



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS
ORGANIZAÇÕES APRENDENTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES - MPGOA**

CLÉRISTON CAVALCANTI CAMPOS

**PARA ALÉM DOS MARCOS REGULATÓRIOS: a assistência estudantil
no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, mares nunca antes navegados**

**JOÃO PESSOA
2018**

CLÉRISTON CAVALCANTI CAMPOS

**PARA ALÉM DOS MARCOS REGULATÓRIOS: a assistência estudantil
no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, mares nunca antes navegados**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, na Área de Concentração Gestão e Aprendizagens, Linha de pesquisa Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira

**JOÃO PESSOA
2018**

CLÉRISTON CAVALCANTI CAMPOS

**PARA ALÉM DOS MARCOS REGULATÓRIOS: a assistência estudantil
no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, mares nunca antes navegados**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, na Área de Concentração Gestão e Aprendizagens, Linha de pesquisa Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Aprovado em: 18 / 06 /2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira (MPGOA/UFPB)
Orientadora



Prof. Dr. José Washington de Moraes Medeiros (MPGOA/UFPB)
Examinador Interno

Prof. Dr^a Maria Nilza Barbosa Rosa (PPGCI/UFPB)
Examinador Externo

Prof. Dr^a Izabel França de Lima
Suplente Examinador Interno (MPGOA/UFPB)

Catálogo na publicação

Seção de Catalogação e Classificação

C198p Campos, Cleriston Cavalcanti.

Para além dos marcos regulatórios: a assistência
estudantil no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros :
mares nunca antes navegados / Cleriston Cavalcanti
Campos. - João Pessoa, 2018.
134 f.

Orientação: Bernardina Maria Juvenal Freire de
Oliveira.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Assistência Estudantil. 2. Evasão Escolar. 3. Ensino
Médio. 4. Colégio Agrícola Vidal de Negreiros. I.
Oliveira, Bernardina Maria Juvenal Freire de. II.
Título.

UFPB/BC

Agradecimentos

A Mirtis e a Péricles, meus pais, sempre carinhosos e companheiros. A Macicley, minha amada esposa, pelo apoio e paciência nesta trajetória, estando sempre ao meu lado e ao nosso filho, David Ben, pela luz, a alegria e a inspiração que ele traz à minha vida.

Além destes, eu gostaria de agradecer aos amigos Cristina Santana, Gualberto Targino e Josilene Rodrigues pelo incentivo para começar e para concluir este curso. Eu gostaria de agradecer também ao Sr. Manoel Silva que compartilhou muitas histórias sobre o CAVN, local no qual ele realiza um lindo trabalho de preservação da memória institucional.

Aos amigos Daniel Freire, Geisa Fabiane e toda a turma 07 que, sem dúvidas, correspondem ao melhor grupo acadêmico no qual já convivi, pois a cooperação, a partilha e a amizade verdadeira foram valores presentes durante toda a nossa formação. Agradeço também ao Miro Correia, aos professores e aos técnico-administrativos do MPGOA, especialmente à professora Bernardina Freire, a minha paciente e generosa orientadora.

Por fim, agradeço aos estudantes do CAVN, pois são as pessoas para as quais dedicamos o nosso trabalho no cotidiano da instituição.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar as ações de assistência estudantil no âmbito do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no tocante à evasão escolar de seus discentes. O trabalho, ao investigar as demandas dos estudantes do ensino médio profissionalizante presencial com relação às ações assistenciais institucionais, descreve as perspectivas dos gestores e dos próprios alunos sobre a importância da efetivação e da consolidação de um programa interno de assistência estudantil, tendo como referência conceitual o horizonte de direitos que o PNAES assegura ao ensino superior. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, contudo são utilizados subsídios quantitativos. A pesquisa é tipificada como de tipo exploratória e documental, com a utilização do estudo de caso, pois se trata da realidade de uma instituição singular. A coleta de dados se dá por meio de entrevista semiestruturada com os gestores do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros e de questionário para os alunos sondados, sendo estes atendidos nas ações de assistência estudantil, além do fato de serem matriculados em cursos técnicos integrados ao ensino médio presencial. Relacionando as bases teóricas e históricas do tema com as respostas dos gestores, obtidas em entrevistas semiestruturadas, e dos alunos, obtidas por meio da aplicação de questionários, além dos documentos coletados, foram elaborados quadros e correlações interpretativas acerca dos dados colhidos. Quanto às ações de assistência estudantil, efetivadas no CAVN, pode-se dizer que elas estão relacionadas ao enfrentamento à evasão escolar dos discentes, culminando em um bojo de serviços de assistência estudantil, embora ainda insuficientes para a resolução do problema em tela.

Palavras chave: Assistência Estudantil. Evasão Escolar. Ensino Médio. Colégio Agrícola Vidal de Negreiros.

ABSTRACT

This research aims at analyzing student assistance actions within the Vidal de Negreiros Agricultural College (CAVN), that makes part of The Human, Social and Agrarian Sciences Center (CCHSA) of the Federal University of Paraíba (UFPB), regarding the school evasion of its students. This work, while investigating the demands of these high school students (set on classroom technical education), describes the perspectives of the school directors and those of the students themselves on the effectiveness and consolidation of an internal program for student assistance, having as conceptual reference the horizon of rights that the PNAES grants to higher education. This research is primarily based on qualitative premises, but it also uses of quantitative subsidies, typified as exploratory and documentary, with the use of the case study, since it deals with the reality of a singular institution. The data were collected with the help of a semi-structured interview with the school directors of Vidal de Negreiros Agricultural College, and a questionnaire applied for students attending the student assistance actions, enrolled in technical courses integrated to High School. Relating the school directors' answers as well as those of the students', to the semi-structured interviews, by means of the application of questionnaires, together with the collected documents, tables and interpretative correlations about the collected data were elaborated. As for the student assistance actions carried out in CAVN, it may be said that they cope with students' evasion, throughout a bundle of student assistance services, although not enough yet to solve the evasion problem then presented.

