

40º Encontro Anual da ANPOCS

24 a 28 de outubro de 2016

Caxambu-MG

**SPG 04 - Ciências Sociais e Educação: dilemas e
possibilidades na produção do conhecimento**

**ESTRATÉGIAS E DISPOSIÇÕES DE ALUNOS E SUAS FAMÍLIAS NO
CONTEXTO DE ESCOLAS DIFERENCIADAS: O CASO DAS ESCOLAS
ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ**

Harlon Romariz Rabelo Santos

1. Introdução e contexto

Em 2008 se iniciou no Ceará a implementação das Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEP), que são escolas que integram o currículo do ensino médio à um curso profissional. Essas escolas possuem diferenciais orçamentários, de currículo, tempo integral, seleção de alunos e professores e infraestrutura adaptada. Elas também vêm apresentando melhores resultados acadêmicos que as demais escolas públicas estaduais, em diversas avaliações externas. Além disso, há uma perceptível valorização por parte de pais e alunos e concorrência para nelas entrar. O objetivo desse trabalho é lançar olhares e questionamentos sobre o perfil sociológico desses alunos bem como sobre essa configuração escolar diferenciada, além de refletir sobre a boa reputação que tais escolas apresentam diante dos alunos e pais e sobre o desempenho escolar superior.

São aqui utilizados os dados do Questionário Socioeconômico do ENEM 2012, 2013 e 2014, dados de um questionário aplicado com alunos de duas EEEPs em Fortaleza, bem como das falas obtidas por entrevistas semiestruturadas realizadas junto à dez familiares de alunos dessas duas escolas¹.

1.1 Contexto e configuração escolar das EEEPs

A Política Estadual de Educação Profissional está ancorada em um recente movimento a nível nacional de política de educação profissional integrada ao ensino médio regular. Ainda em 2006 o Conselho de Educação do Ceará regulamentou (Resolução N°413/2006) a educação profissional técnica de nível médio, em respeito aos artigos 39 a 41 da LDB (Lei 9.394/96) e ao Decreto 5.154/2004, decreto esse que apresenta, dentre seus princípios: a “integração entre ensino técnico e ensino médio regular” e a “centralidade do trabalho como princípio educativo”.

A LDB já previa a integração do ensino técnico integrado ao ensino médio regular, não de forma obrigatória, mas que sob a regulamentação do Decreto 5.154/2004 passou a ser

¹ Foi utilizada análise de agrupamento (cluster) hierárquico para a composição de cinco grupo de alunos por escola, sendo sorteada uma família por grupo. O agrupamento levou em consideração as variáveis renda, escolaridade dos pais, participação dos pais na escolha da escola, curso e ano.

incentivada e possível de três formas: concomitante, integrada ou subsequente ao ensino médio regular. A Lei 11.741/2008 alterou o artigo 36 e os artigos 39 a 42 da LDB, seguindo o espírito do Decreto 5.154/2004, e tornou mais concreto as possibilidades de profissionalização articulada ao ensino médio regular e indicando a responsabilidade do Estado frente a tal demanda colocada pela lei.

O Ceará incorporou essa política, mobilizando um conjunto de forças e iniciativas no intuito de viabilizar a proposta do ensino médio integrado, de forma objetiva e eficaz. Esse movimento se concretizou a partir do *Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará*, documento base para a Lei Estadual 14.273 de dezembro de 2008 que institui e cria as Escolas Estaduais de Educação Profissional no Estado do Ceará².

A partir de então, tem-se a implementação das EEEPs, sendo algumas construídas sob os moldes de um modelo arquitetônico padrão³ e outras por meio de adaptação física e burocrática de escolas estaduais de ensino médio já existentes. Hoje são 112 escolas espalhadas em todo território estadual⁴. Essas escolas dispõem, já previsto em Lei, de um conjunto de benefícios específicos como orçamento diferenciado, regime de contratação e seleção própria de professores e gestores, bem como dispõem de uma estrutura física mais elaborada, contando com diversos laboratórios, oficinas, refeitórios, por exemplo, além de melhor estrutura para banho, convivência, prática de esporte, incluindo um melhor serviço de internet, secretaria, entre outros. Elas oferecem o ensino médio regular integrado à uma

² Foi publicada também a Lei 14.272/2008 que garante a criação de cargos para a técnicos e professores, num regime diferenciado para as EEEPs. É importante lembrar que já a partir da Resolução N° 413/2006 do Conselho de Educação do Ceará, tem-se uma intensa movimentação por parte do executivo estadual em elaborar diretrizes que viabilizassem a implementação de uma política de educação profissional de nível médio, que fosse integrado ao ensino médio. Essa resolução regulamenta 39 a 41 da LDB, que dispõem sobre o ensino profissional técnico de nível médio.

³ As EEEPs construídas segundo os padrões arquitetônicos definidos pelo MEC (“Padrão MEC”) possuem 5,5 mil metros quadrados de estrutura, 12 salas de aulas, auditório, bloco administrativo, refeitório e laboratórios de Línguas, Informática, Química, Física, Biologia e Matemática. Os laboratórios técnicos são equipados de acordo com a especificidade de cada curso. As instalações também possuem bibliotecas, que permitem a integração e ampliação dos conteúdos aprendidos em sala de aula, além de ginásio esportivo e teatro de arena, para estimular os estudantes a praticarem esporte e desenvolverem atividades culturais. A capacidade máxima dessas escolas é de 540 alunos.

⁴ Na página principal do Governo do Estado se tem disponível o Mapa das EEEPs. Para acesso, use: <<http://www.ceara.gov.br/>>. Disponível em: 20 jun. 2016.

formação técnica-profissionalizante. Há uma grande oferta de cursos técnicos, que variam entre as escolas e regiões. Dentre esses cursos, se tem, por exemplo, Informática, Transações Imobiliárias, Estética, Mecânica, Turismo, Agroindústria, Meio Ambiente, Produção de Moda, Finanças, Aquicultura, Massoterapia, Edificações, dentre muitos outros que respeitam demandas locais.

As ETECs funcionam em tempo integral⁵, em geral de 7h às 17h. Os alunos almoçam na escola e dispõem de dois intervalos, um entre as aulas da manhã e outro pela tarde, além de um horário reservado para o estudo individual. O cardápio possui acompanhamento nutricional e há inúmeras restrições quanto à entrada de outros alimentos na escola⁶. Sabe-se que o regime disciplinar é mais rigoroso ou pelo menos mais aplicado do que nas demais escolas regulares, de forma geral. O uniforme é fornecido e exigido e se indica aos alunos que usem o mínimo de adereços possíveis. Materiais didáticos também são fornecidos e o uso do smartphone e de outros equipamentos é estritamente regulado.

Há seleção tanto para o corpo docente, quanto para gestão escolar e para alunos, uma característica oficial e singular frente às escolas regulares estaduais. A seleção dos professores técnicos se dá via edital do Instituto Centro de Ensino Tecnológico (CENTEC), capitaneado pela SEDUC-CE, essa que também seleciona professores da base comum e gestores por meio de editais específicos. Os profissionais dessas escolas, passam por seleção, possuem carga horária, formação continuada e vencimentos diferenciados⁷. Há equipes docentes tanto para a base comum do currículo, como para a base técnica e diversificada. Essas escolas contam com um quadro curricular que satisfaz aos conteúdos do ensino médio regular, bem como oferecem as disciplinas técnicas referentes aos cursos, além de incluir disciplinas gerais voltadas para o mundo do trabalho⁸. A seleção dos alunos se dá em cada escola, por curso pretendido, ao final

⁵ Cumprem com as 2.620h da base comum do ensino médio, que são complementadas pela base diversificada, totalizando 5.400h ao longo dos três anos (CEARÁ, 2014, p. 19).

⁶ Em escolas acompanhadas, sabe-se que há opções para alunos vegetarianos, bem como outras opções quando sob orientações médicas.

⁷ A Lei Estadual 15.181/2012 indica sobre essas diferenciações e seleções.

