

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social

Bruna Tatianne Moura de Queirós

**A ESCOLHA DE UM ESTABELECIMENTO FEDERAL DE ENSINO MÉDIO E
SEUS SIGNIFICADOS PARA JOVENS E FAMÍLIAS DE DIFERENTES MEIOS
SOCIAIS: um estudo no IFNMG – *Campus* Janaúba.**

Belo Horizonte
2022

Bruna Tatianne Moura de Queirós

A ESCOLHA DE UM ESTABELECIMENTO FEDERAL DE ENSINO MÉDIO E SEUS SIGNIFICADOS PARA JOVENS E FAMÍLIAS DE DIFERENTES MEIOS SOCIAIS: um estudo no IFNMG – *Campus Janaúba*.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Sociologia da Educação

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia de Freitas Resende

Belo Horizonte
2022

Q3e T	<p>Queirós, Bruna Tatianne Moura de, 1986- A escolha de um estabelecimento federal de ensino médio e seus significados para jovens e famílias de diferentes meios sociais [manuscrito] : um estudo no IFNMG -- campus Janaúba / Bruna Tatianne Moura de Queirós. - Belo Horizonte, 2022. 246 f. : enc, il., color.</p> <p>Tese -- (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Orientadora: Tânia de Freitas Resende. Bibliografia: f. 204-217. Apêndices: f. 218-246.</p> <p>1. Instituto Federal do Norte de Minas Gerais -- Ingresso -- Escolha da escola -- Teses. 2. Educação -- Teses. 3. Ensino médio -- Escolha da escola -- Teses. 4. Ensino profissional -- Escolha da escola -- Teses. 5. Ensino técnico -- Escolha da escola -- Teses. 6. Escolas públicas -- Escolha da escola -- Teses. 7. Ensino integrado -- Minas Gerais -- Teses. 8. Sociologia educacional -- Teses. 9. Janaúba (MG) -- Educação -- Teses. I. Título. II. Resende, Tânia de Freitas, 1968-. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.</p>
	CDD- 373.2467

Catálogo da fonte: Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)
Bibliotecário: Ivanir Fernandes Leandro CRB: MG-002576/O



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FOLHA DE APROVAÇÃO

A ESCOLHA DE UM ESTABELECIMENTO FEDERAL DE ENSINO MÉDIO E SEUS SIGNIFICADOS PARA JOVENS E FAMÍLIAS DE DIFERENTES MEIOS SOCIAIS: um estudo no IFNMG – Campus Janaúba

BRUNA TATIANNE MOURA DE QUEIROS

Tese submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL, como requisito para obtenção do grau de Doutor em EDUCAÇÃO - CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL.

Aprovada em 17 de fevereiro de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Tania de Freitas Resende - Orientador
UFMG
Prof(a). Francisca Rejane Bezerra Andrade
UECE
Prof(a). GERALDO ROMANELLI
USP
Prof(a). Débora Cristina Piotto
USP
Prof(a). Claudio Marques Martins Nogueira
UFMG

Belo Horizonte, 25 de fevereiro de 2022.

Professora Dra. Rosimar de Fátima Oliveira
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação:
Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG



Documento assinado eletronicamente por **Rosimar de Fatima Oliveira, Coordenador(a) de curso de pós-graduação**, em 26/02/2022, às 08:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1282009** e o código CRC **1233E6D3**.

AGRADECIMENTOS

Quero começar dizendo que escrever esse texto de agradecimentos não foi fácil, pois ele me permitiu refletir sobre a minha trajetória acadêmica no doutorado e lembrar muitos momentos, alguns vividos com alegria e outros com sofrimento. Por isso, escrevo esse texto chorando, por saber que, sobretudo nos momentos mais difíceis, Deus colocou em minha vida pessoas especiais, que contribuíram para o meu crescimento acadêmico, mas também profissional e pessoal. Assim, não poderia deixar de agradecer primeiramente a ele, o criador de todas as coisas, o Deus do impossível, o Pai Celeste. Sem a tua presença na minha vida Senhor, sem a tua permissão e bênção eu jamais teria chegado até aqui, jamais teria alcançado mais essa vitória. Agradeço também a Mãe Santíssima, a Virgem Maria, pela intercessão diária para a realização dessa conquista. Eu não diria sonho, porque não me imaginava fazendo um Doutorado – até ingressar no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG).

Ser servidora do Instituto Federal ampliou meu horizonte de possibilidades. Por isso não poderia deixar de agradecer a essa instituição, que ainda me proporcionou condições para que eu pudesse me dedicar integralmente ao Doutorado – considerado à concessão de afastamento das minhas atividades profissionais. Agradeço a todos os servidores que possibilitaram que meu afastamento ocorresse, em especial, agradeço ao Diretor do *Campus* Janaúba, o professor Fernando Barreto, que também me oportunizou realizar a pesquisa na instituição.

Agradeço à Jucielle e Anamaria, minhas amigas e servidoras do *Campus* Janaúba, pelos dados fornecidos para a pesquisa documental, pelas dúvidas sanadas nas horas mais impróprias. Em especial, à Ana pelas contribuições diretas na tese e por não medir esforços para me ajudar no momento que mais precisei. Fica aqui o meu reconhecimento e minha eterna gratidão.

Agradeço a meu esposo, Varlei e minha filha, Evilly, por terem compreendido minha ausência em muitos momentos e por terem se esforçado tanto para me ajudar, mesmo que indiretamente. Obrigada pelo amor e cuidado contínuo e indispensável na minha vida. À minha mãe, Cleonice, obrigada por ser uma mulher de Deus e por me colocar sempre em suas orações. Agradeço pelo carinho, pela confiança, pela sua garra e por ser fonte de inspiração em minha vida. A meu saudoso pai, Edvaldo (Diu), agradeço por todos os ensinamentos, por sua passagem, mesmo que breve na terra. Sua ausência física deixou um verdadeiro vazio na minha alma, mas sua presença espiritual me dá forças para eu seguir em frente, sobretudo quando sinto vontade de desistir. Agradeço também a todos os meus familiares (avós, padrasto, irmãos – biológico e de coração –, tios, tias, primos, sogra, cunhados, concunhadas, sobrinhos, afilhados, compadres) e amigos que tornam diariamente minha vida mais feliz e que vibram com minhas conquistas.

Agradeço de forma especial aos membros da minha banca de qualificação, o professor Dr. Geraldo Romanelli e o professor Dr. Cláudio Nogueira, suas observações e sugestões, se constituíram como valiosas contribuições para a evolução desta pesquisa. Agradeço também por terem aceitado participar da banca de defesa da tese. Estendo aqui os meus agradecimentos às demais componentes dessa banca, a Prof.^a Dr.^a Débora Cristina Piotto e a Prof.^a Dra. Francisca Rejane Bezerra Andrade.

Por fim, agradeço à pessoa que mais contribuiu com meu processo de aprendizagem nesses quatro anos de doutorado e sem a qual, essa pesquisa jamais teria sido desenvolvida, a Prof.^a Dr.^a Tânia de Freitas Resende, minha orientadora, a quem chamo carinhosamente de Tânia. Obrigada por ser “luz” em meu caminho. Você me fez acreditar no meu potencial, na minha capacidade de desenvolver um trabalho, que, mesmo sendo do meu interesse, não era na minha área de formação. As dificuldades foram inúmeras, mas a sua acolhida e confiança fizeram o “fardo” se tornar mais leve. Você tornou meu processo de aprendizagem e de construção/escrita desta tese mais fácil e prazeroso. Eu não tenho palavras para descrever o quão importante você foi nesse processo educacional e no meu amadurecimento pessoal. Obrigada pelo zelo, pelo cuidado, pelo olhar acurado, pelo tempo dedicado às “revisões das revisões” da tese, pelas correções e esclarecimentos de dúvidas nas madrugadas. Obrigada pelos conselhos: “É normal a gente não conseguir escrever às vezes”, “Pare um pouco”, “É preciso desacelerar”, “A gente se cobra demais”, “É preciso ter tempo para a família, para os filhos”. Obrigada por ser quem é, professora, Doutora, mas também humilde e humana. Que sorte a minha ter você como orientadora!

“Crer que são dadas a todos oportunidades iguais de acesso ao ensino mais elevado e à cultura mais alta quando se garante os mesmos meios econômicos aos que tem os ‘dons’ indispensáveis é ficar no meio do caminho na análise dos obstáculos e ignorar que as aptidões medidas pelo critério escolar têm, mais do que ‘dons’ naturais (que permanecem hipotéticos tanto que se pode imputar a outras causas as desigualdades escolares), uma maior ou menor afinidade entre os hábitos culturais de uma classe e as exigências do sistema de ensino ou os critérios que para ele definem o sucesso” (BOURDIEU; PASSERON, 2014)

RESUMO

Esta pesquisa objetiva compreender como a escolha pelo ensino médio integrado de um Instituto Federal é realizada pelos jovens e suas famílias e que significados assume para esses sujeitos, considerando os meios sociais em que estão inseridos. A pesquisa foi realizada no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG, *Campus* Avançado Janaúba, com os alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio. Trata-se de um trabalho na área da Sociologia da Educação, que dialoga com os estudos sobre escolha da escola e com a teoria bourdieusiana. Inicialmente, mapeamos o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes do IFNMG-Janaúba, ingressantes entre os anos de 2017 e 2020 no referido curso, aplicando questionários aos alunos e suas famílias. Em seguida, elegemos as turmas de 2017 e 2019 a fim de investigar o processo de escolha da escola. Realizamos grupos focais com estudantes, organizados conforme o nível de escolaridade de seus pais, bem como entrevistas individuais com alguns deles e com suas mães. Partimos da hipótese de que o IFNMG apresenta um corpo discente heterogêneo do ponto de vista socioeconômico, com distintas motivações para ingresso na instituição. Constatamos que, embora o perfil dos alunos que participaram da pesquisa não tenha se mostrado tão heterogêneo quanto suposto, ele se distingue do perfil dos estudantes das demais escolas públicas locais e da população janaubense, principalmente, pelo capital escolar um pouco mais elevado das famílias. A maioria desses estudantes parece se situar nas camadas populares (mas não em seus estratos mais vulneráveis) ou nos estratos inferiores das camadas médias. Em relação à escolha da escola, embora os resultados confirmem que ela foi motivada por diferentes expectativas, sobressai a busca por um ensino de qualidade, e, por conseguinte, a possibilidade de preparação para os processos seletivos para o ensino superior/ENEM. Poucos alunos escolhem o ensino médio integrado considerando prioritariamente a formação técnica. A participação das famílias nesse processo foi observada, com significativas variações (desde a não participação dos pais, quando a escolha é concentrada no jovem, até a imposição da escola pela família, passando por várias modalidades como a escolha compartilhada entre pais e filhos), as quais apresentam relação com o volume de capital cultural e informacional que possuem os pais. Identificamos, por um lado, nas famílias mais escolarizadas, escolhas mais “estratégicas”, inclusive algumas claramente orientadas pela possibilidade de o jovem acessar a política de cotas no ensino superior; e por outro, nas famílias menos escolarizadas, constatamos uma escolha menos ativa e informada. Nesse contexto, ganha especial destaque a atuação dos jovens, a partir de sua própria rede de sociabilidade. Atentar para o jovem como sujeito da escolha da escola, nos diferentes meios sociais, é uma das contribuições que identificamos neste estudo, a qual abre espaço para a consideração de uma gama de significados presentes nessa escolha, incluindo, além dos aspectos acadêmicos, questões social-identitárias, por exemplo. Destacamos também a importância do ensino médio integrado para a mobilidade social dos jovens de camadas populares e, por conseguinte, a necessidade de maximizar as chances de acesso desse público a tal oportunidade educacional.

Palavras-chave: Escolha da escola. Sociologia da Educação. Institutos Federais. Ensino médio integrado.

ABSTRACT

The research aims to understand the choice for an integrated high school in a Federal Institute made by young people and their families and the senses given by these subjects, considering their social groups. We held the research in *Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG, Campus Avançado Janaúba*, with students from the Technical Course on Internet Technology, integrated to High School. The study is in the area of Sociology of Education, dialoguing with studies on school choice and the Bourdieusian theory. First, we mapped out the socioeconomic and cultural profiles of IFNMG-Janaúba students admitted in the course between 2017 and 2020, applying questionnaires to them and their families. After, we chose the classes of 2017 and 2019 to investigate the process of school choice. We held focus groups with students, according to parental educational level, and individual interviews with them and their mothers. We start from the hypothesis that IFNMG has a socioeconomically heterogeneous group of students with different motivations to join the institution. We have seen that, though participant students were not as heterogeneous as previously thought, their profile is different from those of other local public schools and the population of Janaúba, mainly, by a slightly larger school capital of the families. Most students seem to be from low-income groups (though not from the most vulnerable strata) or lower strata of middle classes. Regarding school choice, though motivated by different expectations, the main one was the search for a quality education and, consequently, the possibility to prepare for university admission processes/ENEM. Few students chose the integrated high school considering primarily the technical training. We observed family participation in this process, with meaningful variations (from the non-participation of parents when the choice is focused on the young person, passing by various types of shared choice between parents and children, up to the family imposition to the school), which are related to the parental volume of cultural and informational capital. On one hand, we have identified in more educated families more “strategic” choices, some clearly guided by the possibility of joining the public-school quotas in higher education; on the other, in less educated families, we have seen a less active and informed choice. In this context, the actions of young people based on their own sociability network stand out. Paying attention to the young person as a subject of school choice, in the different social groups, is one of the contributions of this study. This opens a door to different meanings to this choice, including, besides academic aspects, socio-identity issues. We also highlight the importance of integrated high school to the social mobility of low-income youngsters and, consequently, the need to increase the access of this public to such educational opportunity.

Keywords: School choice. Sociology of Education. Federal Institutes. Integrated High School.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição dos alunos participantes dos grupos focais, por turma.	30
Quadro 2 – Classificação das escolas de Janaúba no ENEM, nos anos de 2018 e 2019.....	68
Quadro 3 – Classificação do IFNMG no ENEM, no conjunto de escolas das cidades que têm campi, no ano de 2019.....	90
Quadro 4 - Relação candidato/vaga no Curso Técnico em Informática para a Internet do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba entre os anos 2016 e 2020.	91
Quadro 5 – Notas (mínima e máxima) dos alunos que ingressaram no Curso em Informática para a Internet no IFNMG – <i>Campus</i> Janaúba entre os anos de 2016 e 2019.....	93
Quadro 6 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a ocupação do pai e da mãe e o ano de ingresso na instituição.	103
Quadro 7 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a categorização da ocupação de ambos os pais e o ano de ingresso na instituição.	104
Quadro 8 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme as habilidades declaradas em relação à língua inglesa.....	110
Quadro 9 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme as habilidades declaradas em relação à língua espanhola.....	110
Quadro 10 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme os locais que declaram conhecer.	112
Quadro 11 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico de Informática para a Internet conforme a intensidade dos estudos preparatórios para o processo seletivo do IFNMG.	116
Quadro 12 – Grau de importância atribuído pelos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, aos fatores relacionados à escolha pelo IFNMG.	125
Quadro 13 – Planos de futuro dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, após a conclusão do curso.	129
Quadro 14 – Contribuição do IFNMG para os planos de futuro dos alunos.	130

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a quantidade de itens (bens e serviços) disponíveis em sua residência.	107
Gráfico 2 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a existência de livros em sua residência.....	109

Gráfico 3 – Variabilidade das estratégias de estudos utilizadas pelos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet para preparação para o processo seletivo.....	118
Gráfico 4 – Expectativas dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet e de suas famílias em relação ao IFNMG	128

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos alunos de cursos técnicos de oferta regular, integrados ao ensino médio, da Rede Federal de Educação, por sexo, no ano de 2020.....	97
Tabela 2 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, Integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, por turma e sexo.....	97
Tabela 3 – Distribuição dos alunos de cursos técnicos de oferta regular, integrados ao ensino médio, da Rede Federal de Educação, por cor/raça, no ano de 2020.	98
Tabela 4 – Distribuição dos alunos de cursos técnicos de oferta regular, integrados ao ensino médio, da Rede Federal de Educação, por renda familiar <i>per capita</i> , no ano de 2020.	98
Tabela 5 – Distribuição dos domicílios janaubenses por classes de rendimento mensal per capita, no ano de 2010.	99
Tabela 6 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a renda per capita familiar.	100
Tabela 7 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a renda familiar.	100
Tabela 8 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme a escolaridade dos pais.	101
Tabela 9 - Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – <i>Campus</i> Avançado Janaúba, conforme o tipo de moradia. .	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABANORTE - Associação Central dos Fruticultores do Norte de Minas Gerais
BCT - Bacharelado em Ciência e Tecnologia
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEC - Centro de Educação e Cultura Diocesano
CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
COAGRI - Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola
DNOCS - Departamento Nacional de Obras Contra as Secas
EAF - Escola Agrotécnica Federal
EFA - Escola Família Agrícola
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC - Escola Técnica Estadual
FACITEC - Faculdade de Ciências e Tecnologia
FASG - Faculdade Serra Geral
FAVAG - Faculdade Vale do Gortuba
FIC - Formação Inicial e Continuada
FIES Fundo de Financiamento Estudantil
FUNORTE - Faculdades Integradas do Norte de Minas
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IF - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFETS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IFNMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IFSP - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Inse - Indicador de Nível Socioeconômico
IVS - Índice de Vulnerabilidade Social
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MG - Minas Gerais
OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROEJA - Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEJAN - Sociedade Educativa de Janaúba
SIABI - Sistema de Informação da Atenção Básica
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UFVJM - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UNESP - Universidade Estadual Paulista
UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas
UNIMONTES - Universidade Estadual de Montes Claros
USP – Universidade de São Paulo
VISA - Vigilância em Saúde

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	15
2 PERCURSOS METODOLÓGICOS: os caminhos percorridos pela pesquisa	21
2.1 TIPO DE PESQUISA.....	21
2.2 O CAMPO DE PESQUISA E A ESCOLHA DOS SUJEITOS.....	21
2.3 AS TÉCNICAS DE PESQUISA.....	22
2.3.1 A pesquisa bibliográfica	23
2.3.1.1 Pesquisa bibliográfica sobre a escolha do estabelecimento escolar	23
2.3.1.2 Pesquisa bibliográfica sobre o perfil dos alunos do ensino médio da Rede Federal de Educação	24
2.3.2 Pesquisa documental	25
2.3.3 Pesquisa de campo	26
2.3.3.1 Questionário	26
2.3.3.2 Entrevistas	28
2.3.3.2.1 <i>Entrevistas Grupais (Grupos focais)</i>	28
2.3.3.2.2 <i>Entrevistas individuais</i>	32
2.3.3.3 Observação	33
3 ANÁLISES SOCIOLÓGICAS DOS PROCESSOS DE ESCOLHA DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO	34
3.1 FAMÍLIAS E ESCOLARIZAÇÃO	34
3.1.1 A relação das camadas médias com a escola	35
3.1.2 A relação das camadas populares com a escola	39
3.2 ESTUDOS SOCIOLÓGICOS SOBRE A ESCOLHA DA ESCOLA	42
3.3 A ESCOLHA PELO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE	54
4 O MUNICÍPIO DE JANAÚBA E SUA ESTRUTURA DE OPORTUNIDADES ESCOLARES PARA O ENSINO MÉDIO	64
4.1 O MUNICÍPIO DE JANAÚBA: características gerais e populacionais.....	64
4.2 A ESTRUTURA DE OPORTUNIDADES ESCOLARES PARA O ENSINO MÉDIO EM JANAÚBA.....	67
5 O INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS (IFNMG) NO CONTEXTO DAS ESCOLAS TÉCNICAS FEDERAIS BRASILEIRAS: um panorama geral entre o passado e o presente	72
5.1 O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: da Primeira República à Ditadura Militar.....	72
5.2 DÉCADA DE 1990 – A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O SURGIMENTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	78

5.3 O IFNMG E O <i>CAMPUS</i> AVANÇADO JANAÚBA: histórico e configuração atual	84
6 O PERFIL GERAL DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA REDE FEDERAL E DO IFNMG	95
7 O PROCESSO DE ESCOLHA DO IFNMG NAS TURMAS DE 2017 A 2019: UM PANORAMA GERAL	114
7.1 O INGRESSO NO IFNMG.....	114
7.2 CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO DE ESCOLHA.....	118
7.2.1 Conhecimento prévio sobre o IFNMG e sua relação com o perfil das famílias	119
7.2.2 Os sujeitos da escolha e suas motivações / fatores considerados	123
7.3 EXPECTATIVAS E PLANOS DE FUTURO.....	127
8 A ESCOLHA DO IFNMG POR SUJEITOS DE DIFERENTES ORIGENS SOCIAIS: aprofundando as análises nas turmas de 2017 e 2019.	131
8.1 A ESCOLHA DA ESCOLA EM FAMÍLIAS COM BAIXA ESCOLARIDADE	132
8.1.1 Maria: uma escolha de alcance limitado	136
8.2 A ESCOLHA DA ESCOLA EM FAMÍLIAS COM ESCOLARIDADE MEDIANA (MÃES COM ENSINO MÉDIO COMPLETO)	144
8.2.1 Carla: uma escolha voltada para a inserção no mercado de trabalho	153
8.2.2 Diogo: uma escolha com forte componente social e identitário	159
8.3 A ESCOLHA DA ESCOLA EM FAMÍLIAS COM ESCOLARIDADE DE NÍVEL SUPERIOR	165
8.3.1 Dayse: a escolha como uma “aposta estratégica”	174
8.3.2 Lavínia: uma escolha com protagonismo juvenil e forte <i>background</i> familiar	182
CONSIDERAÇÕES FINAIS	192
REFERÊNCIAS	204
APÊNDICE A – Questionário aos alunos	218
APÊNDICE B – Questionário aos pais/responsáveis legais dos alunos	229
APÊNDICE C – Roteiro para grupo focal com alunos	232
APÊNDICE D – Roteiro para entrevista individual com alunos	235
APÊNDICE E – Roteiro para entrevista com as famílias	238
APÊNDICE F – Características dos alunos dos grupos focais	242

1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

A escolha do estabelecimento escolar pelas famílias vem ganhando destaque no campo da Sociologia da Educação desde as décadas finais do século XX, quando passa a ser objeto de pesquisa em várias partes do mundo. Contudo - como se demonstrará posteriormente nesta tese, por meio dos resultados da pesquisa bibliográfica -, os estudos sobre a escolha da escola focalizam até o momento, sobretudo, a educação infantil e o ensino fundamental. O ensino médio é menos abordado, embora seja uma etapa crucial na trajetória dos jovens, de tomada de decisões que podem se refletir no futuro. Neste trabalho, tomamos como campo empírico uma instituição de ensino médio profissionalizante: o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) – *Campus Janaúba*¹. Buscamos compreender com que motivações e de que formas a escolha por essa instituição é realizada pelos jovens e suas famílias. Mais especificamente, focalizamos o Curso Técnico em Informática para a Internet, desenvolvido na forma integrada ao Ensino Médio². Trata-se de um curso que tem por objetivo conduzir os estudantes à conclusão do ensino médio e à obtenção de habilitação profissional técnica ao mesmo tempo e na mesma instituição de ensino. Com isso, esperamos contribuir para os estudos sociológicos sobre a escolha do estabelecimento escolar, bem como para a discussão sobre o ensino médio profissionalizante no Brasil.

Desde o ano de 2012 eu trabalho como Assistente Social no IFNMG, no atendimento, sobretudo, a alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que constituem o público-alvo da Política de Assistência Estudantil, a qual proporciona a esses estudantes auxílios financeiros e materiais (alimentação, uniforme, kits escolares, etc.). Iniciei essa atuação no *Campus Almenara*, no Vale do Jequitinhonha, onde permaneci até fevereiro de 2016, período em que ingressei no *Campus Janaúba*.

Em Almenara, sempre me incomodaram muito as desigualdades sociais entre os alunos. De um lado havia aqueles que dispunham de boas condições financeiras, que levavam dinheiro para comprar os lanches e o almoço na escola, que chegavam com uniformes “alinhados”, roupas “de marca”, anéis e colares de ouro, que se deslocavam até a escola por meio de carros – em alguns casos, importados. De outro lado, alunos que apresentavam dificuldades de suprimento das necessidades básicas como alimentação, que levavam suas

¹ O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG) é uma instituição de educação superior, básica e profissional, mantida pelo governo federal e localizada em onze municípios norte mineiros, como melhor detalhado no Capítulo 5. O *Campus Janaúba* concentra sua oferta de cursos na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

² Utilizaremos os termos “ensino médio integrado” e “ensino médio integrado ao técnico” usualmente empregados pelos Institutos Federais de Educação, para fazer referência à Educação Profissional Técnica de Nível Médio desenvolvida na forma integrada, conforme será melhor detalhado no capítulo 5 desta tese.

marmitas de casa, que muitas vezes não faziam as refeições intermediárias por falta de dinheiro e até mesmo substituíam o almoço por um lanche – por ser mais barato –, que atrasavam meses o pagamento da mensalidade do ônibus³. Eu observava que o fato de alguns alunos serem provenientes de famílias de baixa renda e apresentarem dificuldades para o custeio das despesas decorrentes do ingresso no IFNMG dificultava e/ou inviabilizava as condições de permanência escolar, e, portanto, sempre associei as desigualdades escolares às desigualdades sociais. Por essas razões, busquei, por meio da pesquisa de Mestrado (QUEIROS, 2015), analisar como se dava a permanência dos estudantes “menos favorecidos”⁴ no IFNMG, bem como os desafios e as contribuições da Política de Assistência Estudantil para essa permanência.

Como resultado da pesquisa, pude constatar que, apesar da relevância da Política de Assistência Estudantil, ela, por si só, não é capaz de garantir a permanência escolar e, menos ainda, de proporcionar uma igualdade de condições entre os alunos. De um lado, mesmo recebendo auxílios financeiros, muitos alunos tinham dificuldades no processo de aprendizagem, fato que era explicado pela instituição como “dificuldades de base”, fazendo referência às deficiências do processo de escolarização anterior, e/ou “falta de vontade”. O que não podia ser considerado uma regra, pois também em contextos muito precários havia aqueles que obtinham êxitos – eram os estudantes considerados “esforçados”. Do outro lado, os alunos considerados como “brilhantes”, que sempre se destacavam, os “dotados de inteligência”. Nos conselhos de classe era muito comum ouvir tais expressões. Ao final, ficou claro que havia muito mais do que as desigualdades de renda na origem das diferenças de percurso escolar, de desempenho entre os alunos. E eu continuava interessada em compreender melhor essas relações.

Comecei a descobrir algumas respostas nos estudos na área da sociologia da educação, mais precisamente a partir do contato com o pensamento bourdieusiano (Nogueira e Nogueira, 2002; Bourdieu, 2015; Nogueira e Nogueira, 2017). A teoria da reprodução cultural

³ O *campus* Almenara está localizado há aproximadamente 12 km da cidade. Assim, a maioria dos alunos se desloca – de suas residências e municípios de origem – até a instituição, por meio de transporte coletivo privado. Na ocasião em que eu trabalhava no *campus*, alguns municípios cediam o transporte público escolar aos alunos, de modo gratuito ou com contrapartida parcial. Por meio da Política de Assistência Estudantil, a instituição também ofertava aos estudantes, um auxílio transporte em pecúnia. Contudo, a oferta desse benefício dependia do volume de recursos que a instituição dispunha e das condições socioeconômicas dos candidatos, que precisavam participar de um processo de seleção para receberem o auxílio. Não obstante, a liberação do recurso aos alunos contemplados não ocorria com celeridade e regularidade, considerando a morosidade do processo.

⁴ Os sujeitos da pesquisa eram estudantes beneficiários da Política de Assistência Estudantil do IFNMG, que pressupunha-se “menos favorecidos” economicamente, considerando a necessidade de recorrer a uma política de inclusão para subsidiar sua permanência escolar.

de Bourdieu desvela que as diferenças de êxito escolar não estão associadas a diferenças naturais entre os indivíduos, a dons ou aptidões, mas são frutos de uma construção social, de desigualdades quanto ao capital cultural familiar, de disposições, valores, normas, gostos, cultivados e transmitidos no meio social de origem. Nesse sentido, ao explicar as desigualdades escolares, Bourdieu diminui o “peso” do fator econômico, se comparado com o “peso” do fator cultural, no processo de escolarização.

O meu ingresso no *Campus* Janaúba e o contato mais direto e contínuo com os estudantes permitiu conhecê-los melhor e, portanto, perceber que, assim como era observado em Almenara, em Janaúba também se encontrava um público de origens sociais distintas, sobretudo nos cursos de ensino médio integrado: alunos muito pobres, que não dispunham de recursos econômicos, que sobreviviam de benefícios sociais, como a “Bolsa Família”, que residiam em áreas de vulnerabilidade e cujos pais apresentavam baixa ou nenhuma escolaridade; e alguns alunos que dispunham de situação econômica mais favorável, filhos de empresários, de fazendeiros, que residiam em bairros “nobres” da cidade. Além disso, muitos filhos de professores, de profissionais liberais. Alguns jovens com projetos bem definidos de ingresso no ensino superior; outros, que sequer conheciam anteriormente a instituição na qual ingressaram.

Nas reuniões de pais também eram perceptíveis as diferenças nos perfis das famílias dos alunos. Havia uma participação mais efetiva das famílias dos alunos pertencentes a camadas mais favorecidas, o que parecia inibir, em muitos casos, as demais.

Outra questão interessante que me chamou a atenção é que, entre os ingressantes do ensino médio integrado do *Campus* Avançado Janaúba, a quantidade daqueles provenientes de escolas particulares aumentou entre os anos de 2016 e 2017. Isso parecia convergir com o dado encontrado na pesquisa de mestrado (QUEIROS, 2015), que identificou, apesar de não ser objeto do estudo, que o número de alunos de baixa renda diminuiu consideravelmente no decurso de 2011 a 2014, no *Campus* Almenara (nesse caso, considerando a educação profissional técnica de nível médio como um todo, nas suas diferentes modalidades).

Nesse sentido, comecei a refletir sobre algumas questões: por que as famílias mais favorecidas econômica e culturalmente têm procurado uma instituição de educação profissional para escolarizar sua prole? Qual o porquê da escolha de uma instituição voltada para a educação profissional, de um curso em horário integral, em um momento tão decisivo da trajetória escolar, em que muitos envidam esforços para a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o vestibular? Quais os fatores envolvidos nesse processo de escolha? Quais as expectativas e aspirações? Considerando também a presença de

alunos menos favorecidos socialmente, indaguei-me sobre o perfil dos alunos de um modo geral e de suas famílias. O que representa essa escolha na vida dos sujeitos de diferentes meios sociais, considerando, para tanto, a origem social dos estudantes, o(s) projeto(s) de futuro e a relação deles e das famílias com o processo de escolarização?

Movida por essas indagações, busco, por meio deste estudo, compreender como a escolha pelo ensino médio integrado do IFNMG é realizada pelos jovens e suas famílias e que significados⁵ assume para esses sujeitos, considerando os meios sociais em que estão inseridos.

É interessante analisar que, nas suas origens, a educação profissional surge voltada às camadas populares, tendo em vista o ensino de ofícios e a qualificação para o mundo do trabalho. Contudo, tudo indica que seu público esteja se diversificando – conforme sinalizado neste texto e melhor detalhado nos capítulos 3 e 5. No caso do IFNMG – *Campus Avançado Janaúba*, observa-se, por um lado, que as cotas ainda proporcionam a presença de um público menos favorecido social e culturalmente, já que 50% das vagas do processo seletivo são destinadas aos alunos que cursaram o ensino fundamental em escola pública, havendo ainda, dentro dessa porcentagem, reserva para aqueles de menor poder aquisitivo – como será posteriormente esclarecido. Por outro lado, verifica-se que o ensino médio integrado tem se tornado atrativo, também, para grupos mais favorecidos, o que supusemos ser relacionado, dentre outros possíveis fatores, à expectativa de que ele facilite o acesso ao ensino superior, por conjugar a qualidade do ensino ofertado pelos Institutos Federais com a possibilidade de seus egressos usufruírem da política de cotas das Universidades públicas federais⁶.

Nesse contexto, delineou-se a hipótese da presente pesquisa: de que o IFNMG é escolhido por sujeitos (alunos e famílias) de diferentes origens sociais, a partir de motivações e expectativas diversas, tais como a busca de oportunidades para inserção imediata no mercado de trabalho ou a obtenção de uma via favorecedora do acesso ao ensino superior, considerando-se, ainda, a possibilidade de haver estudantes que escolheram o Instituto sem terem um projeto claro em relação a ele⁷.

⁵ O termo “significados” será usado nesta tese de modo amplo, para indicar diferentes sentidos que a escolha pode assumir para o sujeito, tanto no momento específico em que é realizada quanto posteriormente (incluindo justificativas, motivações, expectativas, sentimentos, certos desdobramentos identificados na própria experiência, dentre outros aspectos).

⁶ De acordo com a Lei nº. 12.711 de 2012, que dispõe sobre a Lei de cotas, cursar o ensino médio em escola pública possibilita ao estudante concorrer e ingressar em uma universidade pública por meio da reserva de vagas/cotas.

⁷ A última possibilidade mencionada (estudantes que escolheram o Instituto Federal sem ter um projeto claro em relação a ele) baseia-se tanto na experiência profissional da pesquisadora no Instituto quanto na literatura sobre trajetórias escolares em meios populares, a qual, conforme será discutido em tópico posterior, aponta que essas trajetórias frequentemente são marcadas pela aleatoriedade (VIANA, 2003).

Em termos mais específicos, buscou-se compreender quem são esses jovens que se submetem a um processo de seleção para o ingresso no ensino médio do IFNMG e, aprovados, passam a acessar a instituição; qual o seu perfil socioeconômico e cultural e de suas respectivas famílias; quais as suas disposições e aspirações educacionais; como se deu a escolha pelo curso e pela instituição; e quais os significados dessa escolha para eles e para suas famílias.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa que se situa no campo da Sociologia da Educação, mais precisamente, dialogando com os estudos sociológicos sobre escolha da escola (NOGUEIRA, 1998; ALVES, 2010; RESENDE, NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2011; FERNANDES, 2011; VINHA, 2012; CINTRA, 2014; TETZLAFF, 2017; FRANCO, 2019). Tais estudos têm ganhado importância na discussão das desigualdades educacionais, considerando que as condições para tal escolha são muito desiguais entre os diferentes grupos e, no entanto, ela pode representar o acesso a oportunidades educacionais distintas, as quais, por sua vez, estão relacionadas às chances de reprodução das posições sociais ou de mobilidade social. No entanto, como já mencionado e conforme será detalhado nesta pesquisa, os estudos sociológicos sobre a escolha do estabelecimento escolar abarcam majoritariamente a educação infantil e/ou o ensino fundamental, poucos deles contemplam o ensino médio e, menos ainda, a educação profissional, o que justifica o presente trabalho.

Desvelar os motivos da escolha do ensino médio integrado é relevante, sobretudo quando essa escolha se dá em um momento tão decisivo na trajetória escolar e se faz inclusive por parte das camadas mais favorecidas da sociedade. Assim, conhecer as expectativas, as aspirações e as práticas mobilizadas pelos sujeitos para o ingresso nesse curso se faz necessário. A hipótese de heterogeneidade social do público do IFNMG aumenta o interesse de investigação nesse campo empírico, pela chance de analisar processos de escolha pela mesma instituição, realizados a partir de condições sociais desiguais. Para essa análise, o presente estudo se baseia, sobretudo, na teoria bourdieusiana, para a qual percepções e ações são consequências da socialização e dos capitais familiares, a saber: o econômico, o social, o simbólico e o cultural (BOURDIEU, 2015; NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002, 2017).

A estrutura desta tese foi organizada da seguinte forma: considerando esta apresentação como primeiro capítulo, no capítulo dois será detalhado o percurso metodológico da pesquisa, contendo a descrição do campo empírico, dos sujeitos, das técnicas de recolha e análise de dados, bem como as justificativas das escolhas realizadas.

No capítulo três será sintetizada a perspectiva teórica que orienta o estudo e apresentada a revisão de literatura que o embasou, focalizando as relações entre as famílias e

os processos de escolarização, bem como a discussão sociológica sobre o processo de escolha do estabelecimento escolar. Serão apresentados, ainda, os resultados da pesquisa bibliográfica realizada a respeito da escolha pelo ensino médio profissionalizante no Brasil.

No capítulo quatro apresentaremos brevemente o município de Janaúba – *lócus* da pesquisa, bem como a estrutura de oportunidades escolares para o ensino médio na cidade.

No capítulo cinco apresentaremos o IFNMG a partir de um panorama de como essa realidade educacional se constituiu historicamente, evidenciando as tensões relativas à integração (ou separação) entre o ensino médio e o ensino técnico, bem como a trajetória que levou ao surgimento dos Institutos Federais, que hoje ocupam um lugar de destaque no ensino médio público no Brasil.

No capítulo seis buscaremos, reunindo dados de pesquisas bibliográficas, documentais e da pesquisa de campo, construir um panorama sobre o perfil dos alunos de ensino médio integrado da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal)⁸, bem como dos estudantes do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao ensino médio, do *Campus* Janaúba.

No capítulo sete exporemos os principais resultados da pesquisa empírica sobre a escolha pelo IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, na forma de um panorama geral de como ela ocorreu nas turmas de 2017 e 2019, panorama esse baseado nos questionários aplicados aos alunos e a seus responsáveis, bem como alguns excertos dos grupos focais.

No capítulo oito aprofundaremos as análises sobre as variações desse processo de escolha conforme o meio social, apresentando alguns casos específicos, com base em grupos focais realizados com os estudantes e em entrevistas com alguns deles e com suas mães.

Por fim, nas considerações finais, resgatamos os principais resultados da pesquisa e apresentamos as contribuições deste trabalho, bem como os desafios enfrentados e as sugestões para o desenvolvimento de novos estudos.

⁸ A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – criada em 2008, por meio da Lei nº. 11.892 que cria os Institutos Federais – é constituída pelas seguintes instituições: Institutos Federais, Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e o Colégio Pedro II.

2 PERCURSOS METODOLÓGICOS: os caminhos percorridos pela pesquisa

Escolher uma metodologia adequada para investigar um problema é um desafio que se impõe no momento de planejar e se atualiza no dia a dia da pesquisa. Após a definição do objeto, do campo de estudo, das questões a serem investigadas, do referencial teórico, é hora de definir a amostragem da pesquisa, selecionar e organizar as técnicas de recolha de dados, testá-las e prever os procedimentos de análise dos dados (MARCONI; LAKATOS, 2003). À medida em que a pesquisa se concretiza, no entanto, frequentemente é necessário redimensionar o que foi planejado, em decorrência seja das especificidades do campo, seja, ainda, da própria análise parcial dos dados e dos caminhos por ela sinalizados. Neste capítulo será apresentada a proposta metodológica desta investigação, tal como definida no projeto de pesquisa aprovado em fevereiro de 2019 pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação e pelo Departamento de Ciências Aplicadas à Educação da FaE-UFMG, bem como os percursos pelos quais ela foi concretizada, desde então.

2.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa aqui proposta pode ser identificada como um estudo de caso sobre a escolha de uma escola de ensino médio federal – o IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba – por alunos e suas respectivas famílias. Trata-se de um estudo predominantemente qualitativo, na área da sociologia da educação, que tem como sujeitos centrais os alunos do curso “Técnico em Informática para a Internet” desenvolvido na forma integrada ao Ensino Médio, da instituição supracitada. No entanto, não se descarta o uso de dados quantitativos, considerando que esses dois tipos de abordagem não são excludentes e sim complementares (OLIVEIRA, M., 2010, p. 58), apesar de não se ter a pretensão, aqui, de produzir dados estatísticos.

2.2 O CAMPO DE PESQUISA E A ESCOLHA DOS SUJEITOS

A escolha do campo de pesquisa levou em consideração o fato do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba se constituir como uma escola de ensino médio federal, reputada socialmente, que surge associada à qualificação profissional dos menos favorecidos, mas que, na atualidade, tem sido procurada por sujeitos de diferentes meios sociais. A escolha do campo também levou em consideração a viabilidade de realização da pesquisa, já que a pesquisadora trabalha na referida instituição. Como apontado por Alves-Mazzoti e

Gewandsznajder (2002), em pesquisas qualitativas, a escolha do campo e dos sujeitos participantes é proposital, ou seja, depende “das questões de interesse do estudo e também das condições de acesso e permanência no campo e disponibilidade dos sujeitos” (ALVES-MAZZOTI; GEWANDSZNAJDER, 2002, p. 162).

O foco no Curso Técnico em Informática para a Internet deriva do fato de ser o único de oferta regular, e de forma integrada ao Ensino Médio, oferecido pelo *Campus* Avançado Janaúba na ocasião do planejamento da pesquisa – início do ano de 2018. Nesse período, a instituição contava com outro curso integrado, o de Agente Comunitário de Saúde, porém, o mesmo era vinculado ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) e frequentado por um público mais homogêneo em termos de perfil socioeconômico e cultural, o que descaracterizava o contexto que se pretendia estudar.

O Curso Técnico em Informática para a Internet integrado ao Ensino Médio foi implantado no ano de 2016; assim, no ano de 2019 já haviam ingressado quatro turmas (uma formada e três em curso). Considerando a necessidade de conhecer, de um modo geral, quem são os sujeitos (alunos e famílias) que acessam o IFNMG, propusemo-nos a mapear o perfil socioeconômico e cultural de todas as turmas em curso (três turmas), por meio de questionário, conforme será detalhado no capítulo 6 nesta pesquisa. Após a aprovação do projeto e levando em conta as sugestões do parecerista, decidimos, também, incluir no questionário para essas três turmas itens relacionados à escolha da escola, à trajetória pregressa e aos propósitos para o futuro. E elegemos a turma ingressante no ano de 2019 para aprofundar a investigação, numa perspectiva mais qualitativa, do processo de escolha da escola e seus significados para os jovens e para suas famílias. Esta opção levou em consideração o fato de que, nesse caso – na turma de 2019 –, a escolha da escola foi feita em momento mais próximo ao do levantamento dos dados. Porém, no desenvolvimento da investigação alguns ajustes ainda vieram a ser feitos em relação a esse delineamento inicial, conforme será explicitado abaixo, no tópico relativo aos grupos focais.

2.3 AS TÉCNICAS DE PESQUISA

Considerando essa linha de investigação sobre o perfil dos estudantes e a escolha da escola, selecionamos as técnicas para a recolha de dados: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, aplicação de questionários, realização de entrevistas grupais (grupos focais) e de entrevistas individuais, observações.

Todas essas técnicas serão detalhadas a seguir, a começar pela pesquisa bibliográfica.

2.3.1 A pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica é aquela baseada em material já elaborado, como por exemplo, livros, artigos científicos, teses, dissertações, cuja vantagem “reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p. 45). Nesta pesquisa, ela foi sistematizada especialmente em relação a dois tópicos: os estudos sobre escolha do estabelecimento escolar e o perfil dos alunos, motivo pelo qual será descrita considerando o caminho percorrido em cada um deles.

2.3.1.1 Pesquisa bibliográfica sobre a escolha do estabelecimento escolar

Durante a elaboração do projeto de pesquisa – em meados do ano de 2018 –, algumas buscas foram feitas na tentativa de mapear as produções brasileiras sobre a escolha do estabelecimento escolar. As fontes consultadas foram: o *Google* acadêmico, o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e as referências bibliográficas dos estudos localizados nessas duas bases de dados. Realizamos a busca de pesquisas por meio das “palavras”⁹: “escolha escola”; “escolha estabelecimento de ensino”. No *Google* acadêmico, foram identificados 73 (setenta e três) estudos. Contudo, a maioria não guardava relação direta com o objeto de pesquisa. Entre os trabalhos identificados, havia aqueles relacionados à escolha de diretores escolares, de estágio, da profissão, entre outros. Dentre aqueles associados ao tema em questão, alguns abordavam o ensino superior (ARCURI; ARAÚJO; OLIVEIRA, 1983) ou a escolha profissional ao final do ensino médio (JUNQUEIRA, MELO-SILVA, 2014); outros, o ensino fundamental (BRUEL, 2015; OLIVEIRA, 2005; NOGUEIRA, RESENDE, VIANA, 2015); ou ainda a educação básica como um todo, sem foco específico no ensino médio (NOGUEIRA; AGUIAR, 2007). Com relação a esse nível de ensino, localizamos o estudo de Cintra (2014), que aborda justamente o processo de escolha pelo ensino médio federal. No catálogo de teses e dissertações da CAPES identificou-se, a partir das mesmas palavras-chave utilizadas no *Google* Acadêmico, uma vasta quantidade de estudos, contudo, a maioria sem relação com o tema desta pesquisa. Dentre aqueles associados ao tema, também não foram localizados

⁹ Realizamos essa busca considerando “todas as palavras” que aparecessem no título das pesquisas, sem considerar patentes e citações.

estudos que tratassem diretamente da escolha do ensino médio, mas apenas da escolha da escola de ensino infantil e fundamental, como os de Pinto (2009), Souza, M. (2012), Souza, F. (2012) e Oliveira (2015). Entre os trabalhos que fazem referência à escolha do ensino médio, esse tema é tratado apenas tangencialmente, como é o caso de Paula (2015) e Pereira, A. (2016).

Outras pesquisas de grande relevância também foram localizadas, por meio de consulta às referências bibliográficas dos estudos identificados via *Google* e CAPES. Dentre eles: Alves (2010), que estudou as possibilidades de escolhas de famílias das camadas populares por “boas” escolas de ensino fundamental na cidade do Rio de Janeiro; e Alves, Fisch e Regis (2010), que investigaram os efeitos das características familiares e do contexto de moradia sobre as possibilidades de escolha, nas camadas populares, por estabelecimentos de ensino fundamental, também na cidade do Rio de Janeiro.

Portanto, o que se notou de um modo geral é que há uma variedade de estudos que abarca majoritariamente a escolha do ensino fundamental, não contemplando sistematicamente o ensino médio. Diante desse cenário, a pesquisa bibliográfica foi continuada após a submissão do projeto. Persistimos na busca por produções acadêmicas que tratassem da escolha no ensino médio, contudo, sem muitos avanços. Encontramos alguns estudos portugueses (FERNANDES, 2011; VINHA, 2012) que focalizam o processo de escolha do estabelecimento escolar, mas nas primeiras séries do ensino básico. Encontramos também o estudo de Diogo (2008) que trata do investimento das famílias na escola, focalizando, sobretudo a saída do ensino básico – que equivale à conclusão do ensino fundamental brasileiro e ao ingresso no nosso ensino médio – e nesse contexto, fornece subsídios para discutir o processo de escolha. No cenário brasileiro, também localizamos estudos que, ao tratar de outras temáticas – como, por exemplo, os perfis dos alunos –, abordam a escolha da escola de modo mais secundário, como será apresentado no decorrer da pesquisa.

Por fim, em 2021, após a qualificação, encontramos dois estudos mais recentes que tratam da escolha pelo ensino médio profissionalizante: Teztlaff (2017) e Franco (2019).

2.3.1.2 Pesquisa bibliográfica sobre o perfil dos alunos do ensino médio da Rede Federal de Educação

Na tentativa de conhecer quem são os alunos que acessam o ensino médio integrado na Rede Federal de Educação, recorreremos mais uma vez ao *Google Acadêmico* e ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES, conforme descrito abaixo:

1) Realizamos consulta ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES em 25 de janeiro de 2019, com os seguintes descritores: 1) perfil aluno federal; 2) perfil instituto federal; 3) perfil ensino médio integrado; 4) perfil aluno instituto federal. Contudo, o número de trabalhos encontrados foi imenso e os assuntos, diversos. Mesmo selecionando apenas os trabalhos mais recentes (após o ano de 2015), foram encontrados mais de cem mil trabalhos. Acrescentamos o descritor “estratégias de escolarização Instituto Federal”, ainda encontrando muitos trabalhos. Assim, selecionamos estudos de modo mais aleatório, considerando os títulos e privilegiando inclusive alguns citados nas referências de pesquisas já localizadas anteriormente. Dentre os estudos encontrados, temos: Franco (1987), Almeida (2008); Oliveira, N. (2010); Mendes (2015); Andrade e Cruz (2016), Pereira, E. (2016) e Rodrigues (2018).

2) Realizamos busca no *Google Acadêmico* em 25 de janeiro de 2019: foram utilizados os mesmos descritores supracitados. Foram identificados 57 (cinquenta e sete) trabalhos, dos quais 50 (cinquenta) foram eliminados, seja por não terem relação com a pesquisa ou por já terem sido considerados no estudo. Os 7 (sete) trabalhos remanescentes foram lidos e sistematizados. Contudo, apenas 4 (quatro) foram considerados para a pesquisa, pois os demais não diziam respeito especificamente ao perfil de alunos dos cursos técnicos integrados ao ensino médio.

Dentre os estudos considerados temos: Santos e Santos (2015); Alkmim (2017); Dicetti *et al.* (2018) e Zibenberg (2018). Mas, apenas os estudos de Santos e Santos (2015), Zibenberg (2018) e Dicetti *et al.* (2018) abrangem, em cada *lócus* de pesquisa, uma amostragem quantitativa mais significativa do universo de estudantes do ensino médio integrado.

2.3.2 Pesquisa documental

Na tentativa de conhecer quem são os alunos que acessam o ensino médio integrado na Rede Federal de Educação, também recorreremos à pesquisa documental. Esse tipo de pesquisa se serve de materiais que não receberam um tratamento analítico (documentos em arquivos de instituições públicas e privadas, regulamentos, ofícios, etc.) ou que já foram analisados, mas

que podem ser reelaborados, de acordo com os objetivos da pesquisa. Entre estes estão: relatórios de pesquisa e tabelas estatísticas (GIL, 2002).

No caso, utilizamos dados da Plataforma Nilo Peçanha, um ambiente virtual de “coleta, validação e disseminação das estatísticas oficiais da Rede Federal de Educação (MEC, 2019) ¹⁰. Tomamos conhecimento dessa Plataforma no decorrer da pesquisa, ao buscar fontes de dados junto à equipe do IFNMG. Assim, coletamos, por meio dela, informações disponíveis sobre o perfil dos alunos da Rede Federal de Educação, como: sexo; cor/raça; idade e renda familiar.

Também utilizamos a pesquisa documental como meio para obter mais informações sobre os alunos do *Campus* Avançado Janaúba, através de listas de presença dos cursos, por exemplo, entre outros documentos.

2.3.3 Pesquisa de campo

Considerando a necessidade de um contato mais direto com a realidade a ser estudada e com os sujeitos da pesquisa – sobretudo no que tange à identificação do perfil dos mesmos, dos motivos que orientaram a escolha da escola e dos significados que ela assumiu, das expectativas em relação ao curso/ao IFNMG, dos planos de futuro – servimo-nos da pesquisa de campo, a qual tomou como terreno empírico a própria instituição, mediante anuência do seu Diretor. Valemo-nos, então, dos procedimentos de coleta de dados descritos abaixo:

2.3.3.1 Questionário

Inicialmente elaboramos um questionário para ser aplicado a todas as três turmas de Informática para a Internet em curso no IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, no ano de 2019 (ou seja, turmas com entrada nos anos de 2017, 2018 e 2019). Esse instrumento de pesquisa foi precedido de um pré-teste, aplicado por duas vezes no primeiro semestre daquele ano, aos alunos do primeiro ano do Curso Técnico em Vigilância em Saúde (VISA) integrado ao Ensino Médio¹¹, de modo a aprimorar as questões. Sua estrutura inicial contemplou uma breve apresentação sobre a pesquisadora, os objetivos da pesquisa e a garantia de sigilo das informações prestadas. Em seguida, ele foi dividido em 3 blocos:

¹⁰ De acordo com Gil (2002), a distinção entre a pesquisa documental e a bibliográfica nem sempre é clara. No que se refere os dados coletados por meio da Plataforma Nilo Peçanha, acreditamos tratar-se de pesquisa documental, por serem dados estatísticos, oriundos de arquivos públicos das instituições da Rede Federal, espalhadas pelo Brasil e por não terem tido tratamento prévio relativo aos objetivos pretendidos nesta pesquisa. Tratamento esse que realizamos para apresentá-los neste trabalho.

¹¹ Curso implantado no ano de 2019.

1) Caracterização sociocultural e vida escolar pregressa do(a) aluno(a): continha questões sobre a identificação dos alunos; atividades extraescolares, práticas culturais e de lazer; escolaridade pregressa e o ingresso no IFNMG;

2) Caracterização socioeconômica e cultural da família: versou sobre a composição do grupo e arranjos familiares¹²; escolaridade, ocupação e renda dos pais; tipo do imóvel em que residem; atividades sociais e religiosas realizadas pelas famílias; acesso a bens e serviços;

3) Sobre o processo de escolha da escola e as expectativas familiares: procurou identificar os fatores que orientaram a escolha da escola/do curso; expectativas em relação ao IFNMG e projetos de futuro.

A partir da realização do pré-teste, sentimos a necessidade de desmembrar o questionário em dois, considerando a dificuldade dos alunos em responder questões como renda, ocupação e escolaridade dos pais. Nesse sentido, essas questões foram compiladas em um único documento, que se transformou em um segundo questionário (Apêndice B), o Questionário nº. 2 de “perfil geral das famílias” – aplicado aos pais dos alunos; e as demais questões se mantiveram como Questionário nº. 1 de “caracterização dos alunos, do processo de escolha da escola e de escolarização no IFNMG” – a ser aplicado aos alunos (Apêndice A).

Realizadas todas as correções necessárias, a aplicação do Questionário de nº. 1 foi feita pela pesquisadora em sala de aula, no primeiro semestre de 2019, em dia e horário acordado com a Direção de Ensino. Na oportunidade, também foi solicitado aos alunos que entregassem aos pais ou responsáveis legais o Questionário de nº. 2, para que eles pudessem preencher, bem como os termos de assentimento e consentimento livre e esclarecido para serem assinados, respectivamente, pelos adolescentes e por um responsável legal.

Em se tratando do Questionário nº. 1, de um total de 106 alunos (distribuídos nas turmas de 2017, 2018 e 2019 do Curso Técnico em Informática para a Internet), 97 responderam, o que corresponde a um retorno de 91,5%. Dentre os respondentes, 67 (ou 69%) eram estudantes do sexo feminino e 30 (ou 31%), do sexo masculino. Já a devolução dos questionários enviados aos pais, assim como dos termos de assentimento e consentimento livre e esclarecido, foi uma das maiores dificuldades encontradas na pesquisa de campo. Somente após sucessivas e exaustivas tentativas de devolução (reiteradas de várias formas: em reunião de pais, na sala de aula ou por meio de ligações, gerando um desgaste entre os

¹² Romanelli (2016), com base em IBGE (2010), destaca diferentes tipos de arranjos familiares no cenário brasileiro, dentre os quais: família nuclear (casal com filhos); família monoparental (pai com filhos – grupo concebido como família monoparental masculina ou patrifocal - ou mãe com filhos – nesse caso, família monoparental feminina ou matrifocal); famílias recompostas (fruto de nova união estável de um ou dos dois cônjuges, com a presença de filho(s) da união anterior); famílias ampliadas (fruto de incorporação de outros parentes à família nuclear).

sujeitos da pesquisa e a pesquisadora) é que conseguimos receber de volta a maior parte dos documentos. Ao final, quando demos por encerradas essas tentativas, tínhamos 83 questionários respondidos pelos pais, o que equivale a um retorno de 78,3%¹³.

No ano de 2020 resolvemos estender a aplicação do Questionário nº. 2, direcionado aos pais, à turma de Informática para a Internet ingressante naquele ano. Tal aplicação não estava prevista no projeto de pesquisa, mas avaliamos que seria interessante a fim de identificar se o perfil socioeconômico das famílias se mantinha ou se havia sofrido transformação, contribuindo para caracterizá-lo de modo mais consistente. Contudo, considerando a possibilidade de demora para a devolução do questionário – o que poderia prejudicar a análise dos dados –, solicitamos a aplicação por um professor da instituição que dispunha de boa relação com a turma, o qual estabeleceu um prazo de devolução. Tivemos um retorno de 31 alunos, de um total de 36, o que equivale a um retorno de 86,1% nessa turma.

Os dados dos questionários foram organizados por meio de planilhas no Excel, identificados por turma, tabulados e dispostos por meio de quadros, tabelas e gráficos.

2.3.3.2 Entrevistas

2.3.3.2.1 Entrevistas Grupais (*Grupos focais*)

De posse dos resultados dos questionários, o procedimento previsto no projeto de pesquisa era subdividir os alunos da turma ingressante em 2019 conforme critérios socioeconômicos e culturais, de modo que pudéssemos aprofundar a investigação – em relação a cada subgrupo – do processo de escolha. Para isso, escolhemos a técnica de grupo focal, um tipo de entrevista em grupo, que se baseia na interação entre os sujeitos para a coleta de dados sobre um tópico que se pretende pesquisar (GASKELL, 2008). Técnica muito útil para ser utilizada em contextos escolares, conforme aponta Gondim (2003). Optamos pela constituição de grupos relativamente homogêneos do ponto de vista socioeconômico e cultural, considerando que, no caso da pesquisa em questão, reunir alunos de origens distintas em um mesmo espaço de discussão poderia incidir negativamente na participação desses,

¹³ Acreditamos que seria interessante analisar se a não resposta estaria concentrada em grupos específicos de família (por exemplo, com renda e/ou escolaridade semelhante), porém, considerando que o questionário direcionado às famílias era justamente o que se destinava ao levantamento de dados do perfil socioeconômico, não foi possível averiguar essas informações.

fazendo com que alguns se sentissem inibidos (GASKELL, 2008) ou demonstrassem uma percepção diferente daquela que realmente tinham (TRAD, 2009).

A proposta inicial – no projeto de pesquisa – era a combinação dos seguintes critérios para compor os grupos: forma de acesso ao IFNMG (ampla concorrência ou cotas) e características do perfil socioeconômico e cultural (renda familiar e escolaridade dos pais), de modo a representar a heterogeneidade que se acreditava estar presente na escola. Deste modo, fizemos uma previsão de aproximadamente quatro subgrupos compostos por alunos da ampla concorrência e quatro da reserva de vagas, considerando, dentro de cada estrato, famílias com:

- a) Maior escolaridade e maior poder aquisitivo;
- b) Maior escolaridade e menor poder aquisitivo;
- c) Menor escolaridade e menor poder aquisitivo;
- d) Menor escolaridade e maior poder aquisitivo.

Contudo, após a análise dos dados provenientes dos questionários, não foi possível seguir essa estratégia de organização dos grupos. Não encontramos nenhum aluno que representasse o grupo “d) menor escolaridade e maior poder aquisitivo”. Se mantivéssemos a divisão de grupos pela forma de ingresso na instituição, também não teríamos, em alguns segmentos, um número de alunos suficiente para realizar o grupo focal¹⁴. E mesmo se fizéssemos a seleção dos grupos considerando apenas os critérios “renda” e “escolaridade”, de modo associado, essa situação não seria diferente. Na verdade, como ficará mais claro nos capítulos 6 e 7, os questionários revelaram que não havia tantos subgrupos com diferenças significativas de renda, sendo que a principal diferenciação entre os estudantes investigados, consideradas as variáveis analisadas, ocorre pelo critério de escolaridade dos pais. Sendo assim, agrupamos os alunos considerando apenas esse critério. Considerando ainda que a escolaridade da figura paterna era mais baixa e mais variada que a escolaridade da figura materna – mas a acompanhava na maioria dos casos – optamos por dividir os grupos focais da seguinte forma: grupo 1) mães que têm o ensino fundamental como escolaridade máxima; grupo 2) mães com o ensino médio completo; grupo 3) um dos pais com o ensino superior completo, mantendo o propósito de relativa homogeneidade interna aos grupos, como previsto inicialmente.

¹⁴ Gaskell (2008) aponta que, tradicionalmente, os grupos focais são formados por 6 a 8 pessoas. Para Gondim (2003, p. 154), “apesar de se convencionar que este grupo varia de 4 a 10 pessoas, isso depende do nível de envolvimento com o assunto de cada participante”. Trad (2009) estima uma média de 10 participantes, considerando que há dificuldades quanto à participação efetiva de todos, quando se trabalha com grupos muito numerosos. Pelo exposto, acredita-se que grupos pouco ou muito numerosos podem não ser o ideal para a pesquisa, motivo pelo qual realizamos os reagrupamentos.

Os dados dos questionários também revelaram que os alunos ingressantes no ano de 2017 constituíam um público mais diversificado internamente do que o de ingressantes no ano de 2019, para os quais estava prevista, inicialmente, a realização dos grupos focais. Isso nos impulsionou a realizar os grupos focais também com os primeiros, sobretudo por se tratar da turma de ensino integrado, em curso, mais antiga na instituição.

Os grupos focais foram realizados no segundo semestre de 2019, no próprio IFNMG, no contraturno escolar dos alunos. Os contatos para organizar os encontros foram feitos previamente, por meio telefônico e mensagens de *WhatsApp*, com estudantes que, quando da resposta ao questionário, já haviam manifestado anuência para, se fosse o caso, participar de grupos focais. Apesar da anuência de 21 alunos da turma de 2019 e de 29 alunos da turma de 2017, participaram dessa etapa da pesquisa, respectivamente, 13 e 18 alunos.

Considerando os alunos que se dispuseram a participar dessa etapa e o critério “escolaridade dos pais” adotado, foi possível organizar: 3 grupos focais na turma ingressante em 2017 e 2 grupos na turma ingressante em 2019 – em dias e horários distintos –, divididos da seguinte forma:

Quadro 1 – Distribuição dos alunos participantes dos grupos focais, por turma.

Critério de divisão dos grupos focais	Turma ingressante em 2017	Turma ingressante em 2019
	Freq.	Freq.
Grupo 1 (menor escolaridade): mães com ensino fundamental incompleto ou completo	7	0
Grupo 2 (escolaridade mediana): mães com ensino médio completo	6	6
Grupo 3 (maior escolaridade): no mínimo um dos pais com ensino superior completo.	5	7
Total:	18	13

Fonte: Organizado pela autora com base na pesquisa de campo.

As sessões foram conduzidas por esta pesquisadora, pois, de acordo com Trad (2009, p. 786), “no tocante ao moderador, uma condição de partida é que ele tenha substancial conhecimento do tópico em discussão para que possa conduzir o grupo adequadamente”. Em todas elas, os participantes foram organizados em círculos, e em cada mesa foi afixado o nome do aluno. A pesquisadora iniciou realizando uma apresentação de si e da pesquisa, destacando seus objetivos, bem como do funcionamento/regras de um grupo focal. Nesse sentido, orientou aos alunos que, ao se manifestarem, eles deveriam informar os seus respectivos nomes, de modo a permitir a identificação de cada um dos sujeitos, no momento

de transcrição das entrevistas. Enfatizou a importância da participação de todos, caso se sentissem à vontade para tal e colocou-se à disposição para o esclarecimento de dúvidas. Em seguida, conduziu o grupo focal conforme o roteiro previamente elaborado (Apêndice C). As sessões foram gravadas e tiveram duração aproximada de 2h e 30 minutos cada. De um modo geral, os jovens se mostraram à vontade quanto à participação nas sessões. Apenas em alguns momentos houve a necessidade de incitar a fala de alguns mais tímidos, perguntando a eles suas opiniões quanto às questões que estavam sendo discutidas. Mas, normalmente, os próprios jovens iam alternando as falas. Para realizar o tratamento e análise dos dados, optamos pela análise de conteúdo, definida por Bardin (2011, p. 48) como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Como aponta a mesma autora, a inferência na pesquisa qualitativa, diferentemente da pesquisa quantitativa, não se baseia na frequência de aparição do índice (tema, palavra, etc.), mas na sua presença ou ausência. Bardin (2011) considera que, apesar do objetivo do pesquisador de inferir algo de forma generalizada, de modo a testar suas hipóteses, na pesquisa qualitativa ele precisa lidar também com a unicidade do sujeito. Nesse sentido, a autora recomenda que o tratamento das entrevistas seja subdividido da seguinte forma:

- a) Ordenação: os dados obtidos serão organizados e transcritos, na íntegra;
- b) Classificação: será identificado o que surgiu de relevante na fala dos sujeitos, de acordo os questionamentos iniciais da pesquisa e fundamentação teórica. E para tanto, serão utilizadas categorias de análise a serem estabelecidas após a coleta dos dados, com a finalidade de agrupar expressões, pensamentos, elementos em comum encontrados na pesquisa.
- c) Análise: será realizado o confronto de dados teóricos e de campo, de forma a responder as questões postas pela pesquisa, com base em seus objetivos e, portanto, confirmar ou refutar as hipóteses do trabalho.

Procedemos, portanto, de acordo com as recomendações da autora. Realizamos a transcrição, na íntegra, de todas as falas dos alunos participantes dos grupos focais, bem como uma análise individual delas, demarcando o que surgiu de relevante para a pesquisa. Em seguida, construímos as categorias de análise, a partir da identificação de semelhanças e diferenças entre os sujeitos, bem como confrontamos esses dados com o referencial teórico e os questionamentos da pesquisa.

2.3.3.2.2. Entrevistas individuais

Apesar de não termos previsto inicialmente no projeto de pesquisa, resolvemos também, no início do ano 2020, realizar entrevistas individuais com um aluno de cada grupo focal (totalizando cinco alunos), com o objetivo de aprofundar o conhecimento de questões sobre a vida familiar e escolar dos mesmos e especialmente sobre o processo de escolha do estabelecimento de ensino médio e seus significados para os sujeitos. Iniciamos pela turma ingressante em 2017, considerando que os alunos haviam acabado de concluir o curso, e, assim, seria mais difícil contatá-los com o passar do tempo. Realizamos três entrevistas, todas no *Campus Janaúba*, no primeiro semestre de 2020, conforme roteiro previamente elaborado (Apêndice D). Infelizmente, por conta da pandemia de Covid-19¹⁵ e, por conseguinte, das medidas de restrição do contato físico e social impostas, tivemos que suspender temporariamente as entrevistas e só conseguimos retomá-las após o decurso de um ano. No primeiro semestre de 2021 realizamos entrevista com dois alunos ingressantes em 2019, sendo uma presencial (realizada na casa do aluno, conforme preferência dele) e outra virtual (realizada via *Skype*, a pedido da aluna).

Realizamos também entrevistas com as mães¹⁶ desses cinco alunos, conforme roteiro elaborado (Apêndice E), com o objetivo de captar os significados atribuídos pelas famílias à escolha do IFNMG como instituição de escolarização dos filhos no ensino médio. Buscamos também, dessa forma, triangular os dados com os obtidos por meio dos questionários, dos grupos focais e das entrevistas com os jovens, de modo a obter maior fidedignidade e a tentar aquilatar melhor a participação desses diferentes sujeitos (adolescentes e seus pais/responsáveis) no processo de escolha da escola. As entrevistas com as mães foram realizadas de março a maio de 2021, por diferentes meios, de acordo com a preferência das entrevistadas. Em relação às mães dos alunos ingressantes em 2017, duas entrevistas foram feitas de modo presencial no IFNMG e uma virtual (via *Skype*). Quanto às mães dos alunos

¹⁵ “A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global”, transmitida pelo contato físico e por gotículas respiratórias que contêm o vírus. (Vide mais informações no site do Ministério da Saúde: <https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus>). Um surto iniciado na China em dezembro de 2019, logo espalhou-se pelo mundo, atingindo o Brasil em Fevereiro de 2020. Desse período em diante, medidas de restrição de contato físico ou social foram implantadas em todo o mundo, na tentativa de retardar a disseminação da doença, bem como de evitar o colapso dos sistemas de saúde. Dentre estas medidas adotou-se o fechamento de escolas e de estabelecimentos considerados como não essenciais, bem como se restringiu a circulação das pessoas (SZWARCOWALD *et al.*, 2020).

¹⁶ Solicitamos aos alunos o contato de um dos responsáveis para entrevistarmos, porém todos, sem exceção, indicaram a figura materna.

interessantes em 2019, uma entrevista também foi realizada de modo virtual (via *Skype*) e outra presencial, na casa da família.

As entrevistas individuais, tanto com os jovens quanto com suas mães, tiveram duração entre 46 minutos e 1 hora e trinta minutos. Foram integralmente transcritas pela própria pesquisadora, que depois realizou a análise de conteúdo seguindo os mesmos passos citados para os grupos focais.

2.3.3.3 Observação

Servimo-nos também da observação, como procedimento complementar de coleta de dados, realizando-a em reuniões de pais e mestres e conselhos de classe. Nas reuniões de pais e mestres, observamos a participação das diferentes famílias nesse momento significativo de interação com a instituição de ensino, no qual, pela experiência anterior da pesquisadora como Assistente Social do IFNMG, sabíamos que por vezes se colocam em jogo expectativas distintas em relação à escola (por exemplo, profissionalização x preparação para o vestibular), as quais também estão presentes nos processos de escolha. Nos conselhos de classe, a finalidade foi identificar a visão dos professores sobre os alunos. Nesses dois casos, tomamos nota dos pontos pertinentes ao estudo, e, para tanto, fizemos uso de um diário de campo. Os dados obtidos por meio das observações contribuíram para conhecer melhor o contexto da instituição, dos alunos e das famílias, mas não foram diretamente utilizados nas análises.

3 ANÁLISES SOCIOLÓGICAS DOS PROCESSOS DE ESCOLHA DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO

3.1 FAMÍLIAS E ESCOLARIZAÇÃO

É consensual, no campo da Sociologia da Educação, que a família desempenha um papel muito importante nas trajetórias escolares. Contudo, a relação estabelecida entre ela e a escola é complexa, “[...] por vezes, assimétrica, no que diz respeito aos valores e objetivos entre as duas instituições; relação essa sujeita a conflitos de diferentes ordens [...]” (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2003, p. 10). As formas de interação, as práticas de escolarização diferem entre as classes sociais e no interior destas – sem incorrer, aqui, em uma análise determinista entre condição social e escolar.

Quanto ao conceito de classes sociais, não há um consenso. Historicamente, a classe foi definida a partir do lugar ocupado pelos sujeitos no mundo do trabalho. Entre os anos 1960 e 1970 esse conceito sofre modificações. É o que explicam Saint-Martin, Rocha e Heredia (2008, p. 137), considerando que “geralmente circunscrita às posições ocupadas no âmbito da produção econômica, a noção de classe social adquiriu, em Bourdieu, dimensões sociais e culturais não menos determinantes”.

Atualmente, alguns teóricos se valem do critério renda para definir as classes sociais, a exemplo de Neri (2008); bem como de critérios socioculturais como a ocupação, como Quadros (2017). Contudo,

Classes sociais não são consideradas conjuntos homogêneos baseados em posições econômicas estritas e em franca oposição, e tampouco como totalidades socioculturais sem fraturas e circunscritas às fronteiras nacionais. Efetivamente, as classes não são formadas em espaços fechados (SAINT-MARTIN; ROCHA; HEREDIA, 2008, p. 138).

Nogueira (2010), referindo-se especificamente às classes médias, evidencia a diversidade de variáveis objetivas e subjetivas que podem ser levadas em conta na sua definição: a renda, a ocupação, o capital social e cultural, aspirações, expectativas, modos de vida – dependendo do foco de análise. Saint-Martin, Rocha e Heredia (2008) propõem analisar as classes sociais de modo relacional, a partir da realidade em que os grupos sociais e os seus subgrupos estão inseridos. Para tanto, valem-se de componentes objetivos e subjetivos

como: profissão, estabilidade profissional, nível de instrução, bairro de moradia e modos de vida, classificando os grupos ou classes, a *priori*, como privilegiadas, médias e populares¹⁷.

A proposta deste estudo converge com a de Saint-Martin, Rocha e Heredia (2008), na medida em que não pretendemos nos ater à discussão teórica do conceito de classes, mas identificar as semelhanças e diferenças entre grupos sociais e a relação que estabelecem com a escola – nesse caso, com o IFNMG –, suas expectativas e aspirações, e, portanto, os critérios que orientam a escolha do estabelecimento escolar.

Mas para isso, faz-se necessário identificar, por meio da literatura existente, as características mais típicas dos grupos que se pretende estudar. No contexto desta pesquisa, considerando o perfil geral dos estudantes do IFNMG, vamos nos ater à descrição das condutas mais comuns das camadas médias e populares¹⁸ frente à escolarização da prole, tal como vêm sendo caracterizadas pela literatura sociológica; bem como das variações internas nesses meios sociais.

3.1.1 A relação das camadas médias com a escola

Segundo Nogueira (1995, p. 11-12), a escola ocupa, para as camadas ou classes médias, “um lugar central em seus projetos de futuro”, os quais, em comparação com o “curto horizonte temporal próprio das camadas populares”, são “construídos a mais longo prazo”. Ainda conforme a autora observa-se nesses meios uma “elevada ambição escolar”, em função da qual são mobilizados consideráveis recursos financeiros, de tempo e de energia.

Fato é que a ascensão social dos membros dessa classe depende da escola, motivo pelo qual tudo esperam e tudo recebem dessa instituição (BOURDIEU, 2015, p. 61). Nesse sentido, aderem intensamente às normas e exigências escolares e empreendem esforços dentro e fora dela para rentabilizar o percurso escolar dos filhos, como por exemplo: assiduidade às reuniões; contato permanente com os professores; cursos de línguas, música, esporte, artes, etc. (NOGUEIRA, 1995). Essas famílias se apoiam “num amplo sistema de informações sobre a sala de aula e o desenrolar da escolaridade do filho” (*ibidem*, p. 18), conhecem os professores e sua reputação, as dificuldades dos filhos em termos de disciplinas, acompanham suas notas e deveres; dispõem de fonte de informações suplementares por meio das relações

¹⁷ A partir do estudo de campo, os autores realizam as adaptações necessárias, como classificar outros grupos sociais, não contemplados, em suas especificidades, pelas definições estabelecidas a *priori*. Como exemplo, apontam a existência, em seu estudo, de uma classe intermediária, média-popular. Para maiores informações, consulte Saint-Martin, Rocha e Heredia (2008).

¹⁸ O foco nas camadas médias e populares se justifica por se tratar, claramente, dos grupos sociais predominantes entre os estudantes do IFNMG - *Campus Janaúba*, conforme será demonstrado nos Capítulos 6 e 7.

estabelecidas com outros pais. Possuem ainda todo um capital de informações sobre o sistema de ensino – seu funcionamento, hierarquias, valores (NOGUEIRA, 1991), do qual lançam mão para desenvolver estratégias que potencializem o sucesso escolar da prole, tais como a escolha criteriosa do estabelecimento de ensino (*idem*, 1995), com tendência para a rede privada (*idem*, 2013).

Objetivando a ascensão social, realizam um verdadeiro “cultivo orquestrado” da criação dos filhos, e, por conseguinte, da escolarização dos mesmos, ou seja, realizam “um esforço deliberado e contínuo para estimular o desenvolvimento dos filhos e para cultivar suas habilidades cognitivas e sociais” (LAREAU, 2007, p. 72). Desenvolvem estratégias como, por exemplo, a limitação do número de filhos, orientadas por um “*ethos* ascético de ascensão social” (BOURDIEU, 2015, p. 53), de modo a “conter os gastos e a limitar a prole para investir em cada filho o máximo possível de recursos” (NOGUEIRA, 1991, p. 97).

Apesar da tipicidade de condutas das camadas médias, no que tange ao investimento no processo educativo dos filhos, é fato que internamente há variações. É recorrente nas ciências sociais sua subdivisão entre fração tradicional ou pequena burguesia – composta por pequenos proprietários e profissionais liberais; e a “nova” classe média, composta pelos assalariados. Os dois grupos têm sido respectivamente denominados por frações superiores e inferiores das camadas médias (NOGUEIRA, 1995, p. 13).

Nessa perspectiva, Devouassoux-Merakchi (1975 apud NOGUEIRA 1991) se propôs a estudar a relação de duas frações das classes médias francesas – os pequenos comerciantes e os quadros médios assalariados dos setores públicos ou privados – com o processo de escolarização dos filhos. Para o primeiro grupo, dotado de mais capital econômico que cultural, a escola não ocupa um lugar central na sua vida, apenas representa uma “resposta possível às incertezas quanto ao futuro” (NOGUEIRA, 1991, p. 99), já que, *a priori*, os filhos “herdarão” suas propriedades. Esses pais priorizam a escola privada para a educação da prole e consideram critérios de ordem moral e disciplinar na sua escolha, bem como a capacidade da mesma em atuar frente às dificuldades escolares enfrentadas pelos seus filhos; e não se envolvem muito no processo de escolarização da prole. Também não apresentam um patrimônio de informações sobre o sistema escolar, o que implica em adesão aos valores e decisões escolares, sem contestá-los (NOGUEIRA, 1991).

