parte dos alunos, poucos têm consciência...* Ainda sugerem que *talvez isso poderia ser sanado com a “seleção” de alunos com identidade para os cursos oferecidos (agropecuária, agroindústria, cafeicultura), contemplar alunos no Exame de Seleção*.

Em síntese, no mínimo, metade dos docentes entrevistados declara que *o modelo de formação profissional da EAFA é bom*. Concordando com a perspectiva acima, um dos professores diz que *o modelo de formação da agropecuária deve estar sendo constantemente adaptado para atender às inúmeras inovações tecnológicas que acontecem muito rapidamente em todas as áreas da agropecuária*.

Alguns professores também consideram que a escola deve se preocupar com a formação de cidadãos conscientes de deveres e de direitos, que ajam e interajam em comunidade de forma construtiva, capacitando-os para serem agentes da transformação de sua realidade social, opinião compartilhada por membros da equipe técnico-pedagógica: *Técnicos preparados para serem formadores de opinião e capacitados para exercerem funções em diversas áreas de acordo com o curso em que se propôs a fazer*. Alguns professores vêem a EAFA como *um educandário que além de preparar o aluno como indivíduo cidadão, para vencer o vestibular, possui a vontade, o desejo de inserir nossos alunos bem fundamentados no mercado de trabalho*. É interessante ressaltar que, para um dos diretores, o modelo de formação profissional da escola *é exemplar, servindo como referencial para as mais diversas instituições no sul do Espírito Santo*.

Interrogados sobre como se efetiva, na prática, a autonomia didático-científica dos professores na escola, um dos docentes pesquisados declara que

Sinto-me praticamente livre para trabalhar com os discentes, bem como, para desenvolver atividades de pesquisa, essa é a grande vantagem da educação nas Instituições Federais de Ensino.

Outros concordam que a EAFA *oferece autonomia para o professor preparar e ministrar os conteúdos teóricos ou práticos de acordo com a necessidade do curso. Além do Plano de Curso proposto pela escola me permito a introdução de novos assuntos e práticas que julgo importante para o aprendizado dos educandos*. Alguns professores põem em prática sua autonomia *por meio de projetos e encaminhamento técnico-pedagógico*. Mas, obviamente, existem posições divergentes, ‘incompreensões’, que parece não chegam a ferir a autonomia docente, visto que como declara um professor *porque faço um trabalho diferente, sou mal compreendido, há restrições, mas não dou muita importância, faço o que acredito ser o melhor*.

Um aspecto particularmente criticado nessa categoria, segundo um dos professores, é que *a dependência financeira é grande, isto é, não se desenvolve trabalho algum sem aval dos dirigentes hierárquicos. Segundo o mesmo aquilo que não estiver em consonância com a direção (pessoas da instituição) sofre uma espécie de 'boicote'*.

Além dos conteúdos propriamente ditos, a maneira como eles são transmitidos, assimilados e avaliados tem um papel central no processo de “distribuição” dos lugares e funções sociais dos jovens. Pois os métodos de ensino, o tipo de conteúdo que se espera que o aluno assimile e as estratégias de avaliação ampliam ou diminuem as chances de o jovem desenvolver seu potencial, bem como de realizar (ou não) seus projetos de futuro (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 460).

Em relação aos aspectos didáticos da atuação docente, vemos que as técnicas de ensino mais utilizadas pelos professores, predominantemente, são aulas expositivas, com participação dos alunos, em segundo lugar, estão as aulas práticas, em terceiro lugar estão os trabalhos em grupo, desenvolvidos em sala-de-aula e em quarto lugar estão as aulas expositivas, de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 05 Técnica de ensino utilizada.

Técnica de ensino utilizada, predominantemente:	Quantitativo	%
Aulas expositivas	6	13,64
Aulas expositivas, com participação dos alunos	15	34,09
Aulas práticas	14	31,82
Trabalhos de grupo, desenvolvidos em sala de aula	8	18,18
Outra	1	2,27

Quando questionados sobre que tipo de material didático foi mais utilizado durante o ano, a maioria dos professores (48,48%) declara ser apostilas e resumos, em segundo lugar aparece a utilização de livros-didáticos e/ou manuais (18,18%), em terceiro lugar estão os artigos de periódicos especializados e cópias de trechos ou capítulos de livros, bem como anotações manuais nos cadernos, conforme indicado na tabela abaixo:

Tabela 06 Material didático mais utilizado durante o ano.

Tipo de material mais utilizado durante o ano	Quantitativo	%
Livros didáticos e/ou manuais	6	18,18
Apostilas e resumos	16	48,48
Aulas práticas	3	9,09
Artigos de periódicos especializados (técnicos)	5	15,15
Anotações manuais nos cadernos	3	9,09

Analisando os instrumentos de avaliação adotados (Tabela 07), predominantemente, pelos professores, observa-se que a prova escrita discursiva, segundo 31,25% dos professores, é o instrumento de avaliação mais amplamente adotado. Seguem-se os trabalhos de grupo (22,92%), provas práticas (16,67% dos professores), trabalhos individuais e testes objetivos, citados por 14,58% dos professores.

Tabela 07 Instrumentos de avaliação adotados.

Instrumentos de avaliação adotados predominantemente:	Quantitativo	%
Provas escritas discursivas	15	31,25
Testes objetivos	7	14,58
Trabalhos de grupo	11	22,92
Trabalhos individuais	7	14,58
Provas práticas	8	16,67

A prova escrita é criticada quando é o único instrumento adotado pela escola para avaliar o conhecimento do aluno. Esse mecanismo só é comumente sugerido e considerado positivo quando conjugado a outros instrumentos de avaliação, tais como a participação do aluno em sala-de-aula, o interesse em aprender e a disposição de redigir ou apresentar trabalhos, sejam eles coletivos ou individuais (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 479).

Como já descrito em pesquisa nacional sobre o ensino médio, os aspectos pertinentes ao processo ensino-aprendizagem e a sua valorização não devem se restringir necessariamente às avaliações sobre o conteúdo das disciplinas e seus nexos com finalidades em relação ao estar e ser na vida, mas sofrem sobremaneira a influência das variadas relações sociais que se estabelecem na escola e fora dela, em particular a relação professor-aluno, que em muito colaboram para as avaliações sobre a escola e os sentidos da aprendizagem (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 473).

2.1.4 A visão dos professores sobre os alunos e a missão da escola técnica

Hoje a escola é, cada vez mais, permeada pela diversidade de comportamentos, atitudes, hábitos, costumes e valores. A partir dessa heterogeneidade configuram-se problemas e imagens que alunos, professores e membros do corpo técnico-pedagógico constroem sobre si e sobre os outros integrantes da comunidade escolar. Para isso, colaboram as experiências exógenas e endógenas ao ambiente escolar (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 373).

Abramovay & Castro (2003), no capítulo “Imagens sobre os alunos”, norteiam a nossa pesquisa, quando discutimos acerca das representações que os professores da EAFA têm sobre seus alunos. Segundo essas autoras

O estudo das imagens sobre os alunos realizado a partir das representações destes e dos professores é destacado na literatura internacional [...] como um caminho para se conhecer expectativas e construções sociais sobre um sujeito idealizado. Jovens interessados, dedicados, atentos, educados e bem comportados são expressões comuns verificadas entre os atores pesquisados. Em uma outra direção, aparecem adjetivos tais como dinâmicos, independentes, criativos e participativos. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 291)

Com o escopo de reconhecer como os professores representam o perfil de seus alunos, foram apresentadas a eles características (adjetivos) que indicam formas de ser: estudiosos, educados, críticos, arrogantes, agitados, humildes, misturando aspectos positivos e negativos na maneira de se comportar. A porcentagem de professores que considera os alunos *educados* é de 66,67%. Enquanto 61,9% consideram que eles *não são estudiosos*.

Na opinião da maioria dos professores (85,71%), os alunos em geral *não são arrogantes* embora para mais da metade dos professores (61,9%), os alunos são *agitados*. Dos professores pesquisados, 52,38% declaram que os alunos são *humildes*, e o mesmo percentual declara que os alunos são *críticos*.

Em geral, pode-se concluir que, entre os professores pesquisados, mais da metade considera os alunos *educados, críticos, humildes e agitados*. Por outro lado, também a maioria dos professores considera que os alunos *não são estudiosos*. Na caracterização feita pelos professores, verifica-se que não há propriamente perfis únicos, isto é, só positivos ou negativos. Os professores inclinam-se a unir valorações, configurando um quadro de vários matizes para caracterizar os alunos.

Focalizam-se a seguir, as qualidades e valores que os professores citam para caracterizar os alunos da EAFA se comparados com alunos de outras escolas. Interessante observar que a disciplina é o valor mais ressaltado quando os professores falam de seus alunos se comparados aos de outra escola, 4 entre os 21 professores pesquisados declaram que *os alunos da EAFA são mais disciplinados do que os de outras instituições*. Serem mais *interessados, motivados, dedicados, zelosos, independentes, maduros, éticos, críticos, companheiros* foram citados pela maioria dos professores.

Em uma outra direção, aparecem adjetivações, caracterizações como *dispersos, sem consciência de trabalho, com pouco interesse profissional, sem base no ensino fundamental*, citados por alguns professores. Há, ainda, aqueles professores que *declaram que a maioria dos estudantes não tem identidade com o curso técnico e optaram pela EAFA por ser gratuita e ter qualidade no ensino médio, principalmente*. Vemos, assim, que a imagem de prestígio da instituição na região atrai uma clientela diferenciada da esperada para um curso técnico profissionalizante, como já detectado em pesquisas realizadas em outras escolas técnicas da rede federal de ensino (PAULA et al, 2006).

Em geral as caracterizações sobre o que diferencia os alunos da EAFA dos de outras instituições são construídas e reconstruídas por adjetivos, caracterizações que se opõem semanticamente, ainda que se complementem, para a moldagem de um quadro em que múltiplas opiniões sobre os educandos se cruzam, constituindo imagens do que seja um bom ou mau aluno (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 401).

Desde a promulgação do Decreto 5.154, de 26 de julho de 2004, que regulamentou quatro artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), prevendo alternativas de articulação entre os ensinos médio e técnico de nível médio, os estudantes podem cursar disciplinas do ensino médio integradas às do ensino técnico nas escolas brasileiras. Três estados – Espírito Santo (onde a EAFA está inserida), Paraná e Santa Catarina – assinaram o acordo com o Ministério da Educação para implantarem imediatamente a nova alternativa.

Uma das importantes mudanças geradas por esse decreto é a possibilidade de haver progressividade e cumulatividade na formação e na certificação do estudante. O aluno poderá aproveitar sua qualificação inicial e complementá-la com cursos técnicos de nível médio e de graduação, desde que estes tenham sido organizados dentro de itinerários formativos específicos. Essa evolução permitirá uma certificação gradativa, qualificando o jovem para o mercado de trabalho.

Na forma concomitante, já existente, os alunos podem cursar o ensino médio em uma escola, em um turno, e o técnico, em outro ou, ainda, fazer cada curso em uma instituição diferente. (Ressalta-se que na EAFA já foram implantadas as formas de concomitância interna e concomitância externa). Na articulação subsequente, o estudante inicia a preparação para o mundo do trabalho, somente após a conclusão do ensino médio. A EAFA oferece na modalidade pós-médio (subsequente), os cursos de Cafeicultura e Informática.

Focaliza-se, a seguir, a avaliação que os professores fizeram do ensino médio/técnico oferecido na EAFA. Para tanto, foi-lhes apresentada a seguinte questão: *Como você avalia o ensino Médio/Técnico oferecido na escola?*

Na avaliação da maioria dos professores (57,14%), o ensino médio/técnico oferecido na EAFA é relativamente integrado, já que as disciplinas se vinculam apenas por blocos ou

áreas de conhecimento. Em contrapartida, na voz de 23,81% é pouco integrado, já que poucas disciplinas se interligam. Para 14,29% é bem integrado, havendo clara vinculação entre as disciplinas e apenas 4,76% declaram não apresentar esse ensino integração alguma entre as disciplinas.

Considerando-se a análise precedente, sobre a avaliação dos professores em relação ao ensino Médio/Técnico oferecido pela EAFA, nota-se um certo paradoxo quando alguns docentes declaram não haver nenhuma integração entre as disciplinas, visto que esses próprios professores devem (ou deveriam!) participar da elaboração dos Planos de Ensino das disciplinas/módulos, no início de cada ano letivo, época em que se traçam os objetivos, definem-se os conteúdos, discutem-se as estratégias, enfim, que se planejam, por áreas afins ou correlatas, o que se pretende ministrar em cada disciplina/módulo naquele ano.

Com esse decreto, três possibilidades unem o ensino médio e o técnico: integrado, concomitante e subsequente. A forma integrada resgata a chance de os estudantes saírem dessa fase do ensino já com qualificação profissional suficiente para disputar oportunidade no mercado de trabalho. Todos os alunos, sejam de escolas públicas ou privadas, podem frequentar os ensinos médio e técnico de nível médio ao mesmo tempo, na mesma grade curricular e na mesma escola.

A integração do ensino médio com o ensino técnico de nível médio resgata um modelo que existiu no Brasil por 95 anos, desde a criação das 19 Escolas de Aprendizes Artífices pelo presidente Nilo Peçanha, em 1909. A integração foi extinta em 1997, pelo Decreto 2.208, contrariando a então recém-criada LDB, que é de 1996. A LDB passou a prever a nova modalidade de ensino no Artigo 36, ao afirmar que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” (Notícias – Agosto/2004 – *Ensinos médio e técnico serão integrados em 2005*).

2.2 A Família

Tomando por base o arcabouço teórico-metodológico que deriva da obra de Pierre Bourdieu, define-se como população alvo da pesquisa a totalidade de pais com filhos que ingressaram na EAFA, no ano de 2005. O objetivo é a investigação dos reflexos, sobre a escolaridade dos filhos, de famílias cujas estruturas e volume de capital cultural são médios. Como visto anteriormente, os pais responderam a um questionário, cujos dados serviram para traçar o perfil socioeconômico dessas famílias, caracterizando-as em suas relações com o desempenho escolar dos filhos. Foram analisados trinta e cinco questionários semi-estruturados, cujas questões abordavam a relação de parentesco, número de filhos na residência, a quantidade de pessoas que moravam na mesma residência, a estruturação familiar, a escolaridade dos pais, a profissão e a ocupação dos pais, a condição de ocupação do domicílio e a renda mensal familiar.

2.2.1 Perfil socioeconômico

A origem familiar e social dos alunos que ingressaram na EAFA no ano de 2005 é particularmente importante quando se buscam identificar elementos que possam esclarecer o perfil dos estudantes do ensino médio/técnico e, sobretudo, trazer à baila a discussão sobre a qualidade do ensino e da excelência escolar. Nesse sentido a renda familiar e a escolaridade dos pais dos alunos assumem importância ímpar nessa análise.

São estudantes originários de famílias que na maioria (71,43%) professam a religião católica, sendo significativo o percentual de evangélicos (25,71%). Em relação à composição familiar, pode-se constatar que a maioria são famílias nucleares, compostas por pais e filhos, a ampla maioria com dois ou três filhos (74,29%), sendo que a proporção de famílias com mais de cinco filhos é pequena (11,43%) e menor ainda a composta por apenas 1 filho (8,57%). A

situação dos pais é predominantemente casada (85,71%), a dissolução do vínculo conjugal atinge apenas uma minoria das famílias investigadas (8,57%).

A maioria das famílias (62,85%) possui domicílio próprio, já pago ou obtido por herança, ou em aquisição (17,14%), sendo que residem em imóvel alugado apenas 8,57% das famílias respondentes. Os estudantes cujas famílias estão nas faixas de 1 a 5 salários mínimos representam a maior parcela (54,29%), seguidos pelos de renda familiar de 6 a 10 salários (37,14%). Há outro destaque que merece ser feito: a presença de estudantes oriundos de famílias cuja renda mensal é de 11 a 15 salários, pois embora esse percentual seja de apenas 8,57%, é representativo, porque demonstra a inserção na EAFA de jovens cujas famílias estão nas faixas salariais de renda mais elevadas.

A maioria dos questionários (71,43%) foi respondida pelas mães, o que denota a posição cêntrica da mãe no acompanhamento da escolaridade dos filhos, fato já comprovado em pesquisas anteriores (BRANDÃO et al, 2004). Ainda hoje, é a mãe que tem a função de acompanhar a vida escolar dos filhos, mesmo que ela desempenhe uma função profissional.

Segundo Segalen & Zonabend (1999), citados por Romanelli, (2000, p. 120), o que se percebe nessas famílias é que a sociabilidade familiar parece ser relativamente restrita, com pouco espaço para conversas, sobretudo porque esses alunos estudam em tempo integral, muitos moram no alojamento e, às vezes, ficam meses sem ver os pais. A mãe também é considerada mais próxima e mais presente no cotidiano dos estudantes, segundo Romanelli (2000, p. 120), não só porque ela é a principal doadora de afeto, mas também, é a interlocutora disposta a ouvir os filhos e a dialogar com eles.

Na EAFA, são as mães que sempre estão mais presentes nas reuniões de pais, que, geralmente, se apresentam na escola, quando solicitadas pelo Departamento de Orientação ao Educando, criando assim um ambiente de socialização mais intenso em afetividade, contribuindo para difusão de conhecimentos e experiências que farão parte do capital sociocultural do aluno, refletindo sobre as condições de escolarização dos filhos.

2.2.2 A escolaridade dos pais

Na pesquisa realizada por Abramovay & Castro (2003), em relação à escolaridade dos pais, as autoras ressaltam que

Levando em conta a dependência administrativa da escola, percebe-se que os pais e mães de alunos das escolas privadas apresentam um nível de escolaridade bem mais elevado que os pais daqueles que estão nas escolas públicas, o que sugere uma clivagem social entre alunos das duas dependências administrativas citadas.

[...] Insiste-se que a pirâmide escolar dos pais de alunos de escolas públicas e privadas está invertida – enquanto a maioria dos pais dos alunos das escolas privadas teve acesso ao ensino superior, poucos são os pais de alunos de escolas públicas que passaram do ensino fundamental. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 83)

Em nossa pesquisa, constatou-se que quanto à escolaridade dos pais, o nível de mais alta titulação é o ensino superior: 28,57% deles possuem diploma de ensino superior, dentre esses, 11,43% possuem especialização, mas a grande maioria (45,71%) só cursou o ensino médio, há ainda um percentual de 25,71% dos pais que apenas possuem o ensino primário (1ª a 4ª série). Quando a análise recorta a escolaridade da mãe, observa-se que 25,71% das mães têm nível superior, dentre elas 5,71% possuem especialização. Em contrapartida, há 71,43% de mães que cursaram o ensino médio, e apenas uma mãe declarou ter só o primário (1ª a 4ª série), como indica o quadro a seguir:

Tabela 08 Curso de mais alta titulação do pai e da mãe do aluno.

Curso de mais alta titulação	Pai (ou companheiro da mãe)		Mãe (ou companheira do pai)	
	Quantitativo	%	Quantitativo	%
Ensino Primário	9	25,71	1	2,86
Ensino Médio	16	45,71	25	71,43
Ensino Superior	6	17,14	7	20,00
Especialização	4	11,43	2	5,71

De forma geral, predomina uma categoria: aqueles que estudaram o ensino médio. Mas chama a atenção o índice de pais/mães com formação de nível superior, o que caracteriza a heterogeneidade de situações socioeducacionais dos pais dos alunos pesquisados. Se compararmos a porcentagem de alunos cujos pais tiveram acesso ao nível superior, muitos são os pais de alunos da EAFA que não passaram do ensino médio. Essa constatação é uma indicação de que a maioria dos alunos que chega à EAFA, em tese, tem uma bagagem cultural menor, e isso reforça o papel da escola, instituição pública, como o espaço para o desenvolvimento do potencial desses estudantes. Para que isso aconteça, faz-se mister que a EAFA ofereça um ensino de qualidade, de modo a superar as desvantagens dos estudantes no nível familiar (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003).

Segundo Rios Neto (2002), citado por Abramovay & Castro (2003, p. 84), não há propriamente determinismo quanto à influência do nível de escolaridade da mãe sobre o desempenho escolar de crianças e jovens, ainda que seja importante. Esse autor indica, por meio de modelos de simulação, que o nível educacional do professor pode eliminar tal efeito, ou seja, que a escola pode ter um efeito mais importante na progressão escolar, em particular nas primeiras séries, que o nível de escolaridade da mãe, quando os alunos dispõem de professores com boa formação. Para Rios Neto se os melhores professores de escolas públicas lecionassem nas séries mais baixas e nas regiões e áreas de cidades onde os alunos sejam filhos de mães menos escolarizadas, o efeito substituição de equidade estaria sendo potencializado.

Ao ser analisada a profissão dos pais, o que se encontrou foi um leque diversificado de ocupações: operador de máquinas, engenheiro, lanterneiro, operador de sistemas, assistente de informática, engenheiro civil, balconista, empresário, advogado, administrador de empresas, construtor civil – todos foram citados uma vez. Já, funcionário público foi citado três vezes, motorista duas, eletricitista quatro, lavrador cinco, mecânico duas, sargento PM duas e comerciante cinco. Os dados revelam que a presença de uma segmentação sociocupacional heterogênea configura o universo profissional dos pais de alunos da EAFA.

Há um dado sugestivo em relação à ocupação dos pais: a variabilidade maior de ocupações entre as mães se comparada à dos pais, observa-se que entre as mães há várias exercendo atividades ligadas a serviços sociais como o magistério: quatro mães, diretora de escola: uma, recursos humanos: duas, atendente de saúde: uma, psicóloga: uma, pedagoga: uma; doze das mães dedicam-se a atividades do lar; três delas exercem ocupações liberais de nível médio como comerciárias. Segundo Lelis (2005, p. 147), trata-se de profissões de caráter assistencial no primeiro caso, muito procuradas há algumas décadas por segmentos das camadas populares e médias na busca por uma mobilidade social ascendente.

O capital cultural e social dos pais pôde ser analisado através de suas práticas culturais e de categorias tais como participação em alguma outra atividade além da profissional, leitura de jornais, leitura de revistas de informação geral, programas de televisão a que assistem regularmente e participação em atividades sociais e de lazer nos últimos doze meses.

Observou-se que os pais dos estudantes da EAFA, além da atividade profissional, participam principalmente de atividades nas seguintes áreas: pastoral/voluntarismo (42,86%), esportes (34,29%), música/canto (22,86%) e literatura/poesia (20%). As atividades menos

citadas foram artes plásticas: 2,86%, cinema/teatro: 11,43%, dança:11,43% e fotografia/pintura: 14,29%.

Questionados se liam algum jornal, a grande maioria declara que sim 88,57% e que a frequência com que lêem é às vezes: 62,86%, seguidos de diariamente: 25,71%. Segundo 74,29% dos pais, eles lêem revistas de informação geral e as revistas de informação geral que mais lêem são Veja: 40%, Isto É: 15%, Época: 10%, e a opção outras revistas aparece com a porcentagem de 17,50%. Questionados sobre a frequência com que lêem essas revistas afirmam que às vezes: 61,54%, diariamente: 19,23%, só no final de semana: 11,54% e mensalmente: 7,69%.

Em relação aos programas de televisão a que assistem regularmente, os mais citados foram jornais e noticiários: 94,29%, em segundo lugar programas de humor: 82,86%, em terceiro documentários: 74,29%, seguidos de filmes e seriados: 68,57%, entrevistas: 65,71%, novelas: 62,86%, shows e músicas: 51,43%, esportes: 51,43% e em último lugar programas de auditório: 31,43%. É de se ressaltar que alguns responderam outros programas, e o índice daqueles que citaram que assistem a programas religiosos católicos foi 66,67%, superando em muito os que declaram assistir a debates e à TV Câmara com 16,67%, respectivamente.

Quanto às atividades das quais participaram nos últimos doze meses e a frequência com que participaram dessas atividades, as mais citadas - todos declaram ter ido mais de 4 vezes - foram idas a Igrejas (ou outros templos)/grupo religioso (85,71%), seguidos de festas/casa de amigos (57,14%) ou bares e restaurantes (51,43%), além de parques /praças / áreas públicas de lazer (48,57%), eventos esportivos, clubes (25,71%), *show* de música (22,86%) e livraria (20%). A cultura das 'saídas' é forte nos centros urbanos.

Em relação a idas à praia, 60% dos pais declaram ter ido 1 ou 2 vezes, seguidos de idas a *shoppings* (57,14%), *show* de música (45,71%), festival de música (37,14%), museu (34,29%), clubes (34,29%), cinema (34,29%), livraria, teatro, espetáculo de dança e centro cultural aparecem com 25,71%, respectivamente. Ressalta-se que a todas essas categorias correspondem terem ido 1 ou 2 vezes, conforme consta na tabela abaixo .

Tabela 09 Frequência com que participou de atividades de diversão/lazer/culturais...

Nos últimos 12 meses frequência com que participou das seguintes atividades:								
	Nunca	%	1 ou 2 vezes	%	3 a 4 vezes	%	mais de 4 vezes	%
Praia	8	22,86	21	60,00	2	5,71	4	11,43
<i>Shoppings</i>	4	11,43	20	57,14	5	14,29	6	17,14
Parques/praças/áreas públicas de lazer	4	11,43	14	40,00	0	0,00	17	48,57
Festas/casa de amigos	3	8,57	7	20,00	5	14,29	20	57,14
Bares e restaurantes	2	5,71	8	22,86	7	20,00	18	51,43
Clubes	11	31,43	12	34,29	3	8,57	9	25,71
Eventos esportivos	11	31,43	7	20,00	8	22,86	9	25,71
Igrejas (ou outros templos)/ grupo religioso	4	11,43	1	2,86	0	0,00	30	85,71
Livraria	13	37,14	9	25,71	6	17,14	7	20,00
Cinema	16	45,71	12	34,29	4	11,43	3	8,57
Teatro	22	62,86	9	25,71	3	8,57	1	2,86
Festival de música	21	60,00	13	37,14	0	0,00	1	2,86
Espectáculo de dança	24	68,57	9	25,71	1	2,86	1	2,86
Museu	22	62,86	12	34,29	1	2,86	0	0,00
Centro cultural	20	57,14	9	25,71	4	11,43	2	5,71
<i>Show</i> de música	8	22,86	16	45,71	3	8,57	8	22,86

Quanto às categorias consideradas mais clássicas, afinadas com um consumo cultural dito erudito, como espetáculo de dança (68,57%), teatro (62,86%), museu (62,86%) e centro cultural (57,14%) é muito alto o índice de pais que declaram que nunca foram a essas atividades.

