



Antônia Angélica Mendes do Nascimento

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES EM CURSOS TÉCNICOS
INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO SERTÃO DAS
“GERAES”:
UM ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE MONTES
CLAROS/MG**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Mestra em Sociologia Política.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elizabeth Farias da Silva.

Florianópolis/SC
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária
da UFSC.

Mendes do Nascimento, Antônia Angélica

Trajетórias Escolares em Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio no Sertão das “Geraes”: Um Estudo de Caso na Cidade de Montes Claros/MG / Antônia Angélica Mendes do Nascimento ; orientadora, Elizabeth Farias da Silva – Florianópolis, SC, 2015

167 p.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política.

Inclui referência

1. Sociologia Política. 2. Schooling trajectory. 3. Integrated technical course. 4. Cultural capital Montes Claros/MG. I. Da Silva, Elizabeth Farias. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política. III. Título.

Antônia Angélica Mendes do Nascimento

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES EM CURSOS TÉCNICOS
INTEGRADOS AO ENSINO MÉDIO NO SERTÃO DAS
“GERAES”:
UM ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE MONTES
CLAROS/MG**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de
Mestra em Sociologia Política, aprovada em sua forma final pelo
Programa de Pós-graduação em Sociologia Política.

Florianópolis, / / .

Prof. Yan de Souza Carreirão, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Elizabeth Farias da Silva, Dr.^a
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Marcia da Silva Mazon, Dr.^a
Membro
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Adriane Nopes, Dr.^a
Membro
Universidade Estácio de Sá

Prof. Marival Coan, Dr.
Membro
Instituto Federal de Santa Catarina

Prof. Amurabi Pereira de Oliveira, Dr.
Suplente
Universidade Federal de Santa Catarina

Aos meus pais, Seu Mendes e Dona Cida, e à minha família paterna e materna. Aos meus irmãos Luizinho, Vanessa, Júnior e João Pedro. Ao meu amado Leandro. À Lindinha, Lola, Preta, Raja e Chiquinha.

AGRADECIMENTOS

Foi difícil!... Mas extremamente gratificante. Agradeço profundamente a todas e todos que de múltiplas formas me ajudaram a chegar até aqui.

Aos e às colegas que atuaram diretamente na operacionalização deste Mestrado Interinstitucional, em especial à Professora Adriana Corrent.

Às colegas e aos colegas de trabalho da Reitoria do IFNMG, pelo companheirismo de todas as horas, e pelo suporte ao longo de todas as etapas de realização do Minter.

Às e aos colegas da Pró-Reitoria de Ensino – PROEN, Edilene, Jaqueline, Luciana Cardoso, Ana Cecília, Aline, Simone, Graça, Claudilene, Paula Francisca, Soraya, Ricardo, Ailse, Veranilda, Gabriel, Roberta, Daniela, Roberto, pelo apoio, compreensão e incentivo. Na PROEN, à Coordenação de Ingresso, na pessoa da Ailse, com a colaboração do Jairo, pelo suporte dado a esta pesquisa.

Às Professoras Ana Alves Neta e Cida Colares, e ao Professor Kleber pela inspiração e suporte intelectual e profissional.

À Professora Valesca, pela valiosa contribuição na apreciação do projeto de pesquisa.

Às amigas e aos amigos, colegas de trabalho na Reitoria, Andréia (Déia), Dilma, Daniela, Itamar e Natalino, pela amizade e incentivo.

Ao Felipe, pela extrema gentileza e disponibilidade em me ajudar a encontrar um lugar para morar em Florianópolis.

À Cabriella Novello, minha companheira de todas as horas durante a permanência em Florianópolis.

À Sandra e a sua família, e à Jane, pela calorosa e fraterna recepção em Florianópolis.

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Sociologia Política da Universidade Federal de Santa Catarina - PPGSP, pela inspiração, e pelos desafios propostos.

Aos servidores da secretaria do PPGSP pela disponibilidade nos auxílios tanto presencialmente quanto à distância, especialmente à Albertina.

À Professora Doutora Elizabeth Farias da Silva, pela confiança em mim depositada, e por sua orientação comprometida e segura.

Às colegas e aos colegas do grupo de pesquisa “Projetos globais e o estranho. Situações locais e o diverso”, pelas ricas experiências vividas, e pelas contribuições, tanto ao projeto de pesquisa quanto à dissertação, e mais ainda pelo enriquecimento intelectual e apoio mútuo:

Mônica, Adriane, Elaine, Cabriella, Dú Bao, Natália, Maristela, Felipe Augusto e Bruno Leão.

Ao Programa de Pós-graduação em Sociologia Política e à Universidade Federal de Santa Catarina pela oportunidade de crescimento e amadurecimento intelectual.

Ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, pela apreciação ao meu projeto de pesquisa.

Ao Instituto Federal Norte de Minas Gerais – IFNMG, pelo franco apoio à realização deste mestrado, e pela bolsa para qualificação oferecida por meio do Programa de Bolsas para Qualificação de Servidores do IFNMG – PBQS.

Às colegas e aos colegas de trabalho do *Campus* Montes Claros do IFNMG, pela criteriosa disponibilidade quanto à realização desta pesquisa. A Diego, Lucinéia, Ramon, Alana, Cristina.

Às colegas e aos colegas de turma do Minter, pelos momentos de crescimento intelectual e humano compartilhados.

Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade e generosidade em relatar suas trajetórias de trabalho e escolares.

À banca pelo aceite para a qualificação do projeto de pesquisa, e para a defesa desta pesquisa.

Ao meu companheiro, Leandro Marcelo, pelo apoio e suporte em todos os momentos. Às nossas famílias, pelo incentivo e compreensão quanto às renúncias exigidas pela pesquisa.

Às minhas amigas caninas Lindinha e Lola, e felinas Preta, Raja e Chiquinha. À Preta e Raja, pela terna e silenciosa companhia ao longo do tempo dedicado às leituras, escritas e reflexões.

Muito obrigada.

RESUMO

Esta dissertação investiga as formas de apropriação da escolarização obtida nos cursos técnicos integrados no Instituto Federal Norte de Minas Gerais (IFNMG) – *Campus* Montes Claros. Com o suporte de dados quantitativos obtidos junto à instituição e da realização de entrevistas semiestruturadas, foi realizada a análise de trajetórias escolares de 13 discentes que no ano de 2014 cursaram o 3º ano dos cursos técnicos integrados neste *campus*. Partiu-se do pressuposto de que os/as discentes acessam o curso técnico integrado visando utilizar o conhecimento teórico-técnico nele adquirido como capital cultural, com vistas à mobilidade e ascensão social, utilizando-se desse conhecimento como uma oportunidade estratégica. A análise foi pautada nos conceitos de *habitus*, capital cultural e capital social da sociologia de Pierre Bourdieu; nas considerações de Dubar (2005) sobre o papel do *habitus* e da propensão familiar nas trajetórias, assim como dos processos de socialização primária e secundária; nos conceitos de tática e estratégia de Certeau (1994); nas reflexões de Lahire (1997) sobre configurações sociais familiares, e disposições culturais e econômicas; e nas contribuições de autores como Wacquant (2007), Peters (2013) e Cunha (2005c), dentre outros. Foi constatado que é possível confirmar o pressuposto, desde que feitas as devidas ressalvas teóricas, pois as ações dos indivíduos estão sujeitas às injunções dos contextos sociais que perpassam suas vidas. As análises apontaram: que por meio de táticas e estratégias, próprias e/ou de suas famílias, os discentes dos cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros incrementam neste o seu capital cultural e também social; que a entrada no curso é fortemente influenciada, de formas distintas, pela propensão familiar, bem como pelas disposições culturais e econômicas do grupo familiar; que o curso técnico integrado antecipa uma das vertentes do processo de socialização secundária; o papel significativo das mães entrevistadas no direcionamento de filhos e filhas para o mercado de trabalho desde o ensino médio, ocasionando a antecipação de um dos principais processos relacionados à socialização secundária. Foi também observado que a função propedêutica da educação técnica exerce crucial influência na opção pelo curso técnico integrado neste *Campus*, em decorrência do contexto de polo estudantil da cidade de Montes Claros-MG.

Palavras-chave: Trajetória escolar. Curso técnico integrado. Capital cultural. Montes Claros-MG.

ABSTRACT

This dissertation investigates the forms of appropriation of schooling achieved in integrated technical courses in Instituto Federal Norte de Minas Gerais (IFNMG) – *Campus* Montes Claros. With quantitative data carrier obtained from the institution and by the application of semi-structured interviews, was analyzed the schooling trajectories of 13 students who in 2014 attended the 3rd year of the integrated technical courses on this *campus*. It started with the assumption that the students access the integrated technical course aimed at using the theoretical and technical knowledge acquired in the course as a cultural capital, in order to achieve mobility and social rise, using this knowledge as a strategic opportunity. The analysis was based on the concepts of *habitus*, cultural capital and social capital of the sociology of Pierre Bourdieu; the considerations of Dubar (2005) on the role of habitus and family propensity in the trajectories as well as the primary and secondary socialization processes; the concepts of tactics and strategy of Certeau (1994); the reflections of Lahire (1997) on familiar social settings, and cultural and economic requirements; and the contributions of authors such as Wacquant (2007), Peters (2013) and Cunha (2005c), among others. It has been found that is possible to confirm the assumption, since we made the necessary theoretical caveats, as the actions of individuals are subject to the injunctions of the social contexts that permeate their lives. The analysis pointed out: that through tactics and strategies, own and/or of their families, the students of the integrated technical courses of the *Campus* Montes Claros increment in this their cultural capital as well as social; that entry to the course is strongly influenced in different ways by family propensity as well as the cultural and economic provisions of the family group; that the integrated technical course anticipates one of the aspects of the secondary socialization process; the significant role of mothers interviewed in the direction of sons and daughters to the labor market since middle school, causing the anticipation of one of the main processes related to secondary socialization. It was also observed that the propaedeutics function of technical education has a crucial influence on the choice of integrated technical course in this *campus*, due to Montes Claros city being a student polo.

Keywords: Schooling trajectory. Integrated technical course. Cultural capital Montes Claros/MG

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas” (1942-1946).....	34
Ilustração 2: Articulação entre os níveis de ensino segundo a Lei de Diretrizes e Bases de 1971.	36
Ilustração 3: Reestruturação do Ensino Médio e profissional de acordo com a Lei 9.394/96 e o Decreto 2.208/97.	39
Ilustração 4: Abrangência dos campi do IFNMG.....	43
Ilustração 5: Montes Claros no Norte de Minas Gerais.	45
Ilustração 6: Localização do <i>campus</i> na cidade de Montes Claros/MG	49

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de trabalhos por nível do curso e áreas com maior produção sobre a temática	56
Gráfico 2: Renda familiar declarada em salários mínimos.....	80
Gráfico 3: Como foram realizados os estudos de ensino fundamental ou equivalente.	81
Gráfico 4: Como foram realizados os estudos de Ensino Médio ou equivalente.	82
Gráfico 5: Faixa etária dos discentes.....	82
Gráfico 6: Hábito de ler jornais ou revistas.....	83
Gráfico 7: Livros lidos por ano, excetuando-se os livros escolares.	84
Gráfico 8: Com quais atividades ocupa mais tempo, dentre as citadas. 85	
Gráfico 9: Meio mais utilizado para se manter informado sobre os acontecimentos atuais, dentre os citados.	85
Gráfico 10: Número de vezes que repetiu alguma série do Ensino Médio.	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Número de vagas oferecidas por ano nos processos seletivos para os Cursos Técnicos Integrados no <i>Campus</i> Montes Claros do IFNMG.....	78
Quadro 2: Número de candidatos por vaga nos processos seletivos para os Cursos Técnicos Integrados no <i>Campus</i> Montes Claros do IFNMG.....	79
Quadro 3: Grupos que nortearam a seleção dos e das participantes.....	90
Quadro 4: Total de discentes da turma de Informática, distribuídos conforme os grupos definidos para seleção.....	91
Quadro 5: Discentes da turma de Informática convidados conforme os grupos definidos para seleção.	92
Quadro 6: Participantes da turma de Informática conforme os grupos definidos para seleção.	92
Quadro 7: Total de discentes da turma de Química, distribuídos conforme os grupos definidos para seleção.....	93
Quadro 8: Discentes da turma de Química convidados conforme os grupos definidos para seleção.	93
Quadro 9: Participantes da turma de Química conforme os grupos definidos para seleção.	94
Quadro 10: Caracterização dos discentes.....	97
Quadro 11: Escolas de ensino fundamental frequentadas pelos discentes entrevistados.....	98
Quadro 12: Caracterização dos responsáveis.	99

LISTA DE SIGLAS

AMAMS – Associação dos Municípios da Área Mineira da Sudene
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
COPASA – MG Companhia de Saneamento de Minas Gerais
DCN – Diretriz Curricular Nacional
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FACIT – Faculdade de Ciência e Tecnologia de Montes Claros
FEMC – Fundação Educacional Montes Claros
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFNMG Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
LDB – Lei de diretrizes e base da educação nacional.
Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil
PAES – Programa de Avaliação Seriada para Acesso ao Ensino Superior
PROUNI – Programa Universidade para Todos
PUC-BH – Pontifícia Universidade Católica de Belo Horizonte
SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
UNIMONTES – Universidade Estadual de Montes Claros

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	23
OBJETO DE ESTUDO E SUA RELEVÂNCIA.....	23
PROXIMIDADE PESSOAL COM A TEMÁTICA.....	26
ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO.....	27
1 ASPECTOS HISTÓRICOS.....	29
1.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL – BREVE HISTÓRICO.....	29
1.2 O ENSINO MÉDIO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS.....	33
1.3 A VIGÊNCIA DOS DECRETOS 2.208/97 E 5.154/2004 E SEU IMPACTO NA RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE.....	37
1.4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO HOJE.....	40
2 ASPECTOS EMPÍRICOS E TEÓRICOS	43
2.1 O <i>LOCUS</i> DA PESQUISA: O INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS (IFNMG) E O <i>CAMPUS</i> MONTES CLAROS.....	43
2.1.1 O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG).....	43
2.1.2 O Instituto Federal na cidade de Montes Claros	44
2.1.3 O <i>Campus</i> Montes Claros.....	49
2.2 O ESTADO DA ARTE.....	50
2.3 CATEGORIAS OPERACIONALIZADAS NA ANÁLISE.....	58
2.3.1 Problematizações dos conceitos de <i>habitus</i> e campo	58
2.3.2 As noções de <i>oportunidade</i> e <i>estratégia</i>	63
2.3.3 O papel das disposições culturais e econômicas na socialização..	64
2.3.4 Estratégias e táticas.....	65
2.3.5 O papel da propensão familiar na problematização do conceito de <i>habitus</i>	67
2.3.6 Socialização primária e socialização secundária.....	69
2.3.7 A função propedêutica no ensino técnico.....	70
2.4 LEITURA DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA ELABORAÇÃO DO ESTADO DA ARTE.....	72
3 METODOLOGIA.....	77
3.1 PERFIL DAS TURMAS.....	77
3.1.1 As turmas de 3º ano dos cursos técnicos integrados do IFNMG – <i>Campus</i> Montes Claros.....	78
3.1.2 Considerações sobre o recebimento do Auxílio Estudantil.....	87
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	87

3.2.1 O processo de seleção dos participantes.....	89
3.2.2 Considerações sobre o roteiro de entrevista semiestruturado.....	94
3.2.3 Considerações sobre a transcrição das entrevistas	95
4 ANÁLISES	97
4.1	DESCRICÃO
	DAS
TRAJETÓRIAS.....	100
4.2 OPERACIONALIZAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	123
4.2.1 Considerações sobre o capital cultural dos discentes.....	123
4.2.2 Procura por melhores escolas como tática de incremento do capital cultural.....	124
4.2.3 Opção pelo curso como tática de incremento do capital cultural, a partir da função propedêutica deste.....	134
4.2.4 Estratégias de direcionamento dos/as responsáveis, e o papel das mães na socialização secundária	137
4.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS TÁTICAS DE UTILIZAÇÃO E INCREMENTO DO CAPITAL SOCIAL.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	151
REFERÊNCIAS	155
APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada.....	161
ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO	163

INTRODUÇÃO

OBJETO DE ESTUDO E SUA RELEVÂNCIA

A cidade de Montes Claros é um polo estudantil, pois concentra um grande número de escolas e cursinhos particulares destinados à formação para os vestibulares, de faculdades na própria cidade e por todo o país. Atrai, portanto, estudantes vindos da sua região de influência (Norte de Minas Gerais, sul-sudoeste da Bahia) que, após a conclusão destes cursos, chegam a ocupar parte das vagas mais concorridas em faculdades públicas e particulares, em todos os estados do Brasil.

Esta dissertação problematiza as formas de apropriação da escolarização obtida nos cursos técnicos integrados¹ no IFNMG – *Campus* Montes Claros, analisando trajetórias escolares de 13 discentes que no ano de 2014 cursaram o 3º ano deste curso. Fiz-me a seguinte pergunta: como têm se constituído as trajetórias escolares, a partir da escolarização vivenciada pelas e pelos discentes nos cursos técnicos integrados no IFNMG – *Campus* Montes Claros? Parti do pressuposto de que os/as discentes acessam o curso técnico integrado visando utilizar o conhecimento teórico-técnico nele adquirido como capital cultural, com vistas a atenderem seus objetivos de mobilidade e ascensão social, de forma que o conhecimento torna-se um recurso, considerado uma oportunidade estratégica, mobilizada no transcurso da trajetória escolar e social. O objetivo geral estabelecido foi analisar trajetórias escolares nas turmas de 3º ano/2014 dos cursos técnicos integrados do IFNMG – *Campus* Montes Claros, cotejando-as, e examinando os desdobramentos que influenciam e resultam do acesso ao curso. Os objetivos específicos foram: descrever as trajetórias – trajetórias escolares dos discentes, trajetórias escolares e profissionais das pessoas com as quais têm convivência familiar²; cotejar as

¹ Segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos: “É um curso de nível médio que objetiva capacitar o aluno com conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo. Acesso imediato ao mercado de trabalho é um dos propósitos dos que buscam este curso, além da perspectiva de requalificação ou mesmo reinserção no setor produtivo. Este curso é aberto a candidatos que tenham concluído o ensino fundamental e para a obtenção do diploma de técnico é necessária à conclusão do Ensino Médio.”

² “Família” é compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa (inciso II do Art. 5º da Lei n.º 11.340, de 7 de agosto de

trajetórias descritas, ressaltando os aspectos relativos às expectativas e à forma de conversão do acesso ao curso em oportunidade estratégica por parte dos discentes; identificar expectativas quanto à educação obtida no curso técnico integrado; analisar as expectativas identificadas no contexto da experiência da escolarização obtida no curso técnico integrado enquanto oportunidade estratégica por parte dos discentes. Dada a abordagem de trajetórias escolares, propus-me à realização de um estudo de caso, a partir da aproximação a discentes e respectivos responsáveis matriculados nas turmas que em 2014 estavam matriculadas no 3º ano do curso técnico integrado. Yin (2001, p. 32) argumenta que o estudo de caso aplica-se quando é preciso lidar deliberadamente com condições contextuais significativamente pertinentes ao objeto de estudo, e aplica-se situações nas quais objeto e contexto estão inextricavelmente conectados.

A problemática assim delineada surgiu da minha proximidade pessoal com os cursos técnicos, explanada no item a seguir. Pautei-me inicialmente pelo aporte teórico de Dubar (2005), que parte da problematização dos conceitos de *habitus* e campo de Pierre Bourdieu. Entretanto, ao longo da realização da pesquisa, foi necessária a ampliação dos aportes teóricos, momento em que foram incluídas as contribuições de autores como Wacquant (2007), Peters (2013), Lahire (1997) e Certeau (1994). Além de um perfil de cada turma, representado em gráficos, realizei entrevistas semiestruturadas, com 13 discentes e respectivas/os responsáveis. As entrevistas aconteceram entre os dias 27/11/2014 e 13/12/2014, na residência das e dos participantes, o que foi uma solicitação minha, por considerar que a observação e diálogo neste local seria mais profícua, tanto prezando pelo conforto das e dos participantes quanto pelo enriquecimento dos dados qualitativos a serem arrolados em diário de campo. A análise de tais dados foi feita mediante a operacionalização das categorias de análise delineadas nas considerações teóricas, a partir dos conceitos desenvolvidos pelos autores supracitados, e com base nas informações do perfil da turma, caracterização de discentes e responsáveis, e transcrições das entrevistas.

Tratando-se de uma pesquisa realizada com ênfase no campo escolar, foi necessário examinar cuidadosamente os conceitos a serem operacionalizados na análise. Dubar (2005) discorre sobre o papel da

2006). Assim, os/as discentes e seus responsáveis se autodefinirão como família, e indicarão quem são os membros da família responsáveis pelo/a discente para os fins da pesquisa.

propensão familiar nas trajetórias dos indivíduos, e propõe um entendimento do *habitus* que comporte a persecução de *status* de cunho econômico e social almejados pelo grupo familiar, em um contexto no qual o campo (o autor refere-se a sistemas) não necessariamente determina o *habitus*. Perscrutei, então, as noções de oportunidade e estratégia em Dubar (2005) e na sociologia bourdieusiana, agregando a essa análise o conceito de estratégia de Certeau (1994) e tensionando seu conceito de tática. A sociologia disposicional de Lahire (1997), que explicita a centralidade das configurações sociais familiares e das disposições culturais e econômicas destas, e ainda as considerações de Cunha (2005c) acerca da função propedêutica³ na educação técnica, constituíram aportes teóricos necessários para embasar a análise. Foram importantes as contribuições de Wacquant (2007) e Peters (2013). Todos estes autores apresentam como tema comum, nas obras analisadas, a reflexão acerca da rigidez do *habitus* tal como proposto por Pierre Bourdieu. Tal subsídio teórico possibilitou, partindo dos objetivos propostos e do pressuposto, analisar as formas possíveis de flexibilidade do *habitus* para além de sua cristalização na socialização primária (infância) conforme disseminada por Pierre Bourdieu em toda a sua obra. Além disso, Dubar (2005) reflete, a partir da obra de P. Berger e T. Luckmann (B.L.) (1986 apud Dubar, 2005, p. 120), George Herbert Mead (1934 apud Dubar, 2005, p. 115) e Alfred Schütz (1967 apud Dubar, 2005, p. 120), acerca dos limites entre as etapas de socialização primária e socialização secundária. Este autor defende que a socialização secundária refere-se à aquisição de saberes profissionais especializados e à entrada no mercado de trabalho. Tal reflexão incidiu nas análises, pois a realização do curso técnico integrado promove uma antecipação desta etapa tal como Dubar (2005) a entende. Assim, a análise foi pautada nos conceitos bourdieusianos de capital cultural e capital social, compreendendo a aquisição e aumento destes a partir de táticas e estratégias, que são engendradas no contexto dos *habitus* das e dos participantes, nos diversos contextos socioeconômicos, assim como nas diversas configurações familiares encontradas no trabalho de campo.

Entendo que é possível confirmar o pressuposto, desde que feitas as devidas ressalvas teóricas, pois as ações dos indivíduos estão sujeitas às injunções dos contextos sociais que perpassam suas vidas. As análises apontaram que por meio de táticas e estratégias, próprias e/ou de suas

³ A função propedêutica se refere ao preparo para o prosseguimento dos estudos no curso superior pretendido, em oposição à preparação técnica e encaminhamento direto ao mercado de trabalho menos especializado

famílias, os discentes dos cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros incrementam neste o seu capital cultural e também social, e têm antecipado o processo de socialização secundária. Trata-se de um curso excelente na visão das e dos participantes. O fato de tratar-se de uma instituição federal é ressaltado nas falas, indicando que, para as entrevistadas e entrevistados, há não somente uma ampliação de capital cultural, mas também de capital social, em decorrência do pertencimento a um grupo seletivo – o de estudantes de uma instituição federal – além de “abrir muitas portas”, nas palavras de uma mãe entrevistada. A entrada no curso é fortemente influenciada, de formas distintas, pela propensão, bem como pelas disposições culturais e econômicas do grupo familiar. Cabe ressaltar a constatação do papel significativo das mães entrevistadas no direcionamento de filhos e filhas para o mercado de trabalho desde o ensino médio, ou seja, a sua significativa influência no processo de socialização secundária tal como entendido nesta pesquisa. Foi também observado que a função propedêutica da educação técnica exerce crucial influência na opção pelo curso técnico integrado neste *Campus*, em decorrência do contexto de polo estudantil da cidade de Montes Claros-MG.

De formas variadas, desde as intuições dos responsáveis com menor capital cultural, social e econômico, até o deliberado investimento feito pelos que estão no polo oposto, pode-se constatar, ainda que fortemente submetidos a injunções estruturais de cunho econômico e social, a criação e emprego de táticas e estratégias no sentido de aquisição e ampliação do capital cultural e social, ou seja, as famílias e os discentes desenvolvem táticas e estratégias na lida com o campo escolar e em seus processos de socialização.

PROXIMIDADE PESSOAL COM A TEMÁTICA

Minha experiência como pedagoga do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG), no âmbito do planejamento e orientação, pedagógica e legal, aos cursos desta instituição, me colocou em contato com a educação profissional. Já havia trabalhado como pedagoga na rede estadual, na qual estava em contato somente com a educação básica – desde a educação infantil até o Ensino Médio. A aproximação à educação profissional me fez refletir mais profundamente sobre questões atinentes às experiências de escolarização oportunizadas, que engendram algumas trajetórias possíveis.

O Ensino Médio integrado à formação profissional visa o

estabelecimento da convergência entre educação profissional e escolarização básica, ampliando as possibilidades de elevação da escolaridade⁴. Dentre os tipos de cursos de educação profissional⁵, o curso técnico integrado, por representar uma intersecção entre elevação da escolaridade e formação para o trabalho, interessou-me devido a essa peculiaridade.

Houve a motivação por entender as perspectivas destes estudantes a partir de suas próprias falas e vozes, nunca pretendendo, no entanto, restringir a elas minha análise. Com esta pesquisa, pretendo fazer um acréscimo à produção teórica acerca da temática, a partir de uma abordagem sociológica. Outra razão surge diante do objetivo dos Institutos Federais de “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos”, e diz respeito ao modo como esse novo tipo de oferta vem sendo apropriado pelos e pelas discentes que são seu público-alvo. A peculiaridade dessa proposta no contexto educacional brasileiro e os modos e contextos de sua apropriação justificam um acompanhamento dessa oferta. Ao longo do trabalho de campo, percebi o quão desafiante pode ser a abordagem teórica e metodológica de trajetórias em nível microssociológico, o que acrescentou mais uma motivação para a realização deste estudo.

ORGANIZAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está estruturada em quatro capítulos.

Na Introdução, apresento de forma breve a pesquisa: o questionamento inicial, os objetivos, os e as participantes e o local da pesquisa, bem como minha proximidade com a temática. Ainda, descrevo em linhas gerais o percurso teórico e metodológico percorrido, sinalizo os resultados obtidos e descrevo os capítulos.

No Capítulo 1, situo historicamente a educação profissional e o

⁴ O Ensino Médio integrado contempla prioritariamente a faixa etária dos 14 aos 17 anos.

⁵ Conforme o § 2º do Art. 39 da LDB, “A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II – de educação profissional técnica de nível médio; III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.”

Ensino Médio no Brasil, e a legislação respectiva.

O Capítulo 2 é dedicado a situar o objeto da pesquisa, seu *locus*, bem como as/os participantes e a pesquisadora, geograficamente e por meio de pesquisa bibliográfica e de estado da arte. Delineio também o referencial teórico, no qual foram formatadas as categorias cuja operacionalização tornaram possível a análise dos dados.

No Capítulo 3, abordo em minúcias o percurso metodológico, discorrendo sobre o perfil das turmas e informações correlatas, a seleção dos participantes, a realização das entrevistas e a consolidação dos dados obtidos.

No Capítulo 4, apresento a reconstrução das trajetórias escolares e a análise dos achados da pesquisa, pautada no referencial teórico e empírico explicitado.

Nas Considerações Finais, procuro sumarizar o que foi levantado pela análise e fornecer pistas acerca das possíveis contribuições da pesquisa no enfrentamento dos desafios teóricos e metodológicos da análise microssociológica de trajetórias. Sinalizo ainda outras pistas levantadas por este estudo, que podem inspirar pesquisas tanto nos cursos técnicos quanto com respeito a processos de socialização.

1 ASPECTOS HISTÓRICOS

1.1 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL – BREVE HISTÓRICO

Faz-se necessário iniciar com uma breve contextualização histórica da educação profissional desde o período colonial, informação necessária para o sucesso da apresentação dos resultados da pesquisa.

Manfredi (2002) assinala que os colégios e as residências dos jesuítas, localizados em alguns dos principais centros urbanos, foram os primeiros núcleos de formação profissional – eram as "escolas-oficinas", responsáveis pela formação de artesãos e demais ofícios, durante o período colonial. Diferentemente, a formação das elites coloniais foi implementada pelos jesuítas com base no *Ratio Studiorum* que, conforme nos esclarece Saviani (2007) consistia em um plano geral de estudos a ser implantado em todos os colégios da Ordem Jesuítica.

O plano contido no *Ratio* era de caráter universalista e elitista. Universalista porque se tratava de um plano adotado indistintamente por todos os jesuítas, qualquer que fosse o lugar onde estivessem. Elitista porque acabou destinando-se aos filhos dos colonos e excluindo os indígenas, com o que os colégios jesuítas se converteram no instrumento de formação da elite colonial. (SAVIANI, 2007, p. 56)

A expulsão dos jesuítas, assinala Saviani (2007), causou a desorganização do aparato escolar existente, ocasionando a articulação e difusão de iniciativas privadas e confessionais de educação, confirmando a perpetuação do seu caráter elitista. As primeiras instituições públicas criadas foram as de ensino superior, o que determinou a orientação, propedêutica a este, dos níveis primário e secundário de ensino. Estes últimos funcionaram na forma de "aulas régias" a partir de 1759 até 1827, quando começou a instituição das "Escolas de Primeiras Letras". A partir de então, sucessivas reformas foram delineando as diversas instituições e sistemas de ensino, numa pluralidade de iniciativas tanto laicas quanto religiosas, marcadas, entretanto, por um traço comum, o caráter elitista da instrução.

O autor explica que desde a instituição das "Escolas de Primeiras Letras", o governo central do Império eximiu-se da responsabilidade quanto às escolas primárias e secundárias, transferindo-a para os

governos provinciais por meio do Ato Adicional à Constituição do Império. Tal iniciativa diz respeito principalmente ao financiamento, que segundo o autor consubstancia uma das explicações para a não concretização da ideia de sistema educacional no Brasil, associada aos problemas relativos à mentalidade pedagógica. Ele ressalta o delineamento de três mentalidades pedagógicas na sociedade brasileira do século dezanove: as mentalidades tradicionalista, liberalista e cientificista. As duas últimas correspondiam ao espírito moderno, expressão do laicismo do Estado, cultura e educação.

Nesse contexto, era de esperar que os representantes dessas mentalidades de tipo moderno, empenhados na modernização da sociedade brasileira, viessem a formular as condições e prover os meios para a realização da ideia de sistema nacional de educação. No entanto, a mentalidade cientificista de orientação positivista, declarando-se adepta da completa "desoficialização" do ensino, acabou por converter-se em mais um obstáculo à realização da ideia de sistema nacional de ensino. Na mesma direção comportou-se a mentalidade liberal que, em nome do princípio de que o Estado não tem doutrina, chegava a advogar o seu afastamento do âmbito educativo. (SAVIANI, 2007, p. 168)

Diante do exposto, Manfredi (2002) salienta o papel desempenhado por três séculos de regime escravocrata na construção das representações sobre o trabalho como atividade social e humana. A autora ressalta que o emprego da mão-de-obra escrava para a execução de atividades artesanais e de manufatura acabou criando a representação de que todo e qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual consistia em um "trabalho desqualificado", o que ocasionou a cristalização de uma contraposição entre trabalho manual e intelectual. Cunha (2005a) ressalta que tal contraposição consolidou-se na cultura ocidental ao longo dos séculos, sempre influenciada pela utilização do trabalho escravo.

Além da herança da cultura ocidental, matizada pela cultura ibérica, 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. [...] O resultado foi um generalizado preconceito contra o trabalho manual. Mostrar-se livre era distanciar-se o mais possível do lugar social do escravo. (CUNHA, 2005a , p. 16)

Manfredi (2002) nos informa também acerca do tipo de ensino desenvolvido pelo Estado no período do Império, cujo objetivo era prover a formação da força de trabalho diretamente relacionada à produção: artífices para as oficinas, fábricas e arsenais. Na época, a Educação Profissional era promovida ou por associações civis – religiosas e/ou filantrópicas – ou pelas províncias do Império, por iniciativa dos seus presidentes ou das assembleias provinciais legislativas, ou ainda pela combinação de entidades e grupos da sociedade civil com o Estado, cujo apoio se dava mediante a transferência de recursos financeiros. Assim, a Educação Profissional, consistindo em preparação para ofícios manufatureiros, era ministrada nas academias militares (Exército e Marinha) – as casas de educandos artífices, e em associações civis, religiosas ou filantrópicas, como os Liceus de Artes e Ofícios.

Tais práticas educativas refletiam, segundo a autora, duas concepções distintas, mas complementares. Por um lado consistiam em prática assistencialista e compensatória, destinada aos pobres. Por outro, dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, tido como qualificado e socialmente útil. Em ambas as perspectivas, configuravam uma medida que possibilitava, mediante o trabalho, a legitimação da dignidade da pobreza.

Manfredi (2002) comenta, ainda, que o período correspondente aos últimos anos do Império e às primeiras décadas da República coincide com profundas mudanças socioeconômicas, com a extinção da escravatura e a consequente consolidação do projeto de imigração, bem como com a expansão da economia cafeeira. O ingresso do Brasil nesta nova fase econômico-social propiciou a aceleração dos processos de industrialização e urbanização, o que estimulou o aumento da demanda por serviços de infraestrutura urbana de transportes e edificações. Ainda que apenas num nível de adaptação e manutenção de tecnologia importada, tal modernização tecnológica fez surgirem demandas diferenciadas por qualificação profissional, o que culminou em iniciativas novas no campo da instrução básica e profissional popular.

Assim, na Primeira República – período que vai da proclamação da República até os anos 30 – o pequeno número de instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros

cedeu lugar a redes de escolas, fruto da iniciativa de diversos protagonistas: governos estaduais, governo federal, Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro e associações sindicais, membros da elite cafeeira. Diversificaram-se também os destinatários, passando a incluir aqueles que, por pertencerem aos setores populares urbanos, iriam se transformar em trabalhadores assalariados. A autora elabora acerca do período a síntese que segue.

[...] ao lado da concepção assistencialista e compensatória, surgiram a concepção católico-humanista, orientada pelo trabalho como antídoto à preguiça, à vadiagem e às idéias revolucionárias, a concepção anarco-sindicalista de educação integral e, finalmente, a visão de formação profissional para o mercado de trabalho – para o exercício de funções e atribuições dos postos de trabalho, segundo os padrões do regime fabril e do trabalho assalariado capitalista. As concepções emergentes, somadas àquelas do período anterior, configurar-se-iam como matrizes político-pedagógicas de referência ao longo de todo o século XX. (MANFREDI, 2002, p. 94).

Data desse período, do ano de 1909, a criação das 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices em unidades distintas da Federação. Manfredi (2002) assinala que a Rede Federal teve seus marcos regulatórios traçados no ano de 1909, pelo Decreto nº 7.566, do Presidente Nilo Peçanha, como resposta a desafios de ordem econômica e política. Consistiu inicialmente numa rede de 19 Escolas de Aprendizizes Artífices, que foi dando origem aos Liceus, Escolas Técnicas e, posteriormente, aos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Otranto (2010) explica que

No final da década de 1930, as Escolas de Aprendizizes Artífices deram lugar aos Liceus Industriais, mudança que pouco alterou os objetivos das antigas instituições. A partir de 1942, surgiram as Escolas Industriais e Técnicas, no lugar dos Liceus, com o objetivo de oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário. No ano de 1959, as Escolas Industriais e Técnicas passaram à categoria de

autarquias e foram denominadas Escolas Técnicas Federais. Em 1978, devido ao crescimento e evolução, três delas se transformaram em Centros Federais de Educação Tecnológica, surgindo os CEFETs do Rio de Janeiro, Paraná e Minas Gerais, posteriormente acrescidos de outras escolas que também foram alçadas à categoria de CEFETs. Dessa forma, a rede federal de educação profissional foi adquirindo sua configuração, ao longo da história da educação nacional. (OTRANTO, 2010)

1.2 O ENSINO MÉDIO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL – ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

Dallabrida (2009) elabora considerações sobre o conceito de ensino secundário, que era o nível de escolarização entre o curso primário e o ensino superior. A Reforma Francisco Campos foi um conjunto de decretos que estruturou os cursos superiores, o ensino secundário e o ensino comercial (Ensino Médio profissionalizante) nos anos de 1931 e 1932. Após esta reforma, o ensino secundário passou a ter duração de sete anos, sendo dividido em dois ciclos.

