

“Eles não visam que tu ainda pode fazer uma faculdade”. Uma análise sobre expectativas de futuro de estudantes de um instituto federal

Ruth Maria Moraes Oliveira Prado

INTRODUÇÃO

As expectativas de futuro dos estudantes do ensino médio integrado do Instituto Federal do Maranhão serão discutidas sob o olhar da Sociologia da Educação. Porém, antes de propor esse diálogo falaremos um pouco da investigação realizada no IFMA – Campus São Luís/Maracanã a partir da qual foi possível obter os dados das trajetórias escolares desses estudantes.

Os alunos pesquisados estavam cursando o 1º ano do ensino médio integrado no ano de 2016 no IFMA – Campus São Luís/Maracanã. O objetivo principal da pesquisa foi investigar as trajetórias escolares desses estudantes a fim de compreender as motivações para o ingresso nos cursos técnicos integrados ao ensino médio e suas expectativas de futuro. Buscamos compreender o que motivou o ingresso no Instituto Federal e como essa escolha está associada a projetos de escolarização futuros.

A proposta de formação do ensino médio integrado está afinada com a perspectiva da politecnia (SAVIANI, 1989) e com o modelo de escola unitária. Essa perspectiva de formação é construída no sentido da superação entre trabalho manual e trabalho intelectual, estando comprometida, dessa forma, com a construção de um proje-

to de sociedade que se opõe ao modelo capitalista de produção.

A oferta do ensino médio integrado por parte dos Institutos Federais não se dá por acaso, uma vez que a concepção de seu modelo institucional está pautada no trabalho como princípio educativo (BRASIL, 2010). O ensino médio integrado mesmo não representando uma perspectiva ideal de politecnia se apresenta como um modo de “travessia” para alcançar esse objetivo (MOURA, FILHO e SILVA, 2015). No entanto, os alunos que acessam o IFMA parecem não compartilhar dos mesmos ideais da instituição.

Os alunos diferenciam o “médio e o técnico”, ou seja, a formação básica e a formação profissional são vistas como coisas distintas e não numa perspectiva integrada a qual, segundo Ramos (2011) seria capaz de superar a dualidade estrutural na sociedade e educação brasileiras. Há uma tensão na vivência dessa articulação entre ensino médio e formação profissional, em que tanto alunos quanto professores parecem manifestar expectativas diferentes em relação ao currículo proposto.

Essa tensão e expectativas divergentes reforçam, inclusive, essa diferenciação entre as formações. Os alunos, por sua vez, tentam operar no seu percurso na instituição da maneira mais proveitosa possível com a formação recebida e seus objetivos pessoais.

METODOLOGIA

A coleta de dados referente às trajetórias escolares dos estudantes privilegiou aspectos referentes às motivações de ingresso no Instituto Federal do Maranhão e expectativas de futuro. Partimos

do universo de 176 alunos matriculados no ano letivo de 2016 no IFMA – Campus São Luís/Maracanã nos quatro cursos técnicos integrados ao ensino médio oferecidos pela instituição.

O procedimento de coleta de dados ocorreu em três etapas. Primeiro coletamos dados que nos permitissem ter um panorama das turmas ingressantes no 1º ano do ensino médio integrado. Depois selecionamos as turmas nas quais seriam aplicados os questionários para levantamento de um perfil mais detalhado dos estudantes. A seleção das turmas para essa etapa se deu mediante critérios de concorrência no Processo Seletivo de Alunos de 2016.

Após selecionarmos duas turmas, aplicamos os questionários e dentre os estudantes que responderam, sorteamos aqueles que participariam dos grupos focais cujo roteiro compreendia três eixos: [1] motivação na escolha dos cursos técnicos; [2] avaliação do curso e da instituição e [3] expectativas de futuro. Dos 91 alunos matriculados nas turmas selecionadas para responderem os questionários, apenas 68 estavam presentes no dia aplicação. Destes, foram sorteados 10 alunos de cada turma e, dessa forma, realizamos dois grupos focais.