Diferentemente, para o segundo grupo, que dispõe de mais capital cultural que econômico, a escola ocupa um lugar central em seus projetos de futuro. Essas famílias “investem todas as suas fichas” no mercado escolar, pois a reprodução de sua posição de classe, ou seja, a sua ascensão social depende da escola. Nesse sentido, a “propensão a

investir esforços no trabalho escolar pode até mesmo, em certos casos, superar a das próprias classes dominantes” (NOGUEIRA, 1991, p. 101). Apresentam “um itinerário escolar que muito se aproxima daquele dos ‘herdeiros’” (NOGUEIRA, *loc. cit.*). Recorrem, sobretudo, à escola privada, “seja para se assegurar de um acompanhamento mais estreito e mais personalizado pela escola, seja para se esquivar de uma orientação escolar anterior estimada desfavorável e da qual se discorda” (NOGUEIRA, 1991, p. 102). De posse de todo um capital de informações, contestam decisões escolares sempre que estas “se contrapõem a seus projetos escolares” (NOGUEIRA, *loc. cit.*). Essas famílias que fazem parte dos quadros médios assalariados participam ativamente da vida escolar dos filhos, seja acompanhando com assiduidade o processo de escolarização, seja participando de conselhos de classe, associação de pais ou encontro com professores (NOGUEIRA, 1991, p. 103), apresentando assim uma relação simétrica com a escola.

O estudo citado é um exemplo dentre os vários que focalizam frações específicas das camadas médias, evidenciando a importância de considerar o contexto socioeconômico e cultural de cada uma delas. Contudo, mesmo no interior desse grupo há diferenças, considerando a complexidade das relações estabelecidas entre os sujeitos e a escolarização dos filhos. Nesse sentido, surgem novas formas de diferenciação das camadas médias, a exemplo da utilização de variáveis como: “setor de emprego” (público x privado); o tipo de bens produzidos pela atividade profissional (bens simbólicos x bens materiais), etc. Assim:

Tudo indica que a costumeira distinção, estabelecida pela teoria sociológica, entre a fração tradicional composta pelos pequenos proprietários e pelos profissionais liberais (‘pequena burguesia’) e a ‘nova’ classe média composta pelos trabalhadores assalariados, faz menos sentido para a pesquisa educacional atual do que já fez no momento em que Bourdieu desenvolvia suas análises sobre as estratégias de reprodução social desse grupo (NOGUEIRA, 2010, p. 216-217).

Considerando tais diferenciações, destaco os estudos de Nogueira (2003) e Romanelli (2003), que evidenciam diferentes modos de participação de pais de camadas médias no processo escolarização dos filhos, ao focalizar distintos segmentos dessa camada social.

Nogueira (2003) estuda as formas de transmissão do capital cultural das camadas médias intelectualizadas ou “elites escolares” e sua influência sobre a vida escolar dos filhos. O estudo focaliza trajetórias escolares de estudantes universitários da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), filhos de pais professores universitários altamente diplomados, que dispõem, portanto, de alto capital cultural. Em se tratando da relação com o processo de escolarização dos filhos, evidencia-se que a escola tem centralidade no projeto de futuro dessas famílias, que escolhem a instituição de ensino para a prole considerando

prioritariamente a qualidade de ensino. O ingresso do(a) filho(a) na universidade é vivido como uma certeza nesse meio social, até porque vivem em um ambiente familiar de universitários – pais, irmãos. Essas famílias utilizam estratégias como o cursinho preparatório para o vestibular e o “treineiro”¹⁹ para potencializar o sucesso na competição por uma vaga nas universidades públicas. Destaca-se, no uso dessas e de outras estratégias, o alto capital de informações sobre o sistema de ensino, que permite “jogar” com as regras de modo a extrair os maiores benefícios. Suas expectativas ultrapassam a mera aquisição de um diploma, mas voltam-se para a apropriação do saber em si mesmo. Desprezam o utilitarismo e defendem a autonomia intelectual e a capacidade de crítica, fatos perceptíveis quando do envolvimento da maioria dos filhos dos entrevistados em atividades extracurriculares. Os pais professores universitários são totalmente implicados na escolarização dos filhos (NOGUEIRA, 2003), eximindo-os de trabalhar para rentabilizar seu percurso escolar, pois acreditam que tentar conciliar trabalho e estudo pode ser prejudicial a este. Assim, a maioria dos estudantes apenas estuda e é mantida pelos pais, são os chamados “estudantes em tempo integral” (ROMANELLI, 2003, p. 108).

Já o estudo de Romanelli (2003) focaliza estudantes trabalhadores – termo utilizado para se referir àqueles que estudam e trabalham, mas são mantidos parcialmente pelos pais – do ensino superior privado noturno em Ribeirão Preto, no Estado de São Paulo. Os pais são trabalhadores do setor terciário, com reduzido capital cultural (a maioria com ensino fundamental incompleto) e econômico – portanto, fazem parte de um segmento de camada média bastante distinto daquele estudado por Nogueira (2003). Nesse contexto, Romanelli (2003) procura entender de que modo, nessas famílias, os filhos se mobilizam para a obtenção de um diploma de nível superior. Nessas famílias, os filhos trabalham desde cedo, entre 13 e 19 anos, incentivados pelos pais, que não veem incompatibilidade entre o trabalho e os estudos, mas uma possibilidade de independência financeira dos filhos, ainda que parcial. Estes, apesar dos salários reduzidos que recebem, em virtude da inserção em empregos temporários e mal remunerados, conseguem arcar com algumas despesas pessoais básicas como roupas, transporte, mensalidade escolar. A escolha da universidade e do curso superior, nesses casos, está atrelada às condições objetivas da família (custo das mensalidades e distância da faculdade), em detrimento dos aspectos qualitativos. Os filhos acreditam que não dispõem de capital escolar para a aprovação nas universidades públicas, porque estas são muito concorridas, o que culmina na sua inserção no ensino superior privado. Os pais não

¹⁹ Realização de exames vestibulares anos antes da conclusão do ensino médio, de modo a se capacitar para o momento certo (NOGUEIRA, 2003).

interferem na vida escolar dos filhos – até mesmo porque não sentem que dispõem de informações e conhecimentos suficientes para isso – e exercem mais influência apenas na ajuda financeira e no suporte afetivo. Nesse sentido, o que se percebe é uma relação mais instrumental com a escola, a busca pela obtenção de um diploma.

3.1.2 A relação das camadas populares com a escola

Em relação às camadas populares, essa categoria social “experimenta uma verdadeira ambiguidade face à instituição escolar” (NOGUEIRA, 1991, p. 90) caracterizada, por um lado, pela distância com relação à escola, ou seja, pela dissonância entre a lógica de socialização familiar e escolar; mas por outro lado, pela crença na superação das condições precárias de vida, seja por meio da inserção profissional qualificada e bem remunerada, seja por meio da “aspiração a um lugar simbólico (ser alguém na vida) que afaste a ameaça da desqualificação social” (*ibidem*, p. 91). Nesse sentido, a escola é vista como meio de instrução e socialização, responsável inclusive pela vigilância do comportamento dos filhos no espaço escolar (THIN, 2006b).

A falta de conhecimento do sistema escolar dificulta a participação dessas famílias no processo de escolarização dos filhos, nos moldes que requer a escola. A exemplo disso, ao invés de se aterem a questionamentos sobre as competências técnicas dos professores quanto às dificuldades de escolarização dos filhos, seus questionamentos são feitos geralmente sobre fatores externos ao processo pedagógico (THIN, 2006a).

Os pais das camadas populares não costumam contestar as decisões escolares, ou seja, aceitam seus “veredictos”, sobretudo, pela falta de conhecimento escolar, pelo “sentimento de ilegitimidade de suas práticas e de legitimidade das práticas pedagógicas” (THIN, 2006a, p. 32). Assim, “o funcionamento da escola aparece para essas classes como algo que lhes escapa, e que não conseguem controlar” (NOGUEIRA, 1991, p. 93).

As condições objetivas de vida também implicam negativamente na relação com a escola, inclusive na relação positiva com o tempo, como apontado por Lahire (1997). O fato é que as “urgências” vividas pelas camadas populares, a necessidade de garantir a sobrevivência dia após dia dificultam e/ou inviabilizam a realização de um planejamento em longo prazo como, por exemplo, a formulação de um projeto claro de longevidade escolar. Nesse sentido, o que se observa nas camadas populares é “[...] a imagem de uma embarcação navegando ‘ao léu’” (VIANA, 2003, p. 52), marcada pela imprevisibilidade e aleatoriedade das trajetórias

escolares, e contrapondo-se a comportamentos estratégicos, geralmente característicos das camadas médias (*ibidem*).

Contudo, assim como nas camadas médias, “esse quadro de contradições não afeta de modo uniforme o conjunto das famílias populares. Na verdade distinções importantes manifestam-se entre elas segundo a fração de classe a que pertencem” (NOGUEIRA, 1991, p. 93).

Em seu estudo sobre classes populares urbanas francesas, De Queiroz (1981 apud NOGUEIRA, 1991) aponta a existência de duas frações de classes, diferenciando-as com base em representações e estratégias face ao processo de escolarização. Dessa forma, descreve dois grupos: o primeiro composto por um chefe de família com baixa qualificação profissional, sendo este o único provedor do lar na maioria dos casos; e o segundo composto por famílias, com dois provedores do lar na maioria dos casos, e que dispõem de ocupações mais qualificadas.

Com relação ao primeiro grupo, caracteriza-se por “um estado de maior vulnerabilidade econômica em que as inseguranças e incertezas restringem o horizonte temporal ao imediatismo do dia a dia” (NOGUEIRA, 1991, p. 94), e, portanto, o projeto de uma carreira escolar geralmente não é feito. A relação dessas famílias com a escola é marcada pelo distanciamento e retraimento, uma reduzida presença no ambiente escolar, justificada pelo sentimento de desvalorização social, de tratamento diferencial se comparado com outras famílias.

Com relação ao segundo grupo, evidencia-se uma maior estabilidade econômica. Ao invés de um distanciamento com relação à escola, essas famílias apresentam uma relação de concórdia, proximidade, colaboração com a escola. Os pais participam do processo de escolarização e buscam transmitir aos filhos, “o gosto pelos estudos e o respeito à disciplina e ao trabalho escolares” (NOGUEIRA, 1991, p. 95).

Nesse sentido, pode-se afirmar que as camadas populares também não são homogêneas, pois, no seu interior há diversos segmentos que também estabelecem diferentes relações com a escola.

Para Nogueira (1991) é preciso analisar variáveis como trajetórias sociais e culturais ou biografias das frações de classe, na tentativa de explicar as diferenças no processo de escolarização destas. Nessa perspectiva, diversas pesquisas têm sido desenvolvidas, a exemplo de Viana (2003) e Zago (2003).

Viana (2003) ao estudar o fenômeno da longevidade escolar (entendida como permanência no sistema escolar até o ensino superior) de estudantes provenientes de camadas

populares – cujos pais apresentam baixo nível de escolaridade, dificuldades econômicas e ocupações predominantemente manuais –, identifica comportamentos que “fogem” à tipicidade das condutas dessas camadas. Pois, apesar de não se identificar um planejamento conscientemente elaborado para se alcançar a longevidade escolar, evidencia-se um conjunto de acontecimentos aleatórios que contribui para tal, como por exemplo, o acesso a boas escolas públicas; relações sociais estabelecidas com pessoas de maior capital econômico e cultural; êxitos parciais no ensino primário, etc.. Para, além disso, o querer e autodeterminação dos estudantes – tomados não como “essenciais” aos sujeitos mas construídos durante as trajetórias – também são apontados pela autora como “condição *sine qua non* de produção de sobrevivência escolar em meios populares” (VIANA, 2003, p. 52). A pesquisadora destaca, ainda, a importância da participação da família no processo de escolarização da prole, um “tipo particular de presença familiar”, que se manifesta por meio de suporte moral e afetivo; esforços laborais/sacrifício financeiro; persuasão sobre o valor dos estudos. Assim, mesmo sendo uma participação “periférica ao sistema escolar”, Viana (2003) assinala suas contribuições para a longevidade escolar nas camadas populares.

Zago (2003) identifica que, em meio às duras condições de vida, à luta pela sobrevivência, famílias de camadas populares de Florianópolis vivenciam uma difícil relação com a escola. Seu estudo busca compreender a formação do percurso escolar de crianças e jovens dessas famílias – cuja renda é de até seis salários mínimos (com maior concentração entre dois e três salários mínimos), cujos progenitores apresentam ocupações não qualificadas ou semiquilificadas, bem como baixa escolaridade e prole numerosa (a maioria das famílias tem entre três e seis filhos). A autora evidencia que, dadas as dificuldades econômicas, “a mobilização familiar é voltada, em primeiro lugar, para a sobrevivência” (ZAGO, 2003, p. 26), e o trabalho infantil é uma realidade em alguns lares. Consonante com essa dura realidade, os percursos escolares dos filhos são acidentados (são frequentes a interrupção dos estudos, o retorno e reprovações). A importância da escola é inegável, o que não corresponde a um projeto de longevidade escolar, considerando as condições materiais objetivas de vida. Há aqui uma relação ambivalente com a instituição escolar, caracterizada, por um lado, pelo desejo de superar as duras condições de vida através de uma (re)inserção profissional mais qualificada que a de seus pais e até mesmo de serem reconhecidos socialmente como crianças e jovens; mas, por outro, o que se observa na prática são comportamentos de “contracultura” escolar – infrequências às aulas, interrupção dos estudos, reprovação escolar, resistência aos estudos (ZAGO, 2003).

Considerando essa breve revisão de estudos tanto sobre camadas médias quanto sobre camadas populares, conclui-se que, tendo em vista os diferentes e desiguais contextos de vida dos sujeitos, bem como a complexidade das relações sociais estabelecidas por estes, estudar a relação família-escola, no tocante à participação da família no processo de escolarização da prole, demanda analisar a realidade específica em que esses sujeitos estão inseridos. No caso desta pesquisa, os trabalhos mencionados constituem referenciais que possibilitaram o levantamento de categorias de observação e de análise, porém, mostrou-se necessário atentar para as peculiaridades do campo empírico.

Nesse sentido, a fim de identificar quem são as famílias que encaminham seus filhos para estudarem no IFNMG, como se dá a presença familiar no contexto escolar, quais as suas expectativas e aspirações, quais as estratégias adotadas para rentabilizar o processo de escolarização dos filhos, fazem-se necessários alguns cuidados. Importa, sobretudo, considerar a localização territorial do IFNMG e da maioria dessas famílias, em um município de pequeno porte, localizado no interior do norte de Minas Gerais (MG), que oferece um mercado de trabalho relativamente restrito para a população e cuja estrutura de oportunidades educacionais não é vasta. Certamente, as “camadas médias” e as “camadas populares” assumem, nesse contexto, contornos distintos dos que se apresentam nos estudos franceses, ou mesmo naqueles realizados em grandes metrópoles brasileiras – e este pode ser mais um fator de relevância do presente trabalho.

É importante assinalar que, no contexto de estratégias familiares voltadas para rentabilizar o processo de escolarização, uma das mais utilizadas é a escolha do estabelecimento de ensino (NOGUEIRA, 1995; CARVALHO, 2004; WALDHELM, FELIPE, 2008), sendo também a que mais interessa a este estudo. Por conseguinte, a temática “escolha” será discutida e problematizada de forma mais detalhada no próximo tópico.

3.2 ESTUDOS SOCIOLÓGICOS SOBRE A ESCOLHA DA ESCOLA

De acordo com Nogueira (1998, 2005), definir o melhor estabelecimento escolar para educar os filhos nem sempre foi um problema para os pais. Antigamente as redes de ensino apresentavam uma composição mais homogênea e compreendiam um número menor de estabelecimentos de ensino, o que restringia a possibilidade de escolha. Contudo, esse cenário sofreu alterações a partir das décadas finais do século XX, seja em virtude das mudanças ocorridas nas políticas educacionais – que, levando à complexificação e à diferenciação das redes escolares, resultaram na “ampliação” da possibilidade de escolha por parte dos pais –,

seja em função da mudança de atitude das famílias frente ao processo educativo – estas passaram a se preocupar cada vez mais com o futuro e a felicidade da prole e a atribuir papel decisivo à escolarização nesse sentido (NOGUEIRA, 2005). Nesse contexto, a escolha da escola ganha centralidade na vida de muitas famílias e, no âmbito de uma reorientação teórica²⁰ no campo da Sociologia da Educação, passa a ser objeto de pesquisa em várias partes do mundo.

Nogueira (1998) realiza uma sistematização das principais produções sobre a escolha do estabelecimento de ensino, no cenário europeu, até aquele momento – mais especificamente de teóricos ingleses e franceses.

Em se tratando dos estudos ingleses, Nogueira (1998) aponta as pesquisas de Ball, Gewirtz e Bowe (1994,1995), realizadas à luz da teoria de Bourdieu e que assinalam o papel central dos diferentes tipos de capital (cultural, social, econômico e simbólico) na escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias.

Para a teoria bourdieusiana, os sujeitos agem orientados por um *habitus*, ou seja, uma “matriz de percepções e apreciações” estruturadas de acordo com o meio social e predispostas a funcionar como princípio gerador e estruturador de práticas/ações e representações. Trata-se de um “senso do jogo”, herança da socialização familiar. Assim, percepções e ações são consideradas como, em certa medida, consequências da socialização familiar, e, por conseguinte, do volume, dos tipos e peso dos capitais possuídos, a saber: o econômico, o social, o simbólico e o cultural (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017).

O capital econômico é considerado, por Bourdieu, “em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso”, enquanto o **capital social** pode ser “definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 7), do qual se pode tirar vantagens materiais (ex.: obtenção de bolsa de estudos) ou simbólicas (prestígio decorrente de tipos de ambientes frequentados). **O capital simbólico** é caracterizado pelo modo como um indivíduo é visto por outros, ou seja, pelo seu prestígio ou boa reputação, o que geralmente está associado à posse de outros capitais e/ou a certos pertencimentos sociais (por exemplo, possuir um sobrenome de prestígio em determinado

²⁰ A partir dos anos 1980, a Sociologia da Educação passa por um processo de reorientação e desloca o olhar das macroestruturas para o nível microsocial. A compreensão das desigualdades escolares deixa de se limitar à homogeneização dos sujeitos a partir de indicadores objetivos (origem social, renda, ocupação, escolaridade dos pais) e passa a considerar também os processos educativos, as relações sociais estabelecidas. Portanto, é a partir daí que a família ganha centralidade nas pesquisas em educação, interessadas em “[...] conhecer seu universo sociocultural, suas dinâmicas internas e suas interações com o mundo escolar, não mais se contentando com conclusões deduzidas unicamente a partir de sua condição de classe” (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2003, p. 10).

campo). Por fim, o **capital cultural** – para Bourdieu, o que exerce maior influência sobre o desempenho escolar –, faz referência ao “poder advindo da produção, da posse, da apreciação ou do consumo de bens culturais socialmente dominantes” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 35). Manifestando-se assim, através do acesso a bens culturais materiais (pinturas, monumentos, obras de arte, etc.); da aquisição de títulos escolares; e de um trabalho de inculcação, de assimilação do conhecimento, de uma “cultura geral”, o domínio da língua culta, gostos e “bom-gosto”, e informações sobre o mundo escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017). Quanto a essas últimas, compõem um capital de informações ou “capital informacional” (ALVES *et al.*, 2013), que é considerado um dos componentes do capital cultural “incorporado” de maior rentabilidade para a vida escolar, pois permite – a partir das experiências vividas e da rede de contatos estabelecida pelos sujeitos – conhecer a organização formal do sistema de ensino, compreender suas hierarquias em termos de qualidade, prestígios e retorno financeiro (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017), fazendo, em relação a ele, escolhas e investimentos mais rentáveis ao longo da trajetória.

Assim, na perspectiva bourdieusiana, o volume de capitais, sobretudo do capital cultural, define condutas e atitudes diante da escola. É o que também demonstram os estudos de Ball, Gewirtz e Bowe (1994,1995) realizados em Londres entre os anos de 1991 e 1994 e sintetizados por Nogueira (1998). Para esses autores, a escolha da escola está fortemente associada à condição sociocultural das famílias. Para um grupo de pais – os *‘privileged/skilled choosers’* – que dispõem de um conjunto de capitais capaz de decodificar o sistema de ensino (conhecimento das políticas educacionais, da prática pedagógica, do corpo docente, das diferenças entre estabelecimentos escolares), a escolha da escola é algo central em suas vidas e baseada no ajustamento entre as características das escolas e dos seus filhos (como por exemplo, pela possibilidade de alcance do sucesso social, escolar e/ou desenvolvimento integral). Para outros – os *‘semi-skilled choosers’* –, apesar de considerarem a importância da escolha de uma “boa” escola, e de apresentarem forte inclinação para tal, a falta de conhecimento suficiente sobre os sistemas de ensino os impedem de realizá-la por conta própria. Nesse sentido, levam em consideração a opinião de terceiros que julgam competentes para tal e/ou as informações divulgadas pelos meios de comunicação (tv, jornal), e, por conseguinte, a “imagem” social da escola. Para um terceiro grupo, com menor nível de instrução – os *‘disconnected chooser’*, a escolha da escola não se configura como algo central em suas vidas. Pelo pouco conhecimento que dispõem sobre o sistema de ensino, são pouco inclinados a escolher e alimentam a crença de que todas as escolas são iguais. Esse grupo de pais se orienta, portanto, por critérios objetivos associados às condições materiais de vida

(distância da escola, segurança, etc.), bem como se informam por meio de pessoas do seu meio de convívio social.

Quanto aos estudos franceses, Nogueira (1998) descreve as pesquisas de Héran (1996), Langouet e Leger (1991) e Ballion (1982) e afirma que, tal como os estudos ingleses, estas também apontam o papel crucial do capital cultural na escolha da escola, sobretudo do capital de informações sobre o sistema escolar.

De acordo com Nogueira (1998), Héran (1996) identificou, em seus estudos no território francês, a existência de dois grupos de pais: 1) **aqueles que empreenderam uma “escolha ativa”**, ou seja, que fizeram “opção” pela escola privada, ou que recusaram o estabelecimento público designado pela lei de setorização francesa²¹; 2) **aqueles que fizeram uma “escolha passiva”**, ou seja, que aceitaram a designação administrativa. O pesquisador identificou que as escolhas ativas são empreendidas justamente pelos pais mais favorecidos cultural ou economicamente, e que dispõem de informações sobre o sistema de ensino – sobretudo os pais professores. E ainda, que esse tipo de conduta se intensifica na medida em que os filhos progredem de uma série a outra na carreira escolar.

Héran (1996 apud Nogueira, 1998) também aponta que as fontes de informações utilizadas pelos pais variam de um meio social a outro, e que, diferente dos pais mais favorecidos culturalmente, que buscam informações sobre o *ranking* dos estabelecimentos de ensino para subsidiar sua escolha, as camadas populares valorizam o “boca a boca”. Contudo, assinala que é preciso levar em conta o sistema de valores dos pais, que, para ele, influencia a escolha e não pode ser deduzido da condição de classe. Valores esses “religiosos ou pedagógicos, aspiração ao êxito escolar e social, desejo de seletividade nos relacionamentos sociais, entre outros fatores” (*idem*, p. 49).

Quanto aos pesquisadores Langouet e Leger, Nogueira (1998) aponta que eles situam a escolha do estabelecimento de ensino como uma estratégia, adotada pelos indivíduos a partir de percepções adquiridas no meio social de origem, ou seja, de um “senso do jogo” e utilizada pelos pais na busca da “melhor escola” para os filhos. Para tanto, os autores identificaram três tipos de estratégia:

- a) **Estratégias “de evitamento”**: consistem em evitar certos estabelecimentos de ensino, seja pela sua localização em bairros populares, seja pelas características socioeconômicas da população;

²¹ Lei francesa de 1963, que determina que a criança deva ser escolarizada no setor geográfico de seu domicílio, apesar da possibilidade de contestação jurídica (NOGUEIRA, 1998).

- b) **Estratégias “preventivas”**: trata-se de escolher a escola de modo a prevenir problemas já esperados. Ex.: fracasso escolar, em função de baixos rendimentos escolares;
- c) **Estratégias “de distinção”**: opção por estabelecimentos mais seletivos e prestigiosos.

De acordo com os autores supracitados, são os grupos mais favorecidos que “dão mostras” desse comportamento “estratégico”, pela possibilidade de realizar um planejamento de mais longo prazo considerando o conhecimento que têm do sistema de ensino. Enquanto isso, os menos favorecidos agem de acordo com a realidade da vida prática, de modo mais imediato (NOGUEIRA, 1998).

Quanto a Ballion (1982, 1991), Nogueira (1998) aponta que, diferente de Langouet e Leger, ele associa a escolha a uma decisão racional, analisando-a a partir do custo-benefício para as famílias. Nesse sentido, classifica as escolhas a partir das condutas adotadas pelos indivíduos, a saber: **1) condutas avaliatórias**: orientadas pelas características educativas da escola (disciplina, clientela, qualidade do ensino, resultados escolares, etc.) e condicionadas pelas características da prole, ou seja, pelas possibilidades de êxito escolar); **2) condutas funcionais**: orientadas por critérios de conveniência prática (proximidade da escola, preço, amigos ou familiares estudando no colégio). Para o pesquisador, é justamente nas classes sociais mais favorecidas que as condutas avaliatórias se destacam, e tendem a ser mais frequentes na medida em que se eleva o nível escolar do aluno – semelhante ao evidenciado por Héran. Quanto às condutas funcionais, típica das camadas populares, de acordo com o autor, elas tendem a diminuir na medida em que se avança no percurso escolar.

Diante do exposto, o que se percebe, de um modo geral, é que todos os estudos convergem no que tange à importância do capital cultural, e mais especificamente, do capital de informações no processo de escolha do estabelecimento de ensino. E ainda, que são justamente os pais das camadas médias e superiores que mais volume possuem desse tipo de capital, o que lhes permite rentabilizar os investimentos educacionais (NOGUEIRA, 1998). Assim, esses estudos associam o ato da escolha ao nível sociocultural das famílias.

Contudo, há atualmente pesquisas que demonstram que entre os setores menos favorecidos da população também ocorrem processos ativos de escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias (ALVES, 2010; RESENDE, NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2011; CINTRA, 2014; NOGUEIRA, RESENDE, VIANA, 2015; OLIVEIRA, 2015; FRANCO, 2019). Nesse sentido, é necessário não associarmos de forma mecânica a escolha à classe social.

Alves (2010), ao estudar o efeito da escolha sobre o aprendizado escolar de alunos do ensino fundamental na cidade do Rio de Janeiro, confirma, por um lado, a existência, entre famílias das camadas populares, de escolhas ditas “tradicionalistas”, associadas a questões objetivas, como proximidade de casa. Contudo, por outro lado, identifica que há escolhas orientadas pela busca de um “diferencial de qualidade” no processo de escolarização dos filhos, como por exemplo, a procura por escolas federais, escolas privadas – de baixo custo – e escolas com alto desempenho na Prova Brasil, inclusive localizadas a uma distância maior da residência das famílias. Contudo, esse “diferencial de qualidade” é buscado dentro da estrutura de oportunidades educacionais, ou seja, da oferta escolar “disponível” para as famílias, considerando para tanto, a quantidade de escolas e a sua qualidade de ensino, bem como as condições para o acesso a elas. Essa estrutura de oportunidades também é um fator levado em conta em estudos como os de Costa, Koslinski (2011, 2012); Souza, M. (2012) e Paula (2015).

Souza, M. (2012) e Pereira, A. (2016) corroboram os estudos de Alves (2010) ao evidenciarem que, almejando um futuro melhor para seus filhos, os pais de camadas sociais menos favorecidas buscam um ensino de qualidade para a prole, em consonância com as suas expectativas e condições materiais de existência. Nesse contexto, é importante considerar também o que a escola representa em suas vidas, o lugar que ocupa, o valor atribuído a ela.

Em seu estudo, Pereira, A. (2016) investigou os motivos que levaram famílias de camadas populares, cuja renda foi ampliada²², a transferir os filhos da rede pública para a rede privada de ensino em Viçosa/MG. A autora identificou que a escola privada representa, para as famílias estudadas, a chance de os filhos obterem um ensino de qualidade que os prepare para o ingresso na educação superior, já que a escola pública é vista por elas de modo negativo. Visão essa associada à menor cobrança da escola pública em termos do processo de ensino, bem como ao público que a frequenta. Por esses motivos, tais famílias desenvolvem uma prática de “evitamento” da escola pública – assim como identificada por Langouet e Leger no território francês – por presumirem certa superioridade da escola privada em termos de qualidade. Pensamento esse que, segundo a autora, é muito comum na sociedade brasileira.

Contudo, apesar das famílias estudadas por Pereira, A. (2016) terem feito a opção pela escola privada devido à qualidade do ensino oferecido, os custos também foram considerados no processo de escolha, já que, pelas suas condições financeiras, não poderiam pagar por uma

²² A autora faz referência a um contexto social de melhoria das condições econômicas, de aumento do emprego formal, e, por conseguinte, da diminuição das desigualdades sociais no Brasil, a partir do início do século XXI (PEREIRA A., 2016).

escola mais cara. Nesse contexto, restou a opção pela “escola particular possível”, como salienta Souza, M. (2012).

Souza, M. (2012), a partir da literatura sociológica, categoriza as opções de escolha da escola pelas famílias da seguinte forma: **1) “escola particular ideal”**: um conjunto de escolas que obtêm bons resultados nos *rankings* dos vestibulares e geralmente são mais caras; **2) “escola particular possível”**: é aquela de menor custo, mais próxima da residência, que oferece um ensino similar à escola pública, apesar de os pais acreditarem na sua superioridade; **3) “escola pública escolhida”**: é aquela eleita pelos pais diante de um leque de escolas, por suas características organizacionais e de ensino; **4) “escola pública aceita”**: é aquela designada pelo poder público e aceita pelas famílias.

Em seu estudo, Souza, M. (2012), investigou os aspectos considerados pelas famílias de camadas populares e “nova classe média” na escolha da escola de ensino fundamental (pública ou privada), na Baixada Fluminense. Como resultado, a autora identificou três tipos de escolha entre o grupo pesquisado:

1) Escolha de ordem pragmática: realizada por pais que prezam por questões mais objetivas como: a proximidade da escola, a infraestrutura, a segurança, o custo;

2) Escolha voltada para a melhoria da condição de vida e mobilidade social: exercida por pais que se orientam pelo prestígio/boa reputação e qualidade da escola; pelo perfil do aluno; pela capacidade de a escola proporcionar possibilidades de sucesso escolar/ascensão social, seja pela preparação para o vestibular, mercado de trabalho ou outros;

3) Escolha voltada para a transmissão de valores morais e éticos: efetuada por pais que se orientam pela capacidade da escola em garantir o respeito ao próximo, a submissão às regras, a organização escolar. A escola é vista predominantemente como espaço de formação moral.

De um modo geral, na investigação realizada por Souza, M. (2012), a escolha – tanto pela escola pública quanto pela privada – foi orientada, por um lado, pela sua capacidade de transmitir valores éticos e morais, de exigir disciplina, bom comportamento, bem como pela clientela escolar – clientela essa considerada como central na escolha da escola pela classe média francesa estudada por Van-Zanten (2010); e por outro, pela qualidade do ensino, observando-se a busca por um ensino “puxado”, exigente, que apresente resultados/notas. Grosso modo, a escola é vista por essas famílias como meio de os filhos superarem as difíceis condições de vida vivenciadas pelos pais, de ascenderem socialmente. Destarte, esperam que ela seja capaz de preparar os filhos para o ingresso em um mercado de trabalho qualificado, para que assim possam conseguir arcar com os custos de uma universidade privada – já que

“para essas famílias a universidade pública ainda é um espaço inacessível” (SOUZA, M., 2012, p. 107).

Também Nogueira, Resende e Viana (2015) – em pesquisa que teve por objetivo compreender a relação entre desempenho escolar, escolha da escola e mobilização familiar – identificaram famílias de camadas populares que, ao escolher a escola de ensino fundamental para os filhos, consideraram questões relacionadas ao processo pedagógico, como:

o nível de exigência dos diferentes estabelecimentos, as políticas de reprovação, o envolvimento dos professores e diretores, entre outros, sendo feitas até mesmo comparações entre as redes municipal e estadual, em termos de suas políticas pedagógicas (NOGUEIRA; RESENDE; VIANA, 2015, p. 762).

Nesse sentido, depreende-se que a escolha apresenta um caráter social, e, por conseguinte, depende de variáveis objetivas e também subjetivas (RESENDE; NOGUEIRA; NOGUEIRA; 2011). Dentre aquelas já citadas, destacamos: as possibilidades de escolha de cada grupo social, considerando, a estrutura de oportunidades educacionais “disponíveis” e os custos diretos e indiretos (mensalidades, transporte, tempo investido etc.); os critérios que são levados em consideração por cada família (a distância da escola, a proposta pedagógica/qualidade do ensino, a clientela escolar, etc.); a importância dada à escolarização, associada às expectativas dos alunos e pais; e o tipo e volume de capitais dos pais.

Nesse contexto é que os autores ressaltam a necessidade de relativizar o pressuposto de que a escolha da escola por famílias populares esteja necessariamente calcada em questões objetivas, considerando que, se ela não é uma decorrência direta da classe social, não se trata também de um ato meramente racional, expresso pela liberdade do sujeito, pela sua vontade individual e realizado a “bel prazer” das famílias; a escolha se processa dentro do “horizonte de possíveis” (CARVALHO, 2004).

Para tanto, assumimos a compreensão de que o processo de escolha é multifacetado (CARVALHO, 2004). Como vimos acima, há diversas variáveis, para além da classe social, que podem influenciá-lo. Uma variável que vem sendo destacada na literatura sociológica sobre o processo de escolha da escola é o território (OLIVEIRA, 2015; PAULA, 2015).

No contexto brasileiro, pesquisas como as de Oliveira (2015) e Paula (2015) destacam a importância do território, ou seja, do entorno da escola e da influência do contexto de moradia dos sujeitos no processo de escolha. Nesse sentido, Oliveira (2015) aponta que, por um lado, morar em bairros com melhores índices de desenvolvimento humano pode possibilitar uma circulação de informações sobre os estabelecimentos de ensino, o que amplia as possibilidades de escolha por estabelecimentos de qualidade; e que, por outro, as

características do bairro onde a escola está localizada exercem sobre os pais atratividade ou repulsa, em termos de segurança dos filhos.

Paula (2015) concorda com Oliveira (2015) quanto à importância do território em relação às escolhas escolares, considerando, sobretudo: a relevância das características sociais da vizinhança, que podem servir como ‘modelo’ aos pais mais novos; a quantidade e a qualidade das relações estabelecidas na vizinhança, que pode servir como meio de obter informações úteis no processo de escolarização; e a estrutura de oportunidades, de escolas disponíveis no bairro, seja em quantidade como em qualidade. O autor considera ainda que a localização de escolas em bairros mais vulneráveis, sem muita infraestrutura, leva os pais à prática de evitamento escolar, na busca por um ambiente que acreditem ser mais seguro, com mais disciplina e que ofereça melhores companhias para os filhos.

Contudo, apesar de situar a importância do território para o processo de escolha, Paula (2015) adverte que não é possível dissociá-lo da condição socioeconômica dos sujeitos. Para o autor, o fator de maior peso em relação às escolhas escolares é de fato, a posição social das famílias, dada pelo volume de capitais econômico, escolar e social. Portanto, por mais que as pessoas se orientem de modo diferente e outras variáveis possam influenciar o processo de escolha, têm melhores condições para esse processo os sujeitos mais investidos de capital cultural, sobretudo o informacional, pela capacidade de decodificar o sistema de ensino, bem como por se servirem de informações complementares – opinião de amigos, consulta a especialistas, a *rankings* oficiais, realização de visitas à escola – que os auxiliarão na “melhor” escolha. É o que podemos observar por meio dos estudos de Oliveira (2005), Pinto (2009) e Souza, F. (2012).

Oliveira (2005), em pesquisa realizada com famílias de uma elite econômica intelectualizada, sobre a escolha da escola confessional privada para escolarizar a prole no ensino fundamental, constatou que esses pais se orientaram pela proposta da escola em oferecer, sobretudo, uma formação humanística, baseada na formação do caráter, na formação cultural; e também um ensino sólido, capaz de preparar para o mercado de trabalho e para o vestibular.

Pinto (2009), ao investigar o motivo da escolha por escolas conhecidas como “alternativas”²³ ou inovadoras, por parte de frações ditas “superiores” das camadas médias, observa que tais famílias analisam a adequação do conteúdo a ser transmitido, seja em sua

²³ A autora trata da escolha de escolas Waldorf localizadas na cidade de Belo Horizonte.

forma e/ou ritmo, à etapa de vida dos filhos. Além disso, consideraram as características e opinião destes.

Nesses casos, a escolha da escola é orientada, sobretudo, pela possibilidade de que os filhos tenham uma formação em consonância com os valores e princípios dos pais. Trata-se, assim, de uma verdadeira continuação entre *habitus* familiar e *ethos* escolar (PINTO, 2009).

A preocupação dos pais com a transmissão de valores éticos e morais por parte da escola também está no cerne do estudo de Souza, F. (2012). A autora analisa os fatores que influenciam a escolha dos pais por um estabelecimento de ensino católico privado e aponta que a crença em uma “boa” educação, baseada em valores católicos, constitui um dos elementos de maior peso nessa escolha, conjugada com a indicação da instituição por terceiros (amigos, vizinhos, parentes, ex-alunos) – apesar da multiplicidade de fatores que a escolha envolve. Esses pais dispõem de menor volume de capital cultural e econômico do que aqueles investigados por Pinto (2009); ainda assim, trata-se também, segundo a autora, de “um grupo de indivíduos bastante ativo na busca pela melhor escolarização para seus filhos” (SOUZA, F., 2012, p. 118), que demonstra conhecer bem o mercado escolar e que acompanha com muita proximidade os desempenhos dos estabelecimentos de ensino nos *rankings* oficiais. Nesse sentido, outro fator que sobressaiu como motivador da escolha foi a classificação da escola nesses *rankings*. De acordo com Souza, F. (2012):

Esse fato parece condizer com a atual realidade caracterizada por uma competição maior entre os estabelecimentos de ensino que focam seu ensino cada vez mais na preparação para o vestibular. Assim, se os valores são algo altamente levado em conta pelas famílias, alia-se a isso a questão não tanto da qualidade do ensino em si, mas da capacidade da própria escola poder competir por um lugar que lhe proporcione alguma visibilidade no mercado escolar, que, objetivamente, é definido pelo resultado do vestibular (SOUZA, F., 2012, p. 106).

Conduta que evidencia, de acordo com Souza, F. (2012, p. 118), um “caráter utilitarista” do ensino, caracterizado muito mais pela preocupação dos pais em relação à “capacidade” da escola preparar seus filhos para o ENEM, do que com a aprendizagem propriamente dita. Prova disso é que outro fator de peso considerado na escolha da escola por essas famílias foi o método de ensino²⁴, voltado para a preparação para o vestibular/ENEM.

De acordo com Paixão (2005), essa lógica “utilitarista” ou instrumental é concebida a partir da expectativa de que a escola tenha condições de “inserir” o aluno no ensino superior, e se constitua, como “via de acesso a diplomas mais rentáveis econômica ou socialmente” (p.

²⁴ O método de ensino da escola foi inclusive muito questionado pelos pais, quando da sua mudança para um método menos “conteudista” - apesar de ainda manter-se alinhado à preparação para o ENEM (SOUZA, F., 2012).

160), conduta mais comum nas camadas médias, elites e inclusive em alguns setores das camadas populares, embora para essas últimas, a dimensão instrumental não seja tão marcante, já que nesse meio social as ambições escolares tendem a ser mais modestas (PAIXÃO, 2007). Contudo, podem coexistir diferentes expectativas referentes ao processo de escolarização, como aponta o próprio trabalho de Souza F. (2012) – no que tange também à preocupação dos pais com o processo de socialização dos filhos.

De acordo com Dubet (1994) e Dubet e Martuccelli (1997), os sujeitos constroem sua experiência escolar a partir da articulação entre três lógicas de ação, a saber:

- a) **Lógica de estratégia:** a relação com a escola remete à utilidade dos estudos, à realização de um projeto profissional. Tal lógica implica um utilitarismo da ação, na busca de vantagens na carreira escolar e na vida social, na inserção do indivíduo em um mundo competitivo.
- b) **Lógica de integração:** aqui os atores procuram adquirir conhecimentos, valores e comportamentos que permitam sua integração à vida escolar e social;
- c) **Lógica de subjetivação:** essa lógica é caracterizada pela atuação crítica do sujeito frente ao processo educativo, na tentativa de construir suas representações, de ser autor de sua própria vida, de se realizar pessoalmente.

Como aponta Bruel (2015), as escolhas estão inscritas em lógicas sociais mais abrangentes, e, portanto, não obedecem a uma racionalidade única. Nesse sentido, é preciso conhecer o contexto em que elas se processam, considerando, para tanto, a dinamicidade das relações sociais.

Diogo (2008), ao investigar, na Ilha dos Açores, os processos pelos quais se fabrica a diversidade de carreiras escolares entre jovens que concluíram a escolaridade obrigatória (equivalente à conclusão do ensino fundamental no Brasil), chama a atenção para a necessidade de se considerar as pessoas como indivíduos e não como “portadores de capital cultural”. Para a autora, “centrar os estudos nas experiências concretas da vida quotidiana dos jovens é decisivo para observar que o indivíduo não é determinado pelas estruturas, nem isolado, mas culturalmente situado” (DIOGO, 2008, p. 62).

Em estudo quantitativo realizado na área metropolitana de Lisboa, com pais que possuíam filhos na educação básica pública e privada, Fernandes (2011) observou que as razões da escolha da escola se diferenciam sim, a depender de variáveis como: lugar de classe, nível de escolaridade das mães, número de filhos, expectativa de futuro, aproveitamento escolar e concepção sobre o papel educativo da escola. Também nesse caso, nas famílias com menos recursos financeiros o que mais importa na hora de escolher a escola dos filhos é a

proximidade geográfica, critério de ordem prática; já nas famílias mais abastadas, a preocupação é com a organização da escola, com critérios pedagógicos. Contudo, em ambos os casos, a escolha da escola é realizada pelos pais, considerando a qualidade do ensino, a possibilidade de obtenção de certificação escolar, segurança e a vontade dos filhos. E esse investimento escolar é realizado considerando o aproveitamento escolar dos filhos e a expectativa de futuro.

Vinha (2012), em seu estudo sobre a escolha de uma escola pública e de outra privada da região central de Lisboa, também identificou que – apesar das diferenças entre o que leva os pais a escolherem uma escola privada (acompanhamento dos alunos e clima escolar) e uma pública (questão financeira e convivência com as diferenças) – de um modo geral, os pais prezam pela reputação da escola (seja por meio de consulta a *rankings* oficiais ou por meio da indicação de amigos/parentes); pela qualidade do ensino relacionada à qualificação dos professores e preparação para um futuro; bem como pelas instalações e equipamentos.

Portanto, de um modo geral, o que os estudos têm demonstrado é que as famílias de distintos meios sociais se preocupam cada vez mais com a escolaridade dos seus filhos, buscando escolas de qualidade, sobretudo nos tempos atuais, em que diplomas são cada vez mais exigidos. E assim, a escolha da escola se torna uma importante estratégia dentre os esforços mobilizados pelos pais, conforme os recursos que têm, para promoverem o sucesso escolar de seus filhos (FERNANDES, 2011).

Neste trabalho, parte-se do pressuposto de que a escolha da escola de ensino médio é de grande importância no conjunto das estratégias familiares, pois se trata de uma etapa crucial na trajetória dos jovens, de tomada de decisões que podem se refletir no futuro. Contudo, como detalhado, a maioria dos estudos sobre a temática está relacionada à escolha na educação infantil ou no ensino fundamental, o que nos leva a indagar se há diferença entre as variáveis que orientam a escolha da escola naqueles níveis de ensino e no ensino médio – sobretudo, quando se trata da opção por um ensino profissionalizante. Em se tratando especificamente da escolha pelo ensino médio integrado, foram localizados três estudos: o de Cintra (2014) e o de Tetzlaff (2017), que versam sobre o ensino federal e o de Franco (2019), que aborda o ensino estadual; além de outros que tratam dessa modalidade de ensino, nos quais, porém, a escolha é abordada de modo menos central, no âmbito de temáticas como: o perfil dos alunos (MENDES, 2015; ALKMIM, 2017; RODRIGUES, 2018); o investimento das famílias no processo de escolarização dos filhos (ALMEIDA 2008; PEREIRA, E., 2016); o papel das instituições de educação tecnológica (OLIVEIRA, N., 2010); e percepções dos

estudantes sobre o ensino médio integrado e projetos de futuro (FARIA, 2013; WALLAU, 2015; ANDRADE, CRUZ, 2016). Estudos esses que serão apresentados no próximo item.

3.3 A ESCOLHA PELO ENSINO MÉDIO PROFISSIONALIZANTE

Segundo Cintra (2014, p. 32), “A escolha pelo ensino técnico integrado não é tão somente uma escolha escolar, mas também profissional”. A autora parte do pressuposto de que cursar o ensino técnico integrado ao ensino médio proporciona ao estudante, para além do diploma do ensino médio, uma habilitação profissional ao término da educação básica. Mas, seria esse diferencial a motivação principal para a escolha de uma escola profissionalizante – e não de uma escola regular – para cursar o ensino médio? Assim como fez Pereira, E. (2016), é possível indagar: as famílias encaminham seus filhos para tais cursos porque acreditam na escolarização oferecida pela educação profissional? Ou haveria outras motivações? Mendes (2015) apresenta outras hipóteses, que incorporamos neste trabalho como questões: os alunos realmente se identificam com a formação técnica e/ou buscam apenas uma formação propedêutica, utilizando os cursos técnicos integrados como “trampolim” para o acesso ao ensino superior? Ou, com base nos achados de Nonato (2018), podemos ainda indagar se a possibilidade de acessar as cotas no ensino superior tem relação com essa escolha? Enfim, a opção se dá pela instituição, pela modalidade do curso “integrado” (e, portanto, por qualquer curso) ou pela afinidade com o curso no qual o estudante se matriculou? O que orienta essas escolhas? Até que ponto, portanto, são realmente escolhas “profissionais”? Essas são algumas questões que norteiam nossa análise, a qual leva em conta, ainda, o contexto específico de uma instituição federal de ensino profissionalizante localizada em uma cidade relativamente pequena e interiorana. Vejamos como essas questões aparecem nos três trabalhos identificados por meio da pesquisa bibliográfica, que tratam do ensino médio integrado.

Cintra (2014) realizou sua pesquisa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – *Campus Sertãozinho*, com a proposta de investigar “como as relações familiares, escolares e entre pares influenciam o ingresso de adolescentes no ensino técnico integrado ao médio e como se articulam às aspirações e expectativas de pais e filhos” (CINTRA, 2014, p.7). Para tanto, a autora entrevistou dez alunos, com idade entre 17 e 18 anos, matriculados no último ano do curso de automação industrial do *campus* supracitado, caracterizados por ela como pertencentes às camadas populares²⁵. Tais alunos são

²⁵ Apesar de a autora não ter delimitado esse público (camadas populares), a *priori*.

oriundos majoritariamente, da rede pública de ensino, provenientes de famílias com renda de até seis salários mínimos e seus pais apresentam escolaridade máxima de nível médio (a maioria cursou até o ensino fundamental). Cintra (2014) identificou que a escolha pelo Instituto Federal foi realizada pelos estudantes considerando a indicação feita por atores sociais da escola de ensino fundamental (amigos, funcionários e, sobretudo, professores), por conta da qualidade do ensino ofertado pela instituição. Contudo, a autora enfatiza a influência da família nesse processo, considerada como responsável por garantir as condições favoráveis para a escolarização dos filhos. De acordo com Cintra (2014), apesar de a família não ser a “detentora de informações” sobre o Instituto Federal, ela veio a constituir-se como rede de apoio, garantindo aos filhos condições de ingresso e permanência na escola, seja por meio de incentivo, suporte financeiro e/ou de isentá-los de contribuir com o orçamento doméstico (nos casos em que os filhos trabalham). Nesse sentido, aponta que:

as orientações e estímulos dos professores, que em alguns casos forneciam material para estudo e para o processo seletivo, precisam ser entendidos e articulados com a postura de pais e mães que, embora atuando de formas distintas em relação aos filhos, endossaram os estímulos para que eles não cursassem escolas públicas estaduais, mas que procurassem aprovação no Instituto (CINTRA, 2014, p. 70).

Assim, o que se percebe nesse estudo é que não há, por parte das famílias, um projeto deliberado de escolarização dos filhos no Instituto Federal, até porque não dispunham de conhecimento sobre essa instituição, mas há uma preocupação por parte dos pais, em relação ao destino escolar dos filhos, e, por conseguinte, o desejo de que possam ascender socialmente por meio dos estudos.

O trabalho é uma realidade na vida dos jovens do estudo de Cintra (2014), que, provenientes de famílias de baixa renda e escolaridade, veem nessa atividade uma forma de conseguir independência financeira em relação aos pais. Nesse sentido, reconhecem a importância do curso técnico ofertado pelo Instituto Federal, considerando a possibilidade da inserção qualificada no mercado de trabalho (necessária inclusive para arcar com os custos do ensino superior). Assim, a maioria dos jovens da pesquisa aponta a “qualificação profissional como principal instrumento fornecido pela escola na conquista de um futuro melhor” (CINTRA, 2014, p. 92). Contudo, o ingresso no ensino superior também é desejado por eles. Para a autora, inclusive, o fato de a maioria dos alunos não saber sequer o que era “automação industrial”, quando do ingresso na instituição, escolhendo o curso por exclusão²⁶, diante da

²⁶ Como a instituição só ofertava, na modalidade de ensino integrado, os cursos de automação industrial e de química, não havendo interesse ou afinidade dos alunos com o curso de química, só restava o de automação (CINTRA, 2014).

escassez de alternativas, é um indício de que “a opção foi, em primeiro lugar, pelo Instituto e secundariamente pelo tipo de curso” (CINTRA, 2014, p.93).

Tetzlaff (2017) também realizou seu estudo em um *campus* do IFSP²⁷, localizado na Região de Ribeirão Preto, com o objetivo de compreender como se dá o processo de escolha dos estudantes de camadas populares pelo ensino médio federal. Para tanto, selecionou dez alunos da referida instituição – cujos pais apresentam ocupação predominantemente manual e escolarização máxima de ensino médio – para a realização de entrevistas em profundidade. Trata-se de alunos que cursaram integralmente o ensino fundamental na rede pública de ensino e que estavam inseridos em séries variadas no ensino médio integrado do IFSP. Como resultado da pesquisa, a autora identifica como central, no processo de escolha pelo Instituto Federal, a participação da escola de ensino fundamental que os estudantes frequentaram, sobretudo dos professores, que indicam a instituição considerando a qualidade do ensino ofertado. Contudo, afirma que não se trata de uma “indicação” a uma coletividade de alunos, mas apenas a uma pequena parcela que se destaca em sala de aula:

Esses estudantes, mediante suas ações, relações pessoais e atividades de estudo ao longo da escolarização, construíram a característica de bons alunos, o que lhes possibilitou o reconhecimento por parte de seus professores e a indicação do IFSP como escola de ensino médio, e também o reconhecimento de si mesmos como capazes de passar por um exame altamente seletivo (TETZLAFF, 2017, p. 77).

O que leva a autora a considerar que esses estudantes não fizeram a escolha pelo ensino médio federal e sim foram “escolhidos” para nele ingressarem. Corrobora tal afirmação o fato de que

suas famílias não poderiam indicar o IFSP, definir um projeto educativo que envolvesse confronto, discussão e seleção dos estabelecimentos de ensino desejados para os estudantes, tampouco traçar estratégias de escolha pelo IFSP como escola de qualidade, pelo simples fato de a maioria não possuir conhecimento sobre a instituição (TETZLAFF, 2017, p. 80).

Para a autora, a escolha da escolha por esses sujeitos de camadas populares foi construída de modo gradativo, “artesanal”, a partir das trajetórias escolares exitosas, do valor atribuído à escola/à educação e da rede de sociabilidade que lhes permitiu conhecer o Instituto Federal. O que segundo ela contrasta em certos pontos, com os estudos que associam a escolha das escolas federais pelas famílias, à “forte valorização dos critérios acadêmicos e qualidade do método de ensino” (TEZTLAFF, 2017, p. 81); e ainda, com aqueles que a

²⁷ O nome do *campus* não é revelado na pesquisa.

concebem como trampolim para o acesso a universidade pública por meio de ações afirmativas.

Tetzlaff (2017) reconhece a importância das famílias na escolha da escola, contudo, no estudo em questão elas “não aparecem como principais fontes de escolha, mas, sim, como uma rede de apoio para o ingresso no IFSP no sentido de operacionalizar o desejo do filho ou, na maior parte das vezes, a indicação dos professores” (p. 75).

Franco (2019) também se propõe a estudar o ensino integrado. Tal pesquisa, entretanto, não focaliza os Institutos Federais e sim uma Escola Técnica Estadual (ETEC)²⁸ – a Escola Ângelo Cavalheiro, em Serrana/SP. Porém, há convergências com os IFs, uma vez que, de acordo com a autora, a referida ETEC é uma escola reconhecida socialmente pela qualidade do ensino ofertado e pelo prestígio no conjunto de escolas na cidade em que atua, bem como no conjunto das ETECs. Franco (2019) investiga a atuação e a importância da família na escolha dos filhos (de ambos os sexos) pelo ensino técnico integrado ao ensino médio e ainda, o modo como ocorre o processo seletivo para o ingresso nessa modalidade de ensino; e as expectativas pra o futuro (inserção futura no mercado de trabalho e/ou a continuidade do processo de escolarização mediante o acesso ao ensino superior). A pesquisa foi realizada com 10 alunos (5 do sexo feminino e 5 do sexo masculino) da ETEC Ângelo Souza da cidade de Serrana/SP, matriculados no terceiro ano do Curso Técnico em Administração, integrado ao ensino médio, cujos pais apresentavam baixa escolaridade e renda de até três salários mínimos. A autora evidenciou a importância das famílias no processo de escolha da escola, na medida em que, na maioria dos casos, foram elas que tomaram a iniciativa de fazer a inscrição dos estudantes no processo seletivo, considerando a qualidade do ensino – a ETEC é considerada o estabelecimento público de maior prestígio do município – e a possibilidade de aumentar as chances de ingresso no mercado de trabalho após a conclusão do curso.

Outros trabalhos, embora não focalizando diretamente o processo de escolha, trazem informações a respeito deste que possibilitam ampliar o nosso panorama sobre o assunto.

Almeida (2008) também identificou a importância dada à instituição, pelos alunos dos cursos técnicos integrados agrícolas da Escola Agrotécnica Federal (EAF) de Salinas – atualmente denominada de Instituto Federal – e suas respectivas famílias. Em investigação sobre a relação família-escola e a produção da qualidade de ensino na instituição, a autora evidenciou que, entre os fatores que mais peso tiveram sobre a escolha da escola, figuravam:

o seu prestígio social, os métodos de ensino, a boa formação cultural proporcionada e a qualidade do ensino ofertado. Almeida (2008) também destaca a influência de amigos e, sobretudo, da família na escolha da escola, considerando que na maioria dos casos os alunos tinham, em seu seio familiar, egressos do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), o que “demonstra a força do capital social e uma ampliação das possibilidades de informação sobre a escola” (p. 33). Muitos alunos consideraram também a possibilidade de obter simultaneamente o diploma do ensino médio e a habilitação do ensino técnico como fator que influenciou a escolha da escola. Um contingente menor considerou o interesse pela área técnica, bem como a opção de terem uma formação profissional caso não fossem aprovados no vestibular após a conclusão do ensino médio. A possibilidade de aprovação no vestibular também foi mais considerada pela maioria dos alunos do estudo de Almeida (2008) – no que tange à escolha do curso técnico –, quando comparada com o desejo de “ser técnico”. Nesse sentido, a autora aponta que:

A qualidade de ensino e a imagem de prestígio da EAF Salinas atraem uma clientela que mediante estratégias de escolarização específicas, busca o ensino propedêutico e despreza a terminalidade e o encaminhamento imediato dos egressos para o setor produtivo, privilegiando o acesso ao ensino superior (ALMEIDA, 2008, p. 53).

Pereira, E. (2016) também identifica fenômeno semelhante, no Instituto Federal de Mato Grosso do Sul – *Campus Campo Grande*. Ao realizar pesquisa sobre estratégias mobilizadas pelas famílias e pela escola, para a permanência e sucesso escolar dos estudantes de cursos integrados, bem como sobre as expectativas referentes à escolarização profissional, a autora identificou que, no caso das famílias que dispõem de mais capital econômico:

a maioria delas, na verdade, não está muito interessada na formação profissional de nível médio: esperam apenas que o Instituto ofereça um ensino de qualidade que garanta que os filhos passem no vestibular ou no ENEM e assim, consigam ingressar numa universidade e de preferência pública (PEREIRA, E., 2016, p. 187).

Contudo, há também nesse grupo de famílias mais favorecido – ainda que em menor proporção – aquelas que esperam que o curso técnico ensine competências, inclusive técnicas, que serão úteis no futuro, no ambiente universitário; mas que também prepare para a vida, para o exercício da cidadania, para a convivência com as diferenças; bem como aquelas que almejam que o curso técnico seja um meio de aquisição de conhecimentos e experiência de trabalho, de modo que agregue valor ao currículo, para que, quando seus filhos necessitarem trabalhar, tenham um “um diferencial a mais sobre os concorrentes” (PEREIRA, E., 2016, p. 187).

Em se tratando das famílias com menor renda, Pereira, E. (2016) também evidencia aspirações diversas, relacionadas, sobretudo, à inserção no mercado de trabalho. Tais famílias almejam que, por meio do curso técnico, os filhos possam garantir tanto a sua subsistência, quanto arcar com os custos do ensino superior. E ainda, consideram a certificação como uma ‘carta na manga’, um tipo de ‘prevenção para o futuro’, caso os filhos não consigam ingressar na universidade, e/ou não tenham condições de concluir o curso superior – estratégia também evidenciada nos estudos de Almeida (2008).

Nesse contexto, é difícil afirmar categórica e unilateralmente que a escolha é realizada pela qualidade do ensino oferecido e pelo prestígio social da instituição; ou pelo ensino integrado, que permite a conclusão do ensino médio e ao mesmo tempo a profissionalização; ou apenas pelo curso técnico, considerando a possibilidade de inserção qualificada no mercado de trabalho. O que podemos depreender dos estudos realizados é que essas lógicas podem coexistir. Contudo, é interessante analisar qual delas se sobressai e em qual contexto.

Para Mendes (2015, p. 116), “o principal objetivo dessa atual clientela [dos cursos técnicos integrados] é acessar o ensino propedêutico, aquele que lhes garantirá uma aprovação nos futuros vestibulares”. A autora, que realizou sua pesquisa no IFNMG *Campus* Januária – de modo a refletir sobre a mudança no perfil socioeconômico do aluno que acessou a instituição nos últimos anos – evidencia, de acordo com a fala de seus entrevistados, que “são cada vez mais raros os alunos que procuram o curso como formação profissional imediata” (MENDES, 2015, p. 116).

Mendes (2015) acredita que o perfil dos alunos demandatários da educação profissional sofreu alteração – apesar de não fazer essa afirmação de modo categórico, uma vez que não desenvolveu uma pesquisa estatística. Considera que, em consequência, as expectativas dos alunos e suas respectivas famílias em relação à instituição também sofrem alterações. Nesse sentido, as expectativas transitarium da busca por um ensino voltado para a qualificação da mão-de-obra para um ensino que passa a agregar outros saberes e valores na formação, que possa oportunizar a continuidade dos estudos em nível superior. Essas transformações seriam influenciadas tanto pela alteração na composição do público quanto por mudanças de perfil da própria instituição – a partir da alteração de metodologias de ensino, de suas concepções pedagógicas, filosóficas – e ainda pela influência dos pais no processo educativo, na definição dos destinos escolares. Assim, para a autora, pode-se falar que o que houve foi “um processo de interatuação entre mudanças na realidade escolar e mudanças nos projetos de alunos e pais com relação à formação profissional” (MENDES, 2015, p. 125).

Oliveira, N. (2010), que buscou compreender o lugar ocupado pelas instituições de educação tecnológica no ensino médio brasileiro – mais especificamente o CEFET/MG argumenta que, de acordo com os questionários aplicados, os jovens apontam que ingressaram na instituição buscando um ensino gratuito e de qualidade, influenciados, sobretudo por seus familiares. Porém, também sinaliza para a limitação da pesquisa, considerando a coleta de dados a partir de um questionário objetivo de múltipla escolha. A autora aponta ainda que a visão dos professores diverge daquela dos alunos, por considerarem que “a maioria [deles] busca uma preparação para o vestibular e não a formação profissional” (OLIVEIRA, N., p. 210).

Cabe, aqui, a reflexão sobre o que significa “qualidade de ensino” para cada grupo social. Como visto anteriormente, há casos em que a qualidade está relacionada à qualificação dos professores, às instalações e equipamentos da instituição (VINHA, 2012); à capacidade da instituição em produzir resultados, em preparar para o mercado de trabalho (SOUZA, M, 2012); preparar para os processos seletivos, para o ingresso no ensino superior (PEREIRA, A., 2016; PEREIRA E, 2016).

Na pesquisa realizada por Wallau (2015), a busca pela qualidade do ensino foi o principal motivador da escolha dos alunos do ensino médio integrado pelo IF Farroupilha – *Campus* São Vicente do Sul. A qualidade aqui está relacionada às melhores condições de ensino, se comparada com as escolas estaduais, ou seja: qualificação dos professores, instalações físicas, organização pedagógica da escola. Contudo, essa qualidade não foi buscada pelos alunos com a finalidade primeira de garantir uma profissionalização de nível médio, mas sim na “crença, que se fortalece pelo senso comum, de que esta instituição os prepara, com maior propriedade, para os processos seletivos de ingresso no ensino superior” (WALLAU 2015, p. 120). A qualificação técnica é vista de modo secundário por esses estudantes, apenas como meio de conseguir um emprego, quando estiverem na faculdade, se acaso precisarem. Trata-se da famosa “carta na manga” já evidenciada por estudos anteriores.

Diferentemente do estudo de Wallau (2015), a pesquisa de Faria (2013) aponta para a busca por uma instituição pública de excelência, por um grupo de jovens que aspiram, sobretudo, a inserção no mercado de trabalho. Trata-se de um estudo sobre a relação que os estudantes do Instituto Federal de Alagoas – *Campus* Maceió estabelecem com a escola, no qual a autora identificou que, apesar da expectativa que esses jovens têm de ingressar no ensino superior, a realidade objetiva de vida é atravessada pela necessidade de trabalhar, inclusive para arcar com os custos dos estudos universitários futuramente. Provenientes de famílias com poucos recursos financeiros, estudo e trabalho para esses jovens andam “lado a

lado”. Nesse sentido, “geralmente a partir dos quinze anos já há uma pressão das famílias para que trabalhem e contribuam com as rendas familiares” (FARIA, 2013, p. 94), o que é evidenciado pelo elevado número de jovens (quase 50%) que já exercem atividades remuneradas antes do término da educação básica – apesar de que, em muitos casos, essas atividades estão relacionadas à escola²⁹.

Nesse sentido, Faria (2013) aponta que a escolha pelo ensino médio integrado no IFAL se deu, sobretudo, por se tratar de uma instituição pública e gratuita; por oferecer o melhor curso pretendido; e por ser a única escola que oferece o curso pretendido. A autora também aponta que influência da família foi muito importante nesse processo, já que em todos os casos havia ao menos um membro familiar egresso da instituição. Entre os aspectos menos considerados pelos alunos, estão: a distância da escola, as dificuldades de locomoção, e a questão do curso ser menos procurado.

Rodrigues (2018) e Andrade e Cruz (2016) também evidenciam, em seus estudos, um perfil de aluno de baixa renda, proveniente de camadas populares, que escolhe o ensino médio integrado, sobretudo, pela possibilidade de inserção no mercado de trabalho, pela necessidade de contribuir com a sua subsistência e a de sua família.

Rodrigues (2018), ao investigar o perfil dos alunos do IFNMG – *Campus* Januária, afirma que os participantes da pesquisa, em sua maioria, escolheram a instituição “[...] por buscarem um ensino público gratuito, de qualidade, equitativo e, que os prepare para o mundo do trabalho [...]” (p. 92). Essa também é a crença dos jovens do Instituto Federal do Ceará – *Campus* Fortaleza, estudados por Andrade e Cruz (2016) que acreditam que por meio da certificação técnica conseguirão uma inserção imediata no mercado de trabalho.

Diante do exposto, o que podemos observar é que as expectativas relacionadas às escolhas podem ser diversas. Para alguns, a escolha pelo ensino médio integrado pode estar relacionada à busca por uma certificação técnica que possibilite a inserção qualificada no mercado de trabalho, de modo que se possa obter bons salários e colaborar com a subsistência da família, proporcionando melhores condições socioeconômicas. Para outros, a escolha pode estar relacionada à busca de um ensino de qualidade que prepare para a realização de processos seletivos/vestibulares, para o ingresso em ‘boas’ universidades. Há, em muitos casos, inclusive o desprezo pela terminalidade da educação profissional, considerada útil apenas como segunda opção, caso o jovem não obtenha aprovação no vestibular. Mas há

²⁹ Desenvolvem atividades como estágio, participação em projetos, dentre outros.

também aqueles que, mesmo vislumbrando, sobretudo a inserção no mercado de trabalho ou a preparação para o vestibular, não desconsideraram a possibilidade de fazer as duas coisas.

Uma hipótese neste trabalho é que há também, por um lado, quem chegue à instituição, influenciado muitas vezes por terceiros (pais, familiares, professores, amigos), mas sem saber “a que veio”, como uma “embarcação ao léu” (VIANA, 2003). Como evidenciado por Freitas (2013), há alunos que escolhem o Instituto Federal sem muita informação. E, portanto, sem expectativa quanto àquela escola/curso, sendo que a formação recebida no próprio Instituto é que vai mudando a visão sobre o processo de escolarização (FREITAS, 2013). Por outro lado, acredita-se que há quem sabe exatamente aonde quer chegar, utilizando-se dos estudos no ensino médio integrado da Rede Federal como possibilidade de acessar as cotas no ensino superior. Tal hipótese baseia-se no estudo de Nonato (2018), que identificou um aumento do número de alunos oriundos da Rede Federal de Educação, com perfil social e cultural elevado, que ingressaram pelas cotas nos cursos mais seletivos da UFMG. A autora acredita que “certas famílias estejam revendo suas estratégias de escolarização, devido às cotas” (NONATO, 2018, p. 267).

Um estudo que dialoga com essa hipótese é o de Inácio (2019). Com o objetivo de discutir se a Lei de Cotas (Lei federal nº. 12.711/2012) tem contribuído para uma migração de estudantes da rede particular de ensino para cursarem o ensino médio nas ETECs, o autor realizou uma pesquisa quantitativa com estudantes de cinco ETECs do interior paulista. A pesquisa foi realizada por meio de análise de questionários respondidos pelos ingressantes entre os anos de 2008 a 2017 (de modo a contemplar o período anterior e posterior à implantação da Lei de Cotas). O autor identificou um aumento do número de estudantes provenientes da rede privadas no ensino médio nas ETECs (sobretudo no ensino médio regular, se comparado com o integrado). Contudo, apesar dessa questão, o autor não afirma categoricamente uma relação de causa e efeito entre a lei de cotas e a transferência dos alunos da rede privada para as ETECs; considera a possibilidade de outros fatores, como por exemplo, a mudança do cenário econômico do país que afetou o rendimento das famílias brasileiras pós 2012, o que pode ser um indicador dessa mudança de escola. O autor também considera a política de ingresso desenvolvida por algumas universidades estaduais, como por exemplo, a Universidade Estadual Paulista (UNESP) que destina vagas específicas para alunos oriundos da rede pública.

Por fim, um aspecto que chamou a atenção nas pesquisas identificadas é que, se em algumas delas se ressalta a participação das famílias no processo de escolha pelo ensino médio (OLIVEIRA, N., 2010; MENDES, 2015), em outros estudos é o papel dos jovens

(ANDRADE; CRUZ, 2016) e o de sua rede de sociabilidade (TETZLAFF, 2017), que ganham destaque. Isso diferencia o processo em relação ao que ocorre na escolha da escola de educação infantil e ensino fundamental, feita majoritariamente pelas famílias – possivelmente por conta da idade dos alunos.

Diante do exposto, torna-se necessário realizar novos estudos que focalizem especificamente a questão da escolha no ensino médio – no caso deste trabalho, do ensino médio integrado ao técnico – e que levem em conta os sujeitos inseridos nesse processo, de modo a fazer progredir as análises no campo. Portanto, é preciso analisar os sentidos atribuídos pelos sujeitos ao processo de escolarização, a partir das experiências vivenciadas e das influências advindas das relações sociais – familiares, amigos, professores (CINTRA, 2014); e ainda, identificar suas aspirações, valores, expectativas e percepções (OLIVEIRA, 2015). Tudo isso cotejado com a estrutura de oportunidades educacionais existentes.

4 O MUNICÍPIO DE JANAÚBA E SUA ESTRUTURA DE OPORTUNIDADES ESCOLARES PARA O ENSINO MÉDIO

Para compreender as especificidades vivenciadas pelas famílias em um dado território é preciso conhecê-lo, de modo a identificar a estrutura de oportunidades proporcionadas aos seus habitantes, os serviços existentes, bem como as carências e dificuldades. Nesse sentido nos propusemos a descrever brevemente o município de Janaúba e sua estrutura de oportunidades, sobretudo as educacionais. Assim, o objetivo deste capítulo é estabelecer uma aproximação que permita vislumbrar melhor o contexto em que vivem as famílias de Janaúba; qual a estrutura de serviços públicos e privados existente na cidade, que pode gerar mercado de trabalho e oportunidades para essas famílias; e dessa forma, possibilitar inferir, na medida do possível, “quem são” e como podem se caracterizar as diferentes frações das classes médias e das camadas populares no município.

4.1 O MUNICÍPIO DE JANAÚBA: características gerais e populacionais

A cidade de Janaúba está localizada no Norte do Estado de Minas Gerais – região que “limita-se, ao norte, com Bahia, ao sul, com o restante do Estado, ao leste com Espírito Santo e ao oeste com Goiás” (XIMENES, 2016), na área mineira do semiárido brasileiro. Esse território é “caracterizado pelo clima semiárido, índice de precipitação pluviométrica anual inferior a 800 mm, vegetação de caatinga ou de transição, além de apresentar, em geral, indicadores socioeconômicos abaixo da média do Nordeste” (XIMENES, 2016). Com uma estimativa populacional de 72.374 pessoas em 2021, a cidade é a segunda maior da mesorregião³⁰ Norte de Minas Gerais, em termos de habitantes, perdendo apenas para Montes Claros, município limítrofe, localizado a uma distância de 137 km, o qual possui estimativa populacional de 417.478 habitantes de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021). Vale registrar que Janaúba fica a aproximadamente 550 km da capital do Estado, Belo Horizonte.

³⁰ O IBGE “dividiu” o Estado de Minas Gerais em 12 mesorregiões: Noroeste de Minas, Norte de Minas, Jequitinhonha, Vale do Mucuri, Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, Central Mineira, Metropolitana de Belo Horizonte, Vale do Rio Doce, Oeste de Minas, Sul e Sudoeste de Minas, Campos das Vertentes e Zona da Mata. Com relação à Mesorregião Norte de Minas, ela é composta por 89 municípios distribuídos em 7 microrregiões: Bocaiúva, Janaúba, Januária, Grão Mogol, Montes Claros, Pirapora e Salinas. Disponível em <[https://www.mg.gov.br/conteudo/conheca-minas/geografia/localizacao-geografica#:~:text=As%2012%20mesorregi%C3%B5es%20estabelecidas%20pelo,das%20Vertentes%20e%20Zona%20da](https://www.mg.gov.br/conteudo/conheca-minas/geografia/localizacao-geografica#:~:text=As%2012%20mesorregi%C3%B5es%20estabelecidas%20pelo,das%20Vertentes%20e%20Zona%20da;)>; e < <https://www.cidade-brasil.com.br/mesorregiao-do-norte-de-minas.html?c=habitants>> Acesso em 10 d novembro de 2020.

A fruticultura é muito avançada na região, sobretudo a bananicultura, que se desenvolve no contexto de uma agricultura tecnificada e irrigada³¹. Contudo, o setor terciário é o mais importante economicamente na cidade, considerando “a presença de muitas empresas de comercialização de implementos agrícolas, que vão desde insumos à assistência técnica especializada para o agronegócio. Soma-se a isso o desenvolvimento do setor da saúde [...]” (HERMANO, 2006, p. 79). Nesse sentido, “a atuação das atividades humanas está pautada na oferta de serviços e na prática do comércio” (HERMANO, 2016, p.142).

A cidade tem se desenvolvido bastante nos últimos anos. Contudo, de acordo com Hermano (2006, p. 79),

esse desenvolvimento econômico não foi vivenciado de forma equilibrada pela maioria da população e, apesar do crescimento, a cidade apresenta índices de exclusão social, como a prostituição e a marginalização, o que demonstra seu caráter heterogêneo e, até mesmo, desequilibrado, em relação à dinâmica social, no sentido da distribuição de renda e inclusão social.

O Índice de Vulnerabilidade Social (IVS)³² diminuiu entre os anos 2000 e 2010 (de 0,490 para 0,313), passando de “alto” para “médio”, porém, ainda aponta uma realidade desafiadora. Em relação à dimensão “renda e trabalho”, por exemplo, a cidade possui um IVS considerado como alto (0,408). Se tomarmos como parâmetro a capital mineira, observaremos que nesta, o índice de Vulnerabilidade Social é muito menor. O IVS “geral” é de 0,276 e o IVS da dimensão “renda e trabalho” é de 0,190, considerados respectivamente como baixo e muito baixo (IPEA, 2010). É interessante observar também que, enquanto a renda média de um trabalhador na capital mineira é de 3,4 salários mínimos, em Janaúba ela é de 1,7 salários mínimos (IBGE, 2019). Esses dados também trazem repercussões ao Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que em Janaúba é de 0,696 e em Belo Horizonte de 0,810 (PNUD, 2010).

Na cidade não há shopping e nem cinema (o mais próximo está em Montes Claros, a uma distância de 137 km). Não há livrarias (apenas papelarias que dispõem de alguns livros para a venda). Há uma biblioteca pública em condições precárias. O município tem uma grande empresa de fruticultura, a Brasnica, que inclusive exporta frutas; tem uma Associação

³¹ A região conta com vários perímetros irrigados, considerados os projetos estaduais de irrigação implantados (o Projeto Jaíba e o Gorutuba).

³² O IVS é medido considerando três dimensões – e suas variáveis –, cuja posse ou privação determina as condições de bem-estar da população, a saber: infraestrutura urbana, capital humano, renda e trabalho. Os valores variam entre 0,000 a 1,000, e a vulnerabilidade é categorizada da seguinte forma; 1) muito baixa: entre 0 e 0,200; 2) baixa: entre 0,200 a 0,300; 3) média: entre 0,300 a 0,400; 4) alta: entre 0,400 a 0,500; 5) muito alta: entre 0,500 a 1,000. Nesse sentido, quanto maior o número, mais vulnerável é o município. Informações disponíveis em: <<http://ivs.ipea.gov.br/index.php/pt/sobre>>. Acesso em 23 nov. 2021.

Central dos Fruticultores do Norte de Minas Gerais (ABANORTE); tem um frigorífico grande, o MINERVA; um hospital público e uma maternidade; não tem hospitais privados, apenas um na área de oftalmologia (que funciona mais como clínica). Tem um aeroporto funcionando em situação precária – apenas para pousos particulares; no momento de conclusão desta tese (primeiro trimestre de 2022) conta com três hotéis (Gorutuba, Panorama e Ouro Norte) e cinco supermercados de maior porte: o Superbom e o Asa Branca, de abrangência local; o Mart Minas e o BH Supermercados – implantados recentemente – de abrangência estadual e o Bretas, que opera em dois Estados brasileiros (Minas Gerais e Goiás).