Keywords: Student Assistance. School evasion. High school. Vidal de Negreiros College.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAVN– Colégio Agrícola Vidal de Negreiros
CCHSA – Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias
CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológica
CFT – Centro de Formação de Tecnólogos
CONDETUF – Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais
DAE – Departamento de Assistência ao Estudante
EAD – Ensino à Distância
EBTT – Educação Básica, Técnica e Tecnológica
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EPTT – Educação Profissional Técnica e Tecnológica
E-TEC – Educação Profissional Tecnológica à distância
ETV – Escolas Técnicas Vinculadas
FNDE – Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IES – Instituição de Ensino Superior
IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
NAE – Núcleo de Assistência Estudantil
ONU – Organização das Nações Unidas
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNAES– Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE – Plano Nacional da Educação

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

REUNI - Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESU – Secretaria de Educação Superior

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SISTEC – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

USAID - United States Agency for International Development

LISTA DE GRÁFICOS, TABELAS E QUADROS

TABELA 1: efetividade das ações de assistência estudantil -----	102
TABELA 2: Setores Responsáveis pela Assistência Estudantil no CAVN -----	108
GRÁFICO 1: Percentual de escolas de ensino médio por dependência administrativa, 2016-----	16
GRÁFICO 2: Perfil, Caracterização e Perspectivas dos Participantes Discentes-----	94
GRÁFICO 3: Perfil, Caracterização e Perspectivas dos Participantes Discentes-----	94
GRÁFICO 4: Ações que são cobertas pelo PNAES como forma de Assistência Estudantil-----	95
GRÁFICO 5: Ações de assistência estudantil citadas em conjunto -----	99
GRÁFICO 6: efetividade das ações de assistência estudantil -----	102
QUADRO 1: Cursos oferecidos pelo CAVN -----	26
QUADRO 2: Quantitativo de gestores do CAVN-----	27
QUADRO 3: Criação dos Primeiros Patronatos Agrícolas-----	48
QUADRO 4: Relação de Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais -----	65
QUADRO 5 - Perfil dos Gestores -----	73
QUADRO 6– Perspectivas sobre Gestão, Educação Profissional e Evasão Escolar -----	75
QUADRO 7 – Relações entre Assistência Estudantil e Permanência/ Êxito, segundo o Olhar dos Gestores -----	80
QUADRO 8: Ações que são cobertas pelo PNAES como formas de assistência estudantil--	95
QUADRO 9: Ações de Assistência Estudantil Citadas em Conjunto -----	99

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Mapa da distorção idade-série. INEP 2015 -----	14
FIGURA 2: Ficha disciplinar de aluno, década de 1970-----	21
FIGURA 3: Certificado de Prático em Agricultura, 1940-----	28
FIGURA 4: Diploma de Mestre Agrícola da então Escola Agrotécnica Vidal de Negreiros, tendo em vista a conclusão do Ginásial Agrícola, 1963 -----	29
FIGURA 5: Diploma de “Mestre Agrícola” por haver concluído o curso de Ginásial Agrícola, 1965 -----	30
FIGURA 6: Encontro de cooperativismo com autoridades e estudantes, 1981 -----	30
FIGURA 7: Praça Central do CAVN, 2016-----	32
FIGURA 8: Cozinha do Patronato Agrícola Vidal de Negreiros e o primeiro cozinheiro (Solon Alves Quaresma), 1924 -----	46
FIGURA 9: Alunos escoteiros em formação e treinamento no pátio da escola, 1927 -----	47
FIGURA 10: Grupo de escoteiros em atividades de acampamento, década de 1940 -----	47
FIGURA 11: Desfile cívico, 1962 -----	69
FIGURA 12: Desfile cívico, 2010 -----	69

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	23
2.1 Natureza da Pesquisa	23
2.2 Lócus da Pesquisa	27
2.3 Etapas da Pesquisa	32
3 ESCOLAS FEDERAIS E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: aspectos históricos, teóricos e legais.....	34
3.1 A Política de Educação em relação ao abandono e à evasão escolar	34
3.2 A política de educação e a emergência das ações de assistência estudantil: recorte histórico	38
3.3 A Educação Escolar: conquistas, debates e embates políticos.....	52
3.4 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais – ETVs	64
4 PARA ALÉM DOS MARCOS REGULATÓRIOS: Análises das Ações de Assistência Estudantil.....	71
4.1 A efetivação e a consolidação de um programa interno de assistência estudantil no CAVN a partir do olhar dos gestores.....	73
4.2 Perfil, Caracterização e Perspectivas dos Participantes Discentes	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS.....	116
APÊNDICES	123
Apêndice A: Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada aos gestores.....	124
Apêndice B: Questionário com questões abertas e fechadas aplicado aos discentes	126
Apêndice C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	129
Apêndice D: Testemunha.....	132

1 INTRODUÇÃO

A verdadeira viagem do descobrimento não consiste em procurar novas paisagens, mas em ver com novos olhos.
(Marcel Proust)