A combinação do uso de questionários e da realização dos grupos focais permitiu uma coleta de dados mais detalhada em relação às motivações e expectativas dos alunos. Isso ocorreu, pois enquanto as informações fornecidas nos questionários estavam dentro de um escopo limitado de respostas, nos grupos focais os alunos puderam expressar nuances que não foram captadas com o uso do primeiro instrumento.

Os alunos, de uma maneira geral, mostraram-se interessados na

dinâmica de realização dos grupos e trouxeram elementos interessantes a respeito do processo de escolha dos cursos e instituição e expectativas de futuro. Relataram, também, estratégias e ajustes que realizaram com suas famílias para atingir seus objetivos nessa etapa de escolarização.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados coletados nos grupos focais estão organizados em três eixos: [1] motivação na escolha dos cursos técnicos; [2] avaliação do curso e da instituição e [3] expectativas de futuro. Nos questionários haviam três perguntas que tinham relação com estes. Os estudantes deveriam indicar o seu nível de satisfação com o curso, assinalar o que pretendiam fazer após a conclusão do curso técnico no IFMA e o que os havia motivado a escolher o campus Maracanã.

De acordo com as respostas, verificamos um alto nível de satisfação entre os alunos em relação ao curso, a maioria deles pretendia prosseguir com os estudos em nível superior e a qualidade da escola e a identificação com o curso foram os fatores mais apontados como motivos para escolherem o IFMA.

No que diz respeito à motivação na escolha dos cursos técnicos, os fatores mais mencionados foram a “qualidade da escola” e a “identificação com o curso”. A qualidade da escola está fortemente associada à noção de prestígio (COSTA e KOSLINSKI, 2008, 2011) que os Institutos Federais carregam consigo. Munidos dessa informação da qualidade da escola os pais e/ou responsáveis se mobilizam em relação ao estabelecimento de ensino, sendo essa escolha

um aspecto central da “mobilização escolar familiar” (NOGUEIRA, RESENDE e VIANA, 2015).

Apesar de ser central, há outros aspectos e práticas que caracterizam esse processo de “mobilização escolar familiar” e que se traduzem em ações que potencializam uma escolarização bem-sucedida. Segundo Viana (2007)

Essas práticas e atitudes constituem-se tanto de intervenções práticas (controle sistemático das atividades escolares, escolha dos estabelecimentos de ensino e das carreiras escolares, encaminhamento das atividades de reforço e paraescolares, comparecimento às reuniões pedagógicas e conselhos de classe, etc.), quanto de sustentação moral e afetiva (diálogos sobre a escola, apoio nos momentos difíceis). (VIANA, 2007, p. 47)

Familiares, amigos e conhecidos foram citados dentro da rede de relacionamentos dos estudantes como pessoas que incentivaram e influenciaram na escolha do Instituto Federal dentre outras escolas que se mostraram possíveis para iniciarem o ensino médio. Essas pessoas ou já haviam estudado em algum dos campi do Instituto ou em alguma outra instituição federal.

O aspecto da “identificação com o curso” é desvelado nas falas dos alunos, uma vez que a escolha do curso não está dissociada da escolha do campus. É nesse ponto que os alunos demonstram ter conhecimento de uma hierarquia (de concorrência e prestígio) entre os campi do IFMA localizados na capital. Eles indicam uma ordem de preferência em que o campus Monte Castelo (antigo CEFET/MA) aparece como primeira opção, seguido do campus Centro Histórico (no centro da cidade) e por último viria o campus Maracanã

(localizado na zona rural de São Luís).

Assim, não é o curso ou a identificação com ele o ponto mais importante, mas qual curso e em que instituição há mais chances de conseguir uma vaga.