O município abriga dois *campi* universitários, sendo um da Universidade Estadual de Montes Claros (a UNIMONTES) e outro da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (a UFVJM). A UNIMONTES oferta na cidade, em nível de graduação, os cursos de Pedagogia, Agronomia e Zootecnia e em nível de Pós-graduação *Strictu Sensu*, o Mestrado em Zootecnia, o Mestrado e o Doutorado em Produção Vegetal no Semiárido³³. Já a UFVJM, cujo *campus* foi implantado mais recentemente no município³⁴, oferta os cursos superiores de Ciência e Tecnologia e três Engenharias: de Minas, de Materiais e Física. O município também conta com algumas faculdades privadas que ofertam cursos presenciais, semipresenciais e virtuais. Em se tratando dos cursos presenciais, esses são ofertados por quatro instituições: Faculdade de Ciências e Tecnologia de Janaúba (FACITEC), Faculdades Integradas do Norte de Minas (FUNORTE), Faculdade Serra Geral (FASG) e Faculdade Vale do Gorutuba (FAVAG)³⁵. Os cursos ofertados por essas Faculdades são: Direito, Odontologia, Psicologia, Estética, Engenharia Civil, Pedagogia, Enfermagem, Ciências Contábeis, Arquitetura/ Urbanismo e Administração.

³³ Pesquisa realizada no site da UNIMONTES em 18 de novembro de 2020.

³⁴ O *campus* iniciou suas atividades em local provisório – prédio cedido pelo município – no ano de 2014, com o curso superior de Bacharelado em Ciência e Tecnologia (BCT) – com duração de 3 anos. No ano de 2017 iniciou a oferta de Engenharia Física e Engenharia de Materiais; e no ano de 2019 – quando foi inaugurado o *campus* definitivo – começou a ofertar o curso de Engenharia de Minas. No ano de 2020, cada uma das Engenharias ofertava 40 vagas por semestre e o BCT, 200 vagas. Informações disponíveis em: <[http://portal.ufvjm.edu.br/a-universidade/cursos](http://www.ufvjm.edu.br/noticias/9014-2019-04-12-19-59-19.html#:~:text=O%20Campus%20Jana%C3%BAba%20da%20UFVJM,foi%20recebida%20no%20campus%20definitivo.> e <. Acesso em 18/11/2020.

³⁵ A FAVAG, apesar de não estar localizada em Janaúba e sim em Nova Porteirinha, é frequentada, sobretudo, pela população janaubense, considerando a proximidade das cidades, separadas apenas por uma ponte.

4.2 A ESTRUTURA DE OPORTUNIDADES ESCOLARES PARA O ENSINO MÉDIO EM JANAÚBA

A oferta educacional para o ensino médio em Janaúba é constituída por 13 (treze) escolas, sendo três privadas e dez públicas. Entende-se, portanto, que essas treze instituições de ensino constituem a estrutura de oportunidades “disponíveis” às famílias janaubenses, em se tratando da escolha relativa ao ensino médio na cidade.

No que se refere às escolas privadas, a Sociedade Educativa de Janaúba (SEJAN) e o Colégio Prêmio são laicos e o Centro de Educação e Cultura Diocesano (CEC) é confessional (católico). As três instituições atuam em Janaúba há mais de 20 (vinte) anos e estão localizadas no centro da cidade. Entre essas escolas, a SEJAN é a mais antiga, porém, o CEC é a que vem obtendo melhor posicionamento no *ranking* de desempenho no ENEM no decorrer dos anos. No ano de 2017, o CEC ocupou o 411º lugar no Estado de Minas Gerais e o 2.376 lugar no Brasil (FOLHA DE SÃO PAULO, 2018)³⁶. De acordo com o noticiado pela escola em suas redes sociais³⁷, nesse mesmo ano ela ocupou o 1º lugar na média de redação no Norte de Minas Gerais e estava entre as 100 melhores médias de redação no Estado. Quanto à SEJAN, ocupou a posição 552 no Estado e 3.804 no Brasil, no mesmo ano. Nos anos subsequentes o CEC também se manteve na primeira posição no conjunto de escolas da cidade de Janaúba:

³⁶ O Colégio Prêmio não aparece no *ranking* de escolas organizado pelo Jornal Folha de São Paulo, provavelmente porque não atendeu aos requisitos adotados pelo jornal: realização da prova do ENEM por, no mínimo, 50% dos alunos do 3º ano (respeitando ainda o número mínimo de 10 alunos). Segundo informações da escola (em consulta telefônica à Secretaria Escolar, realizada em agosto de 2018), no ano de 2017 a instituição dispunha de apenas uma turma de 3º ano e com aproximadamente vinte alunos. Contudo, a funcionária não soube informar quantos fizeram a prova do ENEM.

³⁷ Informação disponível na rede social da escola. Disponível em: < <https://www.facebook.com/cecdiocesano/> > Acesso em 29 de agosto de 2018.

Quadro 2 – Classificação das escolas de Janaúba no ENEM, nos anos de 2018 e 2019.

Ano de referência	Escolas	Posição no ranking municipal	Média por área de conhecimento					Média nas provas objetivas
			Ciências Humanas	Ciências Da Natureza	Linguagem	Matemática	Redação	
2018	CEC	1ª	651,18	606,35	587,22	691,03	843,59	633,94
	IFNMG	2ª	619,63	561,97	586,95	674,06	748,15	610,65
	SEJAN	3ª	604,98	537,62	574,31	588,65	673,14	576,39
	PRÊMIO	4ª	568,05	526,22	538,37	557,43	634,12	547,52
	E. E. JOSÉ GORUTUBA	5ª	547,74	481,35	523,58	537,47	536,95	522,53
2019	CEC	1ª	576,74	545,48	562,07	663,50	835,88	636,73
	IFNMG	2ª	578,12	534,05	574,64	626,01	801,11	622,79
	SEJAN	3ª	564,98	528,06	566,69	608,74	815,29	616,75
	PRÊMIO	4ª	567,01	565,78	567,40	605,18	726,15	603,3
	E. E. JOSÉ GORUTUBA	5ª	513,76	474,86	521,76	528,93	616,67	531,19
	E. E. JOAQUIM MAURÍCIO	6ª	474,34	447,98	493,55	491,20	543,69	490,15
	E. E. DE CANAFÍSTULA	7ª	471,77	454,71	494,97	496,84	520	487,66
	E. E. MAURÍCIO AUGUSTO DE AZEVEDO	8ª	461,63	436,93	493,22	474,37	500,33	473,3
	E. E. RÔMULO SALES	9ª	461,62	433,04	483,58	472,75	490	468,2
	E. E. BARÃO DE GORUTUBA	10ª	428,21	443,59	439,66	461,06	431,43	440,79

Fonte: Elaborado pela autora com base em Folha de São Paulo (2019) e Evolucionar (2020)³⁸.

Quanto ao porte das escolas privadas, elas atendem até sessenta alunos em cada série do ensino médio (1º, 2º e 3º ano). Suas mensalidades para o primeiro ano variam entre R\$ 737,00 e R\$ 1.044,00³⁹. O ensino médio funciona em regime semi-integral, ou seja, em alguns dias da semana os alunos têm aula em horário integral. E todas elas ofertam desde a educação infantil ao ensino médio. Tais escolas apresentam um corpo discente com elevado perfil socioeconômico e cultural, mensurado por meio do Indicador de Nível Socioeconômico (Inse), que, no caso delas, se concentra nos níveis V e VI⁴⁰. Essa classificação caracteriza os

³⁸ Considera-se a classificação das escolas que dispunham de no mínimo 10 alunos que realizaram a prova do ENEM nos anos de 2018 e 2019.

³⁹ Valores obtidos junto a cada escola, por meio de contato telefônico ou por e-mail, em agosto de 2021. Como referência, cabe registrar que o valor do salário mínimo no Brasil, no ano de 2021, é de R\$1.100,00.

⁴⁰ O Inse é utilizado para mensurar as características socioeconômicas dos estudantes brasileiros. Para tanto, ele é composto em níveis (no Inse de 2011-2013 era 7 níveis e no de 2019, 8 níveis), definidos a partir de indicadores como renda e/ou posse de bens e serviços e escolaridade dos pais dos alunos. Assim, quanto maior o nível de classificação da escola, melhores são as condições socioeconômicas do seu corpo discente. Os dados

estudantes das instituições privadas de ensino médio em Janaúba como provenientes de famílias com renda familiar média acima de 5 salários mínimos e cujos pais apresentam entre ensino médio e ensino superior completos (BRASIL, 2014a, 2014b).

Em se tratando das escolas públicas, nove são estaduais – três localizadas em distritos e seis na sede do município; e uma federal – o IFNMG, localizado na sede. Com relação à rede estadual de ensino, o acesso ao ensino médio se dá mediante o encaminhamento dos alunos, por uma comissão municipal de cadastro e matrícula⁴¹, às escolas que dispõem de vagas. Prioriza-se, para tal, a continuidade da escolarização na escola de origem do aluno, quando há, por parte dessa, a oferta do ensino fundamental e do ensino médio, bem como vagas ociosas. Não havendo, prioriza-se uma escola de fácil acesso ao aluno que pleiteia a vaga (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2018).

Das seis escolas estaduais situadas na sede do município, três estão localizadas no centro da cidade e as outras nos demais bairros.

Em relação ao conjunto das nove escolas estaduais, ele é caracterizado por um perfil de alunos menos favorecidos do ponto de vista socioeconômico e cultural. 6 (seis) escolas apresentam Inse de nível II, 2 (duas) apresentam Inse de nível III e uma apresenta Inse de nível IV. No primeiro grupo (nível II), os estudantes são caracterizados pela baixíssima escolaridade dos pais (limitada ao quinto ano do ensino fundamental incompleto ou completo) e pelo reduzido acesso a um conjunto de bens e serviços⁴². A maioria dos alunos possui em casa, apenas: geladeira, um ou dois quartos, televisão e banheiro. Eles não têm acesso, por exemplo, a computador, *wifi* e carro. No segundo grupo (nível III) a predominância é de estudantes cujos pais apresentam escolarização de nível fundamental ou médio, e que também dispõem de um conjunto restrito de bens e serviços – mas em menor proporção que no grupo anterior. Possuem geladeira, um ou dois quartos, televisão, banheiro, *wifi* e máquina de lavar. Porém, não possuem computador, carro, garagem, aspirador de pó. Apenas uma parte dos estudantes tem freezer e micro-ondas. O terceiro “grupo”, caracterizado pelo Inse de nível mais elevado entre as escolas estaduais da cidade (nível IV) é representado pela Escola

sobre as escolas privadas de Janaúba correspondem ao Inse 2011-2013 – considerando que elas não são contempladas no Inse de 2015 e de 2019, motivo pelo qual não dispomos de informações mais recentes Os dados das escolas públicas correspondem ao Inse 2019 (BRASIL, 2014a, 2021a).

⁴¹ Comissão composta por: representante da Superintendência regional de ensino e da secretaria municipal de educação; das escolas estaduais e municipais; pais, conselho tutelar e conselho municipal de educação. Para mais informações, consultar SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS (2018).

⁴² Considerando que nos questionários do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) 2019 – base do Inse – não há questões sobre a renda monetária dos estudantes, o Inse 2019 se valeu dos dados de escolaridade dos pais e posse de bens e serviços para medir indiretamente a “riqueza” familiar. Considerou para tanto: geladeira, computador/notebook, quartos para dormir, televisão, banheiro, carro, rede *wi-fi*. Mesa para estudar, garagem, forno micro-ondas, aspirador de pó, máquina de lavar roupa, freezer (BRASIL, 2021a).

Estadual José Gorutuba. Os pais dos estudantes apresentam escolarização de nível fundamental ou médio – semelhante à maioria das escolas – porém, esse grupo de alunos dispõe de acesso a um conjunto “um pouco maior” de bens e serviços. A maioria possui: geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, *wifi*, máquina de lavar e freezer. Contudo, também não possuem, por exemplo, aspirador de pó. Uma parte dos alunos tem computador, carro, mesa de estudos, garagem, forno de micro-ondas e uma ou duas televisões (BRASIL 2021a, 2021b). Essa escola é a que também tem melhor classificação no *ranking* de desempenho do ENEM, em comparação às demais escolas públicas estaduais da cidade – como vimos no quadro acima –, e é uma das mais demandadas pela população⁴³. Assim como a maioria das escolas públicas estaduais do município, possui maior quantidade de alunos que as escolas da rede privada.

Já o IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba – apresenta especificidades que o diferenciam, quanto a esses aspectos do público atendido, tanto das demais escolas públicas quanto dos colégios privados. A escola ficou classificada no nível V no Inse, o que nos permite dizer que seu corpo discente é caracterizado pela presença de pais mais escolarizados (mães com o ensino médio completo ou superior e pais com escolarização de nível fundamental, médio ou superior) e acesso a um conjunto mais amplo de bens e serviços. A maioria dos alunos possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, acesso à internet, máquina de lavar roupas, freezer, um carro, garagem, forno de micro-ondas. Parte deles dispõe também de dois banheiros em casa (BRASIL, 2021a, 2021b). A escola também ficou classificada como primeira colocada no *ranking* de desempenho do ENEM entre as escolas públicas de Janaúba e como segunda colocada no conjunto de escolas da cidade, como vimos acima, perdendo apenas do CEC. Trata-se de uma escola pública federal que, por um lado, é reputada socialmente como uma escola de excelência – o que a torna potencialmente atraente para estudantes das camadas médias – e realiza teste de seleção para ingresso – o que também tende a “favorecer os mais favorecidos” (BOURDIEU, 2015). Por outro lado, o Instituto adota uma política de cotas para ingresso nos cursos de ensino médio integrado, de modo que metade das vagas é destinada a egressos de escolas públicas e uma parte delas (conforme será melhor detalhado no próximo capítulo), a estudantes de baixa renda. Isso autoriza a supor que se trate de um estabelecimento de ensino com maior heterogeneidade interna, no que se refere ao perfil socioeconômico do público atendido, quando comparado com as demais escolas públicas e privadas da cidade. No próximo capítulo vamos explorar o modo como essa

⁴³Informação extraoficial que circula na cidade.

realidade educacional se constituiu historicamente, para então buscar conhecer, nos capítulos subsequentes, por quem e por que o Instituto Federal é atualmente demandado.

5 O INSTITUTO FEDERAL DO NORTE DE MINAS GERAIS (IFNMG) NO CONTEXTO DAS ESCOLAS TÉCNICAS FEDERAIS BRASILEIRAS: um panorama geral entre o passado e o presente

O objetivo deste capítulo é apresentar o IFNMG e o seu *Campus* Avançado Janaúba, a partir de um panorama de como essa realidade educacional se constituiu historicamente – evidenciando, de modo especial, as tensões relativas à integração (ou separação) entre ensino médio regular e ensino técnico, bem como a trajetória que levou ao surgimento dos Institutos Federais, que hoje ocupam um lugar de destaque no ensino médio público no Brasil.

5.1 O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: da Primeira República à Ditadura Militar

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – também conhecida por Rede Federal – da qual o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFNMG) é parte integrante, tem suas primeiras origens nas escolas de aprendizes artífices instauradas em 1909, pelo então Presidente da República, Nilo Peçanha. Sucessivas mudanças da regulamentação relativa a essas escolas e de sua organização culminaram, posteriormente, no surgimento das escolas técnicas e dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) (MANFREDI, 2002), até a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, como veremos adiante.

Em 1909 foram criadas, por decreto federal, nas capitais dos Estados da República, 19 escolas de aprendizes artífices, de ensino primário gratuito, voltado crianças e jovens pertencentes a meios sociais desfavorecidos. Tais escolas tinham por objetivo:

habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como faze-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime (BRASIL, 1909, p. 1, *sic*).

A implantação dessas escolas ocorre em um período em que “o país ingressava em uma nova fase econômico-social, em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização” (MANFREDI, 2002, p. 79), em face da expansão da economia cafeeira e da utilização da mão-de-obra livre – após a abolição da escravatura. Por um lado, tal contexto demandou o investimento em áreas como: estradas de ferro, indústria, transporte etc., e, por conseguinte, a necessidade de qualificação profissional para atendê-las. Por outro, possibilitou uma forte organização dos trabalhadores, sobretudo imigrantes, que começaram a realizar

movimentos de contestação social e política, em face da insatisfação com as condições precárias de vida e de trabalho vivenciadas em decorrência do incipiente processo de industrialização. Nesse contexto, o ensino profissional foi visto como meio de desenvolvimento social, econômico e político, de modo a atender às necessidades do país, mas também como “antídoto contra o apregoamento das idéias exóticas das lideranças anarco-sindicalistas existentes no operariado brasileiro” (MANFREDI, 2002, p. 82).

Assim, por meio da sistematização do ensino profissional público, a educação profissional é utilizada como meio de qualificação de crianças e jovens de camadas sociais desfavorecidas, que aprendiam na prática, nas escolas de aprendizes artífices, a desenvolver ofícios diversos e, ao mesmo tempo, recebiam instrução. Mecanismo esse que serviu, sobretudo, à manutenção da ordem social nesse momento histórico.

A partir do final da década de 1930 e início da década de 1940, a formação profissional transita da inclusão de jovens carentes para a formação de mão de obra qualificada, em consonância com a expansão industrial.

No período compreendido entre 1930 e 1945, denominado de “Era Vargas”, o processo de industrialização e urbanização se acentua (CAIRES; OLIVEIRA, 2016). Getúlio Vargas começa a investir no desenvolvimento do parque industrial brasileiro, substituindo o modelo agroexportador pelo de industrialização. Sobretudo a partir dos anos 1937, no período denominado de Estado Novo, o Governo assume o papel de agente de desenvolvimento econômico, intervindo diretamente na economia, o que resulta inclusive na criação de empresa estatais (MANFREDI, 2002). Nesse contexto, cresce a necessidade de investir em políticas públicas educacionais, de modo a atender às exigências do desenvolvimento econômico.

Em 1937, a Lei nº. 378 de 13 de janeiro transforma as Escolas de Aprendizes Artífices – antes destinadas exclusivamente ao ensino de ofícios, associado à educação primária – em Liceus Profissionais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus de ensino.

A partir de 1942 há um reordenamento do sistema escolar. A política de educação passa por uma reforma, denominada “Capanema”, em referência ao Ministro da Educação do Governo Vargas – Gustavo Capanema. Nesse contexto, é promulgada uma série de Decretos ou Leis Orgânicas⁴⁴ que passam a regulamentar o ensino primário, os vários ramos da educação profissional (comércio, indústria, agricultura) e o ensino normal. Por conseguinte, o sistema escolar passa a ter uma nova configuração: 1) um ensino primário com duração de 4 a

⁴⁴ O ensino agrícola, normal e primário foi regulamentado apenas em 1946, pós Governo Vargas, porém, tais decretos-leis fazem parte da reforma do sistema educacional esboçada por esse governo (CUNHA, 2000, p. 43).

5 anos e destinado a todas as crianças de 7 a 12 anos; 2) um ensino médio para jovens a partir de 12 anos, subdividido em 5 ramos: sendo um propedêutico (ensino secundário), destinado a formar dirigentes e a prepará-los para o ingresso no ensino superior; e os outros quatro ramos destinados a formação da força de trabalho (ensino agrícola, industrial, comercial e normal). A partir da Reforma Capanema, cada um dos cinco ramos de grau médio passa a contar com dois ciclos. Porém, o ensino secundário tinha uma estrutura diferente dos demais, sendo: um ciclo ginásial e outro colegial. E os demais possuíam um ciclo de formação básica e outro de formação técnica (MANFREDI, 2002).

A partir de então, o ensino profissional, antes vinculado ao ensino primário, passa a ser ofertado em grau médio, equiparando-se assim, em tese, ao ensino secundário. Nesse contexto, os concluintes dos cursos profissionais passam a ter a possibilidade de ingressar no ensino superior, antes permitida apenas a quem concluísse o ensino secundário – o único curso de grau médio até então.

Contudo, apesar dessa possibilidade aberta pela Reforma Capanema, o acesso ao ensino superior ainda era restrito, já que os concluintes da educação profissional só poderiam ingressar em cursos superiores da mesma área do curso técnico realizado ⁴⁵. O que se observa, portanto, é que a política educacional erigida à época legitimou a separação, já existente desde os primórdios, entre o trabalho manual e o intelectual, na medida em que se tinha “um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados às classes menos favorecidas” (MANFREDI, 2002, p. 95).

Apesar de fazerem parte de uma mesma política governamental, os ramos da educação profissional não se desenvolveram de forma linear. O ramo industrial deslanchou em detrimento do agrícola ⁴⁶, em função do contexto de desenvolvimento do país.

Em se tratando do ensino industrial, na década de 1940, no contexto de reorganização do sistema educacional proporcionado pela Reforma Capanema, os chamados Liceus Profissionais, subordinados ao Ministério da Educação, passam a ser denominados de Escolas Industriais e Técnicas, conforme prevê o Decreto-Lei nº. 4.127 de 1942, que estabelece as bases para a reorganização da Rede Federal de estabelecimentos industriais. Tal mudança baseia-se na necessidade de adaptar as instituições ofertantes do ensino industrial à nova

⁴⁵ Diferente dos alunos do ensino secundário, os alunos dos ramos profissionais não dispunham de flexibilidade para, após concluírem o primeiro ciclo do curso, migrar para o segundo ciclo de outro curso e acessar quaisquer cursos superiores ao final do grau médio. Assim, “os egressos de cursos médios profissionais passaram a ter acesso muito restrito ao ensino superior, podendo candidatar-se apenas aos cursos relacionados aos que haviam feito” (MANFREDI, 2002, p. 100).

⁴⁶ Neste estudo, vamos nos ater a esses dois ramos de ensino (industrial e agrícola), considerando que foram as escolas ofertantes - técnicas/industriais e agrotécnicas – que se transformaram mais tarde em CEFETs e IFETs.

política educacional, já que nesse momento o ensino profissional passa a ser ofertado em grau médio e passa a ser subdividido em ciclos. Nesse sentido, as Escolas que oferecessem os cursos do 1º ciclo do ensino industrial (industrial e mestria) passariam a ser denominadas Escolas Industriais; e aquelas que oferecessem os cursos do segundo ciclo (técnicos)⁴⁷ seriam denominadas Escolas Técnicas.

Em 1959 as Escolas Industriais e Técnicas são transformadas em autarquias, pois “cada uma delas passou a constituir personalidade jurídica própria, possuindo autonomia didática, administrativa, técnica e financeira” (CUNHA, 2000, p. 135), e todas, inclusive as até então denominadas “Industriais”, passaram a ser denominadas Escolas Técnicas Federais, com a possibilidade de ofertar cursos técnicos – antes possível somente às Escolas denominadas Técnicas.

Diferente do ensino industrial, regulamentado em 1942 e vinculado ao Ministério da Educação, o ensino agrícola só foi regulamentado em 1946 e surge vinculado ao Ministério da Agricultura⁴⁸.

A Lei nº 9.613 de 1946, que regulamenta o Ensino Agrícola, prevê que a sua oferta seja realizada por Escolas de Iniciação Agrícola, Escolas Agrícolas e Escolas Agrotécnicas. Competia às duas primeiras a oferta do primeiro ciclo do curso básico agrícola: cabia às Escolas de Iniciação Agrícola ofertar o curso de iniciação agrícola e certificar os alunos como operários agrícolas; e às Escolas Agrícolas, ofertar o curso de mestria, diplomando os alunos como mestres agrícolas. Quanto às Escolas Agrotécnicas, estas eram responsáveis pela oferta do segundo ciclo (curso técnico) e pela certificação técnica relacionada ao curso escolhido pelo aluno (agricultura, horticultura, pecuária, laticínio, mecânica agrícola, indústria agrícola ou enfermeiro veterinário).

Contudo, diferente da qualificação profissional da população da área urbana – cuja finalidade era formar mão-de-obra qualificada para atender à indústria –, a qualificação profissional no “campo” se deu inicialmente como forma de conter a migração, sobretudo dos jovens para a cidade (KOLLER; SOBRAL, 2010). Nesse contexto, são desenvolvidos, sobretudo, cursos de caráter terminal, com o objetivo de fixar parte da população na zona rural. A oferta de cursos de primeiro ciclo, por exemplo, era muito comum.

É somente a partir das décadas de 1950/1960, no contexto da Revolução Verde⁴⁹ e, portanto, da revolução tecnológica no campo, que a formação agrotécnica é demandada. Com

⁴⁷ As Escolas Técnicas poderiam ministrar também os cursos de primeiro ciclo do ensino industrial, conforme prevê o Decreto-Lei nº. 4.127/1942.

⁴⁸ Somente em 1967, por meio do Decreto nº. 60.731 de 1967, os órgãos de ensino vinculados ao Ministério da Agricultura foram transferidos ao Ministério da Educação.

a necessidade de modernização das lavouras, de aumento da produtividade agrícola, surge também a necessidade de mão-de-obra especializada, capaz de lidar com as novas tecnologias introduzidas na agricultura. Nesse contexto surgem os cursos técnicos em agropecuária e ocorre a expansão do ensino técnico profissionalizante agrícola (KOLLER, SOBRAL, 2010).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961, os cursos profissionais de nível médio são equiparados ao ensino secundário. Nesse sentido, tais cursos passam a ser estruturados em 2 ciclos: 1º) ginásial de 4 anos – dois primeiros anos comuns a todos os cursos; 2º) colegial de 3 anos. Portanto, as instituições agrícolas até então denominadas “Escolas de Iniciação Agrícola” e “Escolas Agrícolas” passam a denominarem-se Ginásios Agrícolas – considerando a atribuição de ofertar o curso ginásial; e as Escolas Agrotécnicas passam a se chamar Colégios Agrícolas, com a atribuição de ofertar o curso colegial (BRASIL, 1964).

Em 1967 o Ensino Agrícola passou a ser gerido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), o que, conseqüentemente, provocou mudanças na filosofia desse ramo do ensino, sobretudo, com a implantação do sistema ‘escola-fazenda’, baseado na metodologia de “aprender fazendo”, que buscava proporcionar aos alunos a vivência da realidade rural (KOLLER; SOBRAL, 2010).

Na década de 1970 define-se uma nova política para o ensino técnico agrícola, e delineiam-se as bases para a sua expansão. O cenário de desenvolvimento brasileiro demandava produção de bens e serviços em massa, na agricultura, indústrias e serviços (KOLLER; SOBRAL, 2010). Nesse contexto, cresce a necessidade de mão-de-obra qualificada. Assim, uma nova LDB é promulgada em 1971, com a imposição da profissionalização obrigatória de nível médio a todas as escolas de 2º grau, e, por conseguinte, impõe mudanças na estrutura do ensino agrícola, extinguindo a antiga divisão do ensino de grau médio em ginásial e colegial. Portanto, os antigos Ginásios e Colégios Agrícolas passam a se chamar “Escolas Agrotécnicas Federais” (BRASIL, 1979), subordinadas à Coordenadoria Nacional do Ensino Agrícola (COAGRI). Criada em 1973, a COAGRI também colaborou com a expansão do ensino agrícola. Por se tratar de um órgão autônomo administrativo e financeiramente, com a prerrogativa de prestar assistência aos estabelecimentos, agrícolas, inclusive a partir da destinação de recursos oriundos da “comercialização de produtos agropecuários produzidos pelas escolas” (KOLLER; SOBRAL, 2010, p. 225). Assim sendo, a

⁴⁹ A Revolução Verde consistiu na introdução de inovações tecnológicas na agricultura, em substituição às práticas “tradicionais”, aumentando assim o grau de mecanização das lavouras e, por conseguinte, a sua produtividade (KOLLER, SOBRAL, 2010).

COAGRI investiu na infraestrutura das escolas agrícolas, capacitação de recursos humanos, ampliação das instalações, e realizou outras benfeitorias. Mas, apesar dessa conquista, é somente em 1993, pela Lei nº 8.731, de 16 de novembro que as Escolas Agrotécnicas Federais são transformadas em Autarquias.

Entre as décadas de 1960 a 1970, o Brasil vivenciou uma forte expansão econômica, no seio da Ditadura Militar. A construção de pólos petroquímicos, a exploração do petróleo, a construção de hidrelétricas e de pólos agropecuários e agromineral requeriam mão-de-obra qualificada (MANFREDI, 2002). No entanto, as oportunidades educacionais não se expandem na mesma proporção da demanda. De acordo com Romanelli (1986), no início dos anos 1960, o que havia era uma defasagem entre o desenvolvimento educacional e o econômico, e, conseqüentemente, entre oferta e demanda por trabalho, o que se tornou prejudicial ao próprio capitalismo. Diante da necessidade de proporcionar o crescimento econômico brasileiro, de acordo com preceitos estabelecidos pelos organismos internacionais, e, portanto, da necessidade de modernizar o sistema educacional brasileiro, o Estado realiza uma Reforma Educacional, a partir da Reforma do Ensino Superior (1968); e dos Ensinos de 1º e 2º graus por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1971 (ROMANELLI, 1986). Contudo, esta modernização ocorreu de forma conservadora.

A Reforma do Ensino Superior não expandiu as vagas nas universidades, mas contemplou a oferta de cursos superiores de curta duração e, por meio do Decreto 5.47 de 1969 autorizou as Escolas Técnicas Federais a ofertá-los. Já a reforma do ensino de 1º e 2º graus impôs a preparação para o trabalho como elemento obrigatório nestes níveis de ensino, como também a profissionalização obrigatória de nível médio comum a todas as escolas públicas e privadas do país. Tais medidas foram adotadas, por um lado, como forma de resolver o problema do mercado, ou seja, a falta de mão de obra qualificada, e apresentaram, portanto, um caráter terminal, pela necessidade de formar técnicos com a urgência que requeria o processo de industrialização. E por outro, de “atender” as reivindicações sociais por maior escolaridade; e de conter a expansão do ensino superior.

De acordo com Kawamura (1990, p. 43):

A preocupação do Estado centrava-se basicamente em adequar os recursos educacionais às propostas desenvolvimentistas, no sentido da integração no capitalismo monopolista via internacionalização do mercado brasileiro.

Contudo, a profissionalização obrigatória no segundo grau não funcionou⁵⁰, o que obrigou o governo a promover mudanças no ensino superior, de modo a atender a demanda por esse nível de ensino.

Nesse sentido, em 1978, por meio da Lei nº. 6.545 três Escolas Técnicas Federais – do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais – são transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), pelo governo federal. Trata-se de instituições responsáveis por ministrar cursos de nível superior, de graduação e pós-graduação na área tecnológica e cursos de licenciatura voltados à formação de professores do ensino técnico e tecnológico, sem prejuízo dos cursos de nível médio já ofertados (BRASIL, 1978). É o que Campello (2007) chama de “diferenciação para cima”, considerando que as Escolas Técnicas, antes vinculadas à oferta do ensino de nível médio, passam a atuar também no ensino de nível superior.

Contudo, a criação destes três CEFETs contrariou a política de contenção de acesso ao ensino superior, de acordo com Campello (2007), já que ganharam autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática e disciplinar, conferida pela sua lei de criação. Nesse sentido, “foram concebidos como instituições de ensino superior de graduação plena, oferecendo cursos de graduação em engenharia industrial” (CAMPELLO, 2007, p.8), para além do ensino técnico de nível médio. O que irá diferenciá-los dos demais CEFETs criados posteriormente, como veremos adiante.

Somente a partir de 1982, com a regulamentação dos CEFETs pela lei 87.310 é que a atuação deles é limitada à formação de tecnólogos, de carreiras curtas, resultantes da fragmentação do ensino superior, como aponta Campello (2007). A lei supracitada determina que os CEFETs ofertem “o ensino superior como continuidade do ensino técnico de 2º grau, diferenciado do sistema de ensino universitário” e que a atuação dos CEFETs seja **exclusivamente** na área tecnológica (BRASIL, 1982, art. 3º, grifo nosso).

5.2 DÉCADA DE 1990 – A REFORMA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O SURGIMENTO DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Considerando o processo de transformação de Escolas Técnicas Federais em CEFETs, “outras instituições reivindicaram o mesmo *status*, considerado superior dentro da educação profissional” (OTRANTO, 2011, p. 6). Assim, em 1994 o governo federal cria o Sistema

⁵⁰ O insucesso da profissionalização obrigatória pode ser relacionado, por um lado, à falta de infraestrutura e recursos humanos nas escolas públicas; e, por outro lado, as escolas privadas não se submetiam à lei (MOURA, 2010).

Nacional de Educação Tecnológica pela Lei n.º. 8.948, oportunidade na qual todas as escolas técnicas federais, incluindo as agrotécnicas, poderiam ser transformadas em CEFETs (CIAVATTA, 2010, p.164). Contudo, a referida Lei prevê que:

A implantação dos Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata este artigo será efetivada gradativamente, mediante decreto específico para cada centro, obedecendo a critérios a serem estabelecidos pelo Ministério da Educação e do Desporto, ouvido o Conselho Nacional de Educação Tecnológica (BRASIL, 1994, art. 3º, §1).

Assim, a transformação das escolas técnicas e agrotécnicas em CEFETs não ocorre de forma imediata e automática. De acordo com Pereira (2010, p. 232), “a autorização para que Escolas Técnicas Federais até então existentes funcionassem como Centro Federais de Educação Tecnológica só ocorre a partir de 1999”; e em se tratando das Escolas Agrotécnicas, essa mudança só se deu em 2001 a partir da transformação da Escola Agrotécnica de Petrolina em CEFET Petrolina.

Embora vista por alguns como forma de valorização, de ascensão das escolas técnicas ao *status* de universidade, para Cunha (2000) a ‘cefetização’ das escolas técnicas representou um desvalor, pois tais instituições mantiveram-se apartadas das universidades, com ofertas de cursos de curta duração, de menor valor simbólico e econômico. Para Campello (2007, p. 8), “nos anos 1990, o processo de ‘cefetização’ adquiriu contornos bastante diferentes daqueles observados nos anos 1970”, quando da transformação das primeiras Escolas Técnicas em CEFETs.

Na década de 1990, no seio de um projeto neoliberal, de subordinação aos interesses do capital internacional e de minimização do papel do Estado frente às políticas sociais, a educação passa por novas mudanças, e com ela, também a educação profissional. Depois de oito anos tramitando no Congresso Nacional sob conflitos políticos e ideológicos, uma nova LDB é aprovada em 1996. Assim, o sistema educacional é dividido em dois níveis de ensino: básico e superior, assegurando à educação básica às seguintes modalidades de ensino: “educação infantil, ensino fundamental e ensino médio” (BRASIL, 1996, art. 21, I). A Educação profissional é tratada em capítulo à parte, abrangendo os artigos 39 ao 42, o que faz com que Moura (2010, p. 71) afirme que, “dito de outra maneira, a educação profissional não faz parte da educação regular brasileira”.

No artigo 40, a LDB estabelece que “a educação profissional será desenvolvida em **articulação** com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho” (BRASIL, 1996, art. 40, *grifo nosso*). Para Moura (2010, p. 71), essa redação dada à LDB “não é inocente e desinteressada. Ao

contrário, objetivava consolidar a separação entre o ensino médio e a educação profissional”, já que qualquer forma de articulação ou até mesmo a desarticulação entre o ensino médio e profissional poderia ser adotada.

Já cogitada em projeto de lei (PL nº. 1603/1996) de iniciativa do governo Fernando Henrique Cardoso, a separação entre ensino profissional e ensino médio foi alvo de contestações da comunidade acadêmica e do Congresso Nacional naquela ocasião. Contudo, a aprovação da LDB de 1996 cria o cenário ideal para a sua implementação.

Em 1997, é promulgado o Decreto nº. 2.208/1997, com o objetivo de regulamentar a educação profissional prevista na LDB. E o que se percebe, segundo Moura (2010) é justamente que o conteúdo do PL nº. 1.603/1996 foi contemplado no Decreto nº. 2.208/1997, sem a necessidade do embate. A partir do referido Decreto, a educação profissional passa a ter os seguintes níveis de ensino:

- I - básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;
- II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados e egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este decreto;
- III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico (BRASIL, 1997, art. 3º).

Em se tratando da educação profissional de nível técnico, o Decreto supracitado prevê que “terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser ofertada de forma concomitante ou sequencial a este” (BRASIL, 1997, art. 5º). No primeiro tipo de ensino, o aluno cursaria o ensino médio e o ensino técnico no mesmo decurso, com duas matrículas distintas, seja na mesma instituição ou em instituições diferentes; no segundo, o estudante realizaria apenas o ensino técnico, pois já deveria ter concluído ensino médio. Consolida-se, portanto, a separação do ensino médio e da educação profissional, considerando que o referido Decreto extingue a oferta do ensino técnico integrado ao médio – apesar de manter ensino médio com matrícula independente da educação profissional⁵¹.

Para Andrade e Leite (2021), a reforma educacional promovida pelo Decreto 2.208/97 trouxe prejuízos irreparáveis para o ensino médio brasileiro e para a educação pública como um todo, considerando, entre outros fatores, a fragmentação e a descontextualização dos conteúdos ofertados nos cursos, bem como o aligeiramento das formações.

⁵¹ A Portaria Ministerial nº. 646/1997, publicada pelo MEC, disciplina as mudanças na educação profissional já assinaladas pela LDB e pelo Decreto 2208/1997, orientando as instituições a se voltarem para a qualificação profissional. Contudo, considerando o intenso processo de mobilização na Rede Feral de Educação frente a esse processo de mudança, o governo permitiu que as instituições mantivessem a oferta do ensino médio de forma independente, apesar de que, com número de matrículas reduzidas (MOURA, 2010).

Ao contrário, para quem se manifesta favorável à reforma, a separação entre o ensino médio e o técnico era vista como necessária, considerando o alto custo dos cursos ofertados pelas instituições federais, aliado ao que consideram um desvio de sua finalidade e também levando em conta a elitização do público atendido. É o caso, por exemplo, de Castro (2005), para quem – a partir de seu olhar de economista ligado a organizações internacionais – as escolas técnicas, por conjugarem ensino de qualidade com gratuidade, tornaram-se escolas “cooptadas” pela elite, que as buscavam como meio de se prepararem para os vestibulares mais concorridos do país, o que gerou um tipo de situação “beco sem saída”, ou seja, “quanto melhor a escola fica, mais ela atrai alunos da elite e, portanto, menos interesse têm seus formandos nos empregos técnicos para os quais saem capacitados” (p. 172). Nesse sentido, para o autor, a separação entre ensino médio e técnico era necessária para oportunizar a qualificação técnica aos que de fato, se interessavam por ela, de modo que:

o segmento puramente acadêmico poderia continuar existindo e atraindo as elites. Mas as elites não iriam querer matricular num segmento puramente técnico, pois não estão interessadas em empregos. Portanto, os alunos menos afluentes poderiam encontrar vagas (CASTRO, 2005, p.173).

Assim como Castro (2005), Kruger e Tambara (2006) também consideram que as escolas técnicas passaram a ser demandadas, sobretudo do final dos anos 1980 para o início dos anos 1990, por um público mais jovem e mais favorecido do ponto de vista socioeconômico, interessado na oferta de um ensino médio gratuito e de qualidade, que pudesse preparar para os vestibulares, o que gerou exclusão do acesso ao ensino pelos alunos das camadas populares:

A crise econômica que se abate sobre a então já combatida classe média brasileira faz com que essa encontre nas escolas profissionalizantes, públicas, gratuitas e de qualidade, uma excelente alternativa para seus filhos. Com os processos seletivos altamente concorridos, têm acesso às escolas técnicas aqueles estudantes que têm melhor preparação, oriundos das melhores escolas de ensino fundamental e de cursinhos preparatórios. Porém, quem as procura não está mais interessado na profissionalização e, sim, apenas no Ensino Médio de qualidade, que lhe permita o acesso ao nível superior sem a necessidade de cursinhos preparatórios. Recebe ainda, ‘de presente’, um curso profissionalizante, no qual não têm interesse algum. Sendo assim, acabam ficando de fora do sistema os estudantes mais humildes, oriundos das classes populares e que necessitam de uma profissionalização (KRUGER; TAMBARA, 2006, p. 682).

Contudo, a separação entre o ensino médio e técnico também não “eliminou” as camadas sociais mais favorecidas das Escolas Técnicas. Ao estudar as transformações do perfil do aluno do CEFET de Pelotas/RS, a partir da LDB de 1996 e do Decreto nº. 2.208/97, que separou o ensino técnico do médio, Kruger (2007) identificou dois perfis de alunos

ingressantes na instituição, entre os anos de 2000 e 2006: no ensino médio o autor identificou um perfil de aluno mais jovem e pertencente às classes sociais economicamente mais privilegiadas; e já nos cursos técnicos de nível médio uma prevalência de alunos mais velhos, oriundos de classes sociais economicamente menos privilegiadas.

Nesse sentido, o que se observa é que o ensino médio puramente propedêutico continuou existindo e sendo acessado pelas camadas médias, e o ensino profissional pelos jovens das camadas populares, gerando assim a exclusão destes do acesso a uma formação integral. Por esse motivo, os defensores da educação politécnica rechaçam a separação entre ensino profissional e médio, por entenderem que ela contribui para a permanência da dualidade educacional brasileira.

Compreendida como “uma educação unitária e universal destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica e direcionada para não se voltar, no entanto, para uma formação profissional *stricto sensu*” antes da conclusão da educação básica (MOURA, 2010, p. 74), a educação politécnica é defendida por muitos estudiosos/profissionais da educação, que, contudo, sinalizam os limites para sua concretização. De acordo com Moura (2010), em face do cenário de extrema desigualdade brasileira, a politecnia não encontra uma base material concreta para se efetivar nessa perspectiva, considerando que os jovens de meios sociais menos favorecidos “não podem se dar ao luxo” de esperar concluir o ensino médio e/ou superior para começar a trabalhar. Nesse sentido, o ensino médio integrado ao técnico é visto como “solução transitória”, ou seja, uma alternativa viável/uma via de acesso à educação politécnica, por conjugar “conhecimentos científicos produzidos e acumulados historicamente pela sociedade, como também objetivos adicionais de formação profissional numa perspectiva da integração dessas dimensões” (MOURA, 2010, p. 74). Assim:

[...] ao adotar a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como eixos estruturantes, contempla as bases em que se pode desenvolver uma educação tecnológica ou politécnica e, ao mesmo tempo, uma formação profissional *stricto sensu* exigida pela dura realidade da sociedade brasileira (MOURA, 2010, p. 74).

Portanto, a integração do ensino profissional ao ensino médio, apesar de não ser vista como solução para a dualidade educacional erigida no país, é entendida por muitos como um caminho para a construção de uma nova realidade (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005; MOURA, 2010; MOURA, LIMA FILHO, SILVA, 2015). O que perpassa pela

ampliação da oferta de vagas para o ensino médio integrado, na rede pública de ensino, seja em âmbito federal, estadual⁵² ou municipal (MOURA, 2010).

No cenário de transição política que se delineava antes de 2003, a insatisfação com a separação entre o ensino médio e técnico, por parte de setores ligados à educação profissional – como sindicatos, pesquisadores, profissionais da Rede – gerou intensas e acaloradas discussões sobre o assunto. O cerne da questão era justamente a necessidade de se buscar um ensino que garantisse, ao mesmo tempo, uma base de formação geral e profissional para os jovens, sobretudo das camadas populares, que precisavam se inserir no mercado de trabalho precocemente e não apenas uma “habilitação técnica” descolada de uma base de conhecimentos científicos. Aliada a este fator, a crise do ensino médio, evidenciada pelos altos índices de distorção idade-série e evasão, também foi motivo de discussões. Tudo isso culminou na revogação do Decreto nº. 2208/1997 em 2004 pelo Decreto nº. 5.154/2004, propiciando, portanto, o retorno da oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na forma integrada (MOURA, 2010).

No ano de 2007, outras mudanças ocorrem no cenário da Educação Profissional. De acordo com Koller e Sobral (2010), as Escolas Agrotécnicas passam a reivindicar sua transformação em CEFETs e os CEFETs buscam ascender ao patamar de Universidades Tecnológicas⁵³. Nesse sentido, com receio de que tais instituições abandonassem a oferta dos cursos técnicos de nível médio, o Ministério da Educação propõe uma reorganização da Rede Federal de Educação. Surgem então os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS), conforme prevê o Decreto 6.095 de 24 de abril de 2007. Nesse mesmo período, as instituições federais de educação profissional são “convidadas”⁵⁴ a apresentar proposta para se transformarem em IFETs, por meio da divulgação da Chamada Pública nº. 002/2007.

Apenas o CEFET-MG e o CEFET-RJ não pleitearam se transformar em IFETs, pois tinham a pretensão de ascender à categoria de universidades tecnológicas, assim como o

⁵² Considerando o foco desta pesquisa, nos atemos à discussão sobre o ensino médio integrado na Rede Federal de Educação. Andrade e Leite (2021) falam sobre a experiência do ensino médio integrado na rede pública estadual, no Ceará.

⁵³ Cogitando a possibilidade de abandonar o ensino técnico de nível médio e dedicar-se ao ensino superior, o CEFET Paraná pleiteia, junto ao Ministério da Educação, a sua transformação em Universidade Tecnológica no ano de 1998. Esse fato se deu no seio da reforma da educação profissional, e, por conseguinte, da separação entre o ensino médio e o profissional. Contudo, apenas no ano de 2005 é que o pleito foi atendido, após longo tempo de negociações e o estabelecimento de algumas exigências, dentre elas, a manutenção da oferta do ensino técnico de nível médio integrado por parte da instituição (LIMA FILHO, 2010, p. 152).

⁵⁴ As Escolas Agrotécnicas, por exemplo - com receio de perder sua identidade agrícola e ainda, de se constituírem como instituições subordinadas a algum CEFET, considerados como instituições de patamar superior dentro da Rede, por ofertar o ensino superior – foram pressionadas pelo governo a se transformarem em Institutos Federais, sob pena de não realizarem o sonho tão almejado de se alçarem a CEFETs e ficarem relegadas à oferta apenas do ensino médio (OTRANTO, 2011)

CEFET Paraná, já que as três instituições carregavam a mesma história, ou seja, foram transformadas em CEFETs na mesma época. Assim, acreditavam serem merecedoras dos mesmos benefícios (OTRANTO, 2011). Contudo, não lograram êxito em se transformarem em Universidades Tecnológicas.

Em 2008, cria-se então a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e com esta, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia⁵⁵, instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi.

Os Institutos Federais são responsáveis, sobretudo, pela oferta de cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, desenvolvidos prioritariamente na forma integrada, oferta essa que deve representar, no mínimo, 50% de suas vagas em cada exercício (BRASIL, 2008). O ensino integrado, destinado aos concluintes do ensino fundamental e ao público do PROEJA, tem por objetivo conduzir os estudantes à conclusão do ensino médio e à obtenção de habilitação profissional técnica ao mesmo tempo e na mesma instituição de ensino. Além dessa, outras modalidades de educação profissional técnica de nível médio são ofertadas. A modalidade concomitante é oferecida a quem tiver concluído o ensino fundamental ou esteja cursando o ensino médio, pressupondo a existência de matrículas distintas para cada curso na mesma instituição ou em outra instituição distinta. E a modalidade subsequente é oferecida a quem já tenha concluído o ensino médio (BRASIL, 2004, Art. 4º, I a III).

5.3 O IFNMG E O *CAMPUS* AVANÇADO JANAÚBA: histórico e configuração atual

Criado em 2008, no bojo da reorganização da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, o IFNMG é fruto da integração da Escola Agrotécnica Federal de Salinas e do CEFET de Januária, instituições agrícolas, criadas respectivamente em 1953 e 1960, então com as denominações de Escola de Iniciação Agrícola de Salinas e Escola Agrotécnica de Januária (IFNMG, 2013).

A Escola de Iniciação Agrícola de Salinas foi criada em 1953 e começou a funcionar em 1956 na “Fazenda Varginha”, doada ao governo federal pelo município. Iniciou com a oferta do curso de iniciação agrícola, vinculado ao primeiro ciclo do ensino agrícola⁵⁶ e destinado a formar operários agrícolas (IFNMG, 2011a).

⁵⁵ Os IFETs, assim nominados pelo Decreto 6.095/2007, que estabelece as diretrizes para a constituição de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, passam a ser denominados de Institutos Federais pela sua Lei de criação (11.892/2008). Por conseguinte, atualmente utiliza-se também a abreviação “IF” para se referir a tais instituições, motivo pelo qual fazemos o uso de ambos os termos neste trabalho.

⁵⁶ Lembrando que, a partir da Reforma Capanema, o Ensino profissional se subdivide em dois ciclos, um de formação básica e o outro de formação técnica. Em se tratando do Ensino Agrícola, a sua Lei de regulamentação

Em 1964, atendendo ao disposto no Decreto Federal nº. 53.558, a então Escola de Iniciação Agrícola de Salinas passa a ser denominada de Ginásio Agrícola, em decorrência da reorganização do ensino profissional pela LDB de 1961. Como vimos anteriormente, o ensino de nível médio passa a se estruturar em dois ciclos: o ginásial e o colegial. E o ginásial, antes segmentado em dois cursos de dois anos cada (iniciação agrícola e mestría), passa a ser ofertado como curso único de quatro anos. Assim, a antiga Escola de Iniciação Agrícola de Salinas passa a ofertar o curso ginásial, passando a se chamar Ginásio Agrícola e garantindo a certificação de primeiro ciclo de Mestres Agrícolas, até o ano de 1977 (IFNMG, 2011a).

Com a extinção da antiga divisão dos cursos de nível médio em ginásial e colegial pela LDB de 1971, o Ginásio Agrícola de Salinas passa a se denominar Escola Agrotécnica. Assim, considerando tal mudança; a criação da COAGRI como órgão responsável por prestar assistência técnica e financeira às escolas agrícolas; e a necessidade de modernização do setor agrícola, foi implantado o Curso Técnico em Agropecuária na Escola Agrotécnica de Salinas (IFNMG, 2011a). Gradativamente esta instituição passou a ofertar outros cursos técnicos, inclusive o de agricultura.

Diferente da Escola de Iniciação Agrícola de Salinas, que surge vinculada à formação de operários agrícolas, a Escola Agrotécnica de Januária já nasce, em 1960, como instituição direcionada à formação técnica. Contudo, poderia ministrar cursos básicos de iniciação e mestría, assim como prevê a Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Diante das condições de infraestrutura ainda precárias e falta de recursos humanos, “o ensino, inicialmente, caracterizou-se pela informalidade. Os alunos não recebiam históricos nem certificados” (IFNMG, 2011b). Essa situação muda apenas em 1964, quando a instituição começa a ofertar cursos de primeiro ciclo de formação básica, o “**curso ginásial agrícola**”, voltado à formação de mestres agrícolas (IFNMG, 2011b).

Ainda em 1964, a Escola Agrotécnica de Januária transforma-se em Colégio Agrícola, com a finalidade de ofertar o ensino colegial (segundo ciclo do curso agrícola). Contudo, apenas em 1967, quando da formatura da sua primeira turma de mestres agrícolas é que passa a ofertar o Curso Técnico Agrícola, com formação em agricultura (IFNMG, 2011b).

Em 1971, com a reorganização do ensino profissional, extingue-se o curso ginásial agrícola e mantém-se apenas o Curso Técnico Agrícola, que foi abandonado progressivamente, até sua extinção em 1975, quando a instituição passa a dedicar-se à formação agrotécnica. Nesse mesmo período a escola é transformada em Escola Agrotécnica

o estrutura em ciclos e cursos. O 1º ciclo abrange dois cursos: 1) curso de iniciação agrícola de 2 anos; 2) cursos de mestría de 2 anos; o 2º ciclo: 1) cursos técnicos agrícolas; 2) cursos pedagógicos.

Federal. A partir da década de 1990 a instituição passa a oferecer habilitações técnicas profissionais na área de informática, agroindústria, enfermagem, administração e meio ambiente.

No ano de 2002, A Escola Agrotécnica de Januária ascende à categoria de CEFET, e em 2004 implanta seu primeiro curso superior, o de “Tecnologia em Irrigação e Drenagem” (IFNMG, 2011b).

No ano de 2008 é criado o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), mediante a integração entre o CEFET de Januária e a Escola Agrotécnica Federal de Salinas (IFNMG, 2020) e, a partir de então, são implantados os demais *campi*. Atualmente, a área de abrangência do IFNMG é constituída por 177 municípios, distribuídos em 04 mesorregiões do Estado de Minas Gerais (Norte e Noroeste de Minas, Vales do Jequitinhonha e do Mucuri), atendidos por 11 (onze) *campi*, a saber: Montes Claros, Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Pirapora, Salinas, Diamantina, Teófilo Otoni, *Campus Avançado Janaúba* e *Campus Avançado Porteirinha* (IFNMG, 2020).

Diferente do *campus*, que é “voltado ao exercício das atividades permanentes de ensino, pesquisa aplicada, inovação e extensão e ao atendimento das demandas específicas nesse âmbito, em sua área de abrangência territorial” (MEC, 2013, art. 3º), o *campus* avançado é

vinculado administrativamente a um campus ou, em caráter excepcional, à Reitoria, e destinado ao desenvolvimento da educação profissional por meio de atividades de ensino e extensão circunscritas a áreas temáticas ou especializadas, prioritariamente por meio da oferta de cursos técnicos e de cursos de formação inicial e continuada (*ibidem*).

O *Campus Avançado Janaúba*, lócus da presente pesquisa, iniciou suas atividades no ano de 2014, com a oferta de cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) – cursos de qualificação profissional de curta duração. Somente no ano de 2016 é que teve início o primeiro curso de ensino profissional integrado ao ensino médio – o Curso “Técnico em Informática para a Internet”, com duração de três anos, o qual será o foco deste estudo, considerando ser ele o único curso integrado, e de oferta regular, implantado no *campus* quando do início da pesquisa. Atualmente o *campus* conta com outros dois cursos de ensino médio integrado ao técnico – um de oferta regular, implantado no ano de 2019, o VISA; e outro vinculado ao PROEJA, implantado no ano de 2018, o Curso Técnico em Agente Comunitário de Saúde.

Como órgãos executivos, o IFNMG conta com uma Reitoria e cinco Pró-Reitorias, localizadas na cidade de Montes Claros: Pró-Reitoria de Administração; de Gestão de Pessoas; de Ensino; de Extensão e Cultura; de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação. Para além das Pró-Reitorias há algumas Diretorias Sistêmicas. Já os *campi* são dirigidos por Diretores-Gerais ou, no caso de *campus* avançado, Diretores, nomeados para um mandato de quatro anos, permitida uma recondução por igual período, após processo de consulta à comunidade (IFNMG, 2021).

Dos produtos e serviços ofertados pela instituição, destaca-se: 1) no Ensino: a oferta de cursos vinculados aos arranjos produtivos locais, ligados desde a área de agricultura à de tecnologia da informação; 2) Na Educação a distância: oferta de cursos em parceria com os municípios da área de abrangência; 3) Na Extensão: o desenvolvimento de projetos, a intermediação de estágios e a organização de eventos artísticos, esportivos e culturais; 4) Na Pesquisa: o desenvolvimento de projetos e o fomento à participação em eventos científicos (IFNMG, 2017a)

Em relação à força de trabalho do IFNMG, ela é composta por professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (Lei nº. 12.772, de 2012) e técnicos administrativos em Educação (Lei nº. 11.091, de 2005), tanto aqueles que exercem serviços mais operacionais, como os que compõem uma equipe multidisciplinar de atendimento aos alunos, como: médico, pedagogo, técnicos em assuntos educacionais, assistente de alunos, psicólogo, nutricionista, tradutor e intérprete de libras, revisor de textos braile, assistente social, dentista, entre outros. No caso do *Campus Janaúba*, essa equipe multidisciplinar é composta por um número reduzido de profissionais (uma assistente social, uma tradutora e intérprete de libras, uma revisora de textos braile, dois pedagogos), considerando um menor quantitativo de vagas/cargos disponível⁵⁷ para os *campi* avançados. A maioria dos profissionais do IFNMG é concursada, salvo algumas exceções de professores contratados temporariamente para substituírem os docentes efetivos nos casos de afastamentos legais (IFNMG, 2017a). Em se tratando especificamente do corpo docente da instituição, atualmente, a maioria dos seus membros (86,13%) tem alta titulação (mestres/doutores). 13,41% tem especialização *lato*

⁵⁷ O quantitativo de cargos de docentes e técnicos administrativos disponibilizados para as instituições da Rede Federal varia de acordo com alguns critérios, dentre eles: o tipo de unidade (*campus* avançado ou *campus* “regular”) e a área de atuação (se agrícola ou urbana). Em se tratando do IFNMG, no modelo proposto pelo governo federal, de um modo geral, os *campi* “regulares” contam com, no mínimo, 70 cargos de docentes e 45 cargos de Técnicos Administrativos (TAES). Com relação aos *campi* avançados, esse número é de 20 e 13, respectivamente. Contudo, há possibilidade do redimensionamento na distribuição dessas vagas por parte da instituição, desde que se garanta a sua interiorização e se mantenha, no mínimo, 80% dos cargos previstos para cada unidade. Maiores informações na Portaria nº. 246, de 15 de abril de 2016, do Ministério da Educação (MEC, 2016).

sensu e 0,46% tem apenas a graduação (IFNMG, 2020, p. 60). Trata-se de profissionais bem remunerados – se comparados com os docentes da rede pública estadual e municipal e inclusive da rede privada, no caso de Janaúba – e que, em sua maioria, se dedicam exclusivamente às atividades desenvolvidas no IFNMG, o que é muito benéfico aos alunos.

Outro benefício oferecido pelo IFNMG é a Política de Assistência Estudantil, cujo objetivo é contribuir para a promoção do acesso, êxito e permanência escolar dos alunos na instituição, priorizando em suas ações, os alunos em situação de vulnerabilidade social. Para tanto, por meio dos programas desenvolvidos: 1) disponibiliza auxílios financeiros aos alunos, para subsidiar despesas como alimentação, transporte e moradia, bem como para fomentar a realização de projetos (a exemplo dos projetos de pesquisa e extensão) e a participação dos alunos em viagens/eventos de natureza escolar, científica, tecnológica, desportiva, artística e cultural; 2) oferta bens/serviços como, lanches/refeições, computador/notebook; 3) realiza ações de acompanhamento psicológico, social e nutricional dos alunos, entre outras⁵⁸.

A instituição também conta com boa infraestrutura de um modo geral: salas com ar-condicionado, quadra poliesportiva, laboratórios para as aulas práticas dos cursos, biblioteca com acervo de livros, armários de uso individual dos alunos, auditório ou espaço para reuniões/eventos, refeitórios e moradias estudantis. No caso do *Campus* Janaúba, há certa limitação em termos de espaço físico, considerando o seu funcionamento em local provisório⁵⁹ – cedido pelo município. Assim, o *campus* ainda não conta com quadra poliesportiva própria, o que, porém, não inviabiliza a realização de atividades esportivas pelos alunos, que fazem uso de quadra terceirizada⁶⁰; há poucas salas de aulas na instituição; alguns espaços administrativos são compartilhados pelos profissionais da escola (a exemplo da Secretaria Escolar e do Setor de Educação à Distância; bem como da Coordenação de Extensão e da Coordenação de Pesquisa); e a biblioteca funciona em outro local⁶¹. Contudo, ainda assim o *campus* dispõe de condições favoráveis para proporcionar um ambiente adequado de aprendizagem aos alunos: todas as salas de aula possuem ar-condicionado, bem como projetor multimídia; a instituição possui um laboratório de informática e um laboratório de saúde em fase de estruturação, ambos para a realização das aulas práticas dos cursos; e há piso tátil e elevador, para garantir a acessibilidade aos alunos que precisam.

⁵⁸ Maiores informações sobre a Política de Assistência Estudantil do IFNMG em (IFNMG, 2017b).

⁵⁹ A construção do espaço definitivo de funcionamento do *campus* já está em andamento.

⁶⁰ A quadra é locada pelo *campus*, de modo a possibilitar a realização de atividades físicas por parte dos estudantes.

⁶¹ Por meio de um Termo de Cooperação firmado no ano de 2018, entre o IFNMG e a prefeitura de Janaúba, o IFNMG reformou o Espaço Cultural municipal da cidade, e como contrapartida lhe foram cedidas três salas. Em uma delas funciona a biblioteca da instituição e as outras duas servem como sala de aula.

Diante desse conjunto de características que compõem o IFNMG, acreditamos ser esta uma instituição “privilegiada” do ponto de vista dos recursos humanos e materiais, especialmente no conjunto de escolas públicas, o que, conseqüentemente, pode atrair um público diverso. Para além disso, os resultados alcançados pelos Institutos Federais de um modo geral também os fazem ser notados pela população. Tais instituições têm sido socialmente reconhecidas como “ilhas de excelência” na educação básica, de acordo com reportagem⁶² do Jornal “*El País*”, veiculada em 12 de dezembro de 2016. Destaque se dá para o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)⁶³, em que, no ano de 2015, os alunos dos Institutos Federais obtiveram notas equivalentes às de estudantes de países desenvolvidos como Coréia do Sul, Canadá e Hong Kong. Outro ponto que tem merecido destaque refere-se aos resultados alcançados pelos Institutos Federais no ENEM. No ano de 2016, no conjunto de escolas públicas, os Institutos Federais lideraram a nota do ENEM, em 14 Estados⁶⁴. Em 2019, o Instituto Federal do Espírito Santo conquistou o quinto lugar entre as escolas públicas de todo o Brasil, bem como entre todas as escolas (públicas e privadas) do Estado⁶⁵. Nesse mesmo ano, o IFNMG obteve a melhor média (considerando as notas das provas objetivas e redação) entre todas as escolas públicas dos municípios onde estão localizados seus *campi*, e ficou em primeiro lugar geral (considerando também as escolas privadas), em seis deles – num universo de 9 *campi*⁶⁶. Vejamos no quadro abaixo:

⁶² Reportagem disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/09/economia/1481304596_960196.html> Acesso em: 12 de junho de 2017.

⁶³ O PISA é Programa Internacional de Avaliação de Estudantes da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que avalia e compara o desempenho de jovens de 15 anos de diversos países, em se tratando do ensino de Ciências, Leitura e matemática. Informações disponíveis em: <<https://theintercept.com/2016/12/08/estudantes-federais-tem-desempenho-coreano-em-ciencias-mas-mec-ignora/>> Acesso em 16 de abril de 2018.

⁶⁴ Reportagem disponível em <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/institutos-federais-lideram-nota-do-enem-em-14-estados-83ypmfzthn6gx8v8npmb7fa71>> Acesso em 20 de maio de 2018.

⁶⁵ Reportagem realizada pelo G1 do Estado do Espírito Santo e publicada em 30/06/2018. Disponível em: <<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2020/06/30/ifes-lidera-classificacao-das-melhores-notas-no-enem-entre-os-institutos-federais.ghtml>>. Acesso em 20/11/2020.

⁶⁶ Os *campi* Diamantina e Porteirinha não estão no *ranking* porque no ano de 2019 ainda não tinham formado turmas de ensino médio integrado.

Quadro 3 – Classificação do IFNMG no ENEM, no conjunto de escolas das cidades que têm campi, no ano de 2019.

<i>Campus</i>	Média geral (redação + objetivas)	Colocação do IFNMG entre as escolas públicas da cidade	Colocação do IFNMG considerando todas as instituições da cidade
Almenara	589.77	1º	1º
Araçuaí	584.46	1º	1º
Arinos	560,38	1º	1º
Janaúba	622.79	1º	2º
Januária	584.89	1º	1º
Montes Claros	652.7	1º	3º
Pirapora	604.51	1º	1º
Salinas	576.11	1º	1º
Teófilo Otoni	640.38	1º	2º

Fonte: Extraído do site do IFNMG⁶⁷

Os resultados também são visíveis quando da aprovação dos egressos dos Institutos Federais em cursos superiores altamente seletivos das universidades públicas, como é o caso da UFMG (NOGUEIRA *et al.*, 2017).

Para além da qualidade do ensino e de seu potencial para maximizar as oportunidades para o ingresso no ensino superior, cursar o ensino médio em um Instituto Federal representa, ainda, a possibilidade de concorrer pelas cotas a uma vaga em uma universidade pública, pois, a exigência para acessar esse direito é ter cursado o ensino médio em escola pública. Além disso, significa concorrer com alunos de outras escolas públicas que apresentam desempenhos inferiores.

Nonato (2018) aponta que o curto período exigido na educação básica (o ensino médio) para ter direito ao benefício das cotas homogeneiza todas as escolas públicas. E, que, no entanto, elas não estão em pé de igualdade, uma vez que as escolas federais recebem maiores investimentos governamentais, em comparação com as municipais e estaduais; sendo assim, seus alunos tendem a receber uma formação escolar mais sólida. Esse pode ser considerado um dos fatores responsáveis pelos resultados destacados no ENEM, acima demonstrados, os quais redundam, por exemplo, na alta representatividade dos egressos dessas escolas, como cotistas, nos cursos mais seletivos da UFMG, como apontado por Nonato (2018) e Nogueira *et al.*, (2017).

É importante reconhecer, entretanto, que outro fator crucial para compreender esse desempenho destacado dos Institutos Federais é a forma de recrutamento por eles adotada. Diferentemente do que ocorre na maior parte das escolas públicas, os candidatos a ingressar

⁶⁷ Informação disponível em: <<https://www.ifnmg.edu.br/mais-noticias-portal/554-portal-noticias-2020/24413-ifnmg-lidera-ranking-do-enem-2019-entre-escolas-publicas-nas-cidades-onde-atua-e-fica-em-1-lugar-geral-em-seis-delas>> Acesso em 20/11/2020.

na maioria dos Institutos Federais de Educação⁶⁸ precisam passar por um exame de seleção (prova objetiva), que exige uma base de conhecimentos. No caso do IFNMG, o ingresso no ensino médio integrado ao técnico depende da aprovação em uma prova objetiva, que contém questões de português, matemática, ciências humanas e ciências naturais, totalizando 30 pontos. Nesse sentido, sobressaem os alunos com melhores desempenhos, o que “reforça a seleção social e a hierarquia escolar”, como afirmam Bourdieu e Passeron (2008). Esse tipo de seleção privilegia os mais favorecidos socialmente (MENDES, 2015) e aqueles com boa formação no ensino fundamental (OLIVEIRA, N., 2010), de modo que parte do desempenho da escola precisa ser atribuído não a um efeito do estabelecimento em si, mas à “qualidade escolar e social de seu público” (DUBET, 2004, p. 50).

Contudo, não podemos afirmar, também, que nesta instituição não ingressem alunos menos favorecidos do ponto de vista socioeconômico, uma vez que, desde o ano de 2012, vigora a política de cotas ou política ou reserva de vagas, instituída pela Lei nº. 12.711/2012⁶⁹. Tal política teve o objetivo de facilitar o acesso, aos Institutos Federais, de um “um público que foi, inicialmente, o alvo e que, posteriormente, perdeu terreno para a classe média que passou a acessar o IFNMG” (MENDES, 2015, p. 120).

No *Campus Janaúba*, são oferecidas, anualmente, 35 (trinta e cinco) vagas⁷⁰ para o Curso Técnico em Informática para a Internet, as quais têm sido disputadas por um número significativo de jovens, mantendo-se, na maioria das vezes, uma relação de aproximadamente 6 candidatos para cada vaga, conforme demonstra o quadro abaixo:

Quadro 4 - Relação candidato/vaga no Curso Técnico em Informática para a Internet do IFNMG – *Campus Avançado Janaúba* entre os anos 2016 e 2020.

Anos	Vagas	Inscritos	Relação candidato/vaga
2016	40	238	5,95
2017	40	238	5,95
2018	35	258	7,37
2019	35	344	9,82
2020	35	221	6,31

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa documental no IFNMG.

⁶⁸ Com exceção de alguns poucos Institutos Federais que selecionam seus alunos por meio de sorteio.

⁶⁹ A “reserva de vagas” foi instituída em âmbito federal em Agosto de 2012, por meio da Lei nº. 12.711 – comumente denominada de “Lei de Cotas” – e regulamentada pelo Decreto nº. 7.824 de 2012. No IFNMG ela foi regulamentada em 2013 e revisada em 2020 por meio da Resolução CONSUP Nº. 84 de 20 de abril de 2020.

⁷⁰ Com exceção dos anos de 2016 e 2017, em que foram ofertadas 40 vagas.

Do total das 35 vagas disponibilizadas por meio de Edital, no mínimo 50% são reservadas para as “cotas”, ou seja, para os alunos que cursaram integralmente o ensino fundamental na rede pública de ensino e, dentro desta categoria, 50% são destinadas àqueles oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita* – conforme estabelecido pela “Lei de Cotas”. As demais vagas são destinadas para a ampla concorrência. Vejamos como essa distribuição⁷¹ ocorre no Curso Técnico em Informática para a Internet no *Campus Janaúba*:

1) Cotas – Egressos de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1/5 salário mínimo *per capita* (9 vagas):

- a. que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (5 vagas)
- b. que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas e que tenham deficiência (0 vaga)
- c. que não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (4 vagas)
- d. que não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas e que tenham deficiência (0 vaga)

2) Cotas – Egressos de escola pública com renda bruta superior a 1/5 salário mínimo *per capita* (9 vagas):

- a. que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (5 vagas)
- b. que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas e que tenham deficiência (0 vaga)
- c. que não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas (4 vagas)
- d. que não se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas e que tenham deficiência (0 vaga)

3) Ampla concorrência (17 vagas)

- a. 15 vagas gerais
- b. Uma vaga para pessoa com deficiência

⁷¹ Tomamos por base o Edital (nº. 139 de 01 de outubro de 2021), que rege o processo seletivo para o ingresso no primeiro semestre de 2022, nos cursos integrados, por ser o mais recente. Consideramos ainda que, ao analisarmos os editais dos anos anteriores observamos que a distribuição de vagas para o Curso Técnico em Informática para a Internet segue o mesmo padrão. Há pequenas variações apenas, em relação à destinação de vagas às pessoas com deficiência e aos alunos egressos de Escolas Família Agrícola (EFA) – modalidade de reserva de vagas criada recentemente pelo IFNMG. Maiores informações estão disponíveis no “Regulamento das Ações Afirmativas para ingresso nos cursos do IFNMG”. Disponível em: <<https://www.ifnmg.edu.br/regulamentos-ensino>> Acesso em 07 de janeiro de 2022.

c. Uma vaga para Egressos de Escolas Família Agrícola (EFA)⁷²

A análise das notas mínima e máxima de ingresso no teste de seleção (quadro abaixo) evidencia, por um lado, a importância da política de cotas, uma vez que a grande desigualdade de resultados entre os ingressantes pela ampla concorrência e aqueles que se beneficiam das cotas indica que, provavelmente, a maioria desses últimos dificilmente teria acesso, em uma concorrência “aberta”, às oportunidades educacionais oferecidas pelo IFNMG. Por outro lado, observa-se, também, um aumento sistemático das notas mínima e máxima de ingresso dos cotistas, ao longo dos anos.

Quadro 5 – Notas (mínima e máxima) dos alunos que ingressaram no Curso em Informática para a Internet no IFNMG – Campus Janaúba entre os anos de 2016 e 2019.

Ano de ingresso no IFNMG	Ampla concorrência		Cotas	
	Menor nota	Maior nota	Menor nota	Maior nota
2016	19	25	9	18
2017	18	23	11	18
2018	18	24	12	22
2019	23	25	17	26

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa documental (Resultados dos processos seletivos de 2016 a 2019).

Ao se matricular no curso de Técnico de Informática para a Internet, o estudante deverá cursar entre 16 e 17 disciplinas anuais agrupadas em três eixos temáticos, de acordo com o Plano do Curso⁷³:

- 1) **Geral:** que corresponde às disciplinas embasadas em diversas ciências:
 - a) Linguagens (língua portuguesa, arte e educação física)
 - b) Matemática (matemática)
 - c) Ciências da natureza (biologia, física e química)
 - d) Ciências humanas (história, geografia, filosofia e sociologia)
- 2) **Parte diversificada:** inglês e espanhol
- 3) **Profissional:** Fundamentos da informática, linguagem de programação
Desenvolvimento Web I – no primeiro ano; Banco de Dados, Redes e Sistemas Operacionais, Desenvolvimento Web II – no segundo ano; Noções de

⁷² Reserva de vaga criada internamente pelo IFNMG para atender aos egressos de Escolas Famílias Agrícolas, escolas situadas no campo que tem por objetivo atender filhos de agricultores camponeses.

⁷³ Informações obtidas junto aos Planos ou projeto pedagógico de Curso. O Plano de Curso de 2017 está disponível no site <https://www.ifnmg.edu.br/cursos-jana/cursos-tecnicos/304-portal/janauba/janauba-cursos-tecnicos/tecnico-em-informatica-para-internet-integrado/13321-tecnico-em-informatica-para-internet-integrado>. Já o Plano de Curso de 2015 – com vigência em 2016 e o Projeto Pedagógico de 2020 (o mais atual), foram disponibilizados pelo IFNMG.

Administração e Empreendedorismo; Desenvolvimento de aplicativos móveis, projetos de sistema Web e Segurança de Redes e da Informação – no terceiro ano.

Apesar de não prever estágio obrigatório, o Curso Técnico em Informática para a Internet tem uma carga horária extensa. Inicialmente ela era de 3.533h20min, subdividida em 2.600 horas para as disciplinas de formação geral e diversificada e 933h20min para as disciplinas de formação profissional. Entretanto, os alunos reclamavam dos dois turnos exaustivos de aulas diariamente e da “falta de tempo” para realizar outras atividades, inclusive aquelas do próprio curso. Considerando essa demanda, houve uma reorganização da matriz curricular no ano de 2017 – com vigência para o ano de 2018. As horas destinadas à parte de formação profissional foram reduzidas para 700 e, por conseguinte, a carga horária do curso foi diminuída para 3.300 horas. Assim, as aulas “teóricas” passaram a se concentrar, na maioria dos dias, apenas no período da manhã, priorizando-se a educação física no período da tarde.

Por fim, diante desse contexto de mudanças pelo qual passou e ainda passa o Instituto Federal, bem como em face do aumento da competitividade para o ingresso no ensino superior, do papel do ENEM nesse processo, da política de cotas – tanto no ensino superior quanto nos próprios Institutos Federais – é que nos interessa identificar quem é o jovem que, atualmente, opta pelo ensino médio integrado, qual o seu perfil.

6 O PERFIL GERAL DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA REDE FEDERAL E DO IFNMG

No ano de 2020, a Rede Federal de Educação ofertou 2.335 cursos técnicos integrados ao médio⁷⁴, o que corresponde a um total de 256.230 alunos matriculados em 553 instituições espalhadas pelo Brasil. Os Institutos Federais foram responsáveis por 95% dessas matrículas (MEC, 2021).

De acordo com os dados da Plataforma Nilo Peçanha, os alunos do ensino médio integrado da Rede Federal (considerando tanto o cenário nacional como o estadual) são, majoritariamente: do sexo masculino; autodeclarados pardos/pretos; com renda familiar *per capita* menor ou igual a um salário mínimo e meio; e com idade regular para cursar o ensino médio – de 15 a 19 anos (MEC, 2021).

Em se tratando da escolaridade dos pais desses alunos, infelizmente a plataforma Nilo Peçanha não traz dados a esse respeito. Tentamos chegar a essa informação por meio do levantamento bibliográfico de pesquisas já realizadas sobre o perfil dos alunos da Rede Federal, mas nos deparamos com algumas dificuldades, tal como já caracterizado no capítulo de metodologia. Dentre elas, a de localizar estudos que abrangessem uma amostragem quantitativa mais significativa do universo de estudantes do ensino médio integrado. De toda forma, os trabalhos que localizamos focalizam realidades nas quais os pais dos alunos, em sua maioria, são pessoas escolarizadas, sobretudo as mães, que apresentam, no mínimo, o ensino médio completo (ALMEIDA, 2008; OLIVEIRA, N., 2010; ANDRADE, CRUZ, 2016; ZIBENBERG, 2018), sendo que uma parcela significativa desses pais tem o ensino superior completo (MENDES, 2015; PEREIRA 2016; ALKMIM, 2017; SANTOS, SANTOS 2015; RODRIGUES, 2018).

Comparando os estudos de Santos e Santos (2015), Oliveira (2010), Almeida (2008) e Rodrigues (2018), que analisam amostras quantitativas representativas do universo de alunos de cursos integrados em seus respectivos *lôcus* de estudo, identificamos diferenças de renda familiar, cor e procedência escolar entre alunos de instituições localizadas em grandes centros urbanos e em cidade interiorana. Santos e Santos (2015) têm como *lôcus* de estudo o Instituto Federal de São Paulo (IFSP) – *Campus* São Paulo, instituição centenária, caracterizada como uma das melhores escolas públicas da capital paulista. Trata-se de uma instituição frequentada, em sua maior parte, por alunos brancos, oriundos da rede privada de ensino e

⁷⁴ Consideramos apenas os cursos de oferta regular, excluindo, portanto, os cursos vinculados ao PROEJA.

com renda familiar superior a 5 salários mínimos, considerados, portanto, pela autora como jovens pertencentes a frações de classe média.