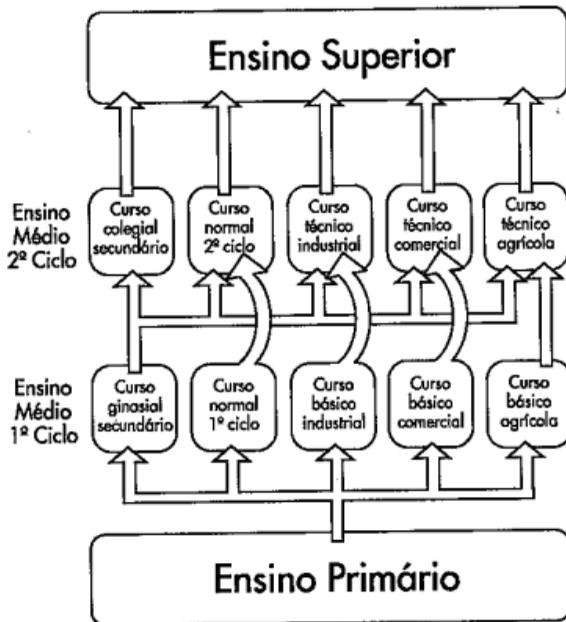
Tratava-se de um longo ciclo de escolarização entre a escola primária e o ensino superior, que, grosso modo, era dirigido às elites e partes das classes médias. Até a década de 1950, ele era o único curso pós-primário que preparava e habilitava os estudantes para o ingresso nos cursos superiores, diferenciando-se dos cursos técnico-profissionalizantes e normal. (DALLABRIDA, 2009, p. 186).

Kuenzer (2000) discorre acerca de alguns dados históricos sobre o Ensino Médio. Este nível de ensino foi estruturado na reforma Gustavo Capanema, no ano de 1942. Manfredi (2002) esclarece que a referida reforma consistiu na promulgação de um conjunto de leis orgânicas, que estruturaram o sistema escolar em 5 ramos. Cada ramo era dividido em 2 ciclos, o primeiro propedêutico ao segundo. Ela ressalta que o 1º Ciclo do ensino secundário – o ginásio – era propedêutico ao 2º Ciclo respectivo – o colégio – e também aos

segundos ciclos dos demais ramos. Porém não ocorria o mesmo quanto aos primeiros ciclos dos ramos profissionais, que eram preparatórios apenas para seus respectivos segundos ciclos.

A estrutura do ensino superior permaneceu a mesma. A ilustração a seguir explicita como se dava a articulação entre os ciclos e os ramos de ensino neste período.

Ilustração 1 Articulação entre os níveis de ensino segundo as “leis orgânicas” (1942-1946).



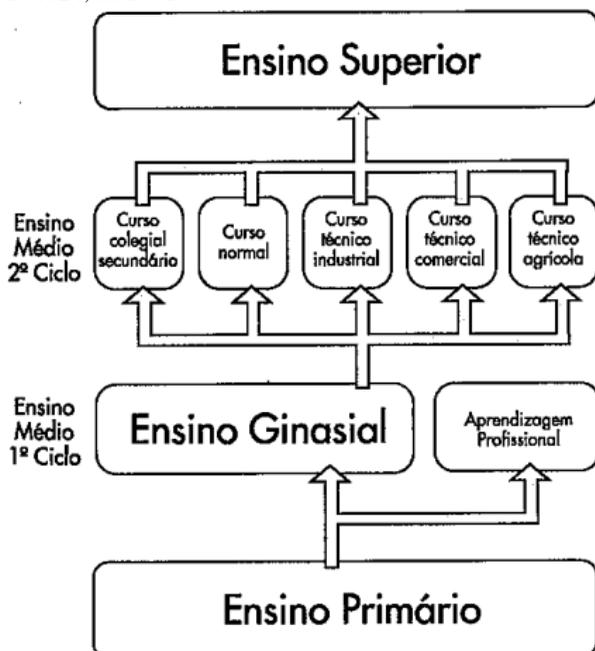
Fonte: Cunha (2000 apud Manfredi, 2002, p. 100).

Os governos militares, segundo Saviani (2007), protagonizaram um projeto de reforma do ensino fundamental e médio, mediante a Lei 5.692/71, que estabeleceu formalmente a equiparação entre o curso secundário e os cursos técnicos, ao instituir a profissionalização universal e compulsória para o ensino secundário. Ele salienta que essa determinação legal ocorreu em um momento em que o Brasil objetivava participar da economia internacional, e por isso delegou ao sistema educacional a atribuição de preparar recursos humanos para o mercado de trabalho, na perspectiva da teoria do capital humano. Porém, a

profissionalização compulsória determinada pela Lei 5.692/71 não se concretizou, pois não havia condições objetivas de transformar todo o ensino público de 2º grau, de forma que a lei foi sofrendo modificações até desconfigurar-se por completo.

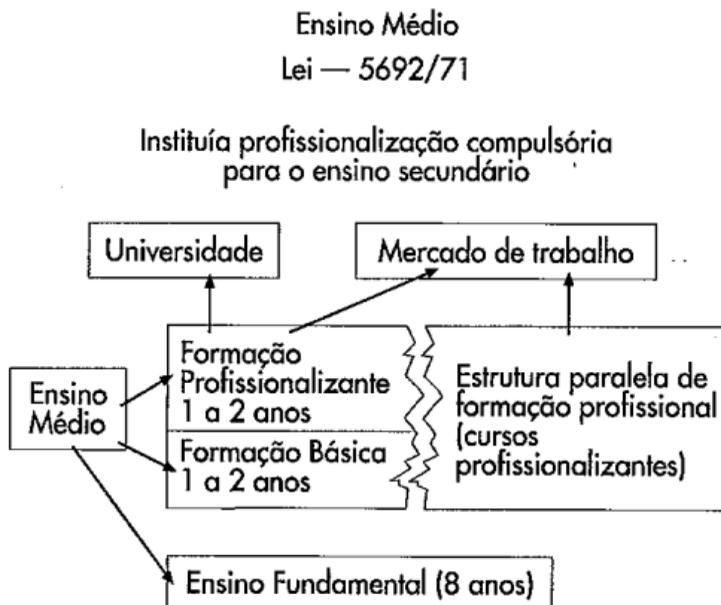
O pano de fundo dessa tendência está constituído pela teoria do capital humano, que, a partir da formulação inicial de Theodore Schultz, se difundiu entre os técnicos da economia, das finanças, do planejamento e da educação. E adquiriu força impositiva, ao ser incorporada à legislação na forma dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, com os corolários do “máximo resultado com o mínimo de dispêndio” e “não duplicação de meios para fins idênticos”. (SAVIANI, 2007, p. 362)

Ilustração 2: Articulação entre os níveis de ensino segundo a Lei de Diretrizes e Bases, nº 4024, de 1961.



Fonte: Cunha (2000 apud Manfredi, 2002, p. 103).

Ilustração 2: Articulação entre os níveis de ensino segundo a Lei de Diretrizes e Bases de 1971.



Fonte: Manfredi (2002, p. 106).

Até 1996, o sistema formal de ensino profissionalizante era composto por redes de escolas públicas mantidas pelos entes federativos – rede federal, redes estaduais e municipais – administrativamente ligadas a seus respectivos entes, e também por uma rede mantida pelas entidades privadas, incluindo o Sistema S⁶.

⁶ Manfredi (2002) o define como uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais (confederações e federações) de representação empresarial. Ela pontua que este sistema não constitui um todo homogêneo. Apesar de possuir uma estrutura organizativa, de gestão e financiamento comum, há diferenças decorrentes da história particular de cada entidade que o compõe.

1.3 A VIGÊNCIA DOS DECRETOS 2.208/97 E 5.154/2004 E SEU IMPACTO NA RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A ELEVAÇÃO DA ESCOLARIDADE

Na década de 1990, a Lei nº 9.394/1996 e o Decreto 2.208/97 instituíram uma nova organização para a Educação Profissional. Manfredi (2002) comenta que tal reforma veio no bojo da adequação às novas demandas da sociedade globalizada, portadoras da exigência incondicional de novos padrões de produtividade e competitividade. A proposta pretendia modernizar o Ensino Médio e profissional, que deveriam acompanhar o avanço tecnológico e atender às demandas do mercado por flexibilidade, qualidade e produtividade. A autora ressalta que o Ensino Médio passou a ter uma única trajetória, na qual seriam trabalhados os conhecimentos e competências para a cidadania e para o trabalho, sem caráter profissionalizante. Na educação profissional seriam desenvolvidas as aptidões para a vida produtiva.

Por isso, segundo Cêa (2006), o Decreto 2.208/97, durante o seu período de vigência, contribuiu para que sistemas de ensino em todo o Brasil promovessem a desarticulação entre formação para o trabalho e elevação dos níveis de escolaridade. Esse foi o reflexo da austeridade da orientação neoliberal, intrínseca ao referido decreto que, conforme a autora, ocasionou o agravamento das condições de escolarização dos trabalhadores. Operou-se por meio dele a desvinculação entre a escolarização básica e a educação profissional, determinando a escolha, por parte do estudante-trabalhador, entre um ou outro caminho: continuidade da escolarização ou formação para o trabalho, pois ambas não eram possíveis no contexto da orientação deste decreto, que demandava a formação técnica para colocação rápida no mercado de trabalho.

Dominava, no estabelecimento das políticas educacionais desse período, a influência do referencial neoliberal e das orientações do Banco Mundial. O processo produtivo mundial foi inexoravelmente influenciado pelos avanços científico-tecnológicos. Desde sua criação, em 1944, o Banco Mundial, conforme assevera Soares (2009), exerce grande influência nos rumos do desenvolvimento mundial. Acerca desta instituição, a autora assinala que tinha como objetivo inicial financiar a infraestrutura necessária para alavancar a industrialização dos países em desenvolvimento, oferecendo a estes empréstimos com condições extremamente privilegiadas de financiamento. Durante os anos 70, apesar do grande volume de empréstimos, o Banco Mundial foi ofuscado devido ao rápido crescimento do crédito de bancos privados,

pois havia abundância de recursos oriundos de petrodólares no mercado financeiro internacional, o que propiciou a estes bancos operar com crédito em condições tentadoras aos países que desejavam financiar seu desenvolvimento. Foi no final dessa década, com o esgotamento do ciclo de acumulação iniciado no pós-guerra, que a crise estrutural das grandes economias mundiais acarretou, explica Soares (2009), um profundo processo de reestruturação tecnológica e produtiva nestas economias – os países industrializados, o que culminou numa extrema exacerbação do processo de globalização, financeira e tecnológica.

Pela primeira vez na história, todas as formas de capital atingiram uma escala global no seu processo de circulação, o que causou uma deterioração do controle dos Estados nacionais e instituições multilaterais sobre variáveis econômicas importantes, como os fluxos de capitais financeiros e produtivos e sobre o próprio mercado. [...] já nos anos 70, era marcante a crescente influência das teorias monetaristas neoliberais. (SOARES, 2009, p. 20)

Por volta de 1980, esse período de frenético crescimento para muitos países, inclusive para o Brasil, foi interrompido pela eclosão da crise de endividamento, que ocasionou uma transformação do papel do Banco Mundial. Este, em conjunto com os demais organismos multilaterais de financiamento, passou a realizar o gerenciamento das frágeis relações de crédito internacional, atuando na operacionalização do processo de desregulamentação e abertura econômica.

De um banco de desenvolvimento, indutor de investimentos, o Banco Mundial tornou-se o guardião dos interesses dos grandes credores internacionais, responsável por assegurar o pagamento da dívida externa e por empreender a reestruturação e abertura dessas economias, adequando-as aos novos requisitos do capital globalizado. (SOARES, 2009, p. 20-21)

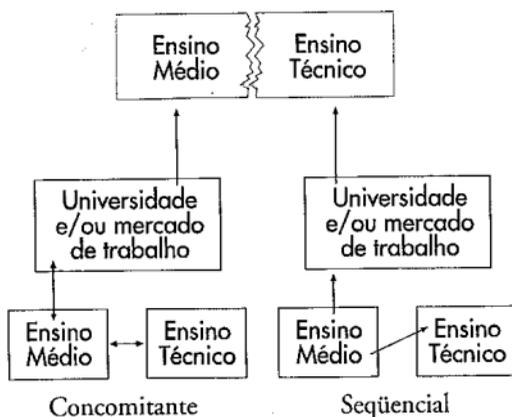
O Decreto 2.208/97, fruto deste período de forte intervenção do Banco Mundial nas políticas dos países endividados – com a imposição de severas condicionalidades para a obtenção de empréstimos, surgiu como uma iniciativa para suprir a falta de trabalhadores com um nível de qualificação que atendessem às exigências do mercado de trabalho.

Aliado a esse quadro, o corporativismo das instituições privadas de educação profissional tiveram seu papel na formatação do decreto.

Ilustração 3: Reestruturação do Ensino Médio e profissional de acordo com a Lei 9.394/96 e o Decreto 2.208/97.

A reestruturação do ensino médio e profissional

(de acordo com a Lei 9.394/96 e o Decreto 2.208/97)



Fonte: Manfredi (2002).

Dessa forma, a vigência do Decreto 2.208/97 dificultou a conciliação entre educação profissional e elevação dos níveis de escolaridade, pois diante da escassez de investimentos e da modesta envergadura da infraestrutura pública voltada para a educação profissional, eram restritas as possibilidades de oferta de cursos técnicos e tecnológicos que pudessem se articular com a educação básica.

Em 2004, a revogação do Decreto 2.208/97 pelo Decreto 5.154/2004 modificou a oferta de educação profissional, retomando-se uma proposta já iniciada pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), que sinalizara a possibilidade de integração da educação profissional com a educação básica. As mudanças introduzidas pelo Decreto 5.154/2004 foram discretas, apenas acrescentando às formas de articulação da educação profissional ao Ensino Médio anteriormente previstas – concomitante e sequencial (subsequente) – mais uma

possibilidade, a integrada⁷, caracterizando, então, o Ensino Médio integrado.

1.4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE NÍVEL MÉDIO HOJE

A oferta de cursos de educação profissional técnica de nível médio⁸ é atualmente regulamentada pelo Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004⁹. Na última década, entretanto, foram implementadas inúmeras ações de reorganização da Rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica¹⁰, refletidas na reformulação da Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996¹¹ pela Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008, elaboração dos catálogos de cursos técnicos e superiores de tecnologia¹² e das Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional

7 Com o Decreto 5.154/2004, a articulação de cursos técnicos com o Ensino Médio se dá, conforme explicado no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, de três formas: integrada, concomitante ou subsequente. Na forma integrada, o aluno, com uma única matrícula, frequenta curso cujo currículo foi planejado reunindo os conhecimentos do Ensino Médio às competências da educação profissional. Na forma concomitante, ocorre uma complementaridade entre o curso técnico e o Ensino Médio. Nesta modalidade o aluno tem duas matrículas. Na forma subsequente, o aluno, ao se matricular no curso técnico, já concluiu o Ensino Médio.

8 Segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos: “É um curso de nível médio que objetiva capacitar o aluno com conhecimentos teóricos e práticos nas diversas atividades do setor produtivo. Acesso imediato ao mercado de trabalho é um dos propósitos dos que buscam este curso, além da perspectiva de requalificação ou mesmo reinserção no setor produtivo. Este curso é aberto a candidatos que tenham concluído o ensino fundamental e para a obtenção do diploma de técnico é necessária a conclusão do Ensino Médio.”

9 Este decreto regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da LDB, que trata da educação profissional e tecnológica. Todos os decretos tratados neste projeto são federais.

10 A educação profissional técnica abrange o nível médio (equivalente ao Ensino Médio). A educação profissional tecnológica refere-se ao nível superior (equivalente ao ensino superior), que atualmente se materializa nos cursos de graduação tecnológica, mestrados e doutorados profissionais. A Rede Federal vem sendo estruturada desde 1909, conforme já explicitado.

11 Todas as leis tratadas neste projeto são do âmbito federal.

12 Documentos que sistematizam a nomenclatura, a carga horária e o perfil descritivo que devem ser atendidos pelos cursos técnicos e superiores de tecnologia.

(DCN)¹³, dentre outras.

Em acréscimo às já existentes instituições e sistemas de ensino profissionalizante, a implantação dos Institutos Federais marcou o início de uma significativa ampliação na infraestrutura pública dedicada à educação profissional e tecnológica no país.

Os Institutos Federais foram constituídos como

[...] instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas [...]. (Brasil, 2008).

O Decreto 5.154/2004 já conta com um período considerável de vigência, e a LDB foi reformulada pela Lei 11.741/2008 cujo objetivo foi redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional e tecnológica associadas à educação básica e à elevação da escolaridade. Em contrapartida, a atuação dos Institutos Federais é recente. Conforme sua lei de criação, Lei 11.892/2008, dentre suas finalidades e características, devem atuar

I - [...] com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; [...] III - promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior [...] e IV - orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais [...]. (Brasil, 2008)

Cumprе ressaltar a relação estabelecida pela lei entre a atuação

13 Conforme Menezes e Santos (2002), são normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). As DCNs têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, que assinala ser incumbência da União "estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum".

dos Institutos Federais e a formação de cidadãos e cidadãs, explicitada nas finalidades e características destes:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional; [...] V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional; [...]. (Brasil, 2008)

Faz-se necessário o acompanhamento e aprofundamento de estudos acerca do desenvolvimento da modalidade de educação em questão – educação profissional – no contexto dessas instituições e da atual forma de organização.

oferece tanto cursos técnicos de nível médio como cursos superiores de graduação¹⁴. A ilustração acima explicita a abrangência territorial do IFNMG.

2.1.2 O Instituto Federal na cidade de Montes Claros

Nas linhas seguintes, apresento a cidade, ressaltando aspectos que considero importantes, comentando o processo de desenvolvimento vivenciado pela cidade ao longo do século 20 e da primeira década do século 21. Trata-se de uma cidade de porte médio – população residente de 361.915 pessoas segundo dados do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Sposito (2006 apud SILVA, 2013, p. 64) afirma que as "cidades médias são aquelas que desempenham papéis de intermediação em suas redes urbanas, diferenciando-as de cidades de ‘porte médio’, que são aquelas que são assim definidas, exclusivamente, em função de seu tamanho demográfico. No entanto, para além de sua expressiva população,

[...] se constitui como o núcleo urbano de maior dinamismo econômico e infraestrutural da região norte mineira; tal expressão se mantém, na atualidade, por meio de sua economia, que possui, como base primordial, o comércio e a indústria.
[...]

Do ponto de vista infraestrutural, Montes Claros apresenta um número importante de equipamentos de comércio e serviços que não se restringe apenas aos seus limites urbanos ou municipais – se estruturando como centro de serviços com a presença de instituições públicas e privadas, estaduais e federais; comércio atacadista e varejo com ampla atuação regional. (FRANÇA ET AL., 2009, p. 52-53)

Estes autores assinalam o avanço das cidades médias no território nacional, tanto demográfica quanto economicamente, configurando

14 O que inclui bacharelados, licenciaturas e cursos de tecnologia.

novos arranjos espaciais de alta complexidade, nas regiões em que se inserem, com expressiva densidade populacional e econômica, características das cidades médias no século 21. Concluem, ainda que Montes Claros, ao abrigar um significativo processo de complexificação econômica, constitui-se em

[...] cidade polo, por desempenhar funções em torno de serviços, comércio, indústria (sobretudo civil, no momento atual), além dos político-administrativos, e por apresentar relações de produção e consumo, que extrapolam o espaço físico da cidade, ou seja, alcançam a região norte mineira. (FRANÇA ET AL., 2009, p. 54)

A ilustração a seguir mostra a localização da cidade no Norte de Minas Gerais.

Ilustração 5: Montes Claros no Norte de Minas Gerais.



Fonte: Elaboração da autora, a partir de mapas do IBGE.

Muito mais ligada culturalmente ao Nordeste que ao Sudeste do país, a região ao Norte do Estado de Minas gerais compartilha com ele a imagem de região da seca, estática, voltada sobre si mesma, onde a desolação e a miséria humanas mais parecem atributos de um destino cruel do que de condições históricas. A realidade, para além dos olhares fixados nas imagens do sertão, aparecerá como uma sociedade muito mais complexa, permeada por interesses e imagens contraditórias, cujo sentido de progresso já estava presente desde muito cedo. (LESSA, 1993, p. 168)

Quando da colonização do sertão norte mineiro, o início da aglomeração que viria a constituir-se na cidade de Montes Claros ocorreu a partir da fundação de uma fazenda. Lessa (1993) recorre ao folclorista Hermes de Paula (1957, apud LESSA, 1993, p. 168-170) para discorrer sobre o primeiro caminho do sertão. “Trata-se da "Estrada Sertaneja", por onde desceu o gado do sertão da Bahia. Estrada responsável pelas primeiras investidas colonizadoras sobre este vasto território, que abarca importantes bacias hidrográficas do país.

Mas, segundo a autora, na segunda metade do século 17, Gonçalves Figueira, que já possuía propriedades às margens do rio Pardo, em Tranqueira (Bahia), e havia fundado as fazendas Jaíba e Olhos D'Água, se estabeleceu na fazenda de Montes Claros, local que considerou apropriado para a criação de gado. Para obter melhores preços para seu gado, ressalta a autora, Gonçalves Figueira tinha de levá-los ao mercado consumidor, e para isso necessitava de estradas. Assim foram construídas estradas ligando a fazenda de Montes Claros à Tranqueira, na Bahia, além de outras, até São Francisco, e também até as regiões de Pitangui, Serro e Sabará, de modo que a localização de Montes Claros constituía um ponto de encontro entre três regiões distintas, fato que se tornaria relevante para o comércio.

Assim como da atividade dos bandeirantes, a autora salienta, baseada na obra de Hermes de Paula (1957, apud LESSA, 1993, p. 170), que Montes Claros

[...] nasceu como muitas cidades [...] da migração dos deserdados e do burburinho das feiras. [...] A feira/festa, tradição historicamente instaurada, foi, portanto, condição básica que possibilitou, somado ao fator entroncamento de estradas, o desenvolvimento do pólo urbano de Montes Claros. (LESSA, 1993, p. 170)

Constituída a partir das incursões e empreendimentos pecuaristas de um bandeirante, e da atividade comercial que se ampliou por meio da abertura de novos caminhos, plasmada pela "feira/festa" tradicional, a autora, ao abordar o contexto político no qual se deu a implantação da linha férrea, assinala o caráter oligárquico e coronelista da cidade, que contava com dois representantes no Congresso Nacional, os deputados federais, Honorato Alves e Camilo Prates. A família do primeiro, os Alves, segundo a autora, era situação na cidade há muitas décadas. Já quanto ao segundo, Camilo Prates, assinala que sempre se autodenominou como porta voz do desenvolvimento, e mesmo sendo oposição, tinha fortes laços políticos com o governo oligárquico da união.

Na década de 1920, o Brasil passava por um intenso processo de urbanização e de consolidação do território, e da nação. Segundo Lessa (1993), a Linha do Centro não tinha, *a priori*, relação com a principal atividade econômica exportadora da época, o café. Tratava-se de uma ferrovia de penetração, que cumpria o papel de conquista do território, e não possuía exclusivamente uma qualidade econômica. Estava em curso, segundo a autora, o projeto brasileiro de constituição do Estado Nacional, que vai do Império à República (LESSA, 1993, p. 7). O transporte ferroviário era o mais avançado, e a recepção da linha férrea tinha o significado da chegada do progresso e da modernidade. Para Montes Claros, havia ainda o acréscimo da consciência de que se tratava de mobilizar uma conexão entre o norte e o sul do país. A tensão política local em torno da construção da ferrovia, marcada por intrigas entre as facções locais representadas pelas duas famílias oligárquicas, dá o tom do tipo de atividade política prevalente ao longo do século 20 e até os dias atuais que, com base em alianças e no concurso à convivência com

interesses pessoais dos políticos envolvidos, aliado às circunstâncias econômicas e políticas do momento em questão, ocasionaram a "conquista" da construção da ferrovia, e posteriormente das rodovias.

Temos então uma pista para a compreensão da localização da cidade na atualidade. Montes Claros encontra-se na intersecção entre rodovias federais, a saber: a BR135 (longitudinal) que dá acesso às radiais BR030 e BR040; à BR251 (transversal) e BR365 (diagonal), o que faz da cidade um importante “entroncamento” rodoviário¹⁵. Tal posição geográfica atraiu investimentos públicos, via mobilização política local. Tal fato pode ser ilustrado a partir da criação da Associação dos Municípios da Área Mineira da SUDENE (AMAMS).¹⁶

Conforme já mencionado, há uma forte identificação do norte de Minas com a região nordeste do Brasil, devido às suas características morfoclimáticas. Em decorrência deste fato, Montes Claros encontra-se na área de atuação da Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), assim como todos os municípios que possuem unidade do IFNMG, inclusive os que estão em fase de implantação – *Campus* Teófilo Otoni e *Campus* Diamantina.

¹⁵ Conforme as informações sobre as rodovias disponíveis no sítio do Ministério dos Transportes, as Rodovias Radiais partem da Capital Federal em direção aos extremos do País; as Rodovias longitudinais cortam o país na direção Norte-Sul; as Rodovias Transversais cortam o país na direção Leste-Oeste; as Rodovias Diagonais se orientam nas direções Nordeste-Sudoeste ou Noroeste-Sudeste.

¹⁶ Conforme o sítio da instituição na internet (<http://amams.org.br/>), esta foi criada em 1977 por um grupo de prefeitos coordenado pelo então prefeito de Montes Claros, Antônio Lafeté Rebelo, com o objetivo de unir forças para aumentar o poder de reivindicação dos municípios da região junto aos governos estadual e federal.

2.1.3 O *Campus* Montes Claros

Ilustração 6: Localização do *campus* na cidade de Montes Claros/MG



Fonte: Elaboração da autora, a partir do Google Maps.

O *Campus* Montes Claros, conforme o registro histórico elaborado pelo próprio *campus*, ao qual tive acesso na Pró-Reitoria de Ensino, iniciou suas atividades letivas em 5 de outubro de 2010. Teve funcionamento autorizado pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 1.366, em 06 de dezembro de 2010. A ilustração logo acima mostra a localização do *campus* na cidade.

No contexto da cidade de Montes Claros, marcado por acelerado crescimento urbano e industrial, o *campus* procurou identificar as áreas de atuação profissional cuja demanda por profissionais qualificados era mais iminente. Tal identificação deu-se por meio de audiência pública com os diversos setores da sociedade civil organizada e população local. A audiência pública foi realizada no dia 15 de junho de 2009 no auditório do Colégio Marista, em Montes Claros/MG. Com base nas características socioeconômicas e no perfil industrial da região, foi identificada a necessidade de cursos superiores e cursos para a formação técnica de nível médio voltados para o atendimento aos setores secundário e terciário da indústria. Para atender a essa demanda, o *campus* contemplou prioritariamente, no seu plano de metas, os eixos

tecnológicos de Controle e Processos Industriais e Infraestrutura¹⁷.

Para o início das atividades letivas, foi necessário firmar parcerias visando a utilização provisória de espaços físicos, já que a construção da sede própria, em terreno doado pela Prefeitura à União, estava sob responsabilidade do CEFET/MG e as obras estavam em andamento. Assim, foram estabelecidas parcerias com a Fundação Irmã Dulce de Montes Claros (MG) e a Prefeitura Municipal de Montes Claros, por intermédio da Secretaria de Educação, as quais cederam os espaços nos quais o *campus* iniciou os trabalhos. Nos termos da parceria estabelecida, a Prefeitura Municipal de Montes Claros cedeu também, para utilização no período noturno, as dependências da Escola Municipal Ruy Lage, situada à “J”, nº 155, Bairro Planalto II, onde foram oferecidos os Cursos Técnicos concomitantes/subsequentes em Eletrotécnica e Segurança do Trabalho, até que a sede própria ficasse pronta.

O primeiro processo seletivo do *campus* foi regido pelo edital nº 043, de 25 de agosto de 2010, e ocorreu em 26/9/2010. Foram oferecidas 80 vagas para o curso Técnico concomitante/subsequente em Segurança do Trabalho, 80 vagas para o Curso Técnico Concomitante/Subsequente em Eletrotécnica, ambos no período noturno. Para o Curso Técnico Concomitante/Subsequente em Informática, foram oferecidas 30 vagas no período matutino e 30 no período vespertino.

2.2 O ESTADO DA ARTE

O estudo de trajetórias segundo Nogueira e Fortes (2004), situa-se no âmbito microssociológico, e intenta aclarar a ação individual dos sujeitos e os processos internos às famílias, no interior dos quais projetos e estratégias são elaborados e implementados. Na problemática ora em pauta, trata-se de abordar o público de um curso que contempla, em uma proposta curricular específica, formação geral e profissional de nível médio. Estes autores esclarecem que a noção de trajetória escolar não é explicitamente definida no âmbito da Sociologia da Educação, sendo, no entanto, possível compreender o seu significado a partir do uso do termo trajetória em outras áreas do conhecimento – tais como a Geometria, a Meteorologia, e a Astronáutica – bem como no senso

17 Os Eixos Tecnológicos constam do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, que é o documento que lista os cursos técnicos que podem ser oferecidos, e descreve seus requisitos mínimos.

comum, sendo utilizado fundamentalmente no sentido de caminho, percurso ou trajetória.

Sinteticamente, qualquer trajetória supõe um ponto ou objeto que se move e um espaço em relação ao qual ocorre o deslocamento. Partindo-se desses dois elementos básicos, é possível caracterizar qualquer trajetória em função da direção, distância percorrida e velocidade alcançada pelo ponto ou objeto móvel no espaço considerado. Quando se fala de trajetórias escolares, o "ponto" em questão é o aluno e o espaço de referência é o sistema de ensino. Trata-se, então, em primeiro lugar, de se caracterizar a direção tomada, a distância percorrida e o tempo gasto por diferentes alunos para a realização de seus percursos escolares dentro dos sistemas de ensino. (NOGUEIRA; FORTES; 2004, p. 59)

Em sua análise da importância dos estudos de trajetórias na Sociologia da Educação contemporânea, estes autores realizam um balanço dos estudos sobre trajetórias escolares. Citam Queiroz (1993 apud Nogueira e Fortes, 2004, p. 60-61), que delineia uma periodização da produção sobre a temática. O primeiro período, no final da década de 70, é marcado pelas primeiras pesquisas no Ined (*Institut National d'Études Démographiques*), que tinham uma abordagem estatística, e cujo principal objetivo era a denúncia das desigualdades de oportunidades inerentes ao sistema escolar. Um segundo momento ocorre durante a década de 80, na qual os estudos se circunscrevem, com a escolha e estudo de trajetórias presentes em grupos sociais ou de regiões geográficas específicas. O terceiro momento é representado pela radicalização do segundo, com as abordagens estatísticas macrossociológicas sendo substituídas pelas análises microssociológicas, focadas na compreensão de biografias escolares.

Em termos teóricos, o grande desafio passa a ser a construção de um modelo analítico que vá além da dimensão da reprodução da estrutura social pelo sistema de ensino e explique simultaneamente os casos em que o sucesso ou o fracasso ocorrem apesar de serem, do ponto de vista da teoria da reprodução, improváveis.

De acordo com a periodização proposta por

Queiroz, parece ser possível falar de uma tendência a conceber a noção de trajetória escolar cada vez mais como algo que descreve o percurso escolar de um sujeito social concreto. As análises construídas em termos de correlações estatísticas cumpriram seu papel ao demonstrar exaustivamente o vínculo entre origem social e trajetória escolar. Essas análises deixaram sem explicação, no entanto, uma série de casos concretos nos quais o sucesso ou o fracasso ocorriam a despeito do que teoricamente seria o mais provável. (NOGUEIRA; FORTES;2004, p. 62)

Faz-se necessário o levantamento da produção científica sobre trajetórias escolares, de forma a situar a temática em pauta com relação a este conjunto de trabalhos, o que possibilitará marcar nele a continuidade proporcionada por esta pesquisa, bem como melhor evidenciar suas contribuições e problematizações.

Handfas e Maçaira (2014) nos informam seu entendimento sobre produção científica como sendo “a atividade intelectual sistemática, amparada por instrumental teórico e metodológico, cujos resultados contribuem para a circulação de ideias e ampliação do conhecimento sobre a temática pesquisada”. Explicam ainda que

As dissertações de mestrado e as teses de doutorado constituem-se em importante material de análise quando se trata não só de estimar o quadro de evolução das pesquisas [...] como também de identificar as principais temáticas de estudo, as bases epistemológicas, as metodologias de pesquisa adotadas e os referenciais teóricos de análise. (HANDFAS e MAÇAIRA; 2014, p. 45)

Assim, trata-se de realizar um levantamento dos referidos trabalhos acadêmicos que permita compreender como este tema vem sendo pesquisado desde 2009, enfocando o período de implantação dos Institutos Federais. Além disso, pretende-se analisar os referenciais teóricos e metodológicos, assim como os achados destes trabalhos.

A pesquisa foi realizada, a princípio, no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes),

cujos objetivos, conforme a seção de “Dúvidas Frequentes”¹⁸ do próprio banco de dados, é oferecer informações a respeito dos trabalhos e pesquisas que são desenvolvidos junto aos programas de pós-graduação brasileiros, a partir da disponibilização do acesso a informações de referência e resumo destes. A ferramenta eletrônica de busca do referido banco oferece dois tipos de busca, básica e avançada. A busca básica oferece apenas um campo para a entrada de palavras ou expressões, sem opção de filtro.

A busca avançada disponibiliza de dois a vários campos. Para cada campo são disponibilizados dois filtros. O primeiro refere-se às pesquisas, e apresenta as seguintes opções: “Todos os Campos”, “Agência Financiadora”, “Área de Conhecimento”, “Autor”, “Biblioteca”, “Data da Defesa”, “Instituição de Ensino”, “Linha de Pesquisa”, “Nível”, “Palavra-Chave”, “Programa”, “Resumo” e “Título”. O segundo refere-se à palavra ou expressão a ser utilizada para a busca, e apresenta as opções: “contém” e “é (exato)”. Um box à esquerda da tela oferece opções de refinamento da pesquisa, fornecendo filtros prévios já prontos sobre Autor, Orientador, Área de Conhecimento, Programa, Nível do Curso, Instituição de Ensino, Data da Defesa, Biblioteca Depositária e Disponibilidade do Trabalho Completo.

A expressão utilizada para iniciar a pesquisa foi “trajetória escolar”. Utilizei os filtros “Todos os campos” e “é (exato)”, dado que, com o filtro “contém”, a ferramenta de busca acusa a ocorrência não somente da expressão, mas de cada vocábulo que a compõe, o que não seria relevante neste caso. Os filtros incluem a ocorrência da expressão no plural. Após essa etapa, utilizei uma associação entre expressões compostas a partir das palavras-chave definidas no projeto de pesquisa, que resultou nas expressões “trajetória escolar curso técnico integrado”, “trajetória escolar educação técnica integrada ao Ensino Médio”, “trajetória escolar Ensino Médio integrado”, e os resultados apresentados foram agregados ao conjunto. Neste caso, utilizei os filtros “Todos os campos” e “contém”, para ampliar os resultados obtidos, por estar utilizando uma expressão composta por maior número de vocábulos, pois as palavras “integrado (a)” e “técnico” na mesma expressão já restringem os resultados. Assim, os trabalhos que tratem de trajetórias escolares no Ensino Médio integrado farão parte deste grande conjunto que será caracterizado como de estudos de trajetórias escolares.

¹⁸ Disponível em <http://bancodeteses.capes.gov.br/noticia/view/id/6>. Acesso em 01/11/2014.

A partir da expressão “trajetória escolar”, foram apresentados 52 trabalhos, sendo 40 de mestrado acadêmico, 11 de doutorado e 1 de mestrado profissional. A expressão “trajetória escolar curso técnico integrado” retornou 1 trabalho de mestrado acadêmico. A expressão “trajetória escolar Ensino Médio integrado” retornou 4 trabalhos, sendo 3 de mestrado acadêmico e 1 de doutorado. A expressão “trajetória escolar educação técnica integrada ao Ensino Médio” não retornou resultados. Resultados obtidos em duplicidade foram excluídos, de modo que foram obtidos 55 trabalhos, sendo 43 mestrados acadêmicos, 1 mestrado profissional e 11 doutorados.