A minha primeira opção seria Edificações no Monte Castelo, mas só que disseram que a nota de corte era muito alta e eu falei que eu não ia passar e eu não ia ser federal aí eu peguei coloquei [...] e botei prá cá [...] (Aluna A4 da turma A)

Ao se autoavaliarem em relação às condições de preparo tendo como parâmetro a nota de corte exigida para ingressar no IFMA, os estudantes realizam, nos termos de Bourdieu (1998) um “ajuste de potencialidades objetivas” a fim de alcançarem um objetivo maior, ser aluno de uma escola federal.

[...] Como eu sabia que eu não tinha estudado pra fazer a prova, eu não tinha me preparado, me falaram que no Maracanã era muito fácil pra passar[...] (Aluna A5 da turma A)

A escolha “aleatória” do curso – conforme classificam os estudantes – aponta para a importância da instituição e o que ela pode representar em projetos futuros de escolarização e inserção no mercado de trabalho.

Eu acho que quando tu tá no ensino fundamental numa escola cachorra como que eu tava, eu acho que a gente sonha com algo melhor. (Aluna A5 da turma A)

E ainda que na dimensão do curso “escolhido” não haja uma “verdadeira intenção estratégica” (BOURDIEU, 1996) há uma in-

tenção e mobilização declaradas em direção à instituição, ao que ela representa para os estudantes e suas famílias.

Na verdade, quando eu decidi vir pra cá, eu vim por livre e espontânea pressão porque, assim, lá em casa (tipo) todo mundo falava que eu tinha que fazer o ensino médio, mas faça numa escola melhor, porque e tal [...] (Aluna A1 da turma A)

O ingresso no “campus possível” mais do que uma realização pessoal de “ser federal” – conforme a maioria das falas dos alunos – representa um diferencial na trajetória.

Só o fato de tu ter estudo no Instituto Federal e ter isso no teu currículo, não importa qual seja o curso, ou qual a área que tu for trabalhar, isso já é um ponto a mais pra ti, pra ser contratado. (Aluna A2 da turma A)

Apesar de haver uma supervalorização de ser aluno de uma instituição federal, em alguma medida há uma compreensão de que as diferentes instituições podem representar diferentes oportunidades. Os alunos, em sua maioria advindos de escolas públicas, buscam dentro do universo das instituições públicas (e possíveis) aquela que poderia representar melhores chances de inserção no mercado de trabalho e agregar em projetos de escolarização futuros.

No que se refere às avaliações feitas pelos alunos a respeito do curso que estão fazendo e da instituição, no geral, os aspectos tidos como positivos “anulam” aqueles considerados negativos. Ter “bons professores” e estar em uma “boa escola” compensam o “excesso de conteúdo”, falta de “organização” dos professores na condução das disciplinas e até mesmo falhas na “metodologia” de ensino.

[...] porque mesmo eu estudando em escola particular, mas eu nunca me deparei assim com professores...porque parece que quando tu chega no primeiro dia de aula, eles logo, meio que esfregam na tua cara: “Ah, eu tenho mestrado em não o que”, “Eu tenho doutorado mais nisso”, “Eu fiz não sei quantas faculdades”, e isso e aquilo. Sei lá, mas eu tô muito satisfeita com o curso e mediante a matéria, eu acho que eles aproveitam bem, só que é aquela questão de que... ah é muito conteúdo, muito assim, difícil pra assimilar as coisas, mas é bom do mesmo jeito. (Aluna B7 da turma B)

É nesse momento de avaliação que surge nas falas dos alunos a tensão entre as expectativas da instituição e as suas próprias expectativas. Alguns chegam a afirmar categoricamente que estão no IFMA para se prepararem para o ENEM, ainda que as exigências da formação técnica não os permita ficar tão focados.