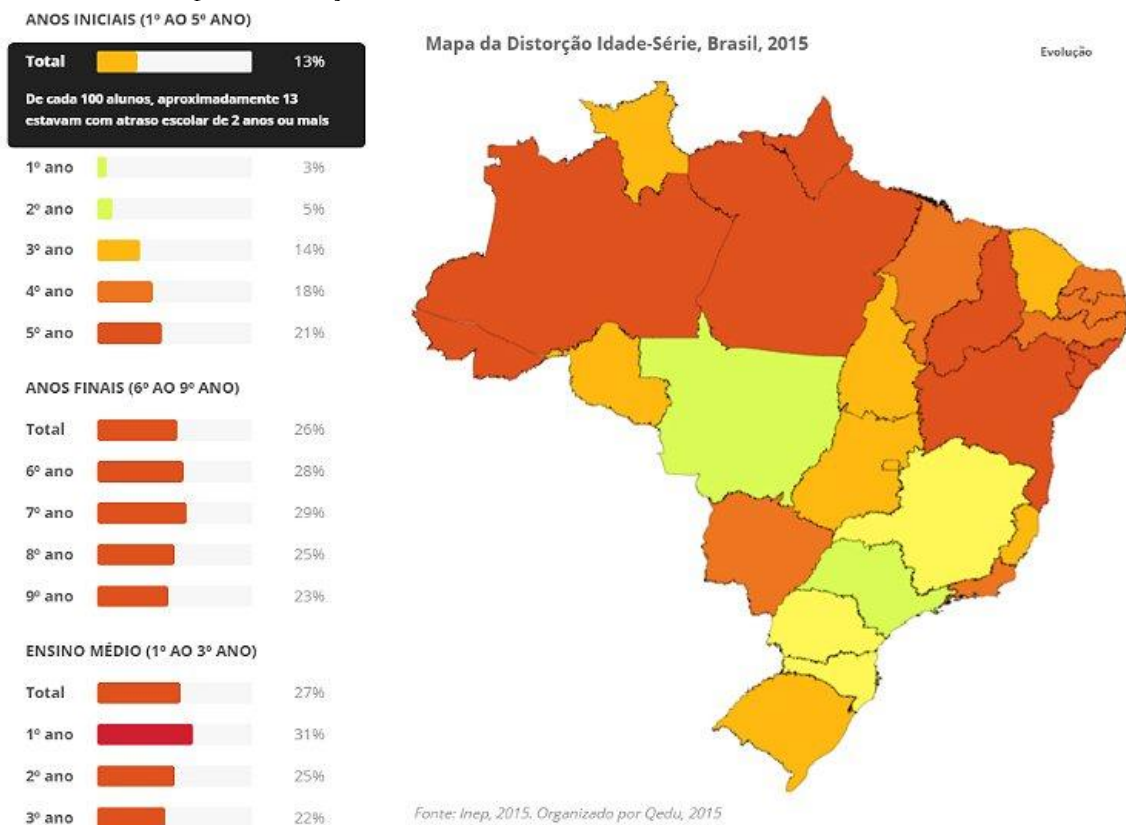
A epígrafe introdutória deste texto leva-nos ao interesse direto por nosso objeto de estudo que converge para descortinar nossa realidade, a partir de um novo olhar. Esse olhar vem ao encontro das políticas sociais, que no Brasil têm experimentado processos de avanço e retrocesso, ao longo das últimas décadas. Todavia, há uma relação entre dois elementos que ainda suscita dúvida e permanece intacta – em meio à análise dos determinantes que justificam os problemas existentes na prestação dos serviços públicos – qual seja: a relação entre a disponibilidade de recursos – notoriamente sempre escassos – e a capacidade estatal de gerenciá-los, de modo mais efetivo.

Em relação à educação pública, observa-se que dentre os indicadores¹ de desempenho institucional, que são comuns, às várias escolas, um deles ainda se mostra presente e muito preocupante, trata-se da evasão² escolar.

Sobre a evasão, em um período aproximado de uma década, a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), verifica-se que em 2007, 14,5% dos alunos que cursavam o ensino médio abandonaram a escola, o que corresponde a pouco mais de um milhão de alunos. Muitos desses alunos, ainda que retornem à escola poderão estar em uma incômoda condição de defasagem idade/série, o que poderá causar conflitos e possivelmente nova evasão, como se pode ver representado no mapa a seguir:

¹Indicadores de desempenho ou, como nomeia o INEP em seu sítio eletrônico (<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>), *indicadores educacionais* que, conforme o instituto supracitado define, são indicadores os quais atribuem valor estatístico à qualidade do ensino, atendo-se não somente ao desempenho dos alunos, mas também ao contexto econômico e social em que as escolas estão inseridas. Eles são úteis principalmente para o monitoramento dos sistemas educacionais, considerando o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os alunos. Dessa forma, contribuem para a criação de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade da educação e dos serviços oferecidos à sociedade pela escola.

² Indicador de transição ou de fluxo escolar, segundo o INEP (2017).

FIGURA 1: Mapa da distorção idade-série. INEP 2015.

Fonte: <<https://novaescola.org.br/conteudo/5049/um-debate-com-os-professores-sobre-a-reprovacao-escolar-no-brasil>>.

Em levantamento,³ posteriormente apresentado por aquele instituto já em 2015, embora haja a demonstração de uma leve melhoria no indicador, que caiu para 11,2% de alunos evadidos naquele mesmo nível de ensino, ainda assim se trata de um número inquietante, sobretudo quando se observa a composição desta taxa⁴, visto que quanto à evasão na rede pública, o percentual isolado neste parâmetro de abrangência administrativa corresponde a 12,3%.