Oliveira (2010) também realiza seu estudo em uma instituição centenária da Rede Federal localizada em uma capital brasileira, nesse caso a capital mineira. A autora tem como locus de pesquisa o CEFET-MG, situado em Belo Horizonte, e identifica um perfil de aluno semelhante ao apontado por Santos e Santos (2015): estudantes em sua maioria brancos e oriundos da rede privada de ensino. Quanto à renda familiar, é menor que a dos alunos do IFSP – *Campus* São Paulo, considerando que no CEFET-MG, a maioria dos alunos tem renda familiar de até 5 salários mínimos. Contudo, apesar dessa diferenciação, Oliveira (2010) não considera que os alunos do CEFET-MG pertençam à classe trabalhadora, mas aponta que também não pertencem à elite, e sim a uma classe média que "vive do trabalho", convergindo assim com o público do estudo de Santos e Santos (2015). Almeida (2008), por outro lado, realizou seu estudo na Escola Agrotécnica Federal de Salinas – cuja origem remonta ao ano de 1953. A instituição é hoje denominada de IFNMG *Campus* Salinas e está localizada em uma pequena cidade do interior de Minas Gerais. Nesse estudo, a autora identificou que a maioria dos alunos tem cor parda, é oriunda da rede pública de ensino e tem renda familiar de até três salários mínimos. Rodrigues (2018) também realizou seu estudo em um *campus* do IFNMG – o *Campus* Januária – cuja história se inicia nos anos 1960, quando foi constituído como Escola Agrotécnica Federal. A autora identificou um público com perfil semelhante ao de Almeida (2008): alunos em sua maioria, pardos, oriundos da rede pública de ensino e com renda familiar de até três salários mínimos.

Assim, percebemos algumas evidências da existência de diferenças de perfil de alunos entre instituições da Rede Federal, e em especial, entre grandes centros urbanos e cidades interioranas. Atentamos também para as diferenças de configuração das próprias instituições, em se tratando dos diferentes ramos de atuação profissional (agrícola x industrial) e do período em que foram implantadas. Porém, apesar dessas evidências, não podemos afirmar de modo generalizado que nos grandes centros urbanos há um público mais seletivo de alunos cursando o ensino médio integrado, se comparado com as regiões interioranas; já que os estudos encontrados não contemplam estatisticamente o universo de estudantes do ensino médio integrado que acessam as instituições federais. Também não foi possível traçar um perfil mais geral dos alunos da Rede Federal, sobretudo pela falta de indicadores como escolaridade dos pais e procedência escolar dos alunos, dados não contemplados na Plataforma Nilo Peçanha.

Assim como nos estudos de Almeida (2008) e Rodrigues (2018), também propusemos a realizar um estudo de caso em um *campus* do IFNMG – o *campus* Avançado Janaúba, localizado também em uma cidade interiorana. Nesse sentido buscamos identificar o perfil dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet integrado ao Ensino Médio da referida instituição e suas variações internas. Por conseguinte, apresentaremos a seguir os resultados obtidos a esse respeito, comparando-os, sempre que possível, com os dados nacionais e estaduais ou, ainda, com características gerais da população de Janaúba.

Em relação à idade dos alunos que frequentam o ensino médio integrado no *Campus* Janaúba, identificamos que a maioria tem entre 15 e 19 anos, idade regular para cursar esse nível de ensino, o que converge com o cenário nacional e estadual na Rede Federal, como apresentado anteriormente. Entretanto, o IFNMG e o *Campus* Avançado Janaúba se diferenciam por apresentarem uma proporção maior de estudantes do sexo feminino, do que do sexo masculino, conforme dados coletados por meio da Plataforma Nilo Peçanha:

Tabela 1 – Distribuição dos alunos de cursos técnicos de oferta regular, integrados ao ensino médio, da Rede Federal de Educação, por sexo, no ano de 2020.

Regiões	Sexo Feminino		Sexo Masculino		Sem informação		Total de matrículas
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	
Brasil	127.661	49,8%	128.537	50,1%	32	0,1%	256.230
Sudeste	32.716	49,7%	33.039	50,2%	11	0,1%	65.766
Minas Gerais	13.010	49,5%	13.390	50,7%	11	0,1%	26.411
IFNMG	2.194	53,3%	1.911	46,4%	11	0,3%	4.116
<i>Campus</i> Janaúba	139	65%	75	35%	0	0%	214

Fonte: Elaborado pela autora, com base em MEC (2021).

Os dados da pesquisa documental realizada no próprio *campus*, especificamente sobre o Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao ensino médio do IFNMG Janaúba confirmam essa predominância de estudantes do sexo feminino, a qual, entretanto, se mostra decrescente entre os anos de 2017 a 2020, conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 2 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, Integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, por turma e sexo.

Turmas	Feminino		Masculino		Total de alunos do curso	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
2017	26	68,4%	12	31,6 %	38	100%
2018	24	70,6%	10	29,4%	34	100%
2019	22	62,9%	13	37,1%	35	100%
2020	21	58,3%	15	41,7%	36	100%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa documental (lista de presença dos alunos) no IFNMG – *Campus* Janaúba no ano de 2020.

Em se tratando da cor/raça, observa-se porcentagens mais altas de pardos e pretos no IFNMG e no Campus Janaúba em relação aos demais contextos (Brasil, Sudeste, Estado de Minas Gerais).

Tabela 3 – Distribuição dos alunos de cursos técnicos de oferta regular, integrados ao ensino médio, da Rede Federal de Educação, por cor/raça, no ano de 2020.

Cor/Raça	Regiões									
	Brasil		Sudeste		Minas Gerais		IFNMG		Campus Janaúba	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Pardo	109.642	42,8%	23.159	35,2%	10.458	39,6%	2.424	58,9%	110	51,4%
Preto	19.698	7,7%	5.287	8,1%	2.199	8,3%	413	10%	38	17,8%
Branco	82.076	32%	26.706	40,6%	9.922	37,6%	916	22,3%	57	26,6%
Amarelo	2.647	1%	988	1,5%	519	2%	25	0,6%	0	0%
Indígena	1.301	0,5%	148	0,2%	39	0,1%	7	0,2%	0	0%
Não informaram	40.866	16%	9.478	14,4%	3.274	12,40%	331	8%	9	4,2%
Total	256.230	100%	65.766	100%	26.411	100%	4.116	100%	214	100%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em MEC (2021).

Em se tratando da renda familiar, na Rede Federal, de um modo geral, há um maior número de famílias com *per capita* de até um salário mínimo e meio. Esse cenário ainda é mais marcante no IFNMG – Campus Avançado Janaúba, que apresenta proporções mais elevadas de famílias nos extratos de menor renda (aproximadamente 60% de famílias com renda *per capita* até 1 salário mínimo).

Tabela 4 – Distribuição dos alunos de cursos técnicos de oferta regular, integrados ao ensino médio, da Rede Federal de Educação, por renda familiar *per capita*, no ano de 2020.

Renda Familiar Per Capita	Regiões									
	Brasil		Sudeste		Minas Gerais		IFNMG		Campus Janaúba	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
0<RFP<=0,5	66.635	26%	13.886	21,1%	5.868	22,2%	1.024	24,9%	62	29%
0,5<RFP<=1,0	45.169	17,6%	14.278	21,7%	5.876	22,2%	883	21,5%	67	31,3%
1,0<RFP<=1,5	28.468	11,1%	8.044	12,2%	4.056	15,4%	690	16,8%	39	18,2%
1,5<RFP<=2, 5	19.163	7,5%	5.760	8,8%	2.794	10,6%	421	10,2%	19	8,9%
2,5<RFP<=3,5	8.270	3,2%	3.038	4,6%	1.859	7%	211	5,1%	3	1,4%
RFP>3,5	10.764	4,2%	4.102	6,3%	2.401	9,1%	137	3,3%	2	0,9%
Não informaram	77.761	30,4%	16.658	25,3%	3.557	13,5%	750	18,2%	22	10,3%
Total	256.230	100%	65.766	100%	26.411	100%	4.116	100%	214	100%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em MEC (2021).

Esses dados de renda dos alunos do *Campus* Avançado Janaúba, convergem de certo modo com o cenário municipal. Considerando os dados do Censo Demográfico do ano de 2010, a renda *per capita* da maioria das famílias janaubenses (aproximadamente 77% delas) também está concentrada em até um salário mínimo⁷⁵. Mas, diferente do *Campus* Janaúba, em que o percentual de famílias que recebem entre zero e meio salário mínimo é proporcional àquele que recebe entre meio e um salário mínimo (em torno de 30%), no cenário municipal há concentração um pouco maior de famílias nessa primeira faixa de renda (aproximadamente 44%).

Tabela 5 – Distribuição dos domicílios janaubenses por classes de rendimento mensal per capita, no ano de 2010.

Classes de rendimento nominal <i>per capita</i> familiar	Freq.	%
Até 1/4 de s.m.	2.888	15,7%
Mais de 1/4 a 1/2 s.m.	5.213	28,4%
Mais de 1/2 a 1 s.m.	6.098	33,2%
Mais de 1 a 2 s.m.	2.370	12,9%
Mais de 2 a 3 s.m.	628	3,4%
Mais de 3 a 5 s.m.	387	2,1%
Mais de 5 s.m.	319	1,7%
Sem rendimento	483	2,6%
Total de domicílios	18.386	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de adaptação dos dados do Censo Demográfico, IBGE (2010).

Analisando os dados dos questionários aplicados aos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, Integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, observamos que eles convergem com os dados gerais sobre renda mostrados anteriormente. Entre as turmas que ingressaram nos anos de 2017 a 2020, há maior concentração de alunos com renda *per capita* familiar de até um salário mínimo, tendência que se acentuou ainda mais na turma ingressante no ano de 2020, como veremos abaixo:

⁷⁵ O salário mínimo considerado pelo IBGE (2010) foi o vigente à época, cujo valor era de R\$510,00.

Tabela 6 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme a renda per capita familiar.

Renda Familiar Per Capita	Turma 2017		Turma 2018		Turma 2019		Turma 2020	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
0<RFP<=0,5	11	34,4%	7	28%	7	26,92%	17	54,8%
0,5<RFP<=1,0	10	31,2%	12	48%	7	26,92%	6	19,4%
1,0<RFP<=1,5	5	15,6%	1	4%	6	23,2%	5	16,1%
1,5<RFP<=2,5	3	9,4%	3	12%	4	15,38%	3	9,7%
2,5<RFP<=3,5	0	0%	1	4%	1	3,84%	0	0%
RFP>3,5	1	3,1%	1	4%	0	0%	0	0%
Não informaram	2	6,3%	0	0%	1	3,84%	0	0%
Total	32	100%	25	100%	26	100%	31	100%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) nos anos de 2019 e 2020.

Em relação à renda total da maioria dessas famílias, ela consiste em até 3 salários mínimos, como veremos na tabela abaixo.

Tabela 7 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme a renda familiar.

Renda Familiar (em salários mínimos)	Turmas							
	2017		2018		2019		2020	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Até 1	3	9,4%	3	12%	4	15,4%	8	25,8%
Entre 1 e 2	6	18,8%	5	20%	7	27%	9	29%
Entre 2 e 3	9	28,1%	8	32%	3	11,5%	5	16,1%
Entre 3 e 5	3	9,4%	4	16%	1	3,8%	2	6,5%
Entre 4 e 5	3	9,4%	0	0%	2	7,7%	2	6,5%
Entre 5 e 10	5	15,6%	4	16%	6	23,1%	5	16,1%
Entre 10 e 15	1	3,1%	0	0%	2	7,7%	0	0%
Entre 15 e 20	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Acima de 20	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%
Não informou	2	6,2%	0	0%	1	3,8%	0	0%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) nos anos de 2019 e 2020.

Esse dado converge com os estudos de Almeida (2008) e Rodrigues (2018), que evidenciaram em seus contextos de pesquisa em outros *campi* do IFNMG que a maioria dos alunos, tinha renda familiar de até 3 salários mínimos.

A julgar apenas pela renda familiar, poderíamos afirmar que o *Campus* Janaúba é frequentado, sobretudo, por jovens oriundos de meios menos favorecidos. Contudo, precisamos levar em consideração os “indicadores” culturais relacionados às famílias, bem como o contexto socioeconômico em que a instituição está inserida. Nesse sentido, a análise dos questionários aplicados no contexto desta pesquisa indica que os alunos do ensino médio integrado dessa instituição são oriundos de famílias escolarizadas, sendo que apenas uma minoria de pais (pai/mãe) não concluiu a educação básica, como sintetizado na tabela abaixo:

Tabela 8 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, conforme a escolaridade dos pais.

Categorias	Turma 2017		Turma 2018		Turma 2019		Turma 2020	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Nível de escolaridade da Mãe								
Educação Básica incompleta	9	28%	3	12%	0	0%	5	16,1%
Ensino médio completo e superior incompleto	12	37%	9	36%	14	54%	15	48,4%
Ensino superior completo	11	35%	12	48%	12	46%	11	35,5%
Não informou/desconhecido	0	0%	1	4%	0	0%	0	0%
Total	32	100%	25	100%	26	100%	31	100,00%
Nível de escolaridade do Pai								
Educação Básica Incompleta	11	34,4%	11	44%	8	30,8%	10	32,3%
Ensino médio completo e superior incompleto	9	28,1	6	24%	8	30,8%	10	32,3%
Ensino superior completo	10	31,2%	3	12%	8	30,8%	8	25,80%
Não informou/desconhecido	2	6,3%	5	20%	2	7,6%	3	9,6%
Total	32	100,00%	25	100%	26	100,00%	31	100,00%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) nos anos de 2019 e 2020.

Observa-se, pela tabela, que a escolaridade das mães é mais alta que a dos pais. No caso da figura materna, grande parte possui ensino médio completo ou o ensino superior incompleto. Esse percentual variou de 36% a 54% no decorrer dos anos. Também é relevante o número de mães que têm o ensino superior completo (entre 35 % e 48%). Em se tratando da figura paterna, varia entre 24% e 32,3% o percentual de pais com o ensino médio completo ou o superior incompleto; e de 12% a 31,2% o percentual que tem ensino superior completo.

O conjunto desses dados indica uma escolaridade elevada, se comparada à da população local. De acordo com o Atlas do Desenvolvimento Social⁷⁶, em 2010, 20,4% da população janaubense, com 25 anos ou mais, havia concluído o ensino médio ou ingressado no ensino superior e apenas 8,3% havia concluído o ensino superior. O que indica, de um modo geral que as famílias dos estudantes do IFNMG apresentam escolaridade bem mais elevada que a maioria da população janaubense.

Assim, se por um lado, a renda familiar dos jovens sinaliza para um público menos favorecido do ponto de vista econômico, a escolaridade dos seus pais evidencia, por outro lado, que se trata de um público relativamente “privilegiado”, do ponto de vista cultural, para a realidade local, o que é bastante significativo do ponto de vista da escolha do estabelecimento de ensino.

Outros indicadores que merecem destaque são a composição das famílias e a ocupação dos pais dos alunos. Trata-se de famílias, em sua maioria (77,2%), nucleares – compostas por pai, mãe e filho(s) e que têm número reduzido de prole (entre 1 e 2 filhos). Em 22,8% dos casos elas são monoparentais femininas (composta pela mãe e no mínimo um filho).

Com relação à ocupação dos pais, constatou-se significativa diversidade, além de variações entre as turmas ao longo dos anos e entre as categorias pai-mãe, tornando desafiadoras a categorização e a análise. Recorremos a diversas fontes (PASTORE e SILVA, 2000; IBGE, 2018; NONATO, 2020) a fim de definir uma classificação para as ocupações, fazendo adaptações em função do contexto local e do tipo de resposta obtida. Assim, elaboramos dois quadros, sendo um mais descritivo, com maior detalhamento das ocupações e discriminação entre pai e mãe (Quadro 6) e outro mais sintético, reunindo os dados de pai e mãe e realizando agrupamentos com base no prestígio social local de algumas ocupações e/ou sua rentabilidade econômica (Quadro 7).

No primeiro quadro estabelecemos 18 grupos de ocupações, como veremos abaixo, a partir dos questionários aplicados aos pais dos alunos.

⁷⁶ Fonte: PNUD, Ipea e FJP apud “http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/janauba_mg”. 24 de março de 2020., 21:00 hs

Quadro 6 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme a ocupação do pai e da mãe e o ano de ingresso na instituição.

GRUPO	OCUPAÇÕES	Pai				Mãe			
		2017	2018	2019	2020	2017	2018	2019	2020
1.	Profissionais de nível superior	5	0	1	2	1	2	1	1
2.	Professores	2	0	1	0	3	3	3	2
3.	Policiais/delegado(a)	1	0	1	0	0	1	0	0
4.	Bancários	0	0	0	2	0	0	0	0
5.	Cargos de chefia (gerentes/encarregados/supervisor de vendas)	1	1	1	1	0	0	1	1
6.	Comerciante/empresário	1	2	2	1	0	0	1	1
7.	Produtor rural	0	2	0	0	0	0	0	0
8.	Técnicos de nível médio (técnico em enfermagem, em segurança do trabalho, analista técnico, eletricitário etc.)	1	0	1	1	0	4	3	0
9.	Trabalhadores de apoio administrativo e do comércio (repcionista, auxiliar de escritório, auxiliar de classe, auxiliar de secretaria, conselheiro tutelar, agente de saúde, atendente, balconista, vendedor, consultora de vendas, atendentes do comércio em geral, escrevente de cartório).	2	1	3	2	2	4	5	4
10.	Trabalhadores qualificados e semiquilificados: pintor, lanterneiro, mecânico, pedreiro, vidraceiro, torneiro, manicure, motorista, operador de máquinas, tratorista, massagista, eletricitista, cabeleireiro, costureiro, ceramista, decorador de festa, copeiro.	6	6	3	8	5	1	2	2
11.	Trabalhadores urbanos não qualificados: servente, doméstica, auxiliar de serviços gerais, cozinheiro, lavador de carro ou de roupa, vigia/guarda noturno, babá, porteiro.	2	0	0	4	4	2	0	4
12.	Trabalhadores rurais não qualificados: trabalhador(a) rural/agricultor(a)	2	1	0	0	1	0	1	0
13.	Aposentados/beneficiários INSS	2	1	1	3	1	0	2	2
14.	Desempregado(a)	0	2	2	4	4	1	0	7
15.	Do lar	0	0	0	0	6	0	5	6
16.	Servidor público sem especificação	0	0	2	0	0	2	1	1
17.	Afastado do trabalho sem remuneração	0	1	0	0	0	0	0	0
18.	Não informou	7	8	8	3	5	5	1	0
	TOTAL GERAL	32	25	26	31	32	25	26	31

Fonte: Elaborado pela autora, com base em questionários aplicados aos alunos e pais, nos anos de 2019 e 2020.

No segundo quadro foram construídos 9 agrupamentos, considerando, para tanto, as especificidades locais de uma cidade do interior no Norte de Minas Gerais, como por exemplo, o “status” e a renda provenientes de algumas ocupações, como as de policial e bancário. Nesse sentido, apesar da não exigência de curso superior para o ingresso em ambas as carreiras, incluímos esses profissionais no Agrupamento I, denominado “profissionais de nível superior, dirigentes, proprietários, bancários e policiais” – considerando, inclusive, que dos três policiais, dois contam com curso superior e em se tratando dos bancários, todos também possuem essa formação. Incluímos também nesse agrupamento os cargos de chefia

(gerentes/encarregados/supervisor de vendas), comerciantes, empresários e produtores rurais, considerando também o retorno financeiro das ocupações e o fato de metade desses profissionais possuir o ensino superior.

Quadro 7 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme a categorização da ocupação de ambos os pais e o ano de ingresso na instituição.

Agrupamentos	Categorização de ocupações dos pais	Turma 2017		Turma 2018		Turma 2019		Turma 2020		Total	
		Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Agrupamento I (grupos 1 ao 7)	Profissionais de nível superior, dirigentes, proprietários, bancários e policiais	14	21,9%	11	22%	12	23,1%	11	17,8%	48	21,1%
Agrupamento II (grupo 8)	Profissionais de nível técnico	1	1,6%	4	8%	4	7,7%	1	1,6%	10	4,4%
Agrupamento III (grupo 9)	Profissionais de apoio administrativo e do comércio	4	6,2%	5	10%	8	15,4%	6	9,7%	23	10,1%
Agrupamento IV (grupo 10)	Trabalhadores qualificados e semiquualificados	11	17,2%	5	10%	3	5,8%	8	12,9%	27	11,8%
Agrupamento V (grupos 11 e 12)	Trabalhadores urbanos e rurais não qualificados	9	14,1%	3	6%	1	1,9%	8	12,9%	21	9,2%
Agrupamento VI (grupo 13)	Aposentados/beneficiários INSS	3	4,7%	1	2%	3	5,8%	5	8,1%	12	5,3%
Agrupamento VII (grupos 14 e 15)	Sem vínculo trabalhista/sem remuneração	10	15,6%	3	6%	7	13,4%	17	27,4%	37	16,2%
Agrupamento VIII (grupos 16 e 17)	Outros/não esclarecidos	0	0%	5	10%	5	9,6%	3	4,8%	13	5,7%
Agrupamento IX (grupo 18)	Não informou	12	18,7%	13	26%	9	17,3%	3	4,8%	37	16,2%
	TOTAL	64	100%	50	100%	52	100%	62	100%	228	100%

Fonte: Elaborado pela autora, com base em questionários aplicados aos alunos e pais, nos anos de 2019 e 2020.

Em seu conjunto, os dados indicam a existência de parcela significativa de pais e mães que exercem ocupações de nível superior, ou que ocupam funções/cargos de maior valor simbólico e/ou retorno econômico, em especial, o número de pais professores – sobretudo o de mães – conforme se observa no Quadro 6. Estudos recentes vêm chamando a atenção para o impacto da profissão docente no processo de escolarização dos filhos (NOGUEIRA, 2013, 2017). Ao investigar as práticas educativas das famílias em que pelo menos um dos progenitores são docentes, Nogueira (2013) aponta que esses “pais profissionais” dispõem de

trunfos⁷⁷ na “corrida” pelo sucesso escolar dos filhos, considerando o conhecimento que dispõem do sistema de ensino – associado à sua formação e inserção profissional no espaço escolar –, bem como da cultura escolar; e as relações estabelecidas com pessoas (diretores, professores, etc.) por meio das quais podem acessar informações privilegiadas sobre o universo escolar. Esse conjunto de “trunfos” decorrentes do exercício da profissão docente, sobretudo o capital informacional, faz desses pais “estrategistas privilegiados” na condução do processo de escolarização dos filhos, inclusive no que tange à escolha da escola. De acordo com Nogueira (1995), do conjunto de vantagens que a posse do capital informacional propicia, a mais destacada pelos pesquisadores é a escolha do estabelecimento escolar.

A escolha do estabelecimento escolar pelos pais professores não se dá por acaso. Mesmo em face de imperativos financeiros que podem limitá-la, restringindo-a apenas às escolas públicas, a escolha da escola é pautada por critérios pedagógicos e internos ao processo educativo, variando “entre a escola na qual exercem a docência e o estabelecimento público que consideram ser o ‘melhor’ do município” (NOGUEIRA, 2017, p. 13). Essas famílias

elaboram uma classificação objetiva e simbólica das escolas públicas existentes no território onde residem e optam por aquela que melhor atende a seus objetivos: escola onde o pai/a mãe atuam profissionalmente, com bom clima escolar, em que diretores e professores fazem parte de sua rede de relacionamentos, escola com imagem pedagógica positiva entre os professores, são exemplos dos critérios de seleção por eles adotados (NOGUEIRA, 2013, p. 19).

Nesse sentido, podemos supor que, como no estudo de Nogueira (2013), a escolha por uma escola técnica federal pelos pais professores da nossa pesquisa, também pode ter sido fortemente influenciada pelo seu capital informacional, oriundo da sua formação e/ou inserção profissional, o que os mantém em condição privilegiada de escolha, e, portanto, bem representados no universo no IFNMG, se comparados com outros segmentos ocupacionais de nível superior.

No outro extremo podemos observar um significativo número de pais “desempregados” e “do lar” – sobretudo em se tratando das mães da turma ingressante no ano de 2020 – categorizado como “sem vínculo trabalhista/sem remuneração”. Contudo,

⁷⁷ Nogueira (2013) descreve os trunfos oriundos da profissão docente: uma rede de relacionamento construída no decorrer da carreira profissional, que dá acesso a informações privilegiadas sobre o sistema de ensino, sobre o cotidiano escolar do filho; um conjunto de conhecimentos específicos sobre o sistema de ensino e “escolares”, ou seja, didático-pedagógicos, capaz de auxiliar os filhos nas atividades escolares; e ainda, a aptidão em desenvolver nos filhos, comportamentos valorizados pela escola: “hábitos de estudo, autodisciplina, autonomia, interesses acadêmicos, organização do tempo e do espaço, interiorização de regras” (NOGUEIRA, 2013, p. 76).

considerando a possível dificuldade⁷⁸ dos sujeitos em estabelecer uma diferenciação entre esses dois termos, há uma possibilidade de que esses dados estejam majorados ou o contrário. Portanto, apontamos aqui o seu limite.

Os resultados da pesquisa também evidenciam um elevado número de alunos que não informou a ocupação dos pais. No total, 26 alunos não informaram a ocupação da figura paterna e 11 não informaram a ocupação da figura materna. Com relação ao pai, em metade dos casos (13) foi possível observar que ele não mora com o(a) aluno(a), o que nos faz aventar a hipótese de que a “não resposta” possa significar que o pai não faz parte do grupo familiar e/ou o desconhecimento, pelo filho(a)/pela família, de sua ocupação. Em relação aos demais contextos, podemos supor que as famílias não quiseram expor suas ocupações⁷⁹ ou sentiram dificuldades em descrevê-las, considerando tratar-se de uma questão “aberta”.

De um modo geral, o que percebemos é que, se os alunos do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, não são oriundos de famílias abastadas, eles também não se enquadram nas típicas famílias de camadas menos favorecidas que frequentam as escolas públicas estaduais de Janaúba. Corrobora tal afirmação o fato de que apenas 13 alunos de um conjunto de 97 (o que representa 13,4%) são provenientes de famílias beneficiárias do Programa Bolsa Família – programa governamental de transferência de renda voltado à população em situação de pobreza e extrema pobreza. A maioria dos estudantes também não trabalha (96,9%) e se dedica integralmente aos estudos no IFNMG, ou seja, são “estudantes em tempo integral” (ROMANELLI, 2003). Apenas três exercem atividade remunerada de modo concomitante com os estudos (uma jovem ajuda a mãe com faxinas, a outra com decoração de festas e um jovem trabalha como garçom).

Foi possível verificar ainda que a maioria das famílias possui imóvel próprio e quitado, conforme se observa na tabela abaixo:

⁷⁸ No meu cotidiano profissional, observei que é muito comum os alunos e/ou pais fazerem confusão entre o conceito de “desempregado” e “do lar” – em se tratando da ocupação do público feminino; e entre “desempregado” e quem “faz bicos”/trabalhador informal - em se tratando, sobretudo, da ocupação do público masculino, concebendo-os como sinônimos. O mesmo pode ter acontecido na pesquisa. Essa confusão conceitual pode ter incidido, sobretudo, na majoração ou minoração dos dados de “desempregados” ou de trabalhadoras “do lar”.

⁷⁹ O questionário com essa questão sobre ocupações foi enviado às famílias, com um prazo razoável de retorno.

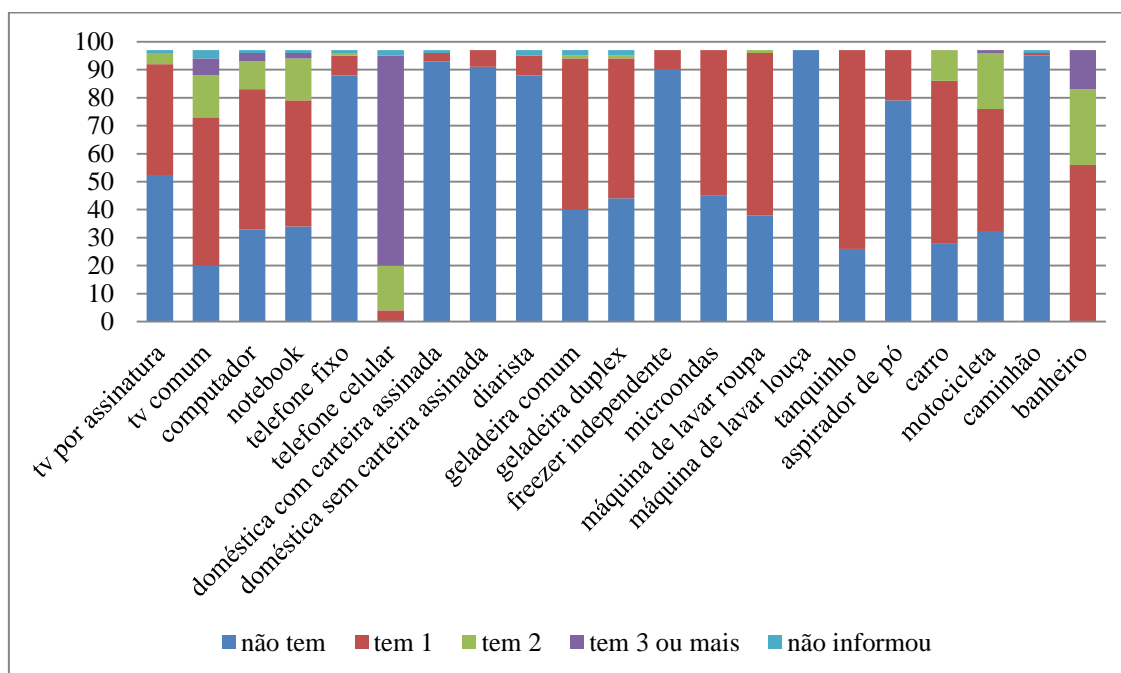
Tabela 9 - Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme o tipo de moradia.

TIPO DE IMÓVEL	TURMA 2017		TURMA 2018		TURMA 2019		TURMA 2020	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Alugado	3	9,4%	2	8	1	3,9%	5	16,1%
Emprestado/cedido	4	12,5%	6	24%	5	19,2%	1	3,2%
Financiado/pagando prestações	3	9,4%	2	8%	4	15,4%	5	16,1%
Próprio/por herança	0	0%	1	4%	3	11,5%	2	6,5%
Próprio/quitado	22	68,7%	14	56%	13	50%	15	48,4%
Não informaram	0	0%	0	0%	0	0%	3	9,7%
TOTAL	32	100%	25	100%	26	100%	31	100%

Fonte: Elaborada pela autora, com base na pesquisa de campo.

Foi possível verificar também que grande parte das famílias usufrui de um conjunto de bens e serviços, como veremos a seguir.

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme a quantidade de itens (bens e serviços) disponíveis em sua residência.



Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) no ano de 2019.

No conjunto das 97 famílias pesquisadas das turmas de 2017 a 2019, todas possuem geladeira. Desse número, 47,4% tem apenas geladeira comum e 43,3% apenas duplex. Considerando, portanto, que 9,3% das famílias têm os dois tipos, 52,6% delas têm no mínimo uma geladeira duplex. No entanto, em se tratando do aparelho de televisão, apesar da maioria

(94,9%) possui-lo, e em quase metade das famílias (46,4%) em quantidade superior a um, 5,1% ainda não dispõem desse bem. Em relação às famílias que o possuem, é significativo o percentual que conta com pacote de canais/tv por assinatura (43,3%). O mesmo ocorre em relação à posse de computador e notebook. Enquanto 92,8% alega possuir ao menos um dos equipamentos, e em quase metade dos casos (44,3%) em quantidade superior a um, 7,2% das famílias não dispõem desse bem.

A maioria das famílias (53,6%) possui também micro-ondas, máquina de lavar roupas (60,82%) e “tanquinho” (73,2%). Apenas 5,2% não possuem nenhum desses dois equipamentos citados por último. Em 18,6% das casas há, ainda, aspirador de pó; em 8,2% tem telefone fixo e em 7,2% tem freezer independente. Todas as famílias, sem exceção, dispõem também de aparelhos celulares – a maioria em número igual ou maior que 3. E é considerável o percentual que possui veículos automotores (carros, motocicletas, caminhão) – 87,6%.

Sobre o uso de mão de obra remunerada para realizar as atividades domésticas, 16,5% dos alunos alegaram que suas famílias contam com esse tipo de serviço. Desses, 3,1% informaram que dispõem de empregada doméstica com registro em carteira de trabalho; em 6,2% dos casos as empregadas domésticas não têm carteira assinada e em 7,2% o serviço utilizado é o de diarista.

Todas as famílias, sem exceção, possuem banheiro em casa, e em 42,3% dos casos há mais de um banheiro. A grande maioria das famílias (76,3%) reside em rua pavimentada. Sobre o acesso a serviços básicos como água encanada, apenas 3,1% dos alunos não dispõem (1% mora na zona rural). Quanto ao sistema de esgoto, a maioria das famílias (53,6%) não conta com esse serviço. O fato é que o saneamento básico em Janaúba e região ainda é precário. Segundo dados do Sistema de Informação da Atenção Básica (SIABI) de 2013⁸⁰, apenas 1,85% da população de Janaúba contava com rede pública de esgoto à época; 93,38% da população ainda utilizava fossa.

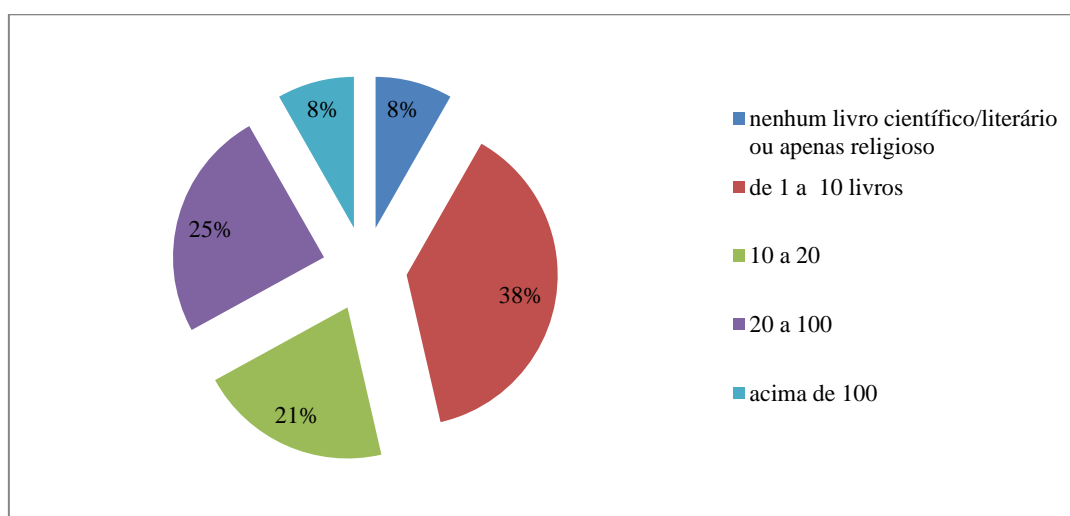
Quanto ao acesso à internet por meio de *wifi*, apenas 4,1% dos alunos não possuem esse serviço em casa. Isso não significa dizer categoricamente que esse grupo não faça uso da internet, já que a grande maioria dos alunos (98%) alega possuir celular⁸¹ e acessar a internet por meio do aparelho – seja através do *wifi* (em 78,4% dos casos) ou pacote de dados (em 19,6% dos casos).

⁸⁰ Informação disponível em: <<http://www.deepask.com/goes?page=janauba/MG-Confira-os-indicadores-de-saneamento-no-seu-municipio---rede-de-esgoto-fossa-a-ceu-aberto>>. Acesso em 24 de julho de 2019.

⁸¹ Apenas 2,06% dos alunos alegaram não possuir celular.

Já no que se refere à existência de livros na residência, embora ela seja comum a quase todos os alunos, na maioria dos casos a quantidade de livros é relativamente baixa (quase 60% dos estudantes têm entre 1 e 20 livros na residência e 8,8% não têm nenhum livro científico ou literário ou tem somente livros religiosos).

Gráfico 2 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme a existência de livros em sua residência.



Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa empírica no ano de 2019.

Com relação às **práticas de leitura**, a maioria dos alunos (93,8%) afirma ter o hábito de ler outros livros além daqueles que são cobrados pela escola. A frequência⁸² da leitura, porém, é variada: 27,8% leem com uma frequência razoável; 24,7% raramente leem; 21,7% leem com pequena frequência e 19,6% leem com alta frequência. Apenas uma minoria (6,2%) não tem esse hábito.

Quanto à prática de atividades extraescolares, não é tão comum entre os alunos. Dos 97 estudantes participantes da pesquisa, apenas 34% realizam atividades extraescolares em seu tempo livre (23,7% realizam uma atividade e 10,3% realizam 2 atividades). A atividade predominante é o curso de língua estrangeira, o qual 15,5% dos alunos frequentam. Em segundo lugar, esporte (10,3%); reforço escolar (5,2%); curso de redação (3,1%); curso de

⁸² Sobre a frequência de leitura, adotamos os seguintes parâmetros no questionário: 1) raramente leio: o aluno passa mais de um ano sem ler; 2) frequência pequena: lê em torno de um livro por ano; 3) frequência razoável: lê de dois a cinco livros por ano; 4) frequência alta: lê seis ou mais livros por ano.

artes (2,1%); curso de empreendedorismo (1%); yoga (1%); Programa de Iniciação Científica (1%).

Sobre o contato dos alunos com línguas estrangeiras, a maioria (61 alunos ou 62,89%) disse nunca ter feito curso de inglês. Contudo, a maior parte dos respondentes alega ter certa familiaridade com a língua, seja na leitura, escrita, fala ou compreensão. Nessas diferentes modalidades de uso da língua, o número dos que afirmam não ter nenhuma habilidade varia de 22 a 38 (ou seja, em torno de 22,7% a 39,1%), enquanto os demais declaram ler/escrever/falar/compreender a língua razoavelmente ou bem. É o que podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 8 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme as habilidades declaradas em relação à língua inglesa.

TURMA	LEITURA			ESCRITA			FALA			COMPREENSÃO		
	Não Lê	Leitura razoável	Lê bem	Não escreve	Escrita razoável	Escreve Bem	Não fala	Fala razoável	Fala bem	Não entende	Compreensão razoável	Entende bem
2019	7	19	5	7	19	5	11	15	5	7	20	4
2018	7	16	7	9	16	5	13	14	3	12	14	4
2017	9	18	9	6	27	3	14	19	3	7	24	5
TOTAL	23	53	21	22	62	13	38	48	11	26	58	13

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) no ano de 2019.

Quanto ao espanhol, é menor ainda a quantidade de alunos que declara não ter habilidade, seja de leitura, escrita ou compreensão, apesar de que apenas 3 alunos (ou 3,1%) fizeram curso dessa língua.

Quadro 9 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme as habilidades declaradas em relação à língua espanhola.

TURMA	LEITURA			ESCRITA			FALA			COMPREENSÃO			S/I*
	Não Lê	Lê razoável	Lê bem	Não escreve	Escreve razoável	Escreve bem	Não fala	Fala razoável	Fala bem	Não entende	Entende razoável	Entende bem	
2019	3	26	1	11	19	0	10	20	0	2	25	3	1
2018	2	21	5	4	21	3	7	18	3	0	21	7	2
2017	1	23	12	12	19	5	12	20	4	2	28	6	0
TOTAL	6	70	18	27	59	8	29	58	7	4	74	16	3

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) no ano de 2019.

*S/I (sem informação): os alunos não informaram

Em relação a outras línguas, além do inglês e do espanhol, um aluno (1,1%) declara também ter familiaridade com o latim. Apesar de nunca ter feito curso, alega compreender bem o idioma e estudar em casa.

Os dados indicam, por um lado que, apesar de usufruírem de um conjunto de bens e serviços, o alto investimento em atividades extracurriculares para os filhos, dentre elas as ligadas às línguas estrangeiras, não é tão comum para o universo das famílias pesquisadas, diferente do que ocorre com as famílias de camadas médias – sobretudo aquelas pertencentes às frações superiores – cuja tendência é investir em estratégias de internacionalização⁸³ na formação dos filhos (NOGUEIRA, 2010; FIALHO, 2012). Observa-se que as famílias retratadas na pesquisa não acompanham essa tendência, o que pode estar relacionado à baixa renda, mas também a características socioculturais e ao contexto geográfico. Como bem aponta Nogueira (2010), as estratégias de internacionalização podem sofrer variações quanto à intensidade, de acordo com as frações de classe. Considerando ainda o contexto específico do ensino médio integrado na Rede Federal, outra hipótese é a de que o baixo investimento em atividades extracurriculares possa também estar associado à pequena disponibilidade de tempo dos alunos. É possível que a quantidade de disciplinas cursada por eles, associada ao volume de atividades “para casa”, ocupe um tempo que poderia ser destinado à realização de outros afazeres.

Por outro lado, os dados indicam que há uma variabilidade interna no acesso a bens culturais entre os alunos do *campus*. Enquanto alguns alunos afirmam dominar línguas estrangeiras, outros não têm familiaridade alguma com elas. Outro exemplo disso é a quantidade de lugares que os alunos declaram conhecer: há quem diga que nunca “saiu” de Janaúba ou ultrapassou a fronteira do Norte de Minas Gerais e há aqueles que dizem conhecer vários Estados e inclusive outros países, como podemos identificar no quadro abaixo. Embora os casos situados nesses extremos não sejam maioria, trata-se de realidades bastante contrastantes, ambas representadas no público que frequenta o IFNMG.

⁸³ Nogueira (2010) aponta que a internacionalização da formação dos filhos é mais uma estratégia de investimento adotada pelas famílias de classes médias, frente à massificação das oportunidades educacionais, ao acirramento da competição escolar e à importância de adquirir competências internacionais para a aquisição de bens e certificados escolares mais rentáveis, com vista a um futuro promissor. Para tanto, esses pais procuram diversificar suas estratégias de investimento na escolarização dos filhos, adotando ações como matrícula em escolas regulares bilíngues ou multilíngues ou em cursos de língua estrangeira, bem como proporcionando-lhes viagens ao exterior.

Quadro 10 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio, do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, conforme os locais que declaram conhecer.

Variação dos locais que conhecem	Somente o Estado de Minas Gerais			Dois Estados	Três Estados	Quatro Estados ou mais	Outros países	Não informaram
	Apenas Janaúba	Apenas o Norte de Minas	Outras cidades de Minas Gerais					
Quantidade de alunos	1	2	16	25	30	19	3	1
Total:	19			25	30	19	3	1

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa empírica (questionários aplicados) no ano de 2019.

Os alunos do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, do Curso Técnico em Informática para a Internet são provenientes, em sua maior parte, da rede pública de ensino. Do total dos 97 alunos, 20 deles (20,6%) são oriundos de escolas privadas e 77 (79,4%) de escolas públicas.

Apesar de apenas 20,6% terem cursado o último ano do ensino, antes de ingressar no IFNMG, em escolas privadas, o total de alunos que frequentaram o ensino privado em algum momento de sua vida é de 24,7%. Destes, 7,2% dos alunos sempre estudaram em escola privada (3,1% deles com bolsa e 4,1% sem bolsa); e 17,5% tiveram escolaridade progressiva mista (estudaram um período em escola privada e outro em escola pública – 7,2% com bolsa e 10,3% sem bolsa). 75,3% dos alunos sempre estudaram no ensino público.

A trajetória escolar desses alunos sempre foi linear, sem histórico de reprovação – exceção apenas de dois alunos que foram reprovados pelo IFNMG no 1º ano do curso.

Sobre o desempenho escolar (notas e aprendizagem) no ensino fundamental, 70 alunos (ou 72,2%) consideraram que seu desempenho foi “um dos melhores das turmas que frequentavam, maior que o desempenho da maioria dos colegas”. 26 alunos (ou 26,8%) acreditam que seu desempenho era “mediano, na média das turmas frequentadas, equivalente ao desempenho da maioria dos colegas”. Apenas 1 (ou 1%) considerou o seu desempenho “abaixo da média da turma ou menor que o desempenho da maioria dos colegas”. Podemos concluir, portanto, a julgar pelas respostas aos questionários, que o Curso Técnico em Informática para a Internet integrado ao Ensino Médio, é composto, na sua maioria, por alguns dos melhores alunos de suas escolas progressivas, sejam estas públicas ou privadas. O que de fato faz sentido, já que, para ingressar no IFNMG, os alunos passam por uma prova de seleção.

Em síntese, pode-se afirmar que, embora os alunos do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba não sejam aqueles mais favorecidos economicamente, também não são aqueles de origem social mais baixa, que foi inicialmente o público da educação profissional. A maioria desses estudantes traz condições socioeconômicas que os situam, em um cenário nacional, nas camadas populares (mas não em seus estratos mais vulneráveis) ou nos estratos inferiores das camadas médias, considerando-se, grosso modo, essa classificação a partir do cruzamento de dados como renda, ocupação e escolaridade dos pais, além do acesso a bens e serviços. Porém, mais importante do que a classificação em si, parece ser, tal como foi discutido no capítulo 3, compreender os significados internos a ela, as diferenças e semelhanças entre os subgrupos desse público, no contexto do município de Janaúba.

O conjunto dos dados aponta que o perfil dos alunos que frequentam o ensino médio integrado no IFNMG – *Campus* Janaúba não é tão heterogêneo como se pensou inicialmente, o que impõe limites à nossa hipótese de pesquisa. A despeito disso, há realidades bastante contrastantes internamente, na medida em que convivem, no mesmo espaço escolar: alunos com situações bem mais favorecidas do ponto de vista socioeconômico e cultural (renda familiar mais elevada, especialmente para o contexto de Janaúba; pais escolarizados) e aqueles em situação muito precária (dificuldade de subsistência, pais com baixa escolaridade) – apesar de se constituírem como minoria. Também fica claro que o perfil dos alunos do IFNMG é diferente do perfil daqueles das escolas públicas locais e da população janaubense. A renda familiar desses alunos, de um modo geral, não é tão alta, porém eles se distinguem na realidade local, principalmente, pelo capital escolar um pouco mais elevado dos seus pais, o que demonstra a especificidade do público demandatário do ensino médio integrado no IFNMG.

Diante do exposto, indagamo-nos sobre quais os motivos que levaram esses sujeitos com diferentes perfis a realizarem a escolha por uma escola de educação profissional. E ainda, por um curso em horário integral, em um momento tão decisivo da trajetória escolar, em que muitos envidam esforços para a preparação para o ENEM e o vestibular. Quais fatores estão relacionados com essa escolha? Quais as expectativas e aspirações? Todas essas indagações nortearão o próximo capítulo.

7 O PROCESSO DE ESCOLHA DO IFNMG NAS TURMAS DE 2017 A 2019: UM PANORAMA GERAL

Pretendemos, neste e no próximo capítulo, identificar como se deu a escolha pelo Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, entrecruzando os fatores que influenciaram essa escolha com o perfil dos estudantes e suas respectivas famílias, bem como as suas expectativas e aspirações. Para tanto, realizamos uma caracterização geral de como ocorreu o processo de escolha em todas as turmas em curso em 2019, ano de início da pesquisa de campo. Aplicamos questionários aos alunos ingressantes em 2017, 2018 e 2019 e aos seus responsáveis; e elegemos as turmas de ingressantes e de formandos (turmas de 2019 e 2017) para a realização de uma caracterização mais específica, na qual lançamos mão dos dados obtidos por meio de grupos focais e entrevistas individuais a alunos e às suas mães.

Neste capítulo, será apresentado um panorama geral do processo de escolha do IFNMG. As informações discutidas contemplam, especialmente, as respostas ao Bloco III do questionário aplicado aos alunos, que focalizou o processo de ingresso no IFNMG e o processo de escolha. O questionário foi respondido por 97 estudantes (67 do sexo feminino e 30 do sexo masculino). Também utilizamos informações obtidas por meio do questionário aplicado aos pais dos alunos (83 respondentes) e excertos dos grupos focais realizados com alunos das turmas de 2017 e 2019. Cabe lembrar que, em relação à turma ingressante em 2020, aplicamos apenas o questionário de perfil socioeconômico, motivo pelo qual essa turma não está contemplada nas análises deste capítulo. Já no capítulo 8, aprofundaremos as análises sobre as variações desse processo conforme o meio social, apresentando alguns casos específicos, baseados nas entrevistas e nos grupos focais.

7.1 O INGRESSO NO IFNMG

Como já assinalado no capítulo 6, os alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba são caracterizados por possuírem trajetória escolar linear, sem histórico de reprovação. Por conseguinte, ingressam no ensino médio integrado no IFNMG com idade entre 14 e 15 anos.

A grande maioria dos alunos (95, dentre os 97 respondentes) ingressou no IFNMG logo após concluir o 9º ano do ensino fundamental – havendo proporcionalidade entre aqueles que ingressaram pela ampla concorrência (49) e pelas cotas (48). Há dois alunos, porém, que,

mesmo já tendo concluído o 1º ano do ensino médio, resolveram retroceder um ano para estudar no IFNMG. Esses alunos, tendo se submetido ao processo seletivo ao final do nono ano e não logrando êxito, realizaram nova tentativa no ano subsequente e, uma vez aprovados, “repetiram” o primeiro ano do ensino médio no IFNMG.

Num universo de 97, são 11 alunos que já participaram de outros processos seletivos para ingresso no IFNMG: 8 para o ensino médio integrado⁸⁴ e 3 para outros cursos ofertados pela instituição. Destacamos, no primeiro grupo, duas alunas – que têm pai ou mãe professores – que participaram como “treineiras”, ou seja, mesmo não estando às vésperas de concluir o 9º ano do ensino fundamental – nível de ensino exigido para o ingresso no curso integrado – elas se submeteram ao processo seletivo como “teste”. Trata-se de uma estratégia que Nogueira (2003, p. 134) identificou como recorrente em sua pesquisa com famílias de camadas médias intelectualizadas⁸⁵, que a utilizam como modo de preparação dos filhos para o exame de ingresso no ensino superior, “visando treinar-se e, assim, capacitar-se para enfrentar esse exame no momento oportuno”. Constitui-se, assim, como uma prática de antecipação aos ritmos escolares e de superpreparação para momentos decisivos da trajetória, e, “ao que parece, esse traço tende a se fortalecer e a se estender ao longo das escolaridades, evidentemente com variações nas suas formas de manifestação, segundo as conjunturas escolares” (NOGUEIRA, 2003, p. 135).

Para Nogueira (2003), tal tipo de conduta deve ser compreendida considerando o tipo de relação estabelecida por famílias culturalmente favorecidas com o universo escolar. No contexto desta pesquisa, assim como no estudo de Nogueira (2003) – ressalvadas as diferenças de titulação –, as alunas que utilizaram tal estratégia são filhas de pais professores, o que ratifica a importância, já consagrada na sociologia da educação, do capital cultural desses “pais profissionais” para o processo de escolarização dos filhos. Contudo, não podemos nos esquecer de que não se trata de uma transmissão automática, pois, “converter o capital cultural familiar em capital pessoal demanda mobilização e de ambas as partes: da parte dos jovens bem como da parte dos pais” (NOGUEIRA, 2003, p. 151). Prova disso é que nem todos os alunos cujos pais são professores utilizaram da estratégia de “treineiro” no nosso cenário de pesquisa. Assim, é preciso analisar cada contexto.

⁸⁴ Possivelmente esses alunos participaram do processo seletivo para o ingresso no curso integrado VISA, cuja prova foi realizada no final de 2018; ou no próprio Curso de Informática para a Internet e, não tendo sido aprovados, submeteram-se a um novo processo de seleção no ano seguinte, como já foi relatado anteriormente.

⁸⁵ Trata-se, no caso, de um estudo de trajetórias escolares de estudantes da Universidade Federal de Minas Gerais, filhos de professores universitários com alta titulação.

De um modo geral, 71 alunos (do total de 97) afirmam ter estudado para o processo seletivo. O que variou foi a intensidade dos estudos, conforme se observa no quadro abaixo:

Quadro 11 – Distribuição dos alunos do Curso Técnico de Informática para a Internet conforme a intensidade dos estudos preparatórios para o processo seletivo do IFNMG.

Turma	Estudaram						Não estudaram
	Poucos dias	Uma semana	Um mês	Entre 1 e 3 meses	Entre 3 e 5	Mais de 5 meses	
Turma 2017	10	2	2	3	0	1	18
Turma 2018	15	3	2	4	0	1	5
Turma 2019	7	4	5	5	3	4	3
Subtotal:	32	9	9	12	3	6	26
Total	71						

Fonte: Elaborado pela autora, com base na pesquisa de campo.

Pelo quadro se verifica que, dos alunos que declararam não ter estudado, 18 são da turma de 2017; 5 são da turma de 2018 e apenas 3 da turma de 2019. Além disso, o tempo de estudo também parece ter aumentado entre as turmas ao longo dos anos. Isso nos faz supor que, com o passar dos anos, os alunos têm percebido a necessidade de estudar mais para o ingresso no IFNMG, em face do aumento da concorrência⁸⁶. Tal hipótese também se reforçou mediante as declarações dos estudantes nos grupos focais:

[...] eu acho que todo mundo aqui deu sorte porque tinha pouca concorrência, comparado, por exemplo, ao ano passado. Porque eu acertei o mesmo número de questões do meu irmão, por exemplo, e eu passei em terceiro, e meu irmão ele nem conseguiu classificar. Ele só entrou no IF por causa da... tipo... da lista de espera. [...] Subiu muito a nota, desde o ano passado pra cá (*Lucas, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu concordo com o que ele [Lucas] falou [...]. Você percebe que a cada ano vai ficando mais difícil, porque o Instituto vai ficando mais conhecido, porque quando a gente entrou ainda tinha só um ano, era bem pouco conhecido, o *campus* era pequeno. Agora, já começou crescer, tem o espaço cultural, um espaço a mais. E nesses três anos já teve diversos eventos aqui do IF na cidade, e aí ele vai ficando cada vez mais conhecido e cada vez mais pessoas vão procurando. Igual, tava vendo esses dias, por exemplo, o processo seletivo desse ano, se eu não me engano em Porteirinha⁸⁷ tava tendo tipo, não chegava a ser um cursinho, mas é tipo uma aula particular focada pra você estudar, pra você passar no processo seletivo do Instituto Federal. Então, tipo assim, cada ano vai ficando mais concorrido, aí você vê isso principalmente nas notas. Eu tava vendo, por exemplo, no último processo... igual quando a gente entrou, por exemplo... eu décimo quarto ou em décimo segundo, alguma posição assim... teve gente que tirou a mesma nota que eu [se refere ao ano em curso]... se eu não me engano eu acertei acho que 21 de 30, e teve gente que com essa nota ficou quase no quadragésimo lugar. Tipo assim, fica cada vez mais difícil.

⁸⁶ Esse aumento de concorrência foi atestado no Quadro 4 “Relação candidato/vaga no Curso Técnico em Informática para a Internet do IFNMG – Campus Avançado Janaúba, entre os anos 2016 e 2020”.

⁸⁷ Cidade localizada a aproximadamente 35 Km de Janaúba, na qual, como se verá a seguir, residem alguns alunos do IFNMG.

Quem consegue classificar, quase que consegue errar só duas ou três questões de trinta. Então eu acho que, inclusive nos próximos anos, vai ser como nos processos seletivos pra escolas federais em outros lugares que, por exemplo, as dez primeiras pessoas chegam a fechar a prova. Muita gente estudando pra passar. (*Sérgio, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

[...] o nível das pessoas eu acho que aumentou muito. Na época que a gente fez acho que não era uma coisa conhecida. Nós mesmos só ficamos sabendo muito perto da prova. E agora, por exemplo, meu irmão vai tentar agora final do ano. Minha mãe já colocou ele em alguns cursos, cursos daqui do IF e cursos de outros lugares pra ele poder estudar e se preparar, por conta de realmente ter muito mais pessoas fazendo a prova agora. Na época nossa que a gente fez a prova, muitas pessoas até passaram, mas não vieram pra cá. Acho que no meio do caminho tinham a mesma indecisão da gente de vir ou não vir, mas alguns optaram por não vir e aí muitos conseguiram entrar, mesmo com notas mais baixas. Então a questão do IF não ser muito conhecido na época influenciou muito, aí agora ele já tá sendo mais conhecido, já tá mostrando mais coisas pro pessoal da cidade, mostrando que realmente é uma escola boa. (*Dayse aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*),

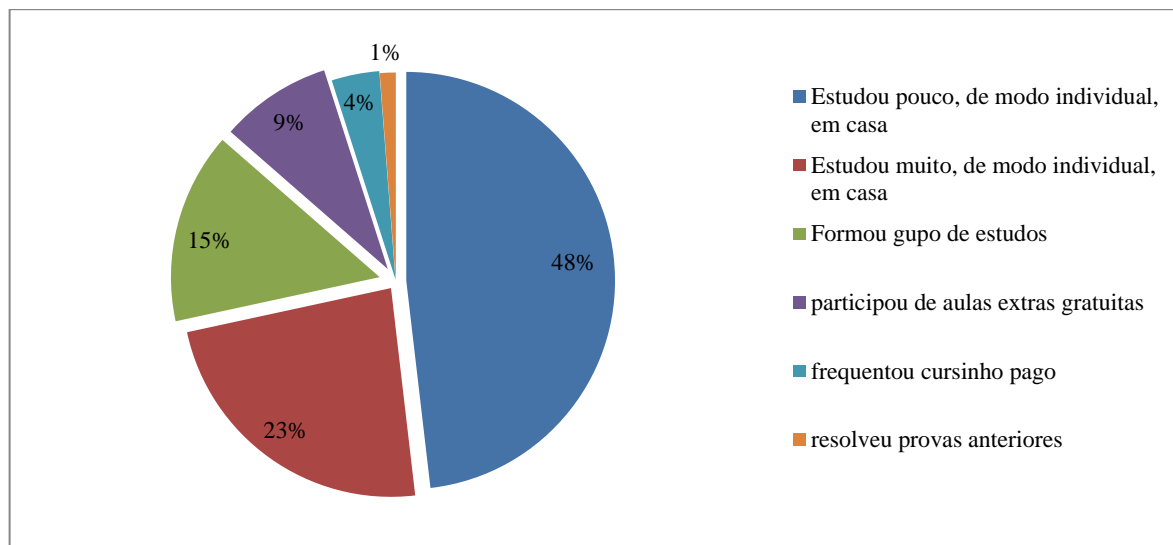
Podemos extrair também da fala desses alunos que, na medida em que o IFNMG ficou “mais conhecido” na cidade e na região, a demanda por vagas aumentou, atraindo, inclusive, o interesse de estudantes de outras cidades. De fato, na turma que ingressou em 2017 havia 4 estudantes de outras cidades; na turma de 2018 eram 5 e na turma de 2019, esse número passou para 8. Dentre essas cidades, a que mais se destaca é Porteirinha⁸⁸, sendo que 7 alunos são oriundos daquela municipalidade. Assim como Porteirinha, as demais cidades também estão localizadas no Norte de Minas Gerais e são circunvizinhas a Janaúba. Dentre estas: Nova Porteirinha (cidade que fica contígua a Janaúba, separada apenas por uma ponte), com 5 estudantes; Riacho dos Machados (a 64 km de Janaúba) com 2 estudantes e Jaíba e Mato Verde (respectivamente a 73 e 82 km de Janaúba), com 1 estudante cada. A única exceção é Riachinho⁸⁹, localizada a mais de 400 km de Janaúba e com 1 estudante no *Campus* Janaúba.

Para se prepararem para o processo seletivo, os jovens aspirantes a uma vaga no IFNMG têm recorrido a diversas estratégias. Entre as mais utilizadas, está o “estudo individual em casa”, seja em maior ou menor intensidade, como veremos no gráfico abaixo:

⁸⁸ No caso de Porteirinha, cabe destacar que a cidade possui um *campus* do IFNMG, porém, até então não havia oferta do ensino médio integrado, que foi implantado apenas em 2020.

⁸⁹ Apesar de integrar a Mesorregião do Norte de Minas Gerais, Riachinho compõe a microrregião de Pirapora, enquanto os demais municípios citados integram a microrregião de Janaúba.

Gráfico 3 – Variabilidade das estratégias de estudos utilizadas pelos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet para preparação para o processo seletivo



Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa de campo.

O “cursinho preparatório”, apesar de não ser tão comum entre os jovens, revela uma questão interessante. Em relação aos alunos que o frequentaram, todos são do sexo feminino, da cidade de Porteirinha e ingressaram no IFNMG em 2019.

Assim, o que podemos depreender é que, com o aumento da concorrência por vagas no IFNMG, os alunos passaram a investir em diferentes estratégias de estudo e/ou refiná-las no decorrer dos anos, de modo a garantir a aprovação no processo seletivo.

7.2 CARACTERIZAÇÃO DO PROCESSO DE ESCOLHA

Como já sinalizamos no levantamento bibliográfico, o processo de escolha é multifacetado, e, portanto, depende de uma série de fatores para ser realizado. Contudo, é consensual entre os autores da sociologia da educação a importância do capital informacional nesse processo. Sendo assim, analisaremos de modo específico, no próximo tópico, o grau de conhecimento dos estudantes e de suas famílias, antes da escolha, em relação ao IFNMG, bem como as estratégias que utilizaram para obter informações a respeito. No tópico seguinte, discutiremos outros aspectos relacionados ao processo de escolha, tais como os sujeitos desse processo, as suas motivações e os fatores que levaram em conta.

7.2.1 Conhecimento prévio sobre o IFNMG e sua relação com o perfil das famílias

Com o objetivo de investigar o grau de conhecimento dos estudantes e de suas famílias em relação ao IFNMG, questionamos aos alunos se eles e/ou suas respectivas famílias tinham “alguma informação” sobre a instituição, antes do processo seletivo ao qual se submeteram e em que foram aprovados. Dentre os 97 respondentes, a maioria (81) alega que já possuía alguma informação sobre o IFNMG, mas a maior parte deles (55) soube do Instituto pouco tempo antes do processo seletivo (até no máximo um ano antes); somente 26 já tinham informações mais de um ano antes da seleção. 16 alunos, porém, relatam não possuir nenhuma informação sobre a instituição até a véspera do processo seletivo. Apesar de se constituir como minoria, esse dado é relevante, na medida em que nos permite – reunindo as informações sobre o perfil desse público – refletir sobre as condições em que se deu o processo de escolha, por uma parcela considerável de famílias, de uma instituição relativamente “desconhecida” para elas.

Dentre os 16 alunos que declararam não conhecer o IFNMG antes da seleção, 7 alunos são da turma de 2017, 6 da turma de 2018 e 3 da turma de 2019, o que reforça a ideia de que o IFNMG tem se tornado mais conhecido na cidade com o passar dos anos, conforme já sinalizamos no capítulo anterior.

12 estudantes ingressaram no IFNMG pelas cotas e apenas 4 ingressaram pela ampla concorrência. Em se tratando da renda, 10 famílias recebem até três salários mínimos; uma família recebe entre 3 e 5 salários mínimos e duas recebem entre 5 e 10 salários mínimos.

Em relação à escolaridade dos progenitores, podemos observar que, quanto às mães, 3 (ou 18,8%) delas têm o ensino médio e 4 (ou 25%) o ensino superior, o que significa dizer que, 43,8% concluíram, no mínimo, a educação básica. Por outro lado, 5 (ou 31,2%) têm escolaridade limitada ao ensino fundamental: 3 não concluíram o fundamental e 2 concluíram. Em 4 (ou 25%) dos casos, tanto no grupo de mães como no de pais, não obtivemos resposta⁹⁰. Se considerarmos a escolaridade da figura paterna, observaremos que o número dos que apresentam baixa escolaridade é ainda mais representativo: há aqui 1 pai analfabeto, 5 que não concluíram o ensino fundamental e 1 que não concluiu o ensino médio, o que representa 43,8% do total de pais desse grupo. Apenas 5 pais (ou 31,2%) concluíram a educação básica: 3 têm o ensino médio e 2 o ensino superior.

⁹⁰ Todas as vezes que mencionarmos a expressão “não obtivemos resposta” estaremos incluindo as seguintes situações que ocorreram com o questionário enviado aos pais: a) não devolução dos questionários por alguns pais; b) questionários devolvidos em branco; c) não resposta para aquele item em específico.

Outro dado que nos chamou a atenção foi o de ocupações desses 16 progenitores que, em boa parte dos casos, são caracterizadas pelo desenvolvimento de atividades manuais menos qualificadas (lavador de carro, trabalhador(a) rural, doméstica). Entre as mães é relevante o número daquelas que não desenvolvem atividade remunerada e são denominadas “do lar”.

Esse grupo de alunos soube do IFNMG às vésperas do processo seletivo. Em 10 (dez) casos as informações foram obtidas por meio de amigos e/ou parentes. Em 3 casos foram os professores da escola anterior que indicaram o Instituto Federal; e em outros 3, os alunos souberam por meio do próprio IFNMG, na divulgação do processo seletivo realizada nas escolas em que estudavam. Apesar de não possuírem conhecimento prévio sobre o IFNMG, 11 alunos/e ou suas respectivas famílias também não buscaram informações complementares para auxiliá-los no processo de escolha do estabelecimento escolar, segundo as respostas dos estudantes. Desses 11, 4 consideraram que as informações que dispunham eram suficientes, mas 7 reconheceram que não. Apenas 5 se serviram de outras fontes de informação (pesquisa na internet, visita ao IFNMG, consulta a amigos mais íntimos e conversa com professores conhecidos). Essa questão evidencia a importância do “boca a boca”, conforme sinalizado por Héran (1996 *apud* Nogueira, 1998), uma conduta valorizada pelas camadas populares, já que a escolha pelo IFNMG nesse grupo de alunos se “limitou” à indicação de terceiros.

Dentre os alunos 55 que declararam conhecer o IFNMG até um ano antes do processo seletivo, 26 são da turma de 2017, 17 da turma de 2018 e 12 ingressaram em 2019. Entre eles é proporcional o número de alunos que ingressou pelas cotas (27) e pela ampla concorrência (28). Em se tratando da renda familiar, 28 famílias recebem até três salários mínimos, assim como no grupo que não conhecia o IFNMG até a seleção. Contudo, também é representativa a quantidade das famílias com renda superior a 3 salários mínimos: 7 famílias recebem entre 3 e 5 salários mínimos; 9 recebem entre 5 e 10 salários mínimos e uma família recebe acima de 20 salários mínimos, totalizando 17 casos. Em 10 casos não obtivemos resposta.

Em relação à escolaridade dos progenitores podemos perceber que, em se tratando das mães, 24 (ou 43,7%) têm o ensino médio e 17 (ou 30,9%) o ensino superior, o que representa 74,6% de mães que concluíram no mínimo a educação básica. Em 7 casos (12,7%), a escolaridade delas se limita ao ensino fundamental, e também em 7 casos (12,7%) não obtivemos resposta. Em se tratando da figura paterna, apesar de 14 (ou 25,5%) já ter concluído o ensino médio e 12 (ou 21,8%) o ensino superior, 17 (ou 30,9%) ainda não concluiu a educação básica. Em 12 casos (21,8%) não obtivemos resposta.

Em relação às ocupações dos progenitores, identificamos que são bem diversas. Porém, há uma predominância de pais (pai/mãe) que se enquadram no Agrupamento I do quadro de categorização da ocupação desta tese (“Profissionais de nível superior, dirigentes, proprietários, bancários e policiais”). Há nesse grupo: enfermeira, contabilista professora, delegada, pedagoga, oficial de justiça, policial, produtor rural, comerciante. O que nos chamou a atenção é que, em se tratando das mães, 17 são funcionárias públicas e entre essas, 8 trabalham ou já trabalharam na área da educação.

A principal fonte de informação sobre o IFNMG, segundo as declarações dos estudantes desse grupo, também foram os amigos ou parentes (para 40 alunos); seguido de “professores da escola anterior” (em 5 casos); e o “IFNMG, por meio da divulgação do processo seletivo” realizada na escola em que estudava (em 2 casos); semelhante ao que aconteceu no grupo de alunos que não conheciam a instituição. Houve também o caso de 1 aluno que soube do IFNMG por ter realizado um curso na instituição e 7 estudantes que invalidaram a questão por terem marcado mais de uma opção.

Em relação a ter buscado informações complementares para subsidiar a decisão de estudar no IFNMG, o número de estudantes que declarou que assim o fez (28) foi equivalente ao número que declarou não tê-lo feito (27). Dentre as fontes de informações utilizadas pelo primeiro grupo, destaca-se a “pesquisa na internet”, seguido de “consulta a amigos íntimos”; “conversa com professores conhecidos” e “consulta a amigos/familiares que estudaram ou tiveram filhos que estudaram no IFNMG”.

Em relação aos 27 alunos que alegam não terem buscado mais informações sobre a instituição, 15 apontam que já dispunham de informações suficientes; e apenas 9 declaram que, apesar de não disporem de tantas informações, não utilizaram esse recurso. 3 alunos não informaram os motivos.

Dentre 26 alunos que declararam, no momento da seleção, conhecer o IFNMG havia mais de um ano, 3 são da turma de 2017, 7 da turma de 2018 e 16 ingressaram em 2019. 9 alunos ingressaram pelas cotas e 17 pela ampla concorrência. Em se tratando da renda familiar, 12 famílias têm renda superior a 3 salários mínimos (5 famílias recebem entre 3 e 5 salários mínimos; 4 recebem entre 5 e 10 salários mínimos e 3 famílias recebem entre 10 a 15 salários mínimos). 10 famílias têm renda de até três salários mínimos. Em 4 casos não obtivemos resposta.

Em relação à escolaridade dos progenitores, podemos perceber que, em se tratando das mães, não há nesse grupo quem não tenha concluído no mínimo a educação básica. A maioria delas (14 ou 53,8%) tem no mínimo o ensino superior completo, muitas inclusive com pós-

graduação. 8 (ou 30,8%) têm o ensino médio completo. E em 4 casos (15,4%) não obtivemos resposta. Em relação à figura paterna, 6 (ou 23,1 %) pais têm o ensino médio e 7 (ou 26,9%) o superior, o que significa dizer que metade deles tem no mínimo a educação básica completa. 6 (ou 23,1%) não concluíram a educação básica. Em 7 casos (ou 26,9%) não obtivemos resposta. Em relação às ocupações dos progenitores, assim como no grupo anterior, são representadas, sobretudo, pelo Agrupamento I – “profissionais de nível superior”. Dentre as ocupações tem-se: professor, construtor, policial militar, gerente, comerciante, produtor rural, professora, coordenadora administrativa.

De um modo geral, nesse grupo de alunos que declara conhecer o IFNMG há mais de um ano, há um número significativo de pais e mães trabalhadores do setor público (no total de 20). Contudo, o que mais nos chamou a atenção, é que, entre aqueles que ocupam profissões de nível superior, há uma grande concentração de professores: entre as 7 mães desse grupo, 6 são professoras; e entre os 7 pais, 2 também exercem o ofício.

A principal fonte de informação sobre o IFNMG, também foram os amigos ou parentes, conforme declarado por 24 estudantes, o que representa quase a totalidade desse grupo. 2 estudantes invalidaram a questão por terem marcado mais de uma opção.

Em relação a ter buscado informações complementares para subsidiar a decisão de estudar no IFNMG, também foi equivalente o número de estudantes que declarou que assim o fez (13) e o número que declarou não tê-lo feito (13), assim como no grupo de alunos que conheciam o IF até um ano antes do processo seletivo. A única diferença é que neste grupo, a quase totalidade dos alunos que declararam não ter buscado mais informações (12 dos 13) alegaram já dispor de informações suficientes sobre o IFNMG, o que denota maior volume de capital informacional em relação ao outro grupo. Apenas 1 aluno declarou que, mesmo não dispondo de muitas informações sobre o IFNMG, também não buscou mais informações sobre a instituição.

Entre os que buscaram informações, as fontes mais utilizadas seguem a mesma lógica do grupo de alunos que já conhecia o IFNMG até um ano antes do processo de seleção: a “pesquisa na internet” e “consulta a amigos íntimos”; seguidas de “conversa com professores conhecidos” e “consulta a amigos/familiares que estudaram ou tiveram filhos que estudaram no IFNMG”.

É interessante observar tanto nesse grupo quanto no anterior que os alunos e/ou suas respectivas famílias buscaram dados de aprovação de ex-alunos nos vestibulares, bem como recorreram a servidores do IFNMG os quais conheciam/faziam parte do seu ciclo de amizade, como forma de subsidiar a sua decisão de escolha pelo IFNMG; o que não ocorreu no

primeiro grupo de alunos (o que não conhecia a instituição até a véspera do processo de seleção).

Podemos observar ainda, em relação a esses dois grupos que conheciam o IFNMG, que grande parte dos alunos declarou que, mesmo já conhecendo a instituição, buscou informações complementares sobre ela, de modo a subsidiar sua tomada de decisão, o que denota uma condição “peculiar” de escolha da escola. Trata-se de grupos aparentemente mais informados, cujos pais são mais escolarizados e desenvolvem atividades ocupacionais qualificadas. Contudo, mesmo nesses dois grupos, é possível que a escolha pelo IFNMG não faça parte de um planejamento familiar de longo prazo, considerando, sobretudo, o fato de o *campus* ser bastante recente na cidade. Para a turma de 2017, por exemplo, houve apenas um ano de oferta do curso, antes de seu ingresso. Nesse sentido, reafirmamos mais uma vez a necessidade de se olhar para os fenômenos sociais a partir de uma base macrossocial, mas sem desconsiderar as peculiaridades/especificidades dos sujeitos e do território em que eles estão inseridos.

7.2.2 Os sujeitos da escolha e suas motivações / fatores considerados

Retomando as análises em relação à totalidade dos alunos da pesquisa (97), e levando em conta as informações fornecidas por eles em seu questionário, o papel do aluno parece decisivo no processo de escolha. Quando questionado sobre quem decidiu que estudariam no IFNMG (opção de múltipla escolha) 47 alunos (ou 48,4% do total) informou que a decisão foi tomada por eles próprios. 25 alunos (25,8% do total) apontaram que a decisão foi realizada conjuntamente por eles e pela família (em 7 casos foram a mãe e o aluno; em 16 casos foram os pais e o aluno; e em 2 casos, os pais, o aluno e os irmãos). 23 alunos (23,7% do total) afirmam que a decisão foi feita pela família, sem a sua participação (em 10 casos foi apenas a mãe que tomou a decisão e em 4 casos apenas o pai; em 7 casos foram ambos os pais; em 1 caso foram os pais e tios; em 1 caso foram a mãe e os irmãos). E 2 alunos (2,1%) não responderam a questão.

Totalizam-se, assim, 73 casos em que o aluno diz ter participado da escolha de sua escola e 23 em que diz não ter participado. Situação que difere da maioria dos estudos encontrados sobre escolha da escola, considerando que esses focalizam majoritariamente o ensino infantil e fundamental, sendo a escolha realizada pela família. Essa questão torna o nosso campo de pesquisa interessante para ser estudado, pela possibilidade de analisar como

se dá a participação desse sujeito – o jovem/adolescente – no processo de escolha, em interação com os pais ou responsáveis, mais comumente contemplados nas pesquisas.

De acordo com os alunos, a decisão de estudar no IFNMG foi influenciada por uma série de fatores⁹¹. Conforme se observa no quadro abaixo, os **fatores mais recorrentemente apontados como decisivos** foram: a boa reputação da escola/qualidade do ensino (assinalada por 66 respondentes); a boa chance de aprovação no vestibular/ENEM (65 respondentes); a boa formação geral (52 respondentes). A possibilidade de ingressar pelas cotas em uma universidade pública também foi citada como decisiva por 41 respondentes. Para além desses, diversos fatores foram, ainda, considerados **importantes** por um número significativo de respondentes (entre 44 e 53 indicações cada um): a possibilidade de inserção no mercado de trabalho, de realização do ensino médio e técnico ao mesmo tempo; a segurança no ambiente escolar; a possibilidade de receber auxílios/bolsas/dinheiro – o que demonstra que não se trata de um público com tantas condições financeiras; e questões relacionadas ao processo de ensino (não faltam professores, a escola exige disciplina e bom comportamento, proporciona atividades extras, exige muito estudo, possui jornada escolar prolongada). Em se tratando dos **fatores aos quais os alunos atribuíram menor importância**, destacam-se a proximidade entre a residência e a escola dos alunos e a clientela escolar. Clientela escolar, tão considerada nos estudos sobre escolha da escola (Ballion 1982, 1991 *apud* Nogueira, 1998), (Souza, M., 2012), (Van-Zanten, 2010), mas que, no contexto da nossa pesquisa, não teve tanta importância, como veremos abaixo:

⁹¹ Nessa discussão nos baseamos em uma questão do questionário aplicado aos alunos, na qual descrevemos uma série de fatores – identificados por meio da revisão bibliográfica e da experiência profissional da pesquisadora – que podem ter influenciado na decisão de estudar no IFNMG. Solicitamos aos alunos que marcassem com um X a coluna correspondente ao grau de importância atribuído por eles a cada fator. Os fatores são os que estão indicados no Quadro 12.