Eu acho que o instituto cobra muita parte técnica daqui, só que a gente tá aqui pra preparar pro ENEM, só que como tem o curso, ele se desvia desse caminho. Tem que estudar pra botânica, microbiologia, um monte de coisa e ele puxa muito essa parte e vai esquecendo do ensino médio, entendeu? Tem que manter o equilíbrio. (Aluna A6 da turma A)

A “parte técnica” é encarada como um adicional para a formação, pois, o interesse dos alunos está na formação geral, isto é, naquela que vai lhes possibilitar fazer o ENEM e prosseguir os estudos em nível superior. Essa postura é razoável se considerarmos que estes alunos possuem um objetivo maior e que, nesse aspecto, “eles têm o sentido do jogo” em alguma medida e mais do que isso, passar pela formação técnica para ter o ensino médio em uma instituição federal

parece ser um “jogo que merece ser jogado” (BOURDIEU, 1996).

Eles identificam o que de melhor o Instituto tem para lhes oferecer de acordo com seus objetivos e tentam “manter o equilíbrio”.

Porque o objetivo de um Instituto Federal, mais ou menos, no caso do IFMA é você não fazer uma faculdade, porque você sair pronto daqui pra trabalhar. Eles não visam que tu ainda pode fazer uma faculdade. O plano deles é tu sair daqui como profissional, então eles não puxam mesmo pro lado do ENEM, isso é normal. [...] É ruim, né? Mas é normal. (Aluna da turma MA)

Uma vez que os alunos percebem uma ênfase na formação profissional em detrimento da preparação para o ENEM, qual seria a melhor estratégia para atenuar esse conflito? Por serem alunos do 1º ano é razoável afirmar que se encontram em um estágio inicial do processo de afiliação (COULON, 2008), de conhecimento das rotinas da instituição e do próprio curso. Sendo assim, faz todo sentido a busca do equilíbrio diante de um mapeamento inteligente dos limites e possibilidades da formação até então recebida.

Esse dilema, próprio da formação do ensino médio integrado, ou seja, da articulação do ensino médio com a educação profissional, na perspectiva dos alunos, se trata de uma sobreposição – ou até mesmo – disputa de expectativas quanto ao tipo de aluno que se quer formar nos Institutos Federais e o que, de fato, a instituição representa para eles enquanto possibilidade de acesso ao ensino superior.

“É ruim [...] Mas é normal” é uma declaração que aponta para duas coisas: o reconhecimento da legitimidade da instituição como formadora de técnicos e a divergência de suas aspirações em relação

à proposta da institucional. Ainda assim, decidem, no interior da instituição, buscar meios dessa proposta formativa não conformar as suas expectativas.

No nível das expectativas e projeções os alunos assinalam nos questionários, em sua maioria, que ao terminarem o curso no IFMA pretendem “prestar vestibular/ENEM e continuar os estudos no ensino superior”. Não há intenção de conjugar trabalho e estudo no nível superior, ou, pelo menos, indicam que esse não seria o cenário ideal. Por outro lado, quando a possibilidade do trabalho aparece após concluírem o ensino médio, este não exclui das projeções o ingresso no ensino superior.

Partindo disso, mesmo diante um cenário que não é ideal, em que após a conclusão do curso técnico o trabalho se torna uma necessidade para “ajudar a família”, eles pretendem arcar com isso. Admitir essa prática (indesejável) de trabalhar e fazer faculdade também aponta para a posição social desses estudantes para os quais o ensino superior é alcançado com esforço e não como algo que acontece apenas seguindo um fluxo familiar.

O que, então, se coloca diante de nós? Indivíduos que possuem consciência das suas escolhas e por isso fazem os cálculos dos riscos, custos e benefícios envolvidos ou agentes sociais cujas práticas estão pautadas no habitus (Bourdieu, 1996)?

De acordo com Nogueira (2012) não há respostas fáceis e óbvias quando nos propomos a analisar processos de escolhas, uma vez que é possível fazer isso a partir de abordagens macrosociológicas ou ainda a partir daquelas que privilegiam a perspectiva do indivíduo. Assim, a escala que nos propomos a fazer nossas análises influen-

ciam nas perspectivas que serão privilegiadas na investigação.