Parece-nos relevante a quantidade de capital informacional e social que esses pais possuem, apesar de adquiridos através da mídia, principalmente televisiva e jornalística, mas provavelmente, influencia na transmissão/translação para os filhos.

2.2.3 A relação família-escola e a produção da qualidade de ensino

O capítulo que segue fundamenta-se em Nogueira, Romanelli & Zago (2003) que investigaram as relações que se estabelecem entre as famílias e os próprios alunos do ensino fundamental, do médio e do superior, bem como, de cursinhos preparatórios para o vestibular e os estabelecimentos de ensino públicos e privados. O conjunto da obra desses autores, cuja importância merece que a reflexão seja por nós ampliada e debatida, oferece elementos relevantes para embasar a discussão sobre os vínculos entre família e escola, e serve de suporte para dialogar com o texto que ora se apresenta.

Toma-se por base teórica, também, *A sobreposição de esferas de influência*¹¹ que diz

[...] a escola deve estar atenta às discontinuidades entre as culturas, às divergências nos objetivos e nos propósitos das famílias e da sociedade mas, também, às possíveis sobreposições entre estas três estruturas de influência. Efectivamente, a influência familiar nos vários tipos de experiência varia, qualitativa e quantitativamente, dependendo dos objectivos serem, ou não, partilhados pelas outras estruturas de influência: a escola e a sociedade.

Segundo Brandão, Paula *et al*¹²

Os alunos apresentam um bom desempenho escolar, fruto provavelmente da integração entre a qualidade do ensino fornecido pela escola e as condições sociais e materiais providas pela família, que demonstra em sua maioria interesse, participação e empenho com a escolarização dos filhos, colaborando assim para a manutenção de seu rendimento escolar. A situação socioeconômica e profissional de seus professores e seus depoimentos favoráveis em relação aos alunos e suas famílias no tocante à escolarização, completam uma esfera de influência facilitadora da produção da qualidade do ensino.

Nesse momento, focalizam-se, especificamente, as características institucionais e familiares que interagem na produção da imagem de *qualidade de ensino* da EAFA, escola considerada de prestígio, que há alguns anos tem atraído estudantes de Alegre, dos municípios vizinhos e também de outros estados como a melhor do sul do Espírito Santo. A pesquisa tem por base a premissa que escolas de prestígio, como a que se está estudando, é o *locus* de escolarização de uma camada da sociedade bastante heterogênea, composta por famílias de perfil socioeconômico diverso. Supõe-se que os alunos, mesmo aqueles que procedem de camadas menos providas de capital (econômico, cultural, social etc.), ao se matricularem nessa escola, estão de alguma forma inseridos à elite educacional. Mediante investimentos em estratégias educativas e escolares, as famílias estão simultaneamente adicionando capital

¹¹ Extraído de Davies *et al.*, 1992: 3 e traduzido por Diogo, 1995: 122. Disponível em <http://www.giase.min-edu.pt/aval_pro/PDF> Acessado em 26/07/06.

¹² BRANDÃO, Z. PAULA et al. *Processos de produção de qualidade de ensino: escola, família e cultura*. Disponível em <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>> Acessado em 26/07/2006.

simbólico às qualificações escolares dos seus filhos e, garantindo, assim, uma aproximação social de setores das elites que reforçam a aquisição de novas formas de capital.

Ainda segundo Brandão, Mandelert & Paula em **A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro**

Uma “circularidade virtuosa”¹³ se forma quando as condições materiais das instalações dessa escola, o projeto político-pedagógico que implementa e a qualidade e experiência dos profissionais que nela trabalham vêm garantindo a fidelidade de uma clientela, potencialmente ideal, para reproduzir o grau de excelência acadêmica com que se distingue no cenário educacional brasileiro.

Portanto, é necessário que a escola desenvolva estratégias no sentido de aumentar o envolvimento dos pais no dia-a-dia da vida escolar dos filhos, esse envolvimento implica em apoiar o trabalho de casa, controlar o tempo que assiste à televisão, conversar com os filhos, exprimir as suas expectativas relativas ao sucesso escolar.

Foram apresentadas aos pais as possíveis razões que influenciaram na escolha dessa escola, entre elas foi surpreendente o número de pais que declaram ser porque a escola oferece uma boa formação cultural e garante o aprendizado de uma profissão (97,14%), além do percentual (94,29%) dos que optaram por ser ela uma escola de prestígio. Uma maioria ampla (91,43%) ainda declarou que sua opção se deve aos métodos de ensino, e merece destaque os que afirmam (88,57%) que é por ser a melhor escola pública da região. Seguem-se os que declaram que é parceira na educação de seu filho (85,71%), os que dizem que tem boa aprovação no vestibular (80%). Note-se que o capital social, a saber a recomendação de amigos apesar de significativa não tem um índice tão elevado nas motivações (65,71%), e menos ainda (51,43%) o fato da escola ficar perto de casa.

Tabela 10 Razões que influenciaram a escolha da EAFA.

Razões que influenciaram a escolha desta escola	Sim	%	Não	%
Métodos de Ensino	32	91,43	3	8,57
Fica perto de casa	18	51,43	17	48,57
É uma escola de prestígio	33	94,29	2	5,71
Oferece boa formação cultural	34	97,14	1	2,85
Por ser a melhor escola pública da região	31	88,57	4	11,43
Boa aprovação no vestibular	28	80,00	7	20
Garante o aprendizado de uma profissão	34	97,14	1	2,85
Parceira na educação do (a) filho (a)	30	85,71	5	14,29
Recomendação de amigos	23	65,71	12	34,29

Quanto à caracterização da participação dos pais na vida escolar dos alunos, percebe-se um diferencial nas atitudes de pais e mães. Se aproximadamente o mesmo percentual procura manter-se informado sobre a vida escolar do filho, vemos que 62,86% das mães auxiliam integralmente os filhos, o que apenas 37,14% dos pais respondentes faz.

¹³Essa expressão é criada tomando como referência a noção de “círculo virtuoso” empregado por Maria Alice Nogueira (2000) para caracterizar as trajetórias das escolas particulares/universidades.

Tabela 11 Participação do pai ou da mãe na vida escolar do aluno.

Como se caracteriza a participação do pai ou companheiro da mãe / mãe ou companheira do pai na vida escolar do (a) aluno (a)	Pai	%	Mãe	%
Não se envolve	5	14,29	0	0,00
Mantém-se informado sobre o (a) aluno (a)	14	40,00	13	37,14
Auxilia na compra de material	3	8,57	0	0,00
Auxilia nas tarefas escolares	0	0,00	0	0,00
Auxilia integralmente	13	37,14	22	62,86

Quanto ao que a escola deve, na opinião dos pais, propiciar aos jovens os itens mais citados (97,14%) são aprender o valor de uma profissão, adquirir senso crítico e ser um bom profissional, a que se seguem (94,29%) aprender a respeitar regras e ter boa formação cultural. Curiosamente, o fator sucesso no vestibular foi o quesito de menor incidência afirmativa (77,14%) e maior negativa (22,86%), o que nos faz inferir que, provavelmente, estas famílias esperam que o filho ingresse no mercado de trabalho, para apenas mais tarde prosseguir seus estudos em nível superior, como parece indicar a tabela abaixo:

Tabela 12 O que a escola deve propiciar ao aluno...

Na sua opinião cabe à escola propiciar que seu filho	Sim	%	Não	%
Tenha sucesso no vestibular	27	77,14	8	22,86
Aprenda o valor de uma profissão	33	94,29	2	5,71
Seja capaz de ter objetivos	31	88,57	4	11,43
Seja feliz	28	80,00	7	20,00
Adquira senso crítico	33	94,29	2	5,71
Aprenda a respeitar regras	32	91,43	3	8,57
Tenha boa formação cultural	32	91,43	3	8,57
Seja um bom profissional	33	94,29	2	5,71

Em relação às tarefas escolares dos filhos, crê-se que devido ao fato de serem alunos que a maioria vive longe dos pais, somente 34,29% dos pais sabem como vai, mas não acompanham no dia-a-dia, 28,57% só interferem quando os filhos pedem ajuda, e 14,29% deixam que eles se responsabilizem sozinhos ou ainda 5,71% delegam o acompanhamento à escola. Tais atitudes refletem uma forma de dotar o jovem de uma relativa autonomia sobre sua escolaridade. Entretanto, cabe destacar que 17,14% dos pais (provavelmente mães), acompanham os trabalhos dos filhos, mesmo quando eles não pedem ajuda, numa atitude marcada pela heteronomia do estudante, que não condiz com a idade e o nível de ensino em que este está matriculado.

Quando questionados sobre as ocasiões em que pelo menos um dos pais vai à escola, a maioria absoluta (80%) dos pais declara que vão às Reuniões de Pais. Apenas uma minoria dos pais (11,43%) declara que vão quando algo os incomoda, percentual que decai (5,71%) entre os que declaram que só vão à escola quando convocados individualmente, e de forma quase insignificante (2,85%) que apenas irá quando ocorrer a Formatura.

Ao serem interrogados sobre o conhecimento que têm das pessoas (colegas, pais de colegas, professores, orientador, coordenador e diretor) que convivem com seus filhos, utilizaram-se as categorias *sim*, *pouco* ou *não*. Constata-se que 68,57% dos pais conhecem pouco os colegas de seus filhos, 54,29% conhecem os pais dos colegas e apenas 42,86% dos pais conhecem os professores. Entretanto, 42,86% declaram que conhecem o coordenador, 40% conhecem os professores e o diretor, enquanto 37,14% conhecem o orientador.

Mas, ao serem questionados sobre a principal fonte de informação sobre o desempenho escolar do filho, 45,71% declaram ser o próprio filho, 25,71% através do Boletim Escolar, 20% através da Reunião de Pais e para 5,71% são os professores a principal fonte de informação.

Questionados sobre como reagem quando os resultados escolares dos filhos não são bons, a maioria (48,57%) declarou que oferece apoio nos estudos, 25,71% declaram que seus filhos não têm resultados ruins. Dentre os pais respondentes 20% assinalaram a opção outro e não citaram. Mas 2,86% declaram que impõem castigo ou questionam a escola.

O envolvimento da família na educação exige a compreensão das interações complexas entre estratégias de intervenção, a motivação dos pais, a interação familiar, a aprendizagem dos alunos, a metodologia seguida pelos professores e o próprio clima da escola.

A relação entre escola e a família parece ser um dos elementos-chave para a qualidade das escolas, há que se acreditar que essa relação pode ser mediada pela atuação dos próprios professores. É necessário que os professores “permitam” o envolvimento parental porque, caso não o façam, limitam os efeitos desse envolvimento. O sentido de “permitir” concretiza-se através de uma série de passos a ser levada em conta pelos professores ou outros educadores que pretendam facilitar a colaboração com os pais e com os alunos, são os seguintes passos:

- compreender que a eficácia do envolvimento dos pais no processo ensino-aprendizagem depende da iniciativa e do convite dos professores;
- legitimar a colaboração, lembrando aos pais os seus direitos e responsabilidades, o que não é assumido por todos os pais de uma forma universal;
- facilitar a colaboração, proporcionando encontros ou reuniões entre pais e professores e facultando aos pais as informações sobre o currículo e sobre a metodologia que eles necessitem de conhecer;
- encorajar a colaboração, desenvolvendo atividades em que os pais e os filhos possam participar em conjunto, o que significa a aceitação do papel de mediador, mesmo entre os pais e os filhos;
- valorizar os resultados da colaboração, fornecendo uma informação adequada do desempenho dos alunos.

Salienta-se que as razões que justificam o envolvimento das famílias na escolaridade dos filhos têm a ver com o empenho na prática democrática, aumentando a participação dos pais na tomada de decisões que afetam os seus direitos, entre os quais a educação dos filhos não pode deixar de estar incluída, com a procura de aproveitamento escolar para todos os alunos, independente de nível socioeconômico, diminuindo as desigualdades entre os favorecidos e os desfavorecidos, com a responsabilização das escolas perante a sua clientela, elevando o seu nível de desempenho, com a conjugação de esforços na resolução de problemas tais como a inserção de minorias, revigorando no comportamento e no caráter dos estudantes a sua cidadania.

Realmente, se o objetivo comum entre as famílias e os professores é a aprendizagem dos alunos, então, torna-se necessário que, entre esses três agentes do processo educativo: os alunos, as suas famílias e os seus professores (escola) existam autênticas relações de parceria, ou seja, uma verdadeira relação produtiva de aprendizagem. É importante que uns e outros compreendam os seus papéis, responsabilidades, problemas e preocupações para que, coletivamente, possam tirar o maior proveito possível das experiências educativas que os estudantes vivenciam. Para que essa compreensão exista, há de haver necessariamente contatos, cuja aproximação contribuirá para diminuir as descontinuidades culturais.

A investigação demonstra que um papel ativo da família beneficia a todos os alunos, especialmente aqueles que provêm de meios socioeconômicos menos favorecidos, e isso

resulta exatamente da maior aproximação entre a escola e a família, na medida em que essa aproximação diminui a descontinuidade cultural existente entre elas.

Desse modo, o envolvimento das famílias é visto como uma, entre outras possíveis estratégias para, simultaneamente, melhorar a educação e resolver problemas sociais, transformando o capital cultural em capital social. Para tanto, basta que se implementem na escola, com as famílias, parcerias de diversos tipos de envolvimento, que podem ser ativadas, através de estruturas institucionais já existentes, como as Reuniões de Pais, entre outras.

CAPÍTULO III O ALUNO DA EAFA

A presente dissertação sobre a produção da qualidade do ensino na EAFA a partir da análise da interação família-escola, empreende agora o perfil sociográfico dos estudantes selecionados. O conhecimento sobre o perfil dos professores e das famílias contribui para aprofundar a análise sobre os jovens e suas estratégias de escolarização.

3.1 Perfil sociográfico

No capítulo atual serão mapeadas as características sociais e culturais dos alunos da EAFA, que ingressaram na escola no ano de 2005. Tomaremos como referência a pesquisa realizada por Abramovay & Castro (2003) que

focaliza as características sociodemográficas dos atores, discute os objetivos e finalidade do nível de ensino em questão, além de fazer referência aos componentes da Reforma do Ensino Médio, proposta pela LDB de 1996, inserindo-se no debate sobre a construção de sua identidade. [...] reúne, ainda, discursos e avaliações sobre infra-estrutura e espaços da escola; explora as diversas relações sociais engendradas no âmbito escolar e investiga as percepções de professores e alunos sobre aprendizagem e fracasso escolar. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 35-36)

Constarão nesse capítulo, a princípio, de forma sistematizada, os dados resultantes de um questionário aplicado, no início do ano letivo de 2005, aos alunos das primeiras séries do ensino médio/técnico da Escola Agrotécnica Federal de Alegre, pelo Orientador Educacional José Dirceu de Miranda. Como era início de ano, responderam ao questionário 164 alunos que estavam matriculados nas primeiras séries do ensino médio/técnico, constituindo 5 turmas. A seguir serão analisados os dados coletados no final do ano, mais precisamente no mês de novembro, e a partir daí traçaremos o perfil sociográfico dos atuais alunos da EAFA.

Metodologicamente, o presente estudo baseou-se no questionário aplicado pessoalmente pelo Orientador Educacional, durante o mês de fevereiro de 2005. Esse instrumento de pesquisa, composto de questões abertas, incide sobre dados caracterizadores do perfil sociodemográfico dos alunos, e foi respondido em sala-de-aula e extraclasse.

Para a primeira análise que faremos, utilizaremos os dados referentes a esses 164 alunos que responderam às questões propostas pelo Orientador, doravante denominado de Instrumento 1, portanto, os dados que aqui se expõem dizem respeito aos alunos respondentes, embora a amplitude da amostra permita inferir que os resultados expressos no capítulo podem indicar o perfil da generalidade dos alunos da EAFA.

O perfil sociodemográfico dos alunos da EAFA, com base no Instrumento 1, informa-nos que a maioria do grupo é composta pelo sexo masculino (66,26%). Somente na turma do Técnico em Agroindústria com 29 alunos, é que a maioria (20 alunas) são do sexo feminino, sendo esta uma tendência que se tem repetido todos os anos, desde quando foi instituído esse curso na EAFA.

A seguir indicamos a proporção de alunos do ensino médio/técnico em agroindústria/agropecuária por sexo, segundo dados do Instrumento 1, aplicado pelo Orientador nas turmas de 1ª série, no ano de 2005.

Tabela 13 Proporção de alunos por sexo.

SEXO	HOMEM	MULHER	TOTAL
	108	56	164
%	66,26	33,74	100

A idade média dos alunos está em torno dos 15 (40,85%) e 16 anos (28,05%). Assim a maioria dos alunos (70,73%) esta na faixa etária adequada à série, conforme indica a tabela a seguir:

Tabela 14 Proporção de alunos do ensino médio/técnico em agroindústria/agropecuária por faixa etária, segundo as turmas de 1ª série 2005.

FAIXA ETÁRIA	Nº DE ALUNOS	%
14 ANOS	3	1,83
15 ANOS	67	40,85
16 ANOS	46	28,05
17 ANOS	23	14,02
18 ANOS	12	7,32
19 ANOS	5	3,05
20 ANOS	2	1,22
21 ANOS	3	1,83
22 ANOS	2	1,22
23 ANOS	1	0,61
TOTAL	164	100,00

Os alunos pesquisados provêm, majoritariamente, do próprio Estado (80,49%) e predominantemente da zona urbana (68,29%), enquanto apenas 52 alunos provêm da zona rural.

Tabela 15 Origem dos alunos.

Local da residência :	Nº DE ALUNOS	%
Espírito Santo	132	80,49
Outro Estado	32	19,51
Zona Urbana	112	68,29
Zona Rural	52	31,71

Esses resultados indicam que mesmo a EAFA sendo uma escola de ensino agrotécnico, muitos alunos vêm estudar nessa instituição porque acreditam que o ensino médio ministrado é de qualidade melhor do que o ofertado pela rede estadual.

A maioria desses alunos (95), conheceu a EAFA através de amigos e/ou parentes que estudaram ou não na escola. Já 20,12% declaram que foi através de alunos e ex-alunos que conheceram a escola. Esses dados nos informam que o capital social, a que a família recorre, como uma das estratégias de reprodução se referem ao investimento feito pelos pais para encaminhar os filhos para escolas e cursos adequados à manutenção e ampliação da posição social da família. É este aspecto das relações sociais presente na dinâmica família-escola que assegura certo capital social utilizado pelos egressos na indicação de familiares à instituição. Um grupo significativo, porém mais reduzido (11,59%) declaram que conheceram a EAFA através da escola de onde vieram, donde cabe ressaltar que a EAFA a cada ano faz a

divulgação do Exame de Seleção nas escolas dos municípios vizinhos. A tabela abaixo explicita esses dados:

Tabela 16 Como conheceu a EAFA.

Como conheceu a EAFA?		%
Através de amigos e/ou parentes que estudaram na EAFA	63	38,41
Através de ex-alunos	29	17,68
Através de alunos da EAFA (atuais)	4	2,44
Alunos e ex-alunos amigos dos pais	4	2,44
Através do Sindicato Rural de Manhuaçu-MG	2	1,22
Por morar em Alegre ou na região	6	3,66
Pai trabalha na instituição	2	1,22
Por ser federal	3	1,83
Através de divulgação (folheto, folder)	3	1,83
Através da escola de onde veio	19	11,59
Parentes	28	17,07
Através dos jogos estudantis JEES	1	0,61
Total	164	100,00

Foram muitos e variados os motivos que trouxeram esses alunos para estudar na EAFA, destacando-se os 31,71% que vieram porque é uma instituição federal, tem os melhores professores e o melhor ensino, 20,12% são os que dizem que vieram estudar na EAFA porque têm interesse na área técnica e 18,29% são os que procuraram um ensino médio/técnico de qualidade, inclusive a preparação para o vestibular.

Questionados sobre como a família se manifesta sobre a vinda deles, alunos, para a EAFA, 42,68% declaram que a família apóia, 25,61% declaram que a família sente-se feliz, porque a fama da escola é boa, 10,37% declaram que a família incentiva e demonstra satisfação. O que se configura é que a família está atenta, participando da decisão desses jovens, visto que a maioria 55,48% declara que tem parentes que estudam ou estudaram na EAFA, destaque específico para os que disseram ter parentes que estudaram ou estudam na EAFA, pois dezoito entre eles disseram ser os pais, vinte e três disseram ser os irmãos, vinte e quatro disseram ser os tios e a maioria: quarenta e seis disseram ser os primos.

Entre os alunos que constituíram a amostra, 28,66% sentem-se bem enquanto alunos da EAFA, 12,80% dizem sentir-se muito bem, 27,44 % dizem que se sentem honrados, felizes, orgulhosos, satisfeitos, alegres, vitoriosos. É quase insignificante o percentual (1,83%) de alunos que dizem não se sentirem muito bem na EAFA. O que se percebe é que a maioria dos alunos está satisfeita, estão com a auto-estima em alta, provavelmente porque se sentem privilegiados de estudarem na EAFA, conforme indicam as respostas dadas ao serem questionados sobre como se sentem enquanto alunos da escola.

Os respondentes ao avaliarem como foram recebidos na EAFA, a maioria o total de 52,44% declara que foram *muito bem* recebidos, 38,41% declaram que foram *bem* recebidos, o que demonstra que a escola, ou seja, a equipe do Departamento de Acompanhamento ao Educando vem preparando, organizando o clima para que os novos alunos sejam inseridos nesse contexto social da forma mais afetuosa, respeitosa possível. Tanto que 20,73% desses alunos ao serem questionados sobre do que mais tem gostado na EAFA, declaram ser do convívio com os professores, com os funcionários e com os colegas, seguidos por 17,68% que declaram ser da estrutura da escola (organização, disciplina, ensino).

Em contrapartida, foi-lhes perguntado se alguma coisa lhes desagradou (ou desagradou), 32,16% disseram que não, mas 18,71%, provavelmente de Alegre, disseram que o atraso do ônibus que os transporta de Alegre para a EAFA, que está localizada em um distrito

a 12 quilômetros, os desagrada. Alguns (8,77%) reclamam dos “veteranos”, o que indica que a escola deve estar atenta em relação aos trotes.

Ao serem questionados pelo Orientador Educacional se desejavam atendimento individual, a maioria (57,32%) disse não, 18,9% dizem que no momento não e 14,63% disseram sim. O que nos parece é que esses jovens já possuem um referencial na escola, seja um parente que nela estudou, ou um professor, ou um funcionário conhecido, o que demonstra que eles estabelecem logo um clima de sociabilidade no espaço escolar que os acolhe.

Embora pesem as transformações que a educação está sofrendo, os alunos são um dos atores principais do sistema educacional. Eles são os atores mais ativos nesse processo de produção simbólica, que oferece continuamente novos referentes às pessoas individualmente consideradas e à sociedade em que interagem. São, portanto, parte ativa no processo de construção e reconstrução social da realidade, no processo de produção e reprodução social, embora não sejam os únicos agentes desse processo. Conhecê-los parece ser um contributo importante quando se pretende apurar por que a EAFA é considerada “uma ilha de excelência” no ensino na região.

Face ao que antes relevamos, não queremos dizer que o conhecimento do corpo discente é o fator decisivo para atingir essa meta. Mas, será provavelmente, um fator tão importante como qualquer outro. Assim, o objetivo principal desse texto consiste na elaboração de um perfil sociográfico dos alunos da EAFA, tendo em conta que consideramos o conhecimento sobre os discentes imprescindível para a análise do complexo sistema produtivo da qualidade do ensino e dos processos que este sistema alberga.

A convicção de que a circunscrição desse trabalho à EAFA permite a obtenção de resultados parcelares válidos sobre o ensino na região, que poderão ser comparados com as pesquisas efetuadas à escala estadual, e até nacional, de forma a relevarem-se as hipotéticas convergências e divergências.

Interessa, portanto, saber quem são os alunos de hoje, o que significa, em parte, traçar o seu perfil sociográfico. No entanto, parece-nos que esses estudos devem ser constantes e repetirem-se de tempos em tempos (sugerem-se três em três anos), de forma ser possível avaliar o que vai mudando entre esse corpo discente que, conforme já tivemos oportunidade de realçar, é manifestamente relevante para a construção social de referentes sobre a realidade do ensino.

Ao iniciarmos esta análise percebemos que houve uma redução considerável no número de alunos, visto que os dados que seguem foram obtidos a partir de um questionário semi-estruturado que foi aplicado por mim, nas cinco turmas de primeira série do ensino médio/técnico, no final do ano de 2005, mais precisamente no mês de novembro. São passíveis de estudo, no futuro, as razões que levaram a essa queda: seria evasão?