⁸ As disciplinas “Projeto de Vida”, “Empreendedorismo”, “Formação para a cidadania”, “Projetos interdisciplinares” e “Mundo do trabalho” são exemplos desse currículo diversificado e alguns sendo comum a todos os cursos.

do ano, a partir da média aritmética das notas obtidas pelo aluno candidato no Ensino Fundamental II ou apenas das notas do 9º ano. Além disso, a SEDUC-CE já promoveu informes publicitários em televisão e rádio informando o período de matrículas nessas escolas.

Um outro importante diferencial, são as oportunidades de estágios, que se dão obrigatoriamente no último ano, mais especificamente no segundo semestre. As EEEPs possuem coordenadores de curso e coordenadores de estágio. Os coordenadores de curso são responsáveis pela parte técnica dos cursos, coordenando os instrutores técnicos. Já os coordenadores de estágio atuam como tutores dos alunos e alunas no estágio. Eles também são responsáveis por captar vagas de estágio e de organizar sua distribuição entre os alunos. Para os cursos técnicos em geral são exigidas 400h/a de estágio prático, em contrapartida os cursos na área de saúde exigem 600h/a. Os alunos são remunerados ao longo do estágio com bolsa-estágio de 1/2 salário mínimo financiada pelo Estado, que também provê gastos com transporte e seguros⁹. Esse conjunto diferencial, que vai desde a estrutura física, passando pela equipe docente e de gestão, se soma ao fato de que o aluno ao concluir o ensino médio, terá também um certificado de técnico, sendo iniciado no mundo do trabalho ainda pelo estágio e podendo dispor do sistema de cotas sociais, caso tenha interesse de ingresso ao ensino superior. Tais aspectos, explicam, ao menos em parte, a quase nula taxa de abandono entre os alunos¹⁰. No entanto, é comum que alunos não se adaptem ao turno integral e às demandas de estudo e acabem por serem transferidos à escola regular. Há o caso de transferência de alunos entre EEEPs, o que se dá por motivos especiais, como mudança de domicílio, por exemplo.

É importante ressaltar que segundo relatório do IPECE, das dez escolas públicas cearenses com maior nota, conforme o ENEM 2011, seis foram escolas profissionalizantes. As EEEPs ocuparam da 4ª a 10ª colocação na classificação (INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ, 2013). As EEEPs também demonstraram melhor

⁹ O Decreto Estadual nº 30.933 (29/06/2012) regulamentou os valores e formas de convênio. Nesse ano (2012) o valor total (bolsa + transporte + descanso remunerado) para os estágios de 400h/a foi de R\$ 1.154,67, ou seja, R\$ 2,88 por hora de estágio. Para os estágios de 600h/a (os na área de saúde), total de R\$ 2.321,50, ou seja, R\$ 3,86 por cada hora de estágio. Os estágios duram seis meses.

¹⁰ Segundo dados do INEP de 2014 (http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/taxa_rendimento/tx_rendimento_escolas_2014.zip) a taxa de abandono dessas escolas, em geral, é próxima de 0%.

desempenho no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). De 2009 a 2013, conforme dados disponíveis pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (2014, p. 168 e 169), os alunos das EEEPs tiveram melhores notas que os alunos das escolas regulares, nos cinco anos avaliados, em todas as três séries, tanto nas provas de português quanto de matemática. Os dados apresentam uma melhora nas notas dos alunos das escolas regulares neste intervalo, mas em uma proporção menor do que a evolução de notas dos alunos das EEEPs (CEARÁ, 2014). Nas edições 2013 e 2014 do ENEM, conforme relatório *ENEM por Escola*¹¹, as EEEPs ocuparam 8 das 10 primeiras posições entre as escolas estaduais (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2014; 2015). Outro fato relevante está relacionado a um episódio, quando pais de alunos de escolas particulares se mobilizaram e ingressaram na justiça pelo direito de que seus filhos, oriundo das escolas particulares, também pudessem entrar no ensino profissionalizante estadual. O juiz foi favorável ao grupo e a SEDUC já vem garantindo até 20% das vagas para alunos oriundos da rede particular de ensino (CASTRO, 2013)¹².

2. Entre disposições, estratégias e motivações

Diante desse quadro específico é que a presente pesquisa se apresenta, na tentativa de explorar o perfil dos alunos e famílias desse tipo de escola ora apresentado, buscando entender, a partir de uma abordagem sociológica e comparativa, como se configura esse grupo e como isso pode auxiliar na construção de um entendimento geral sobre a dinâmica dessas escolas, sua posição em relação as demais escolas públicas estaduais, bem como entender as principais diferenças. Um primeiro passo é, portanto, descrever o perfil socioeconômico do grupo de alunos que compõem essas escolas, buscando analisar esse conjunto de dados em termos de disposições e capitais culturais, econômicos e sociais. Um segundo passo é entender o

¹¹ ENEM por Escola 2013. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/enempor-escola-ja-esta-disponivel-para-consulta>. Acesso em: 30 set. 2015.
ENEM por Escola 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 30 set. 2015.

¹² A Portaria GAB/SEDUC-CE nº105/2009 (27/02/2009) regulamenta essa cota, organizando a matrícula de alunos provenientes do ensino fundamental de rede privada de ensino.

conjunto de motivações, práticas e desejos de tais agentes, bem como suas expectativas e estratégias de escolha escolar no contexto das oportunidades escolares cearenses.

Adotou-se uma perspectiva teórica múltipla, buscando integrar as contribuições da *teoria dos capitais* e das *disposições* junto a perspectiva do *ator racional*. Bourdieu (2011, 2012 e 2015) demonstrou a força que os capitais culturais, que as disposições incorporadas possuem no processo educacional, sendo um fator de diferenciação e reprodução de práticas e configurações sociais, tornando-se uma variável importante para a explicação do desempenho escolar. Sob a leitura de Lahire (1997, 2002) a teoria do habitus e dos capitais ganha complexidade e o conceito de disposições garante a percepção de processos formativos mais sutis e individuais. Ao mesmo tempo, Boudon (1981, 1995) trava um debate em torno da capacidade reflexiva dos atores sociais de tanto perceberem suas condições, quanto de traçar ações, estratégias e projetos a partir de uma racionalidade (quase) econômica. Ambas as perspectivas teóricas possuem um alcance interpretativo da realidade social. A necessidade de se buscar um caminho interpretativo mais assertivo sobre a relação família-escola, faz-nos enfrentar as tensões e dificuldades de se integrar tais perspectivas. Aqui também são operadas outras contribuições de pesquisas, como o conceito de *quase-mercado escolar* (COSTA, 2008; COSTA; KOSLINSKI, 2009) que busca dar conta de processos mais complexos de hierarquização escolar dentro de uma mesma rede de ensino; e a ideia de *escolas diferenciadas* (COSTA; 2008) que se refere a escolas que são reconhecidas pelos pais como aquelas que ampliam as chances competitivas de seus filhos, de boa reputação.

2.1 Perfil sociológico geral

O Questionário Socioeconômico do ENEM apresenta várias perguntas sobre o perfil econômico do aluno; foram selecionados alguns dados sobre renda familiar, escolaridade dos pais e consumo de bens/serviços domésticos, que são aqui apresentados como descritores disposicionais gerais. É interessante notar que mesmo esses dados gerais já apresentam contrastes significativos entre os grupos de alunos das EEEPs em relação aos das escolas regulares.

A grande maioria dos alunos declarou estar nas faixas de renda familiar que vai de ‘nenhuma renda’ a ‘um salário mínimo’. Cerca de dois terços dos alunos das EEEPs e alunos

das regulares estão nessas faixas de renda. Os dados mostram (Ver Tabela 01), que em geral, os alunos de ambas as escolas são de renda baixa ou média-baixa.