O recorte temporal determinado (2009-2015) foi restringido pela disponibilidade dos dados no Banco da CAPES, que, em processo de reformulação, no momento da elaboração deste capítulo (2º semestre de 2014), disponibiliza apenas os trabalhos defendidos desde 2010. Assim, recorri à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹⁹. Segundo o sítio da BDTD, esta integra os sistemas de informação de teses e dissertações existentes nas instituições de ensino e pesquisa brasileiras, e também estimula o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico.

A ferramenta eletrônica de busca deste banco de dados oferece, assim como o da CAPES, as opções de busca básica e avançada, sendo que a busca básica oferece apenas um campo para a entrada de palavras ou expressões, sem opção de filtro. A busca avançada disponibiliza seis campos distintos para a entrada de palavras ou expressões: “Autor”, “Resumo”, “Título”, “Assunto”, “Contribuidor” e “Instituição de Defesa”. Cada campo apresenta três opções de filtro: “Todas as palavras”, “Quaisquer palavras”, “Sem as palavras”. Além desses filtros associados a cada campo, há em separado os filtros: País, Grau, Idioma, Ano de defesa, que são as únicas opções disponíveis para o refinamento da pesquisa.

A pesquisa neste banco de dados foi realizada a partir das mesmas expressões utilizadas na anterior. Porém, a utilização dos filtros foi diferente, devido às peculiaridades do referido banco. Tratando da expressão “trajetória escolar”, inseri-a no campo “Resumo”, e escolhi o filtro “Todas as palavras”. A pesquisa retornou 128 resultados, dos quais eu considerei: todos os que não estavam inclusos na pesquisa feita junto ao banco da CAPES; todos os que atendiam ao recorte temporal 2009-2014. Foi obtido então um total de 50 trabalhos, sendo 36 de mestrado acadêmico, 12 de doutorado e 2 de mestrado profissional.

¹⁹ Disponível em <http://bdttd.ibict.br/>. Acesso em 01/11/2014.

Para completar a pesquisa, utilizei a expressão “trajetória escolar curso técnico integrado”, porém dessa vez no campo relativo à busca básica, dado que a busca avançada não retornou resultados. Foram filtrados 3 resultados, sendo 1 doutorado e 2 mestrados acadêmicos. Utilizando-se os mesmos procedimentos, a expressão “trajetória escolar Ensino Médio integrado” retornou 8 resultados, sendo 2 doutorados e 6 mestrados, e a expressão “trajetória escolar educação técnica integrada ao Ensino Médio” retornou 4 resultados, sendo 1 doutorado e 3 mestrados. Alguns já estavam inclusos nos resultados anteriores. Os demais, a partir do critério de recorte temporal, não foram inclusos no conjunto. Porém, verifiquei que um desses trabalhos, que apareceu na pesquisa com todas as expressões exceto a primeira, mesmo não atendendo ao recorte temporal, apresentou afinidade quanto ao tema pesquisado, sendo então relevante para esta pesquisa, motivo pelo qual foi incorporado ao conjunto. Assim, a pesquisa resultou em 51 trabalhos, sendo 37 mestrados acadêmicos, 2 mestrados profissionais e 12 doutorados. Obtive, deste modo, um conjunto de 106 trabalhos nesta primeira etapa.

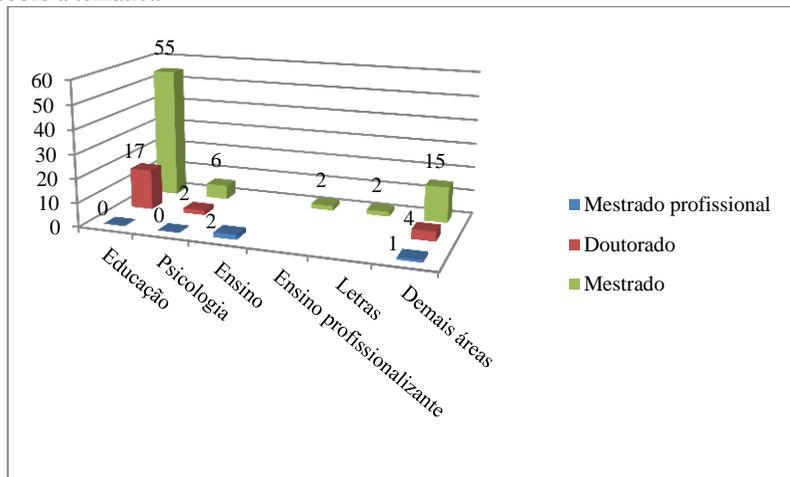
A próxima etapa consistiu na leitura e apreciação dos resumos do conjunto de trabalhos que foi o resultado bruto da primeira etapa. Ferreira (2002) preocupa-se com as limitações apresentadas pelos resumos, que constituem a principal fonte para quem realiza pesquisas de estado da arte. Estes quase nunca apresentam unanimidade em seus elementos constitutivos, e muitas vezes deixam de explicitar pontos cruciais como referencial teórico e opções metodológicas. Os resumos são, no entanto, um meio acessível de pesquisa, sobretudo para uma análise concisa e sem pretensão de ser exaustiva, mas que cumpra, no entanto, a necessidade de situar um objeto de pesquisa. Assim, a realização de um balanço do conhecimento, dentro de um recorte temporal determinado, e que se utilize de outras informações sobre a pesquisa, como todas as proporcionadas pelos filtros das ferramentas de busca dos bancos de dados, propicia um exame do conhecimento elaborado, passível de contribuir, ainda que parcialmente, com a análise da produção do conhecimento a respeito de determinada temática.

Deparei-me com uma limitação significativa imposta à pesquisa de estado da arte. Trata-se de o banco de dados refletir a real situação da produção acadêmica sobre a temática no momento em que está sendo realizada a pesquisa. Sabemos que os bancos de dados precisam ser informados, e que esse processo está sujeito a muitos condicionantes de ordem administrativa e temporal. Além disso, tais bancos passam por reformulações, o que acaba acarretando restrições em seu conteúdo.

Outro ponto, que pode influir nos resultados obtidos, diz respeito às peculiaridades de cada banco. Na intenção de obter um conjunto mais amplo de trabalhos, recorri a dois bancos de dados, o que me levou a constatar que essas duas pesquisas encontraram trabalhos diferentes em cada banco, dentro de um mesmo recorte temporal. Isso introduz a possibilidade de estarem faltando trabalhos. Diante de tais constatações, tomo esse conjunto de trabalhos como o possível diante da temática desta pesquisa, de seu alcance e da disponibilidade de meios disponíveis para sua composição, considerando-o como representativo, ainda que sujeito às limitações descritas.

Quando se olha para o conjunto das pesquisas obtidas, uma primeira análise pode ser elaborada a partir do gráfico 1.

Gráfico 1: Número de trabalhos por nível do curso e áreas com maior produção sobre a temática



Fonte: Banco de Dados da Capes, Banco de Dados do IBICT. Acesso em 01/11/2014.

Percebe-se que predominam os trabalhos na área da Educação, que apresenta os maiores números de teses e dissertações. Destaca-se também a área de Psicologia.

Para determinar a relevância dos trabalhos para esta pesquisa, realizei a leitura de todos os resumos, o que possibilitou discernir algumas formas de abordagem comuns aos trabalhos, que viabilizaram a análise das dissertações e teses, mediante a definição de critérios de agrupamento.

Na primeira leitura, enfoquei a abordagem metodológica declarada no resumo, também referida como procedimento e natureza, sendo possível chegar aos seguintes critérios: quantitativa, ou declara uso de modelos de análise, comparação, testes e escalas; qualitativas; não declara. As pesquisas que se enquadravam na primeira definição foram excluídas do conjunto, pois o tipo de dados privilegiado, as formas de coleta e o tratamento dado a estes, assim como os referenciais teóricos, apresentavam especificidades, relativas à área do conhecimento, que se mostraram inviabilizadores do diálogo com esta pesquisa. Prosseguindo com a análise, elaborei outro agrupamento, com base em critérios relativos à centralidade da análise de trajetórias em cada trabalho, conforme foi possível depreender do resumo. Os trabalhos que fizeram uma simples menção da expressão “trajetórias escolares” foram excluídos do conjunto. Aqueles que propuseram a descrição ou reconstrução de trajetórias escolares como um dos objetivos, mas o resumo não informa se elas foram analisadas de forma a prover alguma interpretação ou resposta aos pressupostos ou perguntas da pesquisa foram excluídos do conjunto. Os trabalhos cujo foco era o sucesso, democratização ou transformação como contribuição dos resultados da pesquisa, por tratarem de métodos e técnicas de ensino, ou eventos que incidem nas trajetórias escolares (foco de outras áreas do conhecimento, como saúde, psicologia, dentre outros) também foram excluídos do conjunto. Trabalhos nos quais trajetórias escolares são mencionadas ou delineadas enquanto um processo pregresso e já concluído que, ou atuam como uma das variáveis da pesquisa, ou permitem constatar, ou fornecem dados sobre a ocorrência de determinada vivência ou experiência, foram excluídos do conjunto, pois além de não tratarem as trajetórias como temática central da análise, não as problematizam.

Por fim, concentrei-me nos trabalhos que, conforme relatam seu resumo, elaboraram uma reconstrução das trajetórias escolares de indivíduos concretos de modo que seu exame gerou categorias ou propiciou a mobilização de conceitos, de forma a explicar determinado fenômeno ou processo, que consistia no objeto de pesquisa. Destes, foram considerados 4 trabalhos, sendo 1 tese e 3 dissertações, cuja relevância para esta pesquisa pautou-se também pela afinidade apresentada no tocante ao objeto do estudo, referencial teórico, bem como procedimentos e abordagem metodológicos adotados.

A leitura dos resumos, seguida da análise dos estudos selecionados, permitiu constatar afinidades com relação aos aspectos metodológicos e teóricos desta pesquisa. Os 4 trabalhos utilizaram a

entrevista em profundidade e semiestruturada para a coleta dos dados. Wellen (2011) utilizou ainda questionário de reconhecimento, que foi respondido por 114 estudantes de 3 escolas públicas. Os trabalhos analisados têm em comum com esta pesquisa os aspectos teóricos, pois todos utilizam-se dos conceitos da sociologia bourdieusiana, o *habitus* e os capitais econômico, cultural e social, assim como a própria abordagem de trajetórias, mesmo que em âmbito microssociológico. Stefanini (2008) pauta-se estritamente pela sociologia de Bourdieu – cita Dubar (2005) quando problematiza a questão da homologia do *habitus* com relação às estruturas objetivas, ao passo que os demais autores lançam mão de outros aportes teóricos em seus referenciais, principalmente da sociologia de Bernard Lahire.

Conforme abordarei no item 2.4, os aspectos metodológicos e teóricos comuns, ainda que com questões de partida e pressupostos diferenciados, permitem ressaltar alguns pontos em que os achados das pesquisas podem cruzar-se ou confirmar-se mutuamente.

2.3 CATEGORIAS OPERACIONALIZADAS NA ANÁLISE

Conforme a problemática proposta, este trabalho se debruça sobre a análise das trajetórias escolares dos discentes de cursos técnicos integrados. O pressuposto é de que o curso técnico integrado é mobilizado e apropriado pelos discentes como uma oportunidade estratégica, com vistas à elevação de seu capital cultural, para além do exercício profissional do curso técnico e destinação direta ou necessária ao mercado de trabalho imediatamente após o curso. Tal pressuposto levou-me a refletir sobre os desdobramentos desta mobilização e examiná-los. Segue, então, a explicitação das categorias teóricas a serem operacionalizadas na análise. Meu intuito foi o de aprofundar e consolidar as propriedades heurísticas das noções de oportunidade e estratégias, pautando-me pelas abordagens de alguns teóricos que problematizam os conceitos de *habitus*, campo e capitais de Pierre Bourdieu – preponderantes em se tratando de análise de trajetórias.

2.3.1 Problematizações dos conceitos de *habitus* e campo

Com o intuito de elaborar uma teoria sociológica da identidade, Dubar (2005) problematiza as nuances das noções bourdieusianas de *habitus* e campo quanto ao seu interesse heurístico, uma vez que nelas se ressalta mais a sua relevância para a análise da reprodução social, sobretudo quanto ao campo escolar, explorando-se pouco as

potencialidades que abriguem para a análise das mudanças por meio da constituição social de identidades. O autor articula as noções de identidade e socialização, remetendo a relevância dessa articulação ao ressurgimento do termo “identidade” nas ciências sociais e no senso comum. Propõe uma definição da noção de socialização segundo a qual a identidade humana

[...] é construída na infância e, a partir de então, deve ser reconstruída no decorrer da vida. O indivíduo jamais a constrói sozinho: ele depende tanto dos juízos dos outros quanto de suas próprias orientações e autodefinições. A identidade é produto de sucessivas socializações. (DUBAR, 2005, p. XXV)

Dubar (2005) defende que a manutenção desta noção de socialização no vocabulário científico da sociologia propicia o enfrentamento de um problema crucial, o da construção tanto individual como social das identidades.

Wacquant (2007), ao discorrer sobre a noção de *habitus*, destaca que

[...] para Bourdieu a noção é, em primeiro lugar e acima de tudo, um modo estenográfico de designar uma postura de investigação, ao apontar um caminho para escavar as categorias implícitas por meio das quais as pessoas montam continuamente seu mundo vivido, que tem informado pesquisas empíricas em torno da constituição social de agentes competentes em uma gama variada de quadros institucionais. (WACQUANT, 2007, p. 69)

Nas palavras deste autor, o *habitus* é composto por esquemas cognitivos e motivacionais, acessíveis à observação metódica. Ele ressalta essa operacionalidade sociológica, e frisa as principais características do conceito, chamando a atenção para a dinamicidade nele imbricada. Pontua que o *habitus* é uma aptidão social e, portanto variável; transferível a vários domínios de prática; durável, mas não estático ou eterno; contudo, dotado de inércia incorporada.

Conforme nos esclarece Dubar (2005), duas interpretações das condições de produção e mobilização do *habitus* são possíveis. Na primeira, as estruturas objetivas são produtoras do *habitus* no processo

de socialização ocorrido na infância, o que possibilita a comparação entre o *habitus* constituído (infância) e situações sociais vivenciadas na idade adulta. O *habitus* constituído na infância corresponderia ao processo de socialização primária, e as situações sociais vividas na idade adulta, à socialização secundária. Para o autor, esta interpretação dificulta compreender o enfrentamento de circunstâncias diferentes daquelas nas quais o *habitus* foi consolidado. Este consiste somente no uso dos mesmos esquemas em todas as situações posteriores, o que provoca conflitos sempre que se afastam demais das situações vivenciadas na infância.

Dubar (2005) assinala que Bourdieu considera a segmentação crescente do espaço social em áreas especializadas (os campos), dotadas de regras próprias de funcionamento.

O campo econômico não funciona como o campo escolar nem como o campo da família ou da política. Do mesmo modo que a maioria dos economistas, Bourdieu considera esses “campos sociais” mercados em que se trocam bens específicos, materiais ou simbólicos, e em que capitais de determinado tipo produzem lucros do mesmo tipo segundo regras particulares. (DUBAR, 2005, p. 85)

Tais bens específicos são definidos por Bourdieu como capital – econômico, cultural, simbólico.

Segundo esclarecem Nogueira e Nogueira (2009), Bourdieu opera uma analogia ao capital econômico para definir os demais capitais. Assim, a produção, posse, apreciação e consumo de bens culturais socialmente dominantes caracterizam o capital cultural. Os autores exemplificam citando o domínio do padrão culto da língua – principal critério de seleção e avaliação da escola. Quem domina este capital cultural, e outros obtidos por meio do investimento em bens culturais valorizados socialmente, conseguirão auferir vantagens sociais.

O domínio da língua culta funciona como uma moeda (um capital) que propicia a quem o possui uma série de recompensas, seja no sistema escolar, seja no mercado de trabalho, seja até mesmo no mercado matrimonial. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2009, p. 35)

Bourdieu (2012) explicita que o capital cultural apresenta-se em três "estados". O estado objetivado refere-se à propriedade de objetos culturais valorizados (livros, obras artísticas). O estado incorporado consiste na internalização da cultura legítima, representada pelo aprendizado e assunção de habilidades linguísticas, posturas corporais, crenças, preferências, hábitos, comportamentos. O estado institucionalizado consiste na posse de certificados escolares, que atestam a posse de determinada formação cultural.

Nogueira e Nogueira (2009) explicam, ainda, sobre o capital social, que consiste no conjunto das relações sociais mantidas por um indivíduo – amigos, laços de parentesco, contatos profissionais, dentre outros.

O caráter material identifica inicialmente o capital econômico, e os bens que este torna passíveis de apropriação, notadamente a apropriação física. Porém, o capital econômico é conversível em capitais dotados de eficiência eminentemente simbólica, decorrendo dessa constante conversão e reconversão a necessidade de delimitação destes tipos de capitais, bem como sua pertinência aos campos. Bourdieu fala de

[...] estratégias de reprodução e, em particular, as estratégias de reconversão pelas quais os indivíduos ou as famílias visam a manter ou a melhorar sua posição no espaço social, mantendo ou aumentando seu capital ao preço de uma reconversão de uma espécie de capital numa outra mais rentável e/ou mais legítima (por exemplo, capital econômico em capital cultural), dependem das oportunidades objetivas de lucro que são oferecidas aos seus investimentos [...] e do capital que elas têm para reproduzir. (BOURDIEU, 2012, p. 147)

Dubar (2005) ressalta a exemplificação a partir do campo escolar, por ser considerado estratégico, o qual tem como capital específico o capital cultural. A partir dos investimentos feitos neste campo por cada grupo, conforme o tipo de capital que possuem, e da análise das conversões feitas nestes investimentos por parte de cada grupo com vistas à obtenção de maior prestígio e poder, verifica-se que

A autonomia relativa, a especificidade das regras

do jogo e o modo particular de estruturação funcionam, de fato, como um engodo para as outras classes, visto que, no limite, todo membro da parcela dominante pode dominar qualquer campo convertendo uma parte do seu capital econômico em capital, cultural ou simbólico, específico ao funcionamento desse campo. (DUBAR, 2005, p. 89)

Considerando-se tal configuração, não é possível senão uma constatação da reprodução, que ocorre devido ao que Dubar chama de dupla redução. A primeira consiste em pressupor que o *habitus* fixa a posição de uma trajetória de classe no espaço das trajetórias possíveis (alta/média/baixa) e a posição de um indivíduo em um campo social qualquer (alto/médio/baixo). A segunda consiste em vincular essa concepção do *habitus* à geração das práticas. O *habitus* é, então, definido como uma posição permanente, e respectivas disposições que lhe são associadas, o que assegura a permanência das identidades individuais e a reprodução das estruturas sociais, no contexto do que o autor denomina de lógica econômica. Ele então propõe, em contraposição à dupla redução, na qual se opera a vinculação das posições (de classe e do indivíduo), a opção de uma dupla articulação, na qual sobressai uma lógica comunitária.

É com a condição de distinguir radicalmente – como hipótese teórica e posição metodológica – essas duas lógicas que podemos definir identidade social como a dupla articulação problemática de uma orientação “estratégica” e de uma posição “relacional” resultante da interação entre uma trajetória social e um sistema de ação. (DUBAR, 2005, p. 92)

Nessa perspectiva, a trajetória não se vincula a uma posição, nem acarreta necessariamente a reprodução social através do *habitus* enquanto produto definitivo de uma condição social. Para o autor, a trajetória articula-se aos sistemas (campos), convertendo-se em um recurso subjetivo, um balanço subjetivo das capacidades para enfrentar os desafios específicos de um dado sistema, uma oportunidade estratégica para a realização dos objetivos dos indivíduos. O balanço das capacidades pode ser positivo ou negativo dependendo das leituras do sistema e de suas oportunidades, e pode ou não haver oportunidades de

sistema, o que depende da reconstrução subjetiva da trajetória pelos indivíduos. A socialização é concebida como um processo biográfico, que acontece no encontro entre trajetórias socialmente condicionadas e campos socialmente estruturados, sem que, no entanto, a estrutura objetiva determine as práticas individuais e relações sociais, havendo

[...] espaços de liberdade irredutíveis, que tornam possíveis e às vezes necessárias conversões identitárias que engendram rupturas nas trajetórias e modificações possíveis nas regras do jogo nos campos sociais. (Dubar, 2005, p. 94)

2.3.2 As noções de *oportunidade* e *estratégia*

As oportunidades de sistema não são definidas por Dubar (2005). Bourdieu é muito enfático em postular a autonomia do sistema escolar perante o sistema econômico, que é constitutiva de seu pertencimento ao campo escolar. Para Dubar (2005), um campo tem seu capital específico, mas um sistema oferece oportunidades, que são subjetivamente avaliadas por cada indivíduo.

A noção de estratégia em Bourdieu é representada pelo “senso prático”. É Trigo (1998) quem explicita este ponto, assinalando o caráter subjetivo, porém não intencional da estratégia na teoria de Bourdieu. Ela ressalta a definição do autor, de que o *habitus* instrumenta o agente como um operador de cálculo inconsciente, ou seja, lhe possibilita agir de forma adaptada, orientar-se no espaço social estrategicamente, sem que para isso seja necessária uma reflexão ou determinação consciente. Isso porque, conforme salienta Ortiz (1983), o campo não é o resultado das ações individuais dos agentes. Este autor assinala que Bourdieu concebe a ação como objetivamente estruturada, o que torna possível uma macrossociologia dos campos sociais, além de viabilizar análises de cunho estatístico. Entretanto, com o foco das análises das trajetórias se deslocando para o âmbito microssociológico, a observação passa a ocorrer em escala reduzida, o que, nas palavras do autor, localiza-a nos limites de um local concreto – uma fábrica, uma escola.

A análise dos pilares da teoria sociológica de Bourdieu evidencia, então, as limitações em se falar de “balanço”, “oportunidades” e “estratégia” tendo como embasamento as categorias de análise fornecidas por esta, como o *habitus*, o campo e os capitais. E não só por isso, mas pelo fato de que, como sublinha Ortiz (1983), a sociologia de

Bourdieu é muito valiosa, pois possibilita o desvelamento de mecanismos profundos de poder. É Peters (2013) quem nos esclarece acerca da relação complexa entre as dimensões subjetiva e objetiva da vida social na sociologia de Pierre Bourdieu, abordando sua existência sob duas formas articuladas: objetivamente como campo e subjetivamente como *habitus*.

A noção de campo refere-se a espaços objetivos de relações entre agentes diferencialmente posicionados segundo uma distribuição desigual de recursos materiais e simbólicos, isto é, de capitais múltiplos que operam como meios socialmente eficientes de exercício do poder. O conceito de *habitus* aponta, por sua vez, para esquemas simbólicos subjetivamente internalizados de geração e organização da atividade prática dos agentes individuais, esquemas que tomam a forma de disposições mentais e corporais, isto é, modos potenciais socialmente adquiridos e tacitamente ativados de agir, pensar, sentir, perceber, interpretar, classificar e avaliar. (PETERS, 2013, p. 48)

Assim, coloca-se a delicada questão de considerar que os indivíduos estão, na “realização” de seus “balanços” e “estratégias”, sujeitos a condições desiguais de apreciação das “oportunidades”.

Mesmo diante deste marco, persiste ainda a indagação acerca das possibilidades de mudanças e da margem de ação consciente e mobilidade do indivíduo dentro do contexto perpassado pela dominação que Bourdieu delineia em sua teoria. Ortiz (1983) salienta a grande importância das análises de Bourdieu, desde que esta não seja considerada uma perspectiva imobilista do processo de reprodução. Alguns teóricos proficuamente propuseram caminhos a serem trilhados no atendimento a esta recomendação.

2.3.3 O papel das disposições culturais e econômicas na socialização

Em sua análise acerca do sucesso escolar improvável de crianças das classes populares, Lahire (1997) evidencia como as práticas de escrita acarretam ao indivíduo o rompimento com o senso prático inerente ao *habitus*, ao possibilitar controle simbólico e racionalização

em atividades cotidianas.

A interrogação sociológica sobre as práticas da escrita abre, portanto, uma brecha na unidade da teoria, da prática ou do senso prático. Se, de fato, o *habitus* é a experiência comum do mundo, pré-reflexiva, prática... então nem todas as práticas têm o *habitus* como princípio de criação. (LAHIRE, 1997 p. 23)

Lahire (1997) perscruta, em suas análises, a efetiva influência das configurações sociais familiares, bem como das disposições culturais e econômicas das pessoas envolvidas na socialização da criança. Por disposições, ele se refere aos procedimentos cognitivos e comportamentais que possibilitam respostas adequadas às exigências e injunções de uma determinada situação social. A configuração é um recorte, operado pelo sociólogo, para delimitar provisoriamente “o conjunto dos elos que constituem uma "parte" (mais ou menos grande) da realidade social concebida como uma rede de relações de interdependência humana” (LAHIRE, 1997, p. 39-40). O autor reflete, assim, acerca da constituição das disposições dos seres sociais, e de serem estas calcadas nas situações vividas, e enfatizando que as condições econômicas imediatas não determinam mecanicamente comportamentos ou disposições econômicas.

Este autor, então, problematiza a afirmação de Bourdieu, de que o *habitus* constitui um senso prático, e que, uma vez consolidado, necessariamente orienta as práticas em conformidade com o processo que o gerou.

2.3.4 Estratégias e táticas

Outra consideração importante acerca da ação individual com relação ao conceito bourdieusiano de *habitus* vem de Certeau (1994). Este teórico analisa a ação a partir das noções de estratégia e tática. A estratégia refere-se ao cálculo manipulativo das relações de força por parte do que o autor denomina de sujeito de querer e poder, representado por entes como a empresa, o exército, a instituição científica. Tem um lugar próprio, a partir do qual enxerga, defende-se e gerencia as relações com a exterioridade definida a partir de seu lugar, que lhe proporciona uma base e, portanto, vantagem de dominação – poder. A tática, por

outro lado, é, nas palavras do autor, a arte do fraco. Por não ter lugar nem fronteiras, ela depende do tempo, “vigiando para 'captar no vôo' possibilidades de ganho” (CERTEAU, 1994, p. 47).

Refletindo sobre o papel das “estratégias” e táticas na sociologia de Bourdieu, Certeau (1994) pondera a forma como, no processo de elaboração de uma teoria, Bourdieu propôs o conceito de *habitus*.

Segundo esta análise, as estruturas podem mudar e tornar-se um princípio de mobilidade social (é mesmo o único). O adquirido não. Não goza de movimento próprio. É o lugar de inscrição das estruturas, o mármore onde se grava a sua história. Nada aí se passa que não seja o efeito de sua exterioridade. [...] o adquirido, o *habitus*, que desempenha aqui o papel central: ele sustenta a explicação de uma sociedade pelas estruturas. Mas isso tem um preço. Para supor que o suporte tenha tamanha estabilidade, é necessário que seja incontrolável, invisível. (CERTEAU, 1994, p. 126)

A despeito de considerar o *habitus* um conceito dogmático, Certeau reconhece seu valor heurístico. Ainda assim, o autor assevera que é forçoso acrescentar "algo" acerca da análise das táticas. Ele argumenta, então, que o exorcismo, a retirada da consciência da ação tática, operado por Bourdieu com relação ao *habitus*, tem por finalidade a defesa dos modelos científicos das ciências sociais.

Ele irá então encerrar essas astúcias por trás das grades da inconsciência e negar, pelo feitiço do *habitus*, o contrário do que se sabe – tática popular tradicional – e essa proteção (homenagem que se presta à autoridade da razão) lhe valerá a possibilidade científica de observar essas táticas em lugares cuidadosamente circunscritos. (CERTEAU, 1994, p. 129)

O rompimento com o senso prático proporcionado pela escrita, bem como a constituição das disposições no contexto de configurações sociais, delineados por Lahire (1997), e ainda a análise sobre o conceito de *habitus* e a noção de tática propostos por Certeau (1994), nos colocam diante da possibilidade de uma concepção diferenciada de *habitus*, assim como das práticas e ações que este possibilita. Ainda que

táticas, e fortemente sujeitas aos mecanismos de poder inerentes aos campos – como a seleção operada pelo campo escolar, tais ações capitalizam seus ganhos por meio de apropriações, conversões e reconversões dos capitais de que conseguem dispor, obtendo deles a rentabilidade possível, de acordo com seus balanços subjetivos das oportunidades de sistema, falando como Dubar (2005). Há que se assinalar que tais “balanços” são perpassados por outros aspectos do processo de socialização, como a questão dos valores inerentes aos grupos sociais. Passo, então, de ora em diante, a pautar-me por esta definição quando referir-me a táticas. A menção a estratégias será no estrito significado atribuído por Certeau (1994).

2.3.5 O papel da propensão familiar na problematização do conceito de *habitus*

Dubar (2005) argumenta que Bourdieu (1974 apud Dubar, 2005, p. 81) delinea o *habitus* como o produto não somente “de uma condição social de origem, mas como o de uma trajetória social definida, mais precisamente, pela “inclinação da trajetória social da descendência”, o que, em suas palavras, introduz uma perspectiva de não sincronidade na constituição do *habitus* ao longo das trajetórias familiares, dando margem à propensão e persuasão por parte do indivíduo e de seu grupo. Tal delineamento possibilita, segundo a explicação do autor, a orientação por parte da descendência (familiar), devida a sua identificação antecipada a um grupo de referência cujas condições sociais são diferenciadas e cujo *status* se almeja alcançar. Dubar (2005) considera, então, que as funções de reprodução cumpridas pelo *habitus* comportam a persecução de um *status* social superior, não se atendo somente à manutenção do *status* social de origem. Por isso, segundo o autor,

Para conhecer o *habitus* de um indivíduo, é preciso conhecer o de seus pais e de seus próximos e, em particular, a relação deles com o futuro, e não somente as “condições objetivas” em que ele foi educado. Poder-se-ia, portanto, apreender a mudança, mas sob a condição de a incluir em uma trajetória social característica de uma descendência ou de um “grupo social” previamente definido como tal. (DUBAR, 2005, p. 82)

Ao propor uma interpretação que considera mais apropriada, desafiando o entendimento do *habitus*, bem como do campo, apenas como estruturas reprodutivas do social, e tentando extrapolar essa perspectiva, Dubar (2005) recorre ao próprio Bourdieu e a sua menção, isolada se a situamos no todo da sua teoria, de que o *habitus* é também o produto de uma trajetória social definida através de várias gerações, ou através da trajetória social da descendência. Em “Futuro de classe e causalidade do provável”, obra evocada por Dubar, Bourdieu (2007) afirma que

A remanência, sob a forma do *habitus*, do efeito dos condicionamentos primários, implica que a correspondência imediata entre as estruturas e os *habitus* (com as representações – a experiência dóxica do mundo social – e as expectativas – o *amor fati* – que elas engendram) não é senão um caso particular do sistema dos casos possíveis de relações entre as estruturas objetivas e as disposições. Ela também explica, e bem, os casos em que as disposições funcionam a contratempo [...] e em que as práticas são objetivamente inadaptadas às condições presentes por serem objetivamente ajustadas a condições esgotadas ou abolidas [...]. (BOURDIEU, 2007, p. 84-85)

Assim, apesar de Bourdieu enfatizar que a correspondência imediata entre campo e *habitus* é apenas um caso particular, reitera que o *habitus* define e fixa as relações entre as estruturas objetivas e as disposições, possibilitando explicar até mesmo os casos em que a regra é a inadaptação. Bourdieu apenas menciona, sem entrar em uma análise sistemática (que fica prometida em nota para um artigo a ser publicado), a questão das circunstâncias do ajustamento do *habitus* às condições objetivas. Mas ele não desenvolve essa possibilidade, o que, se não inviabiliza, torna um tanto complicado elaborar pressuposições que se baseiem em qualquer dos casos que não seja o da homologia. Ocorre que Bourdieu (1990 apud PETERS, 2013, p. 57) realmente assevera, em muitos pontos de sua obra, que o *habitus* pode ser transformado praticamente (sempre dentro de fronteiras definidas) pelo efeito de uma trajetória social levando a condições de vida distintas daquelas iniciais. Porém, ele não explicita como essa transformação aconteceria.

Entretanto, entendo que a realização do trabalho de campo

aclarou o papel da propensão familiar no desenrolar das trajetórias dos participantes, como ficará evidenciado no capítulo reservado às análises.

2.3.6 Socialização primária e socialização secundária

Acerca do processo de socialização, além das problematizações relativas ao processo de incorporação do *habitus*, Dubar (2005) ressalta as etapas da socialização nas quais este se desenrolará. Ele reflete sobre como se processa a socialização ao longo da vida. Ressalta que, para Bourdieu, o *habitus* é constituído na infância, durante o processo de socialização primária, e toda a etapa posterior na qual o *habitus* é vivenciado corresponde à socialização secundária. Então, ele tensiona esta premissa, recorrendo à abordagem de P. Berger e T. Luckmann (B.L.) (1986 apud Dubar, 2005, p. 120), que sistematizam a análise da “problemática dos saberes” elaborada pela corrente fenomenológica – George Herbert Mead (1934 apud Dubar, 2005, p. 115) e sobretudo Alfred Schütz (1967 apud Dubar, 2005, p. 120) – denominando-a de socialização primária, para a ela acrescentar uma socialização secundária. Partindo desta proposta, Dubar (2005) assinala que

[...] é preciso consagrar um lugar importante à socialização secundária [...]. Trata-se, antes de tudo, da incorporação de saberes especializados – que chamaremos de saberes profissionais – que constituem um novo gênero de saberes. [...] que, ao contrário dos saberes básicos da socialização primária, são definidos e construídos com referência a um campo especializado de atividades [...]. (DUBAR, 2005, p. 122)

Para Dubar (2005), importa sobretudo a elaboração de uma teoria operacional da socialização secundária diferenciada da de Bourdieu, isto é, que não seja a simples reprodução dos esquemas da socialização primária. Ele salienta, partindo das teorizações de B.L. (1986 apud Dubar, 2005, p. 122), que a aquisição dos saberes especializados supramencionados pode acarretar

[...] desde o simples prolongamento da socialização primária por uma socialização secundária cujos conteúdos estão de acordo ao mesmo tempo com o “mundo vivido” pelos

membros da família de origem e, portanto, com os saberes construídos anteriormente, até a transformação radical da realidade subjetiva construída por ocasião da socialização primária. (DUBAR, 2005, p. 122)

Tal abordagem possibilita – é o que pretende o autor – a compreensão tanto da continuidade da socialização primária pela secundária quanto uma ruptura entre as duas etapas da socialização. Dubar (2005) identifica, então, a socialização secundária com saberes profissionais, que são adquiridos a partir da entrada no mercado de trabalho. O trabalho de campo possibilitou constatações acerca do papel do curso técnico, assim como da atuação especificamente materna, no processo de socialização secundária assim compreendido, dos e das discentes participantes, como será explicado no capítulo relativo às análises.

2.3.7 A função propedêutica no ensino técnico

Com base no exposto no item relativo ao histórico da educação profissional e do Ensino Médio no Brasil, e considerando a definição de tática ora proposta, faz-se necessário abordar a apropriação do ensino técnico a partir da sua função propedêutica como uma tática dos e das discentes e de suas famílias, com o objetivo de incremento do capital cultural e até mesmo social, conforme explanarei nas análises.

No contexto da organização proposta pela reforma Gustavo Capanema, Cunha (2005c) discorre sobre a função propedêutica do ensino técnico de 2º ciclo, notadamente o técnico industrial. Ele pontua que a organização curricular do 2º ciclo deste curso era qualitativamente muito diferente da de 1º ciclo. Como consequência,

Enquanto os egressos do 1º ciclo estariam destinados a trabalhar em oficina, diretamente ligados à produção, os técnicos propriamente ditos atuavam em laboratórios, em escritórios de projetos e na direção da produção. [...] A função propedêutica dos cursos técnicos industriais (como, também, dos outros ramos profissionais do Ensino Médio) foi significativa desde os anos 40. (CUNHA, 2005c, p. 143)

Tal particularidade curricular, associada à possibilidade irrestrita de inscrição em exames vestibulares aos cursos superiores, ocasionou a procura, por parte dos técnicos industriais, de cursos superiores em maior número e com alvos variados. O autor cita pesquisas realizadas nos anos 60, que revelam dados acerca não somente da grande proporção de egressos de escolas técnicas industriais que haviam se matriculado em cursos superiores – conforme Costa (1968 apud CUNHA, 2005c, p. 144), 33,2% dos formados no período de 1962 a 1966; 52% dos concluintes do curso de eletrônica e 41,% dos de minas e metalurgia estudavam em algum curso superior, relacionado ou não com o que haviam seguido no 2º grau.