Faz-se necessário que se considerem os alunos como atores concretos, reais, respeitando-se a especificidade em que se encontram inseridos, Gramsci (1978), citado por Tavares (2004, p. 59), já havia verificado, `a sua época, que

Por certo, a criança de uma família tradicional de intelectuais supera mais facilmente o processo de adaptação psicofísico; quando entra na classe pela primeira vez, já tem vários pontos de vantagem sobre seus colegas, possui uma orientação já adquirida por hábitos familiares: concentra a atenção com mais facilidade, pois tem o hábito de concentração física, etc. Do mesmo modo, o filho de um operário urbano sofre menos quando entra na fábrica do que um filho de camponeses ou do que um jovem camponês já desenvolvido pela vida rural. (...) Se se quiser criar uma nova camada de intelectuais, chegando as mais altas especializações, própria de um grupo social que tradicionalmente não desenvolve as aptidões adequadas, será preciso superar dificuldades inauditas. (GRAMSCI, 1978, p. 139)

Considerando o que diz Gramsci sobre o respeito que se deve ter sobre a especificidade da realidade dos alunos, descrever-se-ão características socioeconômicas dos alunos envolvidos na pesquisa (a qual chamaremos de segunda fase), a trajetória escolar ao chegarem à EAFA, percepção sobre o clima na escola (socialização), a exposição às atividades extra-escolares, percepção sobre a qualidade (excelência) do ensino ministrado a eles, para, assim, traçarmos o perfil sociográfico dos atuais atores.

Nessa segunda fase da pesquisa, com base em Abramovay & Castro (2003, p. 53), descrevem-se características sociodemográficas, tipos de estrutura familiar, grau de escolaridade dos pais, filiação religiosa e exposição às atividades de formação extra-escolar. Segundo as autoras, percebe-se que os achados desta pesquisa sobre o perfil dos alunos alinham-se com padrões esperados sobre jovens de estratos médios e baixos da sociedade brasileira, em especial, quando se trata da população escolarizada.

Iniciamos apresentando as características sociodemográficas dos atuais estudantes da EAFA:

a) **sexo**: os homens predominam na população de alunos da EAFA: 69,52%. Não se repete aqui o padrão encontrado na pesquisa de Abramovay & Castro, na qual a tendência, nas treze capitais brasileiras pesquisadas, é o padrão feminino, sobressaindo Maceió com 60,5%.

b) **idade**: a idade média dos alunos está em torno de 15 anos, com 60,95%. A faixa etária de 16 anos agrega uma proporção razoável de alunos: 23,81%. Levando-se em conta que esta pesquisa foi realizada no final de 2005, atenta-se para o fato de que a proporção de alunos com 15 anos estabelece a relação ideal idade/série que esses alunos estão cursando, o que levará à sua conclusão aos 17 anos. Aqueles que estão acima dessa idade são considerados em atraso escolar (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 56).

c) **estrutura familiar**: bem mais da metade dos alunos mencionam que vivem com pai (78,10%), mãe (85,71%) e irmãos (76,19%), ou seja, a maioria vive em famílias nucleares. 39,05% dos alunos dizem que têm um irmão, 36,19% dizem que têm dois irmãos, 8,57% dizem que têm três irmãos, 8,57% dizem ser filhos únicos, e apenas 2,86% dizem ter seis ou mais irmãos.

d) **grau de escolaridade dos pais**: como visto em capítulo anterior, quanto à escolaridade dos pais, o nível de mais alta titulação é o ensino superior: 17,14% deles possuem diploma de ensino superior, dentre esses, 11,43% possuem especialização, mas a grande maioria: 45,71% só cursaram o ensino médio, há ainda um percentual de 25,71% dos pais que apenas possuem o ensino primário (1ª a 4ª série). Quando se refere à mãe, observa-se que 20% das mães têm nível superior, dentre elas 5,71% possuem especialização. Em contrapartida, há 71,43% de mães que cursaram só o ensino médio, mas apenas uma mãe declarou ter só o primário (1ª a 4ª série).

e) **exposição a atividades de formação extra-escolar**: segundo Abramovay & Castro (2003, p. 87) ao citarem (Morin, 2000 e Delors, 2001)

A sondagem sobre atividades alternativas ao meio escolar que podem vir a influenciar na formação dos jovens ganha sentido quando se assume a escola como uma das instituições básicas – mas não a única – capaz de produzir conhecimento. Quando se considera que a produtividade quanto à formação ética como gnosiológica se vê afetada por aprendizagens ou estímulos de outros meios, princípios enfatizados pela UNESCO (MORIN, 2000 e DELORS, 2001).

Na presente pesquisa, a temática foi alcançada utilizando-se um *survey*, no qual há indicadores de propriedades de bens de comunicação – tais como TV, computador, DVD, videocassete, telefone, programas educativos, aparelho de som, instrumento musical –,

frequência a cinema, *shows*, teatros, museus, livreria, Centro Cultural, cursos de artes (música, fotografia, dança, teatro, artesanato/pintura), de informática/computação, de línguas estrangeiras, prática de esportes. Esses indicadores são analisados apenas do ponto de vista da exposição, não entrando no mérito sobre os conteúdos apreendidos e suas orientações (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 87).

Analisando algumas atividades de diversão ou culturais disponíveis ao público como praia, *shoppings*, parques/praças/áreas públicas de lazer, festas/casa de amigos, bares e restaurantes, clubes, eventos esportivos, Igrejas (ou templos)/grupo religioso, livreria, cinema, teatro, ópera ou concerto de música, espetáculo de dança, museu, centro cultural, *show* de música, às quais os alunos freqüentaram/participaram nos últimos doze meses, confirma-se o que vem sendo ressaltado em diferentes pesquisas sobre juventudes, lazer e cultura (ver Abramovay & Castro, 2003) qual seja, a falta de acesso de alguns e a reduzida freqüência de muitos jovens àqueles meios, principalmente a teatros e museus (ABRAMOVAY & CASTRO, p. 88).

A exemplo do que já detectado com os professores e os pais, as atividades culturais associadas à cultura erudita e, obviamente, menos acessíveis aos moradores de cidades pequenas como Alegre, são as que apresentaram as mais altas concentrações de alunos que não teriam freqüentado nenhuma vez em 2005, teatro (82,86%), ópera ou concerto de música (94,29%), espetáculo de dança (80,95), museu (84,76%) e centro cultural (71,43%). A ida a museus é considerada uma prática formativa complementar e é recomendável que seja estimulada pela escola (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 91). No entanto, é baixo o índice de alunos da EAFA 14,29% que declaram terem ido a museus 1 ou 2 vezes no ano.

Considerando aqueles que declaram alguma exposição a esses meios de atividade cultural, destaca-se a raridade da freqüência a cinemas: 26,67% declaram ter ido a cinemas uma ou duas vezes no ano, enquanto 35,24% declaram que não foram ao cinema nenhuma vez, outro dado que destoa do comumente encontrado entre a população jovem dos grandes centros urbanos.

Quanto à ida a *shows* de música, é comum, na escola pesquisada, que 54,29% dos alunos do ensino médio/técnico costumem ir mais de 4 vezes no ano a *shows* de música. Provavelmente, esses mais de 50% de jovens que declaram irem a *shows* de música, estejam se referindo ao Festival de Música que acontece em Alegre, todos os anos, por ocasião do feriado de Corpus Christi, que tem duração de quatro dias, com média de quatro *shows* por noite. Salienta-se que entre as atividades artístico-culturais listadas, a preferida pelos alunos para o lazer é *show* musical com 55% de indicação, seguida de cinema com 31,67%.

A ida aos espaços públicos gratuitos como praia – 54,29% declaram ir 1 ou 2 vezes ao ano, *shoppings* – 38,10% dizem ir 1 ou 2 vezes ao ano, mas a parques/praças/áreas públicas de lazer – 69,52%, a festas/casa de amigos – 69,52%, a clubes – 46,67% , a eventos esportivos – 43,81%, a Igrejas (ou outros templos)/grupo religioso – 82,86%, os alunos declaram ir mais de 4 vezes no ano. Percebe-se, portanto, que é mais freqüente para a maioria dos alunos a ida a espaços públicos gratuitos, o que parece ser indicativo da precariedade socioeconômica e cultural do município onde está inserida a EAFA ou dos municípios de onde provêm os alunos.

Podem as condições de ampliação do volume e da estrutura do capital cultural serem deduzidas pelos percentuais citados pelos alunos sobre a assistência a programas de TV. Os programas a que eles mais assistem são *filmes e seriados* (96,19%), *humorísticos* (90,48%), seguidos de *shows e música* (89,52%), *jornais e noticiários* (84,76%), *esportivos* (78,10%), *novelas* (76,19%), *documentários* (69,52%), *entrevistas* (65,71%) e *programas de auditório* (65,71%).

Abramovay & Castro (2003), em sua pesquisa constata que

O número de alunos que se dedicam a algum tipo de atividade artística e cultural fora da escola é bastante baixo, não havendo grandes variações entre escolas públicas e privadas. Os percentuais de alunos que fazem teatro, pintura ou artesanato não passam de 8% em nenhuma das capitais pesquisadas, independentemente da dependência administrativa considerada. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 91)

Na pesquisa realizada na EAFA, as proporções daqueles que fazem cursos extracurriculares de língua estrangeira, de computação/informática, de esportes, de dança, de música, de teatro, de fotografia e de artesanato/pintura são baixíssimas, visto que apenas 15,24% fazem curso de língua estrangeira, 12,38% fazem computação/informática, 8,57% fazem curso de música, 1,90% faz curso de fotografia. Nenhum estudante faz curso de dança, de teatro ou de artesanato/pintura. Esses dados sinalizam para a escassez das atividades artísticas na formação do capital cultural da grande maioria dos alunos do ensino médio (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 94).

No que se refere à prática de esportes, percebe-se que há aumento na porcentagem dos alunos que se dedicam à prática esportiva 36,19%.

Quando se pergunta aos alunos como eles classificam seu conhecimento de língua inglesa ou de língua espanhola, 40,95% declaram ter conhecimento *fraco* de língua inglesa, contrapondo a 34,29% que declaram ter conhecimento razoável. Considera-se alto o índice de 80% que declaram ter conhecimento *fraco* de língua espanhola, o que se justifica pelo fato da língua espanhola não ser obrigatória nas escolas públicas de ensino fundamental do Espírito Santo.

Em relação aos cursos de informática/computação, cremos que uma explicação plausível para o pequeno número de alunos da EAFA cursando informática fora da escola é o fato de ser esta uma disciplina constante da grade curricular.

Segundo Abramovay & Castro (2003)

A baixa exposição dos alunos de ensino médio a meios de diversão/formação de caráter público como cinemas, teatros, shows e museus, contrasta com o acesso a mídias de uso privado, tais como TV, som com CD e computador. Embora seja possível observar algumas discrepâncias quanto ao uso de alguns desses bens – como o computador, por exemplo – mídias como a TV e aparelhos de som se mostram bastante acessíveis. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 99)

Quando questionados sobre os bens de comunicação: (computador, TV, videocassete, DVD, aparelho de som, telefone fixo e telefone celular), que possuem em suas residências, verifica-se que a TV é o bem mais disponível em relação aos demais, todos os alunos disseram ter esse bem em suas residências, sendo que 62,86% declaram ter dois ou mais desse bem. É considerada alta a difusão de bens como videocassete (62,86%), aparelho de som (62,86%) e telefone fixo (71,43%) entre os alunos pesquisados. Nota-se que em relação ao item computador, 37,14% declaram ter um, e apenas 5,71% declaram ter dois, entretanto a maioria 57,14% declara não ter esse item em sua residência.

O computador é o bem que mais diferencia situações regionais, além de ser o menos acessível aos alunos em sua residência. Cerca de metade dos alunos do ensino médio, ou mais que isso, não têm acesso a computador em suas residências, conforme Abramovay & Castro (2003, p. 102). Na EAFA, confirma-se tal tendência 57,14% dos alunos não têm acesso a esse bem em suas residências e também têm o acesso limitado na escola, sinalizando uma discreta exclusão digital desses alunos.

.Segundo as autoras, a exclusão digital é mais perversa para os alunos de escolas públicas, pois esse item é bastante diferenciador de situações sociais entre escolas públicas e privadas.

A valorização do capital informacional, própria do estrato médio da população, pode ser inferida nessa pesquisa. Quando perguntamos que meio mais utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos do mundo atual, a resposta que mais se evidencia é TV com 56,93% de citações. Em segundo lugar está Internet com 19,71%, seguidas de jornais com 10,95%, revistas com 7,30% e rádio com 5,11%.

Sobre a frequência da leitura de jornais, percebe-se que a maioria dos estudantes 52,38% só lêem raramente, 26,67% lêem algumas vezes por semana, 11,43% lêem somente aos domingos, apenas 1,90% (o que corresponde a 2 alunos) lêem diariamente, e 7,62% declaram que nunca lêem jornal.

Os assuntos que os alunos pesquisados mais lêem nos jornais são, nessa ordem, primeiro esportes (30%), seguido de cultura e arte (14,17%), política e/ou economia (6,67%). Contudo, nota-se que 25% declaram que lêem *outros* assuntos e 24,17% declaram que lêem todos os assuntos.

3.2 A produção da qualidade de ensino

Albernaz (2002) ao descrever sobre *A importância da qualidade da Educação* ressalta que

Se nas décadas de 80 e 90 o principal desafio do Brasil era garantir o acesso dos estudantes brasileiros à escola, hoje, completado o esforço da universalização do Ensino Fundamental, acompanhado da verificação de queda das taxas de distorção idade-série, que em 1991 era de 64,1% e caiu para 46,6% em 1998, o principal desafio a vencer é elevar a qualidade do ensino ofertado pelas escolas brasileiras. Desse modo, é imprescindível conhecer os efeitos dos vários insumos escolares, como a escolaridade, a experiência dos professores e os fatores que compõem a infra-estrutura da escola, assim como as características próprias de cada aluno, sobre o aprendizado dos mesmos.

Esta seção focaliza as características próprias dos estudantes, sobre o aprendizado dos mesmos, as características institucionais e familiares que interagem na produção da imagem de qualidade de ensino na Escola Agrotécnica Federal de Alegre, Espírito Santo.

Albernaz, Ferreira e Franco (2002, p. 3-4) investigam no texto sobre *A qualidade e equidade na educação fundamental brasileira:*

a contribuição de diferentes variáveis escolares (e de professores) tanto sobre uma medida de eficácia, quanto para uma medida de equidade da prática educacional brasileira, aplicando modelos hierárquicos lineares aos microdados do SAEB de 1999. [...] destacam três dados entre os resultados encontrados: 1) a variância em desempenho entre as escolas brasileiras deve-se principalmente a diferenças no nível socioeconômico médio de seus alunos, refletindo um importante efeito de seleção da clientela; 2) uma vez controlado esse efeito, diferenças na quantidade e qualidade dos insumos escolares ainda respondem por uma parcela significativa da diferença de

desempenho entre as escolas. [...] tanto a qualidade dos professores quanto a qualidade da infra-estrutura física das escolas afetam o rendimento de forma significativa. 3) [...] mesmo controlando para todos os fatores acima, no Brasil, o desempenho médio da escola particular supera o da escola pública.

Estudos feitos por Nogueira, Romanelli e Zago (2003) sobre *Família e Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares* constituem, para a nossa pesquisa, um referencial teórico importante, porque as análises das relações que as famílias de alunos do ensino fundamental, médio e superior mantêm com os estabelecimentos escolares servem-nos de reflexão, oferecendo-nos elementos relevantes para embasar a discussão acerca das trajetórias escolares empreendidas pelos alunos da EAFA, bem como, sobre a construção da excelência do ensino ministrado.

Sabe-se que o desempenho escolar dos alunos do ensino fundamental e médio é influenciado tanto pelas suas características pessoais quanto pelas características das escolas frequentadas (CÉSAR E SOARES, 2001, p. 97).

Para se proceder à reflexão sobre a produção da qualidade do ensino, apresentam-se dados resultantes de pesquisa realizada com estudantes de uma instituição de ensino médio/técnico da rede federal, situada no distrito de Rive (conhecido como Vila), no município de Alegre, no estado do Espírito Santo. O município possui população estimada em 2004, de 32.112 habitantes, tem duas instituições de ensino superior, uma universidade federal e uma autarquia, totalizando mais de vinte cursos de graduação e mestrado. A cidade conta ainda com diversas instituições de ensino fundamental e médio, há também uma Escola Agrotécnica Federal, para atender à população local e inúmeros estudantes provenientes de outros municípios do estado e de outros estados vizinhos ao Espírito Santo.

Da clientela que ingressou na EAFA em 2005, deve-se considerar um grupo que se desloca diariamente para frequentar as aulas. São alunos provenientes de Alegre e de Jerônimo Monteiro, principalmente, percorrendo distâncias de 12 e 8 Km, respectivamente, em transporte oferecido pelas prefeituras locais, as quais nem sempre se dispõem a ofertá-lo. O percentual de alunos que se deslocam diariamente é de 37,14%.

No alojamento residem 31,43% dos alunos, ressalta-se que a escola só oferece alojamento masculino. Dentre os estudantes, 21,90% declaram que moram em república na Vila ¹⁴ (na sede do distrito de Rive), enquanto 2,86% declaram que moram com uma família na Vila. Há ainda alguns alunos que moram em setores, dentro da própria escola, o que corresponde a 1,90% e 4,76% responderam que se encontram em outras situações diferentes das citadas.

O que se observa diante do que foi exposto é que esses alunos que moram com famílias na Vila, já estão expostos à maior sociabilidade, visto que as relações estabelecidas com essas famílias funcionam como uma extensão da família original, visto que são acolhidos com carinho, suprimindo assim a ausência dos familiares, estabelecendo-se, assim, um clima favorável para um bom desempenho escolar.

Ao se analisar a percepção dos alunos sobre a escola onde estudam, é notória a satisfação dos alunos em relação à escola, para 61,90% é um lugar onde gostam de estudar, para 55,24% é um lugar onde ficam à vontade, 47,62% dizem concordar totalmente que é um lugar onde fazem amigos facilmente, já 46,67% dizem que concordam em relação à categoria anteriormente citada. Analisando-se a categoria **a minha escola é um local onde fico incomodado/fora do lugar**, 51,43% responderam que discordam e 31,43% responderam que discordam totalmente. Em relação à categoria fico entediado, 45,71% responderam *discordo*.

¹⁴ Corresponde à parte urbana do distrito de Rive, localizada às margens da EAFA, onde são organizadas várias repúblicas por alunos de localidades mais distantes.

Segundo Maria Alice Nogueira (2004, p. 136)

Os estudos sobre trajetórias constataam que, de um modo geral, as carreiras escolares vão construindo-se por etapas, e que é ao longo do tempo que o valor escolar de um indivíduo vai constituindo-se e adquirindo consistência, de forma a possibilitar – em determinados momentos – algum prognóstico quanto ao futuro do percurso dentro do sistema de ensino.

Em sua pesquisa, a referida autora afirma que no Brasil o vestibular representa o mais forte desses momentos, capaz de dar visibilidade ao caminho até então percorrido.

Na presente pesquisa, analisamos a etapa escolar de ensino fundamental dos ingressantes na EAFA no ano de 2005. As trajetórias escolares dos estudantes pesquisados adquirem especial relevância, pois demonstram que a maior parte da trajetória escolar desses estudantes deu-se em escolas da rede de ensino oficial: 71,43% dos estudantes cursaram todo o ensino fundamental em escola pública, 11,43% cursaram todo em escola particular, 6,67% cursaram a maior parte em escola particular, 5,71% cursaram metade em escola pública e metade em escola particular e 4,76% cursaram a maior parte em escola pública. Esse quadro demonstra que é o setor público o grande detentor da escolarização do ensino fundamental, confirmando a expansão desse ensino no país.

Questionados sobre quantas vezes mudaram de escola desde a quinta série, 52,38% disseram que nunca mudaram de escola, 28,57% declaram que mudaram de escola uma vez e 19,05% declaram que mudaram de escola duas vezes ou mais. Esses alunos, a maioria: 82,86% declaram que nunca repetiram de ano, 6,67% declaram que já repetiram de ano uma vez em outra escola, 6,67% também já repetiram duas vezes ou mais, e 3,81% declaram que já repetiram de ano uma vez nesta escola.

Assim como na pesquisa de Nogueira (2004: 136), cremos que a defasagem acumulada no percurso não impedirá os estudantes em atraso de concluir o ensino médio/técnico ou ingressar no ensino superior, visto que ao compararem suas notas/conceitos em relação aos colegas de turma, no ensino médio, a maioria: 86,67% declaram que suas notas estão na média, 13,33% declaram que estão acima da média. Em relação ao ensino técnico, também a maioria: 81,90 declaram que estão na média, 15,24% declaram que estão acima da média, enquanto 2,86% declaram que estão abaixo da média.

Quando questionados se a maior dificuldade deles estava nas disciplinas do ensino médio ou do ensino técnico, a maioria disse que estava nas disciplinas do ensino médio: 79%, contra 21% que disseram estar nas disciplinas do técnico.

As disciplinas do ensino médio em que apresentam maiores dificuldades estão nessa ordem: Matemática (30,13%), Física (26,92%), Biologia (12,18%), Inglês (9,62%), Química (7,69%), Geografia (7,05%), Português (5,13%) e História (0,64%). Disciplinas do ensino técnico em que apresentam maiores dificuldades: Viveiricultura (40%), Microbiologia (12%), Construções e Instalações Rurais (8%), Processamento de Leite (8%), Cafeicultura, Olericultura, Desenho Técnico, Nutrição, Dieta e Higiene representam cada uma 4% de dificuldade para os alunos.

Ainda que os alunos declarem ter dificuldades em disciplinas do ensino médio (79%), não se percebe que eles tenham se utilizado de estratégias como a contratação de professores particulares para amenizá-las, pois somente 7,62% declaram que tiveram professor particular durante o ano de 2005, e, dentre esses que o fizeram, declaram que foi somente no período de provas (50%) ou eventualmente (50%). Esses alunos (8) disseram que contrataram tais professores porque acharam necessário, não porque tenha sido sugestão da escola/professor, apenas 2 declaram que foram os pais que acharam necessário.

O local que os alunos utilizam com mais frequência para estudar, segundo 57,14% é a própria casa, seguidos de 31,43% que declaram ser o quarto do alojamento, 7,62% declaram

ser a sala de estudos do alojamento e 3,81% declaram ser a biblioteca da escola. O índice de alunos que estudam em sua própria casa é relevante, pois muitos deles são alunos que residem com as famílias nas cidades ou localidades próximas à escola. Detectamos uma preocupação da escola em criar um ambiente propício ao estudo para os alunos internos, que utilizam os quartos dos alojamentos, tais quartos normalmente são habitados por alunos de uma mesma série, o que facilita o estudo em grupo, e a biblioteca, em virtude de ser a EAFA uma escola rural, localizada em uma fazenda extensa, fica distante dos quartos do alojamento, cremos que isso indica o pouco uso que os alunos fazem da biblioteca para estudos (3,81%).

Em relação aos deveres de casa, 74,29% declaram que fazem porque vale nota, 63,81% fazem sem atraso, 46,67% fazem ainda na escola, 19,05% fazem assistindo à televisão e cinco alunos (4,76%) declaram que fazem porque os pais obrigam.

A maioria dos alunos, o percentual de 41,90% declara que estuda, excetuando as horas de aula, em torno de 1 a 2 horas por semana, 27,62% declaram que estudam de 3 a 5 horas, mas 13,33 % declaram que não estudam nenhuma hora, apenas assistem às aulas, 11,43% declaram que estudam mais de 8 horas por semana, enquanto a minoria 5,71% declara que estuda de 6 a 8 horas por semana, excetuando-se as horas de aula.

Quando questionados se estudam nos finais de semana, a maioria 64,76% declara que estuda algumas vezes, 18,10% declaram que nunca estudam nos finais de semana e 17,14% declaram que quase sempre estudam nos finais de semana.

A prática de estudos dos alunos é importante para detectarmos a relação que eles estabelecem com a aprendizagem. Por exemplo, questionamos a frequência com que os alunos utilizam a biblioteca da Instituição, 42,86% dizem que utilizam com razoável frequência, 32,38% dizem que utilizam raramente, 20% dizem que utilizam muito frequentemente, 2,86% dizem que nunca utilizam e 1,90% diz que utilizam todos os dias.

Em virtude do que se expõe acima, passamos a analisar as fontes que mais utilizam para realizar as atividades de pesquisa das disciplinas do curso Técnico e do Ensino Médio. Constatou-se que a Internet é a fonte mais utilizada pelos alunos ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas do curso Técnico (53,74%) e do Ensino Médio (56,12%). A segunda fonte mais utilizada por eles é o acervo da biblioteca da própria instituição em que estudam, 35,37% dos alunos do curso Técnico confirmam essa fonte e 32,37% dos alunos do Ensino Médio, também. Entre os alunos do Ensino Médio, há um número pequeno 11 (7,91%), mas expressivo, que diz utilizar a Biblioteca Pública de outra Instituição. Cremos que se trate de alguns alunos que residem em Alegre, que têm oportunidade de estar pesquisando em bibliotecas das faculdades que funcionam à noite. Um dado interessante, nesse item, e que, a princípio, parece ser contraditório, é o uso da Internet como fonte de pesquisa, visto que a maioria desses alunos não tem computador em casa, mas, mesmo sendo limitado o uso de tal equipamento na EAFA, o que se percebe é que muitos alunos, com o famoso “jeitinho brasileiro”, procuram utilizar os computadores da sala dos professores, bem como, de outros setores da escola e também, no final do ano de 2005, foi inaugurada a biblioteca, mais ampla e com mais computadores disponíveis para os alunos.

3.2.1 Contextualizando os capitais escolar, social e cultural dos atores

A EAFA oportuniza aos seus alunos e a comunidade circunvizinha a participação em atividades curriculares não obrigatórias durante o ano. Essas atividades podem ampliar o capital escolar, o capital social e cultural dos atores. Perguntou-se aos alunos de que atividades curriculares não obrigatórias oferecidas pela sua Instituição eles haviam participado, e, verificou-se que 25,38% declaram ter participado de palestras, 23,85% declaram ter participado de atividades esportivas, 13,08% declaram ter participado de cursos,

4,62% declaram ter participado de atividades artísticas (teatro, música, dança) e 33,08% declaram que não participaram de nenhuma atividade.