Tabela 01 – Renda familiar declarada (%) por tipo de escola, média do ENEM 2012, 2013 e 2014

Faixa de renda	EEEPs	Regulares
Nenhuma renda	1,72	3,67
Até um salário mínimo	62,58	70,39
Mais de um até 1,5	21,18	15,83
Mais de 1,5 e até 2	7,72	5,89
Mais de 2 e até 3	4,49	2,99
Mais de 3 e até 5	1,95	0,89
Mais de 5 e até 20	0,56	0,31
Acima de 20 salários mínimos	0,01	0,02
Total	100	100

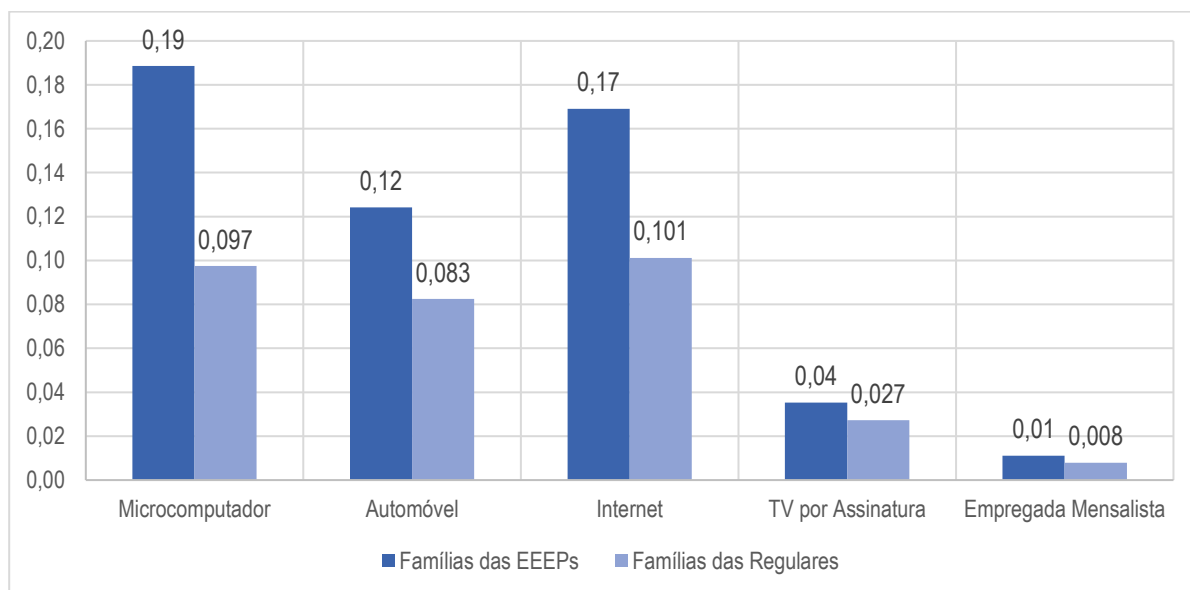
Fonte: Tabela elaborada a partir do Questionário Socioeconômico do ENEM 2012, 2013 e 2014.

No entanto, é nítido que o grupo de alunos das EEEP's declararam um nível de renda maior. Se comparados os dois grupos por faixa de renda, percebe-se que a proporção de alunos das regulares está maior nas duas faixas mais baixas de renda, a relação se inverte a partir da terceira faixa de renda ('mais de um e até 1,5 salários mínimos'). É importante ressaltar que tais dados se referem a todos os alunos do Ceará, interior e região metropolitana. Há também casos mais particulares tanto de escolas profissionalizantes como de escolas regulares, onde o nível de renda apresenta-se bem maior que o visto a partir desse recorte estadual geral.

Quanto à pergunta sobre bens e serviços domésticos relacionados ao consumo e renda, foi criado um Índice, que varia de 0 a 1 (Ver Gráfico 01). As perguntas sobre esses bens/serviços são apresentadas de forma separada no questionário e solicita-se a quantidade de tais bens/serviços presentes em suas residências, ao respondente. Foi considerado a citação de pelo menos um item/bem/serviço para cada pergunta/tipo (microcomputador, automóvel, internet em casa, TV por assinatura e empregada mensalista) uma vez que são percentualmente muito insignificantes os casos onde há mais de um automóvel por residência, por exemplo. Comparando os dois grupos, temos o Índice de itens/serviços domésticos.

Observa-se que em todos os tipos de itens/serviços, nos dois anos, os alunos das EEEPs apresentam um índice melhor, ou seja, possuem mais desses bens/serviços que os seus pares das escolas regulares. Destaca-se a grande diferença para o acesso à internet e microcomputador, e de maneira menos acentuada em relação à posse de automóvel na família. Ambos os grupos declaram ter pouco acesso à TV por assinatura e muitos poucos declaram dispor de uma empregada mensalista em suas residências. Esse índice reforça o entendimento de que estamos tratando de um grupo geral com renda baixa e/ou média-baixa, e que o grupo específico das EEEPs declaram dispor de mais e melhores bens/serviços econômicos. Pode-se afirmar, a partir desses dados, que os alunos das EEEPs possuem uma melhor *disposição* econômica, ou em termos bourdieusianos, um maior *capital econômico* e que segundo um já consolidado entendimento em sociologia da educação mostra-se como uma das variáveis mais importantes na explicação do desempenho escolar. Tal situação de melhor disposição econômica é em parte explicada pela seleção de alunos que há nas EEEPs, que acabam por filtrar alunos já com históricos de melhor desempenho, portanto, em geral, com melhores disposições econômicas incorporadas em suas respectivas famílias.

Gráfico 01 - Índice (0-1) de itens/serviços domésticos a partir do ENEM 2014



Fonte: Índice elaborado a partir das perguntas Q10, Q11, Q17, Q18 e Q20 do Questionário Socioeconômico do ENEM 2014.

Essa situação de vantagem disposicional também se reflete na escolaridade dos pais dos pais dos alunos das EEEPs. Há proporcionalmente o dobro de alunos das EEEPs com pais e mães em escolaridade média completa quando comparados em relação aos alunos das regulares (Ver Tabela 02). Nas faixas de escolaridade fundamental ou sem escolaridade os alunos das regulares apresentam proporções maiores; quando se observa as faixas de escolaridade superior, os alunos das EEEPs apresentam proporções ligeiramente maiores. Essa situação de larga vantagem apresenta-se como uma disposição parental também significativa e um elemento importante no entendimento do desempenho dessas escolas.

Tabela 02 – Escolaridade dos pais (%), por tipo de escola

Escolaridade	Média (2012, 2013, 2014)			
	EEEPs		Regulares	
	Pai	Mãe	Pai	Mãe
Não estudou	5,76	2,54	11,06	6,52
Ensino fundamental I	30,57	22,87	37,77	34,56
Ensino Fundamental II	19,72	23,73	17,56	23,98
Médio incompleto	6,53	8,13	3,61	5,03
Médio completo	19,12	25,12	9,34	12,88
Superior incompleto	1,51	2,63	0,62	1,08
Ensino Superior	2,70	5,66	1,22	2,52
Pós-graduação	0,66	3,03	0,26	1,07
Não sabe	13,39	6,26	18,51	12,31
Total	100	100	100	100

Fonte: Tabela elaborada a partir do Questionário Socioeconômico do ENEM 2012, 2013 e 2014.

Quanto a passagem pelo ensino fundamental, de forma bem geral, temos, a partir de duas perguntas, as Tabelas 03 e 04. Percebe-se que a maioria dos alunos (cerca de 70% a 80%) de ambos os grupos levaram de 8 a 9 anos para o término do ensino fundamental. Ou seja, dentro do esperado, tendo em vista que hoje o Ensino Fundamental é de 9 anos. No entanto, quando comparados os dois grupos especificamente, percebemos, nos três anos, que os alunos das EEEPs declaram ter terminado o ensino fundamental em menos tempo do que seus pares

das escolas regulares. Em 2012, 70,27% dos alunos das EEEPs declararam ter terminado o ensino fundamental em 8 anos contra 60,23% dos alunos das escolas regulares, uma diferença de 10,04%. Essa diferença apresenta-se menor no questionário de 2013, 5,45%; e 1,94% na edição de 2014, mas ainda positiva para o grupo das EEEPs. Nos três anos (Ver Tabela 03) a proporção de alunos das escolas regulares que terminaram o ensino fundamental com 10 e 11 anos é maior em relação aos seus pares das EEEPs.

Tabela 03 – Tempo em anos de conclusão do Ensino Fundamental (%)

Tempo em anos	2012		2013		2014	
	EEEPs	Regulares	EEEPs	Regulares	EEEPs	Regulares
Menos de 8 anos	4,00	3,79	4,20	4,21	2,86	2,89
8 anos	70,27	60,23	49,48	44,03	36,63	34,69
9 anos	16,10	22,74	31,63	33,59	47,94	47,93
10 anos	3,18	5,94	6,03	8,32	6,55	8,17
11 anos	1,54	2,35	3,13	3,28	2,71	2,85
Outros	4,88	4,92	5,49	6,53	3,31	3,46
Total	100	100	100	100	100	100

Fonte: Tabela elaborada a partir do Questionário Socioeconômico do ENEM 2012, 2013 e 2014.