Quadro 12 – Grau de importância atribuído pelos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, aos fatores relacionados à escolha pelo IFNMG.

Fator	Número de respondentes conforme o grau de importância dada aos fatores relacionados à escolha pelo IFNMG					
	(A) Não foi considerado/ não é o caso	(B) Nada importante	(C) Importante	(D) Muito importante/decisivo	(E) Não informou ou marcou mais de uma opção	(F) Total (C) + (D): importante + muito importante/decisivo
Inserção no mercado de trabalho	15	9	45	28	0	73
Realizar um curso técnico e ensino médio	5	3	51	38	0	89
Boa reputação da escola/qualidade do ensino	0	1	29	66	1	95
Segurança no ambiente escolar	18	10	45	23	1	68
Proximidade da residência	38	27	23	8	1	31
Clientela escolar	26	30	28	9	4	37
Boa chance de aprovação no vestibular/ENEM	3	0	29	65	0	94
Ingressar pelas cotas, em uma universidade pública	13	8	34	41	1	75
Possibilidade de receber auxílios/dinheiro	19	18	44	16	0	60
Não faltam professores	14	7	46	30	0	76
Exigência de disciplina e bom comportamento	7	11	47	30	2	77
A escola proporciona atividades extras	2	9	47	39	0	86
Exige muito estudo	2	2	53	37	3	90
Pais/Responsáveis estudaram no IF ou em outra escola técnica federal	73	14	5	3	2	8
Algum parente ou amigo estuda ou estudou no IF ou em outra escola técnica federal	30	20	35	12	0	47
Jornada escolar prolongada	21	13	50	11	2	61
Boa formação geral	5	3	36	52	1	88
Indicação de profissional da escola anterior	40	10	38	9	0	47

Fonte: Elaborado pela autora com base em questionário aplicado aos alunos (ano 2019).

Podemos perceber, pela coluna (F) do quadro, que a “boa reputação da escola/qualidade do ensino”, e a “boa chance de aprovação no vestibular/ENEM” foram considerados como fatores importantes ou decisivos para a escolha da escola pela quase totalidade dos respondentes (que eram 97). Além disso, 90 respondentes marcaram como importante ou muito importante/decisivo o fato de que o Instituto “exige muito estudo” e 88 avaliaram com esse mesmo grau de importância o fato de que a escola oferece “boa formação geral”. Tendo sido os mais valorizados pelos respondentes, esses quatro fatores apontam conjuntamente para a ideia de que os estudantes buscam prioritariamente, no IFNMG, um ensino de qualidade, capaz de prepará-los para a continuidade de estudos e para os processos seletivos (ENEM-vestibulares). Já a escolha pensando no curso técnico, que – a julgar pela especificidade dos IFs e por todo o seu investimento nessa modalidade de ensino – deveria ser a principal justificativa, é considerada importante pelos alunos, mas não é vista como decisiva. Isso é o que se depreende da composição dos índices relativos aos fatores “Inserção no mercado de trabalho” e “Realizar um curso técnico e ensino médio”. Dessa forma, parece se sobressair a hipótese do uso estratégico das escolas federais para alcançar o objetivo do sucesso na trajetória acadêmica, incluindo a entrada no ensino superior. A esse respeito, outro fator de escolha que merece destaque é “ingressar pelas cotas em uma universidade pública”, considerado como decisivo por 41 respondentes e como importante por 34.

Para reunir mais elementos sobre a questão das motivações da escolha no contexto do ensino médio integrado ao técnico, oferecido pelo IFNMG, incluímos ainda, no questionário dirigido aos alunos, duas perguntas “abertas”: 1) “Por que você resolveu estudar no ensino médio integrado no IFMMG?”; 2) “Se você não tivesse sido aprovado no ensino médio integrado no IFNMG, você faria apenas um curso técnico na instituição? Justifique sua resposta”. Para analisar as respostas dos alunos para essas e as demais questões abertas que se seguem, utilizamos a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), de modo a identificar os elementos em comum, que tenham significado semelhante e agrupá-los sob um título. Em resposta à primeira pergunta, 53 alunos fez referência à qualidade do ensino (professores qualificados, boa infraestrutura, etc.). 12 associaram a escolha da escola ao reconhecimento social que a instituição tem na sociedade; em 8 casos essa decisão se deu, segundo as respostas, porque os pais quiseram/pressionaram; 6 alunos disseram ter interesse pelo curso técnico; para 6 o IFNMG possibilita oportunidades de desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional ; 5 responderam ter feito tal escolha porque se trata de um ensino federal, gratuito; 4 afirmaram ter sido influenciados por parentes ou amigos; para 2, o ensino do IFNMG representa uma oportunidade melhor para o ensino médio/melhor formação; 2

fizeram essa escolha porque acreditam que o IFNMG oferece preparação (informação vaga/genérica); 1 porque a instituição prepara para o mercado de trabalho; 1 mais chances ao concluir o ensino médio; 1 afirma que no IFNMG sabe-se lidar melhor com as diferenças; 1 porque foi aprovado no processo seletivo.

Essas respostas confirmam que, no caso estudado, poucos alunos escolhem o ensino médio integrado considerando prioritariamente a possibilidade de formação técnica/profissionalizante. A escolha pelo curso e/ou pela instituição está pautada, sobretudo, pela busca de um ensino de qualidade, que possa preparar para processos seletivos/vestibulares/ENEM. O que é reforçado, inclusive, na resposta dos alunos ao segundo questionamento feito a eles, sobre a possibilidade de realizarem um curso técnico desvinculado do ensino médio no IFNMG. **Apenas 28 alunos apontam explicitamente que fariam tal curso**, justificando suas respostas pela “qualidade do ensino no IFNMG” (8 casos); 7 pela “importância da formação técnica para a formação pessoal e/ou profissional”; 4 consideraram que “um curso técnico é bom para o currículo”; 4 disseram que o curso possibilita a “ampliação de conhecimentos”; 1 falou que “gosta de informática”; 1 falou explicitamente do seu interesse pelo ensino técnico bem mais que pelo médio; 1 disse que o curso é importante para o futuro; e 2 não justificaram. **27 alunos disseram que não fariam**: 12 disseram “não gostar ou não ter interesse em cursos técnicos”; 4 disseram que “nunca pensaram nessa possibilidade”; 3 disseram que não fariam por “falta de tempo”; 2 alegaram “não dispor de informações sobre cursos técnicos”; para 2, “o IFNMG não disponibiliza cursos técnicos na área de interesse destes”; 4 não justificaram. **42 alunos disseram não saber se fariam**: desse grupo de alunos, apenas 17 justificaram suas respostas, que foram categorizadas da seguinte forma: 3 alunos disseram que “dependeria do tempo livre”; 2 falaram que “não tem conhecimento sobre outros cursos técnicos”; 2 disseram que “precisam pensar sobre o assunto”; 2 “não se identificam com as áreas dos cursos técnicos ofertados pelo IFNMG”; 2 informaram que “têm nenhum ou pouco interesse em cursos técnicos”; 1 disse que “tentaria o integrado de novo no próximo ano, caso não fosse aprovado”; 1 falou da “dificuldade do curso técnico”; 1 apontou a “dificuldade financeira que a família enfrentaria para mantê-lo em Janaúba”; para 1 “só se fosse vantajoso”; para 1 “talvez faria, porque se interessa pelo curso técnico”; para 1 “não sabe se faria o curso no IFNMG.

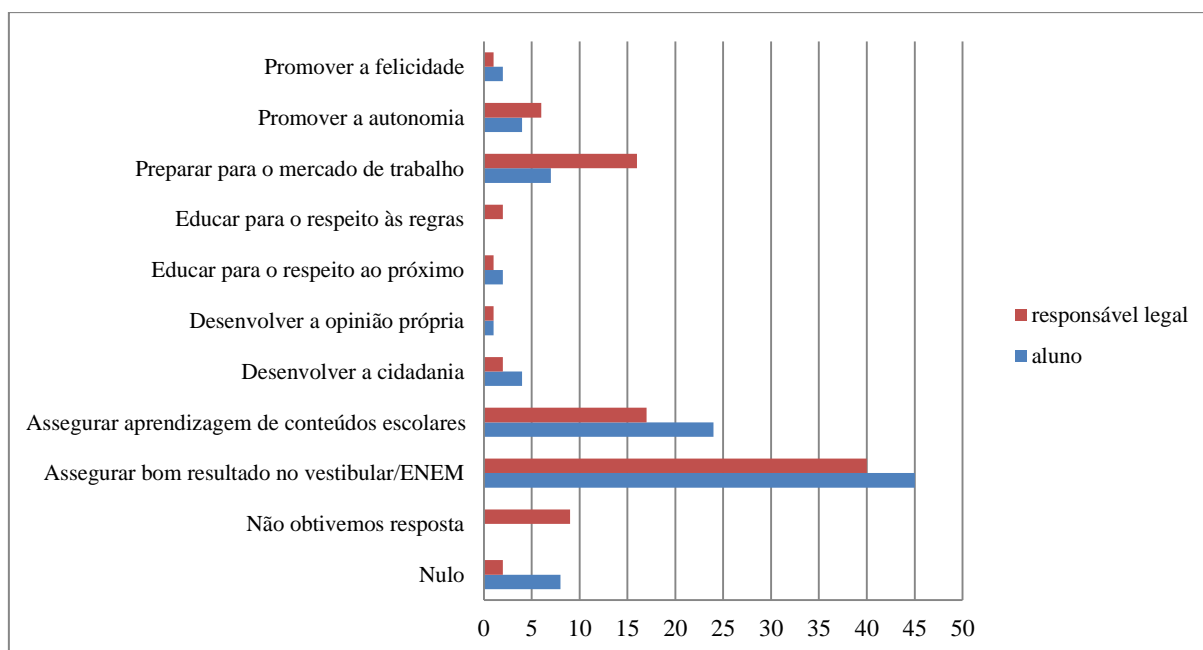
7.3 EXPECTATIVAS E PLANOS DE FUTURO

Outra forma de compreender as motivações da escolha da escola é conhecer as expectativas dos sujeitos em relação à instituição. Nesse sentido, com base em resposta ao

questionário aplicado aos alunos e suas famílias, identificamos que a expectativa da maior parte dos alunos (45) – o que corresponde a 46,4% dos respondentes – com relação ao IFNMG é que a instituição possa “assegurar um bom resultado em vestibulares e ENEM”. Apenas 7 alunos (7,2%) procuram “preparação para o mercado de trabalho”.

A expectativa das famílias⁹² é convergente com a dos alunos: a maior parte delas (46%) espera, sobretudo, que a instituição possa proporcionar “um bom resultado em vestibulares e no ENEM” e apenas 18% esperam que a instituição possa preparar seus filhos para o mercado de trabalho. Vejamos o gráfico abaixo:

Gráfico 4 – Expectativas dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet e de suas famílias em relação ao IFNMG



Fonte: Elaborado pela autora, com base em questionários aplicados aos alunos e suas respectivas famílias.

Esses dados convergem com os **planos de futuro** que os alunos e suas respectivas famílias revelam. Ao serem questionados sobre “qual alternativa mais se aproxima dos planos que o aluno e a família têm para o seu futuro, após a conclusão do ensino médio integrado no IFNMG”⁹³, 95 alunos, ou seja, 98%, responderam que, ao concluírem o ensino médio,

⁹² Questão aberta inserida no questionário 2, encaminhado às famílias dos alunos.

⁹³ Essa questão foi inserida apenas no questionário aplicado aos alunos – diferente da questão anterior – mas procurou identificar se havia convergência ou divergência entre os planos de futuro que os alunos faziam para si e aquelas que suas famílias faziam. Nesse sentido, contemplamos como alternativa de resposta, para além das questões que estão no quadro, a seguinte: “os meus planos e os planos da minha família são diferentes (fale sobre essa situação)”. Contudo, nenhum aluno marcou essa questão.

pretendem continuar estudando – havendo ainda o desejo de conciliar estudo e trabalho, dentro das possibilidades, como veremos adiante:

Quadro 13 – Planos de futuro dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, após a conclusão do curso.

Número de respondentes	Estudar	Estudar e trabalhar			Trabalhar
	Somente estudar	Estudar/fazer faculdade e se possível trabalhar	Trabalho e faculdade serão igualmente importantes	Trabalhar, e se possível, continuar estudando/fazer Faculdade	A prioridade total será trabalhar
30	52	12	1	2	

Fonte: Elaborado pela autora, com base no questionário aplicado aos alunos (ano 2019).

Apenas dois alunos apontaram como prioridade total o trabalho, após a conclusão do ensino médio.

Quando questionado aos alunos **se o IFNMG pode contribuir com os seus planos de futuro, e de que forma**⁹⁴: 93 (ou 96%) disse que sim, fazendo referência, sobretudo, à preparação ofertada pelo IFNMG para a continuidade dos estudos/ingresso em uma faculdade, como podemos verificar abaixo:

⁹⁴ Questão aberta do questionário aplicado aos alunos. Respostas categorizadas.

Quadro 14 – Contribuição do IFNMG para os planos de futuro dos alunos.

O IFNMG pode contribuir com seus planos?	Categorias criadas a partir da fala dos alunos	Componentes/ Variáveis	Freq.
SIM	Prepara o aluno para a continuidade dos estudos/ingresso em uma faculdade.	Chance e suporte para passar no vestibular; bom resultado no ENEM; prepara para a faculdade; aprovação na faculdade.	30
	Oferta um ensino de qualidade.	Bons professores; infraestrutura; realização de projetos; ensino bom/o melhor; “abre portas”; oferece oportunidades.	20
	Prepara para o ingresso no ensino superior, mas também no mercado de trabalho.	Prepara para o trabalho, mas possibilita estudar; ajuda em vestibulares e concurso e no mercado de trabalho.	15
	Contribui com a formação intelectual, mas também pessoal.	Desenvolve habilidades e capacidades; prepara para a vida; formação do ser; formação social e intelectual	11
	Contribui para a realização de objetivos (mas não citam quais).	Realização de objetivos pessoais e acadêmicos	4
	Aumenta o conhecimento, incrementando assim o currículo para as experiências futuras.	Melhora o currículo; aumenta conhecimento; proporciona experiência.	3
	Ajuda financeiramente/por não ter custo.	Ajuda financeiramente; não precisa pagar.	2
	Proporcionar uma boa formação profissional.	Formação profissional	2
	Descobrir a vocação no trabalho.	Contribui para quem precise “se encontrar” no mercado de trabalho	1
	Capacitar intelectualmente.	Capacitar intelectualmente	1
	Conseguir um melhor trabalho.	Trabalho	1
	Não justificou.	—	3
NÃO	Não necessariamente	Prioridade é a faculdade; Mesma formação proporcionada pela escola anterior	2
	Não justificou		1
NÃO RESPONDEU	—	—	1

Fonte: Criado pela autora, com base no questionário aplicado aos alunos (ano 2019).

A possibilidade de ingresso no mercado de trabalho constitui uma intenção clara para apenas 19 alunos (cujas respostas estão destacadas no quadro acima). Para os demais, trabalhar não parece estar no horizonte principal dos jovens.

Nesse sentido, o que observamos de modo geral é que a instituição é demandada pela qualidade do ensino ofertado, pelo seu reconhecimento social, e, sobretudo, pela sua capacidade de “preparar” para o vestibular.

Feitas essas análises mais gerais, cumpre agora adentrar no universo de cada grupo social representado no IFNMG para, como aponta Oliveira (2005), identificar como a escolha se processa em cada um deles, bem como nos diferentes contextos vivenciados pelos sujeitos.

8 A ESCOLHA DO IFNMG POR SUJEITOS DE DIFERENTES ORIGENS SOCIAIS: aprofundando as análises nas turmas de 2017 e 2019.

De acordo com Oliveira (2005, p. 88), “caracterizar o processo de escolha de escola de qualquer grupo social implica em identificar as condições de escolha que regem esse processo, determinando as condutas e estratégias familiares”. Assim:

Se os critérios de escolha de escola podem apresentar uma variação significativa de acordo com os projetos específicos de cada grupo social ou família em relação à escolarização de cada um de seus filhos, as [...] condutas dos diferentes grupos no processo de escolha do estabelecimento de ensino variam de acordo com as condições (recursos e capacidade) de cada família para discernir e escolher uma ‘boa’ escola para seus filhos (OLIVEIRA, 2005, p. 88).

Nesse sentido, para aprofundar as análises de como se processa a escolha da escola por famílias de diferentes perfis sociais identificados nas turmas pesquisadas, desenvolvemos grupos focais com estudantes e entrevistas individuais com alguns deles e com suas famílias, conforme descrito no capítulo 2. Discutiremos a seguir os principais resultados, considerando três grupos de alunos com distintos perfis e cujas características estão sistematizadas no Apêndice F. A divisão desses grupos obedece ao mesmo critério de divisão dos grupos focais, considerando para tanto, a escolaridade dos pais: o primeiro grupo é composto por alunos cujas mães estudaram somente até o ensino fundamental; o segundo por estudantes cujas mães têm o ensino médio completo e o terceiro por alunos em que pelo menos um dos pais têm o ensino superior completo. A única diferença é que neste capítulo agrupamos os estudantes de ambas as turmas (de 2017 e de 2019), mas sempre fazendo referência a elas.

Para cada grupo, apresentaremos primeiro os resultados obtidos por meio dos grupos focais e, em seguida, focalizaremos o caso específico de um(uma) estudante, em relação ao(à) qual aconteceram as entrevistas individuais e a entrevista com a mãe, resguardando sempre a identidade desses sujeitos, a partir da adoção de nomes fictícios. Cabe ressaltar ainda que, em todas as entrevistas realizadas havia o propósito de obter informações sobre o perfil socioeconômico das famílias dos dois progenitores dos estudantes, a fim de contextualizar o ambiente de socialização desses jovens. No entanto, isso nem sempre foi possível e serão apresentados, em relação a cada caso, os dados aos quais tivemos acesso.

8.1 A ESCOLHA DA ESCOLA EM FAMÍLIAS COM BAIXA ESCOLARIDADE

Esse grupo é composto por 7 (sete) alunos, sendo 5 (cinco) do sexo feminino e 2 (dois) do sexo masculino, todos estudantes da turma de 2017. Tais alunos realizaram sua trajetória escolar de modo integral na rede pública de ensino, o que oportunizou que concorressem pelas cotas para o ingresso na instituição. Com exceção de uma aluna, que foi reprovada no primeiro ano no IFNMG, os demais tiveram percurso escolar linear, sem histórico de reprovação. Trata-se de um grupo em que há 4 (quatro) alunos autodeclarados como pardos, 2 (dois) como pretos e somente 1 (uma) aluna autodeclarada como branca.

Em se tratando da escolaridade dos progenitores desses alunos, com exceção de um pai, nenhum dos outros chegou a concluir a educação básica. A maioria não concluiu sequer o ensino fundamental, havendo ainda o caso de um pai analfabeto. Não obtivemos resposta a respeito da escolaridade e ocupação de um “pai” desse grupo de alunos, considerando que a aluna não o conhece.

Provenientes de famílias com pouca escolaridade, a renda familiar desses alunos também é baixa, e se concentra na faixa de até 3 salários mínimos, o que diz muito sobre as ocupações dos progenitores. Há, nesse grupo, uma predominância de ocupações não qualificadas entre as mães que trabalham (trabalhadora rural, lavadeira de roupas, doméstica), bem como há várias mães que não desenvolvem nenhuma atividade remunerada. Assim, apesar de a maioria das famílias ser nuclear, em apenas três casos os dois progenitores possuem renda. Entre os pais, a maior parte se enquadra na categoria de trabalhadores qualificados ou semiquilificados (pedreiro, torneiro, operador de empilhadeira).

Podemos perceber, portanto, que se trata de famílias que dispõem de baixo volume de capital econômico e de capital cultural, e, por conseguinte de capital informacional. Dentre as 7 famílias desse grupo, apenas duas (a de Renata e a de Luciano) conheciam o IFNMG antes da época da seleção de entrada. As demais famílias, como veremos adiante, não tinham informações sobre a instituição. Os filhos é que tomam conhecimento da instituição, às vésperas do processo seletivo, por meio de conhecidos, amigos e professores da escola de ensino fundamental. Talvez isso explique o fato de que a escolha da escola foi realizada, na maioria dos casos, pelos próprios alunos ou mediante participação destes, como evidenciado em suas falas:

Quem [decidiu] no caso fui eu, minha família realmente não sabia o que era o Instituto e eu só falei: “tô indo ali fazer uma prova”. Quando? Deve ter sido no meio do nono ano. No começo do ano uma professora tinha falado que no final do ano

tinha a prova do Instituto. Aí no meio do ano eu estava insatisfeita na escola estadual que eu estudava. Eu já tinha passado por outras escolas. Eu já sabia que o ensino na maioria das escolas públicas não era bom e eu não podia ir pra uma particular. Aí eu falei: “eu vou tentar essa prova” (*Daniela, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu vi pela divulgação no 9º ano, não lembro se foi no início ou no final. Aí, meus pais também não conheciam, eu falei pra eles e eles gostaram muito da ideia e aí eu... uma amiga minha conhecia uma aluna que era do 3º ano. Aí tinha vezes que nós encontrávamos ela na rua, aí eu perguntava pra ela como que era aqui na escola, os professores. Aí eu me interessei e eu fiz a inscrição pra prova (*Lúcia, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu fiquei sabendo mesmo desse nome Instituto, pelo fato... em questão de meus professores. Porque a maioria dos meus professores, os filhos deles estudavam em algum *campus* do Instituto. Então eles sempre incentivavam os alunos [...]. Aí eu peguei e pensei e vi que era legal e fui lá e fiz. Então foi por conta disso. Eu que apresentei o Instituto pros meus pais, pra minha família. [...] Meus pais acho que se perguntarem para eles hoje o que é Instituto Federal eles não sabem (*João, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Como eu falei, eu nunca ouvi falar do Instituto, eu só conhecia uma aluna, ela estudava aqui [no IFNMG], aí às vezes eu perguntava umas coisinhas pra ela. Como nós era da Guarda Mirim [projeto social que frequentava], aí ela falava do Instituto. Mas só que [pausa], o certo mesmo de eu ter entrado, foi através da minha professora de matemática [...] (*Léia, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu fiquei sabendo do Instituto pelo meu amigo, só que ele não me explicou nada, só falou que tinha chegado aqui e tal. Aí eu decidi foi por conta minha mesmo que eu ia fazer o Instituto, minha família não conhecia (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Tais dados nos levam a acreditar que, especialmente face à ausência de capital informacional, não há, no caso desses estudantes, um projeto familiar deliberado de escolha da escola e nem, ao que parece, uma mobilização mais significativa dessas famílias na busca de uma instituição de ensino médio para os filhos, cujo destino acadêmico parece ficar, então, na dependência das iniciativas próprias dos alunos e de agentes externos. Isso confirma os dados do questionário de que, nesse grupo, o jovem tem um papel ativo na escolha da escola. Destaca-se, nesse sentido, o papel do “capital social” que vai sendo construído pelos próprios jovens, sobretudo, o importante papel dos professores do ensino fundamental, o que guarda convergência com o estudo de Tetzlaff (2017). A autora destaca a importância da rede de sociabilidade dos jovens na escolha pelo ensino médio integrado do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), e, sobretudo, o papel dos professores do ensino fundamental. Para a pesquisadora, em face do desconhecimento dos alunos de camadas populares a respeito do Instituto Federal, eles não escolhem, propriamente, essa instituição, mas são “escolhidos”, sobretudo pelos seus professores de ensino fundamental que, vendo neles potencial, não apenas lhes apresentam o Instituto, mas também indicam e incentivam seu ingresso e ainda

ensinam o conteúdo da prova/processo seletivo. Diferente, porém, da pesquisa de Teztlaff (2017), em que a orientação dos professores é destinada aos “bons alunos” em específico, no contexto da nossa pesquisa, pareceu-nos que essa orientação foi dada de modo geral para as turmas, como podemos observar por meio dos depoimentos abaixo:

[os professores] chegavam na sala de aula com essas questões, em questão de prova, ou em questões de... estar incentivando a gente (*João, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Minha professora de matemática, ela pegou um papelzinho [folheto de divulgação do IFNMG], mostrou para todo mundo da sala e poucas pessoas quis [tentar o processo de seleção do IFNMG] (*Léia, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Tais falas evidenciam o quanto tal iniciativa dos professores pode ser decisiva para as trajetórias escolares desses estudantes provindos de famílias pouco favorecidas.

No caso de Renata e Luciano, há indícios de mobilização familiar na escolha da escola, o que evidencia a diversidade de participação das famílias no processo de escolha da escola, em meios sociais semelhantes:

Meus pais tiveram a certeza de que se eu quisesse vir pro IF [não concluiu o pensamento], porque eu vim de outra cidade... é... porque eles souberam que a qualidade do ensino que eu tenho aqui seria a qualidade de uma escola particular. E também ela é pública. Daria pra gente se virar tranquilamente (*Renata, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu vim parar no IF porque assim.. minha família sempre prezou por essa questão de... educação. E os meus tios sempre foram muito envolvidos no meu desenvolvimento, junto com meus pais. Nessa questão eles falavam muito que para entrar na universidade eles tiveram dificuldade no ensino público atual. E assim... como os meus pais não podiam pagar escola particular pra melhorar isso, aí então eles ficaram sabendo do IF e eu vim pra cá (*Luciano, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Entre os sete alunos desse grupo, a escolha da escola é motivada, na maioria dos casos, pela busca por um ensino (médio) de qualidade (melhor que nas escolas de origem), capaz de preparar, sobretudo, para o ingresso em uma universidade.

[...] Eu vim pra cá mais por conta do ensino né? Que eles [meus amigos] falaram que era um ensino de qualidade e tudo (*João, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Porque é um ensino de qualidade e público né?... (*Lúcia, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Nem foi muito por causa do técnico [...]. Bem irrisoriamente é, tipo: vai me passar todo o conteúdo que eu preciso ver no ensino médio e eu vou conseguir entrar na faculdade. Era essa a ideia (*Renata, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Vim pela qualidade do ensino médio. O técnico quando você olha... pouca gente vem por causa do técnico, eu acho. Mas a coisa do ensino médio ser de qualidade de uma escola particular em relação à pública, faz bastante diferença (*Daniela, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Aí eles [a família] me incentivaram o acesso pela qualidade do ensino, pra facilitar o meu futuro do jeito que ele deve ser [se refere ao ingresso em uma universidade] (*Luciano, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Nas falas de Renata e Daniela, percebe-se, inclusive, a secundarização do ensino técnico – relegado a “segundo plano”. Contudo, há alunas – em geral aquelas de origem mais desfavorecida do ponto de vista socioeconômico – que ingressam no IFNMG sem nem saber “a que vieram”, sem expectativas, sendo que o ingresso na instituição é que provocou algumas mudanças nesse sentido:

Eu achei que era uma escola militar. Então... eu não tinha expectativa nenhuma. [...] alguns entraram também querendo fazer uma faculdade, preparar para o vestibular, né? Eu não tinha expectativa nenhuma disso. Na minha família ninguém fez faculdade. Então, o máximo que, pra mim, que eu teria, é que eu iria ter um bom currículo pra conseguir um bom emprego. E... agora eu já tenho um olhar de que eu posso fazer o vestibular, de que eu posso conseguir fazer uma faculdade ou se eu não conseguir eu também posso procurar um emprego ou decidir não fazer nada. Eu tenho agora essa noção de que eu posso escolher o que eu faço ou não (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu nunca procurei assim saber o que era o IF, eu só falei assim, vou fazer, é uma oportunidade boa, vou fazer, mas nem sabia assim o quê que passava, o que tinha no curso técnico. [...] Eu também não tinha muita expectativa no começo, porque eu não conhecia o que ia passar pra mim, mas ao longo do ensino médio eu fui criando expectativas de ter um ensino de qualidade. Aí mesmo se eu não passar em uma faculdade depois do curso, eu tô preparada assim, pra qualquer coisa que for pra mim fazer, ou faculdade ou um serviço (*Léia, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

No momento da pesquisa de campo, todos os alunos desse grupo pensavam em ingressar no ensino superior. A “preferência” dos estudantes é pelos cursos de Serviço Social, Química, Teatro, Artes, Psicologia e Nutrição. Cursos esses que, em sua maioria são de seletividade “média”⁹⁵.

Cabe ressaltar inclusive que, por constrangimentos financeiros, e às vezes sem poder contar com o apoio da família, alguns alunos tiveram, infelizmente, que adiar os planos de ingresso no ensino superior. É o caso, por exemplo, de João:

⁹⁵ A seletividade dos cursos está relacionada à nota de corte para o seu ingresso (NONATO, 2018). Para tanto, consideramos no contexto desta pesquisa, o mínimo de pontos para o ingresso em cada curso na UFMG entre os anos de 2009 e 2016, conforme levantamento realizado por Resende (2021). Assim, os cursos mais seletivos são localizados no 1º quintil e os menos seletivos no 5º. Os cursos de Química, Nutrição, Teatro e Artes compõem o 3º quintil em seletividade na UFMG e o de Psicologia o 2º quintil, não havendo informações para o Curso de Serviço Social.

Esses planos que eu falei na questão anterior [trabalhar e estabilizar para depois pagar uma faculdade] não era os que eu queria pra mim. O fato de eu ter optado a não fazer uma faculdade ano que vem e priorizar o trabalho e a me sustentar e estabilizar aqui em Janaúba é consequência dos atos da minha família. Porque eu pensei que eu ia vir pro IF e eles iam me ajudar em tudo, eu ia sair do IF e ao entrar numa faculdade que eu não tivesse condições de me manter, que eu ia ter o apoio deles, que eu ia ter a ajuda deles. Mas agora que eu fiz 18 anos em julho, do meio do ano pra cá eles resolveram a não me ajudar mais. Falaram pra mim se virar. Então eu tive que ter essa mudança de planos, porque eu não iria conseguir seguir com eles adiante... sozinho. Então os meus planos, os planos que eu tenho para o ano que vem é consequência do que tá acontecendo comigo hoje, no presente (*João, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Situação semelhante ocorreu com Maria que, tendo constituído família no decorrer do curso, teve que adiar os planos de ingressar no ensino superior:

Eu optei por trabalhar porque, igual agora, meu esposo tá desempregado, ele não conseguiu pegar o seguro, aí eu falei assim: “Eu vou trabalhar. Quem arrumar um serviço primeiro vai trabalhar”. Aí eu consegui primeiro, aí eu tô trabalhando (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Em síntese, trata-se aqui de um grupo que se assemelha muito com os “*disconnected chooser*” caracterizados por Ball, Gewirtz e Bowe (1994, 1995 apud Nogueira, 1998) – um grupo que, pelo pouco conhecimento que dispõe do sistema de ensino, se vale de informações limitadas para a escolha da escola, baseadas na rede de relacionamentos locais. A diferença é que, no contexto desta pesquisa e do grupo aqui focalizado, a escolha, na maior parte desses casos, não foi feita pelas famílias, mas sim pelos jovens, a quem a própria escolarização provê um certo capital social, do qual seus pais não dispõem.

Como já mencionado anteriormente, o baixo volume de capital econômico também é traço marcante desse grupo. Nesse sentido, na luta pela sobrevivência, a preocupação primeira é com a subsistência, o que traz repercussões para o processo de escolarização. No caso de Maria, por exemplo, a escolha da escola se processa em um contexto de extrema vulnerabilidade socioeconômica, como será detalhado a seguir.

8.1.1 Maria: uma escolha de alcance limitado

O corpus empírico que embasa este texto é formado por entrevistas individuais com Maria e com sua mãe, Tereza – ambas realizadas no IFNMG –, bem como participações de Maria no grupo focal. Como se trata de uma estudante da turma de 2017, ela já havia concluído o ensino médio e, portanto, não frequentava o IFNMG, no ano de realização das entrevistas.

A entrevista com Maria foi realizada no dia 13 de fevereiro de 2020 (quarta-feira), dia de sua folga no trabalho, às 17 horas. Inicialmente tínhamos marcado para as 14 horas, contudo, o horário teve que ser alterado, considerando que a jovem não tinha com quem deixar o filho.

Ainda em fevereiro do mesmo ano, contatamos novamente a estudante, para que pudesse intermediar junto à sua mãe uma entrevista. Contudo, antes mesmo que a entrevista fosse marcada, tivemos que recuar, em razão das restrições de contato físico impostas pela pandemia de Covid-19, a partir de março do ano de 2020.

Depois de um ano, considerando o abrandamento da situação de contágio por Covid na cidade e a flexibilização de algumas medidas de contato físico, estabelecemos novo contato com a estudante, para saber sobre a possibilidade de entrevista virtual ou até presencial com sua mãe (em ambiente externo ao IFNMG, como, por exemplo, em sua casa, considerando que o Instituto ainda se encontrava de portas fechadas). Contudo, houve recusa de Tereza. Em relação à entrevista virtual, ela alegou que a sua internet e o seu aparelho celular não funcionavam muito bem. Em relação à entrevista presencial, considerou que na sua casa havia “muito barulho”, “muita gente”. Assim, aguardamos até o mês de abril de 2021, quando nos foi permitido, pela Direção do IFNMG, realizar a entrevista na escola. A entrevista foi marcada para o dia 30 – dia de sua folga no trabalho – às 15 horas.

A estudante, Maria, autodeclarada preta, ingressou no IFNMG em 2016, com 15 anos. Tendo repetido o primeiro ano (motivo pelo qual se matriculou na turma de 2017), concluiu o Curso Técnico em Informática para a Internet no final do ano de 2019, com 19 anos – idade que ainda tinha quando foi entrevistada.

Ela é casada e mora com o esposo e o filho (de 25 anos e de 5 meses, respectivamente, na época de realização da entrevista). O esposo, que interrompeu seus estudos no segundo ano do ensino médio, trabalhara em uma Cerâmica, na linha de produção de telhas e tijolos, mais especificamente na “queima” dos tijolos. Contudo, na ocasião da entrevista encontrava-se desempregado e o sustento da família era proveniente apenas do trabalho de Maria como “caixa” de um supermercado.

Quando do ingresso no IFNMG, a estudante ainda não era casada. Sua família era composta por ela, sua mãe, Tereza e seus três irmãos (Larissa, Lívia e Marcelo), com 7, 10 e 14 anos, respectivamente. Proveniente de família monoparental feminina, Maria não conheceu o pai. A sua mãe – uma mulher autodeclarada preta, com 37 anos no momento da entrevista e cuja escolaridade se limita ao ensino fundamental – sempre trabalhou realizando serviços braçais esporádicos e informais (ora como trabalhadora rural, ora como doméstica/diarista).

Apenas no início de 2020 – quando Maria já havia se casado e não morava mais com ela – começou a trabalhar com carteira assinada, como auxiliar de serviços gerais, em um hospital da cidade.

Tereza é filha de pais separados e sem escolarização (pai analfabeto e lavrador rural aposentado; e mãe “vendedora de peixes”, semianalfabeta – sabe escrever apenas o nome). Em relação aos irmãos, eles são sete ao todo (três homens e quatro mulheres) e apenas duas irmãs concluíram a educação básica. Ela relata que trabalha desde criança, e que aos 11 anos de idade saiu da casa dos pais para trabalhar em “casa de família” na capital mineira:

Eu nunca tive assim, muito apoio familiar não, sabe? Mãe separou de pai eu tinha dez anos, com onze anos ela me mandou pra Belo Horizonte trabalhar com uma família. Onze anos e eu já trabalhando. Aí, fui mais pra eles cuidar de mim também né? [...] Mãe morava com outro homem que não era pai, né? A gente sempre escutava coisa, jogava na cara que ele não era pai, né? Era uma casa cheia de filhos (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Com 14 anos de idade ela alega que foi para São Paulo e engravidou da filha mais velha, Maria. Com cinco meses de gestação retornou para Janaúba, quando conheceu o pai de seu filho Marcelo e passaram a morar juntos. Logo se separaram, pois ele era usuário de drogas e “deixava faltar as coisas dentro de casa”. Nesse interstício conheceu o pai de Lívía. Contudo, a relação também não logrou êxito:

Ele era uma pessoa de bem mais idade que eu. Eu fui morar com ele eu tinha dezenove anos, ele tinha quarenta e dois. Ele me ajudava no começo muito, mas depois ele passou a me agredir [pausa]. Aí eu fiquei muito tempo assim, com ele, aí depois eu resolvi largar e fui embora. Aí... foi quando eu fui pra Brasília, fui morar lá em Brasília, deixei os meninos tudo pra trás, [com familiares] praticamente assim, fugindo dele né? para ver se a gente conseguia separar, porque... brigava, batia, eu ia embora pra casa de mãe, ele ia me buscar... e ficava nessa direto (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Tereza fala que permaneceu em Brasília durante três a quatro anos trabalhando, período em que engravidou da filha mais nova, Larissa, e veio para Janaúba quando essa tinha seis meses. Alega que os pais de seus filhos nunca colaboraram com o sustento deles – com exceção da pensão por morte recebida em face de óbito do pai da filha Lívía. O sustento da casa sempre foi provido por ela, que dependia, para isso, de oportunidades temporárias:

Sempre assim, todo ano, a gente arrumava colheita de capim, em roça. Então... é... um serviço que durava de quatro a cinco meses por ano, e era esse serviço fixo que a gente tinha, né? [...] Foi muito tempo assim, só tinha certo mesmo era essa colheita de capim, que a gente colhia por ano. Começava mais ou menos no mês de maio e ia mais ou menos até agosto, setembro, essa colheita. E nesse tempo a gente tinha que... fazer o possível e guardar, fazer igual as formiguinha [risos meio sem graça], colher no tempo pra... usar no outro tempo, quando tá parada, né? (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

A vida da família não foi fácil, sempre foi marcada por privações, inclusive alimentares. Tereza relata, com muita tristeza e com os olhos cheios de lágrimas, um destes episódios:

Teve uma vez mesmo que [pausa] eu não gosto nem de tá lembrando, mas... [fez outra pausa. A entrevistada se emocionou] teve um momento que, Maria... não sei se nesse momento ela já tava aqui no Instituto, sei que ela desmaiou lá no Guarda Mirim [projeto social que frequentava], e... o instrutor dela levou ela pro hospital e falou assim: “Ela, durante uma prova lá, ela, desmaiou e ela caiu”. Até trincou um dente assim. Aí, ele falou assim: “Pode ser sobrecarregada de muita coisa, que ela tava estudando e fazendo Guarda Mirim”. Só que eu e ela sabia que ela não tinha alimentado naquele dia [Emocionou-se novamente. Pausa longa] (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Ela conta que essa situação aconteceu mais de uma vez, pois o que ela recebia pelo seu trabalho era insuficiente para garantir o sustento da família. A única “renda fixa” que a família teve, por muito tempo, era aquela oriunda do Bolsa Família, bem como da pensão por morte recebida pela filha Lívia, em virtude do óbito de seu pai, que corresponde a ¼ do salário mínimo (equivalente a 275,00 reais na ocasião da entrevista). Nesse contexto, Maria – que é a filha mais velha – vendia salgados (“coxinhas”) na rua para ajudar a família.

Em busca de melhores oportunidades de trabalho, Tereza morou temporariamente em várias cidades, com os filhos, e até mesmo sem eles, como apontou anteriormente a necessidade de ter ido morar em Brasília/Distrito Federal. E foi justamente ao retornar de Brasília que conseguiu adquirir, de modo facilitado (em diversas prestações) um lote que era do irmão e, com ajuda da família e de terceiros, conseguiu construir um “barraco” com dois cômodos. A situação de emprego melhorou somente no início do ano de 2020, quando ela conseguiu um trabalho com carteira assinada, como auxiliar de serviços gerais em um hospital, e passou a receber um salário mínimo. Na ocasião, Maria já havia constituído família e concluído o ensino médio integrado no IFNMG. A estudante se casou no ano de 2018 – enquanto estava no 2º ano do curso – e logo engravidou, tendo seu filho em setembro de 2019 – período próximo à conclusão dos estudos no Instituto Federal.

Em Janaúba, a família sempre morou no mesmo bairro, considerado um dos mais vulneráveis da cidade. A casa é pequena: possui dois quartos (um era utilizado por Tereza e o outro compartilhado entre Maria e os irmãos), uma sala, uma cozinha e um banheiro.

Maria conta que nunca teve um ambiente adequado para estudar, o que prejudicou seu rendimento escolar:

Minha casa sempre foi muito cheia, eu sempre, é... todo mundo conversa, televisão de um lado, é... um conversando de outro... então assim, não tinha um cantinho exatamente pra estudar. Então, tinha uma mesa e era na sala, onde é que tava todo mundo [risos]. Então, se eu fosse estudar seria na mesa, e... por conta disso eu optei por estudar de madrugada. Eu lembro que antes de eu casar mesmo, eu comecei a estudar de madrugada, acordava cedo, não sei se era uma hora... por aí, e fazia as atividades, estudava, porque era o momento que tava todo mundo dormindo, que tava tranquilo, só que isso também me prejudicou um pouco, eu chegava na escola tava cansada, tava com sono, mas foi o melhor... a melhor hora que eu tinha assim pra poder estudar (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Somando-se a essa situação, a estudante também não tinha, na ocasião de ingresso no IFNMG, computador/notebook, celular, tampouco acesso à internet. Afirma que não sabia sequer ligar um computador, usar um *pen drive*. Apenas com o passar do tempo e com o recurso financeiro recebido por meio da Política de Assistência Estudantil do IFNMG é que ela conseguiu adquirir um celular e um pacote de dados de internet e se familiarizar com esse “novo” universo. É importante ressaltar, nesse sentido, que a referida Política foi decisiva tanto para a sua permanência no IFNMG quanto para a consequente “abertura” desses novos horizontes em sua trajetória.

A escolarização de Maria e de seus irmãos sempre foi realizada no mesmo bairro onde a família morava. Contudo, diferente dela, dois dos seus irmãos interromperam seus estudos no primeiro ano do ensino médio, é o que conta sua mãe:

Depois de adolescentes eles [os dois filhos] mudaram muito. O Marcelo, depois de 16 anos, começou andar com colegagem errada, né? [...] ele tava fingindo que tava indo pra escola e ficava na rua com outras pessoas. Quando eu descobri... o que eu pensei na hora foi de mandar pra casa do pai, o pai mora na roça... então... não tinha... ele mesmo não quis estudar mais não, porque os outros irmãos dele lá, do pai, estudava, vinha de ônibus de lá [da zona rural de Janaúba] pra cá, mas ele não quis mais. Parou... no primeiro ano. E Livia também. Depois que começou esse negócio de apostila [durante a pandemia], ficou com preguiça de estudar, aí foi acomodando, juntando aquele tanto de atividade... e eu tá... fora de novo. Não tem quem pega no pé dela pra estudar, e foi só acumulando, acumulando. Inventou namorar, aí que não tinha tempo mesmo pra fazer atividade. Aí deu como desistente né? Falei pra ela renovar esse ano, mandei mensagem né? Porque eu não converso... não tô conversando com ela, aí ela disse que não quer estudar não (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Como aponta Zago (2003), o percurso escolar “acidentado” é típico das camadas populares, consoante com a dura realidade vivenciada por essas, em que a preocupação primeira é a busca pela sobrevivência. Essa questão é muito visível no caso da família de Maria, em que, havendo a necessidade de a mãe estar “fora” de casa para trabalhar, o processo de escolarização dos filhos ficou “à mercê da própria sorte”. Nesse sentido, Tereza parece sentir uma certa “culpa” pelo abandono da escola, por parte da filha Lívia, assim como por

nunca ter conseguido acompanhar de perto o processo de escolarização dos filhos e o dia-a-dia deles como um todo:

Eu era ausente demais com eles, porque... por causa do serviço né? Igual... reunião em escola, eu nunca ia, sempre pedia mãe ou uma das minhas irmãs pra ir, comparecer. Levar no posto de saúde também, né? Eu tinha que pedir uma pessoa de maior pra levar, ou mãe ou uma irmã minha... assim... o bom que, hoje nós mora... a família mora toda no bairro. O bom é isso né? E... comida, eu chegava e fazia de noite, deixava pronta pra eles e levava a minha pro serviço. E em casa eles ficavam só (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Quem acompanhava o dia a dia escolar dos irmãos era Maria:

Maria é que se virava, coitada [risos]. Sempre a mais velha né? pra tomar conta dos mais novos. Ela sempre foi assim, uma pessoa que me ajudou demais, cuidar dos meus... dos outros pequenos. Ela era a segunda mãe, quando eu tava fora, ela que tomava conta em casa (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

O apoio da diretora da escola do bairro também foi imprescindível nesse processo. Apesar da sua ausência no cotidiano escolar dos filhos, Tereza conta que eles não faltavam às aulas, bem como não deixavam de fazer as tarefas:

[...] eles tinham uma cisma da Diretora, ela ia buscar em casa se ela soubesse que a mãe trabalhava, igual ela sabia, ela tinha conhecimento de algumas mães que é mãe solteira que tem que trabalhar e os filhos tá só. Deu oito horas e não chegava, ela ia na porta buscar. Então eles não atrasavam, eles tinham cisma, e sem fazer atividade também ninguém ia, chorava, chorava: “e agora, quê que eu vou fazer?”. E ia... tinha que fazer pra ir, tinha uma cisma danada (*Tereza, mãe da aluna Maria/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Nesse sentido, a atuação da Diretora incidiu positivamente no processo de escolarização dos filhos⁹⁶ de Tereza, garantindo a assiduidade deles à escola e a realização das “tarefas” escolares. Os trabalhos sobre a eficácia das escolas têm chamado a atenção para o papel da liderança escolar sobre as aquisições/desempenho dos alunos. Uma liderança envolvida com as questões escolares pode ser capaz de “pelo menos em parte, reverter as situações adversas colocadas pela realidade socioeconômica, quanto de colocar em prática propostas pedagógicas que podem modificar os resultados acadêmicos dos estudantes” (SOARES, 2002, p. 8)⁹⁷.

⁹⁶ Em que pese o fato de que a diretora até mesmo extrapolava suas atribuições específicas, ao buscar as crianças em casa, não se trata, aqui, de “normalizar” esse tipo de atuação, mas de reconhecer que o “olhar” diferenciado da diretora para a realidade no seu entorno parece ter sido um “divisor de águas” na trajetória de Maria.

⁹⁷ O texto é oriundo de um estudo realizado por um grupo de pesquisadores da UFMG e se insere na linha de pesquisa denominada “Escola Eficaz”, cujo objetivo é “compreender e conhecer, em cada contexto social, as várias características da escola que podem interferir no desempenho dos alunos” (SOARES, 2002, p. 8). Para tanto, foi realizado um estudo comparativo entre três escolas estaduais de Belo Horizonte.

Em relação, ao desempenho de Maria, a mãe conta que, “ao contrário dos outros irmãos, ela nunca deu trabalho na escola”, sempre gostou de estudar, e sempre foi muito elogiada pelos professores. A estudante ratifica a informação e diz que era considerada uma das alunas mais inteligentes da sala e chegou a ganhar medalhas por ter tido aproveitamento integral em uma prova de matemática, aplicada anualmente pela escola:

Eu sempre fui assim uma aluna exemplar nas outras escolas, assim, sabe? Todo mundo gostava de fazer trabalho comigo porque eu tirava nota boa, eu amava matemática, agora eu não gosto tanto [risos], eu era sempre uma aluna inteligente (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

A escolha pelo IFNMG foi influenciada por um amigo, que participava junto com a estudante de um projeto social. Ela alega que até então não tinha conhecimento nenhum sobre a instituição:

Ele era meu colega de projeto. Na época, a gente tava no projeto ainda, aí ele me falou: “Ôh, tá vindo o Instituto Federal pra cá, e eu fiz a inscrição”. Aí, eu: “o quê que é isso?”. Aí ele falou assim: “ah! É uma escola, você estuda o dia inteiro lá...” e foi falando assim, só que não falou especificamente o quê que era, porque eu ainda fiquei achando que era... é... uma escola militar. [...] E meu sonho era entrar no exército (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Por conseguinte, Maria ingressou no Instituto Federal sem nenhuma expectativa quanto ao curso ou ao IFNMG, conforme atesta o excerto de grupo focal já apresentado anteriormente.

A mãe da estudante, que também não conhecia o IFNMG, inicialmente não apoiou seu ingresso na instituição:

[...] Minha mãe não queria que eu entrasse, porque, ela falou assim que era pra mim estudar e arrumar um jeito de trabalhar à tarde, porque aqui era o dia todo então não ia ter como eu trabalhar. [...] Antes a gente não via muita oportunidade pra nós assim, de baixa renda, assim, é só trabalhar mesmo, e arrumar um serviço bom, trabalhando, assim... na verdade, de carteira assinada já era bom [...] (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

A condição de vida da estudante – antes do acesso ao IFNMG – nunca sequer lhe permitira sonhar com o ingresso no ensino superior. A necessidade de subsistência impunha-lhe a exigência do trabalho, o qual, portanto, é que sempre esteve no seu horizonte de possibilidades. O trecho final do depoimento acima indica que, para ela e sua família, trabalhar “de carteira assinada” já representaria relativa mobilidade ascendente, em relação às condições de sua mãe. Maria acreditava que faculdade “não era para ela”, pois não era algo comum no seu grupo social, e sequer sabia que existia a possibilidade de frequentá-la de

modo gratuito. Nos termos de Bourdieu (2008, p. 47), trata-se de aspirações limitadas e definidas pelas “condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível”.

A escolha pelo IFNMG no seu caso caracteriza-se, portanto, como limitada, em seu alcance, pelo contexto de extrema vulnerabilidade socioeconômica, no qual as condições materiais de existência impactam(ram) diretamente sobre o processo de escolarização e as perspectivas/planejamento de futuro. Trata-se de uma escolha realizada pela própria jovem, sem apoio familiar, e que só foi possível em virtude de uma série de acontecimentos aleatórios que possibilitou a ela ingressar no Instituto Federal, como por exemplo: a indicação da escola por parte de um amigo, o que lhe permitiu conhecer o IFNMG; e o bom desempenho da estudante no ensino fundamental, o que contribuiu com a sua aprovação no processo seletivo. Vemos nesse caso de Maria, a própria imagem da “embarcação ao léu” (VIANA, 2003), considerando que, sobretudo em virtude do volume muito baixo de capital informacional da aluna e de sua família, a escolha não foi fruto de um projeto deliberado, e sim de uma construção gradativa e “artesanal” (TEZTLAFF, 2017), realizada a partir dos estímulos e oportunidades que foram surgindo ao longo do caminho. Destacamos, também, a importância de a estudante ter “saído” do território vulnerável onde vive (no caso, por meio da participação no projeto social), o que lhe permitiu conhecer pessoas com mais informações que contribuíram para o acesso ao IFNMG. Ainda assim – além do grau de aleatoriedade envolvido, uma vez que não necessariamente o projeto social proporcionaria tal condição -, tratou-se de uma “escolha” que pode, até certo ponto, ser colocada “entre aspas”, por ter sido uma opção muito pouco informada, sem consciência das diversas possibilidades envolvidas e, portanto, realizada com baixas expectativas. Tudo isso, aliado às dificuldades materiais e simbólicas, faz com que não haja estratégias de “rentabilização” da trajetória escolar, limitada pelas condições sociobiográficas (o casamento, o nascimento do filho, a necessidade de trabalhar).

É mister reconhecermos, no entanto, o efeito do IFNMG sobre as expectativas da aluna, bem como de sua mãe. O ingresso na instituição oportunizou a Maria ampliar o seu horizonte de conhecimentos e de possibilidades, e, por conseguinte, vislumbrar o ingresso no ensino superior, apesar de reconhecer os limites para esse acesso no curto prazo:

Eu quero continuar estudando, e eu não queria trabalhar agora, principalmente onde é que eu tô, que é um serviço muito corrido, sabe? [Como caixa em um supermercado.] A gente não para um minuto. Só que... é um mal necessário, é uma coisa que eu tô precisando no momento, mas eu quero sim voltar a estudar, eu não queria nem ter parado, eu queria ter continuado, só que infelizmente não dava (Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual).

A mãe da estudante, cuja expectativa sobre o futuro da filha se limitava à inserção no mercado de trabalho, passou a incentivá-la a prosseguir com seus estudos. Em uma das passagens na entrevista, Maria fala sobre essa questão:

[...] Depois que eu entrei no Instituto, eu fui falando pra ela [a mãe] das possibilidades de estudo, dos cursos, das coisas, aí acabou que ela quer me incentivar continuar estudando pra conquistar uma vida melhor (*Maria, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Vale acrescentar que, já no momento de conclusão da escrita desta tese, no segundo semestre de 2021, tivemos notícia de que a estudante estava cursando Psicologia em uma faculdade privada de Janaúba, no período noturno – considerando a necessidade de trabalhar durante o dia. Ingresso esse que só foi possível porque a estudante conseguiu o financiamento integral da mensalidade por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

A constatação desses desdobramentos permite concluir, por um lado, que a escola é capaz de interferir não apenas no desempenho dos alunos, mas na sua vida e de sua família, na forma de “olhar” para o mundo e formular aspirações e projetos. Desse modo, a escolha da escola e/ou o acesso a ela podem assumir significados decisivos em relação às trajetórias. Por outro lado, o tipo de instituição de ensino superior acessada por Maria (uma instituição privada) e o turno do curso frequentado (noturno), ambos “segmentos” menos prestigiados no ensino superior – sinaliza, também, o alcance limitado que tem o efeito da escola na trajetória, face às condições sociais objetivas dos estudantes.

8.2 A ESCOLHA DA ESCOLA EM FAMÍLIAS COM ESCOLARIDADE MEDIANA (MÃES COM ENSINO MÉDIO COMPLETO)

Esse grupo é composto por 12 (doze) alunos, distribuídos da seguinte forma: da turma ingressante em 2017, são 6 (seis) alunas do sexo feminino; da turma ingressante em 2019, são 3 (três) estudantes do sexo feminino e 3 (três) estudantes do sexo masculino. Há nesse grupo 3 (três) alunos autodeclarados como pardos, 3 (três) como pretos e 4 (quatro) como brancos. Em 2 (dois) casos os alunos não declararam.

Além da escolaridade das mães, entre essas turmas há outras semelhanças, mas também algumas diferenças, como veremos abaixo.

Nas duas turmas, a maioria dos alunos frequentou o ensino público em toda a trajetória escolar, o que os habilitou ao ingresso no IFNMG pelas cotas. Apenas uma aluna, pertencente à turma de 2017, teve escolaridade mista (frequentou ensino público e privado).

Em se tratando da escolaridade dos progenitores desses alunos, todas as mães têm o ensino médio completo, tendo sido este o critério para a formação do grupo focal. De toda forma, a maioria dos pais também tem o mesmo nível de ensino. A renda familiar, porém, difere entre as duas turmas. A turma ingressante em 2019 tem renda mais baixa (de até 2 salários mínimos), se comparada à turma de 2017, em que apenas uma família pertence a esse estrato de renda, e as demais têm renda entre 3 a 10 salários mínimos. Essa questão talvez esteja associada ao fato de que na turma de 2019, a maioria das famílias é monoparental feminina e, por conseguinte, têm apenas a figura da mãe como provedora do lar. Ao contrário, na turma de 2017, todas as famílias são nucleares.

A maioria dos pais e mães (nos casos declarados) exerce ocupações mais qualificadas que no grupo de alunos cujas mães apresentam baixa escolaridade. Na turma de 2017 há uma predominância de trabalhadores qualificados ou semiqualificados (tratorista, eletricista, copeira, decoradora de festas). Em dois casos, não obtivemos resposta, em relação à ocupação de ambos os progenitores; e em um caso em relação à ocupação de um pai. Na turma de 2019 há uma predominância, de profissões caracterizadas como “de apoio” e “do comércio” (caixa de loja, balconista) e de nível técnico (técnica em hemodiálise e em enfermagem). Em quatro casos os alunos não declararam a ocupação da figura paterna. É possível que, em três deles, a não declaração tenha ocorrido por desconhecimento, já que esses alunos são provenientes de famílias monoparentais femininas e não vivem com o pai.

Em relação ao nível de conhecimento das famílias sobre o IFNMG, na turma de 2017, todas as alunos ou suas respectivas famílias já conheciam o IFNMG antes do processo seletivo, apesar de que o conhecimento sobre a instituição era recente – até um ano antes. Na turma de 2019 havia apenas 1 aluno que não conhecia o IFNMG, 3 conheciam o IFNMG havia pouco tempo e 2 havia mais de um ano. Nesse sentido, de um modo geral, a grande maioria dos alunos e/ou suas famílias já dispunha de informações sobre o IFNMG antes do processo seletivo por meio do qual ingressaram na instituição.

Conforme as respostas ao questionário, a escolha da escola processou-se de modo diferente nas duas turmas, no que tange à participação do(a) próprio(a) estudante. Na turma de 2017, cinco alunas assinalaram, no questionário, que a escolha foi feita pela família; apenas uma assinalou que a escolha foi feita por ela própria. Porém, nos grupos focais o que constatamos é que, em três dos cinco casos de escolha pela família (declarada no questionário), as alunas tiveram um papel central nessa escolha, recebendo informações sobre a escola por meio de sua rede de relacionamentos e tomando iniciativas para a participação na seleção. A família, por sua vez, também teve um papel importante, mobilizando-se para a

busca de informações e para o incentivo às jovens. Pode-se caracterizar dessa forma, nesses três casos, uma escolha compartilhada entre as alunas e suas famílias:

Eu tinha pesquisado sobre o Instituto. Eu tinha amigos aqui, que já estavam ingressados, e eu queria [estudar no IF], por conta do curso técnico, mas eu tinha medo de sair da antiga escola. E aí, eu fiz a inscrição, fiz a prova e comentei com meus pais. Aí nesse período, antes de fazer a prova eles procuraram saber através de outros pais, que já tinham filhos que tinham estudado aqui, e também acho que no *site* mesmo, do próprio Instituto, da Instituição, e aí eles descobriram que era muito bom, e se interessaram muito mais do que eu. E eu fiz a prova [...]. E aí, eu não vi que eu tinha passado, e eu até tinha avisado para os meus pais: “oh! Não passei não, vou continuar lá [na escola antiga]”. E eu cheguei ir pra outra escola. Só que com nove dias eu entrei pela segunda chamada. E aí, no nono dia que já tinha começado as aulas, um colega meu, que também era da outra escola, que tinha conseguido passar de primeira chamada me ligou e avisou que eu tinha passado. No caminho de casa, da minha outra escola até chegar em casa, eu fiquei pensando: vou falar com meus pais que eu passei ou não? Quando eu cheguei em casa, minha mãe já tinha descoberto que eu tinha passado (risos de todos), ela já tinha me matriculado e já tinha comprado materiais (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

[...] Eu já tinha alguns amigos que estudavam aqui no Instituto Federal e eles comentavam comigo, falavam que a escola era muito boa, o curso era bom. Aí, como era uma coisa nova na cidade, foi uma coisa assim: “uau! Instituto Federal!” Aí eu fiz, passei e eu vim pra cá [...] todo o meu nono ano – eu ouvia do IF, do processo seletivo, do ensino médio, e tal. Então sempre foi aquilo. Eu fiz a prova e consegui entrar. E também meus pais tinham uma vontade muito grande que eu estudasse aqui, conseguisse passar (*Helena, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Foi uma escolha minha. Porque meus pais sempre foram daqueles, tipo, “eu não vou te obrigar a nada”. Então eles queriam que eu entrasse aqui, que estudasse aqui, só que se eu decidisse também, se eu passasse e não quisesse estudar aqui, pra eles tudo bem [...] Eu tinha uma amiga que também estudava aqui, ela falava sobre o IF, eu achava legal, só que no final, quem acabou insistindo um pouco mais foi os meus pais (*Rejane, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

O depoimento de Rejane é interessante no sentido de evidenciar o quanto a participação da família na escolha pode ser sutil e/ou estratégica (CINTRA, 2014). A estudante começa dizendo que a escolha da escola foi dela e que os pais faziam questão de afirmar sua liberdade de opção, mas a sua fala evidencia a “insistência” deles e a centralidade que parecem ter tido em sua decisão.

Em dois casos identificamos, por meio do relato das alunas, que a escolha foi realizada, de fato, apenas pela família, sem a participação das estudantes e inclusive contra a vontade delas:

Eu não sabia muito sobre o Instituto, só que aí como minha irmã morava aqui, fazia faculdade, aí ela ficou sabendo que tinha um processo e queria que eu fizesse pra vir pra cá. Mas eu não queria fazer não, meus pais que me obrigaram fazer [risos de todos]. [...] minha irmã só fez minha inscrição, falou o dia que era pra fazer a prova

[risos de todos]. E aí, depois disso, que eu vi que eu passei, minha mãe conversou muito comigo (*Luíza, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu também nunca nem tinha ouvido falar do Instituto. Minha escola, é parece que é num “buraco”. Ninguém nunca ouviu falar do nome Instituto Federal. Mas meu irmão sempre foi antenado com essas coisas. E, tipo, eu acho que se eu tiver saído do meu bairro, eu acho que foi umas quatro vezes, eu nunca gostei de sair assim não. Aí, então, eu nem conhecia esse lado de cá da cidade [risos de todos]. Aí meu irmão, ele fazia um curso aqui, aí ele “ficou no meu pé”. E fez a cabeça de minha mãe, que eu ia ter que fazer essa prova. Só que nem minha mãe sabia do Instituto (*Letícia, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

No caso da estudante da turma de 2017 que assinalou, no questionário, que a escolha do IFNMG foi feita por ela própria, o relato no grupo focal parece confirmar essa declaração, uma vez que, segundo a aluna, os pais não tinham nenhum conhecimento anterior sobre o Instituto.

Por fim, destaca-se, na maior parte dos casos, o papel exercido pelas redes de sociabilidade (pelos amigos /estudantes do IFNMG) e pelos irmãos das alunas no processo de escolha.

Na turma de 2019, os resultados dos questionários apontam para uma maior participação dos alunos na escolha da escola, na medida em que todos eles assinalaram ter participado desse processo, de modo individual ou em conjunto com as famílias. Os alunos apontam, no questionário, que em quatro casos a escolha foi realizada apenas por eles; e em dois casos, pelo aluno e pela família. Em relação à primeira situação, os depoimentos de Diogo, Mateus, Madalena e Valter, no grupo focal, confirmam suas respostas nos questionários:

Foi uma decisão minha mesmo, porque tipo, não tinha nenhuma influência da minha família, só da minha professora mesmo, de inglês (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Como eu disse, eu não conhecia o IF, eu conheci por meio da minha amiga. A ideia de vir pra cá foi inteiramente minha, porque a minha mãe não queria que eu viesse, porque ela queria que eu trabalhasse. A minha família também sempre foi assim, tipo, de pensar que compensava mais o trabalho do que o estudo (*Mateus, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu fiquei sabendo do IF quando eu tava no oitavo ano, uma colega minha que, do nada, chegou perguntando um professor meu se era vantajoso passar no IF e tudo mais. Aí fiquei sabendo por ela, e tipo, eu já tinha meio que um problema com escola pública porque eu realmente achava um ensino muito ruim. [...] Aí eu falei: “não, não tem como não!” Aí eu vim pro IF, fazer a prova, tentar passar mesmo, com vontade de passar (*Valter, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Ah! Eu soube do IF pela divulgação... um professor do IF foi lá na escola divulgar. E também os professores falavam no IF, aí eu tentei, pelo menos eu consegui (*Madalena, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

O caso de Mateus retrata uma atitude familiar relativamente comum nas pesquisas com camadas populares, qual seja, a valorização do trabalho pela família, em detrimento ao estudo, como identificado por Viana (2000).

Já no caso de Valter, embora a escolha do IFNMG e o acesso à informação sobre o Instituto tenham sido do jovem, a família passou a participar a partir do momento em que soube da seleção, “cobrando” sua preparação para as provas:

Eu estudei em casa até bem, como eu não sou acostumado estudar pra prova de jeito nenhum... mas eu realmente estava determinado a passar, então eu acabei estudando até um pouco. Pressão um pouquinho da minha tia, que falava: “Valter, vai estudar!”. Minha tia, cinco meses antes da prova, ela falava: “Valter, tá chegando!”. Eu falava: “gente... cinco meses ainda!”. Ela falava: “Eh! cinco meses, vai passar rapidão!” E meu pai também me falando: “Ah! Valter! Você não vai passar, você não estuda!”. E acabou que eu peguei um gosto mais ou menos e falei: “Não! Vou passar nesse trem!” (*Valter, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Em relação à segunda situação caracterizada no questionário, temos os casos de Sara e Alana, as quais assinalaram que a escolha da escola foi realizada conjuntamente por elas e suas respectivas famílias. Pelos depoimentos nos grupos focais, percebemos que, no primeiro caso, a influência da mãe é decisiva em relação à escolha – inclusive adotando a estratégia de fazer a filha repetir o primeiro ano -, diferente do segundo caso em que, embora a informação inicial sobre o IFNMG tenha sido obtida por meio do trabalho da mãe, posteriormente outras fontes de influência parecem se somar a essa:

Foi a minha mãe que decidiu né? Optar por eu repetir o primeiro ano, por conta da escola não ter a qualidade que a gente queria, e por eu ser de 2003, então, tecnicamente eu era um ano adiantada na escola, então não faz diferença. Então, a partir do dia que tinha começado as greves, e eu sabia que ia ter greve atrás de greve, aí eu já tinha conversado com mãe, minha mãe já tinha considerado [sobre eu estudar no IF], e falou: “Ôh, você pode fazer, porque isso vai ser melhor pra você” (*Sara, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu fiquei sabendo do IF por conta de uma menina lá do trabalho da minha mãe, que ela estudava no IF, ela já até formou. E também minha tia me incentivava muito a fazer a prova. [...] Ela já tinha ouvido falar, porque filhas das amigas delas tinham passado e começado a estudar no IF. [...] A nossa professora também influenciou a gente, é... a fazer a prova, a tentar (*Alana, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Mais uma vez, destaca-se, na turma de 2019, assim como observado em relação à de 2017, a influência da rede de sociabilidade dos jovens no processo de escolha, representada, nesse contexto, pelos professores do ensino fundamental e pelos amigos/colegas de escola (aspirantes a uma vaga no IF). Com relação às famílias, apesar de existirem nesta turma

aquelas “mobilizadas” em prol do processo de escolarização dos filhos e inclinadas à escolha pela “boa” escola, há também outras (no caso, com menor renda – apesar de reconhecermos o caráter não determinista dessa relação) que não se envolvem diretamente no processo de escolarização dos filhos, como é o caso da família de Diogo; ou mesmo que “desincentivam” os estudos (em período integral) em prol do investimento no mundo do trabalho, caso da família de Mateus.

Percebe-se, portanto, que no grupo de alunos cujas mães têm escolaridade mediana (considerado em conjunto nas turmas de 2017 e 2019), a escolha da escola tende a ocorrer de modo compartilhado entre os jovens e suas famílias (no caso, pais ou responsáveis), podendo estar mais concentrada em um polo ou em outro dessa relação, mas com papéis bastante imbricados. Por um lado, não podemos negar a participação das famílias nesse processo, a qual parece tender a ser maior quanto mais há informações sobre a escola. Mesmo que tal participação não seja reconhecida muitas vezes pelo jovem, não significa que não exista. Como aponta Cintra (2014):

Quando se trata de adolescentes, [...] a participação dos pais na escolha pode se mostrar de forma clara e objetiva como também pode surgir de forma sutil, principalmente se o que está em jogo vai além do campo da educação e inclui as expectativas e desejos parentais quanto à futura ocupação dos filhos (CINTRA, 2014, p.30).

Por outro lado, na escolha da escola de ensino médio também não podemos desconsiderar – e, aliás, emerge com bastante relevância neste estudo – o papel dos jovens que, por meio de suas redes de sociabilidade, assumem significativa centralidade nesse processo, sobretudo no caso de baixo volume de capital informacional de suas famílias.

A escolha da escola, em ambas as turmas – 2017 e 2019 – desse grupo, foi motivada pela busca por um ensino de melhor qualidade. Não observamos, no grupo, alunos que tenham ingressado na instituição sem nenhuma expectativa. Na turma de 2017, os alunos, conhecendo a experiência de amigos que estudavam no IFNMG, relatam a busca por esse ensino público de “melhor” qualidade que nas suas escolas de origem:

Então, eu, na época em que eu descobri a questão do IF e tal, eu tava com dúvida porque eu não queria continuar na escola que eu tava, que era estadual. E eu queria ir para uma escola que fosse melhor. Só que minha mãe mais meu pai eles sempre muito assim, relutantes, nessa questão de escola particular. Eles nunca gostavam da ideia, porque eles falavam que eles acreditam muito naquela questão da meritocracia, que é você se dedicar e tal. Aí, minha outra opção era ir pra Montes Claros, porque minha família mora lá, pra estudar no Tiradentes [Colégio], porque meu pai é militar. Só que, como eu não queria sair de Janaúba, aí minha amiga me

falou do IF e eu fiz a inscrição também. Eu achei muito interessante, depois que eu comecei a pesquisar, eu vi que o ensino era muito bom e tinha também o curso técnico que ia agregar muito a meu currículo e tal. Aí por isso que eu escolhi o IF (*Vilma, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

É... assim como Vilma falou, eu também estudava numa escola estadual, aí eu já tinha alguns amigos que estudavam aqui no Instituto Federal [...]. E realmente eu escolhi porque [pausa] o ensino é gratuito, e é bem melhor que o estadual, que eu estudava antes, então foi uma coisa tão [risos e não completou] (*Helena, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu tinha uma amiga que também, ela falava sobre o IF, eu achava legal, só que no final, quem acabou insistindo um pouco mais foram os meus pais. Eu aí eu também achei a ideia legal, eu fiz a prova assim sem expectativas [risos de todos], mas acabou que eu passei e, foi mais ou menos essa ideia. Eu sabia também que o ensino aqui era muito melhor, ou não [risos de todos] (*Rejane, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

[...] Meus pais fizeram eu vir, né? Por saber que o ensino era bom, porque lá [na cidade de origem] já tinha pessoas que sabiam isso também, já estudaram no Instituto (*Luíza, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Na turma de 2019, os alunos também apontam para a busca por um ensino de melhor qualidade na rede pública, que inclusive possa maximizar as oportunidades de aprovação nos vestibulares; alguns também encontraram na instituição uma alternativa ao trabalho, bem como uma possibilidade de inclusão:

Aí assim, eu fui com a expectativa, sei lá, tipo, por meio da minha professora, então, tipo, pelo o que ela fala parece ser uma escola fantástica, e aí, assim, tirando a parte que fica o dia inteiro na escola [risos], sério! Eu acho, tipo, eu achei muito perfeita a escola, e se a professora indicava, é porque o ensino é bem melhor, e a chance de você passar no vestibular é maior. [...] E porque eu sabia que, tipo, não tinha muito preconceito⁹⁸ por parte de ninguém [...] Aí eu quis fazer a prova por causa disso, eu não queria sofrer preconceito não (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

É, foi esse caso mesmo, eu vim foi por causa da qualidade, se comparada com as outras escolas públicas tanto estadual como municipal. E também mais pelo curso técnico, que já é uma área que eu gosto bastante que é informática. E já tem uma formação assim, pra já sair daqui já tendo a capacidade de trabalhar, então assim, já é uma coisa assim bem vantajosa, digamos assim (*Valter, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Pra mim é a mesma coisa que todo mundo falou [se refere à qualidade do ensino]. Na escola particular eu não teria chance, porque eu não acho que é um gasto tão necessário. E as escolas estaduais em Janaúba estão deixando por desejar. [...] A proposta era, ou eu entrava pro IF ou começava a trabalhar porque, né? [...] Se eu tivesse numa escola estadual eu teria tempo de trabalhar (*Madalena, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Minha amiga Sara que falou pra mim que era muito bom, uma escola muito boa, um ensino muito bom. Minha mãe queria que eu trabalhasse no Jovem Aprendiz esse

⁹⁸ O aluno é homossexual e se refere ao preconceito sofrido por esse motivo, ao longo de sua trajetória escolar.

ano [risos], e eu não queria trabalhar [risos de todos]. Aí eu resolvi fazer a prova (*Mateus, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Retomando o que Madalena falou, sobre as escolas estaduais não terem um nível de ensino tão bom quanto o de uma federal. Eu tive a oportunidade de cursar o primeiro ano numa escola estadual e, por eu perder bastante tempo, lá, tipo: dois meses de aula e greve; um mês de aula e greve. Aí tipo, você nem aprende o conteúdo, fica trocando de professor toda hora. Pelo menos na escola que eu estudava era assim. Aí eu achei que o Instituto poderia ser melhor, e realmente foi. Porque aqui, se o professor falta, tem outro que tem doutorado naquela área. Então, tipo, vai ter sempre aula, e o conteúdo que passa é bem mais aprofundado do que o da escola estadual. Então, eu acho que aqui tem muito mais recurso do que numa escola estadual... eu acho que falta recursos pra estas escolas (*Sara, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

É relevante destacar que o interesse pelo curso técnico, pela habilitação ao trabalho, é pouco citado como uma das motivações para o ingresso no IFNMG. Tal tipo de menção aconteceu apenas no depoimento de Valter e, de modo mais incisivo, no caso de Carla, aluna da turma de 2017 que tinha como expectativa, ao ingressar no IFNMG, conseguir uma habilitação técnica e trabalhar:

[...] Eu precisava de uma escola que me oferecesse um curso técnico e foi o que me chamou mais a atenção, porque eu sempre pensei em trabalhar antes de fazer faculdade. Então, tendo um curso técnico eu seria inserida mais fácil no mercado de trabalho (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Apesar de desejar entrar para o mercado de trabalho, Carla, como todos os alunos desse grupo, tinha planos de ingressar no ensino superior. Em relação aos cursos superiores pretendidos, a maioria dos alunos da turma de 2017 (então 3º ano) ainda tinha dúvidas, mas tinha preferência pelos cursos de Arqueologia (aplicação para universidade estrangeira), Farmácia, Medicina Veterinária e Serviço Social. Já na turma de 2019 (então 1º ano), todos os alunos já tinham “em mente” os cursos de interesse (Medicina, Direito, Sistemas de Informação, Engenharia Civil, Odontologia) e a maioria já sabia inclusive as instituições (UFMG, USP, UNIMONTES, UFU) – estando entre elas algumas das mais renomadas do país.

Percebemos, portanto, que em ambas as turmas, as preferências da maioria dos alunos são por cursos de maior seletividade e instituições de maior prestígio, havendo uma concentração de “opções” por cursos altamente seletivos na turma de 2019⁹⁹.

⁹⁹ Os cursos de Farmácia e Medicina Veterinária compõem o 2º quintil em seletividade entre os cursos de graduação da UFMG, não havendo informações sobre o de Serviço Social e Arqueologia (opções da turma de 2017). Os cursos de Medicina, Direito, Sistemas de Informação, Engenharia Civil e Odontologia (opções da turma de 2019) compõem o 1º quintil em seletividade (RESENDE, 2021).