O problema sociológico central consiste, exatamente, em compreender como essas duas dimensões do fenômeno se relacionam. Ou seja: de que forma e em que medida as preferências, expectativas e representações dos candidatos são condicionadas pelo seu perfil social e escolar, pelas características objetivas do sistema universitário e pela situação do mercado de trabalho? Os indivíduos apenas se adaptam às condições objetivas no interior das quais eles escolhem? Em caso afirmativo, como seria essa adaptação: consciente e intencional ou algo produzido de modo menos reflexivo? Em caso negativo, como é possível conceituar a relativa independência dos indivíduos em relação às condições nas quais fazem suas escolhas? (NOGUEIRA, 2012, p. 02)

Os alunos puderam falar de dois momentos de suas trajetórias, o primeiro referente às motivações de escolha do curso e da instituição a respeito dos quais puderam descrever estratégias e sentidos imbuídos nesse processo que haviam vivenciado recentemente. O segundo momento diz respeito a uma etapa de projeções e perspectivas de futuro após a conclusão do curso. Essa segunda etapa que tem a ver com o desejo de ingressar no ensino superior, ao ser projetada, em muito se assemelha ao movimento de pretensões ideais e ajustes conforme as condições objetivas vivenciados na escolha do curso técnico.

As expectativas dos alunos são quase unânimes em direção ao ensino superior. Citam cursos de bacharelado e licenciatura que variam na escala de prestígio, bem como as universidades que pretendem ingressar. No desdobramento de suas falas vimos que há uma

tensão entre o desejável e o possível, entre o “gosto e as condições de sua realização” (NOGUEIRA e PEREIRA, 2010).

Há, dessa forma, um ajuste de expectativas. No entanto, mesmo havendo esse ajuste entre o “sonho” e o “possível”, isso ocorre dentro de uma perspectiva de escolarização em nível superior onde demonstram saber a diferença de prestígio entre as instituições públicas e privadas de ensino superior e os possíveis reflexos no mercado de trabalho. Um exemplo de ajuste entre o que seria um “sonho” e a ponderação quanto ao que seria possível aparece na fala de uma aluna que pretende cursar medicina numa universidade fora do estado. Ela diz que planeja ir para essa universidade junto com uma amiga da mesma turma, pois “ouviram falar” que lá o curso é melhor.

Eu pretendo passar no ENEM, Rio Grande do Sul, Medicina e me formar em legista e fazer mestrado e doutorado e pronto. Aí depois casar, viajar o mundo e só. (Aluna A4 da turma A)

Em um segundo momento, a mesma aluna “reconsidera” o seu sonho, avaliando as condições que teria para realiza-lo, uma vez que o curso de Medicina é um curso de tempo integral.

Às vezes eu fico pensando em sair de Medicina, porque fico pensando, às vezes, que Medicina é integrado, e como eu vou morar em outro lugar, eu tenho que ver se eu vou encontrar um trabalho que eu possa trabalhar só durante à noite. Aí estudo de dia e trabalho à noite. Porque, senão, eu posso escolher ou Assistência Social ou Licenciatura em Educação Física. (Aluna A4 da turma A)

Outro diz não saber se está “sonhando muito alto” quando fala

das suas expectativas de futuro e das suas condições sociais.

Meu projeto de vida é depois daqui eu fazer meu curso superior, [...]. Quero trabalhar com Direito. Direito e Advocacia. Pretendo ser desembargador, não sei se é sonhar muito alto, mas é um plano que eu tenho pra minha vida, entendeu? E aí, eu me alimento ainda mais essa esperança de estudar e alcançar meus objetivos, justamente quando eu fico limitado a fazer certos tipos de coisa, por causa da minha condição social. Direito na UFMA ou na USP. (Aluno da turma MA)

Os alunos se permitem, em um dado momento, sonhar com o que realmente gostariam de fazer sem considerar circunstâncias que poderiam limitar ou impedir a realização de suas projeções. Nesse primeiro momento, quando “sonham alto demais”, os cursos mais concorridos e de maior prestígio aparecem em suas falas. No entanto, ao considerarem a sua condição social, vemos que acontece uma autosseleção prévia (NOGUEIRA e PEREIRA, 2010) em que os motivos econômicos – conforme as falas dos estudantes – se sobrepõem às questões acadêmicas.