Quando perguntados sobre o tipo de escola frequentada durante o ensino fundamental, temos um quadro (Tabela 04) que mostra que a maioria, de ambos os grupos, cursou o ensino fundamental em escola pública. Mas quando comparados os dois grupos, percebe-se que há uma proporção maior de alunos das EEEPs que estudou em escola particular, tanto em parte do ensino fundamental, como durante todo o ensino fundamental. Tendo em consideração a média dos três anos, 7,79% dos alunos das EEEPs declararam ter estudado somente em escola particular, contra 2,60% dos alunos das escolas regulares.

Tabela 04 – Proporção por tipo de escola no Ensino Fundamental, média dos três anos (ENEM 2012, 2013 e 2014)

Tipo de escola no ensino fundamental	EEEPs	Regulares
Somente em escola pública	72,47	88,56
Maior parte em escola pública	13,27	6,07
Somente em escola particular	7,79	2,60
Maior parte em escola particular	6,45	2,71
Somente em escola indígena	0,00	0,01
Maior parte em escola indígena	0,00	0,01
Somente em escola de comunidade quilombola	0,01	0,01
Maior parte em escola de comunidade quilombola	0,00	0,03
Total	100	100

Fonte: Tabela elaborada a partir do Questionário Socioeconômico do ENEM 2012, 2013 e 2014.

As disposições e os capitais econômicos e sociais e culturais possuem um poder explicativo sobre o desempenho escolar, e figuram, tanto de forma geral (BOURDIEU; PASSERON, 2012), como em casos mais específicos e complexos (LAHIRE, 1997) como determinantes do sucesso escolar e aspecto central da reprodução das diferenças sociais entre grupos e classes. No entanto, é interessante, se perguntar em como indivíduos semelhantes em termos de capitais podem agir de maneira singular. Ou seja, como pessoas com os mesmos recursos podem fazer coisas diferentes. Tal situação pode refletir tanto uma ação reflexiva de determinados indivíduos, como processos mais pessoais e subjetivos de formação disposicional. Lahire (2002, 2004, 2006) lembra como os indivíduos são perpassados por múltiplas influências e contextos, além da capacidade de agenciar sobre o seu próprio patrimônio individual de disposições.

As Tabelas 05 e 06 mostram como as famílias de alunos das EEEPs possuem práticas diferenciadas quando comparadas às famílias das escolas regulares de mesma faixa de renda. A Tabela 05 cruza renda e bens/serviços domésticos por tipo de escola e percebe-se que há práticas de consumo diferentes, mesmo numa mesma faixa de renda, refletindo uma prática diferenciada por escola. Famílias de renda muito baixa declaram em sua maioria não possuir

microcomputador, mas a proporção das famílias de renda muito baixa das EEEPs que não possuem microcomputador é significativamente menor que a das famílias das escolas regulares e o mesmo se verifica com a internet residencial e também no caso da TV por assinatura, mas numa diferença proporcional menor.

Tabela 05 – Cruzamento entre renda e bens/serviços domésticos, por tipo de escola, em 2014, dados percentuais por linha

Microcomputador						
Faixa de renda	EEEPs			Regulares		
	Possui	Não possui	Total	Possui	Não possui	Total
Muito baixa	48,5	51,6	100	22,2	77,8	100
Baixa	69,4	30,6	100	46,7	53,3	100
Média-baixa	86,1	13,9	100	69,6	30,4	100
Média	92,9	7,1	100	78	22	100
Média-alta e Alta	96,2	3,8	100	79,9	20,1	100

Internet residencial						
Faixa de renda	EEEPs			Regulares		
	Possui	Não possui	Total	Possui	Não possui	Total
Muito baixa	42,7	57,3	100	23,3	76,7	100
Baixa	63	37	100	47,8	52,2	100
Média-baixa	79,4	20,6	100	70,7	29,3	100
Média	89,3	10,7	100	79,4	20,6	100
Média-alta e Alta	94,3	5,7	100	84,7	15,3	100

TV por Assinatura						
Faixa de renda	EEEPs			Regulares		
	Possui	Não possui	Total	Possui	Não possui	Total
Muito baixa	6,3	93,7	100	5,1	94,9	100
Baixa	16,2	83,8	100	14,9	85,1	100
Média-baixa	28,9	71,1	100	28,3	71,7	100
Média	38,5	61,5	100	40,6	59,4	100
Média-alta e Alta	47,2	52,8	100	54,1	45,9	100

Fonte: Tabela elaborada a partir do Questionário Socioeconômico do ENEM 2014.

Esses cruzamentos mostram que mesmo as famílias de baixa renda das EEEPs têm um hábito de consumo diferente daquele das escolas regulares, sendo famílias na mesma faixa de renda. Esses itens, tais como microcomputador, internet fixa e TV por assinatura são serviços importantes para a vida educacional e cultural em geral. Acredita-se que as famílias das EEEPs apresentam práticas de consumo mais diferenciadas, e que tal característica seja um dos elementos que as coloquem em melhor posição na seleção escolar. Entram nas EEEPs famílias que em geral tanto possuem um capital cultural mais elevado, seja pela escolaridade, seja pelos hábitos culturais alcançados a despeito da renda. Hábitos de consumo diferenciados e habilidades tecnológicas são, por exemplo, algumas características disposicionais singulares que Lahire (1997) considera como elementos relevantes na explicação para o sucesso escolar de alunos de famílias de baixo capital socioeconômico.

O mesmo quadro de consumo diferenciado pode ser percebido na Tabela 06. Aqui, há proporcionalmente mais famílias de renda baixa ou média-baixa das EEEPs que colocaram seus filhos na escola particular que famílias de mesma faixa de renda das regulares. Colocar numa escola particular não é sinônimo de qualidade, até porque, como apresenta Nogueira (2013) muitos pais dessa ‘nova’ classe média acabam por colocar seus filhos em escolas particulares não-centrais, ou em ditas ‘escolas de bairros’. No entanto, há uma percepção social de que estudar em escola particular é melhor e socialmente mais distinto (NOGUEIRA, 2013)¹³. Isso indica que muitos pais das EEEPs, mesmo com pouca renda, fizeram despendimentos econômicos e de tempo para garantir que seus filhos estudassem em uma escola particular, em uma escola que eles julgavam melhor, e isso aconteceu numa proporção maior que nas famílias das escolas regulares.

¹³ Tanto pelas entrevistas, quanto pelo questionário próprio aplicado em duas EEEPs, constata-se que a grande maioria dos alunos que estudaram em escolas particulares, estudaram em escolas não-centrais, de baixa mensalidade.

Tabela 06 – Cruzamento entre renda e tipo de escola no ensino fundamental, nos três anos, dados percentuais por linha

2012						
Faixa de renda	EEEPs			Regulares		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
Muito baixa	92,9	7,1	100	97,6	2,4	100
Baixa	79	21	100	90,7	9,3	100
Média-baixa	66,3	33,7	100	82,3	17,7	100
Média	58,1	41,9	100	73,8	26,2	100
Média-alta e Alta	42	58	100	61,7	38,3	100

2013						
Faixa de renda	EEEPs			Regulares		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
Muito baixa	91,3	8,7	100	97,4	2,6	100
Baixa	77	23	100	90,3	9,7	100
Média-baixa	64,3	35,7	100	81,2	18,8	100
Média	57,4	42,6	100	72,8	27,2	100
Média-alta e Alta	48,6	51,4	100	56,8	43,2	100

2014						
Faixa de renda	EEEPs			Regulares		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
Muito baixa	93	7	100	97,1	2,9	100
Baixa	84	16	100	91,6	8,4	100
Média-baixa	72,5	27,5	100	83,1	16,9	100
Média	46,7	53,3	100	73,8	26,2	100
Média-alta e Alta	28,6	71,4	100	63	37	100

Fonte: Tabela elaborada a partir do Questionário Socioeconômico do ENEM 2012, 2013 e 2014.