Sabe-se que a principal função da escola é educar, mas o fato de um aluno estar matriculado em uma escola não traduz, necessariamente, que há uma relação positiva com o aprendizado e o conhecimento, como lembram Abramovay & Castro (2003), ao citarem Charlot, Bautier e Rochex (2000), que a relação com o saber é uma relação de sentido. Ou seja,

Trata-se “de um valor que se estabelece entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos e produtos de saber” porque “o indivíduo valoriza o que faz sentido para ele ou, inversamente, confere sentido àquilo que se apresenta como um valor para ele” (Charlot *et al.*, 2000: 29). Isso significa que a relação que o aluno estabelece com o que aprende e com a escola como instituição varia conforme uma série de fatores, tais como seus interesses pessoais, seus projetos de futuro e sua condição social, econômica e cultural, entre outros. (ABRAMOVAY & CASTRO: 2003, p. 459)

Sabe-se que pais e jovens de famílias de camadas desfavorecidas social e economicamente atribuem uma grande importância à escola e ao estudo, os quais consistem em uma espécie de “passaporte” para melhorar sua condição social, como declarou Bernard Charlot, citado por Abramovay & Castro (2003, p. 459). Entretanto, essas autoras afirmam que nem sempre essa expectativa é atendida devido à maneira como a escola é estruturada.

Segundo Abramovay & Castro (2003), embora a função da escola seja transmitir aos jovens saberes que, em tese, eles não obteriam em outro lugar, “existem outras funções que se sobrepõem a esta função oficial, particularmente uma função de diferenciação e de hierarquização dos jovens”. Afirmam ainda, que essa hierarquização se dá a partir do desempenho e dos resultados escolares obtidos por esses atores, através dos saberes e das competências adquiridas, é que a escola os diferencia, os orienta e os seleciona, atribuindo a eles lugares e funções sociais, isso ocorre no dia-a-dia da sala-de-aula, por meio de “negociação” entre professores e alunos em relação aos conhecimentos e saberes que se deve ensinar e aprender, e há uma diferença de sentido e significado entre o que o professor ensina e que o aluno aprende.

A seleção dos conteúdos, a maneira como são transmitidos, assimilados e avaliados tem um papel primordial nessa “distribuição” de lugares e funções sociais dos estudantes. Pois, segundo as autoras citadas, os métodos de ensino, o tipo de conteúdo que se espera que os alunos assimilem e as estratégias de avaliação ampliam ou diminuem as chances de o jovem desenvolver seu potencial, bem como, de realizar (ou não) seus projetos futuros (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 460).

A escola não é um lugar socialmente neutro (BOURDIEU E PASSERON, 1975, p. 204), principalmente se considerarmos que as normas e os padrões adotados para julgar a competência dos indivíduos são os da classe dominante. Jovens de diferentes classes sociais situam-se em distâncias desiguais em relação à cultura escolar e, por isso têm desempenho desigual nos estudos. A escola, dessa maneira, contribui para a reprodução da hierarquia das posições sociais, visto que aqueles que são mais familiarizados com os códigos da cultura escolar e da cultura dominante acabam por serem favorecidos.

Partindo do campo teórico acima, esta seção analisa as percepções dos alunos a respeito de como ocorre, na EAFA, a aprendizagem e outros fatores que se relacionam a ela, tais como os métodos de ensino e a relação aluno/professor em sala-de-aula.

Para analisar a frequência com que coisas como os professores têm que esperar até que os alunos façam silêncio, há barulho e desordem na sala de aula, os professores continuam a explicar até que todos entendam e os alunos não prestam atenção ao que o

professor fala acontecem nas aulas, utilizamos três categorias: *na maioria das aulas, em algumas aulas e nunca*.

Verifica-se que em situações como **os alunos não prestam atenção ao que o professor fala** (77,14% declaram que isso ocorre em algumas aulas), **os professores têm que esperar até que os alunos façam silêncio** (69,52% declaram que ocorre em algumas aulas) e **há barulho e desordem na sala-de-aula** (66,67% também declaram que isso ocorre em algumas aulas). É alto o percentual de alunos que declaram que isso ocorre em algumas aulas, são situações preocupantes, índice de que há professores que não estão conseguindo ter o domínio necessário da sala-de-aula, o que pode gerar indisciplina e dificuldade na aprendizagem, comprometendo a qualidade do ensino ministrado, embora, perceba-se que, se isso, realmente, ocorre nessas proporções, é “contornado” pelo professor, visto que no item **os professores continuam a explicar até que todos entendam** 49,52% dos alunos declaram que *na maioria das aulas* isso acontece, enquanto 47,62% declaram que *em algumas aulas*.

Considerando a maioria dos professores das disciplinas técnicas, percebe-se que eles *freqüentemente* 70,48% incentivam os alunos a melhorar, 69,52% dão oportunidade aos alunos para expressarem suas opiniões durante as aulas, 67,62% estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos e 53,33% relacionam-se bem com os alunos.

Considerando a maioria dos professores das disciplinas do Ensino Médio, percebe-se que eles *freqüentemente* 82,86% incentivam os alunos a melhorar, 77,14% dão oportunidade aos alunos para expressarem suas opiniões durante as aulas, 75,24% estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos e 63,81% relacionam-se bem com os alunos.

Nessa perspectiva, o papel do professor é fundamental, ele deve levar os estudantes a elaborarem os conhecimentos, a adquirirem técnicas e habilidades, a incorporarem atitudes e ideais, de modo que as necessidades deles de aprendizagem sejam satisfeitas. Concordamos com Abramovay & Castro (2003) que

Isso implica superar o antigo modelo de transmissão do conhecimento em prol de uma concepção de ensino-aprendizagem como um todo integrado e que destaca o papel do educando. Significa retirar a ênfase do “ensinar” e colocá-la no “aprender”. (ABRAMOVAY & CASTRO, 2003, p. 461)

Juan Carlos Tedesco destaca em *Educación y sociedad del conocimiento y de la información* três pontos fundamentais dentro desses novos desafios da educação: “Primeiro – é evidente a importância que adquire hoje a definição de políticas educacionais que garantam a todos uma educação de boa qualidade.”

Ter acesso a uma educação de qualidade, torna-se a condição essencial de qualquer estratégia de coesão social, de participação política, de ingresso no mercado de trabalho e de desenvolvimento das competências básicas que permitam a cada um a construção de suas opções de vida.

Assim, é fundamental a prioridade à democratização do acesso às escolas, onde se produzem e se distribuem o conhecimento socialmente mais significativo, constituindo a condição necessária para evitar a ruptura da coesão social e os cenários catastróficos que estão presentes na sociedade, atualmente. Continua Tedesco “ a formação básica e universal deverá ser capaz de dar aos cidadãos os instrumentos e as competências cognitivas necessárias para o desempenho ativo da cidadania.”

Como segundo ponto, Tedesco afirma que

é preciso mencionar a mudança no papel da escola frente à mobilidade social: no capitalismo tradicional, a educação estava diretamente associada às possibilidades de mobilidade social, ascender hierarquicamente no sistema educacional significava ascender a níveis mais complexos do

conhecimento e a posições mais altas na estrutura ocupacional, mas à medida que a estrutura ocupacional do tipo piramidal tende a perder importância e se expandem as redes como modelo de organização das instituições, diminui a importância da mobilidade social vertical e aumentam, ao contrário, as possibilidades e exigências de mobilidade horizontal..

Em virtude disso, a educação modifica seu papel, uma vez que, será a variável mais importante que permitirá entrar ou ficar fora do círculo, em que se definem e realizam as atividades socialmente mais significativas e, portanto, será necessário educar-se a longo de toda a vida, pois nenhuma aprendizagem é definitiva e o acesso ao conhecimento não garante ascensão social.

Tedesco, no terceiro ponto, diz que “ é preciso considerar a educação sob o ponto de vista do processo da socialização, não é possível pensar, como no passado, que as regulações virão, exclusivamente ou fundamentalmente, do Estado, da Igreja ou da família.”

E, ainda, explica que

As formas tradicionais de solidariedade estão perdendo importância, estão aparecendo novas formas de solidariedade e associação: círculos de vizinhos, “tribus” urbanas, bandas juvenis etc, mas essas solidariedades geradas não estão associadas a movimentos integradores; o desaparecimento das formas tradicionais de domínio obrigatório provoca o surgimento de uma nova obrigação, a de gerar cada um a sua própria forma de inserção social, cujo exemplo típico é a família, que não é mais a mesma, mantém a sua importância, mas já não é mais a família fixa e estável de antes. (Tradução nossa)

É necessário que haja uma sintonia entre o que a escola transmite e as exigências da sociedade em relação aos alunos e à instituição escolar.

Quando questionados se realmente querem ser técnicos, 43,81% dos atores analisados declaram que ainda não se decidiram, 30,48% declaram que sim e 25,71% declaram que não. Ainda que 43,81% declarem que ainda não se decidiram, os atores participantes desta pesquisa, ao nosso ver, parecem conhecedores do papel de uma escola de Ensino Médio/Técnico de prestígio, pois, ao escolherem a EAFA, esperam que ela propicie a eles que, nesta ordem:

- 1) Sejam bons profissionais: 93,33%
- 2) Tenham boa formação cultural: 90,48%
- 3) Tenham senso crítico: 88,57%
- 4) Aprendam a respeitar regras: 88,57%
- 5) Tenham uma boa formação técnica: 87,62%
- 6) Sejam capazes de terem objetivos: 81,90%
- 7) Tenham sucesso no vestibular: 74,29%
- 8) Sejam felizes: 71,43%

Verifica-se que esses atores vêm na EAFA uma possibilidade de ascensão social, visto que 35,24% declaram que a principal razão que os levou a escolher o curso técnico na EAFA foi para ter uma outra opção se não conseguirem passar no vestibular, 23,81% declaram que escolheram por influência da família, 21,90% declaram que querem ser técnicos. Curiosamente, 15,24% dos alunos declaram que não querem ser técnicos, um percentual expressivo, entretanto, nota-se que esses alunos à medida que o curso vai se deslanchando, passam a gostar das atividades técnicas e muitas vezes acabam se tornando excelentes profissionais, conforme já observamos em outros tempos, ao final do curso,

quando eles vêm procurar a escola para fazer estágio e visitas como ex-alunos. As tabelas abaixo explicitam melhor os percentuais e quantitativos dessas opções:

Tabela 17 Principal razão que levou a escolher o curso técnico na EAFA.

A principal razão que levou a escolher o curso técnico na EAFA	Quantitativo	%
Porque quero ser técnico	23	21,90
Para ter uma outra opção se não conseguir passar no vestibular	37	35,24
Por influencia da família	25	23,81
Porque tive um (a) bom professor (a) que me serviu de modelo	4	3,81
Eu não quero ser técnico	16	15,24
É o único curso próximo de minha residência	0	0,00

Romanelli (2000, p. 101), em um de seus trabalhos, procura examinar e discutir questões complexas da relação família/escola, e tenta torná-las mais inteligíveis, contribuindo, assim, para se entender o modo como, em famílias das camadas médias, os filhos mobilizam-se para obter um diploma de curso superior. Na pesquisa de Romanelli (2000), os universitários são unânimes em declarar que seus pais não influenciaram a escolha do curso superior e que não interferem em sua vida escolar, mas um exame mais acurado mostra que, se os pais mantêm certa distância das decisões e das práticas dos filhos, isso decorre do modo como se relacionam com eles e da carência de capital cultural e escolar dos pais, que não os deixam à vontade para opinar sobre situações que não conhecem (p. 118). Nessa pesquisa, à semelhança desse estudo de Romanelli, tenta-se averiguar as razões que influenciaram os alunos pela escolha da EAFA.

Tabela 18 Razões que influenciaram a escolha da EAFA.

Razões que influenciaram a escolha desta escola	Sim	%	Não	%
Métodos de ensino	97	92,38	8	7,62
Fica perto de casa	30	28,57	75	71,43
É uma escola de prestígio	100	95,24	5	4,76
Oferece boa formação cultural	95	90,48	10	9,52
Pelas relações sociais	63	60,00	42	40,00
Boa aprovação no vestibular	87	82,86	18	17,14
Pelo Ensino Médio	97	92,38	8	7,62
Pelo Ensino Técnico	62	59,05	43	40,95
Recomendação de amigos	73	69,52	32	30,48

Analisando a tabela acima, vemos que as razões que influenciaram a escolha da EAFA, para 95,24% dos alunos é o fato de ela ser uma escola de prestígio, para 92,38% devido ao Ensino Médio, para 92,38% a escolha foi influenciada pelos métodos de ensino, e para 90,48% por oferecer boa formação cultural. A boa aprovação no vestibular influenciou 82,86% dos alunos, e devido à recomendação de amigos 69,52% optaram pela EAFA. Apenas 59,05% dos alunos escolheram a EAFA pelo ensino Técnico. Uma razão que não influencia a escolha da EAFA é pelo fato de ela ficar perto, pois 71,43% declaram que ela não fica perto de casa.

Analisando a posse do capital cultural dos atores no que se refere à leitura, observa-se que a procura por informações se concentra principalmente em *sites* da Internet, visto que 48,57% declaram que os visitam (lêem) *quase sempre*, e também 48,57% declaram que os lêem *algumas vezes*. A procura por informações está acompanhada pela leitura de revistas de

informação geral (64,76% as lêem *algumas vezes*) e jornais (62,86% os lêem *algumas vezes*). *Algumas vezes* também lêem revistas em quadrinhos (53,33%), livros de ficção (51,43%), livros de poesia (48,57%), livros de não-ficção (51,43%).

Se excluirmos os livros escolares, 30,48% dos alunos declaram que não leram nenhum livro no ano de 2005, mas 23,81% declaram que 1 ou no máximo 2 livros nesse ano, 13,35% declaram que leram de 3 a 5 livros e 8,57% leram mais de 5 livros. Os tipos de livros que mais leram foram obras literárias de ficção (romances) com o índice de 66,67% dos alunos, 14,94% leram obras de não-ficção, 11,49% leram livros técnicos, 4,60% leram livros de poesia e 2,30% leram livros de auto-ajuda.

Constatamos, ainda em relação aos hábitos de leitura dos alunos, que quase a metade utiliza a Internet com frequência, ou seja, desenvolvem uma prática de leitura (*e-mails* e *sites*) cada vez mais disseminada entre os jovens brasileiros das frações estudadas, ainda que em percentual bem menor que os residentes nos grandes centros urbanos. Da mesma forma, suas práticas de leitura afinam-se com as dos jovens brasileiros dessa faixa etária, ainda que significativamente mais reduzida que a de seus pares que estudam em escolas de prestígio, privadas ou públicas, no Rio de Janeiro, por exemplo (BRANDÃO, PAULA et al, 2006). De toda a maneira, se confrontarmos esses dados com os baixos níveis de escolaridade no Brasil, podemos comprovar que esses jovens apresentam um grande diferencial no plano cultural, em virtude do contexto em que a EFA está inserida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento dessa investigação, o que se observou é que o ensino médio/técnico, principalmente o agrícola, bem como, os alunos por ele atendidos apresentam especificidades que não têm sido levadas em consideração nas sucessivas reformas educacionais ocorridas, conforme se pode notar nas seções que relatam a retrospectiva histórica do ensino técnico agrícola no Brasil, os anos 90 e a Reforma da Educação Profissional (REP).

As propostas educacionais elaboradas até bem recentemente baseavam-se em alunos idealizados, homogêneos, abstratos, para os quais as teorias pedagógicas podiam ser perfeitamente aplicáveis, sem se observar a especificidade rural ou urbana em que os alunos estavam inseridos. Em nossa pesquisa constatamos que a heterogeneidade é uma das características bastante presente no perfil dos atores analisados.

Se, à sua época, Gramsci já reconhecia a influência que a heterogeneidade dos atores, no desempenho escolar ou no trabalho, devia ser observada, hoje, com certeza, para que se possa alcançar um modelo de ensino médio/técnico profissionalizante adequado às especificidades daqueles que o procuram, não se pode ignorar a realidade, nem tão pouco deixar de enfrentar e superar as dificuldades, caso se queira investir em uma escola que atenda à classe trabalhadora (TAVARES, 2004, p. 59-60).

Traçar o perfil sociográfico dos estudantes da Escola Agrotécnica Federal de Alegre exigiu uma reflexão sobre o sistema educacional brasileiro, cuja realidade é marcada por baixa escolaridade, repetência e evasão, o que coloca em xeque a qualidade do ensino no país. Essa realidade suscita uma conjuntura de variados fatores sociopolíticos e econômicos.

Os dados obtidos, nesta pesquisa, indicam que na EAFA há uma predominância de estudantes do sexo masculino, com 15 ou 16 anos, provenientes de famílias com perfil socioeconômico mediano, a maioria originários da zona urbana, cujos pais têm ocupações profissionais bastante diversas, configurando uma segmentação sociocupacional heterogênea.

Esses dados revelam ainda a predominância de um nível de escolaridade mediano dos pais, tendendo para alto, visto que 28,57% dos pais e 25,71% das mães têm curso superior completo, alguns têm, inclusive, especialização, demonstrando com isso, que por um lado há uma seleção anterior ao Exame de Seleção, ocasionada pelo nível socioeconômico educacional, e por outro o próprio Exame de Seleção acentua ainda mais essa seleção, pois são aprovados os estudantes mais bem preparados, os quais, em geral, encontram-se em situação social favorecida, indicada, neste caso, pelo nível de escolaridade dos pais.

Mas, cerca de 25,71% dos pais e uma mãe dos estudantes que ingressaram na EAFA em 2005 possuem apenas o ensino de 1ª a 4ª série, indicando que a escola não exclui totalmente (ainda!) estudantes pertencentes a uma situação socioeconômica educacional menos favorável. Identificar a inserção de estudantes com perfil socioeconômico e educacional mediano ou menos favorecido pode permitir a constatação de um possível movimento de contrapoder ao processo de reprodução do capital nas instâncias da EAFA (ZANDONÁ, 2005, p. 344).

Considerando a trajetória escolar dos estudantes, observa-se que a maioria deles provém da rede pública de ensino, ainda que cerca de 25% cursaram pelo menos metade de sua trajetória escolar em escola particular, demonstrando que há um percentual representativo de alunos que apresentam uma condição socioeconômica favorável, já inseridos na EAFA.

A situação socioeconômica e profissional dos professores, bem como, a experiência, a escolaridade e a percepção que eles têm dos alunos e da função da escola de ensino médio/técnico, como se percebe nos discursos proferidos, favoráveis aos alunos e às famílias, no que se refere à escolarização, configuram um leque de influências que permitem a produção da qualidade do ensino na escola pesquisada.

Os estudantes pesquisados demonstram bom desempenho escolar, resultante, provavelmente, da integração entre a qualidade do ensino oferecido pela escola e as condições socioeconômicas oferecidas pelas famílias, as quais demonstram interesse, participação e empenho na escolarização dos filhos, contribuindo, assim, para o aumento e a manutenção do rendimento escolar.

Como visto, a escola não é um espaço neutro, principalmente se considerarmos que os padrões adotados para julgar a competência dos alunos trazem as marcas da reprodução das desigualdades sociais, como denunciado por Bourdieu e Passeron (1975, p. 204). Jovens provenientes de meios rurais ou do interior do país situam-se em distâncias desiguais em relação à cultura escolar, em relação aos jovens dos grandes centros urbanos, entretanto as escolas agrotécnicas federais, espalhadas pelo interior do país, permitem pela excelência do ensino ministrado, a possibilidade de uma mobilidade social ascendente para os jovens que nelas ingressam. Então, escolas agrotécnicas, como a EAFA, permitem a esses jovens a familiarização com os códigos da cultura escolar e da cultura dominante.

Assim, os jovens estudantes dessas escolas situam-se no ponto de cruzamento de configurações familiares e do universo escolar que lhes permitirão trajetórias escolares de sucesso, mediante a produção de resultados e comportamentos escolares, rumo à inserção qualificada no mercado de trabalho ou o ingresso no nível superior. A criação e interação de redes de interdependência (familiares e escolares), tramadas por formas de relações sociais mais ou menos harmoniosas ou contraditórias, que favorecem ou inviabilizam trajetórias exitosas e permitem aos jovens o acesso a maiores e melhores oportunidades de investimento educacional e profissional. Dessa forma, entendendo que a família e a escola podem ser consideradas como redes de interdependência estruturadas por formas de relações sociais específicas, o “fracasso” e o “sucesso” escolares podem ser apreendidos como o resultado de uma maior ou menor contradição, do grau mais ou menos elevado de dissonância ou de consonância das formas de relações sociais de uma rede de interdependência a outra.

Os jovens investigados, que ingressaram na EAFA em 2005, dispõem de padrões e comportamentos de consumo e entretenimento mais reduzidos, dada à especificidade rural-urbana local. Entretanto, devido ao fato desses jovens estudarem em uma escola em que o regime de internato é uma característica, isto os coloca em contato com uma maior diversidade cultural do que a da família original, o que certamente deixará marcas sobre os gostos e padrões de consumo. O acesso à Internet, ainda que limitado, e os efeitos da globalização favorecem o acúmulo de capital informacional, uma dimensão da estrutura do capital cultural, com conseqüências sobre as formas de vida dos grupos juvenis e de suas famílias.

Em síntese, a oportunidade de cursar uma escola que traz a marca da qualidade de ensino, comum às escolas da rede federal, amplia suas chances de adquirir e acumular capital cultural passível de transformação em capital profissional, acesso a oportunidades de trabalho melhor remunerado e a trajetórias escolares mais longas.

Assim, a forma como se produz a imagem de qualidade de ensino da EAFA, um estabelecimento de excelência no ensino profissional agrícola, tem estreita relação com o modo como as famílias investem na escolarização dos filhos, como se consolida e transmite o capital cultural mais favorável às exigências da escolaridade. A qualidade de ensino e a imagem de prestígio da EAFA atraem uma clientela que mediante estratégias de escolarização específicas, busca o ensino propedêutico e despreza a terminalidade e o encaminhamento imediato dos egressos para o setor produtivo, privilegiando o acesso ao ensino superior. Esse fenômeno tem se ampliado nos últimos anos e coloca em xeque os próprios objetivos dessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVAY, M. CASTRO, M. G. **Ensino médio**: múltiplas vozes. Brasília: UNESCO, MEC, 2003.

ALBERNAZ, Ângela. FERREIRA, Francisco H G. FRANCO, Creso. Qualidade e equidade na educação fundamental brasileira. **PPE**, v. 33, N. 3, 2002.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A temática da qualidade e a política educacional no Brasil**. Trabalho apresentado na 17ª Reunião Anual da Anped, Caxambu/MG, outubro de 1994.

BORGES. E. F. **A reforma da educação profissional no Centro Federal de Educação Tecnológica de Uberaba (MG)**. Uberaba, MG: UNIUBE, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação).

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papirus, 1996.

_____. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

_____. **La distinción**: criterios y bases sociales del gusto. Buenos Aires: Taurus, 1999.

_____. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Edições Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, Z. Bourdieu e a pesquisa em Educação. In: TIBALLI & CHAVES (Orgs.) **Concepções e práticas em formação de professores**: diferentes olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. **Pesquisa em educação. Conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Edições Loyola, 2002.

BRANDÃO, Z. PAULA, L. A. L. de et al. Algumas hipóteses sobre a permanência e a mudança no capital cultural das elites no Brasil. In: 3º CONGRESSO NACIONAL Y 1º INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 2003, Rio Negro. Argentina. **Anales...** Rio Negro, Argentina, 2003.

BRANDÃO, Z. PAULA, L. A. L. de, NERY, F. Estudantes: entre a casa e a escola. In: XII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2004, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC-PR, 2004.

BRANDÃO, Z. PAULA et al. **Processos de produção de qualidade de ensino**: escola, família e cultura. Disponível em <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>> Acesso em: 26/07/2006.

BRANDÃO, Z. LELLIS, Isabel. Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. **Educação e Sociedade**, ago. 2003, vol. 24, n.83. p. 509-526. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n83>> Acesso em: 12 ago. 2006.

BRASIL. Escola Agrotécnica Federal de Alegre. PLÂNTULA. MEC/SENTEC. **Boletim Informativo** n. 01. Volume 07. Alegre-ES, 1994.

BRASIL. Decreto Federal N. 2.208 de 17/04/1997, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal N. 9.394/96. Brasília, DF, 1997.

_____. Decreto N. 5.154 de 23/07/2004, regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei Federal N. 9.394/96. Brasília, DF, 2004.

_____. MEC/SETEC. **Pacto pela valorização da Educação Profissional e Tecnológica**: por uma profissionalização sustentável. (Proposta de Agenda Mínima entre MEC e entidades de classe)

_____. INEP. **O perfil do aluno brasileiro**: um estudo a partir dos dados do SAEB 97. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.

CAREAGA, Adriana. MIZALA, Alejandra et al. **O desempenho dos Professores na América Latina e no Caribe**: novas prioridades. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2004.

CÉSAR, Cibele Comini. SOARES, José Francisco. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. In: **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 18, n. 1/2, p. 97-110, jan./dez. 2001.

COSTA, Luciano Martins. PAULA Mônica. **Agenda Brasil**. Disponível em <<http://www.apj.inf.br/agenda25/04/606/>> Acesso em: 21/07/2006.

CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Unesp. Brasília: Flacso, 2000a.

_____. Ensino médio e ensino técnico na América Latina: Brasil, Argentina, Chile. In: **Cadernos de Pesquisa**, 111: dez. 2000b.

_____. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 014, p. 89-107, mai./ago. 2000c.

D'AVILA, José Luis Piôto. Trajetória escolar: investimento familiar e determinação de classe. **Educação e Sociedade** [online]. Abr. 1998, vol.19, n.62, p. 31-63. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>> Acesso em: 30/07/2006.