As expectativas dos estudantes das escolas técnicas eram ainda mais reveladoras dessa função propedêutica. O autor cita Dias (1967 apud CUNHA, 2005c, p. 144), cuja pesquisa revelou que 68,5% dos alunos das escolas técnicas industriais do Estado de São Paulo pretendiam continuar seus estudos após o término do curso.

O objetivo do diploma de técnico ficava claro a partir dos dados dessas pesquisas: propiciar um emprego remunerado que apoiasse as tentativas de ingressar num curso superior e, posteriormente, manter os estudos. No caso do fracasso nos vestibulares, uma carreira profissional já estava sendo seguida. (CUNHA, 2005c, p. 144)

A pesquisa citada revela também que a maior parte dos alunos do 2º ciclo dos ramos profissionais havia cursado o 1º ciclo do secundário, ao invés do ramo próprio. Evidenciava que o 1º ciclo do curso técnico industrial era, para o seu público-alvo, o ponto final na trajetória escolar, pois os alunos, se concluíssem o curso – havia uma alta taxa de evasão – dirigiam-se diretamente ao mercado de trabalho, de forma que o 2º ciclo do ensino industrial, isto é, as escolas técnicas industriais, tinham no público oriundo do curso ginásial 75,5% do seu efetivo de alunos.

Cunha (2005c) ressalta o fato de que, se os dados de pesquisas dos anos 60 evidenciam a função propedêutica do ensino técnico industrial, as expectativas dos alunos de que ela se realizasse eram também muito fortes, ocasionando um ajustamento das expectativas das e dos alunas/os, e das escolas. A orientação para o trabalho e para a continuação dos estudos (do tipo "arranjar emprego para continuar os estudos") deve-se, conforme assevera o autor, às transformações da educação de nível superior como instrumento de confirmação de

posições sociais já alcançadas pelo grupo familiar, e também como requisito de ascensão social. A procura pelo curso técnico com função propedêutica consistiria em uma alternativa que possibilitaria, além da obtenção de um salário, o melhor preparo em algumas disciplinas-chave para o ingresso em cursos superiores.

Assinala o autor, ainda, que outro fator determinante veio reforçar todo esse conjunto de circunstâncias, contribuindo para o prestígio dos cursos técnicos de nível médio. A busca por parte de jovens oriundos de setores sociais "naturalmente" vocacionados pela universidade – provenientes dos setores de mais alta renda na classe média, à procura de cursos gratuito de 2º grau de boa qualidade, o que encontravam nas escolas técnicas, nos colégios de aplicação das universidades e até nos colégios militares. A partir dos anos 70, explica Cunha (2005c), houve uma intensificação dessa procura, pois os donos de escola e seus prepostos passaram a ocupar ministérios, secretarias de educação e conselhos, federal e estaduais. Dispondo do aparato de poder do Estado, legislavam em causa própria, e chegaram a determinar as condições de expansão das redes públicas de ensino, além de criarem incentivos para a multiplicação do próprio capital. Conclui o autor que

A mais dramática consequência da privatização da administração do ensino público foi [...] uma deliberada e bem orquestrada deterioração do ensino de 1º e 2º graus nas escolas públicas [...] ensino público gratuito e de boa qualidade estava naquelas exceções [...] escolas técnicas, colégios de aplicação das universidades e colégios militares. [...] Apesar das tentativas de demolição representadas pelas ameaças de transferência para as redes estaduais, da dissolução pelos equívocos da política de profissionalização universal e compulsória, as escolas técnicas da rede federal também se mantiveram a salvo. (CUNHA, 2005c, p. 146)

2.4 LEITURA DOS TRABALHOS SELECIONADOS NA ELABORAÇÃO DO ESTADO DA ARTE

O estudo de Poncio (2010) abordou o que o autor denominou de estratégias desenvolvidas por mães que se matriculam junto a seus filhos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) para acompanhar o desempenho

e o “comportamento escolar” destes. O autor refletiu sobre as relações entre famílias de baixa renda e a escola, problematizando sua construção, de caráter social, e apontando que foi na modernidade que as instituições família e escola desenvolveram uma forte ligação. Abordando trajetórias escolares de mães e filhos na EJA, seu pressuposto é o de que as mães desenvolvem estratégias de investimento escolar, ao se matricularem na EJA junto com os filhos para acompanhar a escolarização destes. Ao analisá-las, identificou mais dois tipos de estratégias implementadas pelas mães, além de estudar junto com o filho: o desenvolvimento de cenários favoráveis em casa e a escolha da escola e da modalidade de ensino mais adequada. Este achado corrobora que os indivíduos e as famílias desenvolvem “estratégias”, às quais nesta pesquisa me refiro como táticas, para abordar o campo escolar, na relação família-escola.

A trajetória não é necessariamente fixada a uma posição social, via *habitus*, mas sofre pesadamente as injunções das conjunturas sociais. É a partir do desenvolvimento de táticas que os indivíduos enfrentam tais injunções. Táticas podem ser informadas de maneira improvisada ou intuitiva, devido à falta de lugar e de conhecimento, razão pela qual podem ser menos ou mais conscientes. São, entretanto, como Dubar (2005) sugere, imbuídas de um senso de apropriação e mobilização de oportunidades subjetivamente apreciadas. Conforme Poncio (2010) explicou, há uma orientação da pertença das famílias às posições sociais. Ele exemplificou assinalando “a tendência ao fracasso escolar de indivíduos oriundos de grupos familiares de baixa renda, com baixo capital cultural e escolar e baixos investimentos na escolaridade de seus membros”, e defendeu a ocorrência de “uma espécie de refinamento ou intensificação das estratégias familiares apontadas pela literatura especializada” (PONCIO, 2010, p. 7).

Wellen (2011) analisou como os estudantes do Ensino Médio público da cidade de São Paulo projetam e concebem a continuação ou interrupção de sua trajetória escolar. A autora perscrutou as concepções de universidade destes estudantes, e como a escola atua na formação dessa concepção. Analisou também o papel da família, do trabalho e de alguma outra instituição ou experiência social no prosseguimento ou abandono dos estudos. Segundo ela,

[...] os estudantes que possuem planos com estratégias concretas de prosseguimento são mais influenciados pelo investimento pedagógico da família, que pode ou não apresentar um capital

cultural universitário. (WELLEN, 2011, p. 8)

A autora conclui que as decisões relativas ao prosseguimento dos estudos passam por determinações sociais relacionadas, sobretudo, à influência da família. Ela pauta sua abordagem pela análise macrossociológica, e enfatiza os determinismos de classe. No entanto, constata que

[...] a maior influência nas estratégias de prosseguimento dos estudos [...] não está na escola, mas na força de uma referência pessoal. Em alguns casos, trata-se de familiares com um capital cultural universitário que permite que os estudantes pensem concretamente no prosseguimento dos estudos. [...] Em outros casos não há a presença do capital cultural da família, mas há o investimento pedagógico, representado, por exemplo, pela discussão familiar acerca das formas possíveis de entrada na universidade [...]. (WELLEN, 2011, p. 148)

Coloca-se, então, o entendimento de que é possível, ainda que difícil devido a condições estruturais (sociais e econômicas) perversas, partindo-se de pouco capital econômico, cultural e/ou social, investimentos no sentido de adquiri-lo ou aumentá-lo. Além disso, reforça-se novamente o papel da propensão familiar, e das táticas desenvolvidas e utilizadas pelas famílias no tocante aos investimentos escolares.

Stefanini (2008) debruçou-se sobre os condicionantes da motivação dos alunos pelo ensino técnico de nível médio, assim como as expectativas e aspirações futuras no tocante à educação e ao trabalho. Ela desenvolveu seu estudo analisando as trajetórias escolares e profissionais de estudantes de uma escola técnica do Estado de São Paulo a partir do conceito bourdieusiano de *habitus*. A análise do contexto em que se localiza a instituição, bem como das características desta, levaram-me a ressaltar, nesta pesquisa, a relevância do fato de tratar-se de uma instituição federal, bem como do contexto montesclarensense de pólo estudantil como um forte condicionante da atuação do IFNMG, e da relação estabelecida entre a instituição e seu público-alvo nos cursos técnicos integrados. A autora desenvolveu seu estudo em uma instituição estadual, que ministra o Ensino Médio concomitante ao ensino técnico. Nesse contexto há, por parte dos estudantes mais jovens, uma marcante expectativa de prosseguimento

dos estudos. Ela concluiu que os estudantes mais jovens do ensino técnico expressam planos de prosseguimento dos estudos, ao contrário dos mais velhos, que encaram o ensino técnico de forma diferente.

[...] contrastando as trajetórias dos alunos mais jovens com as dos alunos com maior faixa etária, ficou evidente o abandono, por parte destes últimos, de expectativas consideradas "mais promissoras" via escolarização e a orientação para a busca de melhorias via trabalho. Para buscar tais melhorias, novamente a importância da escola é colocada, porém sob uma perspectiva menos idealizada e com uma função mais instrumental. (STEFANINI, 2008, p. 158)

Nas considerações finais, a autora comparou o ideal de longevidade com as disposições interiorizadas dos entrevistados, e as condições materiais destes, que os impulsionaram para o trabalho. Tal comparação ressaltou, na minha análise, a relevância da propensão familiar evocada por Dubar (2005), pois, segundo ela, os estudantes com baixas expectativas de prolongamento da escolaridade projetam tais expectativas nos filhos.

Ferreira-Cintra (2014) investigou em seu estudo como as relações familiares, escolares e entre pares influenciam a entrada no Ensino Médio integrado. Analisou as aspirações e expectativas de pais e filhos quanto ao curso, e examinou também o significado e a importância do trabalho e os projetos escolares e profissionais dos participantes. Este estudo foi realizado em um *campus* de um Instituto Federal (*Campus Sertãozinho*, em Ribeirão Preto, estado de São Paulo). A autora constatou a influência dos pais na trajetória escolar dos filhos e na escolha pelo Instituto Federal, considerado pelos participantes uma escola prestigiosa. Segundo ela, a realidade socioeconômica das famílias influencia o processo de escolha das instituições escolares, ao lado de outros fatores, o que, na minha análise, reforçou a reflexão sobre a propensão familiar e os investimentos decorrentes desta. Além disso, seu trabalho constatou que os filhos podem incorporar e reformular as orientações parentais. A autora afirma que “as formas de incorporação ou negociação das orientações parentais são variáveis” (FERREIRA-CINTRA, 2014, p. 72), o que remete às táticas dos discentes que entrevistei, no sentido de lidar com as expectativas e estratégias parentais.

A leitura deste conjunto de trabalhos, bem como a análise

bibliográfica e documental, me possibilitou perscrutar de forma mais embasada uma resposta à pergunta de partida e lidar com a tensão do pressuposto promovida pela pesquisa de campo e análise do texto transcrito das entrevistas.

3 METODOLOGIA

Diante da problemática exposta anteriormente, fiz a opção metodológica pela abordagem por estudo de caso, pesquisa bibliográfica sobre a educação profissional e o *Campus* Montes Claros, elaboração de um perfil da turma e realização de entrevista semiestruturada com discentes e seus responsáveis, que deveriam culminar na possibilidade de analisar as trajetórias e responder à interpelação inicial, assim como constatar a plausibilidade do pressuposto.

No entanto, ao burilar, no trabalho de pesquisa, a questão de partida e sua resposta pressuposta, outros elementos, fatores e contextos foram revelados, complexificando a resposta a ser dada, tensionando o pressuposto e a própria pergunta de partida, uma vez que os fatores influenciadores das trajetórias são forjados desde muito cedo. Foi necessário o recurso a outros aportes teóricos, já expostos, além dos pretendidos no projeto de pesquisa. Todo esse processo, entretanto, ressaltou a relevância de se prover uma explicação acerca das possibilidades de apropriação das formas de escolarização disponíveis.

3.1 PERFIL DAS TURMAS

Os dados utilizados para a elaboração deste perfil foram obtidos junto à Coordenação de Ingresso da Reitoria do IFNMG, bem como ao Núcleo de Assistência Estudantil e à Secretaria Escolar do *campus*.

A planilha com as respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico para o processo seletivo 2012 dos cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros foi cedida pela Coordenação de Ingresso. Recorri à Secretaria Escolar do *campus* para obter a lista de discentes matriculadas/os e frequentes nas turmas de 3º ano e realizei pesquisa nas pastas individuais destes. No Núcleo de Assistência Estudantil obtive informações sobre o recebimento de Auxílios por parte dos discentes.

A análise das respostas dadas pelos candidatos no Questionário Socioeconômico torna possível uma aproximação a pontos preponderantes de suas trajetórias escolares. É importante ressaltar que as respostas foram dadas pelos candidatos no 2º semestre do ano de 2011, havendo necessariamente, para os discentes, uma possibilidade de mudanças quanto aos tópicos questionados. Entretanto, no contexto desta pesquisa, o conjunto delas fornece um quadro que situa e informa a análise das trajetórias.

Para compor o conjunto de dados que informaram a elaboração deste perfil, extraí da planilha supracitada as respostas dos discentes matriculados e frequentes com base nas listas. Realizei a localização das respostas destes, buscando nome por nome da lista de matriculados, com o recurso de busca do editor de planilhas. Em seguida compus uma planilha somente com esses dados, ou seja, com as perguntas do questionário, e as respostas de cada discente. Com a aplicação do recurso “autofiltro”, foi possível contar, em cada questão fechada, o número de opções por item. Os números que expressam as porcentagens no caso dos gráficos relativos à turma do curso de Química foram arredondados para duas casas decimais, em razão de os decimais terem resultado em dízimas periódicas. Tal arredondamento não foi necessário para o curso de Informática.

O Questionário Socioeconômico consta como anexo.

3.1.1 As turmas de 3º ano dos cursos técnicos integrados do IFNMG – *Campus Montes Claros*

Inicialmente, apresento os quadros 1 e 2, que mostram o quantitativo de vagas oferecidas nos cursos técnicos integrados até o ano de 2014, bem como a relação do número de candidatas e vagas.

Quadro 1: Número de vagas oferecidas por ano nos processos seletivos para os Cursos Técnicos Integrados no *Campus Montes Claros* do IFNMG.

Curso / Ano	2012	2013	2014
Técnico em Química - Integrado	4,03	6,9	10,77
Técnico em Informática – Integrado	6,33	9,6	10,57

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados obtidos junto à Coordenação de Ingresso da Reitoria do IFNMG, em novembro de 2014.

Quadro 2: Número de candidatos por vaga nos processos seletivos para os Cursos Técnicos Integrados no *Campus* Montes Claros do IFNMG.

Curso / Ano	2012	2013	2014
Técnico em Química - Integrado	40	30	30
Técnico em Informática – Integrado	40	30	28

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados obtidos junto à Coordenação de Ingresso da Reitoria do IFNMG, em novembro de 2014.

Matriculados e frequentes no ano de 2014 foram, na turma de Informática, 7 discentes do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Na turma de Química, foram 11 discentes do sexo feminino e 18 do sexo masculino.

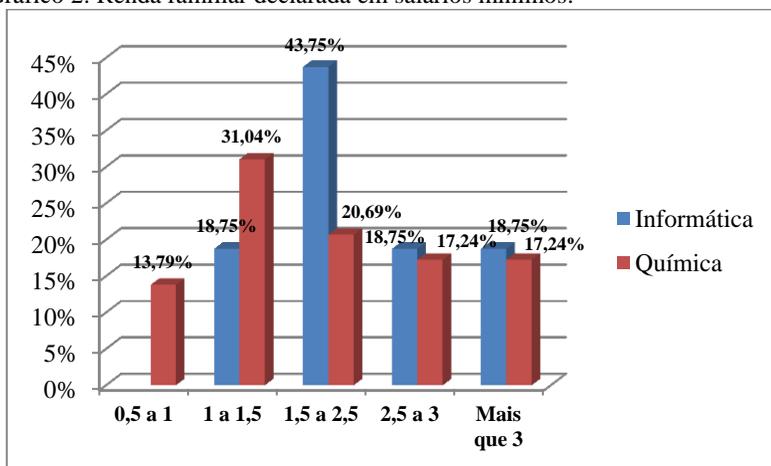
A totalidade dos discentes de ambas as turmas declarou não exercer atividade remunerada e não possuir renda mensal.

O número de pessoas na família é assemelhado, e mais de 80% dos discentes de ambas as turmas declararam que suas famílias são compostas de 4 a 6 pessoas.

A seguir, apresento e comento gráficos elaborados a partir de algumas das questões e suas respostas, cuja análise considere relevante, pois toca em pontos cruciais dos achados da pesquisa.

Quanto à renda familiar declarada em salários mínimos, há uma diferenciação quanto à turma de Química, na qual há uma representatividade da faixa de renda de 0,5 a 1 salário, o que não ocorre na turma de Informática.

Gráfico 2: Renda familiar declarada em salários mínimos.

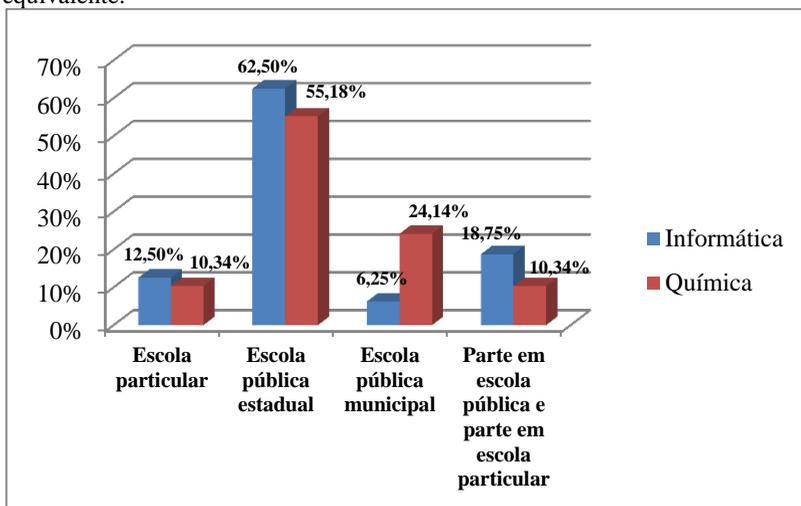


Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do Campus Montes Claros.

Pode-se observar no gráfico 2 que, na turma de Informática, a renda declarada destaca-se na faixa de 1,5 a 2,5 salários, enquanto que para a turma de Química há um destaque na faixa de 1 a 1,5 salários.

Foi possível observar no trabalho de campo, e será explicado no capítulo específico, que as e os discentes entrevistados do curso de Química contaram com a orientação, direta ou indireta, de responsáveis da área educacional em suas famílias. Pode-se deduzir deste, assim como dos demais gráficos, tal investimento familiar preponderante de capital cultural, ao invés de somente financeiro e/ou social, e a forma como ele incide na opção, ou seja, no tipo de apropriação quanto ao curso, o que será melhor explicado ao longo das análises.

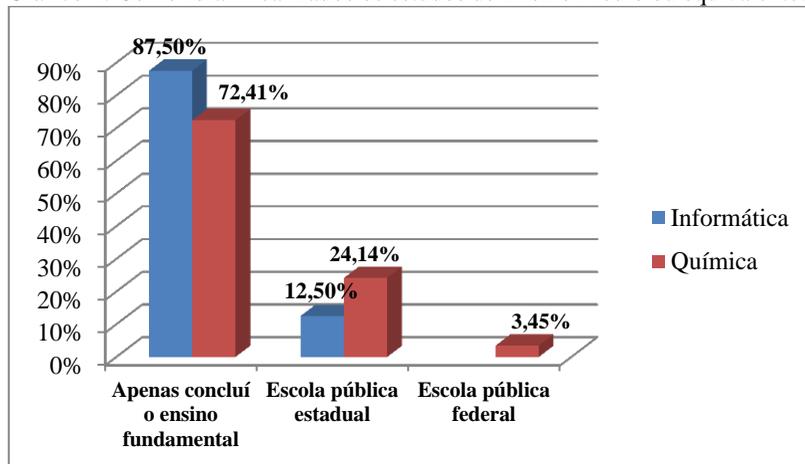
Gráfico 3: Como foram realizados os estudos de ensino fundamental ou equivalente.



Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

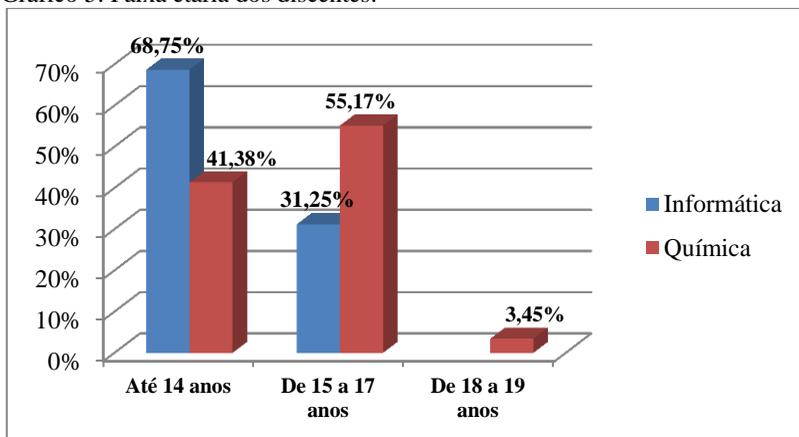
Quando se analisa os estudos de ensino fundamental, é possível constatar que, em sua maioria, os discentes da turma de Química os realizaram em escola pública, seja estadual ou municipal, pois quando somamos as porcentagens relativas à escola pública, Química revela um total de 79,22%. Os discentes de Informática cursaram ensino fundamental quase que unanimemente em escola pública estadual, além de terem acessado a escola particular em porcentagem discretamente maior. Os dados deste gráfico apontam mais claramente o investimento escolar bem informado pelo capital cultural das famílias, ainda que nem todas dispusessem de alto capital econômico ou social. Foi possível constatar no trabalho de campo que, na falta de capital econômico, ocorre a procura por melhores escolas estaduais e, em último caso, municipais. Estas últimas gozam de pouco prestígio no contexto das/os entrevistadas/os, havendo por parte destas/es uma clara hierarquização dos sistemas educacionais, sendo o menos prestigioso o municipal, seguido pelo estadual. O sistema federal ocupa o topo da hierarquia das/os participantes da pesquisa.

Gráfico 4: Como foram realizados os estudos de Ensino Médio ou equivalente.



Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

Gráfico 5: Faixa etária dos discentes.



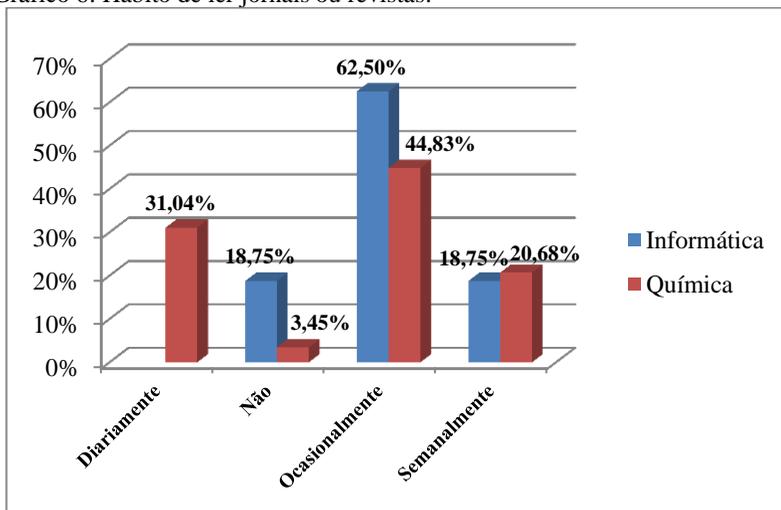
Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

A análise das respostas à questão “Como foram realizados os estudos de Ensino Médio ou equivalente?” revela que uma parte maior dos discentes da turma de Química, 27,59%, começou o Ensino Médio em outras escolas, e optou por abandonar para realizar o curso técnico integrado no IFNMG. A faixa etária dos discentes da turma reforça esse

achado, e confirma outro, o fato de que os discentes de Química adentraram o curso numa faixa etária maior com relação à turma de Informática. Além disso, Química recebeu discentes em uma faixa etária de maioridade, não representada no curso de Informática. Entendo que fica confirmado o maior prestígio do curso e da instituição federal, sobretudo nos casos em que há uma necessidade maior de investimento por parte das famílias que possuem recursos mais escassos, o que ocorre na turma de Química, conforme evidencia o gráfico 1. E ainda, pelo fato de os discentes abandonarem o Ensino Médio após já o terem começado, para adentrar o curso técnico integrado desde o início – alguns discentes já estavam no 2º ano do Ensino Médio.

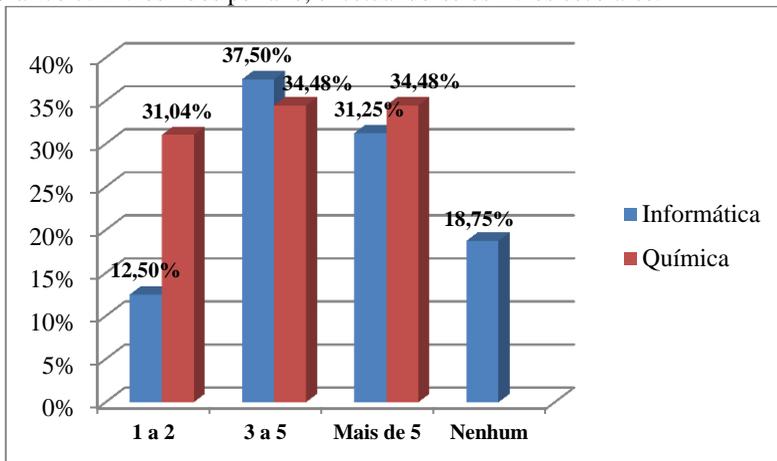
A análise das respostas às questões “Você tem o hábito de ler jornais e revistas?” e “Quantos livros você lê por ano, excetuando-se os livros escolares?”, permite perceber diretamente algumas nuances do capital cultural dos discentes. A opção “Diariamente” aparece em porcentagem significativa como resposta dos alunos de Química à primeira pergunta. Em contrapartida, é maior no curso de Informática a porcentagem de discentes que declaram não ler jornais e revistas, conforme podemos perceber no gráfico 6.

Gráfico 6: Hábito de ler jornais ou revistas.



Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

Gráfico 7: Livros lidos por ano, excetuando-se os livros escolares.

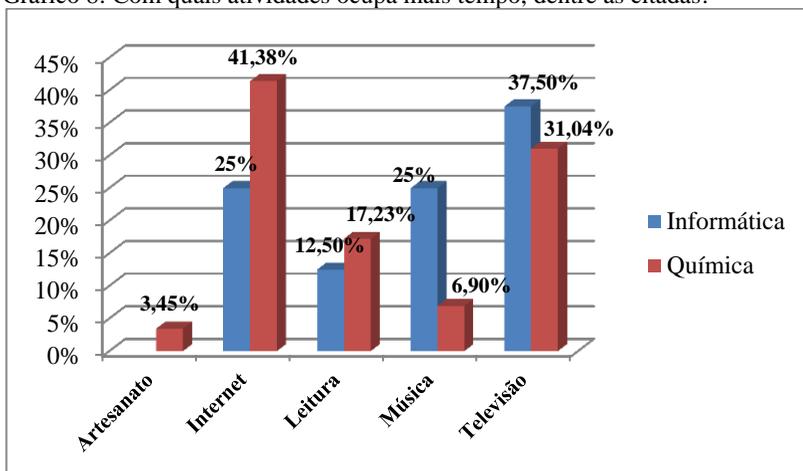


Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

Quando se trata da leitura de livros não escolares, há alguma semelhança com a situação anterior. Somente na turma de Informática há discentes que declaram não ler nenhum livro não escolar. Os discentes do curso de Química são aplicados na leitura nas faixas de 1 a 2 livros, e em ambas as turmas, porcentagens semelhantes de discentes declararam ler pelo menos 3 livros não escolares por ano.

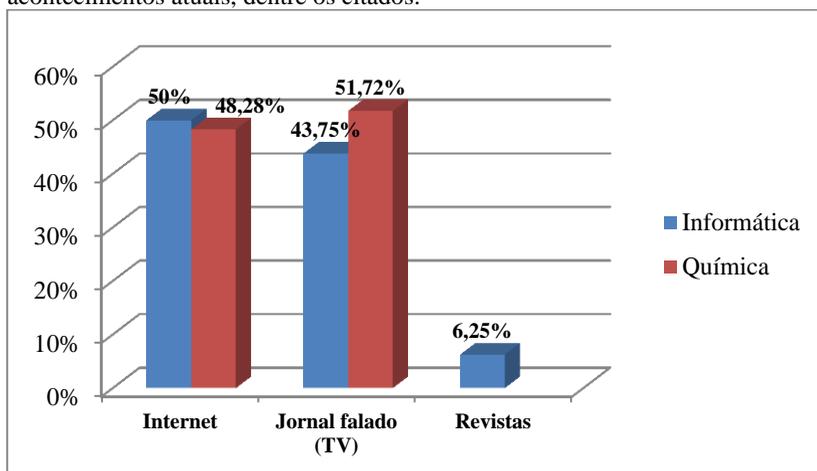
Sobressai nestes gráficos o capital cultural mais investido da turma de Química. Conforme esclareço na análise, os e as discentes participantes de Informática demonstraram ter menos informação sobre o curso, além de terem se pautado em critérios diferenciados ao optarem. Os e as discentes de Química, por outro lado, foram incisivos no momento da opção: pautaram-se pelo objetivo de preparo para o vestibular e/ou de “ganhar dinheiro”, conforme as palavras de um dos discentes entrevistados. Neste sentido há, por parte das e dos participantes da turma de Química, um tipo de investimento que informou melhor a trajetória destes: o capital cultural dos familiares da área da educação.

Gráfico 8: Com quais atividades ocupa mais tempo, dentre as citadas.



Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

Gráfico 9: Meio mais utilizado para se manter informado sobre os acontecimentos atuais, dentre os citados.

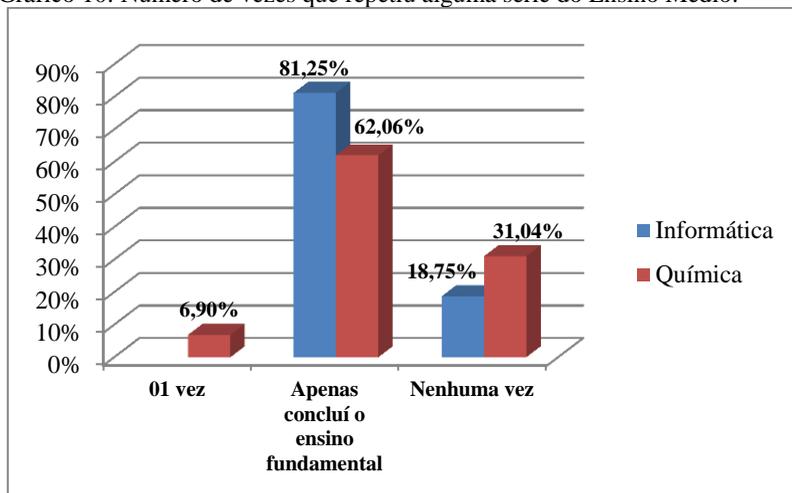


Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

Os discentes de Química dedicam-se mais a atividades como internet e leitura, enquanto os de Informática dedicam-se mais à música

e à televisão como passatempo. Mas esta última ainda é um importante meio para se manter informado, assim como a internet, para os discentes de ambas as turmas. Mais um indicativo de investimento em capital cultural, neste caso, o tempo empregado em leitura e internet pelas/os discentes de Química, pois a internet consiste em um meio de pesquisas e também de leitura, como expressarão os/as entrevistados/as.

Gráfico 10: Número de vezes que repetiu alguma série do Ensino Médio.



Fonte: respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

A resposta à questão “Informe o número de vezes que repetiu alguma série do Ensino Médio” nos mostra, junto com a faixa etária e os estudos de Ensino Médio realizados, que uma significativa porcentagem dos alunos do curso de Química – quase 37%, somando-se as porcentagens dos quesitos “01 vez” e “Nenhuma vez” – já haviam iniciado o Ensino Médio ao adentrar o curso. Entendo que temos o indicativo de opção pelo curso integrado como um investimento que, em última análise, mostrou-se uma possibilidade maximização do capital cultural. Na turma de Informática, a informação sobre a faixa etária, associada à de conclusão apenas do Ensino Fundamental, evidencia o perfil diferenciado da turma quanto à vivência prévia do Ensino Médio e à especificidade das formas de investimento.

3.1.2 Considerações sobre o recebimento do Auxílio Estudantil

Na turma de Química, os discentes que cursaram o ensino fundamental em escola particular, assim como os que concluíram esse nível de ensino parte em escola pública e parte em escola particular, o que corresponde a 37,93% do total de discentes da turma, não receberam Auxílio Estudantil – um grupo homogêneo quanto à sua composição por discentes do sexo feminino e masculino, bem como quanto ao tipo de escolaridade, todo ou em parte, em escola particular. Quanto aos demais discentes, receberam o Auxílio durante 1, 2 ou os 3 anos do curso.

A turma de Informática apresentou uma situação mais heterogênea, uma vez que não houve o mesmo tipo de correspondência entre a escolaridade e o recebimento do Auxílio, havendo discentes que estiveram em escolas particulares – grupo composto somente por discentes do sexo feminino, correspondendo a 28,57% do total de discentes da turma – e que fizeram jus ao recebimento. Por outro lado, no grupo dos discentes oriundos de escolas públicas, tanto estadual como municipal, nenhum recebeu Auxílio durante os três anos do curso.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Diante da problemática apresentada e dos objetivos propostos, realizei abordagem qualitativa, isto é, pesquisa não numérica, conforme Bauer e Gaskell (2002, p. 20). No entanto, foram também utilizados dados quantitativos, relativos às respostas dos questionários socioeconômicos. Conforme explicado no item anterior, aproximei-me do perfil dos e das discentes a partir dos dados do setor de Assistência Estudantil do *campus*, dentre outros, como recurso para o melhor conhecimento da realidade destes, bem como para a seleção de participantes. Esta se pautou nas análises sobre escola de conclusão do ensino fundamental e recebimento de Auxílio Estudantil.

Bauer e Gaskell (2002) empregam o termo "seleção" dos entrevistados em contraposição ao estabelecimento de amostragem, argumentando que a finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. Assinalam ainda que, a fim de se ter segurança de que toda a gama de pontos de vista foi explorada, o pesquisador não necessitará entrevistar diferentes membros do meio social, pois poderá haver algum levantamento existente ou informações já prontas aos quais será possível recorrer para se montar a seleção

das/os entrevistadas/os.

Tratando-se da abordagem de trajetórias a partir das experiências de escolarização, justifica-se a entrevista qualitativa como fonte, para a coleta das informações junto aos participantes selecionados conforme especificado acima. Bauer e Gaskell (2002) orientam acerca da entrevista qualitativa individual que

[...] fornece os dados básicos para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e sua situação. O objetivo é a compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos. (BAUER; GASKELL, 2002, p. 65)

As entrevistas qualitativas implicam rigorosa preparação e planejamento, pressupondo portanto a seleção de entrevistados e entrevistadas, e o desenvolvimento de um referencial teórico ou conceitual que guiará a investigação, bem como a identificação dos conceitos centrais e temas que deverão ser vistos na pesquisa. Bauer e Gaskell (2002) assinalam que é imprescindível a consideração prévia acerca do que e a quem perguntar, o que implica na prévia seleção de entrevistados e entrevistadas e na elaboração de um tópico-guia, que é uma série de questões, um conjunto de títulos ou parágrafos, que não deve ser extenso, e se propõe a ser um referencial para a realização da entrevista, pautando-se sempre pela flexibilidade.

Por fim, comento brevemente a questão da pertinência do estudo de caso, que não necessariamente se liga à abordagem por pesquisa qualitativa ou aportes quantitativos, mas que nesta pesquisa apresenta-se como uma opção metodológica, exigida pelas delimitações e características do objeto da pesquisa. Yin (2005) explica que os estudos de caso representam uma estratégia de pesquisa – a preferida quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real; esclarece que o método de generalização é a generalização analítica, no qual se utiliza uma teoria previamente desenvolvida como modelo com o qual se devem comparar os resultados empíricos do estudo de caso, tal como proposto neste projeto. Gomes (2008) reforça essa afirmação baseando-se em Yin (2005), assinalando que a essência de um estudo de caso está, pois, no fato de ser uma estratégia para pesquisa empírica empregada para a investigação de um fenômeno contemporâneo, em seu contexto real,

possibilitando a explicação de ligações causais de situações singulares.