Neste grupo, a maioria dos alunos pretende ingressar no ensino superior logo após a conclusão do ensino médio, mas há também quem pense em adiar esses planos. Para Rejane, ingressar no ensino superior se tornou secundário, considerando seus planos pessoais¹⁰⁰; bem como a necessidade de independência financeira:

[...] Por agora eu não pretendo cursar nenhuma faculdade. Isso foi uma decisão minha, que eu tomei ao longo desses anos. Por isso que eu gosto tanto do IF, por esse incentivo, porque eles não vêm te falar assim: “não, vamos fazer uma faculdade.” Não tem esse incentivo aqui. É aquela coisa mesmo de preparar pra vida. Eu acho que isso me incentivou também a não focar só na faculdade e tentar outras coisas. É... quando eu tomei a decisão de que eu não queria fazer a faculdade por agora, eu ficava receosa de como as pessoas iriam encarar com relação a isso. E todas as vezes que eu mencionei, as reações foram positivas, tanto aqui no IF como fora também. Então isso me deu até uma certa calma, uma certa paz com relação a isso. O que eu espero é isso. Eu tenho um grande amor pela dança, não sei se eu vou conseguir fazer alguma coisa com relação à dança, mas também não tem problema, porque eu posso usar ela como *hobbie*. E aí eu tenho outros planos como fazer um concurso, algo que vai ser pra minha vida, eu vou conseguir trabalhar e ter um sustento, e é isso [...]. Eu tenho também uma questão com relação à religião que eu pertença, e eu tenho algumas coisas, alguns objetivos nela. Então quando eu tomei a minha decisão eu pensava em algo que não vai me atrapalhar a conquistar esses objetivos. E a faculdade, no momento, ela poderia atrapalhar, porque é uma decisão que é de longo prazo, pra você entrar, são mais ou menos 4 ou 5 anos e também você tem que estudar, você tem que se dedicar, e no momento não é o que eu quero (*Rejane, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Para Carla, a meta principal é tornar-se independente dos pais e construir sua vida “longe” da família:

Uma das minhas maiores metas, desde que eu entrei no Instituto é ir embora [de Janaúba] depois que eu me formasse. Eu sinto uma necessidade muito grande de conseguir conquistar minhas coisas, tipo minha casa, meu sustento. E eu sempre foquei muito nisso, até mais do que outras coisas como faculdade e tudo mais (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

O “projeto” de Diogo é semelhante ao de Carla, na medida em que quer fazer o ensino superior, mas primeiro precisa trabalhar, conquistar sua independência financeira, suas “coisas”, para assim poder ingressar na faculdade com tranquilidade:

Porque, eu decidi que tipo assim, eu não quero fazer uma faculdade, mas eu quero terminar meu ensino médio no IF, por conta que tipo, eu quero trabalhar na área de TI [Técnico em Informática] e o curso daqui é o que tenho vontade de trabalhar até então. Eu não quero sair daqui de imediato, ter uma pressão de fazer o vestibular, de que “Ah, meu Deus! Eu vou ter que ir pra uma federal!” Eu tenho vontade, mas não pra agora, talvez daqui a uns 7, 6 anos, aí eu vou ter construído alguma coisa e vou poder focar nos meus estudos e tudo mais. [...] Eu acho que, tipo assim, eu deixei pra depois [a faculdade], por conta de, tipo, eu tenho em mente até então, de abrir meu próprio negócio e trabalhar pra mim mesmo. E pelo fato de que, tipo, eu não tenho vontade nenhuma de estudar próximo à minha família e, a faculdade que eu

¹⁰⁰ A aluna fala que tem planos relacionados à dança e à religião, porém, não quis entrar em detalhes sobre eles.

quero fazer, eu não quero fazer uma faculdade paga, eu quero passar numa federal. E a dificuldade que vai me gerar lá, tipo assim, em Uberlândia, que é onde eu quero estudar, vai ser muito grande e, tipo, vai ser quase impossível eu conseguir trabalhar e estudar, porque nas federais geralmente a maioria é integral, por mais que eu não pegue as matérias facultativas, vai ser integral, querendo ou não, então, tipo, eu vou ter que estudar, trabalhar, então vai ser quase impossível gerenciar tudo de uma vez só, e minha família não vai ter a mínima estrutura pra me ajudar minimamente, tipo, pagar um aluguel. Então, eu preferi deixar de lado e focar em trabalhar e procurar alguma coisa né? Tipo assim, o que vier é lucro, e construir minhas coisas primeiro, e morar sozinho e depois vê o que dá (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Vejamos, portanto, como se processa a escolha da escola na vida desses dois alunos (Carla, da turma de 2017 e Diogo, da turma de 2019) que, apesar de pertencerem a um mesmo grupo (mães com escolaridade média), têm características “secundárias” diferentes. Retratemos, portanto, a diferença na escolha da escola por esses dois estudantes, sendo: uma aluna autodeclarada branca, oriunda de família nuclear, que afirma sempre ter tido a participação da mãe no processo de escolarização; e outro estudante, autodeclarado preto, oriundo de família monoparental feminina, que declara não ter a mãe tão presente no seu processo de escolarização.

8.2.1 Carla: uma escolha voltada para a inserção no mercado de trabalho

O corpus empírico que embasa este tópico é formado por entrevistas individuais com Carla e com sua mãe, Márcia – ambas realizadas no IFNMG –, bem como participações de Carla no grupo focal. Como se trata de uma estudante da turma de 2017, ela já havia concluído o Ensino Médio e, portanto, não frequentava o IFNMG, no ano de realização das entrevistas.

A entrevista com a aluna foi realizada em fevereiro de 2020. Apenas em março do ano seguinte conseguimos realizar entrevista com a sua mãe – em razão das restrições de contato físico impostas pela pandemia de Covid-19 –, a qual ocorreu no IFNMG, por opção da progenitora.

Carla ingressou no IFNMG em 2017, com 15 anos e concluiu o Curso Técnico em Informática para a Internet no final do ano de 2019, com 17 anos. A família é composta por ela, autodeclarada branca, sua mãe, com 41 anos, autodeclarada branca e seu pai, com 44 anos, autodeclarado pardo. Trata-se, portanto, de família nuclear, na qual ambos os pais possuem o ensino médio completo e exercem trabalho remunerado – a mãe é decoradora/autônoma e o pai é eletricista concursado/servidor público municipal. A mãe também atua esporadicamente como consultora de empresas.

Márcia, a mãe de Carla, é proveniente de uma família de 4 irmãos (dois homens e duas mulheres). Um deles tem o ensino superior e os demais concluíram o ensino médio. Seus pais (os avós maternos de Carla) são escolarizados. Eles estudaram até a quarta série do ensino fundamental – hoje denominado quinto ano. Sua mãe era costureira e biscoiteira e o seu pai era mecânico de máquina pesada na Brasnica, uma grande empresa de fruticultura localizada na região. Atualmente eles são aposentados. Márcia conta que a família tem ascendência italiana, mas não soube informar nada além disso.

Em relação aos avós paternos da estudante, a informação obtida é que o avô trabalhou muitos anos como agente administrativo na construção da Barragem do Bico da Pedra em Janaúba e também como chefe de transporte do Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DNOCS). A jovem não soube precisar sua escolaridade, justificando que ele faleceu há muitos anos. A avó era feirante (vendia verduras no mercado municipal de Janaúba) e “semianalfabeta”. Ela não chegou a frequentar a escola, mas “aprendeu a fazer contas por conta própria, porque tinha uma banca de verduras”. Não foi possível obter informações sobre irmãos do pai da aluna.

A situação financeira da família, apesar de não ser abastada, também nunca os privou de garantir as necessidades básicas/a subsistência:

Graças a Deus, é... a gente nunca teve privação de alimentos não. Financeiramente falando, a gente tem passado muito aperto, porque assim, meu esposo, na Prefeitura, ele tem um salário mínimo. Então assim, a outra parte eu preciso realmente correr atrás junto com ele de alguma forma. [...] A gente tem aperto porque a gente tem investimentos. O sonho nosso era... abrir a empresa [de eventos]. Eu também ganhava pouco, meu esposo também. Então assim, a gente precisava fazer essa... esse investimento que a gente fez, e... então, era tudo muito picadinho, porque a gente tinha que tirar do salário pra tentar fazer o investimento, pra tentar mudar um pouco o quadro nosso, entendeu? (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

A família vive há muitos anos em Janaúba, onde possui casa própria, com sala, cozinha, banheiro e dois quartos (sendo um utilizado pelos pais de Carla e o outro pela estudante). Na casa, a jovem dispõe de computador com acesso à internet.

A família demonstra ter uma participação ativa no processo de escolarização de Carla. A preocupação com esse processo é notada em diversos momentos, observando-se práticas direcionadas para a rentabilização do seu percurso escolar.

Em entrevista à mãe da aluna, Márcia, em vários momentos ela manifesta o desejo de que a filha estudasse na rede privada de ensino; contudo, em face da priorização, por parte da família, de outros projetos (tanto profissional – investimento no trabalho de decoração da mãe; como pessoal – pretensão de ter outro filho), isso não foi possível:

O pessoal até criticava, falava muito que a gente só tinha uma filha, que a gente precisava pagar uma escola pra ela... mas, eu sempre tive sonho de ter mais filhos, então eu falava: “gente, se eu fazer todo sacrifício, pagar pra Carla e chegar outro filho e eu não tiver... não conseguir dar a mesma oportunidade, eu vou me sentir frustrada”. E aí eu fazia tudo o que eu podia pra Carla em casa, auxiliava, exigia dela (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

A participação direta da família no processo de escolarização da estudante é notada, a começar, pela escolha das escolas desde a educação infantil, escolha essa que, dentro do universo de estabelecimentos públicos de ensino da cidade, sempre priorizou a qualidade da instituição:

Carla, a primeira escola dela foi a Nova Jerusalém, que é uma escola municipal, hoje acho que se chama Emídio. Carla entrou na escola foi próximo ao... é... 4 anos, com 3 anos e pouquinho de idade, então fiz essa opção pela Nova Jerusalém. Não era tão pertinho da minha casa, mas era... foi uma escola muito indicada na época, então, eu consegui colocá-la. O Prefeito Maurício eu fiz questão, porque na minha visão era uma das melhores que tinha na cidade, e aí sim era mais próxima da minha residência. E do Prefeito Maurício para o Estadual foi uma briga mesmo, porque eu não queria que ela fosse [risos] pra uma outra escola. Eu queria que ela fosse para o Estadual na época. A referência que eu tinha no início, do Estadual, era que pra mim era melhor que qualquer outra. Então, é... a gente brigou muito... lutou muito, e pelo endereço também da residência ela conseguiu. [...] Briga porque assim, é... a gente não tem muita escolha né? Já era assim, você não tem escolha, vai pelo endereço... aí... número de vagas... aí, vai e manda pra uma outra, e eu não queria de jeito nenhum. E não tinha, é... você ouvia falar muito mal das escolas, dos alunos, de quem frequentava. Infelizmente isso acaba que influencia muito, né? [...] Mas assim, antes, a gente conseguia, através de uma conversa, de alguém, você conseguia uma chance maior. De repente fazer uma prova, de repente olhava o histórico da criança, essas coisas assim né? (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Márcia demonstra uma preocupação muito grande em relação ao deslocamento da filha de casa para a escola e vice-versa:

Eu cheguei a pagar uma van escolar, no período que eu trabalhava em dois locais, eu cheguei a pagar uma van pra levar Carla. Mas se não, meu pai levava, é... meu esposo. Ela tinha um irmão, na época, hoje ele é falecido, ele também ajudava levava, um irmão por parte de pai né? E... e aí a gente se desdobrava, mas sozinha, eu não permitia, nunca foi. Eu... eu... Carla é muito independente, ela reclamava muito disso, de querer ir só, mas eu nunca permiti não, sempre... sempre tive horror de deixar Carla sozinha, e confesso que foi difícil pra eu soltar ... cortar esse umbigo de Carla [risos]. Cortou por livre e espontânea pressão dela mesma. [...] Carla foi pra escola só, ela já tinha... acho que uns 13 anos. Ela ainda estava no Colégio Estadual [nome da escola], aí ela ia, mas eu... sempre policiando o horário, sempre policiando tudo. Até hoje, Carla sai, eu ligo e brigo mesmo, até hoje, e já é de maior (risos), mas é por segurança mesmo. Eu não desconfio dela, eu não confio é no mundo, sabe? Eu falo direto com ela, eu não tenho psicológico pra muita coisa não (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

O acompanhamento das tarefas/atividades escolares também é algo que sempre fez parte da rotina da família:

Eu, todos os dias supervisionava as atividades dela, isso aí era sagrado, não tinha jeito. Quando eu trabalhei fora, o pai dela fazia essa função, então sempre fui... fui muito chata com relação a isso. Carla lia, é... às vezes eu... de verdade eu nem tinha... nem havia pegado o livro, mas eu passava... falava: “ôh, você vai pegar na biblioteca, pegar em tal lugar assim, tal e tal livro, vai ler e vai me fazer um resumo”. Aí ela fazia o resumo do livro, desde pequena, livrinhos infantis, anotava pra mim ou marcava, se fosse livros que eu tinha comprado ela podia marcar as palavrinhas que ela não entendia e aí quando eu chegava eu pegava o dicionário, a gente ia descobrir o quê que era aquilo, como que era outra palavra pra encaixar ali né, pra poder ficar mais visível pra ela, e fazia ditado, por nossa conta. [...] Se eu estivesse ausente, a gente conseguia alguém pra poder auxiliar, ou era minha irmã, ou era uma tia, ou era meu esposo, mas sempre tinha alguém. Eu não... se eu tivesse fora eu tomava providência, que a gente nunca deixou não (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Em relação ao local de realização dessas atividades, Márcia aponta que sempre houve cobrança, por parte dela, para que fossem feitas sobre a mesa, de modo a não “tirar a atenção” da filha.

Ao que parece, essa preocupação com o processo de escolarização de Carla é inerente a toda a família, que sempre se fez muito presente:

Carla foi neta única durante... acho que uns 8 anos. Então assim, todos... a casa girava em torno dela. Então tudo que precisasse todo mundo fazia. Então assim, a gente teve muito apoio nisso aí, e... os meus irmãos todos são padrinhos de Carla, e eles têm realmente um papel de pai e mãe. Então hoje, se eles chegarem e falarem: “Carla não faz assim”, ela não vai fazer, porque ela tem eles como pai e mãe, foi criada assim. Então todos participaram, todos (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

A participação do pai da estudante também é destacada pela mãe:

Em relação ao meu esposo, ele sempre foi um pai... daquele pai assim, babão, sabe? Ele é mais flexível do que eu, muito mais flexível, mas ele sempre foi muito participativo, em tudo, tudo. Aqui mesmo no Instituto ele já participou de várias coisas com ela, de trazer som, de participar, de ir nas coisas que ela queria, ele sempre tava junto, bem mais presente (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Carla sempre foi uma boa aluna, porém teve dificuldade em matemática no ensino fundamental, conforme relato da própria estudante e da mãe. Apesar disso, Márcia alega nunca ter pagado aulas particulares:

Não, eu nunca paguei, mesmo com muita dificuldade eu exigia que ela fosse atrás, sabe? Pedir ajuda aos colegas, até aos professores mesmo (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Nesse sentido, a jovem aponta que sempre “deu um jeito” de estudar e conseguir sanar suas dificuldades, chegando a ganhar menção honrosa nas olimpíadas de matemática, pelo seu esforço e dedicação. Sua mãe ratifica tais informações e complementa que a filha sempre foi muito empenhada, nunca tendo havido reclamações sobre ela por parte da escola, a não ser sobre “conversar muito”.

De acordo com a estudante, nos anos finais do ensino fundamental, seus pais já não estavam satisfeitos com a escola em que ela estava estudando:

Eles [os pais] sempre se preocuparam com a questão da escola, e a escola que eu estudava não era uma escola de referência. Na verdade já foi, mas na época não era mais. E eu tinha um convívio com muitos alunos que eram... como eu posso dizer? Eram alunos que tinham realmente problemas com notas e tudo mais. E aí eles não queriam que eu ficasse nessa instituição, mas também a gente não tinha condição pra pagar uma escola particular (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Nesse sentido, influenciada por amigos que estudavam no IFNMG, a jovem, que tinha o acesso ao mundo do trabalho como prioridade, resolveu fazer a inscrição para o processo seletivo, considerando a formação técnica proporcionada pela escola:

[...] minha prioridade sempre foi trabalhar, é... diferente né? Quando você vê que uma escola te prepara não só pro ENEM, que é uma meta da maioria dos alunos, mas também para o mercado de trabalho. Tipo... foi isso (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

A busca pela independência financeira é um traço marcante dessa jovem, que trabalha com a mãe na decoração de festas desde muito nova. O ingresso no ensino superior também está em seus planos, contudo, de modo associado ao ingresso no mercado de trabalho:

Eu pretendo ir embora, eu tô fazendo vários concursos, tô esperando o resultado sair e pra onde sair eu vou. Eu decidi a área que eu quero, na verdade eu decidi a especialização. Eu quero fazer linguagem corporal e trabalhar na área forense, e aí pra isso, qualquer área da saúde contempla o que eu quero fazer, mas eu pensei em Psicologia. E eu também tô tentando processos seletivos pra passar, seja particular ou não. Mas eu tenho um amor muito grande pela UFMG em Belo Horizonte, que também é a cidade de onde eu vim e se tudo der certo e eu passar num concurso lá, vou fazer alguma coisa por lá. Eu preciso conseguir conciliar, né? [trabalho e faculdade] (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Apesar de Carla ser filha única e a família residir em casa própria, a única renda fixa é proveniente do trabalho do seu pai como eletricista. Não obstante, a adolescente é diabética e tem muitos gastos relacionados à sua alimentação. Nesse sentido, seus pais sempre incentivaram o trabalho e os estudos de modo concomitante, pois não dispõem de condições

financeiras avultadas para custear as despesas oriundas do ingresso da estudante no ensino superior:

Meus pais sempre me ensinaram que o caminho era o estudo... você precisa estudar... e o meu maior exemplo é o meu irmão [por parte de pai], porque meu irmão não estudava, ele não terminou o ensino médio, e aí meu pai tinha muita dificuldade pra conseguir fazer ele estudar, e aí eu via meu pai fazendo isso, meu pai sofrendo, e aí eu queria ser o contrário, porque meu irmão já dava trabalho e eu não queria dar trabalho também, então... mas meus pais sempre me influenciaram a estudar [...]. Mas eu também sempre fui instruída a trabalhar, porque eles sempre “deixaram no ar” que eles me apoiariam em qualquer tipo de ramo que eu fosse seguir, mas que eles não têm a condição de me bancar. Então eu sempre pensava em algo que eu pudesse conseguir algum trabalho, porque eu poderia me sustentar (*Carla, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Diferentemente, no entanto, da realidade de Maria, a condição financeira “razoável” da família de Carla nunca a privou da satisfação de necessidades básicas como a alimentação; a presença direta dos pais no processo de escolarização também incidiu positivamente na sua trajetória escolar; a inserção no mercado de trabalho, tão incentivada pela família, só tem lugar a partir da conclusão do ensino médio.

A escolha da escola, apesar de ter sido mediada por amigos da aluna, foi acompanhada diretamente pela mãe, que buscou informações sobre o estabelecimento escolar:

Eu não conhecia o Instituto, e Carla chegou pra mim e... também eu não sei como ela descobriu... mas ela chegou pra mim e falou: “mãe, eu quero estudar no Instituto Federal”. Aí ela foi me explicar que ela tinha um... que ia ser muito bom pro currículo dela, pra vida, enfim... Aí eu trouxe ela no Instituto e fui conhecer a escola. Porque eu falei: “Meu Deus! Essa menina vai sair e vai... vai ser como isso? que respaldo...” Sabe? Aí eu fui conhecer, vim aqui, trouxe ela e a gente conversou muito e tava na época da seleção. E aí ela fez, ela ficou na reserva. E eu fui... nossa! A gente vinha aqui todo dia. E aí ela conseguiu. Então foi muito... foi uma vitória (*Márcia, mãe da aluna Carla/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Conclui-se que a escolha do IFNMG, no caso de Carla, foi orientada predominantemente – ao lado da busca de escolas de maior qualidade dentro do sistema público, que já constituía uma prática da família ao longo da escolarização da filha – pelo interesse por uma formação técnica, capaz de garantir a inserção qualificada da aluna no mercado de trabalho e, assim, a independência financeira para conquistar seus outros objetivos, inclusive o ingresso no ensino superior. Escolha essa que ocorreu a partir da iniciativa da própria estudante, com apoio e acompanhamento direto dos pais, em um contexto de “estabilidade” econômica, mas, ao mesmo tempo, de condição financeira relativamente restrita, que limitava as opções ao universo das escolas públicas.

8.2.2 Diogo: uma escolha com forte componente social e identitário

O corpus empírico que embasa este tópico é formado por entrevistas individuais com o aluno Diogo e com sua mãe, Joaquina, bem como participações dele no grupo focal. A entrevista com Diogo foi realizada em 18 de fevereiro de 2021, no IFNMG, por opção do estudante, que justificou evocando o ambiente de “muito barulho” em sua casa. Já a entrevista com a mãe aconteceu no mês subsequente, na residência da família – que naquele momento era na casa da avó.

Quando da realização das entrevistas, notamos, a partir das falas do estudante, que a relação entre ele e a mãe é bem conflituosa, sobretudo no que diz respeito à orientação homossexual do jovem, a qual, segundo ele, não é bem aceita por parte da mãe. Em várias de suas falas, o adolescente demonstrava um tom crítico e até mesmo irônico em relação à genitora. Como veremos ao longo do texto, houve algumas contradições entre as declarações da mãe e do filho nas suas entrevistas, contradições essas que não nos foi possível elucidar completamente.

Diogo ingressou no IFNMG em 2019, com 15 anos e irá concluir o Curso Técnico em Informática para a Internet, possivelmente no primeiro bimestre de 2022, considerando a suspensão do calendário letivo em decorrência da pandemia de Covid-19.

Proveniente de família monoparental feminina, o jovem não convive com o pai. O grupo familiar é composto por ele, sua mãe, Joaquina, com 39 anos, e seu irmão Luís, com 14 anos. A mãe, autodeclarada preta, possui o ensino médio completo, bem como o Curso Técnico em Enfermagem e trabalha há mais de dez anos nessa área, em um hospital na cidade de Janaúba. O irmão Luís está cursando o oitavo ano na rede Estadual de ensino e trabalha como garçom em uma lanchonete no período noturno.

Joaquina é proveniente de uma família de 9 irmãos (três homens e seis mulheres, sendo uma falecida). Nenhum dos irmãos tem o ensino superior (apenas alguns sobrinhos), há alguns que inclusive não concluíram o ensino fundamental. Joaquina conta que ela e os irmãos tiveram que trabalhar desde cedo, ajudando o pai na roça, motivo pelo qual não estudaram. O seu pai (que já faleceu) era guarda noturno e também cultivava lavoura (feijão, milho, abóbora) para o consumo familiar, em um terreno cedido. A sua mãe, com quem a família atualmente vive, sempre ajudou o pai na lavoura. Atualmente ela recebe pensão pela morte do esposo. Os pais de Joaquina não são escolarizados, aprenderam apenas a “escrever o nome”. Sobre os seus antepassados, a única informação que dispunha é de que eles eram negros.

O sustento do núcleo familiar atual de Joaquina (ela e os filhos) sempre foi provido por ela. Apesar de nunca terem passado por privação alimentar, a situação financeira da família não é confortável:

A minha situação hoje ela não é confortável, porque o meu salário é de mil e cem reais, que eu tenho que usar ele pra todas as despesas, pra tudo. Então assim, fica bem apertado né? Porque o dinheiro que entra aqui é o meu mesmo. Luís trabalha, é pouco, ele ganha a “mixaria” dele, mas ele mesmo se vira com as coisas básicas dele, já me ajuda de uma forma né? Então assim, eu acho que falta, às vezes falta algumas coisas, algumas coisas básicas mesmo, tipo na alimentação mesmo, poderia ter uma fruta e o dinheiro que se usa pra comprar uma fruta falta pra comprar outra coisa, entendeu? As coisas melhores acabam faltando né? Porque você tem de pegar o dinheiro e dividir, bem dividido [risos], porque senão quando chega no dia vinte você já não tem dinheiro nem pro sal [risos]. Tem que ser muito bem balanceado. [...] Graças a Deus nunca faltou o que comer. Às vezes falta uma alimentação mais completa, mais nutritiva, mas passar fome, graças a Deus não. E até porque graças a Deus eu nunca fiquei sem trabalhar, que seja em casa de família, dar faxina, o serviço que tivesse eu encarava, porque era eu mesma por eles né? Então, não tinha jeito. Aí eu fiz o técnico em enfermagem, e desde que fiz estágio estou até hoje trabalhando, tem doze anos que eu trabalho na mesma empresa, num hospital (Joaquina, mãe do aluno Diogo/turma 2019. Trecho de entrevista individual).

A família, que sempre morou em Janaúba pagando aluguel, conseguiu adquirir uma casa popular, porém, abandonou a moradia em virtude de alagamentos na região. Atualmente o estudante Diogo, a mãe e o irmão residem com a avó materna e uma prima – os três ocupam um cômodo à parte, nos fundos da casa da avó. Trata-se de uma estratégia provisória utilizada por Joaquina para economizar e construir a casa própria e também para prestar mais assistência à mãe, depois de um acidente que esta sofreu.

Em se tratando das condições de moradia, Diogo conta que sempre dividiu o quarto com o irmão, com exceção do momento atual, em que a família está morando em ambiente improvisado, motivo pelo qual ele dorme na área externa da casa e o irmão compartilha o quarto com a mãe. Quanto às condições de estudo, ele afirma que tem um notebook e acesso à internet e que realiza suas atividades em cima da cama ou da mesa.

Diante das dificuldades econômicas, o trabalho na adolescência é uma realidade para os jovens da família do estudante, como é bastante típico nas camadas populares:

Quando eu tinha 15 anos, no caso, dois anos atrás, eu trabalhava de garçom também, no mesmo lugar que meu irmão e minha prima. Eu saí no começo do ano passado [em 2020] pra estudar, pra focar nos estudos (Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual).

Em entrevista individual realizada com Diogo (em fevereiro de 2021), o adolescente aponta que a mãe sempre incentivou que ele trabalhasse:

Ela falou assim: “agora que você já tem uma idade boa, você já pode trabalhar pra comprar as coisas pra você e colocar as coisas dentro de casa”. Ela nunca teve vontade assim de saber o que eu queria fazer da vida. Ela sempre fala assim: “ah, por que você não arruma um emprego logo?” Ela não importava, contando que eu ia trabalhar, contando que tipo, eu tivesse alguma coisa na carteira [de trabalho] (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Em se tratando da percepção da mãe sobre a continuidade dos estudos, após a conclusão do ensino médio, Diogo declara que

ela vê como uma coisa, tipo, comum, normal. Por mais que ela tenha feito um curso técnico, pra ela é só uma coisa comum e é mais importante você ter um trabalho de imediato [risos de deboche] que você focar nos seus estudos e ganhar, tipo, o triplo, só porque você conservou quatro anos da sua vida (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

O jovem explica que, para a mãe dele, não adianta “ganhar mais dinheiro” após concluir um curso superior, se durante o período de realização do curso a pessoa não tiver nenhum retorno financeiro. Em face desse posicionamento de sua mãe, o estudante demonstra o seu descontentamento:

Isso que eu acho muito estranho, porque tipo assim, se você deixar de trabalhar – não deixar de trabalhar, mas tipo assim focar quatro a cinco anos de sua vida nos estudos no ensino superior – você tem a chance de ganhar seis mil no mínimo, dependendo da faculdade que você escolher, que você passar. Então tipo, eu acho que compensa muito mais você focar nos estudos do que você sair trabalhando de imediato e passar uma vida de miséria, não é isso que eu quero fazer da minha vida. Ficar trabalhando, como uma pessoa assalariada comum, eu não quero nunca. E aparentemente pra ela é normal, é a coisa básica, tipo, não precisa ser mais que isso, do que uma pessoa assalariada (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Contudo, quando da realização dos grupos focais em 2019 (estando ele no primeiro ano do curso no IFNMG), Diogo falou sobre o incentivo da mãe em relação à continuidade dos estudos:

Tipo, minha mãe me incentivou fazer um curso superior, porque ela fez um curso técnico e ela fala pra eu fazer um curso superior pra eu ter uma condição melhor que a dela, ela fala assim: “pra você não ter uma vida tão lascada igual a que eu tenho, pra não ficar sofrendo”. Às vezes ela até morava na casa da minha vó, por causa que ela ficava desempregada, não dá pra pagar uma faculdade... Então ela fala pra mim ter uma condição melhor de vida, pra não ficar na pobreza [risos]. Então ela fala pra ter condição social (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

O que podemos perceber, portanto, é que, apesar de reconhecer a importância da escola e desejar a mobilidade social que ela pode proporcionar, a dura realidade vivenciada

pela família impõe obstáculos à consecução de um projeto de longevidade escolar, o que demonstra as “contradições entre o valor social da escola e a escolarização na sua condição real” (ZAGO, 2003, p. 27). Nesse sentido, frente às dificuldades econômicas, o trabalho dos filhos passa a ser desejado pela família e pelos próprios jovens (ZAGO, 2003), como veremos:

[...] por conta de ver a situação que é um pouco complicada e de entender que eu não dou conta de dar eles o que eles precisam, né? Aí eles mesmo já quiseram trabalhar, porque se fosse por mim ficava só por conta da escola mesmo. Mas infelizmente a realidade nossa é um pouco mais complicada né? (*Joaquina, mãe do aluno Diogo/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Essa ambiguidade face à instituição escolar, caracterizada, por um lado, pela crença na superação das difíceis condições de vida por meio do estudo, mas por outro, pela “distância” em relação à escola, também é observada em relação ao acompanhamento do processo de escolarização por parte da mãe do estudante:

Minha mãe nunca participou muito de reunião escolar e nem nada, por conta que sempre nos horários das reuniões ela tava trabalhando ou não podia, então... E também ela nunca teve muito interesse de tentar ensinar, porque ela também não tem muita paciência, igual eu, eu também não tenho muita paciência de ensinar muita coisa pra ninguém não. Aí ela preferia deixar eu por conta própria do que interferir de forma negativa, como ela via. Tipo, minha família nunca foi de interferir em nada, e ela nunca foi de procurar a escola pra saber o que aconteceu na reunião nem nada, ela só ia lá quando pedia pra buscar o boletim né? Porque geralmente ninguém pode pegar a não ser os pais, quando você estuda no ensino fundamental. No IF também nunca foi do seu interesse, e ela participou apenas de uma reunião, que foi uma das primeiras no primeiro ano, mas depois dessa ela nunca mais veio. Essa primeira vez que ela veio, a reunião demorou se não me engano duas horas e meia, aí ela falou que não ia mais porque demorava demais e que ela não tinha nenhum interesse nisso, que ela tava perdendo tempo. Aí eu falei assim: então tá bom, já que você não quer ir, então não vai. E a desculpa dela foi essa, que a reunião demora demais e se quiser saber de alguma coisa é só olhar no celular [fazendo referência ao sistema de notas/boletim] (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Joaquina reconhece sua “ausência” na vida dos filhos, por questões de trabalho:

Quando eu separei do pai deles, quem olhava Luís pra mim era Diogo. Eu saía pra trabalhar e deixava eles dois dentro de casa sozinhos. [...] Diogo tinha uns dez anos e Luís tinha sete. Eles eram muitos pequenos pra ficar só os dois dentro de casa, né? Quando eu separei do pai deles eu trabalhava em casa de família, aí depois eu fiz o curso técnico de enfermagem e comecei a trabalhar no hospital (*Joaquina, mãe do aluno Diogo/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

A progenitora reconhece também sua ausência em relação ao ensino das atividades escolares:

Ôh! Como Diogo é mais esperto pra essas coisas, ele sempre deu mais assistência pra Luís, né? E até porque eu ficava ausente, né, pelo horário de serviço. Às vezes

eu chegava em casa e Luís já tava dormindo, ou até mesmo Diogo já tava. Aí quem dava assistência mesmo pra Luís era Diogo. E Diogo, igual eu falei antes, graças a Deus eu nunca tive dificuldade com ele com essas questões não (*Joaquina, mãe do aluno Diogo/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Contudo, ela afirma que sempre esteve presente nas reuniões escolares dos filhos, enfatizando a participação no IFNMG:

Eu vou sempre. Quando tem a reunião eu sempre faço questão de ir. Igual no início que Diogo entrou na escola mesmo [no IFNMG], nos primeiros dias sempre tinha palestras, essas coisas. Sempre eu fazia questão de ir. Entendeu? Eu acho que é bom pra eles e bom pra mim também saber o que tá acontecendo (*Joaquina, mãe do aluno Diogo/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Considerando a contradição com a informação dada pelo estudante – de que a mãe não participa de reuniões – é possível que Joaquina tenha ficado constrangida em falar sobre sua não participação nas reuniões escolares, sobretudo porque a entrevistadora e pesquisadora é servidora da escola em que o filho estuda. Porém, também é plausível que Diogo – tendo evidenciado, ao longo da entrevista, uma relação tensa e desgastada com sua mãe, com muitas insatisfações acumuladas de sua parte – possa ter “superdimensionado”, consciente ou inconscientemente, a ausência dela às reuniões. Reconhecemos, quanto a esse ponto, os limites deste trabalho para elucidar a situação real, para além dos discursos.

Em relação ao desempenho escolar, Diogo aponta que sempre foi um bom aluno, que nunca teve problemas com notas, que era considerado um dos melhores alunos da sala (o terceiro melhor), porém, o seu comportamento “deixava a desejar”:

Meu comportamento deixava a desejar um pouco pelo fato de, tipo, eu ser muito extrovertido, eu falar toda hora e eu tinha facilidade com as matérias, então eu acabava atrapalhando os meus colegas porque eu falava demais. Eu terminava e conversava, conversava, conversava (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Em relação à sua orientação sexual, o jovem alega que sempre sofreu muito preconceito nas escolas que havia frequentado, sendo que um dos motivos pelos quais escolheu o IFNMG teria sido a confiança de que nessa instituição não haveria esse tipo de problema:

Um dos fatores que me influenciou na minha escolha de vir pra cá, é porque eu sabia que, tipo, não tinha muito preconceito por parte de ninguém, porque todas as escolas mais avançadas, eu pensava tipo assim, as pessoas podem ter um pensamento mais assim, não ficar maltratando, porque todas as escolas, todas não, algumas escolas, o Luzia Mendes onde eu estudei boa parte, eu não sofri muito preconceito porque eu andava com certa pessoa que me defendia. Mas nas outras escolas eu sempre sofri

preconceito de cá ou de lá, e eu acho isso ridículo. Aí eu quis fazer a prova por causa disso, eu não queria sofrer preconceito não (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Segundo Diogo, a escolha do IFNMG foi influenciada por uma professora, no final do ensino fundamental, quando ele já tinha planos de mudar de escola:

Eu conheci o Instituto por meio da minha professora de inglês, que ela ficava falando: “vai fazer, vai fazer”. Mas só duas pessoas [da turma] fez. Aí, tipo, se eu não passasse aqui eu pensava em estudar no José ou no Joaquim, que é as escolas mais visadas de Janaúba. [...] Aí assim, eu fui com a expectativa, sei lá, tipo, por meio da minha professora, então, tipo, pelo que ela fala parece ser uma escola fantástica, e aí, assim, tirando a parte que fica o dia inteiro na escola [risos], sério! Eu acho, tipo, eu achei muito perfeita a escola, e se a professora indicava, é porque o ensino é bem melhor, e a chance de você passar no vestibular é maior [...] (*Diogo, aluno da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Também no que se refere a esse processo de escolha, observou-se uma contradição entre a entrevista do estudante e a de sua mãe. O primeiro atribuiu a escolha a si mesmo, bem como à influência da professora de inglês, afirmando, em sua entrevista, que ninguém da sua família conhecia o IFNMG e que não houve influência da mãe ou da família no processo. No entanto, o depoimento da mãe foi diferente disso:

Eu já conhecia o Instituto. Já sabia de filhos de conhecidos meus que estudavam lá, e aí eu queria que ele [pausa], já que assim, a gente não tem condições de pagar por uma escola particular, e o Instituto hoje ele é melhor que uma escola particular, até onde eu sei, né? E aí eu sempre fiquei atenta às datas das provas né? Do processo seletivo. Aí eu falava assim: “ô Diogo! Você tem que fazer a prova, você tem que fazer sua inscrição”. E aí, graças a Deus ele fez, conseguiu passar e tá lá até hoje. Ainda bem que ele quis né? Porque tem muitos que não querem né? Porque eu também falei com a minha sobrinha, que tem a mesma idade, pra fazer, ela não quis (*Joaquina, mãe do aluno Diogo/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Também nesse caso, assim como em relação à participação nas reuniões escolares, não há elementos que permitam averiguar essas diferentes declarações.

De toda forma, percebe-se que a escolha da escola está relacionada à busca de um ensino de melhor qualidade, por meio do qual o estudante procurava maximizar suas chances de aprovação no vestibular, já que entrar na universidade estava nos planos do aluno. Porém, no caso deste jovem destaca-se, de modo especial, outra motivação para a escolha – a qual, foi mencionada por ele várias vezes na entrevista e no grupo focal –, que é a expectativa de que o IFNMG pudesse ser uma escola mais inclusiva, menos discriminatória, expectativa essa que ganha importância para o adolescente, face à sua orientação sexual e aos preconceitos já enfrentados até então a esse respeito. Verifica-se, dessa forma, que a escolha da escola de

ensino médio, além de ter como diferencial a participação mais ativa do jovem, sofre influências das dinâmicas sociais e identitárias próprias dessa fase biográfica.

Trata-se de uma escolha em um contexto de significativas restrições financeiras, que parece guardar mais semelhanças com o caso de Maria – pertencente ao grupo de alunos cujas mães têm baixa escolaridade – que com o de Carla – pertencente ao mesmo grupo de alunos em que Diogo se enquadra (cujas mães têm escolaridade mediana). Diogo e Maria são alunos pretos, filhos de mães pretas e provenientes de famílias monoparentais femininas. Famílias essas que dispõem de condições econômicas restritivas, o que impõe aos filhos a necessidade do trabalho desde cedo. Considerando que a prioridade absoluta é a subsistência familiar provida pela figura materna, sem o auxílio da figura paterna, muitas vezes em extenuantes jornadas de trabalho, a participação no processo de escolarização da prole, por vezes, fica prejudicada. No dia-a-dia da dura realidade vivenciada por essas famílias, a necessidade tende a se tornar “virtude” (BOURDIEU, 2008), ou seja, os horizontes “desejados” são os horizontes possíveis e vistos como mais urgentes – conduzindo, com frequência, aos projetos de trabalho, mais que à priorização do estudo.

Apesar das semelhanças entre os dois casos, há, entretanto, algumas ressalvas. Aparentemente, a família de Diogo é menos vulnerável que a de Maria. A escolaridade de nível técnico da mãe do estudante proporcionou a ela um emprego formal, mais qualificado e com melhor salário, além de bastante estável (atua há mais de dez anos no mesmo cargo), diferente do caso de Maria. Além disso, a quantidade de filhos também demarca a diferença entre as famílias (dois na família de Diogo, quatro na família de Maria). Com relação especificamente à escolha do IFNMG, diferente da estudante, que ingressou no Instituto sem expectativa alguma, a opção de Diogo foi pautada pelo desejo de um ambiente escolar mais inclusivo, além de haver uma intenção de buscar uma escola de qualidade e uma preparação para o acesso ao ensino superior.

8.3 A ESCOLHA DA ESCOLA EM FAMÍLIAS COM ESCOLARIDADE DE NÍVEL SUPERIOR

Esse grupo é composto por 12 (doze) alunos pertencentes a famílias em que pelo menos um dos progenitores tem escolaridade de nível superior. Esses estudantes estão distribuídos da seguinte forma: da turma ingressante em 2017, são 2 (duas) alunas do sexo feminino e 3 (três) alunos do sexo masculino; da turma ingressante em 2019, contam-se 2 (duas) estudantes do sexo feminino e 5 (cinco) estudantes do sexo masculino. 6 (seis) alunos

se autodeclararam como brancos, 3 (três) como pardos e 2 como pretos. Em um caso o aluno não declarou.

A maioria dos alunos (7) desse grupo frequentou o ensino público em toda a trajetória escolar. Contudo, é relevante o número de estudantes (5) que frequentou a rede privada de ensino (sendo dois alunos da turma de 2017 e três da turma de 2019). Em três desses casos, os alunos cursaram todo o ensino fundamental na rede privada e em dois, tiveram escolaridade mista.

Em se tratando da escolaridade dos progenitores desses alunos, todos os pais (nos casos declarados) e mães têm no mínimo o ensino médio completo, e a maioria deles tem inclusive o ensino superior. Dois alunos da turma de 2019 não informaram a escolaridade e ocupação da figura paterna, possivelmente por falta de conhecimento, considerando que pertencem a famílias monoparentais femininas e, por conseguinte, não vivem com o pai.

Em relação à renda familiar, na turma de 2017, três famílias têm renda entre 4 e 10 salários mínimos e duas têm renda entre 1 e 3 salários mínimos. Na turma ingressante em 2019, cinco famílias têm renda de 4 a 10 salários mínimos e apenas duas famílias têm renda de 2 a 4 salários mínimos. A maioria das famílias desse grupo é nuclear, havendo apenas dois casos de família monoparental feminina, ambos na turma de 2019.

Em se tratando das ocupações de ambos os pais, esse grupo de alunos é caracterizado por terem pais “qualificados”. Na turma de 2017, pelo menos um dos progenitores, em cada família, desenvolve atividade de nível superior (professora, construtor civil, administrador de empresa, contador); e na turma de 2019, a grande maioria deles (professora, enfermeira, contador, gerente de supermercado). Esses pais se enquadram no Agrupamento 1 de ocupações criado para esta pesquisa, denominado “profissionais de nível superior, dirigentes, proprietários, bancários e policiais”, o qual está no topo das categorias mais valorizadas socialmente.

Em se tratando do nível de conhecimento dos alunos e/ou de suas famílias sobre o IFNMG até o momento da seleção, aparentemente é bem similar – pelo menos no que tange à questão indagada no questionário – ao grupo de alunos cujas mães têm o ensino médio completo. Na turma de 2017, todos os alunos/ou suas respectivas famílias já conheciam o IFNMG, apesar de que o conhecimento sobre a instituição era recente – até um ano antes do processo seletivo. Na turma de 2019 havia apenas dois alunos que não conheciam o IFNMG, 2 conheciam o IFNMG havia pouco tempo e 3 havia mais de um ano.

De acordo com os alunos da turma de 2017 – em resposta ao questionário aplicado a eles – a escolha da escola foi realizada: em dois casos pelo aluno; em dois casos pelos pais e

em um caso, pelos dois. No entanto, a partir da realização dos grupos focais e das entrevistas percebemos, de modo explícito, a participação dos pais no processo de escolha, em todos os casos:

É... basicamente, foi muito a influência da minha mãe. Eu não sabia, nem fazia ideia de como era ensino daqui, o ensino federal. E... pra falar de verdade eu não sabia como era o ensino em uma escola pública em geral. Antes de estudar no Instituto eu estudava em uma escola particular, e eu tinha um ensino, posso dizer, completo. É, muito bom, por sinal. Mas, minha mãe quando descobriu o Instituto ela veio com informações de pessoas, alunos que já estudavam aqui, na época no primeiro ano, e os pais deles eram amigos dos meus pais. E por conta disso ela descobriu o Instituto (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Minha mãe me obrigou a entrar [risos]. [...] Mas quando eu fui entrar aqui, pesquisei bastante, socializei as informações que minha prima tinha falado. E uma coisa que eu fiquei animado foi com o curso técnico de informática e o JIFENMG [Jogos Escolares do IFNMG]... viajar pra jogar (*Lucas, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu conheci o Instituto primeiramente através de umas colegas minhas, eu estudava numa escola pública. Aí eu vi elas comentando, falando sobre a prova do Instituto, eu fiquei assim... Tinha pouco tempo que o IF estava aqui, tinha só um ano de integrado. Aí depois que elas falaram, eu vi que elas estavam bem animadas falando, querendo estudar, querendo fazer um curso antes pra poder estudar pra prova. Aí eu falei com minha mãe, eu comentei, ela falou que tinha ficado sabendo, meu pai também. Aí eu procurei saber mais um pouquinho [...] Eles falou que era uma escola muito boa, falou pra mim fazer a prova e aí se eu passasse eu decidia depois se eu ia ou não (*Sérgio, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Pra mim foi influência dos meus pais, e por parte minha também. Eu queria continuar na escola pública, então... [...] Quando eu tava no nono ano até então eu não sabia da existência do Instituto não. Praticamente quase ninguém da minha turma tinha conhecimento, aí nós ficamos sabendo através do próprio Instituto que foi na escola divulgar. Aí depois que eles foram lá, divulgou, falou do ensino que era integrado com o curso técnico, essas coisas, aí a maioria da turma se interessou. Aí eu conversei com meus pais, aí depois disso, nós mesmos da turma, nós colegas, entramos em contato com pessoas que antes estudavam na nossa escola e passaram aqui [no IF], e aí contou pra gente que a escola era muito boa, o ensino era muito bom e tanto que, a maior parte de minha turma tentou (*Beatriz, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu fiquei sabendo sobre o Instituto por causa do meu pai. Porque na época tinha minha irmã que estudava aqui. Então ela acabou falando bem e falando da escola também pra mim. Também tem um professor, que acabou sendo professor da escola, que ele falou que tem vários benefícios dos estudos (*Breno, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

O que podemos concluir, portanto, é que, de um modo geral, as famílias dos alunos dessa turma já conheciam o IFNMG antes do processo seletivo, fosse por meio de amigos cujos filhos estudaram no Instituto, fosse por meio de familiares que também estudaram na instituição. É importante destacar também que há aqui situações de pais que “apresentaram” a instituição aos filhos, ao contrário do ocorrido nos outros grupos.

Na turma de 2019, ao responderem o questionário, a maioria dos alunos (5) informou que a escolha da escola foi realizada por eles; apenas um informou que a escolha foi feita pela mãe e outro que a escolha foi conjunta (realizada pelos pais e aluno). Contudo, também percebemos nessa turma, a partir dos grupos focais e das entrevistas, que a maioria das famílias conhecia a instituição, bem como participou do processo de escolha da escola, apesar de ter sido em menor proporção que na turma de 2017:

Os meus pais sempre falaram pra mim que o Instituto Federal era de ótima qualidade, ótimo assim, infraestrutura, e eles sempre falavam pra mim que era uma ótima escola e que se eu passasse seria grande oportunidade vinda pra mim. Eu também sabia que tinha ótima qualidade essa escola. Então com eles e comigo também, eu escolhi, nós juntos escolhemos essa escola (*Brian, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Quem escolheu, mais ou menos assim, foi meio que os meus pais, porque desde o meio pro final do oitavo ano, eu e meus amigos nós já tínhamos ciência: “ô, nós vamos tentar a prova”. Tanto que nós fomos fazer a inscrição, que cada um escolhia pra onde ia, e tal e tal – eu mesmo não sabia que em Janaúba tinha IF – aí assim eu pedi opinião meu pai. Aí assim, eu falei: “ô pai, você tem alguma sugestão, eu queria tentar pra tal lugar, eu ia tentar pra Salinas”. Aí ele falou assim: “ô meu filho, porque cê não tenta lá pra Janaúba”. Eu falei assim: “ué: Janaúba tem Instituto?”. Ele falou: “lá tem, cê pode tentar pra lá que é mais perto e eu tenho mais parentes e amigos lá”. Aí eu fui lá e tentei pra cá, mas assim, quem buscou mais fui eu. E muita influência de professores, porque eles já falavam: “cês tem que tá estudando pra prova”. Então, quem buscou fui eu (*Heitor, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu sabia do Instituto desde a primeira turma, porque meu irmão tinha feito a prova, aí ele passou, só que, como era a primeira turma ele acabou optando por não fazer. E aí os colegas dele vieram pra cá. Então a gente tinha muito contato sobre como era o ensino aqui e todo o processo aqui dentro. Então eu sempre fiquei pensando se eu viria, se eu tentaria a prova e se caso eu passasse eu viria pra cá. Aí no nono ano, essa questão ficou mais próxima, então você acaba pensando bem mais. Os meus pais sempre falaram que a decisão seria minha, que eu iria escolher, se eu continuaria na minha antiga escola ou se eu mudaria pra cá. Apesar de que eles sempre concordaram com a ideia de eu vir pra cá, sabe? E aí, eu acabei passando e no momento que eu passei, foi na verdade que eu tomei realmente a decisão de vir pra cá. Porque antes disso, eu fiquei... foram várias coisas que me fizeram pensar, tipo, no que me faria não vir e no que me faria vir pra cá (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Quem fez a escolha que eu ia fazer a prova foi meus pais. Quando minha prima fez a prova do IF e conseguiu passar, no tempo que ela tava estudando eu conheci o IF, aí eu fiquei estudando pra conseguir entrar e consegui (*Dênis, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Bem, o Instituto eu já ouvia falar desde o sétimo ano, mas eu não tinha a mínima ideia de onde era, nem o que era, só tinha ouvido falar. Só foi acabando o oitavo ano, aí eu mais uns quatro ou cinco colegas, falamos, tipo: “vamos fazer a prova”. Aí eu falei: “beleza, mas a gente precisa saber primeiro o quê que é”. Aí chegou o nono ano, a gente tinha uma professora de ciências que ela até falou desse assunto. Aí ela explicou pra gente, a gente esperou até sair o Edital, aí eu, falo até que, quem mais procurou mesmo fui eu, porque minha mãe e meu pai não sabia muito, eles não tinham muita ideia, eles só sabiam que existia aqui na cidade. Aí eu que, tipo, procurei saber quando ia sair o Edital, onde foi o Edital, li o Edital inteiro pra saber

como era a questão das inscrições, é, eu corri atrás das inscrições, estudei em casa, aí até montei um pequeno grupo de estudo que não deu muito certo pra estudar. Por fim, acabou que meus pais se envolveram mais somente na hora da matrícula (*Hugo, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

A iniciativa de tentar a prova foi minha, tanto que meus pais nem sabiam que eu ia fazer a prova, só no dia. Eu conheci através de professores e alunos também, porque todo mundo da escola perguntava sobre a prova. E eu tive professores que se disponibilizaram a dar cursinho pra entrar aqui e, tipo, de uma coisa que a gente nem conhecia. E também... é... eu tenho um primo que é da outra turma, está no segundo ano agora [no IF] e ele sempre me fala sobre o IF, que é um ensino muito bom, e eu vim por isso (*Evilly, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu fiquei sabendo que existia o IF, porque minha irmã fez a prova da segunda turma, mas ela não passou. Aí eu e meus pais a gente só sabia que existia o IF, era bem recente aqui em Janaúba, então não sabia direito o que fazia aqui, como era a escola, como funcionava. No final do oitavo ano só sabia que existia. Aí no nono que eu e meus amigos começamos a pensar sobre a prova, falei: “Gente, lá é melhor do que aqui. Vamos tentar, lá nós passamos a saber mais”. Mas a iniciativa mesmo foi mais minha e os meus pais só se empolgaram mais na matrícula mesmo (*Bruno, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Há inclusive uma grande quantidade de casos em que familiares dos alunos (primos e irmãos) já haviam se submetido à seleção para o ensino médio integrado e ingressado ou não na instituição, influenciando assim o processo de escolha. Mas há também escolhas feitas pelos estudantes, influenciados por professores e alunos do ensino fundamental e amigos/estudantes do IFNMG.

Portanto, o que podemos depreender é que, nesse grupo de estudantes, em que os pais têm escolaridade mais elevada, o volume de capital informacional, como seria de se esperar, também é maior, ou seja, as famílias são muito mais informadas que nos grupos anteriores. Nesse cenário, destaca-se o papel decisivo delas no processo de escolha da escola, influenciadas por sua rede de sociabilidade (amigos cujos filhos estudavam no IF e parentes que também estudavam na instituição). A participação dos pais desse grupo na escolha da escola não se limita ao apoio dado aos filhos. O papel exercido por eles é direto e decisivo, inclusive impositivo, nos casos em que os filhos se opõem à indicação escolar.

A expectativa das famílias dessas duas turmas converge para a busca de um ensino de qualidade, capaz de “preparar” para o ingresso no ensino superior. Vejamos o relato dos alunos da turma de 2017:

[...] foi mais a questão do ensino mesmo e, a gente avaliou e seria um ensino bem melhor do que na escola pública que a gente estudava [...]. Pelo pouco que eu sabia sobre, seria um ensino de qualidade melhor pra mim, em questão de, quando eu fosse tentar o vestibular. Aí eu optei por tentar fazer a prova do IF (*Beatriz, aluna da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu não queria entrar numa escola particular, né? Porque não queria que pai pagasse, preferia também entrar em uma escola pública. E como o ensino é até melhor, então, e tem a questão do curso, então faz mais sentido o Instituto Federal (*Breno, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Eu estudava em escola particular também, eu entrei aqui porque minha prima tava, aí ela ficou falando que era muito bom e tal, daí minha mãe fez minha inscrição (*Lucas, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Minha mãe escolheu o instituto principalmente por questão do curso, o ensino... tanto o ensino que ela pensou que ia ser bem melhor, no mesmo estilo que eu já tinha, um ensino muito bom, e também ele ia agregar muito por causa do curso que a gente ia fazer junto. Então, ela achou mais interessante que eu tentasse e ela também pensou muito na hora de fazer o vestibular, na hora de prestar o vestibular, de entrar, por exemplo, pelas cotas de escola pública ou estaduais, uma coisa assim. Ela já estava pensando em me trocar de escola, me colocar numa escola pública, por conta disso. Justamente pra eu... é... eu quase não entro em nenhuma cota, de nada, e a única cota que eu consigo entrar é essa de escolas públicas, então pra facilitar pra mim nessa hora, aí minha mãe pensou e é... ela pensou também que o ensino daqui seria bem melhor do que uma escola pública comum (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Eu pensei porque, quando eu fiz o processo seletivo do IF, também fiz algumas provas pra escola particular que tinha, eu até consegui desconto, em algumas, se não me engano, de quase 50% eu acho, e aí ia ser uma opção. Tanto que eu lembro que eles me ligaram, falando que eu consegui um desconto, se eu ia querer e minha mãe falou que se tudo desse errado eu ia estudar em outra escola, porque se eu não passasse ela ia... se ela começasse a trabalhar pra ter condições... ela ia tentar me colocar em uma escola particular por causa do ensino e tudo, e, tipo, mesmo não tendo cotas e tal ela queria um ensino melhor, aí eu consegui vir pro Instituto que tinha um bom ensino (*Sérgio, aluno da turma ingressante em 2017. Excerto de grupo focal*).

Configura-se nessa turma um grupo de alunos que, em sua maioria, também tinha como opção, dentro da estrutura de oportunidades escolares, o ensino privado, o qual equiparavam ao ensino ofertado pelo IFNMG. A vantagem de ingressar no IFNMG, para eles e suas famílias, está associada ora à diminuição de gastos, por ser uma instituição pública; ora à chance de se preparar para o ensino superior e ainda ganhar de “bônus” um curso técnico; ora à possibilidade de ingressar no ensino superior pelas cotas destinadas aos alunos da rede pública de ensino. Em relação a essa última situação, o caso mais explícito é o de Dayse, que tendo estudado, durante toda a sua trajetória escolar, na rede privada de ensino, migrou para a rede pública no ensino médio, considerando a possibilidade de maximização das chances de ingresso no ensino superior público. Contudo, como podemos perceber, não se trata de qualquer ensino público. Como a aluna revelou, a escolha foi por uma escola “no mesmo estilo” da que ela já estudava. Assim também observamos no caso de Sérgio, com a diferença de que ele sempre estudou na rede pública de ensino. Considerando a insatisfação com o ensino público na rede estadual, estava nos horizontes da família o ingresso no ensino médio

privado – havendo condições financeiras para tal – mesmo que essa escolha inabilitasse o aluno a concorrer ao ingresso pelas cotas, no ensino superior.

Na turma de 2019, as expectativas dos alunos são bem parecidas com as da turma de 2017, estando relacionadas à busca por um ensino público de qualidade, capaz de preparar para o ingresso no ensino superior:

Eu escolhi aqui porque aqui não pagava não [...] E pela qualidade do IF, que eu achei que tinha professores que ajudava... meio que acelerava nossa preparação pro vestibular (*Dênis, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu escolhi aqui principalmente pela qualidade do ensino, que eu considerei, julguei ser bem mais capacitado do que nas outras escolas que eu podia escolher e também por recomendação de amigos e colegas também que ou já tiveram alguma experiência com o Instituto Federal ou, sei lá, já tiveram algum amigo que já estudou aqui (*Hugo, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu escolhi o Instituto Federal porque várias pessoas me recomendaram, porque ... o ensino daqui era muito bom. Teve o curso também de informática, e eu sempre gostei muito de informática, então quando eu vi essa oportunidade eu já fiz logo (*Brian, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

A minha expectativa inicial era a questão dos vestibulares, o quanto essa escola conseguiria me preparar pra isso. [...] Porque na minha outra escola, o ensino era voltado para isso. Tipo... o que eu quero fazer é uma faculdade, então, todo o meu ensino fundamental até o ensino médio, eu acho que ele deve ser, é, montado em cima disso, sabe? Uma escola que consiga influenciar, me fornecer, tipo, dar mais chances, de fato, de eu conseguir. [...] Eu cogitei também porque, tem muita universidade que tem o vestibular tradicional e que só aceita a nota do ENEM se for por algum tipo de cota, seja de questão do ensino público, ou por cota racial, baixa renda e tal (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu escolhi o Instituto Federal em questão de ensino, porque, eu não morava, eu não sou daqui, né? Questão que era mais perto de onde eu morava e o ensino é [pausa]... houve indicações de professores, amigos e parentes... o ensino aqui é muito melhor (*Heitor, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Primeiramente porque a renda de minha família tava muito apertada pra pagar escola particular. Então, eu ia ficar na escola pública, se eu não passasse aqui, e eu escolhi fazer a prova, né? E graças a Deus eu passei. E em relação assim, como já falaram aí, à infraestrutura da escola e tudo o que ela proporciona assim, na vida pessoal (*Bruno, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Eu escolhi estudar aqui por conta que tem um ensino melhor e estudando aqui eu poderia ser aprovada pro vestibular (*Evilly, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Como se viu acima, o curso técnico oferecido pelo IFNMG foi considerado por apenas um aluno (Brian), em virtude da sua afinidade com a área de informática.

A possibilidade de ingressar em uma universidade pública através das cotas destinadas a alunos da rede pública motivou o ingresso de outra aluna dessa turma no IFNMG. Lavínia, que sempre estudou na rede privada de ensino, tem dentro do seu horizonte de possibilidades

a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), como instituição para cursar o ensino superior. A instituição, que ainda faz uso do vestibular tradicional, aceita a nota do ENEM em se tratando de alunos oriundos do ensino médio público, além de dispor de uma política de bonificação (acréscimo de pontos) para esse mesmo público¹⁰¹.

Como vimos na turma de 2017, a escolha do IFNMG como estratégia para ingressar pelas cotas no ensino superior público leva em conta, simultaneamente, o fato de ser uma instituição pública e de ser também uma instituição reconhecida socialmente pela qualidade do ensino ofertado, medida, sobretudo, pela capacidade de aprovação em vestibulares, o que proporciona a esses alunos uma dupla vantagem. É a garantia da qualidade de ensino numa instituição pública – portanto, que habilita a concorrer pelas cotas – que confere um caráter estratégico à escolha. Exemplo disso é que o irmão de Lavínia, mais velho do que ela, foi aprovado no processo seletivo para o ingresso no ensino integrado na primeira turma do curso, contudo, manteve-se na rede privada, porque a família não teve segurança de que a formação seria boa o suficiente para seus objetivos:

Ammm... é essa questão mesmo de receio, porque como nenhuma outra turma de ensino médio tinha formado, então assim, não tinha muito o que comparar, sabe? Seria uma experiência nova, como de fato foi. Assim... os alunos mesmos, os primeiros, da primeira turma, relatavam assim, que... às vezes faltava professor... tipo assim, a mecânica mesmo ainda não tava certinha, então, acho que foi meio uma questão assim, de não querer arriscar no momento que seria importante, né? Que o ensino médio é muito importante pro vestibular, então foi mais essa questão do receio mesmo. E como não tinha [pausa]... seria uma experiência nova tanto pros professores quanto pros alunos, e pra ele que ia passar por uma fase de transição, era melhor não arriscar. Deixa onde está mesmo, que deu certo e continua [risos] (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

O aluno Heitor fala da vantagem de cursar um ensino público, equiparado ao ensino privado em termos de qualidade, e que ainda oportuniza acessar as cotas no ensino superior:

Assim, o Instituto Federal ele “bate” em muitas, se não em todas as escolas particulares. Então assim, teria uma vantagem porque é uma escola pública, você não precisaria pagar, se cê fosse entrar numa faculdade, no caso, para o sistema de cotas, cê ia meio que sair na vantagem, porque cê estudou em escola pública e não particular. E meio que assim, cê estudou em uma escola pública, que “bate” em uma particular, e cê ainda tem a vantagem de ser pública, e que o ensino [nessa escola] na maioria das vezes é melhor do que na escola particular. [...] Assim, se a escola consegue ser melhor que uma escola particular, então... cê for numa escola

¹⁰¹ A UNICAMP destina 20% das suas vagas dos cursos de graduação, para serem preenchidas com o uso das notas do ENEM. Contudo, esse benefício somente se aplica ao seguinte público: alunos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública; aos autodeclarados pretos e pardos e aos que atendam cumulativamente a esses dois critérios (vide Resolução do GR nº. 62/2021, de 22/09/2021). A instituição ainda adota o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) que adiciona pontos à nota dos candidatos – oriundos da rede pública – no vestibular.

particular, cê vai nas cotas de... [os colegas ajudaram a nomear: ampla concorrência] pois é, não é cotas, é normal. Se cê for de escola pública, cê vai ter uma vantagem maior de entrar, ingressar numa faculdade (*Heitor, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Por outro lado, os alunos veem no IFNMG uma desvantagem, em relação a seus objetivos de ingresso no ensino superior, que é o tempo de dedicação exigido ao curso técnico, o qual dificultaria maior dedicação à preparação para os exames seletivos para o ensino superior. Isso introduz um elemento de ambiguidade – e em alguns casos, mesmo de negatividade – na avaliação da escola e do ensino integrado que ela oferece:

Eu acho que o Instituto realmente dá uma vantagem pra nós, pelo curso de internet, pelo curso integrado. Mas eu também acho que a vantagem do Instituto acaba sendo um pouco da desvantagem também, porque isso acaba tomando um tempo a mais da gente, e, por exemplo, pra vestibular, pra estudar assim, acaba que reduzindo um pouquinho do tempo da gente, e o que é bom no Instituto acaba sendo um pouquinho do prejuízo (*Brian, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

A primeira dificuldade é com relação ao curso técnico, porque eu vejo como prioridade principalmente os vestibulares. E o curso técnico a gente tem muito trabalho, realmente, pra fazer um site, demanda um tempo muito grande, uma dedicação muito grande. E aí você acaba tendo que se dedicar, passar mais tempo fazendo trabalho, e aí você não consegue priorizar, ou dar, tipo, priorizar mais o que de fato você quer, sabe? Então meu grande problema é encontrar tempo pra fazer aquilo que eu acho mais importante [a preparação para o vestibular] (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

[...] como o meu foco é o vestibular, o Instituto deixa muito a desejar. Mesmo que prepara você pra o vestibular, mas o foco não é esse, por exemplo, o curso técnico que toma muito seu tempo, talvez em relação ao vestibular a escola particular seria uma melhor opção (*Bruno, aluno da turma ingressante em 2019. Excerto de grupo focal*).

Nesse grupo de alunos (turmas de 2017 e de 2019), todos pensam em ingressar no ensino superior assim que concluírem o ensino médio. Na turma de 2017, os cursos de preferência são: Ciências da Computação, Designer Gráfico, Engenharia Civil e Jornalismo. Na turma de 2019, são: Direito, Medicina e Engenharia Civil; e as instituições: UNIMONTES, UFVJM e UFMG. Contudo, de um modo geral, ainda há muitos alunos indecisos em relação ao curso (compreensível, sobretudo, na turma de 2019 em que o ingresso na instituição se deu de modo mais recente). Percebemos que a preferência dos alunos das duas turmas é por cursos altamente seletivos¹⁰². Também prevalece o desejo de ingressar em instituições reputadas socialmente como de prestígio – assim como no grupo alunos cujos pais

¹⁰² Os cursos de Ciências da Computação, Jornalismo, Engenharia Civil, Direito e Medicina (opções das turmas de 2017 e 2019) compõem o 1º quintil em seletividade entre os cursos de graduação da UFMG, não havendo informações sobre o de Designer Gráfico (RESENDE, 2021).

têm escolaridade mediana. A maioria retrata inclusive o desejo de ingressar em uma universidade federal.

Como podemos observar, esse grupo de alunos apresenta mais semelhanças que diferenças entre si. Uma vez que se destaca, a escolha voltada ao ingresso no ensino superior, inclusive por meio das cotas, entrevistamos duas alunas, uma de cada turma, que fizeram uso dessa estratégia.

8.3.1 Dayse: a escolha como uma “aposta estratégica”

O corpus empírico que embasa este tópico é formado por entrevistas individuais com Dayse – realizada no IFNMG – e com a sua mãe – realizada via plataforma digital/skype –, bem como participações da estudante no grupo focal. A entrevista com a aluna foi realizada no início de 2020 e a entrevista com a mãe foi feita no início de 2021, em razão das restrições impostas pela pandemia de COVID-19.

Dayse, autodeclarada branca, ingressou no IFNMG em 2017, com 15 anos e concluiu o Curso Técnico em Informática para a Internet no final do ano de 2019, com 18 anos.

A família da aluna é composta por ela, sua mãe, com 48 anos, seu pai, com 50 anos e seu irmão com 16 anos. Ambos os pais exercem trabalho remunerado. A mãe, autodeclarada branca, é graduada em Pedagogia e trabalha atualmente como professora efetiva na rede municipal de ensino. O pai, que tem ensino médio completo, autodeclarado branco, atualmente é comerciante (possui um pequeno supermercado, conjugado com um sacolão), mas era assalariado (supervisor de vendas em uma empresa de bebidas) quando a aluna ingressou no curso. O irmão da aluna está cursando o segundo ano do ensino médio na Rede Estadual de ensino.

Jaqueline, mãe da aluna, é proveniente de uma família de 3 irmãos (ela e mais dois). Um deles tem somente até o quinto ano do ensino fundamental e o outro, o ensino médio completo e um curso técnico. Apenas ela tem um curso superior. Em relação aos seus pais (os avós maternos de Dayse): a mãe era professora/possui o curso de Magistério e o pai, que estudou até o quarto ano do ensino fundamental, era comerciante (tinha um bar). Atualmente ambos estão aposentados.

Em relação aos avós paternos de Dayse (já falecidos), ambos frequentaram a escola de ensino fundamental: o avô, que era mecânico e se aposentou, estudou até o sétimo ano; e a avó, do lar, estudou até o quarto ano.

A família da estudante sempre teve “boa condição” financeira:

A situação sempre foi estável, pra falar verdade, sempre foi muito boa também. A gente nunca passou por nenhuma necessidade, graças a Deus! E também a gente nunca teve problema de comprar alguma coisa que a gente queria (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

[...] A gente nunca passou dificuldade né? Nada que pudesse tá sobrando, rasgando dinheiro né? Mas a gente teve tudo que a gente queria, todo mundo né? (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

A família vive em casa própria em Janaúba, caracterizada como uma casa “bem grande”, motivo pelo qual construíram o comércio numa parte da área externa do imóvel.

Em se tratando das condições de estudo, Dayse aponta que dispõe de local apropriado:

O meu quarto e do meu irmão são separados, aí, cada um... inclusive minha mãe até comprou pra ele agora uma mesa... a gente tem uma mesa em cada quarto, onde a gente pode estudar. Temos computador, internet, tudo certo, assim. E aí nos quartos a gente acaba estudando, a gente acaba puxando a porta e ali dentro a gente estuda (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

A estudante reconhece que os pais sempre foram muito presentes em seu processo de escolarização:

Eles sempre estiveram juntos, sempre. Sempre foram à maioria das reuniões, em questão de faltar foi mais só em função de trabalho, que não podiam ir, mas eles sempre estão juntos nas reuniões, sempre olhando boletim e perguntando sobre as tarefas. Também, é... quando a gente... por exemplo, eu quando entrei no ensino médio eles ficaram mais distantes, mas acho que foi também por questão de eu ter amadurecido, também já conseguir ir fazendo mais as coisas, aí eu chegava e falava pra eles e eles já não perguntavam mais, porque eu já chegava e falava antes né? E aí, em questão, antes no ensino fundamental eles sempre tiveram juntos, perguntando e também em questão de ajudar, igual eu falei, pagaram pra mim aula de matemática e tudo mais e qualquer outro tipo de aula que fosse preciso (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*). .

Apesar de os pais trabalharem em período integral, observa-se que sempre houve uma preocupação, por parte deles, em relação ao processo de escolarização dos filhos, inclusive quando Dayse ingressou no ensino médio no IFNMG:

A gente sempre montava um cronograma [de estudos]. Como a gente se encontrava, às vezes no horário do almoço, porque o Instituto tem horários diferenciados né? Tinha vezes que tinha seis horários, acabava que a gente não se encontrava na hora do almoço. Então a gente sempre estava entrando em contato, resolvendo, no café da manhã e jantar. Então a gente... chegava à noite: “E aí, como é que foi? O quê que tá precisando?” (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Podemos notar também que a participação dos avós maternos foi fundamental no processo de escolarização da estudante e de seu irmão, seja de forma direta ou indireta.

Considerando que os netos passavam o dia todo na casa dos avós maternos, cabia à avó a responsabilidade de ensinar as atividades escolares e ao avô levá-los e buscá-los na escola:

Sempre tivemos assim, meus pais muito presentes. Meu pai levava, buscava [na escola], até mesmo aí no Instituto né? Então, a gente é uma família muito unida, graças a Deus. A avó deles ajudava e quando a gente chegava em casa, né? a partir de seis horas, a gente sentava na mesa todo mundo e ia se organizando. Fosse um cartaz que tinha que fazer, se organizava nesse sentido, mas sempre foi a avó deles que tava mais presente, tanto na parte de alfabetização, ajudou e tudo, por ela ter sido professora de criança também, então facilitou muito, né? (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Notamos aí a antiguidade do capital cultural dessa família – evidentemente, em termos relativos para a cidade e, especificamente, para o universo de sujeitos da pesquisa –, manifesto pela escolarização da avó materna da aluna, habilitada para o Magistério no ensino médio (antigo “Curso Normal” no nível de “2º grau”), tendo inclusive se aposentado como professora. Notamos também que a participação dos avós no processo de escolarização dos netos não se limitava a uma mera “obrigação”. Há uma preocupação com o bem estar deles e um laço afetivo muito grande. Exemplo disso é que mesmo depois de os netos estarem cursando o ensino médio, o avô continuava levando-os para a escola:

O processo mais de levar e buscar, é porque eles dois eram os únicos netos da família, então era mais questão de proteção mesmo, entendeu? Era questão de... de.... não querer deixar eles ir sozinhos, tanto que eles tiveram contato de andar de bicicleta, de sair daqui pra ir de bicicleta foi há dois anos atrás. [...] Tanto que Dayse ia de manhã, aí quando tinha aula de tarde, ela ficava na casa do avô, porque lá eles têm quarto montado, eles têm cama, eles têm tudo (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Dayse e o seu irmão sempre estudaram na rede privada de ensino, desde o maternal. A mudança para a rede pública somente ocorreu na transição para o ensino médio:

Dayse e Gustavo, eles começaram a estudar no maternal I, né? Eles estudaram numa escola privada, no Colégio Pilares até o quinto ano. Então eles fizeram todo aquele processo: maternal I, maternal II, todo o processo. Quando acabou o nível que a escola me oferecia, os meus meninos foram para o CEC. Dayse, ela teve somente três escolas né? Ela tava no Pilares, do Pilares ela foi pro CEC e do CEC ela foi pro Instituto Federal, né? Tanto que no CEC, quando ela foi, ela foi, assim, por ela ter feito uma redação, um processo muito bem, ela tinha um desconto muito bom lá no CEC, então acabou indo. Gustavo não. Ele estudou no Pilares, depois foi pro CEC, aí do CEC, é... teve alguns, alguns problemas financeiros mesmo, que a escola não negociou, não quis negociar uma forma melhor, e eu acabei levando ele pro SEJAN, e do SEJAN, ele ingressou na escola estadual agora [no ensino médio] (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Em relação ao seu desempenho escolar, a estudante conta que sempre teve “boas notas”, mas que tinha muita dificuldade com algumas matérias, como por exemplo,

matemática, e, por conseguinte, “não tinha notas exemplares, aquelas notas maravilhosas”. Na transição do ensino fundamental I para o II, ocasião em que mudou de escola e considera que o ensino da segunda era mais “puxado”, as dificuldades foram acentuadas. Ela perdeu médias em matemática e inglês, mas logo recuperou-se. Em relação à matemática, os pais se dispuseram a pagar aulas particulares, e em relação ao inglês, a estudante não sentiu necessidade.

Sua mãe sempre priorizou o ensino privado – pelo “retorno” que a escola dá aos pais, por proporcionar um “preparo melhor para o vestibular”, por ter “professores mais presentes”, “de ligar e falar: ôh, não fez tarefa! Não fez isso! O que tá acontecendo?”. Cogitou a possibilidade do ingresso dos filhos no ensino público apenas no ensino médio, como retratado pela estudante:

Minha mãe sempre disse que enquanto ela pudesse pagar, ela vai continuar colocando a gente em escolas particulares. A única diferença foi que no ensino médio ela disse que queria que a gente fizesse, ou aqui a federal, ou uma pública, pelas nossas oportunidades na hora de fazer a faculdade, porque ia ajudar muito (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

As oportunidades mencionadas por Dayse estão associadas à possibilidade de ingresso no ensino superior por meio das cotas para estudantes de escola pública, sendo interessante observar que, ao avaliar em que medida seria o caso de lançar mão dessa estratégia, a mãe da estudante leva em conta o desempenho escolar da filha, que não era bom o suficiente para prescindir das cotas:

E em questão de, por exemplo, como eu sou branca e vinha de escolas particulares, eu tinha muito mais dificuldade pra entrar nos lugares. No IF mesmo, eu tive dificuldade. Então, em questões de ajudar, pra eu poder melhorar o tipo de ingresso na faculdade, a minha mãe percebeu que, por exemplo, se eu fosse de escola pública, eu teria um pouco mais de facilidade. E foi o que ela fez quando me colocou no IF, que quando eu fosse pra faculdade eu poderia entrar nesse tipo de cota também e ter um pouco mais de facilidade. E, por conta mais das minhas notas que não eram tão maravilhosas. Mesmo sendo boas, elas não eram aquelas notas que poderiam ser passadas direto. E aí eu acho que foi mais ou menos por isso, a minha mãe percebeu mais, por questões, analisando de outras pessoas, e também pela dificuldade que eu tive de entrar no IF, dificuldades que eu tive na escola, em matemática e tudo mais. Então, por conta disso ela foi percebendo que era preciso (*Dayse, aluna da turma ingressante em 2017. Trecho de entrevista individual*).

Porém, ao ouvir a mãe, notamos que ela não fala “diretamente” sobre a escolha do IFNMG como meio de maximizar as possibilidades de ingresso da filha no ensino superior, por meio das cotas. Ela, que já conhecia a instituição desde antes da sua implantação em Janaúba – considerando que já conhecia alguns servidores – aponta que a escolha pelo IFNMG foi motivada, sobretudo, pela indicação de uma colega de trabalho:

Eu tinha uma colega de serviço que a menina dela tava na primeira turma. Eu já sabia do Instituto né? A gente tinha feito a propaganda, e minha colega tava com uma filha já lá no primeiro ano. E ela sempre me falou muito bem né? Falou que a menina dela também veio também de rede particular, e ela entrou também no instituto e a menina dela teve uns problemas emocionais e ela falou o tanto que o Instituto foi presente e ajudou e tudo. E Dayse, começou né? A maioria dos meninos do CEC [escola que a filha cursava] começaram a sair do CEC pra ir pro Instituto porque passaram... e foram entre eles mesmos, conversando, e ela chegou pra mim e falou: “mãe, eu quero tentar o Instituto!” Aí eu falei: “Bora tentar!” Eu já tinha conversado com essa colega minha, né? que tem uma menina que ia pro segundo ano. Dei uma olhada também na internet, dei uma olhada assim, no *campus*, como que é, qual é o nível dele, como que tava... como que era a classificação das turmas no vestibular, né? E aí a gente animou: “Ôh, vamos tentar! Se você ver que você não vai adaptar, que você não vai gostar, a gente volta pra outra escola” (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

O relato de Jaqueline deixa claro que a escolha pelo IFNMG foi precedida de uma avaliação sobre a capacidade da instituição preparar para o vestibular – “medida” por meio do seu desempenho no ENEM. Sobre o curso técnico ofertado de modo integrado ao ensino médio, ela revela que, independente de qual fosse, a escolha pelo IFNMG se manteria, e que, diferente de muitos pais, ela não via o curso como “empecilho” à preparação para o vestibular – objetivo de sua filha.

Muitos pais falavam: “Ah! Vai atrapalhar! Não vai focar pro vestibular! Vai tirar muito tempo! Eles vão ficar mais envolvidos na área do curso técnico, e não vai abranger o que a gente quer, pro menino tentar o vestibular. [...] Pra mim não teve esse problema (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Contudo, ela reconhece que adotou a estratégia de contratar um curso de redação para a filha, no último ano do curso no IFNMG, como “complemento” ao processo de escolarização.