DESLANDES. S. F., NETO, O. C., GOMES, R., MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 14 ed., Editora Vozes, Disponibilizado em <[http://www.ia.ufrj.br/ppgepa/conteudo/T2SF/Canrobert/Pesquisa Social.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgepa/conteudo/T2SF/Canrobert/Pesquisa%20Social.pdf)>. Acesso em: 13/08/2006. Cap. II e Cap. III.

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

FORQUIN, J-C. (Org), **Sociologia da Educação**: dez anos de pesquisa. Petrópolis: Vozes, 1995.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Ensino médio**: desafios e reflexões. Campinas: Papirus, 1999.

_____. **Ensino agrícola de 2º grau**: do discurso oficial à necessidade de se conhecer a realidade. 1994.

FREITAG, B. **Escola, Estado e sociedade**. São Paulo: Editora Moraes, 1986.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 6. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

KUENZER, A. Z. (Org.) **Ensino médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. Conhecimento e competências no trabalho e na escola. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 2, p. 3-11, mai./ago. 2000.

_____. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. Texto publicado originalmente na revista **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, RJ, v. 6, n. 20, p. 365-384, jul./set. 1995.

_____. Globalização e educação: novos desafios. In: IX ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Águas de Lindóia, SP. **Anais...**, 1998, v. 1, p. 116-135.

_____. A reforma do ensino técnico no Brasil e suas conseqüências. In: FERRETTI, C. J. et al. (org). **Trabalho, formação e currículo**: para onde vai a escola? São Paulo: Xamã, 1999.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares**. São Paulo: Ática, 1997.

LELIS, I. O significado da experiência escolar para segmentos das camadas médias. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 125, p. 137-160, maio/ago. 2005.

LIBÂNEO, J. C., OLIVEIRA, J. F. de, TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LOMBARDI, J. C. SAVIANI, D. SANFELICE, J. L. (orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. 2. ed. ver. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MEC/SEMTEC/Unidade de Coordenação de Programas – **Educação Profissional – Legislação básica**. 5.^a ed, Brasília, 2001.

MARTINS, M. F. **Ensino técnico e globalização**: cidadania ou submissão? Campinas, SP: Autores Associados. 2000.

MELLO, G. N. de. **Educação escolar brasileira**: o que trouxemos do século XX? Porto Alegre: Artmed, 2004.

NOGUEIRA, M. A. Elementos para uma discussão da relação classes médias/escola. In: **Sociologia da Educação**. Porto Alegre: UFRGS/ANPED, 1994, p. 131-145.

_____. Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais. Notas com vistas a construção de um objeto de pesquisa. In: **Teoria & Educação**, v. 3, 1994, p. 89-112.

_____. Favorecimento econômico e excelência escolar: um mito em questão. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 26, p. 133-144, mai./jun./jul./ago. 2004.

NOGUEIRA, M. A., ROMANELLI, G., ZAGO, N. (Orgs.) **Família & Escola**: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis, RJ: Vozes, 2 ed. 2003.

Os capitais econômico, social e cultural à luz de Bourdieu e Coleman. Disponível em <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>> Acesso em: 26/07/2006.

PAES de CARVALHO, C **Entre as promessas da escola e os desafios da reprodução social**: famílias de camadas médias do ensino fundamental à universidade. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2004.

PAULA, Lucília A. L. de. **Educação Profissional e Qualidade de Ensino**: investigando a interação família-escola. Projeto apresentado e aprovado pelo Edital CNPq 19/2004 – Universal (Apoio a Projetos de Pesquisa). CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico, 2004.

_____; FREITAS, Sonia M.P.; PORPHIRIO, V.M.T.T.; ALMEIDA, M.L.; REIS, E.R. & COSTA, R.S. **Educação Profissional e Qualidade de Ensino**: Investigando a Relação Família-Escola na Rede Técnica Federal. Fundação Educacional Dom Bosco. Agosto de 2006. (Trabalho apresentado em evento).

PASTORE, J. & SILVA, N. V. **Mobilidade social no Brasil**. São Paulo: Makron Books, 2001.

PESQUISA NACIONAL **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. UNESCO, São Paulo: Moderna, 2004. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br>> Acesso em: 17/07/2006.

PINTO. R. J. SOUSA. J. P. **Um retrato sociográfico e socioprofissional dos jornalistas do Porto**. Disponível em <<http://ubista.ubi.pt/~comum/Sousa-jorge-pedro-retrato-jornalistas-porto.htm>> Acesso em: 05/01/06.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 18ª ed. ver. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ROMANELLI, G. O significado da escolarização superior para duas gerações de famílias das camadas médias. In: **Sociologia da Educação**. Porto Alegre: UFRGS/ANPED, 1994, p. 43-64.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. **Um novo capital cultural**: pré-disposições e disposições à cultura informal nos segmentos populares. In XXVI Congresso Anual em Ciência da Comunicação, Belo Horizonte/MG, 02 a 06 de setembro de 2003.

SOARES, A. M. D. **Política educacional e configurações dos currículos de formação de técnicos em agropecuária nos anos 90**: regulação ou emancipação? 2003. 242 p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Agrícola e Sociedade). CPDA/UFRRJ, Rio de Janeiro, 2003.

TAVARES, Moacir Gubert. **Formação de trabalhadores para o meio rural**: os impactos da reforma da educação profissional no ensino técnico agrícola. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2004.

TEDESCO, Juan Carlos. **Educación y sociedad del conocimiento y de la información**. Disponível em <<http://www.oroeco.cc/educa/Tedesco>> Acesso em 08/02/2006.

_____. **Actuales tendencias en el cambio Educativo**. Disponível em <<http://www.oroeco.cc/educa/Tedesco>> Acesso em 08/02/2006.

_____. **Escuela y cultura**: una relación conflictiva. Disponível em <<http://www.oroeco.cc/educa/Tedesco>> Acesso em 08/02/2006.

ZAGO, N. Relação escola-família: elementos de reflexão para um objeto de estudo em construção. In: **Sociologia da Educação**. Porto Alegre: UFRGS/ANPED, 1994, p. 146-156.

ZANDONÁ, Norma da Luz Ferrarini. **O espaço do contrapoder**: o acesso à universidade pública e o perfil socioeconômico educacional dos candidatos ao vestibular da UFPR. 2005. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, PR, 2005.

ANEXOS

Anexo A – Ficha de Inscrição

Anexo B – Questionário do Orientador Educacional

Anexo C -- Questionário dos Professores

Anexo D – Questionário dos Pais

Anexo E – Questionário dos Alunos

Anexo F –Dados

F₁ – Professores

F₂ – Pais

F₃ -- Alunos

Anexo G – Decreto 2.208/97

Anexo H – Decreto 5.154/2004

Anexo - A
EAFA
SELEÇÃO 2005

1ª VIA - EAFA

NOME COMPLETO (LEGÍVEL):

NOME COMPLETO DO PAI E DA MÃE (LEGÍVEIS):

DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____

TELEFONE DE CONTATO:

ENDEREÇO (Rua, Av., Nº, Sala, Apto., Bairro...):

CIDADE: _____ ESTADO:

CEP: _____ - _____

CURSO DESEJADO: **(MARQUE APENAS 1 (UMA) ALTERNATIVA).**

() Ensino Médio / Técnico em Agropecuária (**CONC. INTERNA**) () Técnico em Aquacultura (pós-médio)

() Ensino Médio / Técnico em Agropecuária (**CONC. EXTERNA**) () Técnico em Cafeicultura (pós-médio)

() Ensino Médio / Técnico em Agroindústria () Técnico em Informática (pós-médio)

DATA: ____/____/____

ASSINATURA DO (A) CANDIDATO (A)

(Não deixar em branco)

Não será autorizada a troca de curso.

R\$15,00

Anexo - B

Entrevista inicial – Primeiras Séries da EAFA/2005 -- Orientação Educacional

(Utilizada pelo Orientador Educacional – José Dirceu de Miranda)

01. De que modo conheceu a EAFA?
02. Por que decidiu fazer o Exame de Seleção?
03. Como sua família se manifesta sobre sua vinda para a EAFA?
04. Tem parentes que estudaram ou estão estudando na EAFA () Não () Sim Quem?
05. Como você foi recebido(a) na EAFA?
06. Como você se sente enquanto nosso(a) aluno(a) ?
07. De que mais tem gostado na EAFA?
08. Alguma coisa lhe desagradou (ou desagrada)?
09. Você considera que possui alguma habilidade especial? Qual?
10. Deseja atendimento individual do Orientador Educacional?

Anexo - C

UFRuralRJ/EAF-Alegre-ES

QUESTIONÁRIO - PROFESSORES

Sempre que a questão mencionar ALUNOS, considere aqueles que se encontram na 1ª série desta escola.

1. EM QUAL CURSO VOCÊ MINISTRA AULAS?

2. NESTA ESCOLA, VOCÊ É PROFESSOR:
(A) De disciplinas/módulos profissionalizantes.
(B) De disciplinas das áreas de formação geral.

3. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTVEU O CURSO SUPERIOR?
(A) Há cinco anos ou menos.
(B) De 6 a 15 anos.
(C) De 16 a 25 anos.
(D) Há mais de 25 anos.

4. INDIQUE EM QUAL INSTITUIÇÃO VOCÊ CONCLUIU O ENSINO SUPERIOR:

5. ASSINALE A OPÇÃO QUE CORRESPONDE AO CURSO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI: (Marque apenas UMA opção)
(A) Superior.
(B) Especialização (mínimo de 360 horas).
(C) Mestrado.
(D) Doutorado.

6. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ É PROFESSOR(A)?
(A) Há cinco anos ou menos.
(B) De 6 a 15 anos.
(C) De 16 a 25 anos.
(D) Há mais de 25 anos.

7. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA NESTA ESCOLA?
(A) Há cinco anos ou menos.
(B) De 05 a 10 anos.
(C) De 10 a 15 anos.
(D) De 16 a 25 anos.
(E) Há mais de 25 anos.

8. QUAL O SEU REGIME DE TRABALHO ?
(A) 40 horas/Dedicação Exclusiva.
(B) 40 horas.
(C) 20 horas.
(D) Professor substituto (contrato)
(E) Professor voluntário.

9. QUAL É A SUA CARGA HORÁRIA DE AULAS POR SEMANA NA EAFA ?
(A) Até 10 horas-aula.
(B) Até 20 horas-aula.

(C) Até 30 horas-aula.

(D) Até 40 horas-aula.

10. VOCÊ TRABALHA OU TRABALHOU EM OUTRA ESCOLA ?

(A) Sim, rede privada.
(B) Sim, na rede pública municipal.
(C) Sim, na rede pública estadual.
(D) Sim, em outra escola técnica federal.
(E) Não, somente nesta escola. → Passe para a Questão 12.

11. PARA VOCÊ, A EAFA SE DIFERENCIA DAS DEMAIS ESCOLAS EM QUE VOCÊ TRABALHA OU JÁ TRABALHOU, PRINCIPALMENTE, EM QUE ASPECTOS?

Nas questões de 12 a 16, indique como você considera as condições físicas e materiais da escola oferecidas para as suas aulas :

12. O ESPAÇO PEDAGÓGICO É ADEQUADO AO NÚMERO DE ESTUDANTES?

(A) Sim, em todas elas.
(B) Sim, na maior parte delas.
(C) Sim, mas apenas na metade delas.
(D) Sim, mas em menos da metade delas.
(E) Não, em nenhuma.

13. O MATERIAL DE CONSUMO UTILIZADO NAS PRÁTICAS É SUFICIENTE PARA O NÚMERO DE ALUNOS?

(A) Sim, em todas elas.
(B) Sim, na maior parte delas.
(C) Sim, mas apenas na metade delas.
(D) Sim, mas em menos da metade delas.
(E) Não, em nenhuma.

14. OS EQUIPAMENTOS DISPONÍVEIS SÃO SUFICIENTES PARA O NÚMERO DE ESTUDANTES?

(A) Sim, em todas elas.
(B) Sim, na maior parte delas.
(C) Sim, mas apenas na metade delas.
(D) Sim, mas em menos da metade delas.
(E) Não, em nenhuma.

- 15. COMO SÃO OS EQUIPAMENTOS DE LABORATÓRIO UTILIZADOS NO CURSO?**
 (A) Atualizados e bem conservados.
 (B) Atualizados, mas mal conservados.
 (C) Desatualizados, mas bem conservados.
 (D) Desatualizados e mal conservados.
 (E) Não há laboratório no meu curso.
- 16. COMO A ESCOLA VIABILIZA O ACESSO DOS ALUNOS AOS MICROCOMPUTADORES, PARA ATENDER ÀS NECESSIDADES DO CURSO?**
 (A) Plenamente.
 (B) De forma limitada.
 (C) Não viabiliza para os estudantes do meu curso.
 (D) Não viabiliza para nenhum estudante.
 (E) O curso não necessita de microcomputadores.
- 17. COMO VOCÊ AVALIA O ENSINO MÉDIO/TÉCNICO OFERECIDO NA ESCOLA?**
 (A) É bem integrado, havendo clara vinculação entre as disciplinas.
 (B) É relativamente integrado, já que as disciplinas se vinculam apenas por blocos ou áreas de conhecimento afins.
 (C) É pouco integrado, já que poucas disciplinas se interligam.
 (D) Não apresenta integração alguma entre as disciplinas.
- 18. NA SUA OPINIÃO, QUAL É O PAPEL FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL-TECNOLÓGICA ?**

- 19. COMO VOCÊ DEFINIRIA O MODELO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE SUA ESCOLA?**

- 20. NA PRÁTICA COMO SE EFETIVA SUA AUTONOMIA DIDÁTICO-CIENTÍFICA NA ESCOLA?**

- 21. QUE TÉCNICA DE ENSINO VOCÊ TEM UTILIZADO, PREDOMINANTEMENTE?**
 (A) Aulas expositivas.
 (B) Aulas expositivas, com participação dos alunos.
 (C) Aulas práticas.
 (D) Trabalhos de grupo, desenvolvidos em sala de aula.
 (E) Outra.
- 22. QUE TIPO DE MATERIAL, DENTRE OS RELACIONADOS, FOI MAIS UTILIZADO POR VOCÊ DURANTE O ANO?**
 (A) Livros-didáticos e/ou manuais.
 (B) Apostilas e resumos.
 (C) Cópias de trechos ou capítulos de livros.
 (D) Artigos de periódicos especializados (técnicos).
 (E) Anotações manuais nos cadernos.

- 23. QUE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO VOCÊ ADOTA PREDOMINANTEMENTE?**
 (A) Provas escritas discursivas.
 (B) Testes objetivos.
 (C) Trabalhos de grupo.
 (D) Trabalhos individuais.
 (E) Provas práticas.

INDIQUE QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS QUE MELHOR REPRESENTAM O PERFIL DE SEUS ALUNOS DESTA ESCOLA:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
24. Estudiosos.	(A)	(B)
25. Educados.	(A)	(B)
26. Críticos.	(A)	(B)
27. Arrogantes.	(A)	(B)
28. Agitados.	(A)	(B)
29. Humildes	(A)	(B)

30. COMO VOCÊ CARACTERIZA OS SEUS ALUNOS NESTA ESCOLA, SE COMPARADOS COM OS ALUNOS DE OUTRAS ESCOLAS?

31. QUAL É A ATITUDE MAIS FREQUENTE DAS FAMÍLIAS DE SEUS ALUNOS EM RELAÇÃO À ESCOLARIDADE DOS FILHOS?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Presente.
- (B) Presente em excesso.
- (C) Presente só quando são chamados.
- (D) Ausente.
- (E) Presente só nas reuniões de pais.

INDIQUE OS PROGRAMAS DE TELEVISÃO QUE VOCÊ ASSISTE REGULARMENTE: (Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
32. Jornais e Noticiários?	(A)	(B)
33. Filmes ou seriados?	(A)	(B)
34. Programas de auditório?	(A)	(B)
35. Documentários?	(A)	(B)
36. Shows e Músicas?	(A)	(B)
37. Esportes?	(A)	(B)
38. Novelas?	(A)	(B)
39. Humor?	(A)	(B)
40. Entrevistas?	(A)	(B)
41. Noticiário rural ?	(A)	(B)
42. Outro? Qual?	(A)	(B)

NOS ÚLTIMOS 12 MESES, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ PARTICIPOU DAS SEGUINTE ATIVIDADES:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	NUNCA	1 a 2 vezes por ano	3 a 4 vezes por ano	Mais de 4 vezes por ano
43. Foi a exposições ou feiras agropecuárias ?	(A)	(B)	(C)	(D)
44. Foi a Congressos ou eventos científicos ?	(A)	(B)	(C)	(D)
45. Foi a festas / casa de amigos?	(A)	(B)	(C)	(D)
46. Foi a bares e restaurantes?	(A)	(B)	(C)	(D)
47. Foi a clubes?	(A)	(B)	(C)	(D)
48. Foi a eventos esportivos?	(A)	(B)	(C)	(D)
49. Foi a Igrejas (ou outros templos) / Grupo religioso?	(A)	(B)	(C)	(D)
50. Foi à livraria?	(A)	(B)	(C)	(D)
51. Foi a cinema?	(A)	(B)	(C)	(D)
52. Foi ao teatro?	(A)	(B)	(C)	(D)
53. Foi a ópera /concerto de música / espetáculo de dança ?	(A)	(B)	(C)	(D)
54. Visitou museu?	(A)	(B)	(C)	(D)
55. Visitou centro cultural?	(A)	(B)	(C)	(D)
56. Foi a um show de música?	(A)	(B)	(C)	(D)

57. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ JORNAL?

- (A) Diariamente
- (B) Algumas vezes por semana
- (C) Somente aos domingos

- (D) Raramente
- (E) Nunca

72. QUAL É A SUA RENDA FAMILIAR BRUTA?

- (A) De R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00.
- (B) De R\$ 2.001,00 a R\$ 2.800,00.
- (C) De R\$ 2.801,00 a R\$ 3.600,00.
- (D) De R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00.
- (E) De R\$ 4.401,00 a R\$ 6.000,00.
- (F) De R\$ 6.001,00 a R\$ 7.000,00.
- (G) De R\$ 7.001,00 a R\$ 8.000,00.
- (H) Mais de R\$ 8.000,00.

73. QUAL É A SUA IDADE:

- (A) até 24 anos.
- (B) De 25 a 29 anos.
- (C) De 30 a 39 anos.
- (D) De 40 a 49 anos.
- (E) 50 anos ou mais.

74. QUAL É O SEU SEXO?

- (A) Masculino
- (B) Feminino

75. NA SUA OPINIÃO COMO A SOCIEDADE VÊ A PROFISSÃO DE PROFESSOR ?

Muito obrigada pela colaboração!

Anexo - D
UFRuralRJ/EAF-Alegre-ES
QUESTIONÁRIO - PAIS

- Sempre que a questão mencionar filho(a), considere aquele que se encontra no 1º ano na EAFA.
- Considere sempre a estrutura familiar presente na casa na qual mora o(a) aluno(a) da 1º ano.

01. QUAL É A SUA RELAÇÃO DE PARENTESCO?

- (A) Pai.
- (B) Mãe.
- (C) Companheiro da mãe ou padrasto.
- (D) Companheira do pai ou madrastra.

02. NÚMERO DE FILHOS NA CASA:

(Considere irmãos(ãos), meio-irmãos(ãos) ou irmãs(ãos) de criação)

- (A) Apenas uma.
- (B) Duas.
- (C) Três.
- (D) Quatro.
- (E) Cinco ou mais.

03. QUANTAS PESSOAS MORAM COM O(A) ALUNO(A)?

- (A) Mais 1 pessoa.
- (B) Mais 2 pessoas.
- (C) Mais 3 a 5 pessoas.
- (D) Mais 6 a 8 pessoas.
- (E) Mais de 8 pessoas.

04. QUAL É A SUA SITUAÇÃO ATUAL?

- (A) Solteiro(a).
- (B) Divorciado(a) ou separado(a).
- (C) Viúvo(a).
- (D) Casado(a).
- (E) União consensual.

05. VOCÊ TEVE ALGUMA UNIÃO ANTERIOR A ATUAL?

- (A) Não.
- (B) Sim, sem filhos.
- (C) Sim, com filhos.

06. E O SEU (SUA) COMPANHEIRO (A) TAMBÉM TEVE UNIÃO ANTERIOR?

- (A) Não.
- (B) Sim, sem filhos.
- (C) Sim, com filhos.

07. ASSINALE A OPÇÃO QUE CORRESPONDE AO CURSO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO DO PAI (OU COMPANHEIRO DA MÃE) DO(A) ALUNO(A):

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Ensino médio.
- (B) Ensino superior.
- (C) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (D) Mestrado.
- (E) Doutorado.

08. CASO TENHA FEITO CURSO SUPERIOR, INDIQUE EM QUAL INSTITUIÇÃO ELE CONCLUIU O ENSINO SUPERIOR:

09. ASSINALE A OPÇÃO QUE CORRESPONDE AO CURSO DE MAIS ALTA TITULAÇÃO DA MÃE (OU COMPANHEIRA DO PAI) DO(A) ALUNO(A):

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Ensino médio.
- (B) Ensino superior.
- (C) Especialização (mínimo de 360 horas).
- (D) Mestrado.
- (E) Doutorado.

10. CASO TENHA FEITO CURSO SUPERIOR, INDIQUE EM QUAL INSTITUIÇÃO ELA CONCLUIU O ENSINO SUPERIOR:

11. QUAL É A PROFISSÃO DO PAI (OU COMPANHEIRO DA MÃE) DO(A) ALUNO(A):

12. QUAL É A PRINCIPAL OCUPAÇÃO DO PAI (OU COMPANHEIRO DA MÃE) DO(A) ALUNO(A):

13. QUAL É A PROFISSÃO DA MÃE (OU COMPANHEIRA DO PAI) DO(A) ALUNO(A):

14. QUAL É A PRINCIPAL OCUPAÇÃO DA MÃE (OU COMPANHEIRA DO PAI) DO(A) ALUNO(A):

QUAL É O CONHECIMENTO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DO PAI (OU COMPANHEIRO DA MÃE) DO(A) ALUNO(A):

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Bom	Razoável	Fraco
15. Inglês	(A)	(B)	(C)
16. Francês	(A)	(B)	(C)
17. Espanhol	(A)	(B)	(C)
18. Alemão	(A)	(B)	(C)
19. Italiano	(A)	(B)	(C)

QUAL É O CONHECIMENTO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA DA MÃE (OU COMPANHEIRA DO PAI) DO(A) ALUNO(A):

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Bom	Razoável	Fraco
20. Inglês	(A)	(B)	(C)
21. Francês	(A)	(B)	(C)
22. Espanhol	(A)	(B)	(C)
23. Alemão	(A)	(B)	(C)
24. Italiano	(A)	(B)	(C)

25. QUAL É A ORIENTAÇÃO RELIGIOSA DA FAMÍLIA?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Nenhuma.
- (B) Católica.
- (C) Evangélica.
- (D) Judaica.
- (E) Espírita.
- (F) Budista.
- (G) Outra.

Indique:

INDIQUE AS RAZÕES QUE INFLUENCIARAM A ESCOLHA DESTA ESCOLA:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
26. Métodos de ensino.	(A)	(B)
27. Fica perto de casa.	(A)	(B)
28. É uma escola de prestígio.	(A)	(B)
29. Oferece boa formação cultural.	(A)	(B)
30. Pelas relações sociais.	(A)	(B)
31. Boa aprovação no vestibular.	(A)	(B)
32. Garante o aprendizado de outra língua.	(A)	(B)
33. Parceira na educação do filho(a).	(A)	(B)
34. Recomendação de amigos.	(A)	(B)

NA SUA OPINIÃO, CABE À ESCOLA PROPICIAR QUE SEU(SUA) FILHO(A):

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
35. Tenha sucesso acadêmico.	(A)	(B)
36. Aprenda o valor do esforço.	(A)	(B)
37. Seja capaz de ter objetivos.	(A)	(B)
38. Seja feliz.	(A)	(B)
39. Adquirir senso crítico.	(A)	(B)
40. Aprenda a respeitar regras.	(A)	(B)
41. Tenha boa formação cultural.	(A)	(B)
42. Seja um bom profissional.	(A)	(B)

43. COMO SE CARACTERIZA A PARTICIPAÇÃO DO PAI (OU COMPANHEIRO DA MÃE) NA VIDA ESCOLAR DO(A) ALUNO(A):

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Não se envolve.
- (B) Mantém-se informado.
- (C) Auxilia no plano material.
- (D) Auxilia nas tarefas escolares.
- (E) Auxilia integralmente.

44. COMO SE CARACTERIZA A PARTICIPAÇÃO DA MÃE (OU COMPANHEIRA DO PAI) NA VIDA ESCOLAR DO(A) ALUNO(A):

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Não se envolve.
- (B) Mantém-se informado.
- (C) Auxilia no plano material.
- (D) Auxilia nas tarefas escolares.
- (E) Auxilia integralmente.

45. EM RELAÇÃO ÀS TAREFAS ESCOLARES DE SEU (SUA) FILHO(A), VOCÊ:

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Deixa que ele(a) se responsabilize inteiramente.
- (B) Só interfere quando ele(a) pede ajuda.
- (C) Acompanha os trabalhos mesmo quando ele(a) não pede ajuda.
- (D) Sabe como vai, mas não acompanha no dia-a-dia.
- (E) Delega o acompanhamento a outra pessoa.

VOCÊ(S) CONHECE(M) AS SEGUINTE(S) PESSOAS:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	SIM	POUCO	NÃO
46. Os colegas da escola de seu(sua) filho(a).	(A)	(B)	(C)
47. Os pais dos colegas.	(A)	(B)	(C)
48. Os professores.	(A)	(B)	(C)
49. O Orientador.	(A)	(B)	(C)
50. O Coordenador.	(A)	(B)	(C)
51. O Diretor	(A)	(B)	(C)

52. EM QUE OCASIÕES PELO MENOS UM DOS PAIS COSTUMA IR A ESCOLA DO(A) FILHO(A)?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Quando somos convocados individualmente.
- (B) Quando algo nos incomoda.
- (C) Nas festas e ocasiões especiais.
- (D) Em reuniões de pais.
- (E) Só na Formatura.