É importante salientar que evasão e abandono escolar culminam em consequências para a sociedade como um todo. É fundamental, portanto, que os fatores que influenciam na incidência e na manutenção de tais problemas em ambiente escolar sejam diagnosticados e enfrentados em suas mais diversas nuances para que parcelas maiores de jovens concluam a educação básica neste país.

Estudiosos da evasão e abandono costumam diferenciar abandono de evasão escolar. Para Gomes (1999), Shirasu e Arraes (2015) abandonar é deixar de estudar por um

³Censo escolar que revela as taxas de transição/ fluxo escolar 2014-2015, segundo o INEP (2017).

⁴A taxa do indicador evasão compreende os parâmetros de abrangência, localização e dependência administrativa. Quanto à dependência administrativa, quando se refere à rede privada de ensino, a evasão corresponde a 3,8%.

determinado período e retornar aos estudos; evadir é deixar os estudos não retornando nos anos seguintes. Para esses autores, o abandono e a evasão escolar podem se desdobrar em inúmeras implicações, além dessa já mencionada acima, quais sejam: a possível redução da credibilidade social da instituição, ao apresentarem alto número de alunos evadidos; a diminuição do número de matrículas ativas, pois além dos alunos evadidos, talvez outras famílias não sintam interesse em matricular os filhos em escolas com tais indicadores negativos; a consequente contenção no recebimento de recursos provenientes das fontes financiadoras, porque a receita da escola está em função do número de matrículas ativas e, por fim, em casos de extrema gravidade, o possível encerramento do funcionamento da escola.

Tal questão pode fragilizar a instituição, pode afetar a qualidade do ofício escolar e, por conseguinte, pode comprometer o acesso ao mercado de trabalho dos usuários desse serviço de educação. Mas também não se pode perder de vista que cabe à gestão um papel importante para a qualidade do ensino e para a superação dos desafios postos à permanência dos alunos no ambiente escolar, pois, segundo Luck (2014, p.31) “[...] o ensino de qualidade, orientado para que todos os alunos aprendam o máximo possível, demanda uma cultura escolar onde haja diálogo, confiança, respeito, ética e profissionalismo (fazer bem feito e melhorar sempre). Esse autor considera ainda: “espírito e trabalho de equipe, proatividade, gosto pela aprendizagem, equidade, entusiasmo, expectativas elevadas, autenticidade, amor pelo trabalho, empatia”, dentre outros aspectos. Esses são tidos como componentes para realização da liderança no ambiente escolar. (LUCK, 2014).

O fracasso escolar, segundo Patto (2015) pode ser compreendido como a consequência para um aluno da não-apropriação do aprendizado. Os conceitos, habilidades, valores, conhecimentos e a questão da cidadania não foram internalizados no aluno, culminando muitas vezes em baixas notas, reprovação, e, por fim, no abandono da escola pelo mesmo. Então, pode-se considerar como fracasso escolar, tanto a evasão escolar ou o abandono definitivo às atividades acadêmicas e à vida escolar, como a permanência do aluno na escola com baixa aprendizagem, repetência e todas as implicações que esse processo pode culminar.

O insucesso escolar, sobretudo a evasão, é um amplo problema nacional para o qual a assistência estudantil – particularmente, o trabalho do Serviço Social, quando presente nas instituições públicas de ensino – interpõe-se como uma das estratégias para o seu enfrentamento. Embora, segundo o CFESS (2012), o profissional do Serviço Social possa não ser apenas identificado como um mero “executor” das políticas públicas ou mesmo tenha o poder de ser um “solucionador” das expressões da questão social – como em experiências de assistentes sociais na educação, particularmente nas escolas, com responsabilidade atribuída

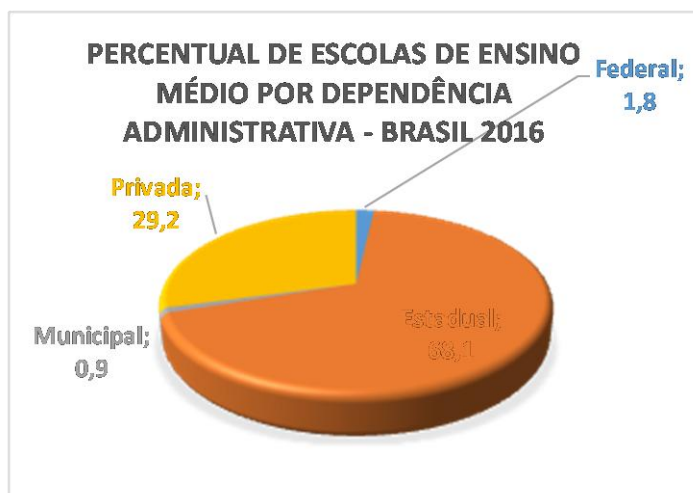
para “soluções” da evasão escolar, inúmeras expressões da violência, discriminações etc – ainda assim, corresponde a um profissional que é chamado a intervir na problemática, visto que tais fenômenos correspondem a o objeto da atuação profissional cotidiana e exigem a análise crítica das raízes que os conformam.

No Brasil, há 517 escolas federais de ensino médio cujo número de matrículas ativas corresponde a menos de 3% do total da rede pública, segundo o último Censo Escolar do MEC, que foi divulgado pelo INEP em 2017, sendo 23 escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais e 494 outras unidades, distribuídas entre os Campi de Institutos Federais (IFs) e os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) (CONDETUF, 2017). Com relação ao ensino médio na dependência administrativa federal, o número de alunos evadidos corresponde a 5,9% (INEP, 2017).