A lógica da escolha baseada no prestígio da instituição, se sobrepondo à escolha do curso propriamente dito, também aparece quando se referem ao curso superior. Mesmo os alunos citando os cursos que pretendem ingressar, eles parecem repetir o processo de “escolha aleatória” que fizeram em relação aos cursos técnicos.

Essa “lógica” de ajustes pode ser vista como uma percepção prática das possibilidades que julgam ter. Bonnewitz (2003), numa perspectiva bourdieusiana, coloca que o sentido do jogo se aprende muito cedo, em uma socialização primária em que a estratégia não

é, necessariamente, fruto de uma consciência plena das ações, ainda que coerentes, mas possuem um automatismo que se explica pela noção de habitus. Bourdieu (2004) discorre sobre isso da seguinte forma:

O habitus como sentido do jogo é jogo social incorporado, transformado em natureza. Nada é simultaneamente mais livre e mais coagido do que a ação do bom jogador. Ele fica naturalmente no lugar em que a bola vai cair, como se a bola o comandasse, mas, desse modo, ele comanda a bola. [...] A imagem do jogo certamente é a menos ruim para evocar as coisas sociais. Entretanto, ela comporta alguns perigos. De fato, falar de jogo é sugerir que no início há um inventor do jogo, um nomoteta, que implantou as regras, instaurou o contato social. Mais grave é sugerir que existem regras do jogo, isto é, normas explícitas, no mais das vezes escritas, quando na verdade é muito mais complicado. Pode-se falar de jogo para dizer que um conjunto de pessoas participa de uma atividade regrada, uma atividade que, sem ser necessariamente produto da obediência à regra, obedece a certas regularidades. [...] Quem quiser ganhar nesse jogo, apropriar-se do que está em jogo, apanhar a bola, ou seja, por exemplo, um bom partido e as vantagens a ele associadas, deve ter o sentido do jogo. É preciso falar de regras? Sim e não. Pode-se fazê-lo desde que se distinga claramente regra de regularidade. O jogo social é regrado, ele é lugar de regularidade. Nele as coisas se passam de modo regular[...] (BOURDIEU, 2004, p. 82 e 83)

Considerando o jogo como a delimitação de um espaço de ação, porém sem limitar as possibilidades do jogo à capacidade de percepção dos sujeitos a respeito do próprio jogo, de suas possíveis regras e regularidades, tomamos como exemplo a posição que os alunos do

IFMA ocupam no cenário de oportunidades educacionais no país. Estamos falando, especificamente, da formação profissional articulada ao ensino médio, o ensino médio integrado.

Diante das possibilidades de acesso ao ensino superior que os estudantes de ensino médio têm, o ensino médio e o ensino médio integrado não se diferenciam, apenas, pelo adicional da formação profissional no curso, mas, principalmente pelo público e tipo de instituição (pública ou privada).

A dualidade na formação de nível médio foi construída a partir de uma clara distinção quanto ao público-alvo e objetivos. Uma escola secundária propedêutica voltada para a elite que prepara para o ensino superior e uma escola técnica de nível médio voltada para os pobres que prepara para o trabalho. A primeira proporcionaria trajetórias escolares prolongadas e a segunda produziria um efeito de terminalidade.