53. QUAL É A PRINCIPAL FONTE DE INFORMAÇÃO SOBRE O DESEMPENHO ESCOLAR DE SEU (SUA) FILHO(A)?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Pai/Mãe do filho(a).
- (B) Próprio filho(a).
- (C) Boletim escolar.
- (D) Reunião de pais.
- (E) Professores.

54. COMO VOCÊ REAGE QUANDO OS RESULTADOS ESCOLARES DE SEU (SUA) FILHO(A) NÃO SÃO BONS?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Meu filho(a) não tem resultados ruins.
- (B) Impõe sanções.
- (C) Questiona a escola.
- (D) Oferece incentivos materiais.
- (E) Oferece apoio nos estudos.
- (F) Outro. Especifique:

55. SEU (SUA) FILHO(A) MORA NO ALOJAMENTO?

- (A) Sim.
- (B) Não.

56. SEU FILHO (A) MORA EM?

- (A) Própria casa.
- (B) República.
- (C) Casa de família.
- (D) Alojamento da escola.

57. QUANTO VOCÊ GASTA POR MÊS, EM MÉDIA, COM A EDUCAÇÃO DE SEU (SUA) FILHO(A)?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Até 5% do orçamento familiar.
- (B) De 6% a 10%.
- (C) De 11% a 15%.
- (D) De 16% a 20%.
- (E) Mais de 20%.

Qual a quantia? _____

58. A ESCOLARIZAÇÃO DE SEU (SUA) FILHO(A) IMPÕE SACRIFÍCIOS À FAMÍLIA?

- (A) Sim.
- (B) Não.

59. VOCÊ SE DEDICA A ALGUMA OUTRA ATIVIDADE ALÉM DA PROFISSIONAL NAS SEGUINTE(S) ÁREAS:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
60. Esportes?	(A)	(B)
61. Dança?	(A)	(B)
62. Música/Canto?	(A)	(B)
63. Cinema/Teatro?	(A)	(B)
64. Artes Plásticas?	(A)	(B)
65. Literatura/Poesia?	(A)	(B)
66. Fotografia/Pintura?	(A)	(B)
67. Pastoral/Voluntarismo?	(A)	(B)
68. Outra. Qual?	(A)	(B)

69. VOCÊ LÊ ALGUM JORNAL?

() SIM () NÃO

70. COM QUE FREQUÊNCIA LÊ JORNAIS?

- () diariamente
- () só no final de semana
- () às vezes

71. VOCÊ LÊ REVISTAS DE INFORMAÇÃO GERAL?

() SIM () NÃO

Qual revista?

72. COM QUE FREQUÊNCIA LÊ ESSAS REVISTAS?

- () diariamente
- () só no final de semana
- () às vezes
- () mensalmente

INDIQUE OS PROGRAMAS DE TELEVISÃO QUE VOCÊ(S) ASSISTE(M) REGULARMENTE:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
73. Jornais e Noticiários?	(A)	(B)
74. Filmes ou seriados?	(A)	(B)
75. Programas de auditório?	(A)	(B)
76. Documentários?	(A)	(B)
77. Shows e Músicas?	(A)	(B)
78. Esportes?	(A)	(B)
79. Novelas?	(A)	(B)
80. Humor?	(A)	(B)
81. Entrevistas?	(A)	(B)
82. Outro. Qual? _____	(A)	(B)

NOS ÚLTIMOS 12 MESES, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ PARTICIPOU DAS SEGUINTE ATIVIDADES:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	NUNCA	1 a 2 vezes por ano	3 a 4 vezes por ano	Mais de 4 vezes por ano
83. Foi a praia?	(A)	(B)	(C)	(D)
84. Foi a shoppings?	(A)	(B)	(C)	(D)
85. Foi a parques / praças / áreas públicas de lazer?	(A)	(B)	(C)	(D)
86. Foi a festas / casa de amigos?	(A)	(B)	(C)	(D)
87. Foi a bares e restaurantes?	(A)	(B)	(C)	(D)
88. Foi a clubes?	(A)	(B)	(C)	(D)
89. Foi a eventos esportivos?	(A)	(B)	(C)	(D)
90. Foi a Igrejas (ou outros templos) / Grupo religioso	(A)	(B)	(C)	(D)
91. Foi à livraria?	(A)	(B)	(C)	(D)
92. Foi a cinema?	(A)	(B)	(C)	(D)
94. Foi ao teatro?	(A)	(B)	(C)	(D)
95. Foi a um espetáculo de dança?	(A)	(B)	(C)	(D)
96. Visitou museu?	(A)	(B)	(C)	(D)
97. Visitou centro cultural?	(A)	(B)	(C)	(D)
98. Foi a um show de música?	(A)	(B)	(C)	(D)

QUANTOS DOS SEGUINTE ITENS HÁ NA SUA CASA?

(Marque a quantidade correspondente a cada item ou zero quando não houver nenhum)

ITENS	QUANTOS?			
99. Banheiro.	(0)	(1)	(2)	3 ou mais
100. Quarto.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
101. Televisão.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
102. Videocassete.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
103. DVD.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
104. Aparelho de som.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
105. Computador.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
106. Telefone fixo.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
107. Telefone celular.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
108. Freezer.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
109. Máquina de lavar louça.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)
110. Automóvel.	(0)	(1)	(2)	(3 ou mais)

111. QUAL É A CONDIÇÃO DE OCUPAÇÃO DE SEU DOMICÍLIO?

- (A) Alugado.
- (B) Próprio em aquisição.
- (C) Próprio já pago.
- (D) Cedido.
- (E) Próprio obtido por herança.

112. QUANTOS EMPREGADOS DOMÉSTICOS TRABALHAM EM SUA CASA TODOS OS DIAS ÚTEIS?

113. QUAL É A RENDA MENSAL BRUTA, INCLUÍDO TODAS AS FONTES DE RENDA DE QUEM RESIDE NO DOMICÍLIO:

- (A) de um a cinco salários mínimos.
- (B) de cinco a dez salários mínimos.
- (C) de dez a quinze salários mínimos.
- (D) mais de quinze salários mínimos.

Muito Obrigada pela colaboração!

Anexo – E
UFRuralRJ / EAF- Alegre-ES
QUESTIONÁRIO - ALUNOS

1- EM QUE TIPO DE ESCOLA VOCÊ CURSOU O ENSINO FUNDAMENTAL ?

- (A) Todo em escola pública.
- (B) Todo em escola particular (privada).
- (C) A maior parte em escola pública.
- (D) A maior parte em escola particular (privada).
- (E) Metade em escola pública e metade em escola particular (privada).

2- DESDE A 5ª SÉRIE, QUANTAS VEZES VOCÊ JÁ MUDOU DE ESCOLA?

- (A) Nunca mudei de escola.
- (B) Mudei de escola 1 vez.
- (C) Mudei de escola 2 vezes ou mais.

3- VOCÊ JÁ REPETIU DE ANO? QUANTAS VEZES?

- (A) Nunca repeti de ano.
- (B) Sim, 1 vez, nesta escola.
- (C) Sim, 1 vez, em outra escola.
- (D) Sim, 2 vezes ou mais.

4- COMO VOCÊ COMPARA SUAS NOTAS/CONCEITOS EM RELAÇÃO A SEUS COLEGAS DE TURMA?

NO ENSINO MÉDIO: NO ENSINO TÉCNICO:

- | | |
|----------------------|---------------------|
| (A) Acima da média. | (A) Acima da média |
| (B) Na média. | (B) Na média |
| (C) Abaixo da média. | (C) Abaixo da média |

MINHA ESCOLA É UM LOCAL ONDE:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	DISCORDO TOTALMENTE
1. Faço amigos facilmente.	(A)	(B)	(C)	(D)
2. Fico incomodado / fora de lugar.	(A)	(B)	(C)	(D)
3. Fico à vontade.	(A)	(B)	(C)	(D)
4. Fico entediado.	(A)	(B)	(C)	(D)
5. Gosto de estudar	(A)	(B)	(C)	(D)

COM QUE FREQUÊNCIA ESSAS COISAS ACONTECEM EM SUAS AULAS NESTA ESCOLA:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Na maioria das aulas	Em algumas aulas	Nunca
6. Os professores têm que esperar muito tempo até que os alunos façam silêncio.	(A)	(B)	(C)
7. Há barulho e desordem na sala de aula.	(A)	(B)	(C)
8. Os professores continuam a explicar até que todos os alunos entendam a matéria.	(A)	(B)	(C)
9. Os alunos não prestam atenção ao que o professor fala.	(A)	(B)	(C)

CONSIDERANDO A MAIORIA DE SEUS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS TÉCNICAS, VOCÊ PERCEBE QUE ELES:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Frequentemente	Poucas vezes	Nunca
10. Incentivam os alunos a melhorar.	(A)	(B)	(C)
11. Estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos.	(A)	(B)	(C)
12. Dão oportunidade aos alunos para expressarem suas opiniões durante as aulas.	(A)	(B)	(C)
13. Relacionam-se bem com os alunos.	(A)	(B)	(C)

CONSIDERANDO A MAIORIA DE SEUS PROFESSORES DAS DISCIPLINAS DO ENSINO MÉDIO, VOCÊ PERCEBE QUE ELES:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Frequentemente	Poucas vezes	Nunca
14. Incentivam os alunos a melhorar.	(A)	(B)	(C)
15. Estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos.	(A)	(B)	(C)
16. Dão oportunidade aos alunos para expressarem suas opiniões durante as aulas.	(A)	(B)	(C)
17. Relacionam-se bem com os alunos.	(A)	(B)	(C)

18. INDIQUE SUA SITUAÇÃO NA ESCOLA:

- (A) Sou interno, resido no alojamento.
- (B) Sou interno, moro em um dos setores.
- (C) Moro em república na vila.
- (D) Moro com uma família na vila.
- (E) Moro com minha família.

19. SUA MAIOR DIFICULDADE É NAS DISCIPLINAS DO:

- () Técnico () Médio

Quais?

20. ESTE ANO, VOCÊ TEVE PROFESSOR PARTICULAR?

- (A) Sim.
- (B) Não _____ Passe para a 23
- (C) Algumas vezes

EM QUANTAS MATÉRIAS? _____

21. POR QUE VOCÊ PRECISOU DE PROFESSOR PARTICULAR?

- (A) Achei necessário.
- (B) Meus pais acharam necessário.

(C) Sugestão da escola/professor.

22. EM QUE CIRCUNSTÂNCIA?

- (A) O ano inteiro.
- (B) Só no período de provas.
- (C) Eventualmente.

23. INDIQUE O LOCAL QUE VOCÊ UTILIZA, COM MAIS FREQUÊNCIA, PARA ESTUDAR:

(Marque apenas UMA opção)

- (A) No meu quarto (alojamento).
- (B) Na sala de estudos (alojamento).
- (C) Na biblioteca (escola).
- (D) Na sala de televisão (escola).
- (E) Minha casa.

EM RELAÇÃO AOS DEVERES DE CASA, VOCÊ:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
24. Faz sem atraso?	(A)	(B)
25. Faz ainda na escola?	(A)	(B)
26. Faz porque valem nota?	(A)	(B)
27. Faz porque os pais obrigam?	(A)	(B)
28. Faz assistindo à televisão?	(A)	(B)

29. POR SEMANA, QUANTAS HORAS, APROXIMADAMENTE, VOCÊ DEDICA AOS ESTUDOS, EXCETUANDO AS HORAS DE AULA?

(Marque apenas UMA opção)

- (A) Nenhuma, apenas assisto às aulas.
- (B) Uma a duas.
- (C) Três a cinco.
- (D) Seis a oito.
- (E) Mais de 8 horas.

30. VOCÊ ESTUDA NOS FINAIS DE SEMANA?

- (A) Quase sempre.
- (B) Algumas vezes.
- (C) Nunca.

ESTE ANO, VOCÊ FEZ ALGUM DOS CURSOS EXTRACURRICULARES

RELACIONADOS ABAIXO:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
31. Língua estrangeira?	(A)	(B)
32. Computação/Informática?	(A)	(B)
33. Esportes (futebol, vôlei, etc.)?	(A)	(B)
34. Dança?	(A)	(B)
35. Música?	(A)	(B)
36. Teatro?	(A)	(B)
37. Fotografia?	(A)	(B)
38. Artesanato/Pintura?	(A)	(B)

ESTE ANO, VOCÊ EXERCEU REGULARMENTE ALGUMA ATIVIDADE ARTÍSTICA/CULTURAL RELACIONADA A:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
39. Cinema?	(A)	(B)
40. Teatro?	(A)	(B)
41. Dança?	(A)	(B)
42. Música/Canto?	(A)	(B)
43. Literatura/Poesia?	(A)	(B)
44. Artes Plásticas?	(A)	(B)
45. Esporte / Ginástica	(A)	(B)

46. COMO VOCÊ CLASSIFICA SEU CONHECIMENTO DE LÍNGUA INGLESA?

- (A) Ótimo
- (B) Bom
- (C) Razoável
- (D) Fraco

47. COMO CLASSIFICA SEU CONHECIMENTO DE LÍNGUA ESPANHOLA?

- (A) Ótimo
- (B) Bom
- (C) Razoável
- (D) Fraco

48. SE EXCLUIRMOS OS LIVROS ESCOLARES, QUANTOS LIVROS VOCÊ LEU ESTE ANO?

- (A) Nenhum _____ Passe para a questão 51
- (B) Um
- (C) No máximo dois
- (D) Entre três e cinco
- (E) Mais de cinco

49. QUAIS OS TIPOS DE LIVROS QUE VOCÊ MAIS LÊ?

- (A) Obras literárias de ficção (romances)
- (B) Obras literárias de não-ficção
- (C) Livros técnicos
- (D) Livros de auto-ajuda
- (E) Livros de poesia

50. CITE TRÊS LIVROS QUE VOCÊ LEU NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS E GOSTOU BASTANTE:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

51. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ JORNAL?

- (A) Diariamente
- (B) Algumas vezes por semana
- (C) Somente aos domingos
- (D) Raramente
- (E) Nunca

52. QUAIS OS ASSUNTOS DOS JORNAIS QUE VOCÊ MAIS LÊ?

- (A) Todos os assuntos
- (B) Política e/ou Economia
- (C) Cultura e Arte
- (D) Esportes
- (E) Outros

53. QUE MEIO VOCÊ MAIS UTILIZA PARA SE MANTER INFORMADO(A) SOBRE OS ACONTECIMENTOS DO MUNDO ATUAL?

- (A) Jornais
- (B) Revistas
- (C) TV
- (D) Rádio
- (E) Internet

54. COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ UTILIZA A BIBLIOTECA DE SUA INSTITUIÇÃO?

- (A) Nunca a utilizo
- (B) Utilizo raramente
- (C) Utilizo com razoável frequência
- (D) Utilizo muito frequentemente
- (E) Utilizo todos os dias

55. QUE FONTE(S) VOCÊ MAIS UTILIZA AO REALIZAR AS ATIVIDADES DE PESQUISA PARA AS DISCIPLINAS DO CURSO TÉCNICO?

- (A) O acervo da biblioteca da minha Instituição
- (B) O acervo da biblioteca de outra instituição
- (C) A Biblioteca pública de minha cidade
- (D) A Internet
- (E) Não realizo / realizei pesquisas neste curso

56. QUE FONTE(S) VOCÊ MAIS UTILIZA AO REALIZAR AS ATIVIDADES DE PESQUISA PARA AS DISCIPLINAS DO ENSINO MÉDIO?

- (A) O acervo da biblioteca da minha Instituição
- (B) O acervo da biblioteca de outra instituição
- (C) A Biblioteca pública de minha cidade
- (D) A Internet
- (E) Não realizo / realizei pesquisas nas disciplinas do Ensino Médio

57. DE QUE ATIVIDADE(S) EXTRACURRICULAR(ES) OFERECIDA(S) PELA SUA INSTITUIÇÃO VOCÊ PARTICIPOU ESTE ANO?

- (A) Palestras
- (B) Atividades desportivas
- (C) Cursos
- (D) Atividades artísticas (teatro, música, dança)
- (E) Nenhuma

58. ENTRE AS ATIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURAIS LISTADAS ABAIXO, QUAL É A SUA PREFERIDA PARA O LAZER?

- (A) Cinema
- (B) Teatro
- (C) Shows musicais
- (D) Dança
- (E) Nenhuma

COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ LÊ:
(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Quase sempre	Algumas vezes	Nunca
59. Livros de ficção.	(A)	(B)	(C)
60. Livros de não-ficção.	(A)	(B)	(C)
61. Livros de poesia.	(A)	(B)	(C)
62. Jornais.	(A)	(B)	(C)
63. Revistas de informação geral.	(A)	(B)	(C)
64. Revistas em quadrinhos.	(A)	(B)	(C)
65. Sites de Internet.	(A)	(B)	(C)

CONSIDERE AS SEGUINTE AFIRMAÇÕES EM RELAÇÃO À LEITURA:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	DISC ORDO TOTA LMEN TE
66. Só leio o que é necessário.	(A)	(B)	(C)	(D)
67. Ler é uma das minhas diversões preferidas.	(A)	(B)	(C)	(D)
68. Acho difícil ler livros até o fim.	(A)	(B)	(C)	(D)
69. Adoro ir a uma livraria.	(A)	(B)	(C)	(D)
70. Ler é uma perda de tempo.	(A)	(B)	(C)	(D)

**NOS ÚLTIMOS 12 MESES, COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ PARTICIPOU DAS SEGUINTE
ATIVIDADES:**

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	NUNCA	1 a 2 vezes por ano	3 a 4 vezes por ano	Mais de 4 vezes por ano
71. Foi à praia?	(A)	(B)	(C)	(D)
72. Foi a <i>shoppings</i> ?	(A)	(B)	(C)	(D)
73. Foi a parques / praças / áreas públicas de lazer?	(A)	(B)	(C)	(D)
74. Foi a festas / casa de amigos?	(A)	(B)	(C)	(D)
75. Foi a bares e restaurantes?	(A)	(B)	(C)	(D)
76. Foi a clubes?	(A)	(B)	(C)	(D)
77. Foi a eventos esportivos?	(A)	(B)	(C)	(D)
78. Foi a Igrejas (ou outros templos) / Grupo religioso?	(A)	(B)	(C)	(D)
79. Foi à livraria?	(A)	(B)	(C)	(D)
80. Foi a cinema?	(A)	(B)	(C)	(D)
81. Foi ao teatro?	(A)	(B)	(C)	(D)
82. Foi a uma ópera ou a um concerto de música?	(A)	(B)	(C)	(D)
83. Foi a um espetáculo de dança?	(A)	(B)	(C)	(D)
84. Visitou um museu?	(A)	(B)	(C)	(D)
85. Visitou centro cultural?	(A)	(B)	(C)	(D)
86. Foi a um show de música?	(A)	(B)	(C)	(D)

A QUE PROGRAMAS DE TELEVISÃO VOCÊ ASSISTE:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
87. Jornais e noticiários.	(A)	(B)
88. Entrevistas.	(A)	(B)
89. Documentários.	(A)	(B)
90. Esportes.	(A)	(B)
91. Shows e musicais.	(A)	(B)
92. Filmes e seriados.	(A)	(B)
93. Humor.	(A)	(B)
94. Novelas.	(A)	(B)
95. Programas de auditório.	(A)	(B)

96. CITE TRÊS PROGRAMAS DE TELEVISÃO A QUE VOCÊ ASSISTE COM MAIS FREQUÊNCIA:

- 1) _____
2) _____
3) _____
-

EM GERAL, COM QUE FREQUÊNCIA SEUS PAIS OU OS RESPONSÁVEIS QUE MORAM COM VOCÊ:

(Marque apenas UMA opção em cada linha)

	Nunca	Rara-mente	Quase sempre	SEM- PRE
97. Conversam sobre livros com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
98. Conversam sobre filmes com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
99. Conversam sobre programas de TV com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
100. Conversam sobre museus e exposições com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
101. Conversam sobre a continuidade de seus estudos?	(A)	(B)	(C)	(D)
102. Conversam sobre sua futura profissão?	(A)	(B)	(C)	(D)
103. Conversam sobre outros assuntos com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
104. Almoçam ou jantam com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
105. Ouvem música com você?	(A)	(B)	(C)	(D)
106. Conversam com seus amigos?	(A)	(B)	(C)	(D)
107. Conversam com os pais ou responsáveis de seus amigos?	(A)	(B)	(C)	(D)
108. Levam seus amigos nos programas que fazem com você?	(A)	(B)	(C)	(D)

QUEM MORA NA SUA CASA COM VOCÊ?

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
109. Avó(s) e/ou avô(s)?	(A)	(B)
110. Mãe ou outra mulher responsável por você (companheira do pai ou madrasta ou mãe de criação)?	(A)	(B)
111. Pai ou outro homem responsável por você (companheiro da mãe ou padrasto ou pai de criação)?	(A)	(B)
112. Irmão(s) ou irmã(s), incluindo meio-irmão(s) / meia-irmã(s) ou irmão(s) / irmã(s) de criação?	(A)	(B)
113. Outras pessoas?	(A)	(B)

114. QUANTOS IRMÃOS VOCÊ TEM: _____

(Meio-irmãs(ãos) ou irmãs(ãos) de criação também devem ser considerados como irmãos e irmãs)

115. QUAL A FAIXA DE RENDA MENSAL DA SUA FAMÍLIA?

- (A) Até 3 salários-mínimos.
- (B) De 3 a 5 salários-mínimos.
- (C) De 5 a 7 salários-mínimos.
- (D) De 7 a 9 salários-mínimos.
- (E) Mais de 10 salários-mínimos.

QUANTOS DOS SEGUINTE ITENS HÁ NO SEU QUARTO?

(Marque a quantidade correspondente a cada item ou zero quando não houver nenhum)

ITENS	QUANTOS?		
116. Mesa de estudo?	(0)	(1)	(mais de 1)
117. Televisão?	(0)	(1)	(mais de 1)
118. Vídeo cassete?	(0)	(1)	(mais de 1)
119. DVD?	(0)	(1)	(mais de 1)
120. Telefone?	(0)	(1)	(mais de 1)
121. Computador?	(0)	(1)	(mais de 1)
122. Programas educativos (<i>software</i>) de computador?	(0)	(1)	(mais de 1)
123. Aparelho de som?	(0)	(1)	(mais de 1)
124. Instrumento musical?	(0)	(1)	(mais de 1)

125. QUAL É O SEU SEXO?

- (A) masculino.
- (B) feminino.

126. EM QUE ANO VOCÊ NASCEU? _____

127. EM QUE CIDADE, ESTADO VOCÊ RESIDE?

128. VOCÊ RESIDE EM: () Zona urbana () Zona rural

INDIQUE AS RAZÕES QUE INFLUENCIARAM VOCÊ A ESCOLHER ESTA ESCOLA:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
129. Métodos de ensino.	(A)	(B)
130. Fica perto de casa.	(A)	(B)
131. É uma escola de prestígio.	(A)	(B)
132. Oferece boa formação cultural.	(A)	(B)
133. Pelas relações sociais.	(A)	(B)
134. Boa aprovação no vestibular.	(A)	(B)
135. Pelo Ensino Médio	(A)	(B)
136. Pelo Ensino Técnico	(A)	(B)
137. Recomendação de amigos.	(A)	(B)

NA SUA OPINIÃO, CABE À ESCOLA PROPICIAR A VOCÊ:

(Marque SIM ou NÃO em cada linha)

	SIM	NÃO
138. Tenha sucesso no vestibular.	(A)	(B)
139. Boa formação técnica	(A)	(B)
140. Seja capaz de ter objetivos.	(A)	(B)
141. Seja feliz.	(A)	(B)

142. Adquirir senso crítico.	(A)	(B)
143. Aprenda a respeitar regras.	(A)	(B)
144. Tenha boa formação cultural.	(A)	(B)
145. <u>Seja um bom profissional</u>	(A)	(B)

146. VOCÊ REALMENTE QUER SER TÉCNICO?

- (A) Sim
- (B) Não
- (C) Ainda não me decidi

147. VOCÊ JÁ TEM EXPERIÊNCIA NA PROFISSÃO?

- (A) Sim
- (B) Não

148. QUAL FOI A PRINCIPAL RAZÃO QUE LEVOU VOCÊ A ESCOLHER O CURSO TÉCNICO NA EAFA?

- (A) Porque quero ser técnico.
- (B) Para ter uma outra opção se não conseguir passar no vestibular.
- (C) Por influência da família.
- (D) Porque tive um(a) bom professor(a) que me serviu de modelo.
- (E) Eu não quero ser técnico.
- (F) É o único curso próximo de minha residência.

149. QUAL O CURSO TÉCNICO QUE VOCÊ CURSA NA EAFA?

- (A) Agropecuária
- (B) Agroindústria

Muito obrigada pela colaboração!