As ações assistenciais voltadas aos alunos da educação básica são o escopo desta dissertação cuja análise debruça-se sobre o contexto de uma dessas instituições federais inscritas nesse seletor universo, qual seja o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Apesar do número reduzido de escolas federais, quando comparado com o montante das outras dependências administrativas, sobretudo a estadual, como indica o **gráfico 1** (abaixo), percebe-se quão importante é a atuação das escolas federais, visto que tanto na microrregião do Brejo Paraibano, quanto em qualquer localidade do país, as unidades escolares federais apresentam algum tipo de destaque.

GRÁFICO 1: Percentual de escolas de ensino médio por dependência administrativa, 2016.



Fonte: Notas estatísticas. Censo Escolar 2016, INEP.

O referido Campus Universitário está localizado no município de Bananeiras, cidade situada ao norte do Estado da Paraíba, na Serra da Borborema, a 141 km da capital João Pessoa. A cidade de Bananeiras integra a microrregião do Brejo paraibano, com área de unidade territorial de 254.930 km². Sua população, segundo o último Censo Demográfico, realizado pelo IBGE (2010) é de 21.851 habitantes. O município possui clima⁵tropical úmido, tendo em vista a sua altitude elevada, com temperatura média de 28°C no verão e 10°C no inverno e bioma de transição entre a Caatinga cuja área totaliza 70% do território e a Mata Atlântica que ocupa o restante (SILVA, 2014).

Atualmente, o Campus é constituído pelo Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), lócus da pesquisa, e pelo Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), perfazendo um arranjo institucional singular à medida que se coadunam duas instituições interligadas sobre o mesmo território, mas com focos de atuação e de gestão distintos, tendo em vista que o Colégio está subordinado à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), enquanto a Universidade à Secretaria de Educação Superior (SESU).

A questão da evasão, abandono ou fracasso escolar vem a termo nessa pesquisa como um gatilho para a análise da assistência estudantil, mas a discussão não é sobre as deficiências de aprendizagem dos discentes ou apenas um levantamento acerca da legislação que rege essa área temática, e sim se tendo como horizonte o olhar dos estudantes, a perspectiva dos gestores da instituição e o modo como esse trabalho tem sido feito no Colégio, ao longo do tempo, sem perder de vista se há, de fato, uma correlação entre a trajetória acadêmica e o suporte material e subjetivo oferecidos pela instituição aos estudantes do CAVN, sobretudo para aqueles em regime de internato, qualificados como residentes ou alojados.

Ressalta-se que o regime de convivência do tipo internato corresponde também a um benefício da assistência estudantil, mas que remonta há décadas, por isso é o benefício oferecido mais complexo e multifacetado, ainda que fragmentado e pouco sistematizado em sua operacionalização, é o que se apresenta como o mais representativo.

Com relação à pesquisa, o CAVN é o local no qual a mesma faz referência, visto que é nesta instituição que o pesquisador atua na condição de trabalhador (Assistente Social) e observa, portanto, a ocorrência do problema no cotidiano, as contradições que o cercam e a relação com a assistência estudantil cuja existência guarda uma relação direta com esta questão da permanência dos alunos na instituição, de acordo com as compreensões sobre a sua

⁵. Efeito de orografia da qual, em virtude da altitude, as massas de ar provenientes do oceano Atlântico se precipitam do lado leste do Planalto da Borborema.

razão de ser e conforme a legislação⁶ que regulamenta o tema, sobretudo no âmbito do ensino superior, pois não se pode omitir que também há atendimento para os alunos de graduação do CCHSA e que este centro universitário compartilha o mesmo território do CAVN, fato que confere uma singularidade ao local. Entretanto, há uma lacuna de regulamentação quanto à assistência estudantil na esfera do ensino médio, havendo apenas o que rege a Constituição Federal de 1988 e a Lei 9.394/ 96 que versa sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Essa situação corrobora a necessidade de uma análise para além da questão da legislação, mas que a ela faça correspondência, e como se trata de uma instituição quase centenária cujos egressos estão espalhados pelo país, considerou-se relevante construir uma contextualização histórica acerca da trajetória da educação, da educação profissionalizante e do próprio CAVN frente a esta discussão.

A missão fundamental da assistência estudantil se coaduna com as atribuições dos profissionais da área porque corresponde ao fomento do acesso dos alunos aos meios institucionais necessários para favorecer-lhes a permanência e o êxito no estabelecimento escolar, por meio da disponibilidade de recursos financeiros e não-financeiros⁷, assegurando-lhes a possibilidade para uma trajetória acadêmica qualificada, na qual o único desafio dos estudantes deveria ser aquele referente ao processo da aprendizagem e à formação técnica e cidadã, mas não a falta de condições mínimas para continuar na vida escolar. O profissional central nesta tarefa, segundo Guerra (2014), tendo em vista o papel que desempenha, ao facilitar a comunicação e o acesso a tais serviços corresponde ao assistente social cuja presença é a mediação necessária entre os usuários e a instituição, significando o elo entre as demandas dos alunos e a oferta institucional de serviços fundamentais para o custeio da vida acadêmica em suas necessidades materiais, sociais, mas também subjetivas e simbólicas⁸.