Esses dados, a partir de cruzamentos simples, mostram que além de os alunos das EEEPs possuírem um pouco mais de vantagens econômicas e culturais, possuem também práticas diferenciadas que já não se explicariam pelos tais capitais, uma vez que a comparação está sendo feitas entre grupos de mesma faixa de renda, dos dois tipos de escola. Essas práticas

diferenciadas em relação ao consumo/serviços indicam que há outras disposições e agenciamentos por parte de grande parte das famílias das EEEPs que nos permite afirmar que há pelo menos um comportamento diferenciado e que refletem uma postura de possível impacto no desempenho escolar e, por conseguinte, na boa reputação dessas escolas, que acabam filtrando o seu alunato pela seleção.

2.2 Estratégias, desejos e motivações

Tais dados gerais já demonstram um quadro disposicional e comportamental diferenciado entre alunos e famílias das duas escolas. Tais variáveis, junto com outras poderiam ser analisadas em um modelo de regressão multivariada, verificando o impacto dessas e demais variáveis disponíveis no Questionário do ENEM sobre o desempenho dessas escolas. No entanto, o objetivo aqui é também entender como se dão os processos de agenciamento, projetos e interesses que vão para além do desempenho. Tem-se por interesse entender sobre a reputação das EEEPs e lançar olhares sobre as estratégias e motivações desses atores envolvidos num modelo de escola que apresenta tanto um grupo social, como resultados diferenciados.

A Tabela 07 apresenta o quadro de motivos, em escala, que os alunos indicaram sobre a busca e entrada na EEEP¹⁴. Partindo do grau máximo de motivação, que nessa tabela seria o grau 4, temos a motivação por uma ‘melhor oportunidade de emprego’ como a principal ou mais forte motivação. Interessante notar que há um forte interesse pela entrada no ensino superior público, o que indica que há um reconhecimento por parte dos alunos de que as EEEPs são capazes de ampliar a capacidade de entrada na universidade pública. Seja pelo melhor desempenho que elas apresentam ou seja pelo fato de que ao estudar numa escola pública o aluno/filho teria acesso ao sistema de cotas. 36,68% dos alunos apontaram que o acesso ao sistema de cotas foi uma forte motivação para a busca da EEEP.

Outro dado importante é sobre os desejos após o término do ensino médio (Ver Tabela 08). Nota-se que há um forte interesse pelo emprego, ao mesmo tempo em que há uma relevante motivação pela continuidade dos estudos no ensino superior, mais especificamente no ensino superior público. O interesse pelo ensino superior privado é baixo.

¹⁴ Dados obtidos a partir de questionário próprio aplicado em duas EEEPs de Fortaleza.

Tabela 07 - Motivos em graus (0-4) para entrada numa EEEP

Motivos	Grau 0		Grau 1		Grau 2		Grau 3		Grau 4		Totais	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Frequência absoluta	Frequência relativa
Para ter melhores oportunidades de emprego no futuro	5	0,78	2	0,31	17	2,66	110	17,24	504	79,00	638	100
Para adquirir mais conhecimento em geral	2	0,32	1	0,16	40	6,35	160	25,40	427	67,78	630	100
Para melhor ingressar no Ensino Superior Privado	70	11,48	61	10,00	153	25,08	174	28,52	152	24,92	610	100
Para melhor ingressar no Ensino Superior Público	10	1,60	7	1,12	49	7,85	129	20,67	429	68,75	624	100
Para estudar numa boa escola	6	0,96	16	2,57	61	9,79	149	23,92	391	62,76	623	100
Para ter acesso ao Sistema de Cotas e estudando numa boa escola	38	6,25	46	7,57	119	19,57	182	29,93	223	36,68	608	100
Para seguir a orientação/desejo dos meus pais	178	28,99	96	15,64	110	17,92	123	20,03	107	17,43	614	100

Fonte: Elaboração própria.

É interessante lembrar que houve, na última década, uma expansão¹⁵ e diversificação do ensino superior no Brasil, bem como uma maior inclusão. Neves (2014) mostra que esse processo de expansão, diversificação e inclusão se deu sobretudo pelo aumento da renda nas camadas mais populares da sociedade, pelas políticas públicas de financiamento educacional (FIES, PROUNI e REUNI) e pelas políticas afirmativas (Sistema de Cotas/SISU). Neves (2014) apresenta os dados que mostram uma maior parcela preta e parda no ensino superior, bem como um percentual maior de pessoas com menor renda familiar per capita, quando comparados aos dados de anos anteriores. No ENADE de 2014 se constatou que entre os alunos universitários em fase de conclusão de curso, em torno de 35% são os primeiros da

¹⁵ Segundo dados cruzados entre a PNAD e o Censo da Educação Superior, se teve em 2012 15,10% da população jovem de 18 a 24 anos no ensino superior, contra 9,8% em 2003, revelando uma expansão tanto bruta como relativa do número de matrículas. *cf.* INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2013**. Resumo em coletiva. Disponível em: <https://www.ufmg.br/dai/textos/coletiva_censo_superior_2013.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2016.

família a entrar em uma instituição de Ensino Superior (BRASIL, 2015). Esse novo quadro de acesso ao ensino superior apresentou objetivamente maiores oportunidades de acesso, o que desencadeia processos simbólicos e de reconhecimento de possibilidade entre os jovens que almejam a formação universitária. O alto interesse pelo ensino superior público entre os alunos das EEEPs pesquisadas, sobretudo pelo ensino superior público federal, precisa ser entendido tanto em vista dessas novas condições de acesso, quanto em relação ao reconhecimento de que as EEEPs possuem maior rendimento escolar que as demais escolas públicas estaduais¹⁶, além de possuírem incentivos e direcionamentos ao vestibular/ENEM. Nas duas escolas pesquisadas há preparativos para o ENEM e as entrevistas indicam forte expectativa pela entrada no ensino superior, sobretudo em cursos de maior concorrência, relacionados às profissões de maior distinção social¹⁷. Por não se tratar de um grupo muito bem favorecido em termos de renda, a estratégia mais comum é a articulação do ensino superior com algum emprego concomitante.

Tabela 08 - Grau de Interesse (0 a 4) logo após o término do ensino médio

Escolhas	Grau 0		Grau 1		Grau 2		Grau 3		Grau 4		Totais	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Frequência absoluta	Frequência relativa
Emprego	5	0,80	4	0,64	49	7,80	91	14,49	479	76,27	628	100
Ingressar em IES Pública Federal	15	2,35	10	1,57	50	7,85	86	13,50	476	74,73	637	100
Ingressar em IES Pública Estadual	18	2,95	24	3,93	101	16,53	201	32,90	267	43,70	611	100
Ingressar em IES Privada	76	12,40	73	11,91	162	26,43	159	25,94	143	23,33	613	100
Fazer nada	553	93,41	21	3,55	6	1,01	4	0,68	8	1,35	592	100

Fonte: Elaboração própria.

¹⁶ Como foi dito na seção 1.1, os alunos das EEEPs obtiveram no ENEM 2014 uma nota em média 19,18% superior à dos seus pares das escolas regulares. Em relação a prova de redação em particular, a média de nota é de 71,14% maior.

¹⁷ No questionário próprio aplicado nas duas escolas também aparece uma maior intenção por cursos de maior concorrência. Os cinco cursos mais desejados são, respectivamente: Medicina, Enfermagem, Administração, Direito e Odontologia.

Tal interesse pelo emprego e pelo ensino superior aparece na Tabela 09. Se somados os percentuais das duas últimas opções, tem-se uma maioria, 61,15%, que gostaria de conseguir um emprego e entrar no ensino superior concomitantemente. Apenas 27,15% expressam desejo de apenas trabalhar após o término do ensino médio e 10,92% querem apenas entrar no ensino superior. Ao serem perguntados sobre a preferência de seus pais sobre as escolhas profissionais/educacionais após o ensino médio (Ver Tabela 11), a ideia de emprego aliado ao nível superior aparece novamente como o interesse/desejo mais forte.