Ao ser questionada se tinha conhecimento que cursar o ensino médio em uma instituição pública oportunizaria à sua filha, o ingresso por meio das cotas no ensino superior e se isso influenciou a escolha pelo IFNMG, ela afirma que sim e explica:

Nós tiramos por experiência né? Dayse passou, se eu não me engano... em 15º ou 16º lugar no IF e ficou na lista de espera, enquanto outro colega dela passou em 120... 130 e entrou [no caso, pelas cotas, pois ele havia cursado todo o ensino fundamental em escola pública]. Então, até nisso... ela falou: “tá vendo, mãe, como pesa essa situação?” Então assim, ela teve uma pontuação boa, enquanto teve um que não teve a pontuação e entrou. Então isso fortaleceu ainda mais a ideia que eu tinha e que ela tinha. Entendeu? É nesse sentido (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Na tentativa de justificar sua escolha, Jaqueline faz referência à “dificuldade” que Dayse teve para ingressar no IFNMG pela ampla concorrência, em comparação a um aluno “cotista”. Em sua opinião, a dificuldade seria semelhante para ingressar no ensino superior público, caso a filha se mantivesse no ensino médio privado, pois também não teria direito a nenhuma cota.

No entanto, Jaqueline (que pareceu se sentir muito desconfortável ao responder essa pergunta) fala que a escolha pelo ensino público se restringia ao IFNMG, não se ampliando ao horizonte das escolas estaduais, considerando que não abriria mão da qualidade do ensino:

Quando Dayse concluiu o nono ano, se não tivesse o Instituto Federal em Janaúba, na minha atual situação daquela época, financeira, que eu tinha trabalhado na escola particular, eu tinha 50% [de desconto/bolsa] de qualquer forma... porque eu trabalhava numa rede particular, então você acaba tendo, pelo sindicato, 50%. Então, se não tivesse o Instituto Federal, ela ia permanecer numa escola particular, mesmo não tendo direito às cotas depois [no ensino superior], porque aí eu não iria abrir mão da qualidade. Se ela não conseguisse passar numa federal [após a conclusão do ensino médio], poderia tá fazendo uma faculdade particular, mas [no ensino médio] eu ia manter ainda meus 50% de desconto na mensalidade, entendeu? (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Contudo, não foi o que ocorreu com o seu filho mais novo, que, não tendo sido aprovado para ingresso no IFNMG, foi matriculado em uma escola estadual, apesar de que a mãe aponta que foi ele quem decidiu pela rede pública:

[...] quando Gustavo ingressou no ensino agora [ensino médio] ele falou: “mãe, eu não quero! Eu não quero continuar numa escola particular, eu quero aumentar minha cota [se refere à ampliação das possibilidades de ser aprovado pelas cotas no ensino superior], eu não quero continuar com minha cota baixa”. Aí ele foi né, pro Estado. Não foi uma coisa que eu decidi, foi ele que decidiu, ele que falou: “pelos meus cálculos, pela forma que eu quero, pelo curso que eu quero, não compensa”. Entendeu? (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

O que podemos perceber, pelo seu discurso durante a entrevista, é que Jaqueline “transfere” a decisão de escolha da escola para o filho. Porém, ao continuar falando desse assunto, ela nos dá elementos para inferir que a família participou desse processo. Como aponta Cintra (2014), o fato de a escolha pelo curso/pela instituição ter sido feita declaradamente pelo aluno não significa que a “opção” seja feita exclusivamente por ele; os conhecimentos e disposições construídos na sua trajetória de vida contam muito nesse processo, incluindo aí a influência familiar, a orientação parental.

O confronto entre as entrevistas de Dayse e de sua mãe, Jaqueline, permite supor que, embora a mãe tenha participado diretamente do processo de escolha da escola, ela parece ter

certo constrangimento em assumir uma opção movida diretamente pela busca de favorecimento no sistema de cotas. Nesse sentido, Jaqueline se apoia no argumento da qualidade da escola escolhida, no caso do IFNMG. Assim, torna-se plausível pensar que, no caso da escolha pela escola estadual, ela tenha maior dificuldade de assumi-la como sua.

Diante do exposto, os dados nos permitem afirmar que nesse contexto, em que pesa a escolha pelo ensino superior, e em que é possível escolher entre a escola pública e a privada, a decisão não é tão simples de ser tomada. A opção pela escola privada é pensada pelas famílias, por um lado, como meio de proporcionar aos seus filhos um ensino de melhor qualidade. Contudo, implica em que o aluno não seja beneficiado pelas cotas no acesso ao ensino superior público, e, por conseguinte, tenha que participar de uma competição mais acirrada no acesso a esse nível de ensino pela “ampla concorrência”. Já a opção pela escola pública (municipal ou estadual), apesar de permitir o ingresso na universidade pública pelas cotas, envolve o risco de cursar um ensino médio reputado socialmente como de baixa qualidade. Nesse cenário, a “melhor opção” é cursar o ensino médio público em uma instituição federal, o qual combinaria a qualidade a ele atribuída socialmente com a possibilidade de acessar o ensino superior pelas cotas. Nesse sentido, uma vez que o aluno não consegue ingressar na instituição federal (como foi o caso de Gustavo, irmão de Dayse), a escolha entre uma escola municipal ou estadual e a escola privada parece se tornar muito mais difícil.

Podemos notar na fala de Jaqueline, seu posicionamento sobre a política de cotas e seu desconforto ao falar desse assunto, sendo que ela parece encontrar uma autojustificação no fato de que considera injusto fazer um certo sacrifício para manter o filho em escola privada, buscando qualidade de ensino e, depois, vê-lo ter menos chances de acesso ao ensino superior:

Eu acho que... a questão às vezes não é tão justa, porque, você leva seu filho pra estudar numa escola particular, não é porque você quer, é... como que eu vou te falar, não é porque você quer ser boa na situação não. Você leva porque a gente... hoje, as escolas de Janaúba, do Estado e tudo, hoje, ela tá dando um pouco mais de retorno para a gente, e antes, não tinha esse retorno. Quando Dayse estava, por exemplo [na rede privada]... a nossa preocupação era dar a ela a oportunidade de ter um estudo melhor, com professores mais presentes, nos dando retorno, é... mais do que ela ia ter no Estado. Então... minha... é... quando eu falo do quadro de cotas, é... é porque às vezes... não porque eu não acho justo, é... tudo bem, igual meu filho, ele teve um preparo melhor, numa escola com professor mais presente [...] e às vezes no Estado ou em outra escola tenha esse...como se fala? esse relapso, entendeu? De num... não ter aquele retorno que a gente quer. [...] então são coisas que, às vezes... Hoje, meu filho, igual ele fala comigo, se... ô pra você ver, no ano passado, um aluno passou em 184 [no IFNMG] e ficou classificado, Gustavo que tava no 19º ele não entrou. Cê entende o que eu quis dizer em questão da cota? É isso. Igual Dayse, por exemplo, ela entrou agora na cota pela federal [no ensino superior], ela entrou

porque ela cursou os três últimos anos dela numa rede pública, porque se ela tivesse ido... se ela tivesse ficado pela escola particular... não tinha conseguido. Entendeu? (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

Jaqueline aponta que, mesmo na condição de “cotista”, Dayse não conseguiu aprovação para ingresso no ensino superior público de imediato, após a conclusão do ensino médio, no curso de sua preferência (*Design*). Ela obteve aprovação em uma faculdade privada, porém optou por não se matricular, considerando que almejava uma universidade federal. Apenas após um ano ela obteve êxito.

O que podemos depreender, portanto, é que a opção pelo IFNMG, no caso dessa estudante, foi uma escolha “estratégica” e que, apesar de a família ter considerado a qualidade do ensino da instituição, o que mais pesou foi a possibilidade de ingressar pelas cotas no ensino superior. Trata-se de uma família que conhece o sistema de ensino como um todo, pela inserção ocupacional da mãe (professora), e que já conhecia especificamente o IFNMG inclusive antes do *campus* ser implantado na cidade – pois tinha vínculos de amizade com servidores da instituição; mas, ainda assim, a mãe fez algumas pesquisas sobre a escola, como evidencia uma de suas declarações acima reproduzidas.

A julgar pelo depoimento da mãe da estudante, fomentar o ingresso dos filhos no IFNMG, como meio de acessar as cotas no ensino superior público, tem se tornado uma estratégia utilizada por várias famílias, especialmente de professores:

Muitos pais pensam dessa forma, porque, é o que eu te falei, a faculdade hoje, ela é muito cara, entendeu? Então, se você for parar pra pensar, você pagar uma faculdade, você pagar uma refeição, né? pra pessoa manter... um aluguel... é muito caro, para quem vive da forma como nós professores, por exemplo. Então, hoje, é, são muitos professores que pensam dessa forma, muitas colegas minhas que têm filhos na escola particular, que tiraram, né? A partir do primeiro ano, por isso que... você viu pela lista do Instituto o número de inscritos nesse processo [se refere ao ano de 2021]. Foram muitos. Entendeu? Porque é caro você manter hoje, fora, um menino em uma faculdade, é muito caro. Então, quando você vai, por exemplo, para uma federal igual Dayse, não é que você não vai ter gastos, você vai ter gastos, mas o seu gasto vai ser pessoal, não vai um gasto de você tirar cinco mil, três mil, quatro mil de mensalidade. Então hoje, é um dos assuntos que mais... 90% pensa nisso, principalmente o pai que é da educação [pausa], principalmente o pai que é da educação que sabe disso, ele tá fazendo... ele quer isso, entendeu? Você mantém seu filho até o nono ano, e o primeiro ano se ele tiver a possibilidade de ir pra um Instituto ou pra uma outra forma, os pais estão abrindo esse caminho. Não porque o estudo de lá não seja bom [da escola privada], mas, por questão financeira mesmo (*Jaqueline, mãe da aluna Dayse/turma 2017. Trecho de entrevista individual*).

É interessante observar que, segundo esse depoimento, os “pais professores” seriam um grupo especialmente propício a lançar mão da escola pública federal para o ensino médio dos filhos, visando o acesso ao ensino superior por meio das cotas; e que o motivo disso seria

a combinação entre rendimentos relativamente baixos (o que torna a possibilidade de pagar uma faculdade particular, por exemplo, muito sacrificante ou mesmo inviável) com um alto grau de informações sobre o sistema de ensino.

8.3.2 Lavínia: uma escolha com protagonismo juvenil e forte *background* familiar

O corpus empírico que embasa este tópico é formado por entrevistas individuais com Lavínia e com a sua mãe Stela – ambas realizadas no primeiro semestre de 2021, via plataforma digital/*skype*; bem como por participações da estudante no grupo focal.

Lavínia, autodeclarada branca, ingressou no IFNMG no ano de 2019, com 15 anos e irá concluir o Curso Técnico em Informática para a Internet, possivelmente no primeiro bimestre de 2022, considerando a suspensão do calendário letivo em decorrência da pandemia de Covid-19.

A família da aluna é composta por ela, sua mãe, com 50 anos, seu pai, com 51 anos e seu irmão com 20 anos. A mãe, autodeclarada parda, era professora de educação infantil e se aposentou recentemente – em novembro de 2020. Seu nível de instrução é o ensino superior (curso Normal Superior). O pai, autodeclarado branco, é graduado em Ciências Biológicas e trabalha como gerente administrativo em uma grande empresa de fruticultura da cidade de Janaúba. O irmão da aluna é estudante de Medicina Veterinária na UFMG e estava cursando o terceiro período, quando da realização da entrevista.

A mãe de Lavínia, Stela, é proveniente de uma família de 5 irmãos (três mulheres e dois homens). Todas as mulheres são professoras e os dois irmãos têm formação técnica. Um deles fez o curso de topografia e o outro de eletrotécnica, ambos na cidade de Montes Claros¹⁰³. Stela conta que sua mãe sempre valorizou os estudos, apesar de não ter tido a oportunidade de estudar:

Ela não deu opção, porque naquela época tinha opção de você não querer estudar e ajudar o pai, né? Ela não deu essa opção. Tinha que estudar! E as meninas eram obrigadas a fazer o magistério, porque na época era magistério e contabilidade, e contabilidade era à noite e ela falava que filha dela não estudava à noite. Então tinha que fazer magistério porque ela queria as três professoras, e aí as três viraram professoras (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

¹⁰³ Montes Claros fica a mais de 100 Km de Janaúba e a realização dos cursos nessa cidade é digna de nota por envolver, certamente, investimentos de diversas ordens, inclusive financeiros.

Stela aponta ainda que, apesar de nunca ter frequentado a escola, sua mãe sabe ler e escrever, assim como seu pai. Ela é costureira (ainda não se aposentou) e o pai, comerciante aposentado. O comércio mantido pela família localizava-se na principal avenida comercial da cidade de Janaúba, onde também residiam seus pais – e residem até hoje.

Sobre a família paterna de Lavínia, não há muitas informações. Foi possível levantar que a avó nunca frequentou a escola, é cuidadora de idosos aposentada. Sobre o avô, não foi possível obter a escolaridade e ocupação.

Em relação à situação financeira do seu núcleo familiar, a estudante relata que sempre foi “tranquila”:

Minha mãe, como ela é concursada, ela sempre esteve empregada, e meu pai também. Teve um ano que ele ficou desempregado, mas ele trabalhou por conta própria, então nunca teve um longo período de desemprego na família, então, a condição sempre foi boa, sabe? *(Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual).*

A mãe da aluna ratifica a informação:

Nós nunca passamos nenhuma necessidade, só que agora “apertou” mais um pouco porque meu filho está estudando fora, a gente paga apartamento, ele mora sozinho, ne? Então, assim, fica realmente caro. Lá [em Belo Horizonte] ele tem despesas também de alimentação [interrupção da fala] *(Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual).*

A família vive em casa própria em Janaúba, caracterizada por Lavínia como uma casa “boa”, localizada em um bairro “bom”. Tanto a estudante quanto o irmão têm quarto individual, mobiliado com escrivaninha e dotado de livros. Eles também dispõem de computador e acesso à internet.

A jovem reconhece que os pais sempre foram muito presentes em seu processo de escolarização:

Sobretudo minha mãe, ela é bem ativa. Se eu reclamo, por exemplo, de alguma coisa que aconteceu, ela pergunta se eu quero que ela vá na escola, fazer alguma reclamação, mas geralmente assim, eu deixo pra lá mesmo. Ela sempre se disponibiliza para participar, vai em todas as reuniões e às vezes por causa do horário mesmo, é mais fácil ela ir que o meu pai, mas quando meu pai tá disponível ele também acompanha ela nas reuniões, acompanham nota também. É... eles tem uma boa participação, sabe? *(Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual).*

Stela fala sobre a sua participação na rotina escolar dos filhos:

Perguntar eu pergunto todos os dias [risos], porque desde pequenininhos eu falava assim com eles: “como que foi a escola hoje?”. A gente almoçava assim. Era o tempo que eu tinha. Até hoje eu falo a mesma coisa: “como foi a escola hoje?”. Meu

menino ele não era muito de contar, só falava que foi normal. E eu perguntava: normal como? “Ah, mãe! Igual. Tudo tranquilo!”. Lavínia não, ela contava da hora que ela começava até a hora que ela saía [risos]. Então assim, os dois são diferentes né? Hoje, eu não acompanho mais assim, se tá certo, se tá errado, mas eu olho, e falo: “Ó! Que capa bonita de trabalho!” Lavínia é muito caprichosa, gosta de fazer umas letras bem bonitas! Às vezes eu falo assim: “Nossa Lavínia, que letra pequena é essa? Sua professora vai precisar de lupa para poder ler isso aqui. Aumenta essa letra, moça!”. Então, é assim, mas acompanhar se tá certo, se tá errado, não! Já tem muito tempo que eu não faço isso. Igual eu te falei, eu acho que eu fiz um trabalho tão bem feito com eles que depois eu não tive problema mais nenhum com eles. Eu gosto muito de fazer... [interrupção da fala]. Professora de educação infantil né? Gosta muito de artes, essas coisas, então, às vezes eles me pedem opinião né? “Ó mãe, como que eu faço isso aqui?” Aí eu vou, dou opinião, mas fazer pra eles, não. Eles que fazem tudo. Mas até hoje eu pergunto: “E aí, Lavínia? Como é que tá sendo as aulas?” (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Ela também destaca a participação do esposo nesse processo:

Quando eu trabalhava o dia inteiro quem participava das reuniões escolares era meu esposo. Da educação infantil geralmente, todinha, até o sexto ano, foi ele que participou. Aí depois que eu saí [da rede privada], aí eu já tinha um horário pra ir nas reuniões, eu que sempre fui. Nunca deixei de ir em nenhuma reunião. E às vezes éramos nós dois que íamos nas reuniões. Só não ia os dois quando ele realmente não estava, senão era os dois (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

A preocupação com a segurança dos filhos também é algo manifesto pela mãe, e demonstrada pelo ato de levá-los para a escola mesmo depois de “grandes”:

Eu nunca deixei... nem Lavínia nunca foi para a escola sozinha, no IF. Eu que levo e busco [risos]. Nós temos esse cuidado. Não sei se é cuidado, se é zelo, mas a gente é que leva e busca. Porque quando eu ia para trabalhar eu já levava eles. Depois que eu saí, continuei levando. Meu filho David quando chegou, acho que no sétimo ano, ele pediu pra ir de bicicleta, porque ele já tinha uma bicicleta, mas eu tinha pavor, porque eu moro no Bairro Santo Antônio e a escola era no centro. Então passava pela Avenida Manoel Athaide que era perigosa, passava na Avenida do Comércio que era perigosa. Eu ficava aflita, mas aí deixei (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

O acompanhamento das atividades escolares sempre foi feito com assiduidade pela família, que também utiliza outras estratégias para rentabilizar o percurso escolar da prole, como por exemplo, a realização de atividades extras:

Quando eles estavam pequenos, eu chegava da escola – eu trabalhava o dia inteiro, então eu só tinha tempo de ensinar a tarefa à noite – a gente chegava da escola juntos, tomava um banho, comia alguma coisa e sentava na mesa pra fazer a tarefa. Eu fazia minhas coisas de escola. Você sabe que professora leva tudo pra fazer em casa! E eles com as tarefas, e eu ensinando. Então foi assim, eu acho que até a terceira série, terceiro ano. E eu sou muito rigorosa com os estudos, sempre fui. Se tivesse com a letra feia eu apagava e fazia fazer de novo. Lavínia tinha o hábito de escrever muito pequenininho, até hoje ela tem. Eu arrancava as folhas do caderno, colocava ela pra copiar de novo. Fazia as tarefas, tudo direitinho. Aí, no outro dia de

manhã, cada um tinha que ler um livro. Quando eles não sabiam ler, eles olhavam as imagens e quando eu chegava me contava a história, olhando, me contava a história. Depois quando eles começaram a ler, eles liam a história pra mim, porque tinha que ler na hora do almoço. E eu sempre deixava uma tarefa pra fazer: copiar no caderno de caligrafia a parte da história que mais gostou ou um parágrafo ou o último parágrafo do livro. Alguma coisa eu colocava, pra não ficar sem nada pra fazer de manhã, sabe? E aí, graças a Deus eu nunca tive problema com eles, depois que eu deixei eles fazerem sozinhos. Eles têm o hábito de estudos, eu nunca precisei dizer: “Ô, tá na hora de fazer isso, você tem que estudar” (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Há, assim, um investimento direto e sistemático da família no processo de escolarização dos filhos, e na mesma proporção, também há expectativa de se obter um “retorno”:

[...] meu lema aqui em casa era o seguinte: escola particular, só fica aluno que quer estudar, eu não pago uma recuperação pra vocês, porque a recuperação é paga né? Quem tomar recuperação eu tiro da escola! Só vou pagar escola particular pra quem quer estudar! E aí eu sempre tive isso. E aí eles tinham muito medo ou receio né? Então, nunca tive problema. E aqui em casa era assim. Uma vez meu menino tava no sexto ano, sétimo, e falou assim: “mãe, eu não tô conseguindo aprender matemática”. Então eu paguei um professor particular pra ele. Paguei umas três, quatro aulas, aí o professor me chamou e falou: “ô Stela, não precisa mais. Ela tava inseguro, mas ele sabe a matéria todinha.” Ele cobrava por hora, né? E nunca mais eu precisei pagar pra ele. E pra Lavínia eu também nunca precisei pagar, mas eu sempre falava com eles o seguinte: “precisou? me avisa que eu pago alguém pra ensinar”. Aqui em casa a prioridade aqui na minha casa era a escola. Não é porque eu tinha condições de pagar a escola particular, nem eu nem meu marido não. Mas é porque a gente achava que seria o melhor pra eles. Então eu coloquei, nós fizemos um esforço e sempre falei com eles o seguinte: faculdade particular eu já não tinha condições de pagar. Então, que... [pausa/interrompeu] né? (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Trata-se de uma família que exerce o que Lareau (2007) aponta como um verdadeiro “cultivo orquestrado” na criação dos filhos.

O incentivo à leitura, como vimos, foi cultivado desde cedo, o que fez com que os filhos construíssem disposições favoráveis a essa prática:

David, ele ama ler, ele tem paixão. Quando a gente dá algum dinheiro pra ele, ele gasta com livros e plantas. Ele também ama plantas. Então, ele tem ciúmes dos livros. Ele lê os livros e passa o insufilm [papel filme] no livro e guarda na estante com o maior cuidado. Ele tem adoração por livros. E sempre gostou muito, muito de ler, desde pequeno. Ele lia tudo. Lavínia gosta mais de leituras de poemas, é diferente o estilo de leituras. Tudo que ela vai fazer ela faz em poemas, ela ama escrever poemas. Então são leituras diferenciadas, mas os dois têm o hábito de leitura desde pequenininhos. Porque antes, a gente tinha uma bíblia de criança e todo dia à noite a gente lia essa bíblia pra eles. Todo dia a gente lia um pedaço, discutia. Quando eles eram pequenos, que eu mandava eles ler algum livro que eles ficavam com preguiça, eu lia uma parte, eles liam outra. Quando a professora mandava aqueles livros na terceira série pra ler: “Ah, mãe! Esse livro é chato!” Aí eu começava a ler, explicava, junto com eles. Então eu acho que isso aí que eu fiz com eles, que eu tive a paciência de fazer, foi bom pra eles (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Stela, que é professora (aposentada) da educação infantil, reconhece a importância da participação dos pais no processo de escolarização dos filhos, exigindo deles responsabilidade desde cedo.

Pra você ver que David sempre foi bom de desenho, muito bom, mas ele tinha uma preguiça de colorir as tarefas da educação infantil, muita preguiça. Ele fazia as tarefas rapidinho, e ficava: “Ah! Pra quê ficar colorindo, mãe?” E realmente, nós da educação infantil, professores, nós temos mania de encher de bichinho todas as atividades, e ele ficava com muita preguiça, e falava: “Ah! Não vou colorir isso não!”. E eu falava: “Você tem que colorir, eu vou te ajudar. Você colore essa parte e eu coloro essa.” Então a gente fazia isso. Aí foi indo, acostumou a colorir e hoje colore, pinta super bem. Então assim, eu acho que o incentivo da escola e em casa, tem que ter essa parceria. Não adianta você colocar seu filho, pode ser na melhor escola, se ele não tem o apoio dentro de casa. E eu falo assim, as mães às vezes falam: “Ah! A educação infantil é só pra brincar”. Nas reuniões minhas eu falava assim: “Ôh! Você colocou seu filho na escola, ele tem que saber o que é responsabilidade de escolha. Tem que fazer a tarefa, tem que ter horário certo pra fazer tarefa, tem que fazer bem feita. Não é porque ele tem 3 anos, 4 anos que ele vai fazer de qualquer jeito não, porque senão ele aprende a fazer de qualquer jeito. Se a primeira tarefa ele pode fazer do jeito que ele quiser, a última também ele vai fazer”. Então eu sempre tive isso comigo, já tem que ensinar o que é pra fazer e a fazer bem feito. E aí depois você não tem tanto trabalho, porque se você faz isso nas primeiras tarefas dos anos iniciais, depois você não vai ter problema nenhum com o seu filho. E falo isso de carteirinha, com os dois filhos que eu tenho, não tive problema nenhum, nenhum, nenhum (Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual).

Percebemos aqui, claramente, os “trunfos” oriundos da profissão docente, destacados por Nogueira (2013), ou seja, a posse de um conjunto de conhecimentos didático-pedagógicos, capaz de auxiliar os filhos nas atividades escolares e desenvolver neles comportamentos valorizados pela escola.

Em relação ao desempenho de Lavínia, Stela aponta que nunca teve problemas, pois a filha sempre teve boas notas, aproveitamento superior a 80% e nunca ficou de recuperação. O seu comportamento também sempre foi muito elogiado pelos professores. Ela era considerada como uma figura de liderança na sala de aula.

Assim como o irmão, a jovem sempre estudou na rede privada de ensino, na mesma escola – de custo mais elevado e a mais reputada da cidade –, desde o maternal. Stela conta que a opção por essa rede de ensino se deu porque, na ocasião, ela trabalhava na escola e tinha direito a um desconto considerável na mensalidade escolar dos filhos, benefício que se estenderia até a conclusão do ensino médio. Lavínia, no entanto, resolveu ingressar no IFNMG, motivo pelo qual saiu da escola. De acordo com a mãe, tal iniciativa foi da filha, influenciada por amigos que estudavam no IFNMG:

Lavínia estudou até o nono ano [na rede privada], ela quis fazer a prova do Instituto e passou e foi uma escolha dela, não foi uma opção nem minha nem do meu esposo.

Eu deixei pra ela resolver o que ela realmente queria. E ela queria muito estudar no Instituto. Então, ela pegou, por vontade própria e foi estudar no Instituto. [...] Ela conhecia acho que dois ou três amigos do Instituto que já faziam o curso e que falava com ela e ela ficou muito interessada. Ela foi influenciada por esses amigos eu acho, aí ela passou a pesquisar como que era o Instituto, sabe? E aí foi decisão dela mesmo, ela que tomou a decisão (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Considerando, no entanto, que o irmão da estudante fora aprovado para o ingresso na primeira turma de ensino médio integrado do IFNMG – apesar de não ter ingressado na instituição – questionamos à Stela se não houve uma orientação por parte dos pais quanto ao processo de escolha dos filhos, e ela respondeu o seguinte:

Quando David tentou o processo seletivo nós não conhecíamos o Instituto. Como foi a primeira turma, ninguém de Janaúba conhecia, você tá entendendo? Inclusive no início ele falou assim: “ôh mãe! Tá vendo, não foi bom eu ter ido!”. Tinha falta de professores. Como tava montando ainda, só tinha uma turma parece, então assim, pra ele, acho que foi a melhor opção ter deixado na escola particular. Já Lavínia, até ele incentivou ela a ir pro Instituto. Ele falou assim: “Ô Lavínia, vai ser melhor pra você o Instituto. Eu tenho alguns colegas que eu conheço que passou pelo Instituto e falam que lá eles já trabalham como se os alunos fossem de faculdade. Quando você entrar na faculdade você não vai ter nenhum problema, é, assim [pausa], dificuldade em adaptar com matéria, com tipo de fazer as atividades, porque lá no Instituto já faz assim”. Então ele próprio incentivou. Agora, eu e o pai dela nós não incentivamos [risos], nós deixamos por conta dela mesmo. [...] O irmão dela passou pra ir pra faculdade e ela passou pra ir para o Instituto, e eu fiquei com medo. Falei assim: “Ô Lavínia, a gente não conhece muito o Instituto. Você quer mesmo?” (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Percebemos nesse contexto que, além dos amigos, o irmão da estudante também exerceu forte influência no seu processo de escolha pelo IFNMG. Contudo, Lavínia munuiu-se de outras informações de modo a subsidiar sua decisão:

Tem a questão de conversar com os alunos que já tinham passado, porque já tinha uma turma que tinha formado, uma coisa que eu analisei muito foi o desempenho deles no ENEM, então, tipo assim, eu olhei se eles tinham conseguido passar nas faculdades, sobretudo se eles tinham entrado nessas faculdades que eles passaram, porque às vezes o aluno “joga” a nota só pra falar: “Ah! Passei em tal coisa!” Mas ainda não era o que queria, sabe? E aí eu vi que muitos realmente passaram e continuaram naquele curso que eles passaram. Então, assim, eles tiveram nota pro que eles queriam, que é uma coisa que a gente tem que buscar né? Porque, não adianta ter, tipo, nota, se você não conseguir entrar no que você quer. Então, eu analisei essa questão. Ammm... alguns colegas do meu irmão tinham entrado no Instituto. Então assim, eu tinha contato com eles, sabe? Então eu analisei muito assim, esse relato deles também, de como eles se sentiam, se eles realmente gostavam, se eles sentiam que tinham feito uma boa escolha e aí foi isso. Também assim, a questão de que eu queria tentar algo diferente, sabe? Porque, como eu falei, eu fiquei o tempo todo na mesma escola aí tem esse lado mais pessoal de eu querer mudar, e... sei lá, tentar algo novo (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

As declarações da estudante na entrevista individual vão ao encontro de sua fala no grupo focal. Ela deixa claro que a escolha pelo IFNMG foi medida pelo quanto a escola conseguiria prepará-la para o vestibular, mas também por sua vontade de viver outras experiências, já que sempre estudara na mesma instituição. O curso técnico em si não era algo de seu interesse, e a princípio foi inclusive motivo de preocupação, considerando a possibilidade de se constituir como empecilho para a preparação para o ingresso no ensino superior:

[...] eu nunca buscaria sozinha fazer um curso técnico de informática, porque foi uma área que nunca me interessou direito, sabe? Então assim, eu sozinha eu não faria [...]. Eu tinha também um certo receio com a questão do curso técnico, porque quando eu fui fazer a prova do Visa [curso integrado de Vigilância em Saúde ofertado pelo IFNMG] que foi em janeiro, e aí tinha um ex-aluno do IF lá na porta, e a gente parou e a gente tava conversando, e aí ele falou que assim: que o IF dava muito trabalho, assim, trabalhos escolares, sabe? E que isso gastava muito tempo, não sei o quê. Aí ele falou que isso tinha dificultado um pouco na preparação dele para o vestibular e tal, e aí eu fiquei assim... eita... e agora? [risos]. Aí eu levei muito em consideração isso: será que justamente pelo foco principal deles não ser essa questão do vestibular, como é que ia ficar a minha preparação com relação a isso, né? *(Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual).*

Essa questão também preocupou a mãe de Lavínia quando a jovem resolveu ingressar no IFNMG:

O que mais me deixou preocupada foi justamente isso, porque na verdade, nós não queríamos que ela fosse uma profissional no ensino médio. Nós queremos que ela faça uma faculdade, né? Para ter uma profissão. Então, a minha preocupação foi essa, porque, na escola particular, trabalhava o tempo todo para ela prestar vestibular. Trabalhava o tempo todo isso com ela. O Instituto já não trabalha dessa forma, né? Vocês não trabalham em treinar os meninos para o vestibular. E a minha preocupação era essa. Então eu sempre falei com Lavínia que ela tinha que conciliar, fazer o ensino médio e estudar [à parte] as matérias do vestibular que ela tivesse achando que tava em desvantagem *(Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual).*

Face a essa preocupação, a família adotou a estratégia de contratar um curso de redação para a jovem, desde o primeiro ano do ensino médio, com a professora da escola privada na qual havia estudado.

A principal meta da estudante é “passar em uma universidade pública”. Nesse sentido, a “preocupação” inicial dela em relação ao curso técnico era apenas tirar uma nota suficiente para passar de ano, mas relata que com o passar do tempo, começou a gostar do conteúdo específico de programação, próprio do curso.

Apesar de não ter decidido a carreira a seguir, Lavínia tem preferência por algumas universidades em específico:

O curso ainda não defini, que a gente vai e volta em muita coisa né? É uma questão meio importante [risos]. A instituição vai depender muito da minha nota mesmo, mas eu pensei, assim, eu estava olhando com mais atenção, vamos assim dizer, pra UNICAMP, que fica em São Paulo, apesar de que eu acho que não vai ser uma realidade, sabe? Acho meio difícil eu conseguir entrar, mas, é.... pensei também na questão da UFMG, porque o meu irmão já mora lá, então facilitaria as coisas; e as mais próximas daqui que no caso seria a UNIMONTES e a UFVJM, mas aí depende muito do curso que eu for escolher também né? Pra saber se a faculdade disponibiliza esses cursos (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Considerando suas preferências, sobretudo por universidades de maior prestígio, e havendo entre elas instituições como a UNICAMP – que apesar de fazer uso do vestibular tradicional, aceita a nota do ENEM de alunos oriundos da rede pública de ensino e ainda destina um percentual de vagas específicas para esse público – a jovem viu no IFNMG a oportunidade de acessar as cotas no ensino superior:

Eu cogitei também porque, tem muita universidade – que tem o vestibular tradicional – que só aceita a nota do ENEM se for por algum tipo de cota, seja de questão do ensino público, ou por cota racial, baixa renda e tal. Então, foi uma coisa que eu acabei avaliando (*Lavínia, aluna da turma ingressante em 2019. Trecho de entrevista individual*).

Mesmo tendo conhecimento sobre a política de cotas para o acesso ao ensino superior para alunos oriundos da rede pública de ensino, Stela aponta que não viu vantagem na decisão da filha em sair de uma escola privada, voltada à preparação para o vestibular, para ingressar em uma escola profissionalizante. Ela justifica que sempre confiou no desempenho dos seus filhos, o que a faz acreditar que Lavínia, assim como o seu irmão, prescinde da política de cotas para acessar o ensino superior:

[...] Eu falei com ela: “Lavínia, eu confio em você. Você é estudiosa, eu tenho certeza que se continuar na escola particular vai ser igual a seu irmão, você também vai passar numa faculdade federal. Você não vai precisar [pausa]”, né? (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

A mãe fala com orgulho das várias aprovações do filho em diferentes vestibulares: “Ele passou em Unai, primeiro lugar em Veterinária; passou em Salinas em Veterinária; em Montes Claros passou na UNIMONTES em quinto lugar de Odonto; ele passou em Direito em duas faculdades, primeiro e segundo lugar”. E faz referência à excelente performance dele e de Lavínia no ENEM, mesmo como treineiros - ambos realizam a prova desde o primeiro ano do ensino médio. Contudo, ela aponta que a filha insistiu em estudar no IFNMG e que recebeu o apoio da família.

A escolha da escola, porém, foi antecedida por uma análise detalhada/minuciosa da estudante, sobre os pontos positivos e negativos que o ingresso no IFNMG lhe proporcionaria e foi acompanhada de perto pela família. A jovem considerou, por um lado, a aproximação com a realidade universitária, por se tratar de uma instituição federal; o *ranking* do IFNMG no ENEM, se comparado com as demais escolas da cidade e o índice de aprovação dos egressos nos vestibulares pretendidos. Por outro lado, ela considerou a possibilidade de o curso técnico “tomar” um tempo que deveria ser de preparação para o vestibular e ainda, a dificuldade de adaptação que poderia ter, considerando que estudou toda a sua vida na mesma escola privada.

E, de fato, Lavínia teve dificuldade de se adaptar ao novo ambiente escolar, aos novos colegas. E mais uma vez percebemos o papel ativo da família no acompanhamento do processo de escolarização dos filhos:

No início eu achei ela meio triste, eu acho que por conta de colegas, né? [...] Aí eu até fui na escola particular pra conversar, pra saber se eu conseguia matriculá-la de novo, sem ela ficar sabendo, porque já não tinha vagas mais né? Aí a diretora: “Não, para Lavínia nós encaixamos ela a hora que ela quiser”. Aí eu falei com ela: “eu tô te achando triste, volta pra escola particular! Volta!”. Aí ela falou assim: “não mainha, eu não vou voltar, eu vou acostumar, eu vou conhecer o pessoal, eu vou acostumar” (*Stela, mãe da aluna Lavínia/turma 2019. Trecho de entrevista individual*).

Destacamos, portanto, o papel protagonizado pela jovem na escolha da escola. E não menos importante, o papel da família nos “bastidores”, de modo a garantir aos filhos a “melhor” escolha – a escolha por uma instituição que não somente assegure uma boa formação, mas também que se adeque às suas características, que “previna” sua infelicidade. Se necessário for, a família interfere diretamente no processo, em busca dessa garantia.

Diante do exposto, chama a atenção, nesse caso, o grau de autonomia e de informação da estudante, sua capacidade de analisar a situação e tomar decisões de modo muito esclarecido. Porém, é claro que, para que isso ocorra, a família não está ausente; ao contrário, é muito presente, não somente na forma de intervenções diretas (como as aulas de redação ou a oferta de retorno à escola particular), mas especialmente por meio do “*background*” com o qual a jovem pode contar e a partir do qual desenvolve seu protagonismo. Ou seja, ela dispõe de um conjunto de condições socioeconômicas e recursos familiares (incluindo recursos educacionais e relações familiares) que estão o tempo todo implicitamente presentes em suas disposições e habilidades já construídas. É como se, nesse momento da trajetória, as influências socializadoras da família já estivessem tão internalizadas na estudante que as interferências mais diretas se tornam, até certo ponto, dispensáveis – a filha já desenvolveu as

disposições para levar adiante o projeto familiar. A mãe, embora se mantenha presente e atenta, deixa clara a confiança nesse sentido.

O que podemos perceber, portanto, é que a escolha da escola nesse contexto, apesar de se assemelhar ao caso de Dayse – por se constituir como uma escolha informada e voltada a maximizar as chances de ingresso no ensino superior público, na medida em que o aluno oriundo do IFNMG se torna elegível às cotas para alunos da rede pública – também se diferencia em alguns pontos.

No caso de Dayse, parece existir maior insegurança familiar tanto em relação à capacidade dos filhos serem aprovados nos exames para o ensino superior em ampla concorrência (dado seu desempenho mediano até então) quanto em relação à situação financeira. Com isso, a escolha é uma aposta estratégica, pois trata-se de apostar no que tem mais chances de dar “um bom resultado”, em um cenário de incertezas. A escolha foi pensada principalmente pela mãe, que levou em consideração uma série de fatores, dentre eles: o desempenho da aluna na sua trajetória escolar, o fato de ela ter estudado todo o ensino fundamental em escola privada, a disputa mais acirrada para o ingresso no ensino superior pela “ampla concorrência” e a possível dificuldade de custear uma faculdade privada, caso a aluna não fosse aprovada em uma universidade pública.

Já no caso de Lavínia, embora a possibilidade das cotas seja considerada, a família parece mais segura sobre as condições da estudante, bem como em relação à própria situação financeira, e não teria problema nenhum em deixá-la estudando na escola privada. Há mais claramente uma escolha da própria jovem, motivada não somente pela questão das cotas, mas também pela influência dos amigos, pelo desejo de “viver algo diferente”, em um processo que parece ser, também, de autoafirmação. Contudo, a escolha não recai sobre qualquer “ambiente” escolar, mas sobre aquele que tenha condições de oportunizar a ela a continuidade do seu projeto educativo, ou seja, de prepará-la para o ingresso no ensino superior público.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha da escola é um assunto muito importante para a discussão das desigualdades educacionais, considerando que os sujeitos são desigualmente equipados das condições para realizá-la, mas ela tem um impacto significativo sobre a trajetória escolar, definindo maiores ou menores oportunidades ao longo desta. Escolher uma “boa” escola depende de uma série de fatores objetivos e subjetivos (a estrutura de oportunidades educacionais, os custos, a importância dada à escolarização, as expectativas dos alunos e dos pais, o tipo e volume de capitais familiares, entre outros). Sendo assim, compreender como a escolha se processa e os significados que assume para sujeitos de diferentes meios sociais foi o que motivou a realização desta pesquisa, considerando especificamente o contexto de escolha por uma instituição de ensino médio federal, reputada socialmente como de prestígio e voltada à educação profissionalizante.

A relevância desse recorte, considerado o conjunto dos estudos sobre escolha do estabelecimento de ensino na Sociologia da Educação, está relacionada ao pequeno número de pesquisas nesse campo que contemplam a educação profissional, sendo também ainda pouco numerosos os estudos sobre a escolha do estabelecimento de ensino médio.

Esta pesquisa teve como *lócus* o IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba, e como sujeitos, os alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet, integrado ao Ensino Médio. Partimos da suposição de que a instituição, como escola pública federal de ensino médio integrado, apresenta um corpo discente heterogêneo. Tal hipótese nasceu, originariamente, da experiência profissional da pesquisadora como Assistente Social no IFNMG, em Almenara e depois em Janaúba; mas também se consolidou com base em alguns pressupostos. Consideramos, por um lado, o fato de o Instituto ser reputado socialmente como uma escola de excelência – o que o torna potencialmente atraente para estudantes das camadas médias; o fato de realizar teste de seleção para ingresso – o que também tende a “favorecer os mais favorecidos” (BOURDIEU, 2015); e ainda a possibilidade de oportunizar aos seus egressos a chance de concorrer ao ensino superior público por meio da reserva de vagas. Por outro lado, o Instituto adota uma política de cotas para ingresso nos cursos de ensino médio integrado, de modo que metade das vagas é destinada a egressos de escolas públicas e uma parte delas a estudantes de baixa renda. Nesse contexto, delineou-se a hipótese de que o IFNMG é escolhido por sujeitos (alunos e famílias) de diferentes origens sociais, a partir de motivações e expectativas diversas, tais como a busca de oportunidades para inserção imediata no mercado de trabalho ou a obtenção de uma via favorecedora do acesso

ao ensino superior, considerando-se, ainda, a possibilidade de haver estudantes que escolheram a instituição sem terem um projeto claro em relação a ela.

Algumas questões orientaram esse estudo. Partindo do fato de que o ensino médio é um momento decisivo da trajetória escolar, em que muitos envidam esforços para a preparação para o ENEM e o vestibular, indagamos: qual o porquê da escolha de uma instituição voltada para a educação profissional, de um curso em horário integral, em um momento desses? Quais os fatores envolvidos nesse processo de escolha? Quais as expectativas e aspirações? Por que as famílias mais favorecidas econômica e culturalmente têm procurado uma instituição de educação profissional para escolarizar sua prole? Considerando também a presença de alunos menos favorecidos socialmente, indagamo-nos sobre o perfil dos alunos de um modo geral e de suas famílias. O que representa essa escolha na vida dos sujeitos de diferentes meios sociais, considerando, para tanto, a origem social dos estudantes, o(s) projeto(s) de futuro e a relação deles e das famílias com o processo de escolarização?

De modo a embasar a investigação de todas essas questões, realizamos levantamento bibliográfico sobre os estudos sociológicos a respeito da escolha do estabelecimento escolar e sobre o perfil dos alunos da Rede Federal de Educação e do IFNMG. Também com base em pesquisa bibliográfica, buscamos uma contextualização histórica da criação e da atuação dos Institutos Federais no sistema educacional brasileiro. Caracterizamos o município de Janaúba e a estrutura de oportunidades educacionais que oferece, no que tange ao ensino médio. Por fim, realizamos uma caracterização do perfil dos alunos do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba e do processo de escolha pela instituição, inicialmente considerando o conjunto de estudantes e depois verticalizando em alguns grupos e casos mais específicos, a fim de apreender diferentes nuances desse processo. Para tanto, valemo-nos de pesquisa documental e, principalmente, da pesquisa de campo (aplicação de questionário a alunos e pais; realização de grupos focais com alunos; realização de entrevistas com alguns deles e com suas mães).

É fato que esse percurso não se deu livre de percalços, assim como em qualquer pesquisa. Enfrentamos desafios como a demora na devolução dos questionários pelos alunos e suas respectivas famílias; o preenchimento de modo incompleto ou inválido (sobretudo em relação aos dados de renda, ocupação e escolaridade dos pais); a não devolução dos questionários por parte de alguns alunos – e que, pela experiência da pesquisadora, pareciam ser justamente os que dispunham de melhores condições socioeconômicas. O surto de COVID-19 e, por conseguinte, a imposição de restrições de contato físico, também

constituíram outro obstáculo. Em razão da suspensão das aulas no IFNMG, algumas etapas da pesquisa de campo tiveram que ser adiadas.

Com relação ao fato de a pesquisadora ser servidora da instituição, reconhecemos que isso pode ter influenciado na resposta (ou não) dos alunos e suas famílias aos procedimentos de coleta de dados de um modo geral, bem como no teor de algumas respostas. Por outro lado, a facilidade de contato com os estudantes e a estreita relação com gestores e demais servidores da instituição favoreceram a obtenção dos dados da pesquisa. Avaliamos que a triangulação dos dados também foi um dos pontos “fortes” do trabalho, na medida em que nos permitiu realizar o cruzamento de informações coletadas por meio de diferentes fontes (entre alunos, em diferentes momentos – questionário, grupos focais, entrevista – e com os pais) e, assim, obter maior fidedignidade das respostas. Procedimento esse que, associado à experiência da pesquisadora, permitiu iluminar as análises.

Os dados obtidos por meio dos questionários nos permitiram mapear o perfil dos alunos do Curso Técnico em Informática para a Internet do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba e concluir que – com exceção do indicador “sexo”, que no Campus é representado predominantemente pelo público feminino – esse perfil se assemelha àquele dos estudantes da Rede Federal: trata-se de alunos em sua maioria pardos ou pretos, que iniciam o ensino médio em idade regular (14 ou 15 anos), com trajetória escolar linear, filhos de pais escolarizados (que têm no mínimo o ensino médio completo e muitos inclusive o ensino superior) e com renda familiar de até 3 salários mínimos. Esses alunos são, em sua maioria, oriundos da rede pública de ensino, “estudantes em tempo integral” (ROMANELLI, 2003), provenientes de famílias nucleares, cujos pais apresentam ocupações qualificadas, e que dispõem de acesso a um conjunto de serviços e benefícios (casa própria, aparelho de televisão, geladeira, computador/notebook, acesso à internet, posse de veículos automotores). Apenas um grupo muito pequeno (somente 13,4% dos respondentes do questionário) pertence a famílias beneficiárias do Bolsa Família.

Nesse sentido, verificamos que, de modo geral, os alunos do IFNMG – *Campus* Avançado Janaúba não são, levando em conta o universo do município, nem aqueles mais favorecidos economicamente, nem os de origem social mais baixa, que foi inicialmente o público da educação profissional. A maioria desses estudantes parece se situar nas camadas populares (mas não em seus estratos mais vulneráveis) ou nos estratos inferiores das camadas médias, considerando-se, grosso modo, essa classificação a partir do cruzamento dos dados anteriormente citados (renda, ocupação e escolaridade dos pais e acesso a bens e serviços).

O conjunto dos dados levantados levou-nos a concluir, assim, que o perfil dos alunos que frequentam o ensino médio integrado no IFNMG – *Campus* Janaúba não é tão heterogêneo como se pensou inicialmente, revelando os limites de nossa hipótese de pesquisa. Contudo, ficou claro, também, que ele é diferente do perfil daqueles das escolas públicas locais e da população janaubense, distinguindo-se, principalmente, pelo capital escolar um pouco mais elevado dos seus pais, o que parece constituir uma especificidade do público demandatário do ensino médio integrado no IFNMG.

Em relação à escolha da escola, identificamos que, de um modo geral, ela é motivada, sobretudo, pela boa reputação do IFNMG e pela qualidade do ensino, bem como pela “boa” chance de aprovação no vestibular/ENEM. Contudo, não identificamos, na maioria dos casos, um projeto familiar “deliberado” /de longo prazo de escolha da escola. A maioria dos alunos e/ou famílias tinha conhecimento do IFNMG antes do processo seletivo (sobretudo por meio de amigos ou parentes, mas também por meio de professores do ensino fundamental e de divulgação feita pelo próprio IFNMG nas escolas). Porém, essa informação se deu de modo relativamente recente para a maioria (até um ano antes da seleção), sendo também relevante o número de alunos/famílias que não conheciam a instituição até a véspera do processo de seleção. Tais achados devem ser associados, dentre outros fatores, à recente implantação do *Campus* Janaúba na cidade (ano de 2014) e também do ensino médio integrado (ano de 2016), e, por conseguinte, à “falta de tradição” para que o acesso à instituição e ao curso seja desejado pela população local e, assim, objeto de planejamento de mais longo prazo.

Se considerarmos grupos sociais específicos, no entanto, observaremos que há diferenças em relação aos fatores que motivaram a escolha do IFNMG pelos jovens e/ou por suas famílias.

Por um lado, os alunos pertencentes a grupos sociais cujos pais apresentam escolaridade de nível fundamental ou médio, oriundos, sobretudo, da rede pública de ensino, esperam que o IFNMG possa proporcionar um ensino “melhor” que nas suas escolas de origem, capaz de prepará-los para o vestibular. Há também – embora proporcionalmente poucos alunos – quem espere que o Instituto possa favorecer condições de inserção qualificada no mercado de trabalho e, por conseguinte, de independência financeira. E pode-se encontrar casos como o de Diogo, que busca na instituição um meio de ser incluído socialmente, de ter suas diferenças respeitadas. Lógicas essas que observamos não serem excludentes, mas se combinarem de modo específico em cada situação. Por exemplo, no próprio caso de Diogo que, apesar de ter escolhido o IFNMG por acreditar que ali sua orientação sexual seria respeitada, também levou em consideração a capacidade da instituição

prepará-lo para o vestibular. Há ainda, nesse grupo, alunas tão vulneráveis do ponto de vista socioeconômico e cultural que ingressaram no Instituto sem nada esperar dele, como uma “embarcação navegando ao léu” (VIANA, 2003). Essas alunas são oriundas de famílias caracterizadas pela monoparentalidade feminina, por ocupações não qualificadas, baixos rendimentos e escolaridade (mães com ensino fundamental) e por maior número de filhos.

Por outro lado, em contextos familiares mais favorecidos (pais com escolaridade de nível superior), em que a escola privada é uma opção e o capital informacional é maior, observamos um tipo de escolha mais “estratégica”/deliberada. A qualidade do ensino continua sendo o critério principal; porém, o acesso ao IFNMG representa para alguns – no caso, para os alunos oriundos da rede privada – mais que isso: é a “porta de entrada”, uma espécie de “passaporte” para acessar a política de cotas no ensino superior. Cursar o ensino médio na rede pública – e em uma escola de qualidade reconhecida, como é o caso do Instituto Federal – significa, então, maximizar as chances de ingresso na universidade pública, preferencialmente federal, e em cursos de maior prestígio social. Contudo, não são apenas os alunos da rede privada que têm conhecimento sobre os benefícios de se cursar o ensino médio na rede pública para acessar o ensino superior pelas cotas, conforme ficou evidenciado, durante os grupos focais, nas falas de Sérgio e Heitor (oriundos da rede pública).

De um modo geral, trata-se de um grupo de alunos cujos pais dispõem de maior volume de capital cultural e informacional, destacando-se a significativa presença de “pais professores”, ou seja, uma espécie de “pais profissionais” que dispõem de “trunfos” decorrentes da profissão, capazes de rentabilizar o percurso educacional dos filhos, considerando o conhecimento que dispõem do sistema educacional. A escolha, aqui, é feita por meio de uma avaliação criteriosa dos possíveis benefícios e riscos de os filhos cursarem o ensino médio em uma instituição profissionalizante. Por um lado, esse grupo de alunos e pais é seduzido pelo fato de a instituição combinar a possibilidade de ingresso pelas cotas no ensino superior com um ensino de qualidade – ensino esse que, em geral, não reconhecem nas demais escolas públicas. Por outro lado, o tempo de dedicação exigido pelo curso técnico – que dificulta maior investimento na preparação para o vestibular/Enem – introduz um elemento de ambiguidade, e por vezes até de negatividade, na avaliação da escola e do ensino médio integrado. Em face dessa situação, e de modo a minimizar os “riscos” da escolha por uma escola profissionalizante, tais famílias adotam estratégias complementares de estudo, e investem, por exemplo, em cursos específicos preparatórios para os vestibulares, como o curso de redação.

O que a pesquisa evidenciou, confirmando outros trabalhos (ALMEIDA, 2008; OLIVEIRA, 2010; CINTRA 2014; MENDES, 2015), é que poucos alunos escolhem o ensino médio integrado considerando prioritariamente a possibilidade de formação técnica/profissionalizante. Apesar de ter sido apontado como importante pelos estudantes, o curso técnico não foi considerado decisivo na escolha pelo IFNMG. Para muitos estudantes ele é visto como “apêndice passível de ser ignorado” (ZIBENBERG; GIL 2018, p. 903). Nesse sentido, embora os resultados confirmem que a escolha pelo IFNMG foi motivada por diferentes expectativas, sobressai a busca por um ensino de qualidade, e, por conseguinte, a possibilidade de preparação para os processos seletivos para o ensino superior/ENEM.

Os estudos sobre escolha do estabelecimento de ensino, em geral, focalizam centralmente o papel da família nesse processo – mais especificamente, dos pais ou responsáveis. Nesta pesquisa, foi possível identificar a participação desses, mas com algumas nuances, nem sempre ocupando tanta centralidade. Em alguns casos – especialmente nas famílias com menor escolaridade – observamos que os pais não interferem diretamente na escolha da escola, até porque não dispõem de informações sobre a instituição. Em outros, observamos uma escolha compartilhada por pais e filhos, podendo estar mais concentrada em um polo ou em outro da relação, mas com papéis bastante imbricados. Notamos também a imposição da escola por algumas famílias, nas situações em que os filhos se opõem à indicação escolar; mas também identificamos a “autonomia” concedida aos filhos por alguns pais, no processo de tomada de decisão. Autonomia essa relativa e supervisionada, de modo a garantir a escolha pela “boa” escola. Observamos de um modo geral que tais variações têm relação direta com o capital cultural e informacional dos pais, sendo que, quando é maior esse capital, há uma tendência a usá-lo de modo a otimizar as chances de uma boa escolha.

Apesar de reconhecermos a importância da família na escolha da escola, o que mais nos chamou a atenção foi o papel exercido pelo jovem. Observamos que muitos jovens “protagonizam” a escolha da escola, em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, de baixo capital cultural e informacional da família, mas também em meios mais favorecidos. Com a participação dos jovens nesse processo, percebemos que outros elementos entram em cena na escolha da escola, para além de critérios acadêmicos, como, por exemplo, as dinâmicas identitárias e sociais vividas por eles. É o caso de Diogo, que, conforme já mencionado neste tópico, tem na busca do respeito à diversidade uma das principais razões para o ingresso no IFNMG; ou também de Lavínia, que protagoniza uma escolha na qual, ao lado de critérios acadêmicos, também se orienta por uma lógica subjetiva, na medida em que

ela também leva em consideração o desejo de viver outras experiências, considerando que sempre estudou na mesma escola, na rede privada de ensino.

É importante considerarmos, ao analisar esse protagonismo dos jovens na escolha, a idade dos estudantes do ensino médio, que lhes permite tomar algumas decisões por “conta própria”, mas, também a condição socioeconômica, o papel que eles ocupam no seio familiar (que muitas vezes é o de um adulto, como por exemplo, no caso de Diogo), o volume de capitais/*background* familiar e as relações sociais estabelecidas/a rede de sociabilidade que pode influenciar suas escolhas.

Com relação à rede de sociabilidade dos jovens, já ressaltada em outras pesquisas, evidenciamos sua importância, sobretudo, em contextos menos favorecidos. Nesse grupo de alunos se destaca o papel dos professores de ensino fundamental na escolha da escola – o que guarda convergência com os estudos de Cintra (2014) e Tetzlaff (2017). Acreditamos que, sem essa mediação, a escolha não seria possível e, com ela, há um impacto direto sobre a trajetória desses sujeitos.

Em contextos mais favorecidos destacamos, sobretudo, a rede de sociabilidade/ capital social das famílias (a influência de amigos e parentes egressos da instituição), assim como apontado nos estudos sobre escolha da escola de ensino fundamental. Nosso trabalho amplia as análises sobre a escolha da escola na medida em que identifica também a importância, nesse processo, dos amigos estudantes do IFNMG ou aspirantes a uma vaga na instituição, bem como dos irmãos mais escolarizados.

Foi principalmente por meio de suas redes de sociabilidade (representadas, no contexto desta pesquisa, sobretudo por amigos ou parentes, seguidos de professores do ensino fundamental) que os alunos e suas respectivas famílias tiveram conhecimento sobre o IFNMG e o ensino médio integrado. Nesse sentido, ao que parece, o que se tem propagado sobre a instituição é justamente o fato de ela ofertar um ensino de qualidade e, por conseguinte, de se constituir como via favorecedora de acesso ao ensino superior. Acreditamos que o desempenho da instituição no ENEM ao longo dos anos vem contribuindo para tal. Diante desse contexto, o acesso ao IFNMG se torna atrativo e muito concorrido, o que faz com que ocorra uma “superseleção” mesmo entre os alunos oriundos da escola pública (BOURDIEU, 2015).

Assim, se por um lado as elites econômicas e culturais locais talvez não disputem o IFNMG, por preferirem a escola particular ou mesmo mandar os filhos para estudar fora de Janaúba, por outro lado, também acreditamos que as classes sociais mais excluídas em geral não disputem a instituição, por uma série de fatores: não têm conhecimento sobre a escola; o

processo seletivo privilegia os mais favorecidos, aqueles com os melhores desempenhos; o fato de o curso ser ofertado em horário integral impede que o estudante trabalhe; muitas vezes não cogitam a possibilidade de estudar em uma instituição de qualidade. De toda forma, seriam interessantes estudos que considerassem não somente os matriculados no IFNMG, como foi o nosso caso, mas todos os estudantes que participam da seleção, verificando o seu perfil socioeconômico e o destino escolar daqueles que não são aprovados. Outra questão interessante de ser investigada é a expectativa dos alunos do último ano do ensino fundamental (das escolas públicas e privadas) e de suas famílias, em relação ao ensino médio, de modo a identificar se o Instituto Federal é conhecido e desejado por eles e por que.

O que observamos é que os alunos oriundos de famílias mais vulneráveis que conseguiram chegar ao ensino médio integrado (como é o caso de Maria) são cada vez mais a “exceção” e não a “regra” no IFNMG. Analisando, por exemplo, o perfil dos ingressantes no Curso Técnico em Informática para a Internet no *Campus* Avançado Janaúba, entre os anos 2017 e 2020, vamos perceber que ele tem se modificado, sobretudo no que tange à escolaridade dos pais dos alunos. O IFNMG tem recebido estudantes oriundos de famílias cada vez mais escolarizadas. Na turma de 2019, por exemplo, todas as mães tinham concluído no mínimo a educação básica. É também nessa turma que identificamos mais frequentemente um investimento maior na escolha pelo Instituto, considerando: a maior intensidade de estudos preparatórios para o processo seletivo do IFNMG, a variabilidade de estratégias utilizadas para a escolha (incluindo a consulta da escola no *ranking* de desempenho do ENEM); e o maior número de famílias que tinham conhecimento sobre a instituição antes do processo seletivo. Acreditamos que essa “alteração” de perfil dos ingressantes possa ser relacionada à maior divulgação a respeito do Instituto no município – conforme mencionado pelos próprios estudantes nos grupos focais e nas entrevistas – e aos resultados que a instituição tem apresentado no ENEM, aumentando assim a concorrência na seleção.

De um modo geral, a expectativa dos alunos e das famílias que acessam o ensino médio integrado do *Campus* Janaúba é a de prosseguir com os estudos em nível superior, após a conclusão do ensino médio. Contudo, a maioria não desconsidera a possibilidade de trabalho, de modo concomitante à realização do ensino superior, o que confirma um perfil de aluno não elitizado. Observamos que a seletividade dos cursos superiores “escolhidos” varia de acordo com o capital cultural das famílias. Por um lado, nas famílias cujos pais têm escolarização de nível médio ou superior, há uma preferência por cursos mais seletivos. Medicina e Direito, profissões reconhecidas como imperiais, são alvo de desejo dos alunos desse grupo. Por outro lado, nas famílias cuja escolaridade se limita ao ensino fundamental, a

preferência é por cursos de seletividade média. Cabe lembrar também que, apesar de a maioria dos alunos ingressar no IFNMG com tais expectativas em relação aos cursos superiores, em alguns casos, elas são construídas a partir do ingresso no Instituto. Percebemos, assim, que a escola produz um efeito sobre as expectativas de muitos alunos, sobretudo os de camadas populares, o que, apesar de não ser o foco da pesquisa, foi evidenciado.

Fazendo analogia com o estudo de Piotto (2007)¹⁰⁴, o que observamos é que o ingresso no IFNMG, instituição federal de prestígio, “traz possibilidades que transformam inteiramente a perspectiva de vida desse jovem” e de sua família. Apesar de, evidentemente, o ingresso no curso não ser sinônimo de sucesso profissional ou social, as chances de que isso ocorresse sem o acesso ao IFNMG seriam muito menores. Tomamos como exemplo o caso de Maria, para quem, em um contexto de extrema vulnerabilidade socioeconômica, as condições objetivas de vida impunham uma única expectativa, a do trabalho. Para ela, uma aluna preta, oriunda de família monoparental feminina, filha de mãe preta, cuja escolaridade se limita ao ensino fundamental, a “carteira assinada” era o horizonte possível de desejo. Fazer um curso superior era inimaginável – sequer sabia da possibilidade de cursá-lo de modo gratuito. O casamento e a gravidez precoce acentuaram ainda mais o grau de vulnerabilidade familiar. Contudo, a aluna, que sequer sabia ligar um computador quando ingressou no IFNMG, conseguiu concluir o curso integrado e atualmente está trabalhando como caixa de supermercado e estudando Psicologia na iniciativa privada.

Tudo isso nos reflete sobre o papel do ensino médio integrado para a mobilidade social dos jovens, sobretudo os de camadas populares, por oportunizar “um caminho mais acessível de ascensão social” (FRANCO, 2019, p. 92) que possibilita a esses jovens um “diferencial” diante da maioria, ou seja, um certificado de nível técnico, mas também, o acesso a um ensino de qualidade capaz de ampliar seus horizontes. O que está em jogo na discussão sobre o papel do ensino médio integrado não é apenas a possibilidade de garantir uma formação profissional para o ingresso imediato no mercado de trabalho, numa perspectiva meramente mercadológica e economicista – apesar de não descartarmos a importância da oferta de cursos que atendam as demandas produtivas locais, para que haja empregabilidade dos jovens. O papel do ensino integrado está relacionado à oportunidade de uma formação integrada que permita aos jovens uma profissionalização de nível médio,

¹⁰⁴ Piotto (2007), apesar de ter estudado a trajetória escolar e a experiência universitária de estudantes de camadas populares que ingressaram em cursos superiores de alta seletividade, contribuiu para pensarmos o ingresso dos jovens de camadas populares no ensino médio federal.

necessária, sobretudo em contextos mais vulneráveis – como evidenciamos, por exemplo, nos casos de Maria e Diogo, para os quais, o trabalho se constitui como realidade desde cedo; mas que também proporcione condições de acesso à cultura, à arte e à ciência, para que possam prosseguir com os estudos em nível superior, se assim for do seu desejo. Como observamos na fala de Eliezer Pacheco – então Secretário de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do MEC –, a proposta do ensino integrado se funde com a razão de existir dos próprios Institutos Federais, cujo

[...] objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho, o qual poderia ser tanto técnico, como um filósofo, um escritor ou tudo isto. Significa superar o preconceito de classe de que um trabalhador não pode ser um intelectual, um artista (PACHECO, 2010, p. 10-11).

Trata-se de abrir possibilidades para que esses jovens possam fazer a “travessia” para uma nova realidade. Mais do que um “projeto de ensino”, o ensino médio integrado se vincula a um projeto de sociedade mais inclusiva e igualitária.

Contudo, é preciso criar alternativas para que esse ensino chegue às classes menos favorecidas (tanto do ponto de vista econômico, mas também sociocultural), que, ao que parece, estão subrepresentadas no IFNMG – *Campus Janaúba*.

Acreditamos que não é abolindo o ensino integrado que o problema será resolvido, assim como foi feito em 1997. Como vimos, a separação entre o ensino médio e o técnico não suprimiu as camadas mais favorecidas das escolas federais; pelo contrário, proporcionou a elas um espaço “reservado” no ensino médio propedêutico. Os cursos técnicos ofertados de modo “isolado”, numa perspectiva estritamente profissionalizante, é que passaram a ser acessados por um público menos favorecido – assim como ocorre com os cursos subsequentes ofertados atualmente –, o qual deixou de ter acesso a uma formação integrada.

Acreditamos, portanto, que a solução desse problema passa pelo aumento das oportunidades para que os jovens de camadas menos favorecidas possam ter condições de acessar o ensino integrado e permanecer no curso. Nesse sentido, primeiramente é preciso que o IFNMG seja conhecido pelos alunos e suas famílias, o que não deve se restringir a “saber da existência” da instituição, como adverte Tetzlaff (2017), mas ter condições de decifrá-la, de conhecer as oportunidades/vantagens oferecidas, pois [...] “não basta estar próximo geograficamente [...] nem ter acesso a cartazes informativos [...] é preciso estar próximo socialmente” (TETZLAFF, 2017, p. 74) para que a possibilidade de escolha exista de fato e se contraponha a uma

autoexclusão operada inconscientemente pelos estudantes de camadas populares, que não cogitam a possibilidade de [...] estudar em uma escola de melhor qualidade pelo motivo que se escolhe aquilo para o que já se está socialmente predestinado, que se encontra dentro da possibilidade de suas condições (TETZLAFF, 2017, p. 74).

Destacamos também a importância da Política de Assistência Estudantil, mecanismo que contribui para a permanência dos alunos menos favorecidos na instituição, como por exemplo, no caso de Maria que só teve condições mais propícias para estudar (acesso à internet) em virtude desse auxílio.

Acreditamos que a previsão de estágio nos cursos integrados é outro elemento que pode contribuir para atrair um público menos favorecido, interessado na inserção no mercado de trabalho. O Curso de Informática para a Internet do *Campus* Janaúba não prevê estágio obrigatório, o que concorre ainda mais para atrair um público que busca exclusivamente um ensino propedêutico. Como vimos, as camadas mais favorecidas da sociedade não estão interessadas em uma profissionalização de nível médio e, quanto menos tempo precisarem despende com essa parte profissionalizante, mais atrativo o curso se torna para elas. Ao contrário, para as camadas sociais menos favorecidas, o estágio pode representar uma experiência, inclusive remunerada, no mundo do trabalho, um “emprego”, como aponta Gusmão (2016), o que poderia ser um divisor de águas em suas vidas. Gusmão (2016) destaca a importância do estágio para resgatar o caráter profissionalizante do ensino integrado, frente à forte característica propedêutica que esse ensino assumiu com o passar dos anos.

Não temos a pretensão, é claro, de generalizar os resultados desta pesquisa, seja para outros campi do IFNMG, seja para outras instituições, mas acreditamos que os dados aqui levantados possam ser considerados para estudos futuros.

Identificamos, no Campus Janaúba, realidades bastante contrastantes internamente, na medida em que convivem, no mesmo espaço escolar: alunos com condições bem mais favorecidas do ponto de vista socioeconômico e cultural (renda familiar mais elevada, especialmente para o contexto de Janaúba; pais escolarizados) e aqueles em situação muito precária (dificuldade de subsistência, pais com baixa escolaridade). Contrastes esses que podem tensionar a experiência estudantil no IFNMG, revelando um campo fecundo para futuras pesquisas, as quais poderiam investigar as repercussões da escolha da escola na experiência escolar no ensino médio. Tal questão estava prevista inicialmente em nosso projeto como objeto de investigação e foi contemplada parcialmente no roteiro dos grupos focais realizados, mas não foi possível aprofundá-la. Primeiro porque prevíamos a realização

de mais algumas ondas dos grupos focais com os alunos do ensino integrado, contudo, em decorrência da pandemia de COVID-19 que se instalou, não foi possível avançar nesse sentido. Mas também porque a pesquisa tomou contornos distintos daqueles traçados inicialmente, sobretudo no que tange à ampliação do seu escopo (expansão para as turmas de 2019 e 2020 e realização de entrevistas não previstas inicialmente). Nesse sentido, tratar da experiência estudantil se tornaria inviável, mas continuamos acreditando ser uma questão de interesse.

Outra possibilidade de estudos futuros está, a nosso ver, no aprofundamento das análises a respeito das interações entre pais/responsáveis e jovens do ensino médio, na realização de escolhas educacionais e na definição de projetos de futuro. Na presente pesquisa foi possível vislumbrar algumas dinâmicas e conflitos que permeiam esse processo, os quais poderiam ser mais explorados no campo da Sociologia da Educação, numa interessante interface com a Sociologia da Juventude.

Enfim, esta pesquisa permitiu levantar uma riqueza de dados que a tese – embora concretizando o trabalho de quatro anos e permitindo reflexões que consideramos relevantes – não consegue esgotar, havendo outras “vertentes” que não puderam ser mais aprofundadas, o que se espera fazer em trabalhos futuros dela decorrentes.

REFERÊNCIAS

- ALKMIM, Miriam Rodrigues Guedes. **O perfil do aluno cotista negro do IFNMG Campus Januária no Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). 2017. 155 p.
- ALMEIDA, Marilze do Carmo Lima e. **A relação família-escola e a produção da qualidade de ensino na escola Agrotécnica Federal de Salinas – MG**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Agronomia. 2008. 109 p.
- ALVES, Fátima. Escolhas Familiares, Estratificação Educacional e Desempenho Escolar: Quais as Relações? **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 53, n. 2. 2010. p. 447-468.
- ALVES, Fátima; FISCH, Gicele; REGIS, André. **Escolhas por estabelecimentos escolares: efeitos das características das famílias e do contexto de moradia**. In: 33ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED). Caxambu, MG. 2010. Disponível em: <33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/.../GT14-6402--Int.pdf> Acesso em: 10 ago. 2018.
- ALVES, Maria Teresa Gonzaga *et al.* Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional. **Revista Dados**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3. 2013. p. 571-603. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/dados/v56n3/04.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2018.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. Políticas públicas para a Educação Profissional no Brasil – as bases e os caminhos da reforma e da contra-reforma. **Revista O Público e O Privado**. V. 3, n.5, jan./jun. 2005. <<https://revistas.uece.br/index.php/opublicoeoprivado/article/view/2514>>. Acesso em: 02 out. 2021.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro. Programa Brasil Profissionalizado: um divisor de águas para o ensino médio do Ceará. In: ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; FERREIRA, Hanuzia Pereira (orgs.). **Políticas de Ensino Médio e Educação Profissional: contextos, saberes e protagonismo no espaço escolar**. 1ed., Brasília - DF: ANPAE. 2021. p. 26-37. Disponível em: <<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/POLITICAS-DO-ENSINO-MEDIO-E-EDUCACAO-PROFISSIONAL.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2022.
- ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; CRUZ, Juliane Barros. Juventudes e educação profissional: um estudo de caso junto aos jovens que cursam o Ensino Médio integrado ao ensino técnico no IFCE – Campus Fortaleza. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 9, n. 3.ed. especial, jul./dez. 2016. p. 39-61. Disponível em:

<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/675>
Q. Acesso em: 18 fev.2019.

ARCURI, Edna; ARAÚJO, Thelma.; OLIVEIRA, Maria. Fatores que influenciaram alunos ingressantes na escola de enfermagem da USP, em 1981, na escolha da enfermagem como opção profissional. **Revista da escola de enfermagem da USP**, v. 17, n. 1.1983. p. 5-19. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/135637>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero. Ret, Augusto Pinheiro. ed. rev. e ampl. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. p. 43-72. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de educação**. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Jone Ribeiro Valle, Nilton Valle. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

BRASIL. **Decreto nº 7.566**, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-norma-pe.html>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

_____. **Lei nº. 1.821** de 12 de março de 1953 que dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores. Brasília, DF: 13 de março de 1953. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1821-12-marco-1953-366631-norma-actualizada-pl.html>> Acesso em: 20 jun.2019.

_____. **Decreto nº. 53.558** de 13 de fevereiro de 1964, que altera a denominação de escolas de iniciação agrícola, agrícolas e agrotécnicas. Brasília, DF: 14 de fevereiro de 1964. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-53558-13-fevereiro-1964-393545-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Lei nº. 6.545** de 30 de junho de 1978, que dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. Brasília, DF: 30 de junho de 1978. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-6545-30-junho-1978-366492-norma-actualizada-pl.html>> Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Lei nº. 83.935** de 04 de setembro de 1979, que altera a denominação dos estabelecimentos que indica. Brasília, DF: 05 de setembro de 1979. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-83935-4-setembro-1979-433451-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Decreto 87.310** de 21 de junho de 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/D87310.htm> Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Lei nº. 8.948** de 08 de dezembro de 1994, que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1994/lei-8948-8-dezembro-1994-349799-normaatuizada-pl.html>> Acesso em: 01 ago. 2019.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) – atualizada até março de 2017. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf> Acesso em: 13 abr. 2018.

_____. **Decreto nº. 2.208**, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art.36 e os artigos 39 a 42 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, D.F. Acesso em: 17 abr. 2017.

_____. **Decreto n.º 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n.º 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/at02004-2006/2004/decreto/d5154.htm>. Acesso em: 25 ago. 2015.

_____. **Lei n.º 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/at020072010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em: 17 jan. 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Nota Técnica: Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) 2011 e 2013**. Publicação de 2014a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>> Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Indicador de Nível Socioeconômico por escola (Inse) 2011-2013**. Publicação de 2014b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>> Acesso em: 13 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Saeb 2019: Indicador de Nível Socioeconômico do SAEB: nota técnica**. Brasília, DF: Inep, 2021a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>>. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Indicador de Nível Socioeconômico por escola (Inse) 2019**. Publicação de 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/nivel-socioeconomico>> Acesso em: 13 jan. 2022.

BRUEL, Ana Lorena. **Escolha da escola pela família e estrutura de oportunidades na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro: uma análise das características das escolas.** *In:* 37ª Reunião Nacional da ANPED. Florianópolis, SC: UFSC. 04 a 08 de outubro, 2015.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira. **Educação Profissional Brasileira: da Colônia ao PNE 2014 – 20124.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

CAMPELLO, Ana Margarida. "Cefetização" das Escolas Técnicas Federais-Projetos em disputa, nos anos 1970 e nos anos 1990. **Revista Educação & Tecnologia.** Belo Horizonte: CEFET-MG. v. 12, n. 1, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/92/94>>. Acesso em: 11 fev. 2014.

CARNEIRO, Italan. Bases conceituais do currículo técnico integrado: formação humana, trabalho e educação escolar. *In:* SOBRINHO, Sidinei Cruz; PLÁCIDO, Reginaldo Leandro (orgs.). **Educação Profissional Integrada ao ensino médio.** Editora IFPB, João Pessoa, v.8. 2020. p. 48-87. 1.116 p. Série Reflexões na Educação. Disponível em: <<http://editora.ifpb.edu.br/index.php/ifpb/catalog/book/388>>. Acesso em: 18 jul. 2021.

CARVALHO, Cynthia Paes de. **Entre as promessas da escola e os desafios da reprodução social: famílias de camadas médias do ensino fundamental à universidade.** 2004. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica (PUC), Rio de Janeiro, 2004.

CASTRO, Cláudio de Moura. Educação Técnica: a crônica de um casamento turbulento. *In:* **Os desafios da educação no Brasil.** 2005. p. 149-174. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/5tecnico.pdf>> Acesso em: 19 out. 2021.

CIAVATTA, Maria. Universidades tecnológicas: horizonte dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS)? *In:* MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo.** Porto Alegre: Artmed. 2010. p.159-174.

CINTRA, Mariana Simões Ferreira. **A importância da família, escola e pares no processo de escolha pelo ensino médio técnico.** 2014. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo (USP), Ribeirão Preto, 2014.

COSTA, Márcio da; KOSLINSKI, Mariane Campelo. Quase-Mercado Oculto: Disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, v. 41, n. 142, jan./abr. 2011. p. 246-266.

_____. Escolha, estratégia e competição por escolas públicas. **Pro-Posições,** Campinas, v. 23, n. 2 (68), mai./ago. 2012. p. 195-213.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo.** São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flasco, 2000.

DICETTI *et al.* Perfil de usuários da biblioteca do Instituto Federal Farroupilha – *Campus São Vicente do Sul.* *In:* MOSTRA DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E CULTURA (MECTEC): “EDUCAÇÃO PROMOVENDO CIÊNCIA E TECNOLOGIA PARA A VIDA”, 08 de agosto de 2017. Instituto Federal. **Anais [...].** Farroupilha *Campus*

São Vicente do Sul/RS, 2018, p. 192-194. Coordenadora: FRANZIN, Simone Medianeira. Disponível em: <<http://mectec.svs.iffarroupilha.edu.br/wp-content/uploads/2018/04/anais-mectec.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2019.

DIOGO, Ana Matias. **Investimento das famílias na escola: dinâmicas familiares e contexto escolar local**. Lisboa: Celta Editora. 2008.

DUBET, François. **Sociologia da Experiência**. Traduzido por: Fernando Tomaz. Lisboa: *Editions du Seuil*. 1994.