Pode-se considerar, de certo modo, que a evasão escolar também corresponda a uma expressão da questão social brasileira porque, segundo Netto (2005), a questão social se expressa quando um fenômeno de exclusão ocorre e se expande, mesmo havendo os meios para saná-lo. Em relação à educação pública, não seria incorreto afirmar que o abandono escolar cresceu na última década quase que na razão direta em que aumentou o número de vagas e de programas de auxílio no ensino médio, embora tenha se observado uma leve

⁶ Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

⁷ Recursos financeiros correspondem às bolsas-auxílio pagas por meio de transferência direta para os alunos cadastrados como de baixa renda, tendo sido submetidos a algum tipo de seleção. Recursos não-financeiros correspondem aos serviços de atendimento psicossocial, ambulatorial, de transporte, de lavanderia, atividades desportivas, acesso ao restaurante, entre outros.

⁸ Favorecimento ao sentimento de pertencimento e a formação de redes de apoio.

retração do problema, a partir de 2015, de acordo com INEP (2017). Há, na verdade, a necessidade de se condicionar e adaptar os suportes institucionais e, inclusive, repensá-los, a partir e além dos marcos regulatórios, pois estes nem sempre poderão dar conta da realidade multifacetada de carência dos estudantes e do necessário amadurecimento da instituição para com eles encontrar respostas mais eficientes do que apenas os repasses de subsídios financeiros, que são fundamentais, sem dúvida, contudo não resolvem a totalidade das expressões de demandas dos estudantes.

A partir das considerações expostas, em paralelo à rotina de trabalho, enquanto assistente social participante de uma equipe ampla (composta por quinze servidores dos quais doze são de categorias relacionadas à saúde, sendo três assistentes sociais, três psicólogos, cinco enfermeiros e uma odontóloga), sente-se a necessidade de ressignificar, atualmente, a prática de trabalho que se desenvolve quando se está inserido em um ambiente escolar, pois este local carece de autorreflexão e inovações, pois os parâmetros tradicionais de atuação profissional, segundo a formação “clássica” parecem que, de alguma forma, não têm dado conta de todos os processos que a realidade tem apresentado, porque esta tem se mostrado cada vez mais complexa e desafiadora. São crescentes e variadas as demandas dos discentes, assim como a própria heterogeneidade das relações sociais estabelecidas na sociedade e expressas também no interior da instituição.

Portanto, manifesta-se interesse em desenvolver um estudo de caso acerca da assistência estudantil, ao atrelar à dimensão técnico-operativa do trabalho um arcabouço teórico, bibliográfico e informações interpretadas a partir do recolhimento de dados documentais sobre a instituição, sobre o olhar dos usuários e sobre a perspectiva dos gestores, de modo que seja possível a análise qualitativa da realidade dessa tradicional escola agrícola de ensino médio.

O CAVN, em suas mais de nove décadas de existência ininterrupta, criou um modo próprio para lidar com as questões institucionais, seja por possíveis lacunas normativas, seja pela própria capacidade de empreender ações locais, embora às vezes o tenha feito de uma maneira personalizada e nem sempre plenamente técnica.

No caso da assistência estudantil, observa-se a carência de informações e normatizações para o atendimento aos estudantes assim que chegam à instituição, porque ainda é um serviço desprovido de alguns critérios técnicos. Observa-se empiricamente que os estudantes, no ato da matrícula no CAVN, apenas informam o interesse em receber os benefícios – ou direitos estudantis – como residir nos alojamentos e/ ou utilizar o restaurante e, de imediato, são acolhidos e acessam aos serviços, mas isso pode gerar desdobramentos

diretos tanto para a perspectiva dos alunos, quanto para a gestão da instituição, seja quanto aos custos, seja quanto às relações que se estabelecem no cotidiano.

Por um lado, a oferta simultânea de vagas sem seleção é positiva na medida em que o direito ampliado à educação é assegurado, visto que todos os estudantes terão as mesmas condições de permanência no Colégio. Por outro lado, situações equivocadas são estabelecidas e a indefinição de papéis e de espaços é fortalecida, pois há uma fusão entre o que é público e o que é privado, na perspectiva dos residentes, na medida em que o Colégio se torna flexível e absorve a todos como se fosse um lar de caridade e não uma instituição cujos critérios de perfil socioeconômico e mérito acadêmico dos usuários deveriam ser os norteadores nos processos seletivos.

A vivência comunitária é outro aspecto importante e precisa ser considerada com um enfoque especial, pois o serviço de alojamento é um dos benefícios assistenciais de relevância ímpar e cujos demais benefícios se agregam a este. É necessário que seja considerado o valor simbólico de pertencimento dos residentes entre si e com o local, que para aqueles, é mais que um alojamento, torna-se um lar, a moradia na qual vivem e convivem por alguns dos anos mais importantes de suas vidas.

Acredita-se que a formatação da gestão desses serviços parece insuficiente em seus requisitos para que se possa considerá-la uma administração totalizante ou como uma “organização aprendente”, segundo os moldes do pensamento de Senge (2015), pois conforme expõe o autor, embora não haja nenhum grande segredo para tornar o trabalho de uma corporação ainda mais bem-sucedido, são necessárias, ao menos, cinco disciplinas aplicadas na gestão organizacional para se efetivar um resultado verdadeiramente exitoso, quais sejam: domínio pessoal; modelos mentais; objetivos comuns; aprendizado em grupo e pensamento sistêmico.