Tabela 09 - Expectativas/desejos em relação ao futuro educacional/profissional

Expectativa/desejo	Frequência	%
Não pretendo trabalhar	5	0,78
Pretendo trabalhar na mesma área do meu curso profissionalizante	123	19,19
Pretendo trabalhar em outra área, diferente do meu curso profissionalizante	51	7,96
Pretendo entrar no ensino superior	70	10,92
Pretendo entrar no ensino superior e trabalhar na mesma área do meu curso profissionalizante	245	38,22
Pretendo entrar no ensino superior e trabalhar em outra área, diferente do meu curso profissionalizante	147	22,93
Totais	641	100

Fonte: Elaboração própria.

O desejo pelo ensino superior talvez explique porque a maioria dos alunos, ao terminar o ensino médio numa EEEP, acabe indo diretamente para o ensino superior e não majoritariamente para o mercado de trabalho, como bem apresenta a Tabela 10. Além desse desejo, tem-se o fato de que as EEEPs apresentam melhor desempenho e isso coloca seus alunos num patamar competitivo maior, se sobressaindo em relação aos demais alunos das regulares. Por ser o ensino superior algo desejado objetivamente e simbolicamente, uma melhor capacidade competitiva acaba sendo aproveitada nesse sentido.

Tabela 10 – Proporção de inserção do egresso das Escolas Estaduais de Educação Profissional (2011-2014)

Ano	Ensino Superior	Mercado de trabalho	Outros	Total
2011	16,9	27,7	55,4	100
2012	26,4	28,2	45,4	100
2013	35,6	25,2	39,2	100
2014	37,4	20,4	42,2	100

Fonte: Relatório de Gestão 2008-2014 (SEDUC-CE)

Ao se observar as Tabelas 08, 09 e 11 em relação aos interesses de entrada na EEEP, percebe-se que a entrada na EEEP está bem relacionada as escolhas e estratégias pós ensino médio. Tais dados indicam que as EEEP seriam um potencializador para realização de desejos relacionados tanto a capacidade de emprego quanto à entrada no ensino superior, tendo a EEEP como um ‘meio’ interessante entre as oportunidades de ensino médio possíveis e prováveis.

Tabela 11 - Preferência dos pais/responsáveis em relação as escolhas educacionais/profissionais de seus filhos após o Ensino Médio

Preferências	Frequência	%
Continue os estudos no ensino superior	141	21,73
Consiga um emprego	61	9,40
Seja autônomo ou profissional liberal	5	0,77
Continue os estudos no ensino superior e consiga um emprego	395	60,86
Faça outros cursos profissionalizantes	10	1,54
Não sei informar	37	5,70
Totais	649	100

Fonte: Elaboração própria.

A Tabela 12 mostra quais eram as outras opções de ensino médio que estavam sendo consideradas pelos pais e filhos, antes da entrada na EEEP. Percebe-se que a maioria, até pela condição financeira, optaria pelo ensino público regular. Um quarto optaria pela escola particular e 15,01% tentariam as escolas militares, que também figuram positivamente, sendo escolas de boa reputação e melhor desempenho. 18,07% buscariam a entrada no IFCE, escola

federal onde há o modelo de ensino médio integrado. Poucos procurariam uma escola pública ou privada, e com curso técnico concomitante. Esses dados parecem indicar que apesar da profissionalização ser desejada, ela não seria motivação suficiente. O que tais dados indicam é que esses pais estavam buscando as melhores oportunidades educacionais possíveis, num jogo de economia, possibilidades e interesses. A EEEP aparece como uma opção gratuita, que oportuniza a entrada no sistema de cotas, que agrega profissionalização e maior capacidade de entrada no ensino superior.

Tabela 12 - Outras possibilidades de Ensino Médio consideradas pelo aluno e seus pais/responsáveis

Opções	%		
	Sim	Não	Total
Ensino Médio nas escolas militares (exército, polícia e bombeiros)	15,01	84,99	100
Ensino Médio Particular	25,11	74,89	100
Ensino Médio Público Regular	54,06	45,94	100
Ensino Médio Integrado a Educação Profissional no IFCE	18,07	81,93	100
Ensino Médio Integrado a Educação Profissional na Rede Particular	1,37	98,63	100
Ensino Médio Regular (público ou particular) e Curso Técnico concomitante/paralelo	13,94	86,06	100

Fonte: Elaboração própria.

Essa relação entre escolha da escola de ensino médio e desejo pelo ensino superior/empregabilidade também pode ser percebido pela Tabela 13.

Tabela 13 – Cruzamento entre o curso técnico na EEEP e o curso de ensino superior pretendido

Curso na EEEP	Curso de ES pretendido					Total
	Saúde	Tecnologia da Informação	Ciências Humanas	Administração, Comércio e Serviços	Ciências exatas e/ou da natureza	
Saúde	86,6	0,5	9,3	0,9	2,8	100
Tecnologia da Informação	13,8	32,7	25,2	0,6	27,7	100
Administração e serviços	26	0,5	27,1	22,9	23,4	100

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Cruzamento feito entre o curso técnico cursado na EEEP e a primeira opção de curso de ensino superior apresentado na pergunta nº 32 do questionário.

Os cursos superiores pretendidos estão relacionados ao curso profissionalizante escolhido. Destaque para os alunos dos cursos profissionalizantes na área de saúde, onde 86,6% destes também querem cursar o ensino superior na mesma área.

Nas entrevistas, com pais de ambas as escolas, foram frequentes afirmações do tipo:

Pai 2: para agilizar isso com mais rapidez *né... de/* quando eu falo isso é na questão de ter mais facilidade... estar mais próximo de/da área da medicina... exatamente o que que ela quer... então quando ela iniciou o curso/ela já/ na verdade a S. desde o início já sabia o que queria ser *né...*

Mãe 7: ela disse que vai querer trabalhar e fazer a faculdade

Pesquisador: e trabalhar na área em que ela está fazendo o curso profissionalizante?

Mãe 7: é

Pesquisador: ou não?

Mãe 7: na área que/ela o curso *né... é* o principal

Pai 1: arranjar um emprego ... trabalhar na área que ele tá fazendo ... e ele pretende ir para a universidade nessa área [...]

Esse quadro, a partir de uma visão geral dos dados apresentados, mostra um grupo de alunos e seus familiares interessados nas melhores oportunidades escolares e profissionais possíveis. O desejo em entrar no ensino superior aparece de forma latente, e por consequência, a busca por uma escola de ensino médio que auxilie nesse projeto, tanto em termos de desempenho para melhor aprovação, quanto em similaridade da área de trabalho desejada. Apesar de iniciais, tais dados já indicam que a escolha pela EEEP não se dá apenas por critérios funcionais, tais como a conveniência geográfica, mas sim por meio de reflexividade e critérios qualitativos, além de um considerável senso de projeto e desejo pessoal.

É forte entre os alunos e pais pesquisados a noção de desejo e de responsabilidade pessoal pelo sucesso. A Tabela 14 mostra que a atribuição pela responsabilidade do sucesso escolar está fortemente relacionada ao próprio aluno(a). Essa atribuição também foi percebida nas entrevistas, onde os pais, apesar de assumirem uma parte da responsabilidade, percebem serem os filhos os mais importantes no sucesso escolar. Todos os pais entrevistados afirmaram ter confiança na capacidade de seus filhos e todos os dez pais e mães entrevistados falaram do bom histórico escolar e pessoal dos seus filhos. Essa situação de confiança no sucesso escolar

do filho talvez explique porque a maioria desses pais fizeram e fazem investimentos de tempo e recursos pelo ingresso e manutenção deles nas EEEPs e pela educação em geral.

Tabela 14 – Graus de Importância (0 a 4) sobre responsabilidade pelo sucesso escolar

Responsável pelo sucesso	Grau 0		Grau 1		Grau 2		Grau 3		Grau 4		Totais	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	Frequência absoluta	Frequência relativa
Eu mesmo	3	0,47	9	1,42	19	3,00	120	18,93	483	76,18	634	100
Meus pais/responsáveis	22	3,48	35	5,53	91	14,38	179	28,28	306	48,34	633	100
Escola	21	3,38	28	4,51	86	13,85	253	40,74	233	37,52	621	100
Professores	15	2,41	20	3,21	60	9,63	186	29,86	342	54,90	623	100

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Pergunta 39 – “Numa escala de 0 a 4 (0 = nenhuma importância; 4 = muita importância), indique o quão estes indicados são responsáveis pelo seu sucesso escolar: ”.