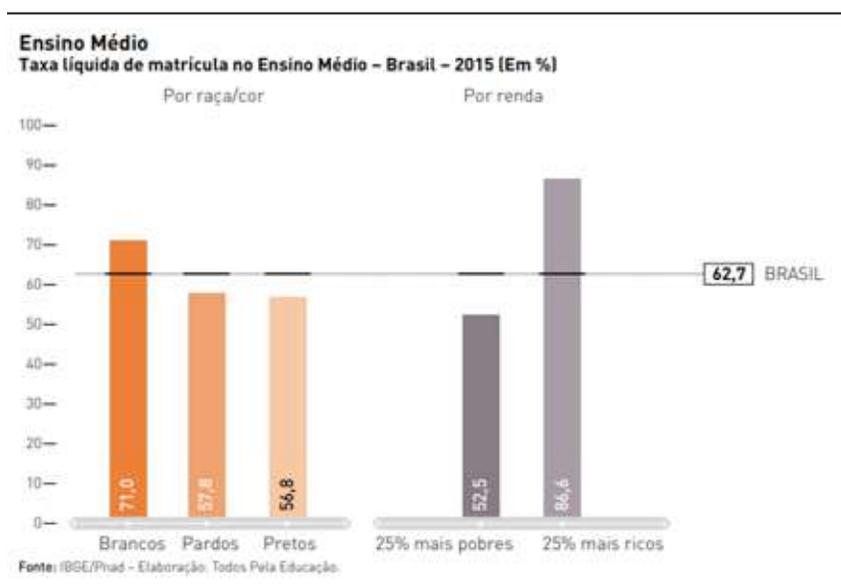
Nesse sentido, a fim de verificar quais regularidades foram construídas na distribuição de oportunidades na etapa do ensino médio no país, deve-se olhar tanto para as instituições quanto para os alunos que estão nelas. Alguns dados podem nos ajudar a pensar sobre isso. Até 2015, a taxa líquida de matrículas no ensino médio era de 62,7% e a meta do Plano Nacional de Educação que deveria ter sido atingida em 2016 foi estabelecida em 85%.

A meta não foi cumprida, mas outros problemas mais graves se colocam ao considerarmos a questão da equidade nessa etapa de ensino. De acordo com o Anuário da Educação Básica 2017, a taxa de atendimento do ensino médio para o quartil mais rico da população brasileira é de 86,6%, enquanto que para os 25% mais pobres essa

taxa é de, apenas, 52,5% (Figura).

Ao desagregar esses dados por cor/raça vemos que 71% dos jovens brancos são atendidos nas escolas de ensino médio. Em relação a pretos e pardos essa taxa de atendimento cai para 56,8% e 57,8%, respectivamente. Quanto a região, o Sudeste possui a maior taxa líquida de matrícula (71,5%) e o Nordeste a menor (53,4%).

Figura – Taxa líquida de matrícula no ensino médio por cor/raça e renda (%) – Brasil - 2015



Fonte: Anuário da Educação Básica 2017

Assim, entre os jovens, são os mais pobres e pretos e pardos que carecem de uma maior cobertura de atendimento no ensino médio. E os que conseguem chegar nessa etapa, estão distribuídos em quais cursos e em quais instituições? De acordo com as Notas Estatísticas do Censo Escolar de 2017, a rede pública concentra 87,8% das matrículas e a rede privada 12,2%.

Considerando o contexto de desigualdades na educação básica do país, em que a rede privada é de melhor qualidade – acessada por alunos com melhores condições socioeconômicas – e a rede pública de menor qualidade – acessada por alunos das camadas populares – e que isso se inverte na educação superior fazendo com que os alunos mais aquinhoados economicamente tenham mais facilidade de acessar as universidades públicas, estamos diante de um cenário que favorece a correlação entre condição social e escolha de carreira (ZAGO, 2006).

Essa correlação, entretanto, segundo a autora, ocorre de maneira tendencial e não absoluta. Por ser tendencial, estamos falando de um espaço onde é possível agir e propor mudanças, mesmo considerando os prenúncios que a origem faz a respeito dos destinos dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES

A tentativa (bem-sucedida) dos alunos do IFMA de buscar uma instituição de qualidade dentro do seu universo de possibilidades – ainda que possa ser encarado como um incremento nas chances de sucesso na transição para o ensino superior e em uma posição no

mercado de trabalho –, por si só, pode não ser suficiente para garantir um cenário mais igualitário entre os estudantes do ensino médio que aspiram ao ensino superior.