Em algumas circunstâncias, no entanto, observa-se que a tradição ainda lastreia a condução de algumas deliberações na instituição, não se considerando a equipe executora do serviço como também parte integrante do planejamento e da avaliação e na tomada de decisão acerca da gestão dos equipamentos de assistência estudantil, inexistindo uma abordagem sistêmica, sobretudo quanto ao serviço de residência estudantil, ainda nomeado no CAVN como alojamento, do qual as situações oriundas são encaminhadas, diretamente, para a Direção, tal qual já ocorria na década de 1970, conforme revelam dados constantes da **Figura 2**.

FIGURA 2: Ficha disciplinar de aluno, década de 1970.

M. E. C. - U. F. Pb.
 ESCOLA DE AGRONOMIA DO NORDESTE
 COLÉGIO AGRÍCOLA "VIDAL DE NEGREIROS"
 Bananeiras — Paraíba
 INSPETORIA DE ALUNOS

92

FICHA DISCIPLINAR DO ALUNO

Nome do aluno: GILBERTO DE ALMEIDA LIMA

Data do Nascimento: 27 de fevereiro de 1952

HISTÓRICO: 1969 - ADVERTIDO em 20.5. por fardamento incompleto.
1971 - REPREENDIDO pelo Sr. Diretor por anarquia no
alojamento, conf. Port. nº 9 de 16 de março.
1973 - Advertido em 18.05.73 por tratamento perjurativo ao prof.
Gerardo Marques

Fonte: Acervo Memorial do CAVN.

Face ao exposto, pode-se questionar: *Como as ações de assistência estudantil se efetivam no âmbito do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros CAVN, no tocante à evasão escolar de seus discentes?*

Com vistas a responder à indagação norteadora, traçamos como *objetivo geral*: Analisar como as ações de assistência estudantil se efetivam no âmbito do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no tocante à evasão escolar de seus discentes.

E, como *objetivos específicos*:

- Delinear o perfil dos alunos do CAVN;
- Mapear as ações de assistência estudantil efetivadas no CAVN;
- Discutir as ações de assistência estudantil adotadas pelo CAVN que estão relacionadas ao enfrentamento à evasão escolar dos discentes;
- Propor sugestões para uma política de assistência estudantil no CAVN.

A construção deste trabalho está estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro deles intitulado de **Introdução** em que apresentamos um panorama do trabalho, bem como a justificativa, problemática juntamente com a questão norteadora e os objetivos traçados.

O segundo capítulo, **Percursos Metodológicos**, discorre sobre a metodologia adotada com vistas a atender aos objetivos propostos, contextualizando a abordagem metodológica, os

instrumentos de coleta de dados e o *lócus* da pesquisa, bem como os atores sociais que são os protagonistas de nossas análises.

Apresentamos no terceiro capítulo, **Escolas Federais e a Política de Educação:** aspectos históricos, teóricos e legais, enfatizando o abandono à Evasão Escolar e a Assistência Estudantil no âmbito do Ensino Médio Integrado ao Técnico, buscando fundamentar teoricamente o nosso objeto de estudo.

No quarto capítulo, intitulado de **Para além dos marcos regulatórios:** análises das ações de assistência abordam-se: Alunos ingressantes e alunos que evadem do CAVN: As perspectivas dos gestores sobre a efetivação e consolidação de um Programa Interno de Assistência Estudantil por meio de Entrevista; e o Perfil e Caracterização, obtidos por meio da aplicação de um questionário.

Considerando os resultados das análises, o quinto e último capítulo, intitulado de **Considerações Finais**, mostra que a assistência estudantil está além dos marcos regulatórios, pois as ações de assistência estudantil, adotadas pelo CAVN, estão relacionadas ao enfrentamento à evasão escolar dos discentes. Tudo isso relacionado aos pré-requisitos necessários para o modelo de gestão, que visa promover a criação e o compartilhamento de conhecimentos em comunidade de prática.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Cada homem deve inventar o seu caminho.
(Jean-Paul Sartre)

De acordo com Demo (2000, p. 128), “A pesquisa é vista como um diálogo crítico e criativo com a realidade, culminando com a elaboração própria e com a capacidade de intervenção. Em tese, pesquisa é a atitude de “aprender a aprender” e, como tal, faz parte de todo processo educativo e emancipatório.

A partir da definição do objeto de estudo, é chegado o momento da escolha do percurso metodológico a ser trilhado. Para realizar este itinerário ou encontrar a resposta ao problema escolhido, é preciso partir daquilo que o pesquisador se propõe a analisar no intuito de tornar a presente proposta, qual seja: pesquisar sobre a assistência estudantil no âmbito do ensino médio, tendo-se como *lócus* de investigação o CAVN. A escolha do modo como fazer esse trajeto é algo que se revela ao pesquisador no decorrer do processo da investigação científica.

Começa-se com a exploração dos indícios que circunscrevem o tema até se chegar ao encontro da particularidade objetiva que, dentro da abordagem qualitativa, o estudo de caso oferece. A pesquisa representa um caminho cujo destino final, inexoravelmente, é a produção do conhecimento. Neste tópico, apresenta-se o itinerário metodológico adotado à elaboração do presente estudo. Segundo Gil (2008), para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento.

2.1 Natureza da Pesquisa

Para Vergara (2005) e Gil (2010), há muitos tipos de pesquisa, sendo considerados dois critérios básicos: quanto aos objetivos ou fins e quanto aos procedimentos ou meios. Neste trabalho, os tipos escolhidos, conforme a finalidade são o exploratório e o descritivo porque a presente pesquisa pretende buscar e descrever o tema, bem como determinadas características da instituição sob foco.