Em muitos casos, houve desprendimentos financeiros para que o filho pudesse estudar numa escola de tempo integral. Como no caso da Família 01, onde o pai passou a fazer bicos e horas extras diárias para poder convencer o filho a não ir trabalhar e se dedicar integralmente à escola profissionalizante. Nessa família a renda é de um salário mínimo para quatro pessoas, somente o pai trabalha, que passou a trabalhar mais para dispensar seu filho da necessidade de emprego. Entre outros desprendimentos diversos, como o da mãe solteira (Família 05), que apesar de ter todos os seus parentes no Piauí, deixou de voltar para perto de seus familiares por que sua filha acabara de passar na seleção da escola profissionalizante. Ou no caso de outra mãe (Família 08) que passou a dispensar seu filho das atividades domésticas para que o mesmo tivesse tempo extra de estudo e descanso; entre outros exemplos.

Esses dados brevemente apresentados, indicam um perfil de família: (I) com melhores disposições econômicas e culturais; (II) comprometidos em geral, mesmo nos casos de baixa renda, com a formação educacional e cultural de seus filhos; (III) com um certo projeto de futuro profissional que envolve a empregabilidade e o ensino superior; (IV) e por fim, que reconhece a EEEP como uma escola diferenciada, capaz de ampliar as chances competitivas de seus filhos tanto no mercado de trabalho quanto no ingresso ao ensino superior. Ingressar na EEEP, um processo crivado pela seleção, acaba por agrupar famílias com melhores

disposições. Por sua vez, o processo de escolha, a permanência na escola e o bom rendimento estão relacionados, para além de melhores disposições, com um contexto motivacional, pelos interesses futuros, projetos e pelo desejo de aprender.

3. Considerações finais

Os dados gerais e as comparações entre escolas regulares e as EEEPs permitem a análise de que há uma clara estratificação escolar dentro da rede pública estadual de ensino. O conceito de *mercado escolar* não se mostra difícil de ser trabalhado diante da realidade do ensino privado brasileiro (COSTA; KOSLINSKI, 2011). O desafio, no entanto, é pensar esse conceito contextualizado à escola pública. A ideia de *quase-mercado* aparece como um recurso analítico interessante, que tenta se aperfeiçoar diante do fenômeno da escolha escolar em situação de parcial liberdade de escolha (COSTA; KOSLINSKI, 2009). No caso das escolas públicas, as famílias têm liberdades de escolha da escola, mas limitadas por questões legais e burocráticas. A estratificação escolar está inteiramente relacionada ao público de alunos e famílias, uma vez que as variáveis socioeconômicas e culturais figuram como as mais impactantes sobre o desempenho (LUZ, 2006; KIVIAT, 2000). Essa composição social da escola, no entanto, está relacionada à determinadas configurações escolares. Buchmann e Hannum (2001) consideram a importância de se analisar a estratificação escolar levando em consideração a interação das configurações escolares com as configurações familiares. Essa necessidade percebida pelas autoras corrobora com a noção de que a escola é espaço social, moldado em certa medida pelo grupo social que a compõem. Em *Os excluídos do interior* Bourdieu (2015) faz essa análise sobre o sistema público francês da década de 1990 e afirma que as famílias e alunos de maiores capitais econômicos, sociais e culturais acabam por estar “em condições de aplicar seus investimentos no bom momento e no lugar certo, ou seja, nos bons ramos de ensino, nos bons estabelecimentos, nas boas seções, etc.” (BOURDIEU, 2015, p. 250), criando uma reprodução de padrões escolares conforme os capitais das famílias. Ou seja, as boas escolas não assim se tornam apenas pela sua estrutura física, currículo ou padrões de ensino, mas também pela forma como essas características interagem com o grupo social que a compõe. Nesse sentido, a estratificação escolar é um fenômeno que depende tanto das características escolares como das características do alunado.

Costa (2008) propõem uma reflexão sobre determinadas escolas que figuram positivamente dentro do sistema, chamando-as de *escolas diferenciadas*. Ele afirma:

[...] escolas diferenciadas não apenas ampliam as chances competitivas de seus egressos, como também o próprio acesso a elas – ao menos em parte – depende da posse de recursos sociais diferenciados, o que as enquadraria como espaços de formação e reprodução de elites (COSTA, 2008, p. 456).

Essa noção de escolas diferenciadas está associada a ideia de *quase-mercado escolar*. Assim, determinadas escolas são mais desejadas que outras, mesmo dentro de uma mesma rede de ensino. Esse desejo pode ser fruto tanto do melhor desempenho que elas possuem, quanto por outras características que os pais julgam importantes na ampliação das chances competitivas dos seus filhos, como o turno integral e a possibilidade do estágio, no caso das EEEPs. Determinadas características escolares diferenciadas acabam por atrair e selecionar um grupo específico de alunado mais disposto ao ensino e a disciplina. Katherin Barg (2013; 2015) ao estudar processos de transição escolar, seleção e estratégias de escolarização na França, reafirma a percepção de que o capital cultural das famílias é determinante no processo de escolha escolar, mais capital cultural indica mais capacidade de percepção, reconhecimento tanto das potencialidades dos filhos quanto dos tipos de escolas e que esse capital cultural também influencia o rendimento escolar na etapa anterior ao processo de escolha, sendo que alunos com melhores rendimentos, em média, são os alunos de famílias com melhores condições socioeconômicas. As EEEPs criaram um *school tracking* não premeditado, onde o capital cultural da família tem pouco poder de interferência sobre o processo de seleção (seleção formal), mas tem forte impacto diante do maior rendimento escolar dos seus filhos no ensino fundamental e do maior acompanhamento educacional que esses pais tiveram sobre seus filhos. Além disso, o capital cultural das famílias contribui tanto para que elas percebam melhor a capacidade de seus filhos, como estão mais dispostas em reconhecer e mais interessadas nas melhores oportunidades escolares disponíveis, dentro das possibilidades que a relação custo-benefício-educacional permite para cada tipo de família.

Esse encontro de configurações, ou até de interesses, cria um ambiente e ciclo educacional virtuoso, além é claro, de selecionar um alunado com disposições acadêmicas melhores e com capitais sociais mais favoráveis em relação à média geral dos alunos do

sistema ao longo do tempo. Costa (2008, p. 457, 460-461) considera sobre escolas diferenciadas:

A composição social do alunado, os padrões de relacionamento entre os diversos atores, a interação pais-escola, a configuração do corpo docente, os recursos disponíveis e seu uso efetivo e a gestão/organização do trabalho educacional são outras dimensões potencialmente explicativas dos quadros observados que compõem o sintético conceito de 'clima escolar'. [...] um forte senso de pertencimento a uma coletividade e de prazer e orgulho por tal pertencimento. [...] A imagem externa de uma escola seria um elemento que proporciona competição pelo acesso a ela.