3.2.1 O processo de seleção dos participantes

As respostas a algumas questões específicas, associadas à pesquisa complementar realizada junto à Secretaria Escolar do *campus*, subsidiaram a seleção dos participantes. O primeiro conjunto de informações, que embasou a elaboração dos gráficos, foi complementado com as informações sobre o recebimento de Auxílios, bem como com dados oriundos da pesquisa feita junto às pastas individuais na Secretaria, em planilhas distintas por turma e por fonte de pesquisa, sendo: a) respostas às questões do questionário socioeconômico; b) recebimento de Auxílios; c) dados relativos às pastas individuais. Esta última pesquisa agregou informações sobre: o local de residência; as/os responsáveis pelos discentes no momento da matrícula – profissão, grau de parentesco; a escolaridade pregressa dos discentes, acrescentando dados sobre quem declarou ter cursado ensino fundamental, parte em escola pública e parte em escola particular. O passo seguinte foi consolidar essas informações em um documento único, composto de algumas planilhas, para efetuar o cruzamento e análise das informações.

No processo de seleção, enfoquei os recortes proporcionados pela informação sobre o recebimento de Auxílios (recebeu por 3 anos/2 anos/1 ano/não recebeu). A partir destes, foquei na informação acerca da escola onde cursou o ensino fundamental. O recebimento de Auxílios está relacionado aos critérios dos editais, sendo definido pelo aspecto socioeconômico. Portanto, o eixo que norteou a seleção foi o recebimento ou não do Auxílio, complementado pelo tipo de escola no qual concluiu o ensino fundamental (pública estadual, pública municipal, particular ou pública e particular).

Transformei os recortes proporcionados pelas possibilidades de recebimento do Auxílio Estudantil e escolaridade nos grupos explicitados no quadro a seguir.

Quadro 3: Grupos que nortearam a seleção dos e das participantes.

Recebimento de Auxílios	Realização do ensino fundamental
Grupo 1 – nunca recebeu Auxílio	Grupo 1 – escola pública estadual
Grupo 2 – recebeu Auxílio por 1 ano	Grupo 2 – escola pública municipal
Grupo 3 – recebeu Auxílio por 2 anos	Grupo 3 – escola particular
Grupo 4 – recebeu Auxílio por 3 anos	Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na secretaria escolar do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Abordei os e as discentes, conforme apresentassem os requisitos, primeiro relativos aos grupos de recebimento do Auxílio, e segundo, procurando alcançar também o tipo de escola no qual foi cursado o ensino fundamental. A realização dos convites foi verbal, e atendeu a algumas etapas. Inicialmente, frequentei o *campus* e estabeleci contato com os primeiros discentes, durante os intervalos, ou nos finais de cada aula. Conteí com o auxílio dos pedagogos e de alguns professores para que me apresentassem aos discentes. Fui também à reunião de pais do 3º bimestre, me apresentei e falei da pesquisa aos pais que estavam presentes. No primeiro contato com os/as discentes, no qual falei da pesquisa, entreguei o Termo de Consentimento para que eles mostrassem aos pais. Nos contatos seguintes, verificava se o/a discente apresentava disponibilidade, ou se estava resistente. Alguns declinaram imediatamente do convite, e outros conversaram com os pais. Então, uma próxima etapa foi contatar os pais, e para efetivá-la eu solicitei aos discentes o número de telefone, e a indicação de um melhor horário para realizar o telefonema. Uma vez conseguindo o contato com os pais, eu apresentei a pesquisa e falei sobre os termos éticos, de maneira que alguns confirmaram imediatamente a participação, outros ficaram de verificar com os/as filhos/as os melhores horários ou outros condicionantes da participação. Assim, pouco a pouco, efetivei os contatos e agendei as entrevistas, que foram todas realizadas na residência dos participantes, devido a uma decisão metodológica minha, com o objetivo de observar as/os participantes neste *locus*. Realizei essa abordagem pouco a pouco, procurando compor um grupo que representasse o todo da turma com respeito aos recortes enfocados. Comecei convidando discentes do Grupo 1 relativo ao recebimento de

Auxílios. A partir do momento em que obtive os primeiros aceites e recusas, fui englobando os demais grupos, com o cuidado de, a cada etapa, convidar um por grupo, atentando também ao sexo, conforme discriminado nos quadros 4 e 7. Assim, entre aceites e recusas, e afinilando a realização dos convites de forma a contemplar todos os grupos e, diante da limitação do tempo e do alcance da pesquisa, encerrei essa etapa quando obtive o aceite de um grupo de 6 discentes na turma de Química e 7 na de Informática. O processo de efetivação das entrevistas decorreu em cerca de 1 mês.

Quadro 4: Total de discentes da turma de Informática, distribuídos conforme os grupos definidos para seleção.

Auxílios	Grupo 1 –	Grupo 2 –	Grupo 3 –	Grupo 4 –
Estabelecimento realização ensino fundamental	nunca recebeu Auxílio	recebeu Auxílio por 1 ano	recebeu Auxílio por 2 anos	recebeu Auxílio por 3 anos
Grupo 1 – escola pública estadual	3	2	4	
Grupo 2 – escola pública municipal	1			
Grupo 3 – escola particular	1			
Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular	2			1

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na Secretaria Escolar e no setor de Assistência Estudantil do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Quadro 5: Discentes da turma de Informática convidados conforme os grupos definidos para seleção.

Auxílios	Grupo 1 – nunca recebeu Auxílio	Grupo 2 – recebeu Auxílio por 1 ano	Grupo 3 – recebeu Auxílio por 2 anos	Grupo 4 – recebeu Auxílio por 3 anos
Estabelecimento realização ensino fundamental	1	1	3	
Grupo 1 – escola pública estadual				
Grupo 2 – escola pública municipal	1			
Grupo 3 – escola particular	1			
Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular	1			1

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na Secretaria Escolar e no setor de Assistência Estudantil do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Quadro 6: Participantes da turma de Informática conforme os grupos definidos para seleção.

Auxílios	Grupo 1 – nunca recebeu Auxílio	Grupo 2 – recebeu Auxílio por 1 ano	Grupo 3 – recebeu Auxílio por 2 anos	Grupo 4 – recebeu Auxílio por 3 anos
Estabelecimento realização ensino fundamental		1M	1F 2M	
Grupo 1 – escola pública estadual	1M			
Grupo 2 – escola pública municipal				
Grupo 3 – escola particular	1F			
Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular				1F

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na Secretaria Escolar e no setor de Assistência Estudantil do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Quadro 7: Total de discentes da turma de Química, distribuídos conforme os grupos definidos para seleção.

Auxílios	Grupo 1 –	Grupo 2 –	Grupo 3 –	Grupo 4 –
Estabelecimento realização ensino fundamental	nunca recebeu Auxílio	recebeu Auxílio por 1 ano	recebeu Auxílio por 2 anos	recebeu Auxílio por 3 anos
Grupo 1 – escola pública estadual	4	3	5	3
Grupo 2 – escola pública municipal		2	2	2
Grupo 3 – escola particular	3			
Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular	3			
Não declarado	1			1

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na Secretaria Escolar e no setor de Assistência Estudantil do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Quadro 8: Discentes da turma de Química convidados conforme os grupos definidos para seleção.

Auxílios	Grupo 1 –	Grupo 2 –	Grupo 3 –	Grupo 4 –
Estabelecimento realização ensino fundamental	nunca recebeu Auxílio	recebeu Auxílio por 1 ano	recebeu Auxílio por 2 anos	recebeu Auxílio por 3 anos
Grupo 1 – escola pública estadual	1		3	2
Grupo 2 – escola pública municipal		1	1	1
Grupo 3 – escola particular	2			
Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular	3			

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na Secretaria Escolar e no setor de Assistência Estudantil do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Quadro 9: Participantes da turma de Química conforme os grupos definidos para seleção.

Auxílios Estabelecimento realização ensino fundamental	Grupo 1 – nunca recebeu Auxílio	Grupo 2 – recebeu Auxílio por 1 ano	Grupo 3 – recebeu Auxílio por 2 anos	Grupo 4 – recebeu Auxílio por 3 anos
Grupo 1 – escola pública estadual			1F	1F
Grupo 2 – escola pública municipal		1M		
Grupo 3 – escola particular	1F / 1M			
Grupo 4 – parte em escola pública, parte em escola particular	1F			

Fonte: elaboração da autora, a partir dos dados pesquisados na Secretaria Escolar e no setor de Assistência Estudantil do *Campus* Montes Claros, em novembro de 2014.

Cabe esclarecer que os convites não pretenderam ser exaustivos, dado o foco da pesquisa nas trajetórias dos discentes, e não na construção de um possível perfil dos concluintes em potencial dos cursos.

Assim, o processo de seleção dos participantes e realização da pesquisa foi estruturado nas seguintes etapas, já descritas: seleção e contato com os participantes, realização das entrevistas e transcrição destas para análise.

3.2.2 Considerações sobre o roteiro de entrevista semiestruturado

O roteiro de entrevista semiestruturado foi organizado em 4 eixos. O primeiro, das questões 1 a 3, abordou a caracterização do núcleo familiar – descrição, local de origem. A partir do segundo eixo, composto pelas questões 4 a 9, foram investigadas as trajetórias escolares e profissionais dos responsáveis, a trajetória escolar dos discentes participantes, e ainda a importância atribuída a ter uma

profissão. As questões 10 a 16 compuseram o terceiro eixo, que abordou o curso técnico integrado e as experiências dele decorrentes. O quarto eixo, composto pelas questões 17 e 18 finalizaram a entrevista, abordando as expectativas profissionais dos discentes. As questões foram elaboradas com o intuito de contemplar o alcance dos objetivos propostos. Abordaram os pontos mais relevantes das trajetórias, tendo em vista os conceitos de *habitus* e capital cultural, e exigiram a ampliação dos aportes teóricos, pois as respostas dos discentes ocasionaram o tensionamento do pressuposto.

3.2.3 Considerações sobre a transcrição das entrevistas

A transcrição é a etapa que ocasiona uma reconstrução das falas, pois implica em registro desta de acordo com regras sintáticas e elementos semânticos. O registro escrito se impõe com suas formalidades. Sendo assim, pautei-me pela transcrição o mais de acordo com a fala possível. Então, vocábulos como “tô”, “cê”, “né”, dentre outros muito utilizados na comunicação coloquial, foram literalmente transcritos. Porém, dada a exigência de linearidade do texto escrito, as falas mais “erráticas” foram necessariamente “normalizadas”. Tentei ser o mais estrita possível ao captar a construção dos períodos sintáticos tal como elaborada pelas e pelos entrevistados. Porém, ao transcrever, percebi que o ponto da fala em que um período começa e termina não é tão nítido e delimitado quanto na escrita. Procurei, então, fazer com que esse fato não compromettesse a transmissão da mensagem captada nas transcrições. Os colchetes foram utilizados para indicar supressões das falas, priorizando os trechos considerados mais relevante para a análise. Parênteses indicam palavras ininteligíveis na gravação.

4 ANÁLISES

Nos quadros a seguir, explico algumas informações na descrição e análise das trajetórias. A caracterização de discentes e responsáveis, bem como o número de escolas frequentadas pelas/os discentes entrevistados, mostraram-se extremamente importantes nas análises.

Quadro 10: Caracterização dos discentes.

Discente	Sexo	Idade no dia da entrevista	Local de nascimento
Informática1	Masculino	17	Montes Claros
Informática6	Feminino	17	Januária
Informática7	Feminino	17	Montes Claros
Informática2	Masculino	17	Montes Claros
Informática5	Masculino	17	Montes Claros
Informática3	Feminino	17	Montes Claros
Informática4	Masculino	18	Montes Claros
Química3	Feminino	17	Montes Claros
Química6	Feminino	17	Montes Claros
Química4	Feminino	18	Riacho dos Machados
Química2	Masculino	17	Montes Claros
Química5	Feminino	18	Montes Claros
Química1	Masculino	20	Pirapora

Fonte: elaboração da autora, a partir respostas dos inscritos ao Questionário Socioeconômico – processo seletivo 2012/1 cursos técnicos integrados do *Campus* Montes Claros.

Quadro 11: Escolas de ensino fundamental frequentadas pelos discentes entrevistados.

Discente	Número de escolas frequentadas	Escola Pública Municipal	Escola Pública Estadual	Escola Particular
Informática 1	2		2	
Informática 2	3	1	2	
Informática 3	5	1	2	2
Informática 4	4	2	2	
Informática 5	2		2	
Informática 6	2			2
Informática 7	1		1	
Química 1	3	1	2	
Química 2	2	1		1
Química 3	2			2
Química 4	1		1	
Química 5	3		2	1
Química 6	3		3	

Fonte: elaboração da autora, a partir da transcrições da entrevistas e de pesquisa na Secretaria Escolar do *Campus* Montes Claros.

Quadro 12: Caracterização dos responsáveis.

Discente	Grau de parentesco do/da responsável	Profissão declarada do/da responsável	Escolaridade do/da responsável	Responsável fez curso técnico	Escolaridade do/da companheiro(a)	Profissão declarada do/da companheiro	Companheiro(a) fez curso técnico
Química1	Pai	Vendedor	Ensino Médio (incompleto)	Não	Ensino Médio	Do lar	Não
Química2	Mãe	Professora	Ensino superior		Ensino Médio	Motorista	Não
Química3	Mãe	Professora	Ensino superior	Sim	Ensino Médio	Comerciante	Sim
Química4	Mãe	Do lar	Ensino fundamental	Não			
Química5	A própria	Diretora de escola aposentada	Ensino Médio	Não			
Química6	Pai	Comerciante	Ensino superior	Sim	Ensino Médio	Do lar	Não
Informática1	Mãe	Do lar	Ensino Médio	Sim	Ensino superior	Funcionário de empresa	Sim
Informática2	Mãe	Do lar	Ensino Médio	Sim	Ensino Médio	Funcionário público	Não
Informática3	Mãe	Auxiliar de secretaria	Ensino Médio	Não	Ensino superior	Enfermeiro	Sim
Informática4	Pai	Trabalhador rural	Ensino fundamental (incompleto)	Não	Ensino fundamental	Trabalhadora rural	Não
Informática5	Pai	Pedagogo	Ensino superior	Não	Ensino superior	Funcionária de empresa	Sim
Informática6	Mãe	Contabilista	Ensino superior	Não	Ensino superior	Funcionário de empresa	Sim
Informática7	Mãe	Do lar	Ensino superior	Sim	Ensino superior	Funcionário de empresa	Sim

Fonte: elaboração da autora, a partir da transcrições da entrevistas e de pesquisa na Secretaria Escolar do *Campus Montes Claros*.

4.1 DESCRIÇÃO DAS TRAJETÓRIAS

A primeira entrevista, com o discente **Informática1**, ocorreu na residência da família, tendo início às 19 horas. Ao chegar, observei que de fora se trata de uma casa semelhante às demais na mesma rua de um bairro que pode ser considerado de boa infraestrutura. Muro sem pintura, portão de garagem e de entrada, mas abrem o da garagem mesmo para visitas. Cuidados para o cachorrinho não escapulir! Um *yorkshire terrier*. Além deste bichinho, que parece pertencer à mãe, há dois gatos, dos quais, orgulhoso, **Informática1** me mostra fotos. Privacidade bem resguardada, pela divisão dos cômodos da casa, a mãe me mostra somente o que fica mais próximo da sala, repleto de livros. Teclado (musical) grande na sala, sobre um suporte específico. Móveis simples, mas muito bem cuidados; adequados ao espaço, isto é, funcionais. Fui recebida na sala, a entrevista transcorreu no sofá. O pai despede-se, de saída para a faculdade, cursa Filosofia. O filho mais velho está na faculdade, cursa Engenharia. Muitos livros. Computador também na sala, os livros no quarto. TV por assinatura. O discente menciona que tinha o sonho de fazer um recital de piano. Em decorrência da rotina exigente do curso integrado, abandonou o Conservatório²⁰. Mas manteve o inglês. A entrevista transcorreu com tranquilidade. Os entrevistados transpareciam discretamente uma compreensível atitude de cautela, a mãe manifestou dúvidas sobre os dizeres do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foram sanadas.

O núcleo familiar é composto por 4 pessoas, a mãe, o marido e os dois filhos, sendo **Informática1** o mais novo. O filho mais velho escolheu o curso de Engenharia Civil, e ela comenta que, no 2º ano do Ensino Médio, ele passou em 2º lugar no Programa de Avaliação Seriada para Acesso ao Ensino Superior (PAES)²¹ para este curso. “Mas é porque também, é, tinha só curso particular, né. [...] Ele até hoje fala que o Instituto poderia ter vindo antes”, assinala **Informática1**. A mãe relata que frequentou escolas públicas, e fez o Curso Técnico em Contabilidade pelo Senac.

²⁰ Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernández.

²¹ Conforme o sítio da Comissão Técnica de Concursos da Unimontes (<http://www.cotec.unimontes.br/?pag=paes>), o PAES é um Programa de Avaliação Seriada para Acesso ao Ensino Superior, implantado pela Universidade Estadual de Montes Claros, em 1998, visando oferecer aos alunos do Ensino Médio uma outra possibilidade de ingressar na Unimontes.

[...] quando eu morava na zona rural, era a única que tinha. Só que quando eu vim pra cá, foi a que eu escolhi, [...] a de básica e do curso técnico também. Assim, eu escolhi porque era mais perto da minha casa, né. [...] na época que **(Informática1)** foi estudar, a gente escolheu o Dom João [...] pelo fato de a escola ser uma escola boa, de 1ª a 4ª.” (Mãe de **Informática1**)

Quanto à sua família de origem, os pais estudaram até a 4ª série. O pai era comerciante e a mãe era dona de casa. Informa que a irmã tem escolaridade maior que a sua. O esposo já fez uma graduação, e está fazendo outra, além de já ter feito uma especialização. “E agora ele tá fazendo Filosofia. Começou a estudar, assim, parou, voltou e empolgou. E eu tô precisando tomar essa coragem (risos)!”, assinala ela. A família do esposo é grande, com 14 irmãos, segundo **Informática1**, a maior parte deles tem graduação. “Ah, meu pai também fez um curso técnico. [...] Foi Agropecuária, mãe, [...] UFMG”, lembra ele. “É, eu também sempre estudei em escola pública, da 1ª à 4ª eu estudei numa escola estadual, depois em escola estadual até o 9º ano, e agora no Instituto”, ele informa sobre a própria trajetória escolar.

Se não tivesse entrado no IFNMG, ele explica que teria continuado na Escola Normal, na qual já estava, ou no Polivalente, outra conceituada escola pública da cidade. Comenta sobre os cursos que fazia, pois teve que sair do Conservatório, mas conseguiu manter o inglês. A mãe relata que não assinam revistas, mas compram muitos livros: “[...] tem, assim, por demais. Dá pra montar uma biblioteca”.

A entrevista com **Química1** teve início às 17:30 horas. Reside na parte superior de uma construção de dois pavimentos, com acesso por um portão pequeno e escada bem estreita, em uma rua de casas igualmente simples. Trouxeram as cadeiras de plástico, daquelas brancas, para o centro da sala, não tem sofá. Um *rack*, com o computador, outro com a TV antiga. Equipamentos de som e uma guitarra no suporte específico. Um baú, que fechado faz as vezes de mesa de trabalho, sobre ele estão um enfeite pequeno em cima de um paninho, e os exemplares de livros vendidos pelo pai. Três quartos, dos quais somente um estava com a porta aberta – é onde ficam guardados os livros. A habitação é pequena, e não há animais. Computador no colo, gravador no chão, tive que agir rápido, **Química1** estava aguardando uma carona para uma prova, etapa de um concurso público.

A entrevista ocorreu tranquilamente, pai e filho estavam à vontade. A esposa ficou todo o tempo da entrevista na cozinha. Apareceu na porta quando foi mencionada sua escolaridade, para retificar a informação do esposo de que tinha Ensino Médio incompleto: “2º grau? Completo.” Durante a entrevista, a filha chegou da faculdade – cursa Biologia, e foi pra cozinha e fundos com a mãe.

Moram em Montes Claros há 4 anos. A família tem 4 pessoas, o casal e os dois filhos, **Química1** é mais velho. O pai relata que sua família de origem teve muitas dificuldades com educação – seus pais estudaram muito pouco, o pai fez o Mobral. Ele não concluiu o 2º grau, conforme relata:

[...] não completei, não consegui completar, por causa da idade, o trabalho né, na realidade, na minha época a gente começava a trabalhar muito cedo, né, então por isso, dificuldade, família também, então, e acho também que foi falha da gente também, e acabei que eu parei, e não completei o 2º grau. Mas eu, mas a gente batalhou até um certo ponto que fosse suficiente, né, pra trabalhar e cuidar da família, né. (Pai de **Química1**)

Ele relata que trabalhou 10 anos e meio em uma empresa de tecido na cidade de Pirapora, foi pastor de uma denominação religiosa, e voltou a trabalhar na empresa mais 4 anos, quando então pediu pra sair pra começar um novo negócio que não deu certo, e hoje trabalha com livros bíblicos:

[...] hoje a minha profissão é *colporteur*, eu trabalho com livros, é uma, um nome francês, né, que significa "a bolsa junto ao corpo", teve um (...) que ele começou esse processo, esse projeto de, ele tinha um grupo de vendedores, né, e ele tinha um projeto de levar a bíblia para as pessoas, e com isso, ele colocou, é, uma bolsa bem encostada no corpo, escondido, que na época não podia, e com, é, partes da bíblia, né, e esses colportores hoje eles. Eu sou colporteur, trabalho só com livros. Começou na França, em 1800, ali. . (Pai de **Química1**)

Sobre a esposa, ele informa somente que ela também tem 2º grau incompleto, informação que ela comparece para retificar.

Química1 relata que começou sua trajetória escolar em Pirapora, onde cursou todo o ensino fundamental, e também o 1º e 2º ano do Ensino Médio, antes de vir para Montes Claros.

Foi um ensino muito bom, de bastante proveito pra mim, porque Pirapora, eu percebi que tem um ensino, é, um ensino, um bom ensino, e, municipal, estadual também. [...] no geral foi muito proveitoso, e eu considero que eu tive uma ótima, um ótimo currículo assim, escolar. (**Química1**)

Estudou sempre em escolas públicas, municipal e estadual.

Dispõem de computador e internet, livros didáticos e enciclopédias, ganhos ou adquiridos na escola, além daqueles vendidos pelo pai, que relata: “Eu gostava de ler antes, essas, bolsa livro, Agatha Christie, mas depois eu abandonei tudo isso, é, hoje eu gosto mais só dos livros bíblicos.” Já assinaram o jornal “Hoje em dia”, mas hoje têm assinatura mensal do jornal ligado à empresa cujos livros o pai vende.

Entrevistei **Química2** e sua família às 14 horas de um sábado. Casa semelhante às demais da rua de um bairro que pode ser considerado de boa infraestrutura: muro convencional – portões e caixa de correio. Dentro dos muros, a casa parece bem espaçosa e confortável, sem ser luxuosa. É um sobrado recuado. Plantas na área, que além de um pequeno jardim e a sombra de uma árvore na parte descoberta, abriga também a área de serviço, a garagem e uma área de sociabilidade, local onde fui recebida. Todos muito receptivos e descontraídos, inclusive o cãozinho de estimação, um *yorkshire terrier*. O pai manifestou dúvida acerca da veracidade das trajetórias a serem descritas na pesquisa, se eu não identificaria os entrevistados devido à garantia de sigilo. Tentei esclarecê-lo acerca da validação do conhecimento assim produzido, a partir do processo de análise pelos pares.

A mãe descreve o núcleo familiar, composto por 5 pessoas: ela, o esposo e os 3 filhos, sendo **Química2** o do meio. Sobre a própria escolaridade, ela esclarece que estudou o ensino fundamental e médio em escola pública, tendo feito o curso técnico.

[...] na época quando eu terminei já era tudo Ensino Médio era técnico, naquela época que

ficou tudo técnico, era técnico ou era Magistério ou era Contabilidade ou era o Científico, cê não tinha opção, [...] como eu não sei muito matemática, eu fui pro lado do técnico em Magistério. (Mãe de **Química2**)

Fez o curso superior – uma licenciatura curta em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de Belo Horizonte (PUC-BH), quando o Estado financiou a formação dos professores por exigência do Banco Mundial. A complementação foi feita na Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). “Aí de lá pra cá, aí, assim que eu fiz o técnico em Magistério, comecei a trabalhar dando aula, e foi isso.”

O pai relata que estudou até a 4ª série e, trabalhando de motorista de transporte escolar, concluiu tardiamente o 2º grau. “Mas isso, eu fiz por fazer, né. [...] talvez pra, porque todo mundo tem que estudar mesmo, [...] escolhi a profissão de motorista que antigamente era até bem valorizada, [...] achava que (...) não precisava mais estudar [...]” (Pai de **Química2**).

Seus pais eram analfabetos, e dos muitos irmãos, só uma irmã prosseguiu os estudos, fazendo Enfermagem, “mas já na casa dos 50 também”, assinala ele.

A mãe relata que compra muitos livros, quase todo mês, porque gosta muito de ler, assim como a filha caçula.

Química2 fala sobre sua trajetória escolar, informando que iniciou o ensino fundamental em escola pública, e de 5ª a 7ª série estudou em escola particular com bolsa. Na 8ª série voltou para a escola pública, e desde o 1º ano do Ensino Médio está no Instituto Federal.

Ela informa que os filhos fizeram cursos na área de Informática. Assinam o jornal “O Tempo”, ela assinava uma revista de decoração, mas cancelou.

O discente **Informática2** e sua mãe me receberam às 18 horas em casa, um apartamento pequeno, num conjunto de 4 apartamentos de 3 quartos, sala e cozinha americana para aluguel, comum na cidade. Móveis simples, foi recebida no sofá da sala, que também tinha um *rack* com TV pequena, aparelho de DVD, alguns livros e um pequenino aquário, no qual nadavam apertadinhos dois lindos peixinhos pretos. A casa não se destaca das demais da rua de um bairro que pode ser considerado de boa infraestrutura. Ambos ficaram à vontade e foram muito solícitos, manifestando satisfação em falar sobre sua trajetória. Assim, a entrevista ocorreu tranquilamente.

A mãe tem 38 anos, faz faculdade de Direito, é Técnica em Contabilidade, fez o Ensino Médio Técnico, quando era Contabilidade, Magistério e Científico, numa escola estadual de Montes Claros. O esposo tem Ensino Médio, tem 41 anos, e trabalha nos Correios. No momento da entrevista, ela não está empregada. O núcleo familiar é composto pelo casal e por 4 filhos. Ela fez ensino fundamental e médio em escola pública e, passando por algumas escolas, escolheu em qual queria concluir o Ensino Médio técnico. Chegou a experimentar o Magistério, mas não gostou, e optou pela Contabilidade. “Mas eu nunca atuei. [...] foi na época indução dos colegas, que falaram que o técnico em Contabilidade, a área era melhor remunerada do que a área de docência, aí, de tanto ouvir eles falando, eu fui.”

Ela informa que veio de Belo Horizonte com a mãe, que era do lar e, viúva, casou-se novamente e mudou-se pra Montes Claros. Sua mãe tinha a 4ª série, sabia ler e escrever, segundo ela. Quanto ao esposo, ela relata que ele começou a trabalhar nos Correios assim que se casaram. “[...] ele ajuda sempre no que pode, que até hoje os menores é ele que leva, ele vem do trabalho, passa, pega, leva pra aula, [...] ele sempre ajudou muito”. Sobre a família de origem dele, ela relata que são oriundos de São Francisco (cidade pequena próxima) e que, dentre os 4 irmãos, uma formou-se em Direito. Os pais dele têm a 5ª série e os demais irmãos concluíram o Ensino Médio.

Ela relata que costuma comprar livros, e assegura que a internet supre a assinatura de revistas e jornais. Comenta que **Informática2** faz os cursos que o próprio Instituto oferece, assim como os congressos e viagens. Ela também procura participar de congressos, e fez cursos “[...] pra conhecimento pessoal também, já fiz Coaching, eu gosto muito, Eneagrama, que é estudo de personalidade, e costumo fazer *online*, os cursos *online*, (...) é muito bom”.

Informática2 fala sobre a própria trajetória escolar, assinalando que passou por muitas escolas. Começou em uma escola municipal, mas em seguida transferiu-se para uma escola estadual, na qual concluiu a 3ª série. Foi pra outra escola estadual, na qual concluiu o ensino fundamental.

A entrevista com **Informática3** começou às 15 horas. Foi recebida em uma casa bem projetada, ainda por terminar – sem piso e pintura, e faltando certos acabamentos. Assim que entrei, a linda cachorrinha sem raça definida me recebeu resabiada, mas logo se aproximou e ficou ao meu lado quase o tempo inteiro da entrevista, pedindo afagos. Por fora a casa não se destaca das demais da rua de um

bairro com boa infraestrutura, tem o mesmo tipo de muro alto, com portão para entrada de pessoas, portão de garagem e caixa de correio, exceto apenas pelo fato de que está sem acabamento. Modesta, tem todos os móveis, embora bem simples, TV grande antiga, carro modesto. Na parede, um bonito quadro produzido pela filha na escola, com cores intensas, uma paisagem abstrata, em tons de vermelho, amarelo, inspirada na obra de Tarsila do Amaral. As participantes foram entrevistadas em momentos distintos, pois houve uma atividade escolar na primeira data agendada, razão pela qual agendamos mais outra para entrevistar a discente. As entrevistas transcorreram na mesa entre a sala e a cozinha americana. Ambas mostraram-se disponíveis e espontâneas.

A mãe tem 36 anos. É auxiliar de secretaria de uma faculdade particular da cidade, mas está afastada, e sua escolaridade é Ensino Médio – cursou o Científico. O esposo tem a mesma idade, atua como técnico em enfermagem e concluiu o curso superior nessa área. A família tem 5 pessoas, o casal e 3 filhos, sendo **Informática3** a mais velha.

Ela relata que sempre morou no bairro JK – um bairro periférico da cidade, tendo se mudado para outro bairro após casar-se, e então adquiriram a atual residência.

Ela narra a própria trajetória escolar, informando que fez a educação infantil em uma escola municipal e o ensino fundamental em duas escolas estaduais da cidade. A escolarização foi interrompida pela gravidez da primeira filha e depois pela necessidade de trabalhar para criá-la. Quando a filha tinha 10 anos ela se casou com o atual marido, conseguiu o emprego na faculdade. Quando ia começar a cursar o ensino superior vieram os outros dois filhos e ela teve novamente que fazer a opção por ser mãe.

Aí quando (filho mais novo) chegou, eu tive que parar, de trabalhar, pra cuidar [...], porque quem cuidava era minha mãe, aí ela adoeceu, não pode mais, e novamente eu tive que adiar meus estudos. Aí eu tive que pedir um afastamento, né, porque eu não queria sair de lá, aí meu afastamento vence ano que vem agora, quem sabe eu ainda posso voltar a estudar. (Mãe de **Informática3**)

Ela informa que sua mãe é da cidade de Coração de Jesus, e todos os demais membros da família são de Montes Claros. Sobre a escolaridade de seus pais, explica que a mãe fez até a 4ª série, e o pai,

que era Advogado, ficava responsável pela supervisão das atividades escolares.

[...] era de uma família melhor, né, e condições financeiras muito boa, uma das, na época uma das melhores famílias de Montes Claros [...] minha mãe [...] foi dona de casa. Acho que até por isso que eu e meu irmão ficamos muito pra trás, assim, porque nós não tivemos aquele incentivo [...] meu irmão é autônomo, não estudou mais, sempre teve dificuldades na escola, [...]. Nós sempre fomos muito cobrados. Então, até na época de escola, mesmo, se eu utilizasse minha borracha quando eu tivesse fazendo uma tarefa mais de duas vezes, aí a gente levava bronca, ficava de castigo. (Mãe de **Informática3**)

Sobre o esposo, ela relata que é de “origem humilde”, e que ele e sua família são da cidade de Padre Carvalho, “da roça mesmo”. Em sua escolarização ele, segundo ela, teve alguns percalços e “tomou bomba”, tendo então concluído o ensino fundamental por meio de exames supletivos. Neste ponto ela se lembra de que fizeram um curso de Teologia na Igreja Batista, na qual congregam.

[...] nós fizemos um curso de Teologia [...] antes de casar com ele eu fiz esse curso de Teologia, fiz a licenciatura, porém ele não é reconhecido pelo MEC [...]. Ele também fez, ele chegou a fazer, eles falam lá que é o Bacharel [...]. (Mãe de **Informática3**)

Ela explica que fez cursos, de corte e costura e peças íntimas, mas não pode se desenvolver na área por causa dos cuidados com os filhos. Assim, ela dedica-se atualmente a fazer bolos e salgados para festas.

Costura, quando eu começo a mexer, o meu pequenininho já começa a puxar as linhas, então, cê tem que tá muito concentrada naquilo ali, e isso aí, um bolo, biscoito, essas coisas que eu tenho feito, é mais fácil pra mim, então eu vou adquirindo livros nessa área. (Mãe de **Informática3**)

Além desses livros, ela comenta que, sempre que pode, adquire livrinhos de 1 real para os filhos pequenos, pois livros são muito caros. Relata que uma das coisas que gostou muito no Instituto foi o fato de **Informática3** ter ganhado muitos livros didáticos, e lamenta eles não terem sido tão utilizados.

Explica que a filha começou na escola com 2 anos, porque ela precisava trabalhar. Aos 4 anos **Informática3** adentrou a escola regular. No meio da 4ª série ela foi para o Colégio Batista Canaã – uma escola particular confessional, onde estudou até a 7ª série, tendo então passado para uma escola estadual. Em decorrência de uma greve prolongada, a mãe, preocupada com a perda do ano letivo, matriculou a filha numa escola particular do bairro onde moravam, para que concluísse o ensino fundamental. A discente reitera as informações dadas por sua mãe. Assim ela relata sua trajetória escolar:

O ensino fundamental, eu comecei a estudar aqui no Canaã, Colégio Batista Nova Canaã, foi mais ou menos da 4ª até a 7ª série. Aí na 8ª série, eu fui pro Carlos Albuquerque, que é escola pública, lá no Maracanã, e acabou que o meio do ano eu saí porque, eu saí não, entrou de greve a escola, aí eu fiquei 3 meses de greve, aí minha mãe falou assim pra cê não ficar muito prejudicada, eu vou te colocar numa escola particular, aí eu terminei de concluir a 8ª série na escola particular, lá no Maracanã também. (**Informática3**)

A entrevista com **Química3** e seus pais teve início às 19 horas. A casa não se destaca das demais da rua de um bairro de casas grandes, e com boa infraestrutura, o mesmo tipo de muro alto, com portão para entrada de pessoas, portão de garagem e caixa de correio. Por dentro, uma casa grande e sólida, sobriamente decorada e adornada, sem ostentação. Carro grande na garagem. Não apareceram animais de estimação. Fui recebida de forma muito cortez e disponível, em uma mesa retangular grande de madeira, aparentemente na sala de refeições, a qual tinha no centro uma peça redonda de crochê que pertencera à avó materna, sobre a qual, num jarro modesto com flores, apoiava-se o convite de formatura da filha. Privacidade bem resguardada pela organização da casa, tive acesso às salas de estar e refeição. Nada sofisticado, tudo funcional e com conforto.

A mãe revela que o grande inspirador da família no que diz respeito aos estudos é o avô materno, comerciante, autodidata, grande

apreciador das letras e da instrução. As famílias de ambos são oriundas da cidade de Francisco Sá, próxima a Montes Claros – a família paterna de lavradores, a materna estabelecida na cidade.

Sobre a escolaridade dos pais, a mãe revela que os seus não estudaram. O pai comenta que os seus eram alfabetizados, porém tinham apenas os primeiros anos de escolaridade.

A família é composta por 5 pessoas – eles contam o sobrinho que mora junto pra estudar. O casal e 2 filhas, sendo **Química3** a mais nova. A filha mais velha já concluiu o curso superior, em Administração, e o sobrinho cursa Zootecnia na UFMG.

Ela explica que tem 51 anos, exerce a profissão de professora, mas atualmente não trabalha. Estudou o ensino fundamental e médio em escola pública, e, cursou Pedagogia numa faculdade particular de Montes Claros. O esposo tem a mesma idade, fez curso técnico em Contabilidade e trabalha por conta própria como vendedor.