Anexo – F Dados
F₁ -- PROFESSORES

01 Proporção de Professores por sexo.

Qual o sexo?		%
Masculino	15	71,42
Feminino	6	28,57

02 Faixa etária.

Qual é a sua idade?		%
Até 24 anos	0	0,00
De 25 a 29 anos	1	4,76
De 30 a 39 anos	1	4,76
De 40 a 49 anos	12	57,14
50 anos ou mais	7	33,33

03 Salário bruto (com adicionais) como professor.

Qual o salário bruto (com adicionais se houver) como professor?		%
De R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00	3	14,29
De R\$ 2.001,00 a R\$ 2.800,00	3	14,29
De R\$ 2.801,00 a R\$ 3.600,00	5	23,81
De R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00	7	33,33
De R\$ 4.401,00 a R\$ 6.600,00	3	14,29
Mais de R\$ 6.600,00	0	0,00

04 Salário de professor em relação ao mercado de trabalho.

Em relação ao mercado de trabalho dos professores seu salário está:		%
Acima da média	4	19,05
Na média	13	61,90
Abaixo da média	4	19,05

05 Renda familiar bruta.

Qual é a sua renda familiar bruta?		%
De R\$ 1.200,00 a R\$ 2.000,00	1	4,76
De R\$ 2.001,00 a R\$ 2.800,00	2	9,52
De R\$ 2.801,00 a R\$ 3.600,00	3	14,29
De R\$ 3.601,00 a R\$ 4.400,00	7	33,33
De R\$ 4.401,00 a R\$ 6.000,00	6	28,57
De R\$ 6.601,00 a R\$ 7.000,00	2	9,52
De R\$ 7.001,00 a R\$ 8.000,00	0	0,00
Mais de R\$ 8.000,00	0	0,00

06 Frequência com que participou de atividades de diversão/lazer/culturais...

Nos últimos 12 meses frequência que participou das seguintes atividades:

	Nunca	%	1 ou 2 vezes	%	3 a 4 vezes	%	mais de 4 vezes	%
Exposições ou feiras agropecuárias	5	25	12	60	3	15	0	0
Congressos ou eventos científicos	8	40	12	60	0	0	0	0
Festas/casa de amigos	1	5	7	35	3	15	9	45
Bares e restaurante	1	5	6	30	4	20	9	45
Clubes	6	30	5	25	2	10	7	35
Eventos Esportivos	8	40	3	15	2	10	7	35
Igrejas (outros templos)/ Grupo religioso	1	5	0	0	0	0	19	95
Livraria	1	5	9	45	2	10	8	40
Cinema	4	20	5	25	1	5	10	50
Teatro	14	70	4	20	0	0	2	10
Ópera/Concerto de música/Espectáculo de dança	15	75	5	25	0	0	0	0
Museu	18	90	2	10	0	0	0	0
Centro Cultural	10	50	9	45	1	5	0	0
Show de música	6	30	10	50	2	10	2	10

07 Frequência que lê jornal.

Frequência que lê jornal

	%
Diariamente	5 23,81
Algumas vezes por semana	11 52,38
Somente aos domingos	2 9,52
Raramente	3 14,29
Nunca	0 0,00

08 Jornais que lê regularmente.

Jornais que lê regularmente

	%
A Gazeta	17 44,74
A Tribuna	7 18,42
O Globo	6 15,79
Páginas da Internet	3 7,89
Jornal do Brasil	2 5,26
Outros	3 7,89

09 Frequência que lê revistas de informação geral.

Frequência que lê revistas de informação geral

	%
Semanalmente	10 47,62
Uma ou duas vezes por mês	5 23,81
Algumas vezes por ano	3 14,29
Raramente	3 14,29
Nunca	0 0,00

10 Revistas de informação geral que lê regularmente.

Revistas de informação geral que lê regularmente		
		%
Veja	13	39,39
Isto É	11	33,33
Superinteressante	2	6,06
Outras	7	21,21

11 Acesso a revistas acadêmicas sobre a área de atuação.

Tem acesso a revistas acadêmicas sobre sua área de atuação		
		%
Sim, na escola e costumo lê-las regularmente	3	14,29
Sim, na escola, mas leio-as apenas ocasionalmente	10	47,62
Sim, na escola, mas raramente as leio	0	0,00
Sim, na escola, mas nunca as leio	0	0,00
Não, não tenho acesso a essas revistas	7	33,33
Sim, em casa	1	4,76

12 Conhecimento de língua estrangeira.

Conhecimento de língua estrangeira	Bom		Razoável		Nenhum	
		%		%		%
Inglês	3	14,29	14	66,67	4	19,05
Francês	0	0,00	3	14,29	18	85,71
Espanhol	2	9,52	11	52,38	8	38,1
Alemão	0	0,00	0	0	21	100
Outra	0	0,00	1	4,76	20	95,24

13 Viagem ao exterior.

Viagem ao exterior		
		%
Sim	5	23,81
Não	16	76,19

14 Percepção sobre ser uma pessoa de elite.

Você se considera uma pessoa de elite?		
		%
Sim	5	23,81
Não	16	76,19

15 Titulação mais alta que possui.

Curso de mais alta titulação que possui		
		%
Superior	0	0,00
Especialização (mínimo de 360 horas)	14	66,67
Mestrado	5	23,81
Doutorado	2	9,52

16 Tempo que obteve o curso superior.

Há quanto tempo você obteve o curso superior?		%
5 anos ou menos	0	0,00
De 6 a 15 anos	5	23,81
De 16 a 25 anos	11	52,38
Mais de 25 anos	5	23,81

17 Instituição em que obteve o curso superior.

Em qual instituição concluiu o Ensino Superior?		%
Universidade Federal do Espírito Santo	3	14,29
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	7	33,33
Universidade Federal de Viçosa, MG	6	28,57
Universidade Católica de Petrópolis, RJ	1	4,76
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Alegre, ES	2	9,52
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava, SP	1	4,76
Não informou	1	4,76

18 Anos que trabalha nesta escola.

Há quantos anos trabalha nesta escola?		%
Há 5 anos ou menos	8	38,10
De 6 a 10 anos	2	9,52
De 11 a 15 anos	3	14,29
De 16 a 25 anos	8	38,10
Mais de 25 anos	0	0,00

19 Regime de trabalho.

Qual o regime de trabalho?		%
40 horas/Dedicação Exclusiva	17	80,95
40 horas	3	14,29
20 horas	0	0,00
Professor substituto (contrato)	1	4,76
Professor voluntário	0	0,00

20 Carga horária semanal de aulas.

Carga horária de aulas por semana na EAFA		%
Até 10 horas-aula	4	19,05
Até 20 horas-aula	10	47,62
Até 30 horas-aula	7	33,33
Até 40 horas-aula	0	0
Mais de 40 horas-aula	0	0

21 Trabalha ou trabalhou em outra escola?

Trabalha ou trabalhou em outra escola?		%
Sim, rede privada	2	9,52
Sim, rede pública municipal	1	4,76
Sim, rede pública estadual	6	28,57
Sim, em outra escola técnica federal	9	42,86
Não, somente nesta escola	2	9,52
Todas as redes	1	4,76

22 Adequação do espaço pedagógico ao número de alunos.

Espaço pedagógico é adequado ao número de estudantes?		%
Sim, em todas elas	8	38,1
Sim, na maior parte delas	8	38,1
Sim, mas apenas em metade delas	1	4,76
Sim, mas em menos da metade delas	1	4,76
Não, em nenhuma	3	14,29

23 Material de consumo em relação ao número de alunos.

O material de consumo utilizado nas práticas é suficiente para o número de alunos?		%
Sim, em todas elas	5	23,81
Sim, na maior parte delas	8	38,1
Sim, mas apenas em metade delas	0	0
Sim, mas em menos da metade delas	4	19,05
Não, em nenhuma	4	19,05

24 Equipamentos disponíveis para o número de alunos.

Os equipamentos disponíveis são suficientes para o número de estudantes?		%
Sim, em todas elas	2	9,52
Sim, na maior parte delas	10	47,62
Sim, mas apenas em metade delas	1	4,76
Sim, mas em menos da metade delas	2	9,52
Não, em nenhuma	6	28,57

25 Equipamentos de laboratório utilizados no curso.

Como são os equipamentos de laboratório utilizados no curso?		%
Atualizados e bem conservados	4	19,05
Atualizados, mas mal conservados	1	4,76
Desatualizados, mas bem conservados	8	38,10
Desatualizados e mal conservados	2	9,52
Não há laboratório no meu curso	6	28,57

26 Acesso dos estudantes aos microcomputadores computadores.

Como a escola viabiliza o acesso dos estudantes aos microcomputadores, para atender as necessidades do curso?

		%
Plenamente	3	14,29
De forma limitada	17	80,95
Não viabiliza para os estudantes do meu curso	1	4,76
Não viabiliza para nenhum estudante	0	0,00
O curso não necessita de microcomputadores	0	0,00

27 Técnica de ensino utilizada.

Que técnica de ensino tem utilizado, predominantemente?

		%
Aulas expositivas	6	13,64
Aulas expositivas, com participação dos alunos	15	34,09
Aulas práticas	14	31,82
Trabalhos de grupo, desenvolvidos em sala de aula	8	18,18
Outra	1	2,27

28 Material didático mais utilizado durante o ano.

Tipo de material mais utilizado durante o ano

		%
Livros didáticos e/ou manuais	6	18,18
Apostilas e resumos	16	48,48
Aulas práticas	3	9,09
Artigos de periódicos especializados (técnicos)	5	15,15
Anotações manuais nos cadernos	3	9,09

29 Instrumentos de avaliação adotados.

Que instrumentos de avaliação adota predominantemente?

		%
Provas escritas discursivas	15	31,25
Testes objetivos	7	14,58
Trabalhos de grupo	11	22,92
Trabalhos individuais	7	14,58
Provas práticas	8	16,67

30 Características que representam os alunos da EAFA.

Características que melhor representam os alunos desta Escola

	Sim	%	Não	%
Estudiosos	8	38,1	13	61,9
Educados	14	66,67	7	33,33
Críticos	11	52,38	10	47,62
Arrogantes	3	14,29	18	85,71
Agitados	13	61,9	8	38,1
Humildes	11	52,38	10	47,62

31 Avaliação do Ensino Médio/Técnico oferecido na EAFA.

Como avalia o Ensino Médio/Técnico oferecido na escola?		%
Bem integrado, havendo clara vinculação entre as disciplinas	3	14,29
Relativamente integrado, as disciplinas se vinculam apenas por blocos ou áreas de conhecimento afins	12	57,14
Pouco integrado, já que poucas disciplinas se interligam	5	23,81
Não apresenta integração alguma entre as disciplinas	1	4,76

F₂ – PAIS

01 Orientação religiosa da família.

Orientação religiosa da família		%
Nenhuma	0	0,00
Católica	25	71,43
Evangélica	9	25,71
Judaica	0	0,00
Espírita	1	2,86

02 Situação conjugal atual.

Qual é a situação atual?		%
Solteiro (a)	0	0
Divorciado (a) ou separado (a)	3	8,57
Viúvo (a)	0	0
Casado (a)	30	85,71
União consensual	2	5,71

03 Número de filhos.

Número de filhos em casa		%
Apenas 1	3	8,57
2	15	42,86
3	11	31,43
4	2	5,71
5 ou mais	4	11,43

04 Condição de ocupação do domicílio.

Qual a condição de ocupação de seu domicílio?		%
Alugado	3	8,57
Próprio em aquisição	6	17,14
Próprio já pago	16	45,71
Cedido	4	11,43
Próprio obtido por herança	6	17,14

05 Renda mensal bruta dos residentes na casa.

Qual a renda mensal bruta, incluindo todas as fontes de renda de quem reside no domicílio?

		%
De 1 a 5 salários mínimos	19	54,29
De 6 a 10	13	37,14
De 11 a 15	3	8,57
Mais de 15	0	0,00

06 Relação de parentesco.

Relação de parentesco

		%
Pai	9	25,71
Mãe	25	71,43
Companheiro da mãe ou padrasto	0	0,00
Companheira do pai ou madrasta	0	0,00
Não informou	1	2,86

07 Curso de mais alta titulação do pai do aluno.

Curso de mais alta titulação do pai (ou companheiro da mãe) do (a) aluno (a)

		%
Ensino Primário	9	25,71
Ensino Médio	16	45,71
Ensino Superior	6	17,14
Especialização	4	11,43
Mestrado	0	0,00
Doutorado	0	0,00

08 Curso de mais alta titulação da mãe.

Curso de mais alta titulação da mãe (ou companheira do pai) do (a) aluno (a)

		%
Ensino Primário	1	2,86
Ensino Médio	25	71,43
Ensino Superior	7	20,00
Especialização	2	5,71
Mestrado	0	0,00
Doutorado	0	0,00

09 Dedicção a outra atividade além da profissional.

Dedica-se a alguma outra atividade além da profissional nas seguintes áreas:

	Sim	%	Não	%
Esportes	12	34,29	23	65,71
Dança	4	11,43	31	88,57
Música/canto	8	22,86	27	77,14
Cinema/teatro	4	11,43	31	88,57
Artes plásticas	1	2,86	34	97,14
Literatura/poesia	7	20,00	28	80,00
Fotografia/pintura	5	14,29	30	85,71
Pastoral/voluntarismo	15	42,86	20	57,14

10 Leitura de jornais.

Lê algum jornal?		
		%
Sim	31	88,57
Não	4	11,43

11 Frequência que lê jornal.

Com que frequência lê jornal?		
		%
Diariamente	9	25,71
Só no final de semana	4	11,43
Às vezes	22	62,86

12 Leitura de revistas de informação geral.

Lê revistas de informação geral?		
		%
Sim	26	74,29
Não	9	25,71

13 Revistas de informação geral que lê regularmente.

Revistas de informação geral que lê regularmente		
		%
Veja	16	40,00
Isto É	6	15,00
Época	4	10,00
Religiosas	3	7,50
Na poltrona	2	5,00
Periódicos	2	5,00
Outras	7	17,50

14 Frequência que lê revistas de informação geral.

Com que frequência lê essas revistas?		
		%
Diariamente	5	19,23
Só no final de semana	3	11,54
Às vezes	16	61,54
Mensalmente	2	7,69

15 Programas de televisão a que assiste regularmente.

Indique os programas de televisão a que assiste regularmente				
	Sim	%	Não	%
Jornais e noticiários	33	94,29	2	5,71
Filmes ou seriados	24	68,57	11	31,43
Programas de auditório	11	31,43	24	68,57
Documentários	26	74,29	9	25,71
Shows e músicas	18	51,43	17	48,57
Esportes	18	51,43	17	48,57
Novelas	22	62,86	13	37,14
Humor	29	82,86	6	17,14
Entrevistas	23	65,71	12	34,29
Outro	6	17,14	29	82,86

16 Frequência com que participou de atividades de diversão/lazer/culturais...

Nos últimos 12 meses frequência com que participou das seguintes atividades:

	Nunca		1 ou 2 vezes		3 a 4 vezes		mais de 4 vezes	
		%		%		%		%
Praia	8	22,86	21	60,00	2	5,71	4	11,43
Shoppings	4	11,43	20	57,14	5	14,29	6	17,14
Parques/praças/áreas públicas de lazer	4	11,43	14	40,00	0	0,00	17	48,57
Festas/casa de amigos	3	8,57	7	20,00	5	14,29	20	57,14
Bares e restaurantes	2	5,71	8	22,86	7	20,00	18	51,43
Clubes	11	31,43	12	34,29	3	8,57	9	25,71
Eventos esportivos	11	31,43	7	20,00	8	22,86	9	25,71
Igrejas (ou outros templos)/ grupo religioso	4	11,43	1	2,86	0	0,00	30	85,71
Livraria	13	37,14	9	25,71	6	17,14	7	20,00
Cinema	16	45,71	12	34,29	4	11,43	3	8,57
Teatro	22	62,86	9	25,71	3	8,57	1	2,86
Festival de música	21	60,00	13	37,14	0	0,00	1	2,86
Espetáculo de dança	24	68,57	9	25,71	1	2,86	1	2,86
Museu	22	62,86	12	34,29	1	2,86	0	0,00
Centro cultural	20	57,14	9	25,71	4	11,43	2	5,71
Show de música	8	22,86	16	45,71	3	8,57	8	22,86

17 Razões que influenciaram a escolha da EAFA.

Razões que influenciaram a escolha desta escola

	Sim	%	Não	%
Métodos de Ensino	32	91,43	3	8,57
Fica perto de casa	18	51,43	17	48,57
É uma escola de prestígio	33	94,29	2	5,71
Oferece boa formação cultural	34	97,14	1	2,85
Por ser a melhor escola pública da região	31	88,57	4	11,43
Boa aprovação no vestibular	28	80,00	7	20
Garante o aprendizado de uma profissão	34	97,14	1	2,85
Parceira na educação do (a) filho (a)	30	85,71	5	14,29
Recomendação de amigos	23	65,71	12	34,29

18 O que a escola deve propiciar ao aluno...

Na sua opinião cabe à escola propiciar que seu filho

	Sim	%	Não	%
Tenha sucesso no vestibular	27	77,14	8	22,86
Aprenda o valor de uma profissão	33	94,29	2	5,71
Seja capaz de ter objetivos	31	88,57	4	11,43
Seja feliz	28	80,00	7	20,00
Adquira censo crítico	33	94,29	2	5,71
Aprenda a respeitar regras	32	91,43	3	8,57
Tenha boa formação cultural	32	91,43	3	8,57
Seja um bom profissional	33	94,29	2	5,71

19 Participação do pai ou da mãe na vida escolar do aluno.

Como se caracteriza a participação do pai ou companheiro da mãe / mãe ou companheira do pai na vida escolar do (a) aluno (a)

	Pai	%	Mãe	%
Não se envolve	5	14,29	0	0,00
Mantém-se informado sobre o (a) aluno (a)	14	40,00	13	37,14
Auxilia na compra de material	3	8,57	0	0,00
Auxilia nas tarefas escolares	0	0,00	0	0,00
Auxilia integralmente	13	37,14	22	62,86

20 Participação nas tarefas escolares do filho.

Em relação às tarefas escolares de seu (sua) filho (a)

		%
Deixa que ele (a) se responsabilize sozinho (a)	5	14,29
Só interfere quando ele (a) pede ajuda	10	28,57
Acompanha os trabalhos mesmo quando ele (a) não pede ajuda	6	17,14
Sabe como vai, mas não acompanha no dia-a-dia	12	34,29
Delega o acompanhamento a outra pessoa	0	0,00
Delega o acompanhamento à escola	2	5,71

21 Ocasões que um dos pais vai/vão à escola.

Em que ocasiões pelo menos um dos pais costuma ir à escola do (a) filho (a)?

		%
Quando somos convocados individualmente	2	5,71
Quando algo nos incomoda	4	11,43
Nas festas e ocasiões especiais	0	0
Em reuniões de pais	28	80
Só na Formatura	1	2,857

22 Conhecem as pessoas que se relacionam com o filho?

Conhece (m) as seguintes pessoas

	Sim	%	Pouco	%	Não	%
Os colegas de escola de seu (sua) filho (a)	6	17,14	24	68,57	5	14,29
Os pais dos colegas	1	2,86	19	54,29	15	42,86
Os professores	14	40,00	15	42,86	6	17,14
O orientador	13	37,14	12	34,29	10	28,57
O coordenador	15	42,86	9	25,71	11	31,43
O diretor	14	40,00	9	25,71	12	34,29

23 Principal fonte de informação sobre o desempenho escolar do filho.

Qual é a principal fonte de informação sobre o desempenho escolar de seu (sua) filho (a)?

		%
Pai/Mãe do filho (a)	1	2,85
Próprio (a) filho (a)	16	45,71
Boletim escolar	9	25,71
Reunião de pais	7	20
Professores	2	5,71

24 Reação quando os resultados do filho não são bons.

Como reage quando os resultados escolares de seu (sua) filho (a) não são bons?		%
Meu filho (a) não tem resultados ruins	9	25,71
Impõe castigos	1	2,86
Questiona a escola	1	2,86
Oferece incentivos materiais	0	0,00
Oferece apoio nos estudos	17	48,57
Outro	7	20,00

F₃ – ALUNOS

01 Como conheceu a EAFA?

Como conheceu a EAFA?		%
Através de amigos e/ou parentes que estudaram na EAFA	63	38,41
Através de ex-alunos	29	17,68
Através de alunos da EAFA (atuais)	4	2,44
Alunos e ex-alunos amigos dos pais	4	2,44
Através do Sindicato Rural de Manhuaçu-MG	2	1,22
Por morar em Alegre ou na região	6	3,66
Pai trabalha na instituição	2	1,22
Por ser federal	3	1,83
Através de divulgação (folheto, folder)	3	1,83
Através da escola de onde veio	19	11,59
Parentes	28	17,07
Através dos jogos estudantis JEES	1	0,61
Total	164	100,00

02 Por que decidiu fazer o Exame de Seleção?

Por que decidiram fazer o Exame de Seleção?		%
Por ser federal, ter bons professores e melhor ensino	52	31,71
Ensino médio/técnico de qualidade, e preparação para o vestibular	30	18,29
Interesse no curso técnico	33	20,12
Influência da família e dos amigos	17	10,37
Testar os conhecimentos, por experiência	6	3,66
Ser a melhor opção	10	6,10
Ter um futuro melhor	5	3,05
Porque quis	9	5,49
Queria algo a mais	1	0,61
Oportunidade de mudar de um ensino para outro	1	0,61
Total	164	100,00

03 Manifestação da família sobre a vinda para a EAFA.

Como sua família se manifesta sobre a vinda para a EAFA?		%
Apóiam	70	42,68
Felizes porque a fama da escola é boa	42	25,61
Gostam mais do que o próprio aluno	1	0,61
Aprovam	5	3,05
No início eram contra, mas agora apóiam	12	7,32
Incentivam e demonstram satisfação	17	10,37
Positivamente	9	5,49
Orgulhosamente	5	3,05
Acham que não é escola para meninas	1	0,61
De nenhuma forma, não sabe	2	1,22
Total	164	100,00

04 Como se sente enquanto aluno da EAFA?

Como se sente enquanto aluno da EAFA?		%
Bem	47	28,66
Muito bem	21	12,80
Honrado, feliz, orgulhoso, satisfeito, alegre, vitorioso	45	27,44
Privilegiado de estar em um lugar onde várias pessoas queriam estar	19	11,59
Melhor/ Preparando-se para o futuro	6	3,66
Não muito bem	3	1,83
Lisonjeado(a) por estudar numa escola federal	8	4,88
Esperançoso de ter uma boa formação e estar apto a exercer uma profissão	3	1,83
Embora a carga horária seja cansativa, estar na EAFA é muito bom	3	1,83
Seguro, esforçado	4	2,44
Muito cansado	3	1,83
Gosta, um aluno que passou no meio de muitos	2	1,22
Total	164	100,00

05 Como foi recebido na EAFA?

Como foram recebidos na EAFA?		%
Bem	63	38,41
Bem, com raras exceções	3	1,83
Muito bem	86	52,44
Com carinho	4	2,44
Por funcionários e professores muito bem	2	1,22
No início com hostilidade e coação, mas depois melhorou	3	1,83
Normalmente	2	1,22
Com muito respeito	1	0,61
Total	164	100,00

06 Do que mais em gostado na EAFA?

Do que mais tem gostado na EAFA?		%
Do Ensino Médio	9	5,49
Do Ensino Médio e do Técnico	16	9,76
Da estrutura da escola (organização, disciplina, ensino), praça de esportes	29	17,68
Da alimentação	16	9,76
Do convívio com os professores, funcionários, colegas	34	20,73
Das aulas do Técnico	18	10,98
De tudo	19	11,59
Fazer novas amizades	15	9,15
Da liberdade, do estágio	4	2,44
Do atendimento recebido, da atenção	3	1,83
Da aula de informática	1	0,61
Total	164	100,00

07 Alguma coisa lhe desagradou (ou desagrada) na EAFA?

Alguma coisa lhe desagradou (ou desagrada)?		%
Não	55	32,16
Ainda não	10	5,85
Sim	16	9,36
O tratamento em relação aos veteranos (rivalidade entre turmas)	15	8,77
A comida	5	2,92
As aulas com uma hora de duração, alta carga horária	4	2,34
O curso técnico	3	1,75
O Ensino Médio	3	1,75
Ficar longe da família, dos amigos	8	4,68
Distância entre o prédio e o setor de bovinocultura	5	2,92
Pouco tempo para o almoço	4	2,34
A cor uniforme (bermuda de Ed. Física)	2	1,17
A aula de informática é muito rápida	1	0,58
O atraso do ônibus que traz os alunos para a EAFA	32	18,71
A rigidez	3	1,75
Falta de conservação dos vestiários, armários, ventiladores etc	4	2,34
Falta de alojamento feminino	1	0,58

08 Deseja atendimento individual do Orientador Educacional?

Deseja atendimento individual do Orientador Educacional?		%
Não	94	57,32
Sim	24	14,63
No momento não	31	18,90
Talvez pela dificuldade de enturmar	6	3,66
Futuramente sim	4	2,44
Urgente	2	1,22
De vez em quando	3	1,83
Total	164	100,00

09 Proporção de alunos por sexo.

Qual o seu sexo?		
		%
Masculino	73	69,52
Feminino	32	30,48

10 Faixa etária.

Em que ano nasceu?		
		%
1985	1	0,95
1986	2	1,90
1987	3	2,86
1988	6	5,71
1989	25	23,81
1990	64	60,95
1991	3	2,86
Não Informou	1	0,95

11 Pessoas que residem em sua casa.

Quem mora na sua casa com você?				
	Sim	%	Não	%
Avó (s) e/ou Avô (s)	11	10,48	94	89,52
Mãe ou outra mulher responsável por você (companheira do pai, madrasta ou mãe de criação)	90	85,71	15	14,29
Pai ou outro homem responsável por você (companheiro da mãe, padrasto ou pai de criação)	82	78,10	23	21,90
Irmão (s) ou irmã (s), incluindo meio-irmão (s)/ meia-irmã (s) ou irmão (s)/irmã (s) de criação	80	76,19	25	23,81
Outras pessoas	18	17,14	87	82,86

12 Quantidade de irmãos que tem.

Quantos irmãos tem?		
		%
Nenhum	9	8,57
1	41	39,05
2	38	36,19
3	9	8,57
4	3	2,86
5	2	1,90
6 ou mais	3	2,86

13 Frequência com que participou de atividades de diversão/lazer/culturais...

Nos últimos 12 meses frequência com que participou das seguintes atividades:

	Nunca	%	1 ou 2 vezes	%	3 a 4 vezes	%	mais de 4 vezes	%
Praia	24	22,86	57	54,29	11	10,48	13	12,38
<i>Shoppings</i>	23	21,90	40	38,10	15	14,29	27	25,71
Parques/praças/áreas públicas de lazer	3	2,86	16	15,24	13	12,38	73	69,52
Festas/casa de amigos	6	5,71	10	9,52	16	15,24	73	69,52
Bares e restaurantes	8	7,62	16	15,24	17	16,19	64	60,95
Clubes	20	19,05	28	26,67	8	7,62	49	46,67
Eventos esportivos	12	11,43	35	33,33	12	11,43	46	43,81
Igrejas (ou outros templos)/ grupo religioso	8	7,62	3	2,86	7	6,67	87	82,86
Livraria	42	40,00	27	25,71	14	13,33	22	20,95
Cinema	37	35,24	28	26,67	18	17,14	22	20,95
Teatro	87	82,86	13	12,38	3	2,86	2	1,90
Ópera ou concerto de música	99	94,29	3	2,86	0	0,00	3	2,86
Espectáculo de dança	85	80,95	14	13,33	3	2,86	3	2,86
Museu	89	84,76	15	14,29	0	0,00	1	0,95
Centro cultural	75	71,43	24	22,86	4	3,81	2	1,90
<i>Show</i> de música	15	14,29	20	19,05	13	12,38	57	54,29

14 Programas de televisão a que assiste.

A que programas de televisão você assiste:

	Sim	%	Não	%
Jornais e noticiários	89	84,76	16	15,24
Entrevistas	69	65,71	36	34,29
Documentários	73	69,52	32	30,48
Esportes	82	78,10	23	21,90
<i>Shows</i> e músicas	94	89,52	11	10,48
Filmes e seriados	101	96,19	4	3,81
Humor	95	90,48	10	9,52
Novelas	80	76,19	25	23,81
Programas de auditório	69	65,71	36	34,29

15 Participação em cursos extracurriculares.

Este ano, fez algum dos cursos extracurriculares relacionados abaixo:

	Sim	%	Não	%
Língua estrangeira	16	15,24	89	84,76
Computação/informática	13	12,38	92	87,62
Esportes (futebol, vôlei, etc.)	38	36,19	67	63,81
Dança	0	0,00	105	100,00
Música	9	8,57	96	91,43
Teatro	0	0,00	105	100,00
Fotografia	2	1,90	103	98,10
Artesanato/pintura	0	0,00	105	100,00

16-A Conhecimento de Língua Inglesa.