A trama da desigualdade demanda que observemos os pressupostos que não são óbvios, por exemplo: que escolas gratuitas não anulam, necessariamente, os custos com a educação, que um mesmo currículo não garante trajetórias semelhantes e que a “mesma” escola não garante os mesmos destinos (COLEMAN, 2011).

A posição social, nesse sentido, pode mascarar esses e outros pressupostos e impor algumas limitações quanto a informações e melhores estratégias para atingir este ou aquele objetivo. Se os “melhores” jogadores, via de regra, ocupam as melhores posições, isso não quer dizer que um jogador “inferior” não faça uso de alguma racionalidade a fim de tirar melhor proveito desta ou daquela situação.

Essa “ótica mais instrumental” em relação à educação (BARBOSA e SANT’ANNA, 2010) é mais recorrente entre jovens das camadas populares. Ela é percebida através da capacidade que esses alunos têm de “negociar” a realização pessoal que viria através do curso desejado em nível superior por outro que lhes proporcionasse melhores condições financeiras quando comparadas às atuais.

Se o plano da instituição não é, em primeira instância, proporcionar o prolongamento das trajetórias desses estudantes, isso em nenhum momento parece ofuscar a aspiração pelo ensino superior. A origem aponta para os tipos de ajustes realizados, porém, não anula a capacidade destes alunos operarem a partir da formação recebida da maneira mais proveitosa para suas trajetórias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Concepções e Diretrizes dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e tecnológica, 2010.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira, SANT'ANNA, Maria Josefina Gabriel. As classes populares e a valorização da educação no Brasil. In: RIBEIRO, L.C.Q (org.). Desigualdades urbanas, desigualdades escolares. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

BONNEWITZ, Patrice. Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

BOURDIEU, Pierre. Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Org.) Escritos de educação. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre. Coisas ditas. São Paulo: Brasiliense, 2004.

COLEMAN, James. O conceito de igualdade de oportunidades educacionais. Revista Educação, Sociedade & Culturas, n.34, p. 137-155, 2011.

COSTA, M., KOSLINSKI, M. C. Prestígio escolar e composição de turmas: explorando a hierarquia em redes escolares. Estudos em Avaliação Educacional, v. 19, n. 40, p. 305-330, maio/ago., 2008.

COSTA, Marcio da, KOSLINSKI, Mariane Campelo. Quase-mercado oculto: disputa por escolas “comuns” no Rio de Janeiro. Cad. Pesquisa, vol.41, n.142, p. 246-266, 2011.

COULON, Alain. A condição de estudante: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

MOURA, Dante H., FILHO, Domingos L.L., SILVA, Mônica R. 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.

NOGUEIRA, C.M.M, PEREIRA, Flávia G. O gosto e as condições de sua realização: a escolha por pedagogia entre estudantes com perfil social e escolar mais elevado. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 03, p. 15-38, dez, 2010.

NOGUEIRA, C.M. Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. Estudos de Sociologia, Recife, v. 18, p. 10-40, 2012.

NOGUEIRA, C. M., RESENDE, T.F., VIANA. M.J.B. Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 62 jul./set. 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul./set, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a concepção de politecnicidade. Rio de Janeiro:

ro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2017. Editora Moderna. Disponível em: <<https://www.todos-pelaeducacao.org.br/biblioteca/1567/anuario-brasileiro-daeducacao-basica-2017>> Acesso em: 24 de julho de 2017.

Viana, M. J. B. Longevidade escolar em famílias populares: algumas condições de possibilidade. Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 2007.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. Revista Brasileira de Educação. v. 11, n. 32, maio/ago., 2006.