Química3 relata que estudou o ensino fundamental, e começou o Ensino Médio em escolas particulares, tendo estudado 6 meses em uma escola estadual por ser perto de casa. Toda a família, incluindo tios e tias, deram suporte direto à escolarização das crianças da família – levar e trazer, cuidar, compartilhar experiências afetivamente, incentivar. A mãe é uma educadora muito convicta, plena e satisfeita de sê-lo. Foi dona de uma escola infantil que não pôde levar adiante devido ao nível de exigência da legislação – ela relata que chegou num ponto em que, para prosseguir, teria que investir e crescer, o que não foi possível, pois havia outras prioridades – era preciso se dedicar à família.

Informática4 e seus pais foram entrevistados às 19 horas. Os pais chegaram da chácara praticamente junto comigo, em um carro popular, bonito. Fui recebida na mesa da cozinha, que é o ambiente da habitação cuja construção foi terminada, e sentei-me no lugar que me tinha sido reservado, no caminho da porta de saída. Uma cozinha simples e bem organizada. O restante da casa está com a construção sem terminar, piso e paredes sem acabamento, só fechado e coberto, como a própria mãe descreveu. Por fora, uma casa simples, numa rua sem calçamento, típica de um bairro periférico. E nesse aspecto, a casa não se destaca das demais. Privacidade bem resguardada, a entrada pela garagem, ela menciona rapidamente que a casa tem sala, cozinha, quartos e banheiro no fundo. Percebo que também terá um pavimento superior. Um casal bem articulado entre si e com os filhos. A família mostra uma comunicação fluente, mesmo quando silenciosa – conversam sem falar, apenas por meio de olhares, gestos e da maneira

como se movem. A questão da comunicação verbal comigo, falada e escrita, foi delicada. **Informática4** praticamente não falou. Respondeu quase monossilabicamente as perguntas que fiz, e assim que não foi mais alvo de perguntas, retirou-se para o quarto. Não que estivesse resistente, ele foi o que se mostrou mais à vontade. O pai sentou-se próximo de mim, e cruzou os braços na maior parte do tempo, exceto quando falamos do filho, e em alguns outros poucos momentos, nos quais se pode dizer que houve por parte dele um pouco de descontração. A mãe sentou-se no extremo oposto da mesa, mas foi ela que mais falou, exceto a partir do momento em que a filha chegou e começou a conversar muito descontraidamente, fazendo ostensivamente questão de estender bastante os assuntos. A mãe relatou o desejo de que a filha estudasse Jornalismo, por ser uma atividade ligada à comunicação, que ela admira muito. Para o filho, as duas escolheram a Informática, por saberem que ele tinha aptidão com números e máquinas. O filho confirma completamente essa aptidão, e me informa que não teve dificuldades com os conteúdos. A filha cursou alguns semestres de Psicologia, mas declara que desistiu sem sequer trancar, percebeu que não era o que ela queria, e agora trabalha com salão de beleza, ramo no qual parece se sentir à vontade, e em que pretende se especializar. A contragosto da mãe, que, no entanto, mostra-se bastante vaidosa – roupas, unhas, cabelo – assim como a filha. “A mulher mineira é muito vaidosa!”, disse-me ela, enriquecendo as declarações mútuas, pois na tentativa de fortalecer a confiança recíproca, eu falei um pouco do meu próprio percurso, informando ser “baiana”.

O pai fala primeiro, relata que tem 58 anos, trabalhou como funcionário da Companhia de Saneamento de Minas Gerais (COPASA MG), e tem o 2º ano primário. A mãe informa que tem 44 anos, fez o 4º ano primário e é trabalhadora rural. O pai explica que a família é composta por 4 pessoas, o casal e mais dois filhos, a filha é mais velha. Ambos são oriundos de uma localidade da zona rural de Montes Claros, e informam que seus pais tiveram “pouco estudo”. Residiram na cidade de Montes Claros desde que se casaram, e atualmente residem em uma chácara.

Informática4 relata que teve “troca de escola a cada dois anos.

Aí eu estudei 2 anos no Sebastião Mendes, aí 3ª e 4ª série eu fui pro Salvador Filpi, aí 5ª e 6ª série eu já fui lá pro Polivalente, 7ª e 8ª eu fui pra escola estadual, não, escola municipal Mariana Santos, aí eu fiz o 1º ano em escola do Ensino

Médio, aí eu regredi no 1º ano pra fazer no Instituto Federal. Eu já tava no 2º ano, aí eu voltei do 2º pro 1º de novo. (**Informática4**)

Já matriculado e cursando o 2º ano do Ensino Médio, **Informática4** foi, conforme o relato da família, solicitado pela mãe a fazer o processo seletivo para o curso técnico integrado e matricular-se no curso de Informática. A mãe relatou que já havia pagado cursos nessa área para o filho. Não perguntei por assinatura ou compra de livros ou revistas (...), temendo deixá-los mais resabiados, pois percebi que se tratava de um tema delicado.

A entrevista com **Química4** teve início às 15 horas. No contato para agendamento, a mãe informou por telefone: “Não sei se ela vem hoje, está esperando uma carona, porque né, a gente não tem condição de pagar a passagem”. A discente comenta sobre como ficou sabendo do processo seletivo: “Vai abrir um Instituto em Montes Claros, vai ter o processo seletivo, eu vou concorrer, mas não conta pra ninguém não.” Dificuldades na cidade pequena próxima a Montes Claros, é preciso se virar como possível, e essas atitudes são comuns. Chego a uma casa antiga e muito simples, na qual as paredes que dividem os cômodos não vão até o teto. Muitos pequenos cômodos, uma casa típica de zona rural. A construção, em degraus, acompanha o declive do terreno, ficando abaixo do nível da rua. “Uma das primeiras casas da rua”, me informa **Química4**. Casa de telha, sem muro, aberta para a rua. O cachorro latia desesperadamente, preso no quintal, então a mãe pede à filha que o solte para não atrapalhar a conversa. Encontro a mãe e o tio desta, bem idoso, que mora junto com elas. Outro tio que também morava na casa faleceu, o que as abalou até mesmo financeiramente. “Sou filha adotiva”, disse-me a mãe, quando eu insisti um pouco mais nas perguntas sobre a família. Não tem companheiro, e não comentou mais nada sobre isso – pareceu ser um tema delicado, razão pela qual eu não insisti em perguntar. Também não perguntei sobre livros, revistas, computador ou internet, pois parecia que a casa não tinha sequer televisão, pelo menos eu não pude ver. Uma casa pobre e muito humilde. A vivacidade das meninas contrastava com a fragilidade física da mãe e do tio, que tossiam levemente. Estes parecem fazer parte da casa, ao contrário daquelas. A discente revela uma grande vontade de estudar. O irmão está também em Montes Claros, trabalhando e estudando, quer fazer Medicina. Inspiram-se no tio bombeiro, e a mãe vê com bons olhos essa

inspiração no que diz respeito ao rapaz. Quanto às meninas, disse que ficou depressiva com a saída da mais velha.

A mãe informa que tem Ensino Médio completo, 45 anos de idade, e é dona de casa. A família é composta por 5 pessoas: ela, os 3 filhos e o tio da mãe, que mora com elas. Estudou na única escola estadual da cidade, assim como todos os filhos. O filho, mais velho, e **Química4**, atualmente residem em Montes Claros para estudar. O rapaz tentou fazer o processo seletivo do Instituto, mas não conseguiu, então, no momento da entrevista ele faz cursinho e trabalha. A família dela é oriunda da zona rural, mas reside na cidade há algumas décadas, conforme ela explica: “Eu vim pra estudar, e eles ficaram. Aí depois meu pai adoeceu, vieram todo mundo, ele faleceu e construiu essa casinha aqui, a gente mudou pra cá”. Ela relata que seus tios tinham até o 4º ano, e a mãe tinha o 1º ano. **Química4** explica que os irmãos da mãe são bem mais velhos, e vieram para a cidade já casados, para trabalhar e morar. A mãe então relata:

É, é porque eu sou filha adotiva, então eu tive, naquela época o pessoal, pai não dava estudo pros filhos, né, deixava era trabalhando, então eu tive a oportunidade de fazer o Ensino Médio completo. Não fiz mais porque pra estudar cê tem que sair daqui, agora que tá surgindo as oportunidades, estudo a distância, né, [...] porque os outros todos já tinham casado, já não queria nem saber de estudar mais, né, e eu interessei, só que ainda pretendo estudar mais ainda. (Mãe de **Química4**)

Os irmãos trabalham como mecânicos em empresas que mantêm na região plantações de árvores para manejo de seus subprodutos. Um dos irmãos tornou-se cabeleireiro, e uma das irmãs, costureira. Então, ela se recorda de que a irmã costureira era também a professora que lecionava na escola local, tendo sido responsável pela alfabetização dos irmãos. A outra irmã não quis estudar, e não foi alfabetizada.

Sobre trabalho, ela relata:

Eu trabalhei, trabalhava, eu fui monitora de creche. Município, né? Que não exige, é, curso superior, né. Eu trabalhei em várias áreas, área de saúde, eu era auxiliar de dentista. Aí, prefeitura cê é assim, né, entrou um, manda embora. Só que depois, [...], aí eu não trabalhei mais não, fiquei

doente também, tive doente. Aí fiquei um bom tempo parada. [...] Assim, não tô trabalhando não, né. De vez em quando se arruma alguma coisa pra fazer, né? (Mãe de **Química4**)

Química5 foi entrevistada no apartamento onde mora só, e recebe visitas da avó materna. Quando cheguei, a faxineira estava em plena faxina, e assim continuou. Avó e tia, duas senhoras vaidosas, chegaram ao final da entrevista – se eu não tivesse terminado, elas o teriam feito. A avó chegou pedindo “sobe aí (o volume da TV), eu quero pegar o MG TV”. A tia sentou-se entre mim e a entrevistada, embora estivéssemos sentadas muito próximas ela se colocou no braço do sofá, ao meu lado, entre mim e a parede. Passados alguns momentos, tirou da bolsa um lindo anel dourado e ostensivamente presenteou a garota. Depois de ter dado o presente, foi sentar do outro lado da sala. A avó sentou-se na outra ponta do sofá no qual estava a neta. Uma senhora, que desde o momento em que cheguei estava fazendo a faxina nos cômodos mais reservados do apartamento, veio então limpar embaixo dos meus pés, e conversar por sinais – tem deficiência auditiva. A discente me conta que elas vêm da mesma cidade, e que a família dela sempre ajudou nas tarefas domésticas da sua.

Um bom apartamento, numa das ruas do centro de Montes Claros, na qual se misturam casas antigas e novas. Móvel simples, conforto modesto. Fui recebida no sofá da sala, sentamos próximas, havia disponibilidade e tranquilidade por parte da entrevistada, apesar de ter compartilhado comigo detalhes comoventes de sua vida. Não apareceram animais de estimação. A tia, na conversa informal logo após a entrevista, comenta sobre a questão da escolha do diretor da escola de um distrito, da qual sua filha participaria como candidata. A avó é diretora de escola aposentada, e não foi entrevistada, pois a discente foi taxativa ao me informar que já é maior, e mora sozinha. Diante da sua assertividade, decidi entrevistar somente ela, pois já havia sido escolhida. Ela relata que seu pai é falecido, e que sua mãe, com o namorado, tem 2 filhas que são bem mais novas. A família mora em Varzelândia, uma pequena cidade próxima a Montes Claros. A mãe é supervisora de escola, e tem pós-graduação. A avó é diretora de escola aposentada. A família está, segundo ela, na área da educação.

Ela relata que estudou por 3 anos em Varzelândia, durante o período após o falecimento do pai, durante o qual ela e a mãe estiveram

sob os cuidados da família materna. Retornou a Montes Claros para prosseguir os estudos.

Quando eu cheguei aqui, eu voltei pro Colégio Imaculada, que era de onde eu tinha saído desde o pré, aí voltei e encontrei os mesmos, praticamente os mesmos colegas que eu tinha abandonado. Fiz a 8ª série lá, saí de lá porque quando eu vim, voltei, que eu voltei com a intenção de entrar no Colégio Tiradentes, mas como eu não consegui eu tive que ser matriculada no Imaculada. Cheguei no [...] Colégio Tiradentes, fiquei 1 ano lá, passei no processo seletivo do Instituto, e pra eu estudar no Instituto eu tinha que voltar 1 ano, porque era a 1ª turma, aí eu voltei 1 ano e entrei no Instituto, e durante esse período nada me fez arrependeu não. (Química5)

Assim ela resume a retomada dos estudos em Montes Claros. O Colégio Tiradentes da Polícia Militar é a instituição educacional que atende precipuamente aos dependentes de policiais militares – seu pai era militar. É uma escola muito procurada, devido à qualidade do ensino ministrado.

A discente tem disponibilidade de computador e internet. Quanto à aquisição de livros, ela explica que o fato de seu tio trabalhar em uma popular rede de lojas de artigos escolares – torna facilitada a aquisição de livros.

A entrevista com **Informática5** ocorreu a partir das 15 horas. O portão da entrada da casa se disfarça entre os demais da rua, é uma casa de fundo, escondida. O acesso se dá por um portão pequeno e um corredor, que dá acesso à cozinha de uma casa pequena, embora bem dividida, cuja privacidade é bem resguardada. Tive acesso somente à cozinha, e ao passar pelo corredor as cortinas das janelas estavam cerradas, apesar da sombra que fazia. Uma casa simples, móveis antigos, e algo apertada. Na cozinha, encontrei o animal de estimação, um lindo gato, que logo se recolheu ao interior da casa para continuar a sua sesta. Ficamos na mesa da cozinha, que faz também o papel de escritório da casa, pelo que pude perceber dos muitos livros e cadernos arrumados sobre ela, junto à parede. Casa na penumbra, a mãe estava no trabalho. Sentamos bastante próximos devido ao pouco espaço, o pai de frente, o filho de lado, e este se mostrava algo nervoso, embora tentasse disfarçar, o que me deixou preocupada. O pai estava aparentemente tranquilo.

Tentei mudar a ordem das perguntas, procurando ensejo para sondar a razão do nervosismo demonstrado pelo discente. Logo a encontrei: havia compartilhado a experiência da entrevista com um dos colegas, entrevistado anteriormente, e já adiantava algumas respostas. Então, quando comecei a falar, sua tensão foi diminuindo. Eu fiz outras perguntas, conversei sobre outros assuntos, e senti que ele ficou à vontade, para minha tranquilidade.

O pai relata que a família é composta pelo casal e por dois filhos, sendo o segundo filho mais novo que **Informática5**. Antes de os filhos nascerem, eles residiram em outras cidades, devido a demandas de trabalho.

A mãe é formada em técnica contábil e está concluindo o curso de Ciências Contábeis na UNIMONTES, e trabalha na área. O pai relata que ela estudou no Colégio Tiradentes, pois seu pai era militar. O curso técnico foi feito em uma escola particular, e assim que o concluiu, começou a trabalhar com Contabilidade. A formação superior ocorreu tardiamente, e houve percalços, devidos à rotina de trabalho, que dificultou a conclusão do curso superior. Na família da mãe, apenas dois dos irmãos obtiveram formação superior, em faculdades particulares, e os demais, segundo o pai, alcançaram somente o Ensino Médio.

Ele é formado em Pedagogia, tendo cursado uma especialização na área, e relata:

[...] eu não tenho trabalhado, não, desde 2010. Sempre trabalhei mais na parte administrativa, né, burocrática, administrativa. Só quando eu me formei, que ainda era possível dar aula para o normal médio, que tinha ainda, né, um tempo, aí eu cheguei a ser professor do normal médio. Aí depois eu, eu, o, eles acabaram com o curso, o Estado, aí eu, eu tive que arrumar trabalhos [...] de outros tipos, vamos dizer assim. E atualmente eu faço, pra tentar remediar, no sentido de uma oportunidade de trabalho dentro ainda do Estado, ou similar, né, eu faço Filosofia, uma licenciatura, né, pra ver se eu consigo entrar como professor, mas aí fazendo algo, digamos assim, mais próximo do meu perfil de pessoa, né, em vez de pegar um, simplesmente um conteúdo que daria mais resultado em termo de aula, né. Então atualmente eu tô fazendo o 4º período de Filosofia na UNIMONTES. (Pai de **Informática5**)

Ele explica que iniciou os estudos em uma escola estadual da cidade. As séries finais do ensino fundamental foram cursadas em um colégio particular, mediante uma bolsa adquirida por seu pai, que pagou antecipadamente pelos estudos. O Ensino Médio foi realizado em um colégio particular renomado da cidade. Ele relata que fez o vestibular para o curso de Direito e chegou a cursar 6 meses.

[...] aí desisti por outros motivos, vários motivos, né, e fui pra São Paulo, morei 6 a 7 anos fora, morei em São Paulo, 6 anos, trabalhando, fazendo outras coisas por lá [...]. Voltei pra cá em 1990 [...], e um ano depois eu entrei no curso de Pedagogia, eu acho que foi uma decisão errada, a escolha do curso, né, eu julguei que fosse interessante, porque eu já tinha já um desejo de estudar Filosofia, mas sempre ficava adiando, adiando, então, é, e hoje eu tô fazendo o que eu tinha vontade, né, nessa resistência, até uns, até o que, até 1 ou 2 anos atrás, eu fiz o vestibular, e deu certo, e tô fazendo. Então na verdade eu tô remando contra a maré, né, porque eu acredito que já deveria tá formado, e já mais avançado, né. (Pai de **Informática5**)

Ele explica que seus irmãos cursaram até o Ensino Médio, e trabalham em ramos ligados ao comércio e aos serviços.

Informática5 relata sua trajetória escolar,

Aí eu estudei toda a minha vida em escola pública, né, e da 5ª a 8ª eu estudei pela Escola Normal, enfrentei duas greves durante o tempo escolar normal, uma greve histórica de cento e, mais de 100 dias que teve, na 8ª série, que foi o ano decisivo, o ano que eu ia tentar vestibular pra entrar no Instituto, e foi o ano que teve a greve, então, foi um pouco mais complicado trabalhar com essa questão. É, extra-aula eu tive também um, é, um suporte de escola particular, de aula particular com uma mulher no, próximo da casa de minha vó, dado o vazio que a questão da greve deixou, pra não ficar parado, ia pra aula particular, e desde então, na 8ª série fiz o vestibular, em 2012, que foi um pouco atrasado por causa da

greve do Instituto também, passei da primeira chamada e desde então eu tô lá, nesse tempo. Tento me dedicar ao máximo no Instituto, participo de bolsa de iniciação científica todos os anos, integralmente, publiquei já trabalhos. **(Informática5)**

O pai informa que possuem um notebook, e que mantêm a internet por ser um requisito do curso que o filho está concluindo. Afirma que é ele quem compra livros com mais frequência, mas que o filho tem acesso a livros no grupo de estudos políticos do qual participa. A esposa prefere ler livros literários, e o pai, apesar de também gostar de literatura, prefere os livros teóricos, segundo eles explicam.

Informática6 e sua mãe foram entrevistadas em casa, às 16 horas de um sábado. Cheguei a um pequeno, confortável e aconchegante condomínio em um bairro residencial. Apesar de tratar-se de um bairro com excelente infraestrutura, a bonita fachada se destaca na rua, a grade deixa ver as casas de dois pavimentos, os jardins. A discente me recebe na portaria, abre o portão, simpática e sorridente, sua jovialidade opõe alguma descontração à formalidade que se faz sentir ao longo do encontro. Casa ampla, bem arejada, decorada e iluminada. O pai não apareceu, eu o escutei em algum lugar, acho que no quintal. Fui recebida na mesa da sala de refeições, e veio até mim a linda cachorrinha de estimação, sem raça definida, que se recolheu logo para o andar superior assim que conseguiu me inspecionar. A mãe porta-se com gentileza e formalidade, fala baixo, responde às perguntas de forma breve. A certa altura, uma tentativa minha de “encompridar” a conversa. Não funcionou. Apesar da formalidade, não notei resistência ou nervosismo. Talvez certa cautela, mas acima de tudo uma postura muito tranquila de controle da situação por parte da mãe. Esta relata que a família é composta por ela, o esposo e um casal de filhos, sendo **Informática6** a mais velha. Ambos estão cursando o 2º grau. A família sempre residiu em Montes Claros, tendo passado um período de 7 meses na cidade de Januária. A mãe relata que tem 42 anos e é formada em Ciências Contábeis mas não atua, é dona de casa. É de Januária, cidade na qual cursou até a 8ª série em escola pública e 2º grau em escola particular, tendo então vindo para Montes Claros para fazer a faculdade. Ela conta que tem um casal de irmãos. O irmão concluiu tardiamente o ensino superior.

[...] eu já fui mais cedo, e minha irmã também, mais cedo, assim, fizemos na época de 18, 19 anos, né, assim que terminamos o 2º grau entramos, meu irmão deu um tempo e agora que ele tá fazendo. Ele faz Administração e mexe com comércio. (Mãe de **Informática6**)

O esposo, explica, é formado em Administração de Empresas. Não atua na área, mas usa no serviço os conhecimentos adquiridos na faculdade. Ele e a família são oriundos de Vitória da Conquista/BA, e radicados em Janaúba, cidade onde este cursou até a 8ª série, tendo feito o curso técnico em Agropecuária na cidade de Franca/SP, e o ensino superior na UNOPAR em Montes Claros. A mãe relata que a família do esposo é bem maior, e que quase todos concluíram o ensino superior, pois “com a UNOPAR, muita gente fez, né, facilitou pra muita gente”. Outro irmão do esposo fez curso técnico. O irmão dela começou, mas não terminou. O filho está fazendo o mesmo curso – técnico em agropecuária integrado ao Ensino Médio – em Janaúba.

Informática6 relata, sobre sua trajetória escolar, que estudou até a 8ª série em escola particular.

[...] de 1ª até a 6ª série eu estudei na Escola Batista, e da 7ª à 8ª eu estudei na Escola Técnica, no Delta, na Fundação Educacional Montes Claros. [...] a gente queria uma escola melhor, que focasse mais também no vestibular. (**Informática6**)

Acerca da aquisição de livros, elas comentam que “tem mais vontade do que compra, na verdade, mas a gente [...] usa bastante emprestado, lê muito na internet [...] ou então pego emprestado, aqui perto tem um sebo, eu troco os livros [...]”. A prática de esportes foi interrompida pela frequência ao curso técnico, assim como o inglês, que **Informática6** tentou manter pelo máximo de tempo possível, mas a dedicação ao vestibular a fez estabelecer prioridades.

Eu consegui, agora que eu parei. Agora perto do vestibular que eu achei que eu precisava de me dedicar mais à escola, eu falei assim, ah, o ritmo do inglês, não vai dar certo. Porque eu sei que inglês precisa de dedicar, e eu quero dedicar. [...] Aí ano que vem também eu vou voltar pro meu

inglês, meu sonho, terminar ele. Falta um ano praticamente pra mim terminar. (**Informática6**)

Fui à casa da discente **Informática7** às 14 horas. Uma rua muito tranquila e silenciosa. Muro como a maioria das casas, portão para entrada de pessoas, da garagem, e caixa de correio, fui recebida pelo portão da garagem. Uma rua típica de um bairro com boa infraestrutura, mas que começou sem planejamento, estreita e algo sinuosa. A casa não se destaca das demais. Logo ao entrar, avisto um mini viveiro, repleto de pequenos, lindos pássaros coloridos, cujo canto, único som além da nossa conversa, escuto no decorrer da entrevista. Na sala, o filho dormia profundamente no sofá. Uma casa simples, bem cuidada, bem decorada, que parece estar sendo melhorada com o passar do tempo, em termos de decoração e de reformas e ampliação. Decoração e pintura com cores vibrantes em algumas partes no interior. Na sala, enfeites de flor amarelo e vermelho, cortina caprichada, sala bem montada. Do sofá dá pra ver os varais para roupas na garagem. Fui recebida na mesa da cozinha, que parece também servir de escritório ocasional.

Ambas me receberam de forma muito espontânea e gentil. A mãe foi muito assertiva em questionar sobre a pesquisa, do que se tratava, pois imaginou que seria feita pelo IFNMG. Esclareci que não era e expliquei-lhe, o mais detalhadamente que pude, do que se tratava, e se diante da explicação ela mantinha a decisão de participar. Ela manteve, e já nessa conversação prévia adiantou rica informação sobre a sua atitude muito marcante, para com os filhos, de prevenção contra o insucesso escolar. O seu empenho nesse sentido a levou a questionar alguns aspectos do curso, como a carga horária pesada, as exigências excessivas e o desempenho de alguns professores, de modo que, apesar de no contato inicial eu ter explicado do que se tratava a pesquisa, ela imaginou que seria esse o assunto da entrevista. O ritmo da conversa oscila um pouco, ela parece hesitar e quando em alguns breves momentos fala mais baixo e desvia o olhar, parece conversar consigo mesma. Eu então redobro a cautela quanto às perguntas feitas, e à forma de interpelação, prezando acima de tudo pela manutenção da descontração.

A mãe relata que tem 45 anos, é Assistente Social de formação, mas ainda não atuou na área. Está fora do mercado de trabalho há aproximadamente 4 anos, e no momento está tentando obter um trabalho na sua área. Mas, se não conseguir, trabalhará na área administrativa de empresa, como sempre trabalhou. O esposo tem 44 anos, trabalha em

uma empresa multinacional, é pós-graduado e atua na área de Contabilidade. A família é composta por 4 pessoas, o casal e os dois filhos, sendo **Informática7** a mais velha. Ela conta que chegou a tomar posse em um cargo público,

[...] eu passei num concurso, na época, no Estado, secretaria, aí fui trabalhar, depois, aí eu abri mão, porque era muito difícil, sabe, eu ficava lá (...) com (**Informática7**), meu esposo aqui, aí eu voltei, aí eu voltei, entendeu? (Mãe de **Informática7**)

A família sempre residiu em Montes Claros. Ela veio da cidade de Januária, onde fez os cursos técnicos disponíveis.

Eu fiz aliado, né, Normal e Contabilidade, lá em Januária, assim, 3º ano, formei nos dois, aí eu mudei pra cá, pra Montes Claros em 89, [...] vim pra cá, fazer cursinho pra pré-vestibular, e comecei trabalhar, trabalhando e estudando. (Mãe de **Informática7**)

Ela cursou Serviço Social, um curso com o qual se identificou, mas se queixa de que o mercado de trabalho em Montes Claros deixa muito a desejar. Revela que

[...] sempre tive vontade de fazer Direito e não fiz, hoje mesmo encerra a inscrição da Santo Agostinho, que não sei se eu faço minha inscrição, sabe, aí fiz Serviço Social, [...] meu sonho é fazer Direito [...] a gente vai criando uma certa idade, eu acho que companhias, também, né, [...] na época eu tinha, sabe, então assim, acabou assim que tirou muito o meu foco [...] se eu tivesse, né, a cabeça que eu tenho hoje [...] eu seria até uma juíza [...]. Sempre gostei muito de estudar, sabe, de ler. Mas acho que dormi no tempo, [...] eu brinquei muito. (Mãe de **Informática7**)

Seu pai tinha a 7ª série, a mãe tinha a 4ª série, e os irmãos não fizeram curso superior. Quanto à família do esposo, ela relata que há irmãos mais graduados que ele, e que as irmãs deste fizeram mestrado.

Informática7 relata que iniciou os estudos com 4 anos, numa escola particular, e o ensino fundamental ela cursou na mesma escola estadual de bairro, que não figura entre as mais conceituadas da cidade. A mãe informa que todos na casa gostam muito de ler, sobretudo o filho mais novo, e que então eles compram muitos livros, e seu esposo assina revistas.

Química6 e seu pai foram entrevistados em casa, a partir das 9 horas. Rua de um dos bairros mais tradicionais de Montes Claros. O número da casa está fixado em um muro muito humilde, com pintura descascada e portão antigo, velho. Que é, no entanto, contíguo a uma construção grande, ampla, em que a parte inferior abriga o negócio da família. Fui recebida no escritório do pai. A filha foi chamada, sentamos à mesa do escritório, o pai na sua cadeira, e nós nas dos clientes. Um escritório funcional e confortável, composto conforme os gostos e referências do pai – quadro enorme com a foto de uma legendária banda inglesa, uma mesa de metal antiga, cadeiras de escritório antigas, de plástico e metal, para os clientes, imponente e estofada, também antiga, mas bem conservada, para ele. Um *rack* com computador. Sobre uma mesinha baixa ao canto, revistas da OAB e dois livros sobre assuntos distintos e com títulos intrigantes, com a capa para cima de modo a serem notados, além de um bebedouro e copos descartáveis numa mesa mais alta. Não apareceram animais de estimação. Ambos se mostraram bastante solícitos e tranquilos, ele com a palavra. A mãe não apareceu, falou-se dela de forma muito breve, quando eu perguntei.

O pai tem curso superior completo em Direito, e tem 48 anos. Sua esposa é oriunda da cidade de Mortugaba/BA, e mudou-se para Montes Claros na adolescência. Tem o 2º grau completo – cursou o Científico e chegou a tentar vestibular mas não conseguiu passar. Tem 37 anos e é “do lar”. A família é composta por 5, o casal e mais 3 filhos, e o pai explica que seus pais e um irmão moram junto, e sua irmã mora em outro estado.

O pai informa que cursou o ensino fundamental em escolas estaduais, sendo que as séries finais foram cursadas na Escola Técnica. Cursou o Ensino Médio técnico em Contabilidade numa escola particular de Montes Claros, com bolsa de estudos concedidas na época por um deputado.

[...] então aí eu fui trabalhar, [...] aí depois de muito tempo eu resolvi voltar pra fazer o curso, o Científico, peguei o 2º ano e o 3º na Escola

Normal [...]. É, eu repeti, já fazendo um curso Científico, que era o curso que dava base, é, porque o curso técnico não me dava base nenhuma. Aí, quando foi no ano de 2005, eu consegui passar num vestibular, mas pra fazer o curso de Direito [...]. (Pai de **Química6**)

Ele relata que chegou a conseguir pontos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para fazer o curso pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), mas quando foi ao colégio no qual cursara parte do Ensino Médio para comprovar sua condição de bolsista, os arquivos não foram encontrados, de forma que ele não pode se utilizar do benefício.

[...] logo em seguida, eu consegui passar no vestibular inclusive pra Funorte, eu aproveitei esse mesmo ganho pra fazer particular, com uma certa dificuldade porque Ruy (atual prefeito de Montes Claros) tinha me prometido que ia me dar uma, um certo desconto pra mim, mas por alguma razão isso não foi possível, estudei só o 1º período, e tava prestes a desistir do curso, que é um curso muito caro, quando uma pessoa conhecida minha, colega de Conservatório, também estudei no Conservatório Estadual, formei no curso de canto, formei no curso de violão, participo até hoje do coral Lorenzo Fernandes, [...] então, uma colega minha, [...] professora do Conservatório [...] a gente conversando, e tal, ela entrou na história [...]. No dia seguinte o telefone tocou, [...] o marido dela é um dos sócios lá da Santo Agostinho, [...] aí ela falou ó, meu esposo tá aqui, quer conversar com você, tal, ele veio me perguntar porque razões eu tava querendo abandonar o curso, eu peguei e expliquei pra ele, aí foi quando na ocasião eles tinham um programa lá, desses casos aí, sabe, de ajudar com uma bolsa, a própria instituição, me deram um desconto que favoreceu eu ir pra Santo Agostinho, e lá eu estudei, lá graças a Deus eu formei o curso de Direito [...]. (Pai de **Química6**)

Assim ele explica as circunstâncias da conclusão tardia do curso superior. O curso técnico foi feito para a obtenção de uma profissão.

Acerca dos seus estudos de ensino fundamental, **Química6** conta que fez da 1ª à 6ª série na Escola Estadual Gonçalves Chaves, uma tradicional escola da cidade. A mudança no turno de oferta, do matutino para o vespertino fez com que ela preferisse mudar para a Escola Estadual Antônio Figueira, também destacada, que inclusive, segundo ela, é bastante perto de casa. A partir dos direcionamentos paternos, foi matriculada no Polivalente para cursar o 1º ano do Ensino Médio, mas logo fez o processo seletivo do IFNMG para o curso de Química. Relata que fez cursos de informática básica, chegando a “formar-se” nestes. Começou o inglês, mas não pode prosseguir devido às atividades do curso técnico integrado. Foi interrompido também o curso de violão no Conservatório.

O pai explica que no momento não recorre a revistas ou jornais, pois recebe o informativo da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), e se mantém atualizado com cursos virtuais na sua área.

4.2 OPERACIONALIZAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

4.2.1 Considerações sobre o capital cultural dos discentes

É forçoso constatar que todos os discentes das turmas de 3º ano passaram por uma forte seleção escolar, desde o ensino fundamental, assim como no curso integrado. Portanto, têm capital cultural elevado. O suporte e investimento familiar aparecem como tática compensativa nos casos de capital cultural menor.

As mães do curso de Informática cursaram Contabilidade em nível médio técnico (4 delas) ou em nível superior (1 delas), com exceção de **Informática4** (não cursou Ensino Médio) e **Informática3** (fez o Ensino Médio Científico). No curso de Química, as mães são professoras ou estão na área da educação, com exceção de **Química1** e **Química4**. Com relação à discente **Química3**, há a participação da professora que é sua prima, e informou o pai acerca da melhor opção.

O capital cultural de Química é maior, e algumas explicações sobressaem. Os responsáveis entrevistados estão na área da educação ou tem assessoria direta de educadores. O curso é mais diretamente associado ao vestibular, por ser uma "matéria" cobrada neste, nos vestibulares de muitos cursos. Os discentes entrevistados pretendem cursar áreas prestigiosas – Medicina, Direito, Engenharias. A partir dos

critérios acima, há dois discentes da turma de Química que contam com menor capital cultural: **Química1** e **Química4** – seus responsáveis não são educadores, a família tem baixo capital econômico, estudaram o ensino fundamental em escolas menos ou não prestigiosas, e não houve uma procura por melhores escolas, pois não era possível no contexto deles – **Química4** estudou na única escola que havia em sua cidade, e **Química1** estudou sempre na escola mais próxima, exceto quando iniciou o Ensino Médio na Escola Normal. Compensam com alto investimento familiar (ambos) e incremento do capital social (**Química4**).

O capital cultural de Informática é menor, e há menos responsáveis ou familiares educadores. **Informática1** beneficia-se da assessoria de professores na família paterna; **Informática7** não, pois a mãe reivindica o acompanhamento escolar. **Informática5** tem como responsável pelo acompanhamento escolar o pai, pedagogo. Os critérios de opção pelo curso são menos embasados na utilização do conteúdo deste para o vestibular – estes discentes priorizam o Ensino Médio e o âmbito federal. As áreas que pretendem cursar não são tão prestigiosas – Comunicação Social, História, Ciências Sociais, Ciências da Computação. As discentes que pretendiam cursar áreas prestigiosas – Medicina e Diplomacia – mencionaram que deveriam ter optado por Química. De acordo com os critérios descritos, pode-se identificar os discentes da turma de Informática que detém maior capital cultural: **Informática1** (conta com educadores na família) e **Informática6** (alto investimento familiar). Todos os demais, no contexto do grupo de entrevistados, têm um capital cultural fraco, pouco investido em decorrência de disposições conflituosas dos responsáveis com relação à educação ou/e de restrições econômicas.

4.2.2 Procura por melhores escolas como tática de incremento do capital cultural

A procura por melhores estabelecimentos de ensino é marcante para a maior parte dos entrevistados, havendo especificidades no contexto de cada curso integrado.

Pode-se constatar, a partir da reconstrução das trajetórias, que os responsáveis entrevistados, nas falas sobre suas próprias trajetórias, expressam a prevalência da gestão de recursos escassos, e as opções por estabelecimentos de ensino são marcadas por critérios como proximidade da escola, possibilidade de adentrar uma instituição

renomada (pai militar, esforço para pagar uma escola particular), cursos que possibilitassem colocação no mercado de trabalho. Quanto à trajetória dos discentes, percebe-se um forte investimento dos responsáveis na procura por melhores escolas, ainda que em alguns casos limitado pela escassez de recursos econômicos, e sempre incrementado quando há a disponibilidade destes.

O que o discente **Informática4** descreve como “troca de escola a cada dois anos” o pai explica que foi “caçando melhora. [...] quando a gente foi pra roça não tinha onde ele ficar, né, ele teve que ir com a gente, e lá tinha a escola, era bem mais fácil do que ele vim e voltar, né?” A mãe explica mais detalhadamente.