Como classifica seu conhecimento de língua inglesa?

		%
Ótimo	4	3,81
Bom	22	20,95
Razoável	36	34,29
Fraco	43	40,95

16-B Conhecimento de Língua Espanhola.

Como classifica seu conhecimento de língua espanhola?

		%
Ótimo	0	0,00
Bom	6	5,71
Razoável	15	14,29
Fraco	84	80,00

17 Itens que há em sua casa.

Quantos dos seguintes itens há em sua casa?

	(zero)	%	(um)	%	(dois)	%	(3 ou mais)	%
Banheiro	0	0,00	14	40,00	17	48,57	4	11,43
Quarto	0	0,00	0	0,00	8	22,86	27	77,14
Televisão	0	0,00	13	37,14	11	31,43	11	31,43
Videocassete	13	37,14	22	62,86	0	0,00	0	0,00
DVD	22	62,86	13	37,14	0	0,00	0	0,00
Aparelho de som	4	11,43	22	62,86	9	25,71	0	0,00
Computador	20	57,14	13	37,14	2	5,71	0	0,00
Telefone fixo	10	28,57	25	71,43	0	0,00	0	0,00
Telefone celular	5	14,29	12	34,29	9	25,71	9	25,71
Freezer	11	31,43	20	57,14	4	11,43	0	0,00
Máquina de lavar louça	27	77,14	8	22,86	0	0,00	0	0,00
Automóvel	15	42,86	16	45,71	3	8,57	1	2,86

18 Meio mais utilizado para se manter informado sobre o mundo atual.

Que meio mais utiliza para se manter informado (a) sobre os acontecimentos do mundo atual?

		%
Jornais	15	10,95
Revistas	10	7,30
TV	78	56,93
Rádio	7	5,11
Internet	27	19,71

19 Frequência com que lê jornal.

Com que frequência lê jornal?

		%
Diariamente	2	1,90
Algumas vezes por semana	28	26,67
Somente aos domingos	12	11,43
Raramente	55	52,38
Nunca	8	7,62

20 Assuntos dos jornais que mais lê.

Quais os assuntos dos jornais que mais lê?		%
Todos os assuntos	29	24,17
Política e/ou economia	8	6,67
Cultura e arte	17	14,17
Esportes	36	30,00
Outros	30	25,00

21 Meio mais utilizado para se manter informado sobre os acontecimentos do mundo atual.

Que meio mais utiliza para se manter informado (a) sobre os acontecimentos do mundo atual?

		%
Jornais	15	10,95
Revistas	10	7,30
TV	78	56,93
Rádio	7	5,11
Internet	27	19,71

22 Cidade, Estado em que reside.

Em que cidade, estado você reside?

	%
Afonso Cláudio-ES	1 0,95
Alegre-ES	31 29,52
Alto Jequitibá-MG	3 2,86
Alfredo Chaves-ES	1 0,95
Bom Jesus do Norte-RJ	1 0,95
Brejetuba-ES	2 1,90
Cachoeiro de Itapemirim-ES	4 3,81
Castelo-ES	4 3,81
Coronel Fabriciano-MG	1 0,95
Durandé-MG	1 0,95
Fervedouro-MG	1 0,95
Guaçu-ES	3 2,86
Guarapari-ES	1 0,95
Ibitirama-ES	2 1,90
Irupi-ES	1 0,95
Iúna-ES	4 3,81
Jerônimo Monteiro-ES	9 8,57
Manhuaçu-MG	4 3,81
Manhumirim-MG	3 2,86
Marataízes-ES	1 0,95
Marechal Floriano-ES	1 0,95
Mimoso do Sul-ES	1 0,95
Muniz Freire-ES	8 7,62
Muqui-ES	3 2,86
Nova Venécia-ES	1 0,95
Simonésia-MG	2 1,90
Vargem Alta-ES	1 0,95
Venda Nova do Imigrante-ES	5 4,76
Vila Velha	1 0,95
Não informou	4 3,81

23 Sua situação na Escola.

Indique sua situação na escola:			%
Sou interno, resido no alojamento	33		31,43
Sou interno, moro em um dos setores	2		1,90
Moro em república na Vila	23		21,90
Moro com uma família na Vila	3		2,86
Moro com minha família	39		37,14
Outros	5		4,76

24 A escola é um local onde...

	Concordo totalmente		Concordo		Discordo		Discordo totalmente	
		%		%		%		%
Faço amigos facilmente	50	47,62	49	46,67	4	3,81	2	1,90
Fico incomodado/fora de lugar	4	3,81	14	13,33	54	51,43	33	31,43
Fico à vontade	32	30,48	58	55,24	13	12,38	2	1,90
Fico entediado	11	10,48	32	30,48	48	45,71	14	13,33
Gosto de estudar	13	12,38	65	61,90	12	11,43	15	14,29

25 Tipo de escola onde cursou o Ensino Fundamental.

Em que tipo de escola cursou o Ensino Fundamental			%
Todo em escola pública	75		71,43
Todo em escola particular	12		11,43
A maior parte em escola pública	5		4,76
A maior parte em escola particular	7		6,67
Metade em escola pública e metade em escola particular	6		5,71

26 Quantidade de vezes que mudou de escola desde a 5ª série.

Desde a 5ª série, quantas vezes já mudou de escola?			%
Nunca mudei de escola	55		52,38
Mudei de escola uma vez	30		28,57
Mudei de escola 2 vezes ou mais	20		19,05

27 Já repetiu de ano? Quantas vezes?

Já repetiu de ano? Quantas vezes?			%
Nunca	87		82,86
Sim, 1 vez, nesta escola	4		3,81
Sim, 1 vez, em outra escola	7		6,67
Sim, 2 vezes ou mais	7		6,67

28 Comparação de notas/conceitos em relação aos colegas de turma.

Como compara suas notas/conceitos em relação a seus colegas de turma?				
	EM	%	ET	%
Acima da média	14	13,33	16	15,24
Na média	91	86,67	86	81,90
Abaixo da média	0	0,00	3	2,86

29 Maior dificuldade nas disciplinas do Ensino Técnico ou do Ensino Médio?

Sua maior dificuldade é nas disciplinas do:

		%
Técnico	21	21,00
Médio	79	79,00

30 Disciplinas em que apresenta maior dificuldade no Ensino Médio.

Disciplinas em que apresentam maior dificuldade no Ensino Médio

		%
Matemática	47	30,13
Física	42	26,92
Biologia	19	12,18
Inglês	15	9,62
Química	12	7,69
Geografia	11	7,05
Português	8	5,13
História	1	0,64
Todas	1	0,64

31 Disciplinas em que apresenta maior dificuldade no Ensino Técnico.

Disciplinas em que apresentam maior dificuldade no Ensino Técnico

		%
Viveiricultura	10	40,00
Microbiologia	3	12,00
Construções e Instalações Rurais	2	8,00
Processamento de leite	2	8,00
Cafeicultura	1	4,00
Oleicultura	1	4,00
Desenho técnico	1	4,00
Nutrição	1	4,00
Dieta	1	4,00
Higiene	1	4,00
Todas	2	8,00

32 Teve professor particular esse ano?

Este ano, você teve professor particular

		%
Sim	8	7,62
Não	95	90,48
Algumas vezes	2	1,90

33 Em que circunstância?

Em que circunstância?		%
O ano inteiro	0	0,00
Só no período de provas	5	50,00
Eventualmente	5	50,00

34 Por que precisou de professor particular?

Por que precisou de professor particular?		%
Achei necessário	8	80,00
Meus pais acharam necessário	2	20,00
Sugestão da escola/professor	0	0,00

35 Local que utiliza com mais frequência para estudar.

Indique o local que utiliza, com mais frequência, para estudar:		%
No meu quarto (alojamento)	33	31,43
Na sala de estudos (alojamento)	8	7,62
Na biblioteca (escola)	4	3,81
Na sala de televisão (escola)	0	0,00
Minha casa	60	57,14

36 Cumprimento dos deveres de casa.

Em relação aos deveres de casa:	Sim	%	Não	%
Faz sem atraso	67	63,81	38	36,19
Faz ainda na escola	49	46,67	56	53,33
Faz porque valem nota	78	74,29	27	25,71
Faz porque os pais obrigam	5	4,76	100	95,24
Faz assistindo à televisão	20	19,05	85	80,95

37 Horas dedicadas ao estudo, por semana, excetuando as horas de aula.

Por semana, quantas horas, aproximadamente, dedica aos estudos, excetuando as horas de aula		%
Nenhuma, apenas assisto às aulas	14	13,33
1 a 2	44	41,90
3 a 5	29	27,62
6 a 8	6	5,71
Mais de 8	12	11,43

38 Estuda nos finais de semana?

Estuda nos finais de semana?		%
Quase sempre	18	17,14
Algumas vezes	68	64,76
Nunca	19	18,10

39 Frequência com que utiliza a biblioteca da Instituição.

Com que frequência utiliza a biblioteca de sua Instituição		
		%
Nunca a utilizo	3	2,86
Utilizo raramente	34	32,38
Utilizo com razoável frequência	45	42,86
Utilizo muito frequentemente	21	20,00
Utilizo todos os dias	2	1,90

40-A Fonte(s) que mais utiliza para realizar atividades de pesquisa das disciplinas do Ensino Técnico.

Que fonte (s) mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas do curso Técnico?		
		%
O acervo da biblioteca da minha Instituição	52	35,37
O acervo da biblioteca de outra Instituição	5	3,40
A Biblioteca Pública de minha cidade	6	4,08
A Internet	79	53,74
Não realizo/realizei pesquisas neste curso	5	3,40

40-B Fonte(s) que mais utiliza para realizar atividades de pesquisa das disciplinas do Ensino Médio.

Que fonte (s) mais utiliza ao realizar as atividades de pesquisa para as disciplinas do Ensino Médio?		
		%
O acervo da biblioteca da minha Instituição	45	32,37
O acervo da biblioteca de outra Instituição	4	2,88
A Biblioteca Pública de minha cidade	11	7,91
A Internet	78	56,12
Não realizo/realizei pesquisas nas disciplinas do Ensino Médio	1	0,72

41 Participação em atividade(s) extracurricular(es) oferecida(s) pela Instituição.

De que atividade (s) extracurricular (es) oferecida (s) pela sua Instituição participou este ano?		
		%
Palestras	33	25,38
Atividades desportivas	31	23,85
Cursos	17	13,08
Atividades artísticas (teatro, música, dança)	6	4,62
Nenhuma	43	33,08

42 Com que frequência essas coisas acontecem nas aulas?

Com que frequência essas coisas acontecem nas aulas?						
	Na maioria das aulas	%	Em algumas aulas	%	Nunca	%
Os professores têm que esperar até que os alunos façam silêncio	26	24,76	73	69,52	6	5,71
Há barulho e desordem na sala de aula	28	26,67	70	66,67	7	6,67
Os professores continuam a explicar até que todos entendam	52	49,52	50	47,62	3	2,86
Os alunos não prestam atenção ao que o professor fala	13	12,38	81	77,14	11	10,48

43 Comportamento dos professores das disciplinas técnicas.

Considerando a maioria de seus professores das disciplinas técnicas, percebe-se que eles:							
		Freqüentemente	%	Poucas vezes	%	Nunca	%
Incentivam os	alunos a	74	70,48	30	28,57	1	0,95
	melhorar						
	Estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos	71	67,62	33	31,43	1	0,95
Dão	oportunidades aos alunos para expressarem suas opiniões durante as aulas	73	69,52	30	28,57	2	1,90
Relacionam-se bem com os	alunos	56	53,33	47	44,76	2	1,90

44 Comportamento dos professores das disciplinas do Ensino Médio.

Considerando a maioria de seus professores das disciplinas do Ensino Médio, percebe-se que eles:

	Freqüentemente	%	Poucas vezes	%	Nunca	%
Incentivam os alunos a melhorar	87	82,86	18	17,14	0	0,00
Estão disponíveis para esclarecer as dúvidas dos alunos	79	75,24	26	24,76	0	0,00
Dão oportunidades aos alunos para expressarem suas opiniões durante as aulas	81	77,14	24	22,86	0	0,00
Relacionam-se bem com os alunos	67	63,81	36	34,29	2	1,90

45 Realmente quer ser técnico?

Realmente quer ser técnico?

		%
Sim	32	30,48
Não	27	25,71
Ainda não me decidi	46	43,81

46 Cabe a escola propiciar a você...

Na sua opinião, cabe à escola propiciar a você:

	Sim	%	Não	%
Tenha sucesso no vestibular	78	74,29	27	25,71
Boa formação técnica	92	87,62	13	12,38
Seja capaz de ter objetivos	86	81,90	19	18,10
Seja feliz	75	71,43	30	28,57
Adquira senso crítico	93	88,57	12	11,43
Aprenda a respeitar regras	93	88,57	12	11,43
Tenha boa formação cultural	95	90,48	10	9,52
Seja um bom profissional	98	93,33	7	6,67

47 Principal razão que o levou a escolher o curso técnico na EAFA.

Qual foi a principal razão que levou a escolher o curso técnico na EAFA		%
Porque quero ser técnico	23	21,90
Para ter uma outra opção se não conseguir passar no vestibular	37	35,24
Por influencia da família	25	23,81
Porque tive um (a) bom professor (a) que me serviu de modelo	4	3,81
Eu não quero ser técnico	16	15,24
É o único curso próximo de minha residência	0	0,00

48 Razões que o influenciaram na escolha desta escola.

Indique as razões que influenciaram a escolha desta escola	Sim	%	Não	%
Métodos de ensino	97	92,38	8	7,62
Fica perto de casa	30	28,57	75	71,43
É uma escola de prestígio	100	95,24	5	4,76
Oferece boa formação cultural	95	90,48	10	9,52
Pelas relações sociais	63	60,00	42	40,00
Boa aprovação no vestibular	87	82,86	18	17,14
Pelo Ensino Médio	97	92,38	8	7,62
Pelo Ensino Técnico	62	59,05	43	40,95
Recomendação de amigos	73	69,52	32	30,48

49 Frequência com que lê...

Com que frequência lê?	Quase sempre	%	Algumas vezes	%	Nunca	%
Livros de ficção	24	22,86	54	51,43	27	25,71
Livros de não-ficção	12	11,43	46	43,81	47	44,76
Livros de poesia	5	4,76	51	48,57	49	46,67
Jornais	28	26,67	66	62,86	11	10,48
Revistas de informação geral	19	18,10	68	64,76	18	17,14
Revistas em quadrinhos	12	11,43	56	53,33	37	35,24
Sites de Internet	51	48,57	51	48,57	3	2,85

50 Quantos livros leu esse ano, exceto os escolares?

Se excluirmos os livros escolares, quantos livros leu este ano?		%
Nenhum	32	30,48
1	25	23,81
No máximo 2	25	23,81
Entre 3 e 5	14	13,33
Mais de 5	9	8,57

51 Tipos de livros que mais lê.

Quais os tipos de livros que mais lê?		%
Obras literárias de ficção (romances)	58	66,67
Obras literárias de não-ficção	13	14,94
Livros técnicos	10	11,49
Livros de auto-ajuda	2	2,30
Livros de poesia	4	4,60

Anexo - G

Decreto Federal N. 2.208, de 17 de abril de 1997

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei Federal N. 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art.1º - A educação profissional tem por objetivos:

I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas;

II - proporcionar a formação de profissionais, aptos a exercerem atividades específicas no trabalho, com escolaridade correspondente aos níveis médio, superior e de pós-graduação;

III - especializar, aperfeiçoar e atualizar o trabalhador em seus conhecimentos tecnológicos;

IV - qualificar, reprofissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores, com qualquer nível de escolaridade, visando a sua inserção e melhor desempenho no exercício do trabalho.

Art.2º - A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de educação continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

Art. 3º - A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I - básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhos, independentes de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos de ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III- tecnológico: corresponde a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Art. 4º - A educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos

que lhe permitiam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

§ 1º As instituições federais e as instituições públicas e privadas sem fins lucrativos, apoiadas financeiramente pelo Poder Público, que ministram educação profissional deverão, obrigatoriamente, oferecer cursos profissionais de nível básico em sua programação, abertos a alunos das redes públicas e privadas de educação básica, assim como a trabalhadores com qualquer nível de escolaridade.

§ 2º Aos que concluírem os cursos de educação profissional de nível básico será conferido certificado de qualificação profissional.

Art. 5º - A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou sequencial a este.

Parágrafo único: As disciplinas de caráter profissionalizantes, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exame específicos.

Art. 6º - A formulação dos currículos plenos dos cursos do ensino técnico obedecerá ao seguinte:

I - o Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, estabelecerá diretrizes curriculares nacionais, constantes de carga horária mínima do curso, conteúdos mínimos, habilidades e competências básicas, por área profissional.

II - os órgãos normativos do respectivo sistema de ensino complementarão as diretrizes definidas no âmbito nacional e estabelecerão seus currículos básicos, onde constarão as disciplinas e cargas horárias mínimas obrigatórias, conteúdos básicos, habilidades e competências, por área profissional;

III - o currículo básico, referido no inciso anterior, não poderá ultrapassar setenta por cento da carga horária mínima obrigatória, ficando reservado um percentual mínimo de trinta para que os estabelecimentos de ensino, independente de autorização prévia, elejam disciplinas, conteúdos, habilidades e competências específicas da sua organização curricular;

§ 1º Poderão ser implementados currículos experimentais, não contemplados nas diretrizes curriculares nacionais, desde que previamente aprovados pelo sistema de ensino competente.

§ 2º Após avaliação da experiência e aprovação dos resultados pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação, os cursos poderão ser regulamentados e seus diplomas passarão a ter validade nacional.

Art. 7º - Para a elaboração das diretrizes curriculares para o ensino técnico, deverão ser realizados estudos de identificação do perfil de competências necessárias à atividade requerida, ouvidos os setores interessados, inclusive trabalhadores e empregadores.

Parágrafo único. Para atualização permanente do perfil e das competências de que trata o caput, o Ministério da Educação e do Desporto criará mecanismos institucionalizados, com a participação de professores, empresários e trabalhadores.

Art. 8º - Os currículos do ensino técnico serão estruturados em disciplinas, que poderão ser agrupadas sob a forma de módulos.

§ 1º No caso de o currículo estar organizado em módulos, estes poderão ter caráter de terminalidade para efeito de qualificação profissional, dando direito, neste caso, a certificado de qualificação profissional.

§ 2º Poderá haver aproveitamento de estudos de disciplinas ou módulos cursados em uma habilitação específica para obtenção de habilitação diversa.

§ 3º Nos currículos organizados em módulos, para obtenção de habilitação, estes poderão ser cursados em diferentes instituições credenciadas pelos sistemas federal e estaduais, desde que o prazo entre a conclusão do primeiro e do último módulo não exceda cinco anos.

§ 4º O estabelecimento de ensino que conferiu o último certificado de qualificação profissional expedirá o diploma de técnico de nível médio, na habilitação profissional correspondente aos módulos cursados, desde que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio.

Art. 9º - As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica.

Parágrafo único. Os programas especiais de formação pedagógica a que se refere o caput serão disciplinados em ato do Ministério de Estado da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação.

Art. 10º - Os cursos de nível superior, correspondentes à educação profissional de nível tecnológico, deverão ser estruturados para atender aos diversos setores da economia, abrangendo áreas especializadas, e conferirão diploma de Tecnólogo.

Art. 11º - Os sistemas federal e estaduais de ensino implementarão, através de exames, certificado de competência, para fins de dispensa de disciplinas ou módulos em cursos de habilitação do ensino técnico.

Parágrafo único. O conjunto de certificados de competência equivalente a todas as disciplinas em módulos que integram uma habilitação profissional dará direito ao diploma correspondente de técnico de nível médio.

Art. 12º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 17 de abril de 1997; 176ª da Independência e 109ª da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO – Presidente da República
PAULO RENATO SOUZA – Ministro de Estado da Educação e Cultura

Anexo - H

Decreto Nº 5.154 de 23 de julho de 2004.

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição,

DECRETA:

Art. 1º - A educação profissional, prevista no art. 39 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), observadas as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação, será desenvolvida por meio de cursos e programas de:

- I - formação inicial e continuada de trabalhadores;
- II - educação profissional técnica de nível médio; e
- III - educação profissional tecnológica de graduação e de pós-graduação.

Art. 2º - A educação profissional observará as seguintes premissas:

I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;

II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia.

Art. 3º - Os cursos e programas de formação inicial e continuada de trabalhadores, referidos no inciso I do art. 1º, incluídos a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, em todos os níveis de escolaridade, poderão ser ofertados segundo itinerários formativos, objetivando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.

§ 1º - Para fins do disposto no **caput** considera-se itinerário formativo o conjunto de etapas que compõem a organização da educação profissional em uma determinada área, possibilitando o aproveitamento contínuo e articulado dos estudos.

§ 2º - Os cursos mencionados no **caput** articular-se-ão, preferencialmente, com os cursos de educação de jovens e adultos, objetivando a qualificação para o trabalho e a elevação do nível de escolaridade do trabalhador, o qual, após a conclusão com aproveitamento dos referidos cursos, fará jus a certificados de formação inicial ou continuada para o trabalho.

Art. 4^o - A educação profissional técnica de nível médio, nos termos dispostos no § 2^o do art. 36, art. 40 e parágrafo único do art. 41 da Lei no 9.394, de 1996, será desenvolvida de forma articulada com o ensino médio, observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1^o - A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;

II - concomitante, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, na qual a complementaridade entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio pressupõe a existência de matrículas distintas para cada curso, podendo ocorrer:

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis;

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; ou

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando o planejamento e o desenvolvimento de projetos pedagógicos unificados;

III - subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino médio.

§ 2^o - Na hipótese prevista no inciso I do § 1^o, a instituição de ensino deverá, observados o inciso I do art. 24 da Lei no 9.394, de 1996, e as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio, ampliar a carga horária total do curso, a fim de assegurar, simultaneamente, o cumprimento das finalidades estabelecidas para a formação geral e as condições de preparação para o exercício de profissões técnicas.

Art. 5^o - Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne aos objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 6^o - Os cursos e programas de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação, quando estruturados e organizados

em etapas com terminalidade, incluirão saídas intermediárias, que possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após sua conclusão com aproveitamento.

§ 1º - Para fins do disposto no **caput** considera-se etapa com terminalidade a conclusão intermediária de cursos de educação profissional técnica de nível médio ou de cursos de educação profissional tecnológica de graduação que caracterize uma qualificação para o trabalho, claramente definida e com identidade própria.

§ 2º - As etapas com terminalidade deverão estar articuladas entre si, compondo os itinerários formativos e os respectivos perfis profissionais de conclusão.

Art. 7º - Os cursos de educação profissional técnica de nível médio e os cursos de educação profissional tecnológica de graduação conduzem à diplomação após sua conclusão com aproveitamento.

Parágrafo único. Para a obtenção do diploma de técnico de nível médio, o aluno deverá concluir seus estudos de educação profissional técnica de nível médio e de ensino médio.

Art. 8º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 9º - Revoga-se o Decreto no 2.208, de 17 de abril de 1997.

Brasília, 23 de julho de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

FERNANDO HADDAD

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 26.7.2004

(DOU N. 142, 26/7/2004, SEÇÃO 1, P. 1*)