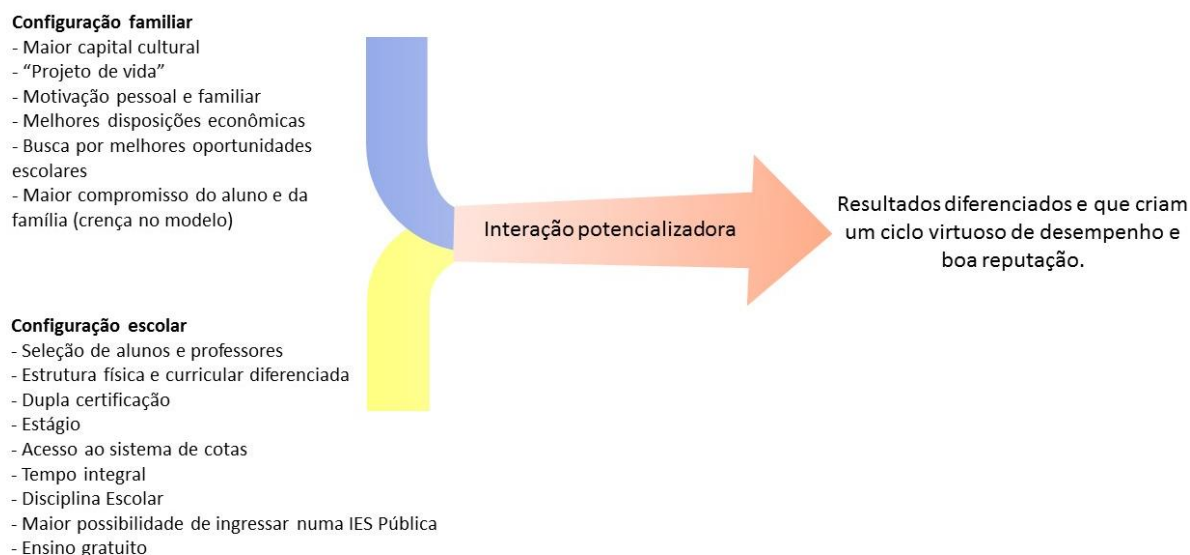
A partir dos dados e das reflexões é possível perceber, mesmo que em caráter de hipótese, que as EEEPs figuram como *escolas diferenciadas* e tal característica se justifica tanto pela (I) seleção de alunos, quanto pela (II) ampliação de oportunidades profissionais e de inserção no ensino superior que essas escolas propiciam. Essas duas características são *disposições escolares* almejadas por alunos e famílias ansiosos em ampliar as suas oportunidades e em ter seus filhos numa 'boa escola', 'com alunos interessados'. Haguette e Pessoa (2015) ao realizar um estudo comparativo entre escolas de baixo e alto desempenho no Ceará, perceberam que uma das características das escolas de bom desempenho é o fato de ter um alunado com o *desejo de aprender*, com um nível de motivação diferenciada do alunado das escolas de baixo rendimento.

Assim, é possível propor uma agenda de pesquisa buscando asseverar as seguintes percepções: (I) as EEEPs, tanto pela sua configuração quanto pelos seus resultados, podem ser caracterizadas como *escolas diferenciadas*, e assim se (II) posicionam dentro de um contexto de *hierarquização escolar pública*, onde figuram positivamente e são alvo dos interesses e mobilizações de alunos e famílias interessadas em aumentar sua capacidade competitiva. (III) Tal interação de determinadas *disposições escolares* com determinadas *configurações/disposições familiares* criam um ciclo virtuoso, que converge tanto na construção da boa reputação quanto em um melhor desempenho escolar (Ver Figura 01).

Essa pesquisa, em diálogo com diversos outros estudos na área de estratificação escolar e relação família-escola, busca sugerir, com base nas reflexões teóricas e nos dados, uma abordagem de estudo que considera a complexidade e a interação dos fatores escolares e familiares. Segue o desafio de se pensar uma categoria mais objetiva para esse processo,

inclusive para possibilitar uma modelagem que considere essa variável, que se caracteriza pela interação de disposições, que se potencializam somente quando em interação.

Figura 01 – Interação de configurações familiares e escolares no contexto de escolas diferenciadas



Tais disposições isoladas não alcançariam o mesmo resultado, no caso específico, de sucesso escolar. Ou seja, pais com melhores disposições, mais capital cultural, alunos interessados, com claro projeto de futuro não teriam a mesma realização escolar/profissional se estivessem em um modelo de escola sem o turno integral, sem o estágio remunerado, sem a seleção e a dupla certificação, entre outros. Da mesma forma, tais escolas não alcançariam os mesmos resultados sem o perfil específico, mais motivado e disciplinado de alunos que atualmente possuem¹⁸. Assim se propõem um olhar sobre a escola e seus resultados como processos sociais, onde interagem configurações e disposições específicas, exigindo uma abordagem analítica múltipla e integrativa, enfrentando, por conseguinte, os desafios que tais abordagens impõem.

¹⁸ Vale ressaltar que apesar das EEEPs ampliarem as oportunidades educacionais, elas surgem como mais um nível de estratificação escolar, excluindo no interior, tencionando os ideais pela igualdade de oportunidades escolares.

REFERÊNCIAS

BARG, Katherin. The Influence of Students' Social Background and Parental Involvement on Teachers' School Track Choices: Reasons and Consequences. **European Sociological Review**, v. 29, n. 3, p. 565-579. 2013.

BARG, Katherin. Educational choice and cultural capital: examining social stratification within an Institutionalized dialogue between family and school. **Sociology**, v. 49, n. 6, p. 1113-1132. 2015.

BOUDON, Raymond. **A desigualdade das oportunidades**: a mobilidade social nas sociedades industriais. Brasília: UNB, 1981.

BOUDON, Raymond. **Tratado de sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

BOURDIEU, Pierre. **Senso prático**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. **35% dos formandos são os primeiros na família a chegar à universidade**. [S.l]: Portal Brasil, 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/12/35dosformandossaoos-primeirosnafamiliaachegarauniversidade>>. Acesso em: 31 mai. 2016.

BUCHMANN, Claudia Buchmann; HANNUM, Emily. Education and stratification in developing countries: a review of theories and research. **Annual Review of Sociology**, v. 27, p. 77-102. 2001. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2678615>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

CASTRO, Bruno. Escolas profissionalizantes têm cota para alunos da rede privada. **O Povo Online**, Fortaleza, 29 nov. 2013. Disponível em: <<http://www.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2013/11/29/noticiasjornalcotidiano,3169955/escolas-profissionalizantes-tem-cota-para-alunos-da-rede-privada.shtml>>. Acesso em: 15 mar. 2014.

CEARÁ. **Plano Integrado de Educação Profissional e Tecnológica do Ceará**. Fortaleza: SEDUC-CE, 2008. Disponível em: <https://dl.dropboxusercontent.com/u/10488134/pi_educacao_profissional.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2015.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Relatório de Gestão: o pensar e o fazer da educação profissional no Ceará 2008-2014**. Fortaleza: SEDUC-CE, 2014. Disponível em: <http://www.educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/images/relatorio_de_gestao_2008_2014/relatorio_de_gestao_2008_a_2014.pdf>. Acesso em: 25 set. 2015.

COSTA, Márcio. Prestígio e hierarquia escolar: estudo de caso sobre diferenças entre escolas em uma rede municipal. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 455-469. 2008.

COSTA, Márcio da; KOSLINSKI, Mariane Campelo. Quase-mercado oculto: disputa por escolas "comuns" no Rio de Janeiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 142, p. 245-266. 2011.

COSTA, Márcio; KOSLINSKI, Mariane. Escolha, estratégia e competição por escolas públicas: pensando a ecologia do quase-mercado escolar. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 33., 2009, Caxambu, MG. **Anais eletrônicos...** ANPOCS. Disponível em: <http://www.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1954&Itemid=208>. Acesso em: 19 jun. 2015.

HAGUETTE, André; PESSOA, Márcio. **Dez escolas, dois padrões de qualidade: uma pesquisa em dez escolas públicas de Ensino Médio do Estado do Ceará**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Enem 2012**. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 03 nov. 2014

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **ENEM por Escola 2013**. Brasília: INEP, 2014b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/enempor-escola-ja-esta-disponivel-para-consulta>. Acesso em: 30 set. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **ENEM por Escola 2014**. Brasília: INEP, 2015a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 30 set. 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Enem 2013**. Brasília: INEP, 2015b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 30 mai. 2015

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Enem 2014**. Brasília: Inep, 2015c. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basicalevantamentos-acessar>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ. **Análise da Participação das Escolas Públicas Estaduais Cearenses no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): 2009-2011**. Fortaleza: IPECE, 2013. Informe nº 54.

KIVIAT, Barbara. The social side of schooling. **Johns Hopkins Magazine**, n. 50. 2000. Disponível em: <<http://pages.jh.edu/jhumag/0400web/18.html>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.

LAHIRE, Bernard. **Homem plural: os determinantes da ação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LAHIRE, Bernard. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAHIRE, Bernard. **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LUZ, Luciana Soares. Os determinantes do desempenho escolar: a estratificação educacional e o efeito valor adicionado. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 15., 2006, Caxambu, MG. **Anais eletrônico: ABEP, 2014**. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2006/docspdf/abep2006_899.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2016.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE ESTUDOS LATINO AMERICANOS. 2012, Califórnia. **Anais, 2014**. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/geu/Artigos%202012/Clarissa%20Baeta%20Neves.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2016.