Quando ele saiu do Sebastião Mendes, que era aqui no Alto da Boa Vista, ele foi pro Salvador, porque o Sebastião não tinha continuidade. Quando chegou no Salvador, lá [...] ele nunca tinha os horários completos durante uma semana, nunca teve, sempre chegava mais cedo, e a gente olhando que o ensino tava muito ruim, aí nós mudamos eles pro Polivalente, que o ensino lá é muito bom, a gente considerava muito bom. Aí como a gente saiu, teve o acidente com ele²², ele aposentou e nós fomos pra chácara, aí, é lógico, levamos eles, porque eram crianças, e colocamos numa escola que era próxima a nossa chácara. Aí quando ele fez a 8ª, fez o 1º ano, que, é, a minha filha descobriu esse curso, a prova do Instituto, inclusive ele nem queria fazer, né, eu falei, não, filho, faz sim. Aí ele fez [...]. (Mãe de **Informática4**)

Como o próprio discente relata, ao falar de sua trajetória, foram 2 anos estudando no Polivalente. O capital cultural de seus pais é pouco, porém compensado com grande investimento familiar – cursos, acabamento parcial de uma casa para que ele pudesse estudar com comodidade e segurança, e uma atitude positiva, embora tensa, com relação à escola, o que diminui esta desvantagem. O discente recebeu Auxílio no final do 2º ano, e bolsa de iniciação científica no 2º e 3º anos, mas assinala que o não recebimento não teria interferido na sua

²² O pai.

permanência no curso. Ele fez a prova de Ciências da Computação no IFNMG, e caso não passe, pretende estudar para o ENEM.

Informática2 também pretende prosseguir imediatamente os estudos na área pretendida, História. Sua mãe explicita a cuidadosa procura por escolas melhores:

[...] procurava a melhor, [...]. Por isso ele falou que houve muitas mudanças, né, a escola perto da nossa casa era municipal, aí ele começou a estudar lá, eu vi que o ensino um pouquinho tava a desejar, aí tinha um, professor faltava muito, dispensava, via, como ele tinha problema de deficiente, via que não tinha a atenção devida, né, aí eu fui e procurei, era longe o Augusto Veloso das residências nossas, tanto que eu tava grávida de um deles e era uma caminhada longa, era, da casa da avó dele lá era 2 quilômetros, e eu ia a pé muitas vezes e voltava a pé, às vezes com o barrigão, porque eu considerava que a escola lá era melhor. Então foi por escolha mesmo, porque na região é uma das melhores. [...] Aí quando [...] o mais velho passou pra [...] o João de Freitas, [...] já ficaram juntos, né, pra poder ir, voltar da escola, já facilitava, isso, e tanto que os outros dois estão lá até hoje, também, os dois menores. (Mãe de **Informática2**)

O pai tem Ensino Médio, mas a mãe está cursando Direito com bolsa, em uma faculdade particular, ou seja, o capital cultural está sendo ampliado. Apesar das restrições econômicas, há uma disposição favorável do pai, e a orientação materna com relação ao investimento na carreira escolar dos filhos, que ocorre no contexto de uma atitude muito positiva. O discente recebeu Auxílio Alimentação e Transporte, e também uma bolsa de extensão, mas ressalta que mesmo sem este Auxílio, teria continuado no curso.

Para a discente **Informática3**, que pretende cursar Medicina, a possibilidade de acesso a uma escola particular renomada pôde ser mantida durante 2 anos e meio, o que acarretou uma necessidade de assegurar a conclusão do ensino fundamental nos estabelecimentos mais próximos e acessíveis, e promover uma pesquisa pela melhor instituição para o Ensino Médio.

[...] aí matriculei ela no, como que é o nome daquela escola que é uma das melhores de Montes Claros, a estadual, é, [...] Polivalente. Fiz uma pesquisa, né, na secretaria, e fui atrás de algumas pessoas que eu conhecia lá, pra fazer assim qual era que tava melhor, e aí eu consegui, graças a Deus eu consegui pra ela, iniciou lá, aí apareceu esse, aí minha cunhada que me avisou que ia ter processo seletivo do Instituto, e ela não queria fazer de jeito nenhum, [...] e eu falei não, você vai fazer, porque é uma oportunidade boa, nós não tivemos essa oportunidade, eu sempre quis colocar ela no Delta²³, nunca consegui, pra ela já sair de lá, ter uma profissão mesmo, né, e aí, acabou que ela fez mesmo sem querer, aí ela passou [...]. (Mãe de **Informática3**)

Analisando o relato da trajetória dos pais, sobressai uma disposição conflituosa da mãe com relação à escola e ao prosseguimento dos estudos, bem como quanto ao investimento a ser feito com relação à carreira escolar da discente. Esse conflito é agravado pelas restrições econômicas. O capital cultural maior é detido pelo pai que, no entanto, responsabiliza-se pelo sustento, ficando com a mãe a incumbência do acompanhamento escolar. Seu capital escolar restrito, associado a sua disposição conflituosa com a escola e os estudos, e às dificuldades econômicas, ocasionaram ações pouco planejadas quanto ao capital cultural da discente. A mãe relata o quanto o Auxílio foi relevante para a permanência desta no curso:

Recebeu, ela recebe o alimentação. [...] E esse ano recebeu, ela recebeu o de uniforme. [...] quando eu soube, meu Deus do céu, fiquei muito feliz [...]. Era o dinheiro que pagava o ônibus e que pagava o almoço, [...] houve uma época que eu pensei em desistir, porque tava muito difícil, foi assim que eu saí do meu trabalho, né, [...] e aí me motivou mais a continuar, porque eu falei assim nossa, ali, isso pra mim eu nunca tinha vivido isso não, né, na minha época nunca teve isso, e mesmo hoje em dia, pra mim eu falei gente do céu, a

²³ Colégio particular de Ensino Médio ligado à Fundação Educacional Montes Claros (FEMC), cujos cursos técnicos e tecnológicos são referência na cidade.

escola ainda te ajuda financeiramente. Aí sempre afirmava isso com ela. Isso você não vai achar em lugar nenhum. E me ajudou muito, muito mesmo.
(Mãe de **Informática3**)

Informática5 pretende cursar Comunicação Social, mas as restrições econômicas de sua realidade imediata o levam a cogitar áreas correlatas, como Letras. Seu pai, taticamente, recomenda que ele faça o vestibular para Ciências da Computação. O discente relata que, também numa perspectiva tática, optou pelo curso técnico integrado por tratar-se de uma instituição federal, critério que aparece relacionado com a seleção necessária, o aspecto meritocrático, para o ingresso no curso: “[...] quando eu soube que tinha uma prova pra poder ingressar, já esperava outra coisa. Só de ser público, já é uma vantagem, no caso de um patamar federal [...]”. Esta é uma das famílias que conta com capital cultural mais elevado. O pai e a mãe têm ensino superior completo, sendo que o pai é pedagogo, e responsável pelo acompanhamento escolar. **Informática5** cursou o ensino fundamental em escolas públicas conceituadas da cidade. Há uma priorização do investimento na sua carreira escolar, apesar das dificuldades econômicas. O discente recebeu bolsas de iniciação científica e Auxílio Transporte e alimentação, ao longo do curso. Assinala, ainda, as ajudas de custo das viagens, que são também consideradas como Auxílio na perspectiva dos participantes.

O ensino fundamental de **Informática7** foi todo realizado na mesma escola estadual, que não figura entre as mais renomadas. O curso técnico nunca esteve nos planos delas, mas somente do pai. A mãe já decidiu matricular o filho mais novo no Colégio Tiradentes se conseguir vaga, e pretende compensar a situação da filha, investindo em cursinho e inglês após a conclusão do curso técnico.

No ano que vem ela vai fazer [...] inglês, ela vai fazer cursinho, entendeu [...] ela vai até bloquear o Facebook, [...] ela quer bloquear, mesmo, de vez, entendeu, pra ela estudar mesmo, [...] não é fácil, Antônia, Medicina não é fácil. [...] Preparação para o vestibular dela de Medicina, entendeu.
(Mãe de **Informática7**)

Há, por parte da mãe, uma atitude tensa no acompanhamento escolar, relacionada ao baixo capital cultural próprio e da família de origem, e ao seu medo do insucesso escolar. O pai, que detém maior capital cultural, tenta influenciar a trajetória da filha, mas a

responsabilidade pelo acompanhamento escolar é reivindicada pela mãe. Esta disputa acarreta a adoção de ações táticas conflituosas. A discente ficou em desvantagem devido ao pouco investimento recebido com relação à procura por melhores escolas no ensino fundamental, que seria a forma possível de compensação. Houve o recebimento do Auxílio estudantil durante um ano, e mãe relata que ajudou, mas reitera que a discente permaneceria no curso mesmo se não tivesse recebido.

A discente **Informática6**, que pretende ser Diplomata, relata:

É, meus pais sempre (...) quiseram que eu tivesse a melhor educação, então foi, o Delta mesmo foi por causa disso, porque a gente queria uma escola melhor, que focasse mais também no vestibular. [...] eu dei privilégio pro Instituto porque eram 3 anos, e no Delta são 4, se eu fosse fazer escola técnica lá. E é federal e tem mais renome também, assim, a Escola Técnica também tem nome, muito nome, tal, mas é federal. (**Informática6**)

Ela fez o ensino fundamental todo em escolas particulares conceituadas, dedicou-se a cursos de inglês e prática de esportes, em conformidade com a premissa dos pais. A discente e sua família tem um capital cultural elevado, adquirido a partir do investimento precoce, econômico e familiar, o último representado pelo acompanhamento materno e a matrícula em escolas e cursos de qualidade elevada, garantido pelo primeiro. A discente não recebeu Auxílio Estudantil.

Informática1, que já houvera manifestado sua pretensão de cursar Ciências Sociais, mas devido aos apelos da mãe, pretende fazer este e o curso de Ciências da Computação ao mesmo tempo, assinala, sobre a opção pelo curso técnico integrado em Informática, que

[...] tinha que escolher dentre as opções que a gente tinha né, por exemplo, as públicas. [...] na verdade eu não acho que foi muito pelo ensino técnico, não, né. Porque a escola estadual não tem uma qualidade muito boa, infelizmente. Aí, é, eu procurei mais por causa do Ensino Médio. (**Informática1**)

A mãe, apesar do capital cultural restrito, desde sua família de origem, tem atitude e disposições favoráveis aos estudos, se bem que fortemente marcados pela procura da máxima rentabilidade dos

investimentos feitos nas carreiras escolares dos filhos, a ser concretizada com o acesso a cursos prestigiosos, como Direito ou Engenharia. O pai, que desde a família de origem tem capital cultural elevado, inspira a postura da esposa e dos filhos na dedicação aos estudos, mas sobressai o conflito com relação à rentabilidade da profissão pretendida por **Informática1**. Este tem um capital cultural elevado, alcançado pelo investimento familiar e gerenciamento dos recursos econômicos módicos, sendo marcante a precoce procura por escolas públicas excelentes, assim como o estudo de música no Conservatório, e o investimento em aulas de inglês. Enquanto, acerca do recebimento de Auxílio Estudantil e bolsa de iniciação científica, o discente explicita “Eu não acho que foi decisivo, não”, sua mãe, sempre atenta ao custo do investimento, certifica-se sobre o assunto da pergunta e, então, assinala que o Auxílio “ajuda bastante”.

Química6 informa que “Na verdade quem me colocou no Instituto foi meu pai, contra a minha vontade”. “E no Polivalente também”, emenda ele. Acerca das próprias orientações, o pai relata,

[...] eu queria muito, assim, é, desarticular esse coleguismo que já existia aqui na escola Antônio Figueira, a tendência de ir pra Escola Normal, ela não sabia, eu já desvirtuei ela desse coleguismo, que eu acho muito importante [...] tá de olho também que é muito importante a companhia [...] matriculei sem ela saber no Polivalente, [...] e primando pela qualidade que eu [...] não tive acesso no meu tempo [...] o Instituto Federal [...] eu acredito que vai ser uma motivação muito grande pra que ela leve a vida dela de agora pra frente, com curso superior e concursos. (Pai de **Química6**)

Acerca da opção por Química, ela informa que “A Química me deu uma base muito boa, [...] é uma base pra qualquer vestibular, [...] informática a gente pode fazer por fora, fácil, né, igual eu fiz, eu tenho uma informática básica, assim, dá pra me ajudar muito”. Apesar de inicialmente desejar fazer Medicina, ela relata ter definitivamente optado por Direito, e pretende fazer concursos. O pai, imbuído de um forte senso de investimento familiar e direcionamento para com as carreiras escolares das filhas, recorre ao aconselhamento da prima, professora do *campus* Januária do IFNMG. Esta conta, assim, com capital cultural elevado, devido ao investimento precoce na procura

pelas melhores escolas estaduais desde o ensino fundamental, aulas no Conservatório, cursos de Informática. Ela recebeu Auxílio Transporte ao longo do curso, e seu pai assinala que “ajudou, já tem essas facilidades que antigamente não tinha”.

Para **Química4**, as opções foram restritas, fazer um curso superior só seria possível se ela saísse da pequena cidade onde nasceu e cresceu. A “ambição, de querer saber mais” a levou a mudar-se para Montes Claros e fazer o curso técnico integrado em Química. Assim, a despeito da saudade e contrariedade da mãe que chegou a adoecer com sua saída, ela fez o curso. Pretende fazer concurso. A opção por Química foi dela mesma, pautada por alguns critérios que ela assim relata:

Informática é um curso mais comum, né. Se eu for, igual, lá em Montes Claros, Química só tem no Instituto e no (...). Informática tem CEBRAC²⁴, tem SENAI²⁵, SENAC, tudo tem Informática. E, quando a gente foi tentar o processo seletivo [...] a gente conversou até com esse menino que é dono da *lan house* aqui, ele falou assim, cês é doido, nem pergunta, faz Química. E os conselhos que a gente recebeu foi fazer Química, aí a gente foi direto na Química. (**Química4**)

Sua mãe, filha mais nova de uma família oriunda da zona rural, de capital cultural restrito, desenvolveu-o ao concluir o Ensino Médio na escola estadual da cidade. Apresenta atitudes e disposições favoráveis quanto ao prosseguimento dos estudos, apesar do apego às filhas. **Química4** enfrentou dificuldades devido ao seu capital cultural fraco no contexto de sua turma, mas conseguiu manter-se no curso. Para ela, o recebimento do Auxílio foi decisivo para a permanência.

²⁴ Centro Brasileiro de Cursos (CEBRAC), segundo o sítio da instituição (<http://www.cebrac.com.br/#>) é uma instituição particular que ministra cursos técnicos subsequentes de nível médio, dentre outros cursos.

²⁵ Conforme os respectivos sítio das instituições na internet (<http://www7.fieng.com.br/SENAI> e <http://www.senac.br/>), O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), foi criado em 1942 com o objetivo de formar profissionais para a indústria, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), foi criado em 1946 com o objetivo de promover formação técnica de trabalhadores para o comércio.

Eu recebo o Auxílio. [...] nesses 3 anos. [...] No início eu não sabia, aí depois que meu colega me ligou e falou que tinha ido lá na escola e tinham falado com ele que com o tempo ia ter o Auxílio Estudantil, a Assistência Estudantil, e tal, mas que eu ia receber, não. Que eu ia tentar, sim, é. [...] Foi, demais, nossa. Porque [...] eu que dou conta da minha vida lá. Só quando eu preciso que eu ligo pra mãe. Eu que, no caso, tenho que administrar o dinheiro pra dar pra mim viver lá, de sustentar com almoço e transporte, lá, no *campus*. [...] E igual, agora, eu comprei um *tablet*, pra estudar, com o dinheiro do Auxílio. Comprei um notebook com o dinheiro do Auxílio. [...] comecei pagar a formatura com o dinheiro do Auxílio. [...] Eu pago a internet com o dinheiro do Auxílio. **(Química4)**

A trajetória de **Química2**, que em breve assumirá um cargo público de nível médio e pretende cursar Engenharia Mecatrônica, denota marcante procura pelos melhores estabelecimentos escolares. Segundo sua mãe que é professora,

[...] eles tiveram muita sorte porque eles pegaram uma escola que tinha uma base boa, um professorado muito bom, [...] de 1^a a 4^a série, [...] professores muito bons, muito dedicado, [...] quando ele chegou na 5^a série, [...] por decisão dele ele resolveu tentar bolsa em escola particular, foi ele que quis [...], como ele conseguiu, ele ficou em primeiro lugar, ele ganhou as bolsas, era bolsa integral, aí ele ficou 3 anos em escola particular. [...] Começou dar trabalho demais, sempre aquela confusão, tirei e voltei tudo pra cá (risos) voltei tudo pra perto de casa, falei, não, perto de casa dá menos trabalho, aí voltou pra escola municipal, que foi o último ano do ensino fundamental. [...] Aí ele fez a seleção do Instituto, conseguiu a vaga, aí foi pra lá.

A fala da mãe enaltece o mérito e o alto capital cultural do filho, mas fica evidente que sua orientação e influência são marcantes na trajetória deste. A atitude e disposições familiares, tanto dela quanto do

esposo que concluiu somente até o Ensino Médio, são positivas com relação ao prosseguimento dos estudos, com a garantia de que se consiga o mais rápido possível um bom trabalho – cargo concursado. **Química2** queixa-se do critério de distribuição do Auxílio ainda que sua permanência não tenha sido afetada, e comenta que recebeu “o ano passado, durante os 3 últimos meses, “[...] Foi só, Auxílio Transporte”.

Química3, assim como **Química5**, estudaram em renomadas escolas particulares de Montes Claros. Ambas pretendem cursar Medicina, e não receberam Auxílio Estudantil.

Química3 estudou apenas 6 meses em uma escola estadual por esta ser próxima à sua casa, e optou pelo curso técnico integrado por não se interessar em Informática, e tendo em vista os planos de cursar Medicina. Conta com elevado capital cultural, desenvolvido a partir dos investimentos familiares, tanto econômicos – escolas e cursos particulares de inglês e informática – quanto posicionais. As famílias da mãe e do pai são de origem rural. Sua mãe, professora, foi dona de escola infantil, e devido à inspiração paterna, pois seu pai não tinha estudos, mas os valorizava muito, toda a família o acompanhou nessa disposição, o que se concretizou em um suporte mútuo na escolarização da discente.

Química5 nutria o “sonho de ser engenheira [...] de fazer Engenharia Química [...] Desde que eu entrei na 5ª série eu sempre quis estudar química. [...] o sonho que eu tinha antes de ser Investigadora Criminal”. Foi em um relacionamento que ela obteve referências e informações para concretizar a propensão pelo estudo da química.

Aí, é, ele²⁶ falava que os colegas dele que tinham o técnico, na Engenharia, eram muito avançados, os muito mais à frente dele que não tinha, e como eu já tinha o sonho desde a 5ª série eu já gostava da Química e queria fazer Engenharia Química antes de conhecê-lo, então eu também, quando eu chegasse na Engenharia Química, eu queria ser avançada. Vou fazer um curso técnico, entendeu? Aí foi nisso que ele arrumou o Instituto pra mim,

²⁶ Namorado, estudante de Engenharia Química na Faculdade de Ciência e Tecnologia de Montes Claros (FACIT), instituição particular ligada à Fundação Educacional Montes Claros (FEMC), que, conforme o sítio da instituição na internet, foi criada em 1976 pela Associação Comercial e Industrial de Montes Claros para qualificar recursos humanos, operacionais e técnicos, necessários à implantação do Parque Industrial Norte Mineiro.

e eu fiz o processo seletivo. (**Química5**)

Apresenta um elevado capital cultural – sua família materna conta com muitas professoras e pedagogas, e sua avó, diretora de escola aposentada, responsabilizou-se pelo seu acompanhamento durante grande parte da sua vida.

Química1 passou por 3 escolas durante o ensino fundamental, municipal e estadual em Pirapora, cidade onde a família residia, e uma estadual, quando se mudaram para Montes Claros. A frequência a essas escolas foi definida pela proximidade, o zoneamento escolar. Na época da entrevista estava passando por etapas de um concurso público. Em concordância com o pai, pretende cursar Engenharia Química no IFNMG. Este discente conta com um capital cultural fraco, que é compensado por um forte investimento familiar, focado no gerenciamento dos recursos econômicos favorável à sua trajetória escolar, bem como disposicional, pois o pai deposita grandes esperanças de sucesso com relação à elevação da escolaridade do filho.

4.2.3 Opção pelo curso como tática de incremento do capital cultural, a partir da função propedêutica deste

Há, por parte de quase todos os entrevistados, na opção pelos cursos integrados, a consideração do preparo proporcionado para o curso superior, porém com perspectivas diferenciadas. A apreciação da função propedêutica do curso é analisada, portanto, a partir de alguns critérios, conforme o curso.

No curso de Informática, a opção relacionada à preferência opera-se pelo critério da exclusão – “eu não fui afim do curso de Química, nunca fui muito afim dessa área, acabei optando pelo Informática” (**Informática5**); “Eu sempre gostei mais de máquina, então” (**Informática4**) ou “[...] eu não tenho muito a ver [...] nunca tive contato com a química direto, e com a Informática eu já tinha, em casa, porque mãe fazia um monte de trabalho, [...] e eu também gosto da área” (**Informática2**).

Ocorre também a apreciação a partir do critério de aproveitamento do conteúdo técnico para a profissão pretendida futuramente. No caso do curso de Informática, em que os entrevistados expressam a opção por carreiras tão diversas como Diplomacia, Ciências Sociais, História e Comunicação Social, a opção por um curso cujo conteúdo é de conhecimentos especializados já inicialmente apropriados

indica que a familiaridade com o conhecimento em questão liberaria o/a discente para aproveitar melhor outros aspectos do curso, ao tempo em que obtém com isso o diploma de técnico para o mercado de trabalho. Os e as discentes e responsáveis mencionam o que esperavam aprender em Informática – “o básico [...] fazer um *backup*, mexer com o *Libre Office*²⁷” (**Informática6**); “formatar, sei lá, coisas simples, fazer um rastreamento de um vírus” (Mãe de **Informática3**) – e assinalam que o curso voltado para a programação os surpreendeu, mostrando-se difícil para alguns dos discentes: “foi a primeira recuperação que eu tinha pegado em toda a minha vida” (**Informática2**); “conhecimentos que eu não sabia, que eu precisava ter [...] estudado no Ensino Fundamental, [...] nesse primeiro ano foi bem complicado mesmo” (**Informática5**); “foi um choque [...] tomou aquele monte de nota vermelha, nunca tinha tido uma recuperação, nunca uma dependência, nada.” (Mãe de **Informática3**); “quando eu decidi a colocar (**Informática7**) em outra escola, [...], ele²⁸ não queria [...] ele queria que mesmo assim, sabe, sofrendo, ela tinha que continuar lá” (Mãe de **Informática7**). Três discentes de Informática não mencionam dificuldades. Dois deles conseguiram manter o curso de inglês, mas para isso tiveram que abrir mão de outras atividades, como estudo de música (**Informática1**) e esportes (**Informática6**). Apenas **Informática4**, que não mantinha nenhum curso paralelo ao Ensino Médio integrado, menciona ter achado o curso fácil, e assinala que “[...] eu não tive muito que estudar, vamos supor assim, pra poder passar de ano, então acredito que foi fácil”. Nos casos de **Informática2** e **Informática7**, assim como de **Informática4**, é possível notar, entretanto, que o direcionamento dos responsáveis que determinaram a matrícula no curso indica, em conformidade com o critério em pauta, uma análise por parte destes de que, independente da profissão pretendida, seria um curso mais acessível, devido ao suposto conhecimento prévio sobre o seu conteúdo. Conforme assinala a mãe de **Informática4**, “já tínhamos pago dois cursos pra ele aqui, [...] e ele saiu muito bem. E quando [...] ela leu, e eu falei coloca o (**Informática4**), e ele fez a prova, e passou.”

Quanto ao curso de Química, um discente ressalta que “o que me chamou mais a atenção foi as partes práticas do curso, isso aí que me

²⁷ Conjunto de aplicativos para escritório que contém editor de texto, planilha eletrônica, apresentação de *slide*, criador de banco de dados, aplicativo para desenho vetorial e criador de fórmulas matemáticas.

²⁸ O pai.

cativou mais a me interessar pelo curso” (**Química1**), e uma das discentes menciona dificuldades relacionadas especificamente ao conteúdo.

Ah, é, eu não era muito, muito boa em Química. E chegou lá, eu. Eu era muito boa em matemática. Muito boa. [...] na minha sala eu era uma das melhores em matemática. Chegou lá, eu vi que eu não sabia nada de matemática (risos)! [...] em prova de matemática, eu sentava, fazia em 20 minutos, e chegar lá, descobrir que eu não sabia nada, nada, [...] fui desenvolvendo. 1º ano fui mais ou menos, no 2º eu dei uma recaída e nesse 3º eu escanchei (risos). Aí eu voltei a ser boa em matemática (risos). (**Química4**)

Os demais entrevistados de Química ressaltam as dificuldades relacionadas à infraestrutura do prédio, à localização do *campus*, transporte, alimentação, a improvisação inicial quanto aos laboratórios, relevantes para todos os entrevistados, que se referem a si mesmos como “cobaias”, por terem sido as primeiras turmas.

A generalidade do curso de Informática, critério atinente a uma aplicabilidade mais ampla deste, que englobaria também âmbitos não profissionais, é relevante na opção por Informática, e indica um tipo específico de avaliação do aspecto propedêutico dos cursos – relacionado à pouca informação disponível sobre estes. A “prova pra poder ingressar” (**Informática5**) é um critério de avaliação que indica a seleção dos mais capazes e a probabilidade de que haverá uma efetiva preparação destes, pois “nas escolas estaduais hoje tem uma tradição de passar todo mundo de qualquer jeito” (**Informática1**). Aparece também o enfoque no direcionamento, representado pelo controle, já que “nessa fase, que, da adolescência, que eles ainda nem sabem direito o que eles vão ser, acaba que o curso técnico dá um norte pra eles” (Mãe de **Informática2**); “a mentalidade de adolescente muda muito né?” (Mãe de **Informática6**); “tem adolescente que chega numa fase, que eles se deslumbram tanto com tanta coisa” (Mãe de **Informática3**). As falas destas mães evidenciam um tipo de adesão à função propedêutica do curso e da instituição, que atua no nível de controle e direcionamento num âmbito mais genérico. O mais importante, neste caso, é “ter um norte”, estar sob “controle”. Todos os responsáveis entrevistados também ressaltam o contato pessoal com a direção e equipe pedagógica da escola como um fator de reforço deste controle, que alimenta a

confiança de que os discentes estão recebendo o melhor investimento da instituição.

A opção por Química, em oposição a todos os critérios analisados no curso de Informática, é pautada pela especificidade do conhecimento técnico, e por sua maior rentabilidade, tanto financeira quanto de preparo para o vestibular, o que fica evidente quando os discentes relatam seus critérios de opção no item relativo ao direcionamento recebido. Diferente da apreciação feita quanto ao **curso técnico** de Informática, a apreciação quanto ao curso de Química está em relação direta com a profissão pretendida, além de ser explicitamente conectado pelos discentes entrevistados com “dinheiro”, “vestibular” e “concursos” – mesmo considerando o perfil da turma e dos discentes entrevistados, já mencionado, pois os discentes de Química têm idade maior que os de Informática. **Química1** já se encontra aprovado em um concurso, e **Química2** estava cumprindo etapas de um concurso na época da entrevista.

4.2.4 Estratégias de direcionamento dos/as responsáveis, e o papel das mães na socialização secundária

Em maior ou menor grau, a opção pelo curso técnico integrado pode ser, nos casos em tela, relacionadas a uma expectativa dos responsáveis quanto à garantia de direcionamento profissional, a despeito da existência ou não de uma reflexão por parte do discente com relação às opções profissionais e suas implicações no prosseguimento dos estudos – ou vice-versa.

Pode-se observar quanto aos entrevistados do curso de Informática um direcionamento mais marcante dos respectivos responsáveis com relação à opção, tanto pelo curso integrado quanto por qual curso fazer, entre Informática e Química. O direcionamento ou inspiração paterna está presente em alguns relatos. O pai de **Informática5** é seu responsável, e ambos mostram sintonia nas decisões tomadas com relação ao curso, sempre atentando para as exigências de desempenho da mãe. **Informática4** embora tenha sempre manifestado o desejo de ser Engenheiro Agrônomo, profissão voltada às suas origens rurais, foi encaminhado pela mãe ao curso técnico integrado em Informática e não menciona a retomada dos desejos iniciais. A discente **Informática7** foi encaminhada pelo pai ao curso técnico integrado, mas

ao concluí-lo, retomará os planos feitos com a mãe, de fazer cursinho e inglês como preparo para o vestibular.

O direcionamento materno é focado no encaminhamento para o mercado de trabalho desde o Ensino Médio. “Financeiramente também, né, porque, fazer o curso por fazer, só, sem ter mercado, aí complica, né?” (Mãe de **Informática1**); “Eu acreditava, assim, que poderia ser uma forma de abrir muitas portas pra ele no mercado de trabalho.” (Mãe de **Informática4**); Então ela (mãe) sempre tá focalizando essa coisa de mercado de trabalho, da competição, [...] cobrando nota, cobrando, né, dar conta do serviço lá, dar conta do aprendizado lá dentro da escola, né. (Pai de **Informática5**)

[...] o que a gente podia fazer era falar pra eles, assim, pra, preferissem o curso técnico, pra eles terem o diploma mais rápido, uma profissão né, mais rápido, e tudo. [...] É, diminuir assim o leque de escolha, dentro de um curso técnico. (Mãe de **Informática6**)

[...] eu quase que empurrei você pra Informática, (risos) [...] acaba que o curso técnico dá um norte pra eles, eles conseguem visualizar uma profissão, pelo menos. Muitos começam a trabalhar e consegue o dinheiro pra poder fazer a faculdade, né [...] (Mãe de **Informática2**)

[...] a gente também é mais pro encaminhamento também pro mercado de trabalho, né? [...] Então eu acho que mais foi por isso, foi mais uma pressão minha, [...] Não falei assim, é esse o curso que você vai fazer não, mas de uma certa forma eu encaminhei ela. (Mãe de **Informática3**)

Para a mãe da discente **Informática7**, que demonstra uma forte atitude de prevenção do insucesso escolar, sua filha “estaria estudando numa escola pública, de manhã, e fazendo cursinho à tarde”, e não teria investido seu tempo de preparo em um curso técnico que foi uma experiência difícil. Ela entende que o direcionamento ao mercado de trabalho ocorre com o curso superior: “[...] uma pessoa que, no mercado de trabalho, que ela é profissional [...] ela se destaca [...]. Agora quando você não é um profissional, cê fica atirando dum lado e do outro”, explica ela sobre a importância de ter uma profissão.

As 3 entrevistadas do curso de Informática manifestam que

teriam obtido maior rentabilidade do curso de Química, o qual proporcionaria melhor desempenho no vestibular para os cursos superiores pretendidos.

[...] seria melhor pra mim no vestibular, porque, igual, eles aprofundam muito na química, então isso me ajudaria no vestibular. Informática é bom, ajuda no raciocínio lógico, mas na Química, que é ciências da natureza, eu teria ganhado uns pontos a mais no ENEM, por exemplo. (**Informática6**)

[...] porque a profissão que eu tenho em mente fazer é envolvido com Química, que eu quero Engenharia Química ou Medicina [...] a Informática eu ainda não estou vendo o uso na minha possível profissão, não. (**Informática7**)

[...] hoje ela fala que ela deveria ter feito Química, porque ela tem vontade de fazer Medicina, [...] apesar de que eu ainda acho que [...] se ela tiver que trabalhar agora antes de fazer uma faculdade, [...] é mais fácil dela estar no mercado com técnico em Informática [...]. (Mãe de **Informática3**)

Em algumas das trajetórias abordadas, o direcionamento esbarra em algumas tensões. As estratégias das responsáveis, que vão desde a branda oposição à ameaça de retirada quanto ao sustento, são um meio de inculcar a necessidade de rápido encaminhamento ao mercado de trabalho, e assim influenciar as decisões dos filhos. Aparecem quanto às responsáveis de 2 entrevistadas e 1 entrevistado, e relaciona-se tanto a dificuldades econômicas que podem impactar o prosseguimento dos estudos, quanto à exigência de que os investimentos feitos devam ser direcionados estritamente para a obtenção do diploma mais valioso nos aspectos de *status* social e, sobretudo, econômico. A realização pessoal pode ser considerada, mas o valor do diploma, especialmente o econômico, é o critério decisivo. Além disso, o valor econômico do diploma é avaliado também pela versatilidade do conhecimento conferido. Tais estratégias operam por meio da restrição das opções a cursos que levem o mais rápido possível a profissões lucrativas, ou simplesmente a um emprego. “O curso técnico hoje eu acho que é interessante porque, assim, tem mais área, né, de trabalho, assim, eu

acredito que, que é muito bom.” (Mãe de **Informática1**). “Direito, na UNIMONTES?” “Ah, [...] Direito não. Acho que não.” (**Informática1** e sua mãe)

[...] eu falei pra ela, eu não tenho como te sustentar. Então você vai se sustentar agora. A questão de sustentar é o seguinte, ou você escolhe estudar e tem uma rotina de estudo, aí eu vou batalhar, porque arroz e feijão lógico que não falta, sustentar em questão de outras coisas, né, mulher sempre precisa de um sapato, de uma roupa, uma coisa assim. [...] eu posso batalhar pra te dar o básico, se você realmente resolver e ter um compromisso com o estudo. (Mãe de **Informática3**)

Com relação às duas discentes, há ainda uma elevação do nível de exigência quanto ao acesso ao ensino superior.

É, técnico em agropecuária, né? [...] ele²⁹ fala que gosta, eu até falei pra ele tentar outro em novembro, [...] se ele não tivesse identificando muito bem, ele falou que não, ia manter esse, né. Que em Januária [...] apareceu cursos novos lá [...]. Igual, ela quer faculdade, né, de Relações Internacionais, cê vê que é um curso que não é tão assim, ou ela vai ser uma diplomata, ela fala, vai utilizar pouco pra outra coisa, né, então tem que procurar o melhor. Eu falei, vai tentar na UNB [...]. (Mãe de **Informática6**)

[...] brinquei com ela, falei assim, ô filha, eu vou voltar pra faculdade, a gente tem bolsa lá de 100% né, pra mim, pros meus filhos, [...] inclusive meu esposo utilizou foi dessa bolsa pra estudar, e aí eu falei com ela assim, que que cê acha da gente fazer Arquitetura, aí cê vai, né, casar com (namorado), [...] e aí cês vão montar um escritório, uma arquiteta e um engenheiro civil, nossa, um casamento perfeito. [...] ela escuta muito as coisas que eu falo, então às vezes eu tenho até medo do que eu falo, [...] aí começou a

²⁹ O outro filho, que faz o mesmo curso técnico que o pai fez.

questionar sobre o curso, e tal [...] depois eu falei não, não vou voltar pra faculdade mais não, [...] já tirei isso da cabeça dela, né. [...] e outra, eu quero que ela se esforce, eu penso muito numa federal, [...] UNIMONTES. Eu não quero que ela tenha essa visão de Fies, [...] de faculdade particular não. (Mãe de **Informática3**)

No curso de Química houve um menor direcionamento por parte dos responsáveis quanto à opção pelo curso, quando se considera que o/a discente não foi matriculado no curso pelo responsável, ou que a houve casos em que a opção pelo curso foi feita com pouco ou nenhum aconselhamento familiar, e até mesmo contra este.

Este “não direcionamento”, que interpreto como também sendo estratégico, ocorre com tensões quanto às discentes, e mais placidamente com relação aos discentes. **Química2** é bem direto quanto expressa o único critério que utilizou para optar: “[...] a escolha do curso foi, [...] porque eu procurei na internet e achei que ganhava mais dinheiro. [...] Entre Informática e Química, eu preferi Química”. Sua mãe assinala que

Quando ele foi pra fazer o Ensino Médio, [...] hoje em dia a gente tem aquela opção que o aluno que vai pra escola estadual [...] tem a opção de cadastrar no Poupança Jovem³⁰, ter 3.100 reais [...]. Aí a gente pegou, lembrou, falou, olha, o Estado, cê tem 3000 no final do 3º ano, ele falou, não, eu prefiro fazer no Instituto. (Mãe de **Química2**)

Química1 elabora um pouco mais sua resposta, falando inicialmente em “curiosidade” pela química, mas também é bastante específico ao explicitar o requisito para sua opção.

Ó, a gente sempre pensa muito, quando a gente é jovem, pensa muito em ganhar dinheiro. A

³⁰ Segundo o sítio informativo do governo de Minas Gerais na internet (<http://www.poupancajovem.educacao.mg.gov.br/>), o Processo Estratégico Poupança Jovem oferece aos estudantes do Ensino Médio das escolas participantes atividades de formação complementar, individuais e coletivas. A participação nas atividades e a conclusão do Ensino Médio (aprovação escolar) são pré-requisitos para o recebimento de benefício financeiro.

princípio, quando eu olhei ali, vi, ah, Química, aí eu já vi a outra hipótese de Informática, aí eu falo, não, (...) dinheiro. Química dá dinheiro. **(Química1)**

As discentes cujas responsáveis são educadoras são alvo da expectativa destas, declaradas ou veladas, de que sigam a mesma carreira. **Química5** estudou grande parte do ensino fundamental em uma renomada escola particular de Montes Claros. Como seu pai era militar, ela iniciou o Ensino Médio no Colégio Tiradentes³¹, mas decidiu por fazer o curso técnico integrado em Química, contrariando as expectativas da família, que está predominantemente na área da educação.