DUBET, François; MARTUCCELLI, Danilo. **En la escuela: sociología de la experiencia escolar**. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires. 1997.

DUBET, François. **Onde estariam as promessas de mudanças no sistema escolar?** *Presença Pedagógica*. Belo Horizonte, v. 10, n. 59, set./out. 2004. p. 49-52.

EVOLUCIONAL, 2020. **Confira a consolidação das notas por escola do Enem 2019 - resultados da redação**. Disponível em: <<https://enem2019.evolutcional.com.br/RD.html>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

FARIA, Ana Amália Gomes de Barros Torres. **Experiências de escolarização: sentidos e projetos de futuro de jovens/alunos do Instituto Federal de Alagoas**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Alagoas. 2013. 141 fls.

FERNANDES, Carla Alexandra da Silva. **Estratégias educativas familiares: a escolha da escola pelos pais – um estudo exploratório**. Ciclo de Estudos conducentes ao grau de Mestre em Educação. Área de Especialização em Formação Pessoal e Social. 2011. 468 fls. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação.

FIALHO, Flávia Barros. **Mobilização parental e excelência escolar: um estudo das práticas educativas de famílias das classes médias**. Dissertação (Mestrado). FAE: UFMG, 2012. 132 p.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Desempenho das escolas no ENEM - ano de 2017**. 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/06/veja-o-desempenho-da-sua-escola-no-enem-2017.shtml>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Veja o desempenho da sua escola no Enem 2018. Folha tabulou os dados brutos do exame, divulgados pelo Ministério da Educação**. Publicado em 18 de junho de 2019. <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/06/veja-o-desempenho-da-sua-escola-no-enem-2018.shtml>>. Acesso em: 19 nov. 2020.

FRANÇA, Júnia Lessa; VASCONCELLOS, Ana Cristina de. **Normalização de publicações técnico-científicas**. 9.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

FRANCO, Bárbara Alves da Rocha. **Alunos do ensino técnico: escola e família**. Departamento de educação, informação e comunicação Programa de pós-graduação em educação. Dissertação (Mestrado). Universidade de São Paulo Faculdade de filosofia, ciências e letras de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto – SP, 2019. 114 p.

FRANCO, Maria Laura P. O ensino técnico agrícola do ponto de vista dos seus egressos. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo (60), fev. 1987. p. 15-27.

FREITAS, Patrícia Fernandes. **Formação de estudantes do ensino técnico integrado: as interfaces da qualificação e da(s) competência(s)**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo. Cortez, 2005.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 12, n. 24. 2003. p. 149-161. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2018.

GUSMÃO, Cláudio Alexandre. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: a perda do caráter profissionalizante?** Brasília-DF. Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em educação. 2016. 181 p.

HERMANO, Vivian Mendes. **Desenvolvimento urbano-rural da Rede de Janaúba e Nova Porteirinha**. Dissertação (Mestrado). UNIMONTES, Montes Claros-MG, 2006. Disponível em: <<https://www.posgraduacao.unimontes.br/uploads/sites/20/2019/06/Vivian-Mendes-Hermano.pdf>> Acesso em: 12 nov. 2020.

HERMANO, Vivian Mendes. **Janaúba/MG: uma cidade média no Norte de Minas Gerais**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em geografia tratamento da informação espacial. PUC Minas. 2016. 243 p.

_____. **Censo Demográfico. Tabela 3261** - Domicílios particulares permanentes, por classes de rendimento nominal mensal domiciliar per capita. 2010. Disponível em: <<https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/3261>> Acesso em: 09 out. 2020.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: notas técnicas**. versão 1.5. 2.ed. Rio de Janeiro: IBGE. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101561_notas_tecnicas.pdf> Acesso em: 05 fev. 2020.

IBGE. **Estimativas da população residente no Brasil e unidades da federação.** 2021.

Disponível em:

<[https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas de Populacao/Estimativas_2021/estimativa dou 2021.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2021/estimativa_dou_2021.pdf)>. Acesso em: 07 jan. 2022.

IBGE. **Salário médio mensal dos trabalhadores formais: Cadastro Central de Empresas 2019.** Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em:

<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/panorama>>. Acesso em: 07 jan. 2022.

IFNMG. **Histórico do IFNMG – Campus Salinas.** Publicado no site do IFNMG – *Campus Salinas*, em 08 de dezembro de 2011a (última atualização em 18 de maio de 2018).

Disponível em: <<https://ifnmg.edu.br/menu-salinas/historico>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

_____. **Histórico do IFNMG – Campus Januária.** Publicado no site do IFNMG – *Campus Salinas*, em 28 de fevereiro de 2011b (última atualização em 09 de novembro de 2016). Disponível em: <<https://ifnmg.edu.br/menu-januarial/historico>>. Acesso em: 30 jul. 2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2018).** Publicado em 2013.

Disponível em:

<<http://www.ifnmg.edu.br/index.php/documentosinstitucionais/regulamentos>>. Acesso em: 21 jan. 2014.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2016.** Publicado em 2017a. Disponível em:

<<http://www.ifnmg.edu.br/relatorio-gestao>> Acesso em: 19 mai. 2018.

_____. **Regulamento da Política de Assistência Estudantil do IFNMG.** 14 de dezembro de 2017. 2017b. Atualizada em 2019. Disponível em: <<https://www.ifnmg.edu.br/assistencia-estudantil>> Acesso em: 03 jan. 2021.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2019.** Publicado em 2020. Disponível em:

<<http://www.ifnmg.edu.br/relatorio-gestao>> Acesso em: 12 out. 2020.

_____. **Regimento Geral. Maio de 2021.** Montes Claros/MG. Disponível em:

<https://www.ifnmg.edu.br/administrator/Regimento_Geral_do_IFNMG_-_06-06-2021_-_Finalizado.pdf> Acesso em: 03 jan. 2022.

INÁCIO, Gustavo Antônio da Silva. **Lei de cotas, escolas públicas e o acesso à universidade: uma análise sobre o caso de Escolas Técnicas Paulistas.** 2019. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em educação. Departamento de Educação, Informação e Comunicação. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. Ribeirão Preto -SP. 2019. 121 p.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. 2010. **Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) por município.** Disponível em: <<http://ivs.ipea.gov.br/index.php/pt/planilha>>. Acesso em: 07 jan. 2022.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático.** 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

JUNQUEIRA, Maria Luiza; MELO-SILVA, Lucy Leal. Maturidade para a escolha de carreira: estudo com adolescentes de um serviço-escola. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. v. 15, n. 2, jul./dez. 2014. p. 187-199. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v15n2/09.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2018.

KAWAMURA, Lili K. Ciência, Tecnologia e Educação nos 100 anos de República. **Pro-Posições - Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação**. vol. 1(2), jul. 1990. p. 36-48.

KOLLER, Cláudio; SOBRAL, Francisco. A construção da identidade das escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF. *In*: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 220-229.

KRUGER, Edelbert; TAMBARA, Elomar. Um olhar sobre o Decreto 2.208/97: o resgate da função social nas instituições de educação profissional públicas e gratuitas: um estudo de caso no CEFET-RS e na Rede Paula Souza-SP. *In*: **12º Encontro Sul-Rio-Grandense de Pesquisadores em História da Educação**. Santa Maria -RS. Centro Universitário Franciscano. 30 de agosto a 01 de setembro. 2006. p. 675-689.

KRUGER, Edelbert. **O resgate histórico da função social da Educação Profissional Brasileira, à luz do Decreto 2.208/97: um estudo do perfil socioeconômico do aluno do CEFET-RS**. 2007. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Pelotas-Rs. Pelotas-RS, 2007. 183 p.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. Tradução de Ramon A. Vasques e Sonia Goldefer. São Paulo: Ática, 1997.

LAREAU, Anete. A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 46, dez.2007. p. 13-82.

LIMA FILHO, Domingos Leite. Universidade Tecnológica e redefinição da institucionalidade da educação profissional: concepções e práticas em disputa. *In*: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.141-158.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 5.ed. revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2003.

MEC. **Portaria nº. 1.291** de 30 de dezembro de 2013, que estabelece as diretrizes para a organização dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e define parâmetros e normas para a sua expansão. Publicado no D.O.U em 31 de dezembro de 2013.

_____. **Portaria nº. 246 de 15 de abril de 2016**, que dispõe sobre a criação do modelo de dimensionamento de cargos efetivos, cargos de direção e funções gratificadas e comissionadas, no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, dos Centros Federais de Educação Tecnológica e do Colégio Pedro II, e define normas e parâmetros para a sua implementação. Publicada no D.O.U em 11 de maio de 2016.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/38501-portaria-de-modelos-de-cargos-e-funcoes-pdf/file>> Acesso em: 12 jan. 2019.

MEC – Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha 2019 (Ano Base 2018)**. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>> Acesso em: 19 mar. 2020.

MEC – Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha 2021 (Ano Base 2020)**. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <<http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2019.html>> Acesso em: 10 jan. 2022.

MENDES, Izabel Alves Macedo. **O perfil do aluno do IFNMG Campus Januária em perspectiva sociológica**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

MOURA, Dante Henrique. Ensino Médio e Educação Profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração. *In*: MOLL, Jaqueline (org.). **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed. 2010. p. 58-79.

MOURA, Dante Henrique. LIMA FILHO, Domingos Leite. SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada. Confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**. v. 20, n. 63, out./dez. 2015. p. 1057-1080.

NERI, Marcelo Côrtes (coord.). **A nova classe média**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2008.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. **A Sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições**. Educação & Sociedade, ano XXIII, nº. 78, abr.2002. p. 15-36.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; RESENDE, Tânia de Freitas; VIANA, Maria José Braga. Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 62, jul./set. 2015. p. 749-772.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Trajetórias, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa**. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 3.1991. p. 89-112.

_____, Maria Alice. **Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção**. Educação & Realidade. Porto Alegre - RS. v.20, n.1, p. 9-25, jan./jun. 1995. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71745/40680>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

_____, Maria Alice. A escolha do estabelecimento de ensino pelas famílias – A ação discreta da riqueza cultural. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 7, 1998. p. 42-56.

_____, Maria Alice. A construção da excelência escolar – um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes de camadas médias intelectualizadas. *In*:

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 17- 43.

_____, Maria Alice. **A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas**. *Análise Social*, v. xl (176), 2005, p. 563-578.

_____, Maria Alice. **Classes médias e escola: novas perspectivas de análise**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 10, n.1, jan./jun. 2010. p. 213-231. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss1articles/nogueira.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). Introdução. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 45-60.

NOGUEIRA, Maria Alice; AGUIAR, Andrea. **A escolha do estabelecimento de ensino e o recurso ao internacional**. *Atos de pesquisa em educação*, v. 2, n. 1, jan./abr.2007. p. 3-22

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

NOGUEIRA, Marlice de Oliveira. Efeito pai professor: o impacto da profissão docente na vida escolar dos filhos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n.52, jan./mar. 2013.

_____, Marlice de Oliveira. Quando os professores escolarizam os filhos na rede pública de ensino: da inevitabilidade à colonização. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33. 2017. p. 1-26.

NOGUEIRA *et al.* Promessas e limites: o SISU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. **Educação em revista**, v. 33. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e161036.pdf>> Acesso em: 30 jul. 2017.

NONATO, Brécia França. **Lei de Cotas e SISU: Análise dos processos de escolha dos cursos superiores e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às Instituições Federais**. 2018. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte – MG.

NONATO, Brécia França. “**Classificação de ocupações para o ingresso na UFMG**”. <nonatobrescia@gmail.com>, mensagem pessoal (07/02/2020).

OLIVEIRA, Cristiane Gomes de. “**Diga-me com quem andas e eu te direi quem és**”. **A escolha da escola como estratégia de distinção**. 2005. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro – RJ, 2005.

OLIVEIRA, Leonardo Rodrigues de. **Dinâmicas locais e atos parentais de escolha de estabelecimentos de ensino públicos estaduais reputados em Viçosa (MG)**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa - MG, 2015.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3.ed. ver. eamp. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Nilza Helena de. **Instituições Federais de Educação Tecnológica: estabelecimentos escolares de referência no Ensino Médio brasileiro – o caso do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais**. 2010. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte - MG, 2010.

OTRANTO, Célia Regina. **A política de educação profissional do Governo Lula: novos caminhos da educação superior**. Texto apresentado na 34ª. Reunião Anual da ANPED, Natal-RN, 2011.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica**. Natal: IFRN, 2010. 28 p.

PAIXÃO, Lea Pinheiro. Significados da escolarização para um grupo de catadoras de um lixão. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124. jan./abr. 2005. p. 141-170.

_____. Escolarização: estratégias instrumentais e identitárias. *In: Atos de Pesquisa em Educação*. v. 2, n. 1, jan./abr. 2007, p. 23-51. Disponível em: <<https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/165/128>> Acesso em: 20 abr. 2020.

PASTORE, José; SILVA, Nelson do Valle. **Mobilidade social no Brasil**. São Paulo: Makron Books, 2000.

PAULA, Gustavo Bruno de. **A influência do território sobre as escolhas escolares das famílias – um estudo em uma região da periferia de Belo Horizonte**. 2015. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte - MG, 2015.

PEREIRA, Aline Juliana de Souza. **Três famílias de camadas populares e a escolarização dos filhos: entre estabelecimentos de ensino públicos e privados**. 2016. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa-MG, 2016.

PEREIRA, Ewângela Aparecida. **Relação família e escola: estratégias de escolarização em cursos de educação profissional do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS) – Campus de Campo Grande – MS**. 2016. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2016.

PEREIRA, Paulo César. O CONCEFET frente ao atual momento da educação profissional e tecnológica. *In: MOLL, Jaqueline (org.). Educação Profissional e Tecnológica no Brasil contemporâneo*. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.230-243.

PINTO, Juliana da Silva. **A escolha de escolas Waldorf por famílias das camadas médias**. 2009. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte - MG, 2009.

PIOTTO, Débora Cristina. **As exceções e suas regras: estudantes das camadas populares em uma universidade pública**. 2007. Tese (Doutorado). São Paulo, 2007. 370 p. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – SP.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. 2010. **Índice de desenvolvimento humano municipal (IDHM)**. Disponível em: <<https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/rankings/idhm-municipios-2010.html>>. Acesso em: 07 jan. 2022.

QUADROS, Waldir. **PNAD 2015: o retrocesso se explicita**. Texto para discussão. Campinas: Instituto de Economia. UNICAMP. n. 286, fev. 2017. Disponível em: <<http://www.eco.unicamp.br/docprod/downarq.php?id=3506&tp=a>> Acesso em: 21 set. 2018.

QUEIROS, Bruna Tatianne Moura de. **O Programa de Assistência e Apoio aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica do IFNMG – Campus Almenara: um estudo sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Diamantina. 2015.

RESENDE, Patrícia Cappuccio, <patriciacappuccio@gmail.com>. “**Levantamento sobre a nota de corte para ingresso nos cursos superiores da UFMG entre os anos de 2009 a 2016**”, mensagem pessoal (11/01/2021). No prelo.

RESENDE, Tânia de Freitas; NOGUEIRA, Cláudio Marques M.; NOGUEIRA, Maria Alice. **Escolha do estabelecimento de ensino e perfis familiares: uma faceta a mais das desigualdades escolares**. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 117, out./dez. 2011. p. 953-970.

RODRIGUES, Sônia Sousa Almeida. **Democratização ou elitização? Um estudo sobre o perfil dos estudantes ingressantes do ensino médio integrado ao técnico do Instituto Federal do Norte de Minas (IFNMG) Campus Januária**. 2018. Dissertação (Mestrado). 126 fls. Mestrado Associado UFMG – Unimontes.

ROMANELLI, Geraldo. **Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: o estudante-trabalhador**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. *Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ROMANELLI, Geraldo. Levantamento crítico sobre as relações entre família e escola. In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família & Escola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

SAINT-MARTIN, Monique de; ROCHA, Daniella de Castro; HEREDIA, Mariana. Trocas intergeracionais e construção de fronteiras sociais na França. **Tempo soc.[online]**, São Paulo, vol.20, n.1. 2008. p.135-162. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702008000100007&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 10 ago. 2018.

SANTOS, Danielle de Souza; SANTOS, Marcela Kleiciane Nascimento dos. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo e o direito a uma escola pública de qualidade: um estudo sobre o perfil dos jovens estudantes ingressantes no ensino médio técnico integrado. Eixo Temático I – Políticas em Educação Profissional. *In: III COLÓQUIO NACIONAL “A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2014-2024)*. 2015. **Anais [...]**. Natal/RN: IFRN. p.1-10. Disponível em: <<https://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/02/Artigo-46.pdf>>. Acesso em: 25 jan. 2019.

SEE/MG - SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 3.765**, de 09 de maio de 2018, que dispõe sobre o Cadastro Escolar 2018/2019. Disponível em: <<http://simadefacil.blogspot.com/2018/05/resolucao-cadastro-escolar-20182019.html>>. Acesso em: 01 de set. 2018.

SOARES, José Francisco (coord.). **Escola Eficaz**: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais. UFMG: Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (GAME). Belo Horizonte, maio 2002.

SOUZA, Fernanda de Lima. **A escolha de um estabelecimento de ensino católico por algumas famílias moradoras do Méier: a pluralidade do ato de escolher**. 2012. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro, RJ: UFRJ, 2012.

SOUZA, Marluce Carvalho de. **Escolha de escola pelas camadas populares e nova classe média: expectativas e possibilidades**. 2012. Dissertação (Mestrado), PUC, Rio de Janeiro, 2012.

SZWARCWALD, Célia Landmann *et al.* Adesão às medidas de restrição de contato físico e disseminação da COVID-19 no Brasil. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, 29 (5), 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ress/a/fw8vPWhWV9j3ZyxMbVCZrMw/?lang=pt#>>. Acesso em: 25 out. 2021.

TEZTAFF, Iris Maria Bosco. **Escolas ou escolhidos? Estudantes das camadas populares em uma escola de Ensino Médio técnico federal**. 2017. Dissertação (Mestrado). Ribeirão Preto. Departamento de Educação, Informação e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em educação. Universidade de São Paulo. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto. 2017.

THIN, Daniel. Famílias de camadas populares e a escola: confrontação desigual e modos de socialização. *In: MULLER, Maria Lúcia Rodrigues; PAIXÃO, Lea Pinheiro (orgs.). Educação, diferenças e desigualdades*. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2006a.

_____, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias populares e escola: confrontação desigual entre lógicas socializadoras. Tradução Anna Carolina da Matta Machado. Revisão técnica Lea Pinheiro Paixão. **Revista Brasileira de Educação, cidade**, v. 11, n. 32, mai./ago. 2006b. p. 211-370. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a02v11n32.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

TRAD, Leny A. Bomfim. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. **Physis**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3.

2009. p. 777-796. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312009000300013>.
Acesso em: 03 out. 2018.

VAN-ZANTEN, Agnés. A escolha dos outros: julgamentos, estratégias e segregações escolares. **Educação em revista**, v.26, n.03, dez. 2010. p.409-434. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n3/v26n3a21.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

VIANA, Maria José Braga. Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p. 45-60.

VINHA, Sílvia Alexandra Rodrigues Alves da. **Entre o público e o privado: a escolha da escola pelos pais**. 2012. Dissertação (Mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa. Escola Superior de Educação de Lisboa. 2012.

WALDHELM, Andrea Paula de Souza; FELIPE, Luiza Helena Lameg. **Redes Sociais e Escolha da Escola**. Boletim SOCED, v. 7, 2008. p. 1-18. Disponível em: <
<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/12732/12732.PDFXXvmi=hN9utDtgruZqa5Tq8EPmkB6HM4KVogLG5VbAAG12b0s15nNe2EBnfH53MPZb7LScI5MiLOlXOOjUd8agNLE3tK7gA6sISmVBsJUfxgdn6xijGtAtffxK0G2BNvkGTgim1dCzuQWBogV6KwB1M9MNQOoEkJkf1EC2RfBn6zZvQUCCrdEfnq3e gsSCdeReStgLKS9Rs9nk40WweCMC4QRkjKWw0PLSk3F5VOWpZkK3IIAAkndoe5KzQH6QwSJRWPxT>> Acesso em: 19 ago. 2018.

WALLAU, Raquel de. **Significados atribuídos pelos jovens estudantes ao Ensino Médio integrado à educação profissional: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado). Santa Maria-RS. Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro de Educação. Universidade Federal de Santa Maria – RS. 2015. 177 p.

XIMENES, Luciano Jany Feijão. (org.). **Perfil socioeconômico do Norte de Minas Gerais**. Fortaleza: Banco do Nordeste do Brasil, 2016.

ZAGO, Nadir. Processos de escolarização nos meios populares - as contradições da obrigatoriedade escolar. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir. **Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares**. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.p. 17- 43.

ZIBENBERG, Igor Ghelman Sordi. Perfil dos estudantes do Ensino Médio integrado do *Campus* Restinga do IFRS: justiça social ou seletividade escolar? *In*: **XII ANPED SUL “Educação, Democracia e Justiça Social”**, 2018. 6 p.

ZIBENBERG, Igor Ghelman Sordi; GIL, Natália. Sobre as formas de excluir: permanência da seletividade escolar no Ensino Médio integrado. **Perspectiva** (Revista do Centro de Ciências da Educação), v. 36, n. 3. jul./set. 2018 p. 891-907. Disponível em:
<<http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v36n3/2175-795X-rp-36-3-891.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

APÊNDICE A – Questionário aos alunos

Meu nome é Bruna Tatianne Moura de Queirós, aluna de Doutorado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), sob orientação da Profa. Dra. Tânia de Freitas Resende. Estou realizando uma pesquisa sobre a escolha do IFNMG pelos estudantes e suas famílias, a fim de contribuir para pensar as políticas públicas e práticas educacionais nessa área. Você está sendo convidado(a) a participar, respondendo a esse questionário, de forma sincera, de modo que eu possa traçar um perfil dos alunos do IFNMG. Peço que você se identifique abaixo apenas para facilitar o contato para a realização de entrevista, caso haja necessidade, mas asseguro que manterei sigilo sobre seus dados, preservando sempre o anonimato dos respondentes. Asseguro ainda que os dados individuais coletados por meio deste questionário não serão repassados ao IFNMG, não serão utilizados para fazer qualquer tipo de avaliação, não trazendo assim nenhum prejuízo a você. Sua colaboração é muito importante para a pesquisa. Conto com você e desde já agradeço!

BLOCO I – CARACTERIZAÇÃO SOCIOCULTURAL E VIDA ESCOLAR PROGRESSA DO(A) ALUNO(A)

1.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO(A) ALUNO(A)

- a) Nome: _____
- b) Idade: _____
- c) Sexo: () feminino () masculino
- d) Cor/raça/etnia: () branco () amarelo () pardo () preto () indígena () não desejo declarar
- e) Estado civil: () solteiro () casado/união estável/mora com companheiro(a)
() outra situação – qual? _____
- f) Tem filhos: () não () sim. Quantos? _____
- g) Você trabalha: () não () sim – nesse caso, cite o que você faz:

h) Onde você mora atualmente (escreva zr no espaço referente ao bairro, caso você more na zona rural):

Cidade ou município = _____ Bairro: _____

- i) Você precisou mudar-se para estudar no IFNMG? () sim () não

Caso tenha marcado “sim”, indique a cidade e o bairro em que morava antes:

Cidade/município = _____ Bairro: _____

1.2. ATIVIDADES EXTRAESCOLARES, PRÁTICAS CULTURAIS E DE LAZER

- a) Você frequenta algum tipo de aula fora do horário escolar?
() Não
() Sim – nesse caso, marque uma ou mais opções abaixo:
() língua estrangeira
() artes (dança, pintura, teatro, outro)
() reforço escolar
() esporte (futebol, vôlei, basquete, natação, etc.)
() outra – qual? _____.

Casa de amigos								
Casa de familiares								
Cinema								
Clubes								
Concerto musical ou ballet								
Eventos esportivos								
Igreja								
<i>Lan house</i>								
Museus ou galerias de arte								
Parque de exposições								
Praia								
Rios/cachoeiras								
Roça/sítio								
Rua / lojas / praças na cidade								
Shopping								
Shows								
Sorveterias, bares, restaurantes ou lanchonetes								
Teatro								

e) Dos lugares mencionados na questão anterior, há algum(uns) ao(s) qual(is) você já foi **APENAS com a escola** (seja a escola em que você já estudou anteriormente ou o IFNMG)?
 Não Sim – qual(is)? _____

f) Preencha o quadro abaixo com as **PRINCIPAIS** cidades nas quais você já esteve. Se você não conhecer outra cidade além daquela em que mora, **DEIXE O QUADRO EM BRANCO**. Se você conhecer mais do que 12 cidades, comece das cidades mais distantes para as mais próximas e pare ao acabarem as linhas.

	Cidade/Estado ou País	Com quem foi (família, amigos, escola, igreja, etc.)	Qual finalidade (estudo, lazer, férias, trabalho, congresso, etc.)
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

6.			
7.			
8.			
9.			
10.			
11.			
12.			

g) Com que frequência você lê livros **que não são cobrados pela escola?**

- Não leio
 Raramente – li poucos livros não cobrados pela escola durante a vida (passo mais de um ano sem ler)
 Frequência pequena – em torno de um livro por ano
 Frequência razoável – leio de dois a cinco livros por ano
 Frequência alta – leio seis ou mais livros por ano

h) Você lê regularmente algum jornal ou revista, impresso ou pela internet?

- Não
 Sim – nesse caso, cite abaixo qual (is):
 Jornal(is):
 (_____)
 Revista(s):
 (_____)

i) Você tem celular?

- Não
 Sim – nesse caso, marque com um x, **a opção ou as opções**, que caracteriza(m) como você usa (se você usa) a internet pelo celular:
 O meu celular não é um smartphone/ não se conecta à internet
 Tenho pacote de dados ou plano de internet que me permite acessar a internet com frequência, mesmo onde não há *wifi*.
 Em geral eu acesso a internet pelo celular somente onde há *wifi*.

j) Você participa de alguma entidade ou movimento social fora da escola (grupos ou trabalhos vinculados à Igreja, associações, sindicatos, partidos políticos, organizações não governamentais, etc)?

- Não Sim. Especifique _____

1.3 ESCOLARIDADE PREGRESSA

a) A última escola em que você estudou antes de ingressar no IFNMG era:

- pública municipal pública estadual pública federal privada/particular
 outra _____

b) Nome da Escola: _____

c) Marque a alternativa que melhor representa sua trajetória escolar do 1º ao 9º ano do ensino fundamental:

- Sempre estudou em escola pública
 Sempre estudou em escola particular sem bolsa
 Sempre estudou em escola particular com bolsa
 Estudou um período em escola pública e um período em escola particular com bolsa

- () Estudou um período em escola pública e um período em escola particular sem bolsa
- d) Já foi reprovado(a) : () não () sim – quantas vezes? _____
- e) Durante a maior parte de sua trajetória do 1º ao 9º ano, seu desempenho escolar (notas, aprendizagem em geral) foi:
- () um dos melhores das turmas que frequentava, maior que o desempenho da maioria dos colegas
- () mediano, na média das turmas frequentadas, equivalente ao desempenho da maioria dos colegas
- () abaixo da média da turma ou menor que o desempenho da maioria dos colegas.

BLOCO II – CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA E CULTURAL DA FAMÍLIA

- a) Com quem/onde você mora **atualmente**? (Nesta questão você pode marcar X em mais de uma alternativa)
- () Mãe () Pai () madrasta () padrasto
- () Irmão(ã)(s) – quantos(as)? _____
- () Avô / avó (s) – quantos(as)? _____
- () Tio / tia (s) – quantos(as)? _____
- () Primo(a)s – quantos(as)? _____
- () Filho(s) – quantos(as) _____
- () Padrinho/ madrinha – quantos(as) _____
- () Esposo(a)/ companheiro(a)
- () Outro(s). Quem/quantos? _____
- b) Qual a sua situação de moradia atualmente? Marque uma das duas colunas abaixo. (Nesta questão você pode marcar X em mais de uma alternativa).

<input type="checkbox"/> Moro com familiares. Nesse caso, marque a seguir quais familiares e complete com os números solicitados:	<input type="checkbox"/> Não moro com familiares. Nesse caso, marque a seguir a opção que representa sua situação:
<input type="checkbox"/> Mãe () Pai () madrasta <input type="checkbox"/> padrasto <input type="checkbox"/> Irmão(ã)(s) – quantos(as)? _____ <input type="checkbox"/> Avô / avó (s) – quantos(as)? _____ <input type="checkbox"/> Tio / tia (s) – quantos(as)? _____ <input type="checkbox"/> Primo(a)s – quantos(as)? _____ <input type="checkbox"/> Padrinho/ madrinha – quantos(as) _____ <input type="checkbox"/> Esposo(a)/ companheiro(a) <input type="checkbox"/> Filhos (as) – quantos (as) _____ <input type="checkbox"/> Outro(a) – quem/quantos? _____	<input type="checkbox"/> Divido casa/apartamento com outras pessoas que não são parentes <input type="checkbox"/> Moro em quarto alugado / pensão / pensionato/república <input type="checkbox"/> Moro sozinho(a) em casa/apartamento alugado <input type="checkbox"/> Outra situação – especifique: _____

- c) Se você precisou mudar-se de sua cidade de origem para estudar no IFNMG, informe **com quem você morava antes de se mudar**. Se você não precisou mudar-se, passe para a próxima questão.

- () Mãe () Pai () madrasta () padrasto
- () Irmão(ã)(s) – quantos(as)? _____
- () Avô / avó (s) - quantos(as)? _____
- () Tio / tia (s) – quantos(as)? _____
- () Primo(a)s – quantos(as)? _____
- () Filhos (as) – quantos (as)? _____
- () Padrinho/ madrinha – quantos(as)? _____

- () filho(s) – quantos(as) _____
 () Esposo(a)/ companheiro(a)
 () Outro(s) – Quem/quantos: _____

Para a questão a seguir, considere como “responsável” a principal pessoa (caso não sejam seu pai e/ou sua mãe) que arca com suas despesas, que o(a) acompanha e representa diante de escola, médicos, etc., que o(a) orienta em suas decisões.

- d) Seu responsável legal é o seu pai ou sua mãe?
 () Sim () Não – nesse caso indique quem é: () tio(a) () avô(ó) () outro _____
- e) A sua família tem orientação religiosa? () não () sim, mas não é praticante () sim, é praticante
 Caso tenha marcado “sim” (praticante ou não), especifique a religião: () católica () evangélica
 () espírita () outra _____.
- f) Marque com um X, a quantidade de cada um dos itens (bens e serviços) disponíveis na residência de sua família:

Itens	Não tem	Tem um(a)	Tem dois(duas)	Tem três ou mais
TV por assinatura/com pacote de canais				
TV comum/aberta/sem pacote de canais				
Computador				
Notebook				
Telefone fixo				
Telefone celular				
Empregada doméstica com carteira de trabalho assinada (na dúvida, consulte a letra “m” do formulário que você levou para a casa para o seu responsável preencher)				
Empregada doméstica sem carteira de trabalho assinada (na dúvida, consulte a letra “m” do formulário que você levou para a casa para o seu responsável preencher)				
Diarista (na dúvida, consulte a letra “m” do formulário que você levou para a casa para o seu responsável preencher)				
Geladeira comum				
Geladeira duplex				
Freezer (aparelho independente)				
Microondas				
Máquina de lavar ROUPAS				
Máquina de lavar LOUÇAS				
Tanquinho				
Aspirador de pó				
Carro				
Motocicleta				
Caminhão				
Banheiro				

- g) Marque abaixo os itens disponíveis em sua residência:
 () Rua pavimentada/asfaltada

- água encanada
 sistema de esgoto
 Acesso à internet por meio de cabo de rede/*wifi*
- h) Além dos livros escolares, quantos livros há em sua casa? (Não conte jornais, revistas ou gibis):
- Nenhum ou apenas alguns livros religiosos (Bíblia, etc.)
 Aproximadamente 1 a 10 livros
 Aproximadamente 10 a 20 livros
 Entre 20 e 100 livros
 Acima de 100 livros

BLOCO III – O INGRESSO NO IFNMG/ O PROCESSO DE ESCOLHA DA ESCOLA

- a) Em que ano você ingressou no IFNMG? _____
- b) Quando ingressou no curso integrado no IFNMG, você havia concluído:
- o ensino fundamental (9º ano) o 2º ano do ensino médio
 o 1º ano do ensino médio o 3º ano do ensino médio
- c) Seu ingresso no IFNMG foi por: Ampla concorrência Cotas
- d) Você e/ou sua família tinham alguma informação anterior sobre o IFNMG, antes do processo seletivo que você tentou e no qual foi aprovado(a)?
- Não. Eu e/ou minha família não conhecíamos o IFNMG. Passamos a conhecer o IFNMG somente na época da seleção para o curso.
 Sim. Eu e/ou minha família já tínhamos informações sobre o IFNMG, mas havia pouco tempo – até no máximo um ano antes do processo seletivo.
 Sim. Eu e/ou minha família já tínhamos informações sobre o IFNMG – há mais de um ano antes do processo seletivo.
- e) Você já participou de OUTRO processo seletivo para estudar no IFNMG?
- Não.
 Sim – nesse caso, marque a(s) opção(ões) correspondentes:
 participei de outro(s) processo(s) seletivo(s) para ingressar no **ensino médio integrado**
 participei de outro(s) processo(s) seletivo(s) para ingressar em outros cursos
- f) Por meio de quê ou de quem vocês souberam da existência do IFNMG? (Marque **a principal fonte de informação**):
- amigos ou parentes
 professores da escola anterior em que eu estudava
 divulgação realizada pelo IFNMG na escola em que eu estudava
 jornal/tv/rádio
 passando pelo IFNMG
 funcionários do IFNMG
 já fiz um curso no IFNMG
 outros _____
- g) Durante quanto tempo você estudou para obter aprovação na prova de ingresso do IFNMG?
- não estudei
 poucos dias/ estudei apenas às vésperas da realização da prova
 uma semana
 um mês

- () entre um e três meses
 () entre três e cinco meses
 () durante mais de 5 meses.

h) **Se você estudou** para participar do processo seletivo do IFNMG, marque uma ou mais estratégia(s) utilizada(s) por você para a aprovação no IFNMG. Se você não estudou, passe para a próxima questão.

- () estudou muito, de forma individual, em casa
 () estudou pouco, de forma individual, em casa
 () formou grupo de estudo com outros jovens
 () participou de aulas extras gratuitas ou cursinhos gratuitos na escola em que estudava
 () pagou aulas particulares
 () frequentou cursinho preparatório pago
 () outras _____

i) Você pensava que seria aprovado(a) no processo seletivo? Marque SIM ou NÃO e, na coluna correspondente à sua opção (SIM ou NÃO), assinale **um ou mais** motivos:

() NÃO , eu fiz o processo seletivo com pouca esperança porque...	() SIM , eu achava que seria aprovado(a), porque....
() nunca fui excelente aluno(a) () não estudei muito () achava que o Instituto não era para mim () sabia da grande concorrência () não conhecia ninguém que já tinha sido aprovado no Instituto () outra situação: _____	() eu estudei para isso () eu sempre tive boas notas; sempre me saio bem em provas () eu conhecia pessoas que já tinham sido aprovadas no Instituto () um ou mais professores me disseram que eu teria condição de ser aprovado(a) () mesmo com poucas chances, eu tinha esperança. () outra situação: _____

j) Se você não tivesse sido aprovado no curso técnico **integrado ao ensino médio** no IFNMG, você faria **apenas um curso técnico** na instituição? Ou seja, um curso técnico desvinculado do ensino médio?
 () Sim () Não () Não sei

Justifique sua resposta (Por quê?):

k) Por que você resolveu estudar no ensino médio integrado do IFNMG?

l) O que você acha que o IFNMG tem de diferente da sua escola anterior, para lhe oferecer?

m) Você e/ou sua família buscaram informações e/ou auxílio de alguém para **decidir** sobre o seu ingresso no IFNMG?

- () Não – nesse caso, marque a justificativa correspondente:
- () minha família e eu já tínhamos informações suficientes sobre o IFNMG.
 - () apesar de não dispormos de muitas informações sobre o IFNMG, minha família e eu não buscamos ajuda para a escolha da escola.
- () Sim – nesse caso, marque **todas as fontes** de informação **que utilizaram**:
- () realizamos pesquisa na Internet, para conhecermos melhor a instituição
 - () visitamos o IFNMG/conversamos com profissionais do IFNMG
 - () já conhecíamos profissionais/servidores do IFNMG e, portanto recorremos a eles
 - () consultamos amigos mais íntimos ou familiares que já estudaram ou tiveram filhos que estudaram no IFNMG
 - () procuramos saber sobre dados de aprovação de ex-alunos em vestibulares
 - () conversamos com professores conhecidos/amigos nossos
 - () outro: _____

n) Quem decidiu que você estudaria no IFNMG? (Pode marcar mais de uma opção).

- () pai () mãe () o(a) próprio(a) aluno(a)
 () irmãos () avós () outros _____

o) No quadro abaixo descrevemos uma série de fatores que podem ou não ter **influenciado na decisão de estudar no IFNMG**. Leia cada fator descrito e marque com um X na coluna que corresponda ao seu grau de importância.

Fator	Grau de importância para a decisão			
	Não foi considerado / não sabíamos/ Não é o caso	Nada importante	Importante	Muito importante/ Decisivo
Possibilidade de inserção no mercado de trabalho – conseguir um emprego				
Possibilidade de realizar um curso técnico e o ensino médio ao mesmo tempo				
Boa reputação da escola / qualidade do ensino				
Segurança no ambiente escolar				
Proximidade da residência				
Clientela escolar: ter boas companhias				
Boa chance de aprovação no vestibular / ENEM.				
Possibilidade de ingressar futuramente, por meio das cotas, em uma universidade pública				
Possibilidade de receber bolsas/dinheiro/auxílios				
Não faltam professores				
A escola exige disciplina e bom				

comportamento				
A escola proporciona atividades extras (viagens, desenvolvimento de projetos, etc.)				
A escola exige muito estudo				
Pais ou responsáveis estudaram no IFNMG ou em outra escola técnica federal				
Algum parente ou amigo estudou ou estuda no IFNMG ou em outra escola técnica federal				
A escola oferece jornada escolar prolongada				
A escola oferece uma boa formação geral (para a vida adulta, para a cidadania)				
Indicação de professor ou outro profissional da escola em que eu estudava antes				
Outro _____				

- p) O que você mais espera do IFNMG? (Marque **apenas UMA opção**, que represente a expectativa principal).
- () Assegurar aprendizagem dos conteúdos escolares
- () Promover a felicidade
- () Desenvolver a opinião própria
- () Desenvolver a cidadania
- () Educar para o respeito às regras
- () Preparar para o mercado de trabalho
- () Promover a autonomia
- () Educar para o respeito ao próximo
- () Assegurar um bom resultado no Vestibular e ENEM
- () Outra: _____
- q) Caso não fosse aprovado(a) no IFNMG, qual seria a sua próxima opção para cursar o ensino médio?
- () Escola pública (municipal/estadual)
- () Outra escola pública federal
- () Escola privada sem bolsa
- () Escola privada com bolsa
- () Outra: _____
- r) Você chegou a participar do cadastro escolar, fazer inscrição ou matrícula para alguma outra escola de ensino médio, na época em que estava tentando ou aguardando o resultado do processo seletivo do IFNMG? () Não () Sim – qual escola? _____
- s) Qual a **alternativa** que mais se aproxima dos planos que você e sua família têm para seu futuro após a conclusão do ensino médio integrado no IFNMG?
- () A prioridade total será trabalhar – ou continuar trabalhando, para quem já trabalha.
- () A prioridade será trabalhar, MAS, SE POSSÍVEL, continuar estudando/fazer Faculdade.
- () Trabalho e faculdade serão igualmente importantes.
- () A prioridade será continuar estudando/fazer Faculdade, MAS, SE POSSÍVEL, conciliar com trabalho.
- () A prioridade total será SOMENTE estudar/fazer Faculdade. Não pretendo trabalhar enquanto isso, para me dedicar mais aos estudos.
- () Os meus planos e os planos da minha família são diferentes. (Fale sobre essa situação):

() Outros – quais? _____

- t) Você acha que estudar no IFNMG pode contribuir com os planos que você e sua família têm para o futuro? Como? _____
-

APÊNDICE B – Questionário aos pais/responsáveis legais dos alunos

- a) Informe abaixo o **RENDIMENTO BRUTO TOTAL** da sua família (somar a renda bruta – valores que recebem, **sem considerar os descontos** – de todos que contribuem para o orçamento da família. Não contabiliza aqui o Bolsa Família). R\$ _____
- b) Quantas pessoas, incluindo você, vivem da renda mensal bruta da família (**Contar inclusive os irmãos do(a) aluno(a) que moram/estudam em outra cidade, mas que dependem da renda da família**. Não incluir empregados domésticos)? _____
- c) Qual a **principal OCUPAÇÃO** dos pais/responsável legal do(a) aluno(a)? (Com o quê trabalham? O que fazem?) Se estiverem desempregados, recebendo benefício de aposentadoria, pensão por morte ou benefício por invalidez, informar também.

Pai do(a) aluno(a): _____

Mãe do(a) aluno(a) : _____

Responsável pelo(a) aluno(a) (**preencher apenas se o responsável pelo(a) aluno (a) não for o pai ou a mãe**): _____

- d) Por favor, informe abaixo, a **letra** correspondente ao tipo de **VÍNCULO PROFISSIONAL** dos pais/responsável legal pelo(a) aluno(a).

Tipo de vínculo profissional	Pai	Mãe	Responsável Legal (preencher apenas se o responsável não for o pai ou a mãe).
A. Funcionário público concursado	()	()	()
B. Funcionário público contratado/cargo comissionado			
C. Funcionário do setor privado com carteira assinada			
D. Funcionário do setor privado sem carteira assinada			
E. Profissional liberal ou autônomo com registro profissional (tem CNPJ/CEI; cadastro de microempreendedor individual/MEI, etc.)			
F. Profissional liberal ou autônomo sem registro profissional			
G. Comerciante/empresário			
H. Não se aplica (para desempregado, dona de casa, ou outros que recebem benefícios do INSS, mas que não tinham vínculo de trabalho à época do recebimento dos benefícios).			
I. Outro (citar nas colunas seguintes)			

- e) Qual a **ESCOLARIDADE** dos pais/responsável legal do(a) aluno (a) – estudaram até que série? (Ex.: analfabeto/nuca estudou, ensino fundamental incompleto ou completo; ensino médio incompleto ou completo, ensino superior incompleto ou completo, pós graduado).

Pai: _____

Responsável legal – se for o caso: _____

Mãe: _____

- () Casa/Apartamento, quantos? _____
- () Chácara/Sítio/área rural? Quantos? _____
- () Fazenda, quantos? _____
- m) A família tem “empregada doméstica”?
- () não
- () sim. empregada doméstica **com carteira assinada**. Quantas _____
- () sim. empregada doméstica **sem carteira assinada**. Quantas _____
- () sim. Tem diarista. Quantas _____
- n) O que a família mais espera do IFNMG? (Marque **apenas uma opção**, que represente a expectativa principal).
- () Assegurar aprendizagem dos conteúdos escolares
- () Promover a felicidade
- () Desenvolver a opinião própria
- () Desenvolver a cidadania
- () Educar para o respeito às regras
- () Preparar para o mercado de trabalho
- () Promover a autonomia
- () Educar para o respeito ao próximo
- () Assegurar um bom resultado no Vestibular e ENEM

APÊNDICE C – Roteiro para grupo focal com alunos

Organização do Grupo Focal (para a pesquisadora se orientar):

- ✓ Organização dos participantes em círculo
- ✓ Apresentação da pesquisadora
- ✓ Apresentação do assunto a ser discutido (objetivo do grupo focal)
- ✓ Agradecer a participação de cada um
- ✓ Apresentação sobre a ideia de uma discussão grupal/GRUPO FOCAL (uma técnica de entrevista em grupo/bate-papo coletivo que tem por objetivo coletar informações de um grupo de pessoas).
- ✓ Informar sobre a duração da sessão: aproximadamente 2 horas e 30 minutos.
- ✓ Reiterar (pois já foi informado via termos de aceite) que a sessão será gravada para possibilitar a transcrição das falas.
- ✓ Algumas questões a serem observadas para o desenvolvimento do grupo:
 - 1) Necessidade de identificação dos alunos, antes de qualquer pronunciamento, para facilitar posteriormente a transcrição das falas.
 - 2) Enfatizar a importância da participação de todos
 - 3) Solicitar que evitem conversas paralelas
 - 4) Atentar para que ninguém domine a discussão e que todos tenham o direito de fala.
 - 5) Solicitar que desliguem os telefones, se possível.
 - 6) Pedir que evitem sair da sala.
 - 7) Deixar os alunos “à vontade”. Enfatizar que todas as ideias interessam à pesquisa, e que nenhuma é menos importante que a outra, que pode haver concordância ou divergência de pensamentos e que todas as ideias são bem-vindas.
 - 8) Prestar atenção para que não “fujam” do tema

1º GRUPO FOCAL (EXPLORATÓRIO): CONHECENDO MELHOR OS ALUNOS E O MOMENTO DE TRANSIÇÃO PARA O IFNMG

OBJETIVO: conhecer o aluno, explorar seu perfil sociocultural, suas expectativas com relação ao ingresso no IFNMG, os critérios e estratégias que orientaram a escolha da escola e como ocorreu o processo de transição da escola anterior para o IFNMG.

I – A ESCOLHA PELO IFNMG E O PROCESSO DE SELEÇÃO buscar compreender como os alunos pensam e porque pensam de dada maneira (porque acham que o IFNMG é uma instituição de qualidade e como elaboraram esse pensamento; como suas escolhas foram elaboradas/gestadas?)

INTRODUÇÃO: Hoje vocês são alunos do IFNMG. Mas, vocês teriam outras escolas em Janaúba onde poderiam fazer seu Ensino Médio (estaduais, privadas ou até mesmo outra instituição federal). Em algumas, nem precisariam passar por um processo de seleção. Para o IFNMG, tiveram que fazer uma prova.

1. **O PORQUÊ desta escolha?** Por que vocês e suas famílias escolheram o IFNMG, se poderiam escolher outra escola sem ao menos precisar passar por processo de seleção/prova? **O que vocês e suas famílias buscam/buscavam no IFNMG?** Quais as expectativas que vocês têm/tinham?

2. Como foi esta escolha do IFNMG como escola de Ensino Médio?
- ✓ **Quem** resolveu que você estudaria aqui?
 - ✓ **Quando** foi essa escolha: bem repentina, às vésperas da realização da prova ou já era um plano seu ou da família há mais tempo?
 - ✓ **Como** foi tomada essa decisão: vocês conversaram com alguém? Visitaram a escola?

Enfim, contem o que acharem importante sobre COMO aconteceu esse processo da escolha do IFNMG.

3. E o processo de seleção? Como foi? (**intensidade dos estudos; opinião sobre a prova; reação quanto ao resultado**)

- ✓ se tiveram que estudar muito ou não para serem aprovados, e por quê (quem estudou muito, fale o porquê sentiu necessidade de estudar muito; e quem estudou pouco ou não estudou, justifique também)?
- ✓ o que vocês acharam da prova: foi fácil, difícil, intermediária?
- ✓ E quando saiu o resultado, qual foi a reação de vocês e de suas famílias?

(identificar se os alunos não estudaram porque já eram bons alunos; ou porque não queriam ser aprovados, considerando que alguns foram pressionados pelos pais; ou se estudaram porque já tinham planos antigos de ingressarem no IFNMG, um objetivo pré-definido).

II – O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA ESCOLA ANTERIOR PARA O IFNMG (buscar conhecer o tipo de aluno/perfil que acessam o IFNMG – se é o aluno ‘herdeiro’ de bourdieu; bem como as expectativas escolares e a vivência escolar)

INTRODUÇÃO: para alguns, mudar de escola é fácil, tranquilo; para outros, esse processo é mais difícil. Conte-me como foi esse processo de transição de sua escola anterior para o IFNMG:

- 1) Como foram os primeiros meses de aula aqui? Acharam muito diferente o funcionamento da escola, ou não? Vocês sentiram alguma dificuldade? (Seja de relacionamento com os colegas, com os professores ou de adaptação com a rotina/ritmo de estudos). Que tipo de dificuldade?
- 2) Essas dificuldades persistem ou foram sanadas? Se foram sanadas, como fizeram (para resolvê-las, ou ao menos minimizá-las)? Vocês puderam contar com alguém que os ajudou ou tiveram que mudar algo na vida de vocês para resolver as dificuldades/ ou “dar conta” dos estudos no IFNMG? Contem como foi.
- 3) Atualmente, qual a maior ou as maiores dificuldades enfrentadas por vocês? Fale sobre elas.
- 4) Como vocês avaliam a vida de estudante no IFNMG? Como se sentem sendo estudantes do IFNMG? Seja em relação às tarefas/atividades, às relações com alunos e professores, aos desafios? Vocês acham que é desafiador estudar aqui? Por quê?
- 5) No início vocês falaram das expectativas que tinham/têm sobre o IFNMG. O IFNMG correspondeu ao que vocês imaginavam antes, atendeu às expectativas de vocês? Quais as expectativas que foram concretizadas e quais não? Vocês acreditam que essas expectativas que ainda não foram, serão concretizadas?

- 6) Vocês acreditam que o IFNMG proporciona uma educação diferente daquela ofertada por outras escolas (públicas e/ou privadas)? Que estudar no IFNMG pode proporcionar alguma “vantagem” no presente ou no futuro a vocês, sobre alunos de outras escolas públicas e privadas? Vantagens que vocês não teriam se não estudasse aqui? Qual(is)? Falem sobre isso.

III – PLANOS PARA O FUTURO

INTRODUÇÃO: Encaminhamo-nos para as questões finais, gostaria de saber um pouco sobre os planos que vocês tem para o futuro. Todos têm um plano para o futuro ou não?

- 1) O que pretendem fazer ao concluírem o ensino médio? Pretendem ingressar no mercado de trabalho ou tentar uma Faculdade? Pensam em conciliar trabalho e estudos ou não? Por quê?
- 2) Para quem pretende ingressar no ensino superior, já escolheram o curso? Qual? Têm pretensão à alguma faculdade/universidade específica?
- 3) Para os que já têm um projeto definido, desde quando existe esse projeto (trabalhar, estudar ou as duas opções)?
- 4) Como vocês definem/decidiram/optaram por esses planos? Alguém os ajuda a pensar nisso? Vocês conversam com seus pais a respeito? O que ouviam desde pequenos, de seus pais ou responsáveis, sobre o futuro de vocês? Por exemplo, falavam que deviam fazer faculdade? Ou que deviam trabalhar para ser independentes? Ou outra coisa? Ou outras pessoas é que lhes ajudaram a pensar sobre isso?

APÊNDICE D – Roteiro para entrevista individual com alunos

Introdução / apresentação: Explicar que o propósito da entrevista é aprofundar os dados obtidos por meio do questionário e do grupo focal, a fim de compreender melhor as condições da escolha e da vivência no IFNMG, que é o objetivo da pesquisa.

Obs.: No caso dos alunos que já concluíram o ensino médio, verificar se foram aprovados em alguma universidade/faculdade e em qual curso.

I – INFORMAÇÕES SOCIOECONÔMICAS A RESPEITO DO ALUNO E DE SUA FAMÍLIA

- 1) Conte-me mais sobre você, sobre sua família: onde você morava antes de ingressar no IFNMG; sempre morou na mesma residência, na mesma cidade? Descreva sua casa, seu bairro/cidade; quem morava com você. Após o ingresso no IFNMG houve mudanças quanto ao local de moradia e composição familiar? Em caso positivo, quais os motivos?
- 2) Como você caracteriza a situação financeira de sua família desde que você se lembra até hoje? Mais ou menos a mesma ou passou por mudanças? (Incentivar a tentar caracterizar a situação em linhas gerais, por exemplo: já passamos muitas dificuldades / de que tipo; sempre tivemos o básico para viver, mas sem sobras; temos uma situação tranquila do ponto de vista financeiro). Se houve mudanças, elas influenciam/influenciaram sua vida escolar? De que forma?
- 3) Para além da questão financeira, já houve alguma outra situação na dinâmica da família que você considera ter influenciado sua vida escolar? Se sim, você poderia falar a respeito?

II – TRAJETÓRIA ESCOLAR E DINÂMICA FAMILIAR

- 1) E como foi sua trajetória escolar? Você começou a estudar com quantos anos? Em quais escolas estudou; como e por que foram escolhidas essas escolas (se souber); como era o seu desempenho – qualitativo/comportamental e quantitativo/notas. Já recebeu prêmios em olimpíadas de conteúdo? E de outra natureza, como menção honrosa, e outros? Teve alguma outra oportunidade em função do seu bom desempenho escolar? Já precisou de aulas de reforço? Em que áreas? Por quanto tempo? Já teve alguma recuperação ou reprovação?
- 2) Você costuma realizar suas atividades escolares onde? Na sala, no quarto, em outro local? Por quê? Você considera que tem um ambiente adequado aos seus estudos? (Ex: quarto individual, computador com acesso a internet, livros, etc). Fale sobre isso.
- 3) Na sua família tem alguém que exerce bastante influência na sua trajetória escolar? (Alguém que incentive, inspire e ajude de algum modo, ou então o contrário, que se oponha – por exemplo, alguém que ache que você não deveria ter se mudado de sua casa ou que deveria trabalhar desde já)? Quem é? Por quê? Como?
- 4) Seus pais têm algum hábito que você considera ter influenciado em sua escolaridade? Por exemplo: hábito de leitura, de assistir ao noticiário, de escrever ou outro?
- 5) Seus pais/familiares participavam e/ou ainda participam do seu processo de escolarização? Se, positivo, de que formas? (incentivam/semper incentivaram a estudar; acompanhavam diretamente os deveres, as pesquisas, os cadernos; ajudam nas atividades escolares ou pagam para que outros o ajudem; fazem questão que tire boas notas; leem as comunicações enviadas pela escola; procuram sempre se informar da sua situação escolar; ajuda com dinheiro ou

compra coisas que você precisa; analisa as notas do boletim.) Se não acompanham mais, até quando fizeram isso? Costumavam/costumam participar das reuniões na escola?

- 6) Como é a relação entre você e seus pais? Vocês têm o hábito de dialogar entre si? Quais assuntos são mais frequentes? Conversam sobre seu futuro, sobre a escolha da profissão? O que eles lhe dizem a respeito disso?

III – ESCOLHA PELO IFNMG

- 1) Ao realizarmos o grupo focal, na questão sobre o porquê da escolha do Instituto Federal e quem o escolheu, você falou o seguinte:
- a) Maria: que a escolha pelo IFNMG foi feita por você, sem a influência de sua família (que achou inclusive que era um golpe); que você ficou sabendo do IFNMG por um amigo, mas que ele não te explicou nada de início; e que você achava que era uma escola militar. Conte-me melhor sobre isso. Quem era esse amigo? (Estudava no IFNMG?) Qual foi e como foi a participação desse amigo nesse processo? O que ele lhe disse sobre o IFNMG? Por que achou que era uma escola militar e por que queria estudar em uma dessas?
- b) Dayse: Você apontou que a escolha pelo IFNMG foi feita pela sua mãe, considerando o bom ensino e a possibilidade de ingressar pelas cotas na universidade. Apontou inclusive que sua mãe já pensava em colocá-la em uma escola pública por conta disso. Poderia falar mais sobre o assunto? Quais escolas foram consideradas? Como chegaram à decisão sobre o IFNMG? Vocês acham que suas expectativas têm sido atendidas?
- c) Carla: Você afirmou que a escolha inicial foi sua e que sua mãe se envolveu posteriormente. E que escolheu o IFNMG porque procurava uma instituição que preparasse para o trabalho, que trabalhasse questões de convívio social e que focasse menos no vestibular. Você teve essas expectativas atendidas? Continuou mantendo essa prioridade ao longo do curso, ou algo a fez pensar também no Vestibular? Após a conclusão do ensino médio, a realização do ENEM, sentiu-se “livre” ou pressionada a “produzir resultados”? Fale sobre isso.
- d) Diogo: Você falou no grupo focal que quem indicou o IF foi a professora/diretora da escola onde você estudava. Conte-me como foi. Até aquele momento você conhecia o IF? Você tinha alguma informação sobre a escola? Sua mãe ou alguém de sua família conhecia a instituição? Por que resolveu estudar no IFNMG?
- e) Lavínia: Você disse no grupo focal, que a escolha pelo IFNMG foi feita por você, considerando a questão do ensino e o quanto a escola poderia agregar no seu currículo. Como você chegou a esse raciocínio? Você já conhecia o IF, a proposta pedagógica da escola? Fale sobre isso.

IV – VIVÊNCIA ESCOLAR

- a) Retome como foi o seu processo de transição da escola anterior para o IFNMG? Foi tranquilo ou você encontrou dificuldades? Fale sobre isso.

- b) Como é/era a relação com seus colegas? Estabeleceu uma relação de amizade? Como se sentia em relação a eles?
- c) Na sala tem/tinha “panelinhas”? Elas se caracterizam pelo quê/quais características? Todos faziam parte de alguma “panelinha”? Você pertencia a alguma? Fale sobre isso.
- d) Como é/era a relação com os professores? Qual era a percepção deles sobre você?
- e) Como você caracteriza sua relação com O IFNMG hoje? Quais os seus sentimentos em relação a essa experiência?
- f) Chegou a se arrepender em algum momento dessa escolha? Por que?
- g) Se você voltasse no tempo com a experiência que tem hoje, repetiria a escolha de fazer o ensino médio no IFNMG? Por quê?

V – PLANOS PARA O FUTURO

- 1) O que sua família/seus pais espera de você nesse momento (no caso dos alunos que concluirão o ensino médio), ou seja, do seu “futuro”?
- 2) E você? O que espera?
- 3) Há algum outro evento ou situação que considere importante relatar?

APÊNDICE E – Roteiro para entrevista com as famílias

IDENTIFICAÇÃO DO(A) ENTREVISTADO(A)

Nome do(a) entrevistado(a):
 Idade do(a) entrevistado(a):
 Profissão do(a) entrevistado(a):
 Nível de escolaridade do(a) entrevistado(a):
 Vínculo com o(a) aluno(a):
 Nome do(a) aluno(a) de referência:
 Endereço:
 Telefones para contato:

BLOCO I - CARACTERIZAÇÃO DA FAMÍLIA

- 1) Em se tratando de seu núcleo familiar atual, descreva: quem mora com você; ocupação; escolaridade. Caso tenha outros filhos que não morem com você, fale sobre eles também.
- 2) Como você caracteriza a situação financeira de sua família (já passamos muitas dificuldades/privação alimentar; sempre tivemos o básico para viver, mas sem sobras; temos uma situação tranquila do ponto de vista financeiro; temos uma situação bastante confortável). Fale sobre isso.
- 3) Conte-me um pouco sobre a sua história com sua família de origem (antes de você ter constituído sua família – cônjuge e filhos).
 - a) Origem da família
 - b) Escolaridade e ocupação dos pais e dos irmãos
 - c) O que sabe sobre seus antepassados?
- 4) Em relação à família do(a) pai do seu(sua) filho(a) que estuda no IFNMG, o que sabe sobre eles? (origem, escolaridade e ocupação).

BLOCO II - PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS FILHOS

- 1) Quanto aos filhos que estudam, me fale um pouco sobre a trajetória escolar deles: onde estudam atualmente e em que série/ano? Qual o tipo de escola em que já estudaram (pública ou privada?). Explique o porquê da escolha dessas escolas.
- 2) Onde vocês moram atualmente é perto ou longe da escola dos seus filhos? Eles precisam de transporte? Vão à escola por conta própria ou alguém os leva? Como era quando eles eram mais novos?
- 3) Fale sobre a realização das atividades escolares (deveres, pesquisas, trabalhos, estudos, etc.) por seus filhos. Têm dias e horários reservados para que essas atividades sejam realizadas ou acontece conforme a necessidade? Onde fazem as atividades?
- 4) Acontece às vezes de eles precisarem de ajuda para realizar algumas dessas atividades? Se sim, com que frequência e quem ajuda? Como era isso quando eles eram mais novos? De que forma você(s) acompanhavam e até que ponto ajudavam nas atividades escolares? (Observar a faixa etária dos filhos para fazer essa pergunta)
- 5) Você examina/examinava suas tarefas escolares?
- 6) E com relação à sua participação na escola? Como ocorre? Você participa das reuniões escolares? Não participa? Costuma ir à escola independente de ter reuniões?
- 7) E como o(a) seu cônjuge e/ou o pai dos seus filhos participa(va) da vida escolar deles?. Conte-me sobre isso.
- 8) Com que frequência e qual de vocês dois participam mais do processo de escolarização dos filhos?

- 9) Vocês os incentivam a melhorar seu desempenho escolar de alguma forma? Se sim, de que forma?
- 10) Às vezes alguns jovens precisam ajudar nas atividades domésticas ou mesmo trabalhar fora, e em alguns casos, têm que faltar às aulas para isso. Já aconteceu com seus filhos? Com que frequência? Conte como foi.
- 11) Seus filhos sempre estudaram ou já tiveram que “parar” de estudar/interromper os estudos em algum momento? Por quê?
- 12) Já passou pela sua cabeça em colocá-los para trabalhar enquanto ainda estavam estudando? O que você já pensou ou pensa a respeito disso?
- 13) Além das atividades escolares, como os seus filhos ocupam seu tempo? Realizam atividades domésticas (lavar casa, vasilhas, tc.); trabalham; realizam outras atividades extraescolares (aula de língua estrangeira, música, esportes)? passam o tempo na internet, na tv, etc? Houve alguma mudança em função da pandemia?
- 14) E você e o seu(ua) cônjuge? Como ocupam o tempo? O que fazem nas horas “vagas”? Qual o tipo de lazer mais frequente na sua família?

BLOCO III - TRAJETÓRIA ESCOLAR DO(A) FILHO(A)/ESTUDANTE DO IFNMG E DINÂMICA FAMILIAR

- 1) Conte-me um pouco sobre seu/sua filho(a). Como é a relação de vocês?
- 2) Vocês têm o hábito de dialogar entre si? Se positivo, conversam mais sobre quais assuntos?
- 4) Vocês conversam sobre o futuro? (trabalho, estudos, escolha da profissão). O que você diz para ele(a) a respeito disso
- 5) Fale-me sobre seu/sua flho(a) como estudante:
 - a) Tem/sempe teve bom desempenho na escola? Com quantos anos começou a estudar? Em quais escolas estudou? O que os professores fala(vam) sobre ele(a)?Relate sobre isso.
 - b) Já recebeu prêmios em olimpíadas ou de outra natureza, menção honrosa ou outros?
 - c) Tem ou tinha dificuldades na escola? Já repetiu de ano ou precisou de aula de reforço?

BLOCO IV – A ESCOLHA PELO IFNMG

- 1) Como foi que vocês escolheram o IFNMG? Como vocês “chegaram” até a instituição? Já a conheciam? O que sabiam? Conte-me.
- 2) Vocês receberam indicação ou ajuda de alguém nesse processo?
- 3) Foi uma decisão mais do seu/sua filho(a), mais sua ou de ambos?
- 4) Vocês orientaram seu filho de algum modo? Como foi?
- 5) Quais foram os motivos que fizeram vocês optarem pelo IFNMG?
- 6) Dentre os motivos citados, qual considera o principal/o que “pesou mais” na escolha da escola?
- 7) Quando escolheram o IFNMG, vocês conheciam os cursos oferecidos? Sabiam que eram cursos técnicos ou não? Isso influenciou na escolha? De que forma? Ou, ao contrário, isso gerou alguma dúvida ou insegurança?
- 8) E sobre o Curso Técnico em Informática para a Internet, o filho de vocês tem algum interesse nessa área?
- 9) O que pesou mais na escolha, o curso ou a instituição em si?
- 10) É comum encontrar, em relação ao ensino técnico, dois tipos de situação. Para alguns o ensino técnico é uma vantagem porque possibilita sair do ensino médio com uma habilitação que permite conseguir vagas no mercado de trabalho. Para outros, ele pode ser um problema porque a carga de disciplinas técnicas “toma” um tempo que poderia ser

empregado estudando para entrar na Universidade. O caso de vocês se encaixa em alguma dessas situações? Você pode explicar?

- 11) Antes de matricular seu filho no IFNMG você ou ele tomou alguma medida para conhecer melhor a instituição (consultaram amigos/conhecidos/ servidores do IFNMG; visitaram a escola; consultaram o *ranking* da escola no ENEM; realizaram pesquisas sobre a instituição, etc.)?
- 12) Vocês tinham conhecimento de que o IFNMG adotava uma política de cotas para os alunos que vinham de escola pública? Isso influenciou sua decisão de algum modo? **(Pergunta a ser feita apenas aos pais cujo(a) filho(a) é oriundo(a) de escola pública).**
- 13) Vocês tinham conhecimento de que estudar o ensino médio no IFNMG/em uma escola pública facilitaria o ingresso do seu filho em uma universidade pública? Se sim, como? **(Pergunta a ser feita apenas aos pais cujo(a) filho(a) é oriundo(a) de escola privada).**
- 14) Vocês sabiam da existência das cotas no ensino superior, para alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas? Isso influenciou a decisão de estudar no IFNMG? **(Pergunta a ser feita apenas aos pais cujo(a) filho(a) é oriundo(a) de escola privada).**
- 15) Se o aluno não fosse aprovado na seleção para o IFNMG, qual seria a outra opção de escola que priorizariam?
- 16) Você pensou ou pensa no IFNMG como instituição para escolarizar seu(s) outro(s) filhos(s)? – nos casos em que se aplica. Por quê? E o que eles pensam sobre isso?

BLOCO V – OS ESTUDOS NO IFNMG

- 1) Seu/sua filho(a) gosta (va) de estudar no IFNMG? Conte-me desde o início (como foi). Sempre gostou? O que ele(a) te falava? Ou o que você percebia? Fale um pouco sobre isso – desde quando ele(a) ingressou até a atualidade (ou até o momento que concluiu o curso, para aqueles que já se formaram).
- 2) Como seu/sua filho(a) se sente (ia) em relação ao curso técnico que frequenta(va) ? Ele(a) gosta(va)? É indiferente ao curso? Não gosta(va)? Apenas “atura(va)”? Fale sobre essa questão.
- 3) Ele(a) se enturmour rapidamente? Fez amizades? Ou sentiu dificuldades de se relacionar? Explique
- 4) Como é (ou era) a relação dele(a) com os estudos? Sempre foi de estudar ou não?
- 5) Ele sentiu alguma dificuldade? Seja nas matérias, na relação com os professores ou outros servidores da escola? A que vocês atribuem essa dificuldade?
- 6) Vocês têm/tinham costume de conversar sobre essas dificuldades? (no caso de existirem). E vocês tinham estratégias para saná-las? Qual(is)?
- 7) Qual foi sua reação quando ele(a) foi aprovado no Instituto?
- 8) O que você mais gosta nessa escola?(pontos positivos de ter matriculado o filho no IFNMG).
- 9) Você ou seu/sua filho (a) sentiram falta de alguma coisa na escola? Tinha algo que os desagradava? (pontos negativos). Chegaram a reivindicar alguma mudança na escola?
- 10) Já se arrependeu em algum momento de ter matriculado seu/sua filho(a) no IFNMG? Passou pela sua cabeça em transferi-lo(a)/mudá-lo(a) de escola? Por quê?

BLOCO VI – SENTIDOS ATRIBUÍDOS À ESCOLARIZAÇÃO: EXPECTATIVAS E PROJETOS DE FUTURO

- 1) O que significa a educação pra você, ou seja, a escola? O que os estudos de seus filhos representam para você?
- 2) Qual a importância de ter um diploma/o que representa a obtenção de um diploma na vida de seu filho/de sua família?
- 3) Se dependesse apenas de você e houvesse todas as condições necessárias, qual seria seu maior desejo para seu filho, após a conclusão do ensino médio no IFNMG?
- 4) Você considera provável que esse desejo seja concretizado? Por quê? O que você imagina que vai acontecer?

- 5) O que o seu filho quer fazer ao concluir o ensino integrado no IFNMG? (Trabalhar? Estudar? Conciliar as duas coisas?)
- 6) Qual/quais o(s) curso(s) superior(es) vocês cogitam? Têm preferência por alguma faculdade/universidade? Cogitam os estudos em Janaúba mesmo ou não? **(Pergunta a ser feita para nos casos em que houver expectativa de ingresso no ensino superior).**
- 7) Você acha que o IFNMG contribuiu ou pode contribuir com esse futuro almejado por vocês? Se sim, como?

BLOCO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

- 1) Você gostaria de falar algo mais sobre a educação dos seus filhos?
- 2) Há algo a colocar a respeito dessa entrevista?

APÊNDICE F – Características dos alunos dos grupos focais

Alunos cujas mães têm o ensino fundamental como escolaridade máxima

Turma de 2017

Nome fictício	Trajatória escolar progressa	Nível de conhecimento da família sobre o IFNMG	Cor/raça	Tipo de ingresso na instituição	Tipo de família	Renda familiar (em salários mínimos)	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação do pai/vínculo profissional	Ocupação da mãe/vínculo profissional
João	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Pardo	Cotas	Nuclear	De 2 a 3	Fundamental incompleto	Fundamental completo	Pedreiro/profissional autônomo com registro	Lavadeira de roupas/profissional autônoma sem registro
Renata	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Pardo	Cotas	Nuclear	De 1 a 2	Fundamental incompleto	Fundamental incompleto	Torneiro mecânico/carteira assinada	Do lar
*Maria	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Preto	Cotas	Monoparental feminina	Até 1	Não conhece o pai/não informou	Fundamental completo	Não conhece o pai/não informou	Trabalhadora rural/profissional autônoma sem registro
Daniela	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Branco	Cotas	Nuclear	De 2 a 3	Fundamental incompleto	Fundamental completo	Vendedor/profissional autônomo sem registro	Do lar
Luciano	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Pardo	Cotas	Nuclear	De 2 a 3	Médio completo	Fundamental incompleto	Operador de empilhadeira/carteira assinada	Do lar
Lúcia	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Preto	Cotas	Nuclear	De 2 a 3	Fundamental incompleto	Fundamental incompleto	Aposentado	Costureira/profissional autônoma com registro
Léia	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Pardo	Cotas	Monoparental feminina	De 1 a 2	Analfabeto	Fundamental incompleto	Agricultor/carteira assinada	Doméstica/profissional autônoma sem registro

LEGENDA:

* Aluna entrevistada individualmente

Alunos cujas mães têm o ensino médio completo**Turma de 2017**

NOME	Trajatória escolar pregressa	Nível de conhecimento sobre o IFNMG	Cor/raça	Tipo de ingresso na instituição	Tipo de família	Renda familiar (em salários mínimos)	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação do pai/vínculo profissional	Ocupação da mãe/vínculo profissional
Letícia	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Branco	Cotas	Nuclear	De 3 a 4	Fundamental incompleto	Médio completo	Tratorista/carteira assinada	Copeira/carteira assinada
Rejane	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Preto	Cotas	Nuclear	Até 1	Não informou	Superior incompleto	Não informou	Escrevente de cartório/carteira assinada
*Carla	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Branco	Cotas	Nuclear	Não informou	Médio completo	Médio completo	Eletricista/efetivo	Decoradora/profissional autônoma sem registro
Vilma	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Não informou	Cotas	Nuclear	De 5 a 10	Médio completo	Médio completo	Militar/efetivo	Do lar
Luíza	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Pardo	Cotas	Nuclear	De 2 a 3	Médio completo	Superior incompleto	Não informou	Não informou
Helena	Escolaridade mista (frequentou o ensino público e privado)	Conhecia, havia pouco tempo	Preto	Ampla	Nuclear	De 4 a 5	Médio completo	Médio completo	Não informou	Não informou

LEGENDA:

* Aluna entrevistada individualmente

Turma de 2019

NOME	Trajecória escolar pregressa	Nível de conhecimento sobre o IFNMG	Cor/raça	Tipo de ingresso na instituição	Tipo de família	Renda familiar (em salários mínimos)	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação do pai/vínculo profissional	Ocupação da mãe/vínculo profissional
Alana	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Branco	Cotas	Monoparental feminina	Até 1	Médio completo	Médio completo	Desempregado	Caixa de loja/sem carteira assinada
*Diogo	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Pardo	Cotas	Monoparental feminina	Até 1	Médio incompleto	Médio completo	Não informou	Técnica em hemodiálise/carteira assinada
Valter	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia mais de um ano	Branco	Ampla**	Nuclear	Até 1	Fundamental incompleto	Médio completo	Não informou	Técnica em enfermagem/contratada
Sara	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia mais de um ano	Preto	Ampla**	Monoparental feminina	De 1 a 2	Médio completo	Médio completo	Não informou	Costureira/não informou o vínculo
Mateus	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Pardo	Cotas	Monoparental feminina	Até 1	Médio completo	Médio completo	Não informou	Agricultora/profissional autônoma sem registro
Madalena	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Não informou	Cotas	Nuclear	De 1 a 2	Médio completo	Médio completo	Mecânico/carteira assinada	Balconista de farmácia/sem carteira assinada

LEGENDA:

* Aluno entrevistado individualmente

**Fez opção pelas cotas, mas teve nota suficiente para ser aprovado (a) pela ampla concorrência.

Alunos que têm pelo menos um dos pais com ensino superior completo**Turma de 2017**

NOME	Trajetória escolar pregressa	Nível de conhecimento sobre o IFNMG	Cor/raça	Tipo de ingresso na instituição	Tipo de família	Renda familiar (em salários mínimos)	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação do pai/vínculo profissional	Ocupação da mãe/vínculo profissional
*Dayse	Sempre estudou na rede privada	Conhecia, havia pouco tempo	Branco	Ampla	Nuclear	De 4 a 5	Médio completo	Superior completo	Supervisor de vendas/carteira assinada	Professora/efetiva
Breno	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Preto	Cotas	Nuclear	De 2 a 3	Superior completo	Médio completo	Construtor civil/autônomo com registro	Desempregada
Sérgio	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Branco	Ampla**	Nuclear	De 1 a 2	Médio completo	Superior completo	Vendedor/carteira assinada	Professora/contratada
Lucas	Sempre estudou na rede privada	Conhecia, havia pouco tempo	Preto	Ampla	Nuclear	De 5 a 10	Superior completo	Pós-graduada	Administrador de empresas/carteira assinada	Desempregada
Beatriz	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Pardo	Cotas	Nuclear	De 4 a 5	Superior completo	Médio completo	Contador/carteira assinada	Costureira/profissional autônoma sem registro

LEGENDA:

* Aluna entrevistada individualmente

**Fez opção pelas cotas, mas teve nota suficiente para ser aprovado (a) pela ampla concorrência

Turma de 2019

NOME	Trajetória escolar pregressa	Nível de conhecimento sobre o IFNMG	Cor/raça	Tipo de ingresso na instituição	Tipo de família	Renda familiar (em salários mínimos)	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação do pai/vínculo profissional	Ocupação da mãe/vínculo profissional
Heitor	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia mais de um ano	Branco	Cotas	Monoparental feminina	De 5 a 10	Não informou	Pós-graduada	Não informou	Professora/ efetiva
Dênis	Escolaridade mista	Não conhecia	Branco	Ampla	Nuclear	De 5 a 10	Superior completo	Superior completo	Contador/ profissional autônomo com registro	Do lar
Hugo	Escolaridade mista	Conhecia, havia pouco tempo	Não informou	Ampla	Nuclear	De 5 a 10	Médio completo	Pós-graduada	Não informou/ profissional autônomo sem registro	Enfermeira/ contratada
*Lavínia	Sempre estudou na rede privada	Conhecia, havia mais de um ano	Branco	Ampla	Nuclear	De 4 a 5	Superior completo	Pós-graduada	Vendedor/com carteira assinada	Professora/ efetiva
Brian	Integralmente em escola pública	Não conhecia	Branco	Cotas	Nuclear	De 5 a 10	Superior completo	Superior completo	Funcionário público sem especificação/ efetivo	Do lar
Evilly	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia pouco tempo	Pardo	Cotas	Monoparental feminina	De 2 a 3	Não informou	Superior completo	Não informou	Técnica de segurança do trabalho/com carteira assinada
Bruno	Integralmente em escola pública	Conhecia, havia mais de um ano	Pardo	Ampla**	Nuclear	De 3 a 4	Superior completo	Médio completo	Gerente de supermercado/ com carteira assinada	Auxiliar administrativo/ efetiva

LEGENDA:

* Aluna entrevistada individualmente

**Fez opção pelas cotas, mas teve nota suficiente para ser aprovado (a) pela ampla concorrência