[...] eu fiz a matrícula, era o último dia, eu fiquei uma semana pensando, conversando com meu pessoal, todo mundo, todo mundo contra. Minha mãe ficou assim, faz o que você quer, mas quando a mãe, faz o que você quer, é porque tá, sabe. **(Química5)**

Ela afirma que se vê “sendo médica, e ajudando os pobres”. Deseja trabalhar no SUS (Sistema Único de Saúde), pois “ajudar o próximo [...] me encanta muito, e me faz me sentir muito bem. [...] é mais uma vontade de ajudar mesmo, de contribuir com o mundo, sabe”. A religião desempenha um papel preponderante em sua vida, pois propiciou uma reaproximação com a mãe por meio da devoção a Santa Mônica.

[...] minha mãe hoje participa do movimento Mães Mônica, que, aí tipo quando ela me contou, eu fiquei, foi demais pra mim, eu sou louca com a história de Santo Agostinho, e Santa Mônica, que rezava tanto pra conversão do filho, e eu rezava pra minha mãe, e hoje ela faz parte do movimento, então, você tá doida, foi um presente de Deus, enorme, enorme [...]. Hoje eu sinto que a minha mãe tá comigo, eu sinto que a minha mãe me ama porque ela me fala que ela me ama o tempo todo, sabe [...]. **(Química5)**

³¹ Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais – destinado aos filhos de militares.

Química3 estudou apenas 6 meses em uma escola estadual por esta ser próxima à sua casa. Cursou o ensino fundamental em escolas particulares. Seus pais têm em comum com os demais participantes terem feito cursos que dessem rápida colocação no mercado de trabalho. No caso da mãe, há também a paixão pela carreira de educadora infantil, que ela explicita desejar para a filha.

[...] a área da educação, como professora eu acho que isso aí, é importante demais, [...] é uma profissão muito bonita, [...] é a melhor pra mim [...]. Professor. Apesar, como a gente sabe, né, que não tem assim aquela valorização, que merece, mas pra mim ela é a mais importante [...] eu trabalhei 7 anos, né, como a escola infantil, e eu gosto de lidar com a criança, ela começando a descobrir assim, seus sonhos, [...] desde cedo a gente começa a sentir o que que a criança gosta, criança, tem umas crianças que gosta de escrever, outras de, é, poesias né, outras já é de números, então a gente sente ali pra que caminho que ela vai despertar [...]. (Mãe de **Química3**)

O pai afirma que “a melhor profissão seria aquela rentável, né (risos), não eu tô brincando”. **Química3** optou por Química, e relata sobre as cogitações até decidir-se por fazer Medicina:

Bom, eu pretendo fazer vestibular de Medicina, [...] visando a questão humanitária, [...] sem me ater muito à questão do *status* da profissão, do prestígio que, que geralmente é vinculado a essa carreira, eu pretendo fazer conferências, pesquisar e atuar no Médico sem Fronteiras. [...] eu já vinha com isso desde a 8ª série, 7ª, 8ª série [...]. Mas principalmente uma questão religiosa [...] foi bem religioso, porque quando eu li uma parte, não terminei ainda de ler, o livro "Médico de homens e de almas", inspirado na história de São Lucas, [...] e eu fui na formatura da minha prima, também, de Medicina, [...] eu não lembro se foi o pastou ou se foi o padre, disse que, é, os médicos eram uma forma de, como se Deus brilhasse através dos médicos, ou seja, o ser humano não

salva vidas, mas eles se tornam um instrumento que possibilita isso. (**Química3**)

Química6 sintoniza-se com os encaminhamentos do pai, tendo sido inscrita por este no processo seletivo, para o curso de Química.

[...] a minha prima me ligou que ela é funcionária, professora do Instituto, dizendo que tinha aberto aqui, que ia começar aqui, e eu fiz com que ela matriculasse, fizesse a inscrição pra prova porque eu já sabia, porque eu converso muito com a minha prima, da qualidade do ensino [...]. (Pai de **Química6**)

A discente **Química4** enfrentou a resistência da mãe ao sair de casa para morar com o tio em Montes Claros.

É tanto que mãe não queria que eu tentasse. [...] porque, tem muita gente aqui que estudou em Salinas, né, porque o *campus* de lá é bem antigo, e esse pessoal que estudou lá voltou mais desviado (risos), então o medo de mãe era esse, eu ir pra lá e entrar no mundo das drogas, começar a beber, esses trem, aí ela pegou e não deixou eu tentar, não. [...] Aí eu fui e tentei o Instituto, foi também um sacrifício pra eu sair daqui (risos), porque mãe é muito apegada com nós. (**Química4**)

Os responsáveis de **Química1** e **Química4**, conforme já mencionado, não estão na área da educação, e não ultrapassaram o Ensino Médio. Expressam aos filhos o incentivo ao prosseguimento dos estudos, com um direcionamento pautado pelo aproveitamento das oportunidades mais próximas. “Eu queria fazer Farmácia. [...] Só que mãe não quer que eu faça Farmácia. Ela fala que eu deveria fazer Engenharia Química, por causa do meio de trabalho, é, mercado de trabalho, né?” (**Química4**)

É, assim, uma, hoje, uma, uma visão que a gente tinha conversado muito, é o sonho meu que ele fizesse Engenharia, né. É, nós estávamos vendo a possibilidade de ele fazer Engenharia Ele..., Quím... Química né? Química lá no Instituto. (Pai de **Química1**)

Estes dois discentes expressam uma meta comum: entrar para o corpo de bombeiros. **Química1** menciona de passagem esse objetivo ao final da entrevista, dizendo que “É uma coisa boa, questão de salvar vidas, e, olhando pelo lado financeiro, uma estabilidade muito boa, uma estabilidade muito grande”. **Química4** informa com mais detalhes o processo de decisão.

[...] eu quero tentar o concurso dos bombeiros, que é a coisa que eu tenho mais certeza na minha vida [...] eu tenho um primo que [...] é bombeiro militar, aí eu sempre falava com ele que eu queria tentar PM, [...] a mulher dele é sargento, lá, da PM, ele falava, cê é doida [...] não faz isso não, faz bombeiro, aí com isso eu fui crescendo, com isso na cabeça. (**Química4**)

Sua mãe incentiva também o filho a tentar a carreira no corpo de bombeiros, e assim ela explica suas razões.

[...] o sonho dele é fazer Medicina, aí eu falo, [...] tenta o concurso pro corpo de bombeiro, meu filho, você consegue [...] (**Química4**) eu já não falo pra tentar porque ela já tem na cabeça [...] eu tenho comigo assim, de ele ser, fazer parte do corpo de bombeiro, porque eu, pra mim é uma profissão boa, bonita, e, eu acho também que dá mais expectativa pra ele chegar aonde que ele quer, de ser um médico. Entendeu? (Mãe de **Química4**)

O pertencimento a um grupo prestigioso pode trazer muitos benefícios agregados – estabilidade financeira, distinção, novas perspectivas. Outro aspecto a ser notado – algo inconsciente das táticas – é a questão da beleza da profissão, relacionada ao aspecto humanitário, e sua relação direta com a Medicina, o ato de salvar vidas.

4.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS TÁTICAS DE UTILIZAÇÃO E INCREMENTO DO CAPITAL SOCIAL

A divulgação dentro da família, e no círculo de amigos e relações sociais é tão ou mais influente entre os entrevistados que os meios impessoais (divulgação, internet). No entanto, essa "pessoalidade" não necessariamente agrega informações detalhadas sobre o curso que

permitiriam uma avaliação precisa de sua rentabilidade. Esta foi proporcionada muito mais com relação à afinidade com a profissão pretendida, ou seja, em conformidade com as expectativas profissionais e econômicas, e resultou em algumas dificuldades, como é possível verificar nos casos abordados.

A família e os amigos são a principal referência de informação sobre o processo seletivo. A divulgação feita pelos servidores, por ocasião do início dos cursos integrados, integra-se com as relações em grupos sociais comuns, como os religiosos e de amizades. “[...] minha cunhada que me avisou que ia ter” (Mãe de **Informática3**); “[...] meu pai que falou comigo sobre o Instituto, [...] e eu entrei no *site* [...] aí inscrevi pra cá” (**Informática7**); “[...] no início eu fiquei sabendo através da [...] assistente de alunos, eu frequento um grupo de jovens da Igreja, ela comentou lá no grupo” (**Informática2**); “[...] eu tinha ouvido alguns boatos que haveria o Instituto aqui, [...] um colega meu me informou sobre o processo seletivo, aí eu participei e passei (**Informática1**); “[...] eu soube do processo seletivo por propaganda, e até por próprios colegas, [...] acho que foi um colega meu que comentou comigo” (**Informática5**); “a filha dos meus pais tava mexendo na Internet, aí ela achou que tava tendo a inscrição lá do vestibular, e ela me inscreveu” (**Informática4**).

A gente ficou sabendo antes [...], uma vez que a gente foi no parque de exposições, eles tavam com uma³², [...] foi falado a respeito, que viria pra cá, então aí a gente interessou e ficou ligado [...] o sobrinho do meu marido fazia lá em BH, aí minha cunhada até comentava muito. (Mãe de **Informática1**)

[...] uma amiga que mora no Rio Grande do Norte, que ela me falou que ia ter lá, aí a gente pesquisou aqui também, né, [...]. Aí eu conhecia uma mulher que trabalha lá, e ela me mandou o contato de (uma servidora), e aí (a servidora) me deixou a par do processo, como é que era, é aí [...] eu me inscrevi. (**Informática6**)

³² Um stand no parque de exposições da cidade, montado durante a Exposição Agropecuária, para fazer a divulgação dos cursos.

“[...] a minha prima, ela é professora do Instituto Federal de Januária, [...] e aí ela tinha comentado [...]” (**Química6**); “Meu irmão participou da primeira turma do Instituto, [...] aí teve o processo seletivo, eu fiz e entrei (**Química2**); [...] ele³³ arrumou o Instituto pra mim, e eu fiz o processo seletivo (**Química5**); “o meu sobrinho era matriculado, aí minha irmã, meu irmão me falaram que ia ter” (Mãe de **Química3**).

[...] já tinha vindo aqui na escola o pessoal de Salinas, pra, é, divulgar. Aí, uma amiga minha pegou e falou comigo assim, vai abrir um Instituto Federal em Montes Claros, eu vou tentar, só que não fala com ninguém não. (...) eu falei assim, ah, então eu também vou tentar [...]. (**Química4**)

Eu conheci o Instituto por meio do rapaz que trabalha no Instituto, ele foi anunciar nas escolas que tava tendo, ia abrir a inscrição pro Instituto Federal, inclusive era a primeira, primeiras vagas, né, que surgia, no Instituto, aí eu interessei bastante no encarte [...]. (**Química1**)

Faz-se necessário notar, entretanto, que o curso técnico em uma escola federal representa também um acréscimo de capital social. Seja de forma consciente ou intuitiva, os entrevistados manifestam, na opção pelo curso e pelo IFNMG, a procura pela ampliação de sua rede de relações, assim como a consolidação do pertencimento a um grupo que é, nos dizeres de Bourdieu, prestigioso e seletivo – o de estudantes de uma instituição federal. Mesmo quanto à opção pelo curso técnico, as falas evidenciam tal abordagem por parte dos entrevistados. “[...] eles tavam com uma [...] foi falado a respeito, que viria pra cá, então aí a gente interessou e ficou ligado [...] por ser uma escola federal [...] e muito boa, né” (Mãe de **Informática1**); “Porque também nas escolas estaduais hoje tem uma tradição de passar todo mundo de qualquer jeito, e no Instituto Federal não é assim” (**Informática1**); “E é federal e tem mais renome também, assim, a Escola Técnica também tem nome, muito nome, tal, mas é federal” (**Informática6**);

Olha, o que mais me chamou a atenção quando ele passou na prova é que era o Instituto Federal. Eu acreditava, assim, que poderia ser uma forma de

³³ Namorado.

abrir muitas portas pra ele no mercado de trabalho. Eu acho que você ter um curso em mão, ainda mais fazendo num Instituto Federal, até hoje ainda eu acredito que vai facilitar muito a vida dele. (Mãe de **Informática4**)

Às vezes eu falo assim, ó (esposo), eu não vou colocar (filho) no Instituto, não coloca, [...], não pode pensar assim não, [...] cê (...) cê tem que medir os prós e contras, foi, foi ruim, foi ruim nuns pontos, foi, [...], mas ó, você vê que hoje (**Informática7**) falar assim, eu estudei no Instituto Federal, é *know-how*, [...] (risos)! (Mãe de **Informática7**)

Então, é isso que eu tenho falado pra ele, porque, ele estando no Instituto federal, ele tá no nível federal já, né, já está lá dentro, já circulando nesse nível. Já é mais fácil, dum federal ele ir pra outro, estando dentro, né, do que ir pra o Estadual, por exemplo, né, e depois tentar novamente entrar numa (federal). (**Informática5**)

[...] eu falei pra ela que amizade a gente faz em qualquer lugar, as amizades também que ela fez também foram mais sadias, porque foram jovens igual a ela que ralaram pra estar ali, eles tem um objetivo na vida, porque é super puxado, a pessoa que [...] não tem motivação pra estudar ela não estuda num Instituto igual o Instituto Federal, porque lá cobra mesmo, o negócio é pesado. (Pai de **Química6**)

Ah, eu vejo, nossa senhora, a única escola que tem condição de competir com o Instituto aqui é só o Marista, [...] se eu não tivesse no Instituto, eu poderia, eu não passaria num concurso, pode ser que eu não entraria na faculdade com facilidade, é porque, porque hoje, hoje pra entrar numa faculdade, Funorte³⁴ mesmo, qualquer um entra. (**Química2**)

Eu estudei pra passar, e fiz já sabendo onde eu

³⁴ Faculdade particular de Montes Claros.

estava entrando. Minha mãe, minha família, não conhecia e nem conhece [...] minha vó, principalmente, não sabe o peso que é o Instituto. Minha vó não sabe, até hoje. Eu tenho que falar pra ela, mas ela, ah, ela é meio contra porque eu voltei um ano, entendeu? (**Química5**)

[...] povo fala né, que escola federal é bem mais, como que fala, é mais, não é mais investido, é porque o governo federal ele dá mais importância à educação do que o estadual, pelo menos aqui em Minas, é o que eu vejo. (**Química4**)

Para os discentes, que dispõem de capital cultural mediano, ou mesmo alto, mas com pouco investimento da família ou que lidam com conflitos relacionados aos investimentos feitos, a procura pelo âmbito federal se torna mais rentável quando alcançada desde o Ensino Médio, no curso técnico, com relação a ambos os capitais. “Caso não tivesse feito o curso integrado, eu teria continuado fazendo o Ensino Médio na escola que eu já havia começado, [...] teria terminado e o meu objetivo seria o mesmo, seria passar no vestibular” (**Química3**).

Nos casos de capital cultural e social restrito, alguns dos discentes valeram-se de táticas de compensação adquiridas previamente, visando a adaptação à situação no ambiente escolar, ou mesmo o incremento do capital social. “Eu já tinha, assim, eu já tinha trocado de muitas escolas, aí eu já tinha meio, conhecimento como se tratar de gente nova. Aí então, não foi tão dificultoso, não. Adaptei rápido” (**Informática4**);

Ah, eu sou muito comunicativa. Aí então foi fácil pra mim. [...] Lá na sala eu converso com todo mundo. Agora na escola, eu converso com todos os servidores. Todos os servidores me conhece. Cê chegar lá falar assim, quem é (**Química4**), eles sabe quem é (risos) Mas agora os alunos eu não, das outras turmas eu não sou muito de conversar não. (**Química4**)

Para a mãe de **Informática2**, o curso técnico tem uma evidente função propedêutica, embora esta não tenha sido decisiva na opção pelo curso de Informática para seu filho. O capital cultural restrito, no entanto, restringe também a possibilidade de que o acesso ao âmbito

federal de ensino venha a constituir-se como uma via de incremento do capital social neste sentido, pois é preciso incrementar antes o capital cultural.

É, pra ela [...] que quer fazer Agronomia, e o integrado em Química, pra ela, é o caminho, porque na UFMG, a química no curso de Agronomia é muito exigida, e eu percebi lá dentro do curso que quem já tinha feito um curso técnico em Química, entendeu, se desenvolvia muito melhor, do que quem não tinha, [...], ela falou que vai tentar o técnico em Química, lá no Instituto, eu até falei, se você não passar, a gente paga o curso separado, ou faz pelo PRONATEC, faz alguma coisa, mas cê faz o curso técnico em Química [...] porque pra a universidade que ela tá querendo, vai ser fundamental. (Mãe de **Informática2**)

A restrição com relação a ambos os capitais, associada a uma atitude negativa ou problemática com relação à escolarização e ao prosseguimento de estudos dificulta ainda mais a mobilização do curso técnico no IFNMG como uma possibilidade de incremento ou aquisição destes. Assim evidenciam os casos de **Informática7** e **Informática3**. A opção por Informática foi pautada pela consideração de que seria um curso mais “fácil”, portanto, mais acessível. Os investimentos familiares, no entanto, além das disposições problemáticas, enfrentam restrições econômicas mais (**Informática3**) ou menos (**Informática7**) relevantes. Assim, embora o pai de **Informática7** explicita à mãe o valor do curso técnico em uma escola federal³⁵, não há menção alguma acerca deste nas entrevistas de **Informática3**.

³⁵ Em excerto citado na anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A delimitação do estudo de trajetórias a um determinado campo do conhecimento é difícil, senão impossível, conforme evidencia o gráfico 1. É um tema multidisciplinar por excelência. Trata-se de uma rica fonte de aproximação aos processos nos quais os indivíduos criam e exercem formas de ser e estar nos diversos grupos sociais os quais suas vidas perpassam. Tal estudo tem inúmeras especificidades, que na atualidade começam a ser teórica e metodologicamente encarados, conforme deixa entrever o gráfico 1, e as obras de sociólogos como Lahire (1997), e ainda as pesquisas de teóricos brasileiros que desenvolvem análises de trajetórias de escolarização em camadas populares e médias – Nogueira; Romanelli; Zago (2011). Espero que a realização desta pesquisa e as considerações nela desenvolvidas possam contribuir no enfrentamento dos desafios teóricos e metodológicos inerentes às análises microsociológicas em todos os campos do conhecimento, sobretudo no âmbito sociológico e educacional.

Foram muitos os desafios apresentados pela teoria e empiria envolvidas na pesquisa microsociológica de trajetórias, no decorrer deste trabalho. Conforme explicitado na Introdução, no Capítulo 2 foram apresentadas e problematizadas as referências que permitiram situar geográfica e teoricamente a pesquisa. O trabalho de campo levou ao tensionamento da pergunta de partida e, conseqüentemente, dos objetivos, o que exigiu novos aportes teóricos. Neste processo, pude constatar, na prática de campo e nas análises, a relevância de três fatores na consecução da pesquisa: a seleção de participantes, a cuidadosa observação no campo e a utilização da entrevista semiestruturada. Considero, então, esta tríade, e sua operacionalização, como uma contribuição deste estudo para o enfrentamento das análises microsociológicas, pois possibilita um tensionamento e enriquecimento teórico, ao exigir mais da teoria. Ela foi exposta no Capítulo 3, no qual tentei explicitar e justificar o mais detalhadamente possível as opções metodológicas.

O capítulo 4 apresentou a reconstrução das trajetórias escolares e a análise dos achados da pesquisa, conforme o referencial teórico e empírico proposto. Foi explicado como a procura por determinados estabelecimentos de ensino e cursos ao longo das trajetórias evidenciam as táticas de investimento em capital cultural e social, assim como o peso da função propedêutica na opção por um determinado estabelecimento e/ou curso. Esta se refere ao preparo para o prosseguimento dos estudos no curso superior pretendido, em oposição

à preparação técnica e encaminhamento direto ao mercado de trabalho menos especializado. Além disso, foi possível observar, nas formas de persecução de um incremento no capital cultural e até mesmo social por parte dos participantes da pesquisa, que a opção por um estabelecimento federal de ensino pode ser interpretada como um investimento relativo ao capital social. Portanto, conforme explicado a partir de Lahire (1994), nas disposições sociais, culturais e econômicas dos participantes – evidenciadas na procura por melhores escolas e nos direcionamentos efetuados, bem como nas tensões, dificuldades e facilidades encontradas ao longo do curso – foi possível analisar os dados enfocando a mobilização do curso técnico integrado em todo este processo. A análise das condições e disposições econômicas dos participantes, bem como de suas formas familiares de investimento pedagógico, entendidas como táticas, possibilitaram a explicação acerca da forma como o curso é mobilizado pelos discentes e pela família. As análises permitiram constatar até mesmo a importância da educação federal no imaginário das/dos participantes da pesquisa. Pode-se mesmo notar uma hierarquização entre os sistemas de ensino: o menos prestigioso é o municipal, seguido pelo estadual. O sistema federal encontra-se no topo da hierarquia, uma pista que pode orientar os estudos sobre trajetórias educacionais.

Os Institutos Federais são instituições cuja estrutura é definida em lei. Enfrentam, no entanto, o desafio de atender a uma diversidade de públicos, em uma gama extremamente variada de cursos em todos os níveis e modalidades de ensino. Cada uma dessas instituições é diretamente influenciada pelas injunções do contexto no qual se localizam, e também pelas políticas públicas que veiculam. Fica o desejo de que esta pesquisa inspire, nos profissionais – professores e técnicos – que nelas exercem suas atribuições, como servidores efetivos ou contratados, reflexões sobre a influência exercida pelo contexto montesclareense de pólo estudantil. Entendo, enquanto educadora, que sendo uma instituição pública, o Instituto Federal tem um fim social que não deve ser perdido de vista, ainda que a concorrência nos vestibulares e as consequentes exigências de um público cada vez mais “peneirado”, ou seja, o mercado do campo escolar, imponham suas regras próprias.

Entendo que esta pesquisa também fornece pistas e abre possibilidades de reflexões sobre processos de socialização, ao defender que as famílias e os discentes desenvolvem táticas e estratégias na lida com o campo escolar. Entendo que esta análise pode ser estendida a outros âmbitos de socialização além do campo escolar.

Por fim, acredito que as questões de gênero constituem outro tema que se apresenta nas linhas e entrelinhas desta pesquisa. Ficou evidenciado o papel preponderante das mães na socialização secundária tal como entendida nesta pesquisa. Acredito que esta preponderância possa estar relacionada aos papéis de gênero, e a seus desdobramentos no interior dos grupos familiares. Especificamente com relação aos cursos técnicos, a experiência das discentes é diferente da dos discentes. Na informação sobre o quantitativo de discentes do sexo masculino e feminino que cursaram o 3º ano das turmas das quais me aproximei, pode-se observar que, de um total de 40 discentes admitidos em cada turma, foi idêntico o número de concluintes de ambos os sexos na turma de Informática. Na turma de Química, por outro lado, foram 11 discentes do sexo feminino e 18 do sexo masculino. Considero estes números, assim como os depoimentos das discentes, relativos às situações enfrentadas na opção pelo curso e às expectativas da família, como pistas que podem suscitar outros estudos.

REFERÊNCIAS

BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa Com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. 3º Ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**. Pp. 71-80. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. Afrânio (orgs). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 2012.

BRASIL, **Ministério dos Transportes**. Disponível em < <https://189.9.128.64/rodovias/rodovias-federais/nomeclatura-das-rodovias-federais/nomeclatura-das-rodovias-federais-1> >. Acesso em 01/08/2015.

BRASIL. **Decreto 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2208.htm >. Acesso em 01/08/2015.

BRASIL. **Decreto 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. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em 01/08/2015.

BRASIL. **LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em 01/08/2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em 01/08/2015.

CÊA, Georgia Sobreira dos Santos. **A reforma da educação profissional e o Ensino Médio integrado: tendências e riscos.** 2006. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT09-2565--Int.pdf>>. Acesso em 14/01/2013.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.** São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005a. 2.ed.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005c. 2.ed.

DALLABRIDA, Norberto. **A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário.** Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção de identidades sociais e profissionais.** Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “Estado da Arte”.** Educação & Sociedade, ano XXIII, nº 79, Agosto/2002.

FERREIRA-CINTRA, Mariana Simões. **A importância da família, escola e pares no processo de escolha pelo Ensino Médio técnico.** Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo, 2014. 121 f.

FRANÇA, Iara Soares de; PEREIRA, Anete Marília; SOARES, Beatriz Ribeiro; MEDEIROS, Douglas Leite. **Cidade média, polarização regional e setor de educação superior: estudo de Montes Claros, no Norte de Minas Gerais.** Revista Formação, n.16, volume 2, 2009 – p.52-70. Disponível em <<http://www.redbcm.com.br/arquivos/bibliografia/fran%C3%A7a%20pereira%20soares%20medeiros.pdf>>. Acesso em 01/08/2015.

GOMES, Alberto Albuquerque. **Estudo de caso - planejamento e**

método. Resenha livre de YIN, Robert K. Porto Alegre: Bookman, 2005. Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 215-221, jan./dez.2008.

HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa. **O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica.** BIB, São Paulo, nº 74, 2º semestre de 2012 (publicada em julho de 2014), pp. 43-59.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino Médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal.** São Paulo: Cortez, 2000. 2 ed. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 63).

LAHIRE, Bernard. Sucesso Escolar nos Meios Populares. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LESSA, Simone Narciso. **Trem-de-ferro: do cosmopolitismo ao sertão.** Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, 1993. Disponível em <
<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/zeus/auth.php?back=http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000062538&go=x&code=x&unit=x>> Acesso em 01/08/2015.

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

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais) (verbete). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira – EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em <
<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=96>>, visitado em 15/08/2015.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; FORTES, Maria de Fátima Ansoloni. **A importância dos estudos sobre trajetórias escolares na sociologia da educação contemporânea.** Paidéia, ano III, nº 02, 2004. NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 3 ed. (Pensadores & Educação, v. 4)

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. Petrópolis: Vozes, 2011. 6 ed.

ORTIZ, Renato. **A procura de uma sociologia da prática**. In: ORTIZ, Renato (org.). Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, 1983. (nº 39 da Coleção Grandes cientistas sociais).

OTRANTO, Celia Regina. **Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs**. Publicado pela Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ), Ano I, nº1, jan-jun 2010, p. 89-110. Disponível em <http://www.celia.na-web.net/pasta1/trabalho19.htm#_ftn1>. Acesso em 01/08/2015.

PETERS, Gabriel. **Habitus, reflexividade e neo-objetivismo na teoria da prática de Pierre Bourdieu**. Revista Brasileira de Ciências Sociais - Vol. 28 nº 83, outubro/2013.

PONCIO, Gilberto Valdemiro. **Relação Família-Escola na EJA: estratégias educativas familiares e trajetórias escolares em camadas populares**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Regional de Blumenau (SC), 2010. 143 f.

SAVIANI, Demerval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007. (Coleção memória da educação)

SILVA, Andresa Lourenço da. **Breve discussão sobre o conceito de cidade média**. Geoinf: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia. Maringá, v. 5, n. 1, p. 58-76, 2013. ISSN 2175-862X (online). Disponível em

<<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/Geoinf/article/download/19983/11588>>. Acesso em 01/08/2015.

SOARES, Maria Clara. **Banco Mundial: políticas e reformas**. In: TOMMASI, L. De; WARDE, J. M.; HADDAD, S. (Orgs.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/PUC-SP, 2009. pp. 15-40.

STEFANINI, Deborah Maria. **As relações entre educação e trabalho nas trajetórias de alunos de uma escola técnica: uma análise a partir de Bourdieu**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos (SP), 2008. 184 f.

TRIGO, Maria Helena Bueno. **Habitus, campo, estratégia.** Cadernos CERU. Série 2, nº 9 - 1998.

WACQUANT, Loïc. **Esclarecer o Habitus.** Educação & Linguagem. Ano 10 • n.º 16 • 63-71, jul.-dez. 2007.

WELLEN, Hérica Karla Alencar de Medeiros. **Sonhos interditados? A carreira escolar dos alunos do Ensino Médio público de São Paulo.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2011. 156 f.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman, 2001. Trad. Daniel Grassi. 2.ed.

APÊNDICE A – Roteiro de entrevista semiestruturada

1. Qual o seu nível de escolaridade, idade e profissão? Poderia comentar também quanto à (ao) seu/sua companheira(o)? (responsável)
2. Fale sobre sua família. Com quem mora? Quantos integrantes? (responsável)
3. Comente brevemente sobre os lugares onde sua família atual e de origem residiram. Poderia comentar também quanto à (ao) seu/sua companheira(o)? (responsável)
4. Fale sobre o seu percurso escolar e o do seu filho. Quais escolas você frequentou? Quais escolas seu filho frequentou antes do IFNMG? (discente e responsável)
5. Fale sobre o percurso escolar dos membros da sua família de origem. Poderia comentar também quanto à (ao) seu/sua companheira(o)? (responsável)
6. Qual o maior grau de estudo que há entre as pessoas da sua família de origem? Poderia comentar também quanto à (ao) seu/sua companheira(o)? (responsável)
7. Fale sobre o seu percurso profissional, e o dos membros da sua família de origem. Poderia comentar também quanto à (ao) seu/sua companheira(o)? (responsável)
8. Você considera importante ter uma profissão? Qual profissão considera melhor? Por quê? (responsável)
9. Na sua casa há: Livros? Frequência a outras aulas/cursos? Assinatura de revistas/jornais? computador/notebook/tablet com fins educacionais – se não tem, sabe usar? Onde consegue usar? (discente e responsável)
10. O mesmo percurso (curso integrado) é desejado para os seu(s)/suas(s) demais filhos/as? Por quê? (responsável, quando cabível)
11. Como você conheceu o IFNMG e chegou a fazer o processo seletivo? Qual foi o grau de dificuldade do processo seletivo pra você? (discente e responsável)
12. O que levou você a procurar o curso técnico integrado? Era exatamente esse curso que procurava? Quais outras opções havia? (discente e responsável)
13. Por que escolheu este curso? (discente)
14. Você tinha alguma expectativa prévia com relação ao que iria aprender no curso? Essa(s) expectativa(s) se confirmou(aram)? (discente)
15. Você sentiu dificuldades para fazer o curso? Quais? Com

relação a quais aspectos: transporte, tempo, conteúdos, convivência, etc. (discente)

16. Você exerce/já exerceu alguma atividade remunerada? Recebeu algum tipo Auxílio do IFNMG? Qual foi a relevância desse fato para o seu desempenho ou mesmo a sua permanência no curso? (discente)

Expectativas profissionais:

17. Quais são suas expectativas profissionais para o futuro? O que você se vê fazendo daqui a 10 anos? (discente)

18. Algo mais a acrescentar? (discente e responsável)

ANEXO A – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO

1 - Você exerce alguma atividade remunerada?

- a) Não.
- b) Sim, em tempo parcial (até vinte horas semanais)
- c) Sim, em tempo integral (mais de trinta horas semanais)
- d) Sim, mas se trata de trabalho eventual.

2- Qual é sua renda mensal?

- a) Não tenho nenhuma renda mensal
- b) Menos do que 0,5 salário mínimo
- c) De 0,5 salário mínimo até 1 salário mínimo;
- d) De 1 salário mínimo até 1,5 salário mínimo;
- e) De 1,5 salário mínimo até 2,5 salários mínimos;
- f) De 2,5 salários mínimos até 3 salários mínimos;
- g) Mais do que 3 salários mínimos.

3 - Qual é o número de membros da sua família?

- a) De uma a três pessoas
- b) De quatro a seis pessoas
- c) De sete a nove pessoas
- d) Mais de dez pessoas
- e) Não tenho família

4 - Qual é a renda mensal de sua família?

- a) Minha família não tem renda mensal;
- b) Menos do que 0,5 salário mínimo;
- c) De 0,5 salário mínimo até 1 salário mínimo;
- d) De 1 salário mínimo até 1,5 salário mínimo;
- e) De 1,5 salário mínimo até 2,5 salários mínimos;
- f) De 2,5 salários mínimos até 3 salários mínimos;
- g) Mais do que 3 salários mínimos.

5 - Qual das seguintes alternativas melhor expressa a atual situação de seu pai no trabalho?

- a) Trabalha regularmente
- b) Está desempregado
- c) Vive de renda

- d) É falecido e não deixou pensão
- e) Outra situação.

6 - Qual das seguintes alternativas melhor expressa a atual situação de sua mãe no trabalho?

- a) Trabalha regularmente
- b) Está desempregada
- c) Vive de renda
- d) É falecida e não deixou pensão
- e) Outra situação.

7 - Como você fez seus estudos de Ensino Fundamental ou equivalente?

- a) Escola pública municipal
- b) Escola pública estadual
- c) Escola pública federal
- d) Escola particular
- e) Parte em escola pública e parte em escola particular
- f) Supletivo ou Telecurso

8 - Como você fez seus estudos de Ensino Médio ou equivalente?

- a) Escola pública municipal
- b) Escola pública estadual
- c) Escola pública federal
- d) Escola particular
- e) Parte em escola pública e parte em escola particular
- f) Supletivo ou Telecurso
- g) Apenas concluí o ensino fundamental

9 - Há quanto tempo você concluiu o Ensino Médio?

- a) Menos de um ano
- b) Entre um e dois anos (incompletos)
- c) Entre dois e três anos (incompletos)
- d) Entre três e quatro anos (incompletos)
- e) Entre quatro e cinco anos (incompletos)
- f) Há mais de cinco anos
- g) Apenas concluí o ensino fundamental
- h) Ainda estou cursando o Ensino Médio

10 - Você se considera:

- a) Branco(a)
- b) Negro(a)

- c) Indígena(a)
- d) Pardo(a), Mulato(a)
- e) Amarelo(a) de origem asiática

11 - Você tem hábito de ler jornais ou revistas?

- a) Diariamente
- b) Semanalmente
- c) Ocasionalmente
- d) Não

12 - Excetuando os livros escolares, quantos livros você lê por ano?

- a) Nenhum
- b) 01 a 02 livros
- c) 03 a 05 livros
- d) Mais de 05 livros

13 - Com quais das atividades citadas abaixo você ocupa mais tempo?

- a) Televisão
- b) Teatro
- c) Cinema
- d) Música
- e) Dança
- f) Artesanato
- g) Leitura
- h) Internet
- i) Nenhuma dessas atividades

14 - Qual é o meio que você mais utiliza para se manter informado sobre os acontecimentos atuais?

- a) Jornal escrito
- b) Jornal falado (TV)
- c) Jornal falado (Rádio)
- d) Revistas
- e) Através de pessoas
- f) Internet
- g) Nenhum desses

15 - Indique a sua Faixa Etária:

- a) Até 14 anos
- b) De 15 a 17 anos

- c) De 18 a 19 anos
- d) De 20 a 24 anos
- e) De 25 a 29 anos
- f) De 30 a 39 anos
- g) De 40 a 49 anos
- h) A partir de 50 anos

16 – Qual a sua procedência?

- a) Zona Rural
- b) Zona Urbana

17 - Se você repetiu alguma série do Ensino Fundamental, informe o número de vezes

- a) 01 vez
- b) 02 vezes
- c) 03 vezes
- d) Mais de 03 vezes
- e) Nenhuma vez

18 - Se você repetiu alguma série do Ensino Médio, informe o número de vezes:

- a) 01 vez
- b) 02 vezes
- c) 03 vezes
- d) Mais de 03 vezes
- e) Apenas concluí o ensino fundamental
- f) Nenhuma vez

19 - O Grau de Escolaridade do seu pai é:

- a) Analfabeto
- b) Ensino Fundamental incompleto
- c) Ensino Fundamental completo
- d) Ensino Médio incompleto
- e) Ensino Médio completo
- f) Superior incompleto
- g) Superior completo
- h) Pós-Graduado

20 - O Grau de Escolaridade da sua mãe é:

- a) Analfabeta
- b) Ensino Fundamental incompleto

- c) Ensino Fundamental completo
- d) Ensino Médio incompleto
- e) Ensino Médio completo
- f) Superior incompleto
- g) Superior completo
- h) Pós-Graduada

21- Você apresenta algum tipo de deficiência?

- a) Visual
- b) Auditiva
- c) Motora/Física
- d) Intelectual
- e) Não apresento nenhum tipo de deficiência