Como o próprio nome indica, **a pesquisa exploratória** permite uma maior familiaridade entre o pesquisador e o tema pesquisado, visto que a questão da assistência estudantil, enquanto uma ação proposital e sistematizada no ensino médio ainda é pouco conhecida e pouco explorada.

A **pesquisa descritiva**, também utilizada nesta investigação, tem por objetivo descrever as características de uma população, de um fenômeno ou de uma experiência (GIL, 2008, 2010). Esse tipo de pesquisa estabelece relação entre as variáveis no objeto de estudo analisado. Variáveis relacionadas à classificação, medida e/ou quantidade que podem se alterar mediante o processo realizado. Quando comparada à pesquisa exploratória, a diferença mais relevante entre ambas que se pode evidenciar é que o assunto não é exatamente inédito, tendo em vista a abundância de pesquisas sobre a assistência estudantil no ensino superior. Contudo, a contribuição ressaltada por este trabalho se justifica porque o mesmo pode proporcionar uma nova visão sobre um aspecto da realidade da educação básica, o qual tem sido insuficientemente estudado quando se discorre sobre as mediações que estão nas entrelinhas das taxas de transição e do fluxo escolar (ENGEL, SILVEIRA, 2009).

Quanto aos meios, esta investigação ratifica o intuito da utilização de **pesquisa documental**, em abrangência de fontes, por meio do levantamento de documentos (informações atualizadas em sítios eletrônicos, arquivos da instituição, regulamentos internos e instrumentais de trabalho utilizados) do colégio e da consulta a leis e leitura de livros e de artigos científicos que versem sobre o tema da assistência estudantil. Com este conjunto de fontes, visa-se a elaboração de uma base de conteúdo apta à análise da realidade.

A opção pela pesquisa documental, além destas razões, também se justifica em função do grande volume de registros históricos e de práticas arraigadas documentadas, ao longo de muitas décadas, estando algumas delas ainda em uso na instituição, embora o Colégio esteja em um momento de atualização e no início de modernização de suas práticas, inclusive em um estágio embrionário de reflexão sobre qual o acompanhamento socioassistencial os estudantes necessitam efetivamente.

Nesse sentido, utilizam-se como fontes documentais, as seguintes: a) Documentos Governamentais: Legislações; Relatórios do SISTEC; Censos Escolares e Relatórios do INEP; b) Documentos Normativo-institucionais: Regimento do CAVN; Regulamento do Alojamento Estudantil do CAVN; Regulamento do Conselho de Classe; Relatórios da Comissão de Evasão Escolar; Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Portarias e Resoluções da UFPB.

Por fim, serão utilizadas técnicas de **pesquisa de campo**, porque, segundo Vergara (2005) uma pesquisa de campo é uma investigação empírica realizada por meio de entrevistas, aplicação de questionários e observação participante, ou não, no local onde ocorre ou tenha ocorrido o fenômeno.

No âmbito da pesquisa de campo, empreendida no presente estudo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os gestores do CAVN, para se obter a perspectiva da gestão institucional acerca da questão e foram aplicados questionários aos estudantes do ensino médio presencial, estudantes que são residentes no alojamento, com vistas a perceber também a perspectiva dos usuários do serviço.

Como a pesquisa de campo demanda ocorrer no ambiente natural do espaço da pesquisa, ser de forma direta, buscar fontes primárias e permitir que o pesquisador se coloque na posição de observador, entende-se que esta modalidade de pesquisa também vai se associar às demais supracitadas para compor o instrumental desta investigação, pois o campo empírico do CAVN, lócus onde os dados foram coletados, assim o exige. Conforme apontam Engel e Silveira (2002, p. 37), a pesquisa de campo é caracterizada pelas investigações em que, além da pesquisa documental, se realiza “coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa *ex-post-facto*, pesquisa-ação, pesquisa participante etc.)”.

A observação sobre a realidade da instituição que a pesquisa de campo oferece se dá por meio de suas ferramentas. Pode-se caracterizar ainda que a investigação apresenta uma abordagem quantitativa e qualitativa, tendo por suporte o estudo de caso acerca do contexto singular do CAVN.

Optou-se pelo **estudo de caso**, pois, segundo Godoy (1995), caracteriza-se como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade social que se analisa de modo profundo e intenso. Já de acordo com Yin (1989), é uma forma de se fazer pesquisa empírica que investiga fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, onde se utiliza múltiplas fontes de evidência. Além disso, o pesquisador deve também preocupar-se em mostrar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação, uma vez que a realidade é sempre complexa.

No estudo de caso, ainda conforme Yin (1989, p. 39),

[...] o pesquisador geralmente utiliza uma variedade de dados coletados em diferentes momentos, por meio de variadas fontes de informação. Algumas das técnicas fundamentais de pesquisa são a observação e a entrevista e pelas características da natureza deste método, produz relatórios os quais apresentam um estilo mais informal, narrativo e ilustrado com citações, exemplos e descrições fornecidos pelos sujeitos, podendo ainda utilizar fotos, desenhos, colagens ou qualquer outro tipo de material que o auxilie na transmissão do caso.

Para a construção dos dados, esta investigação contou com fontes distintas, tais como: sítios eletrônicos, referências bibliográficas, leis, notas técnicas e documentos governamentais; documentos institucionais; entrevistas com sujeitos que participam da vida escolar do CAVN e observação sobre o contexto, às quais foram utilizadas para a coleta de dados.

Os sujeitos desta pesquisa são os discentes e os gestores que, no caso do CAVN, também são docentes, no total de três gestores. O CAVN oferece cursos presenciais e a distância, como se pode ver no Quadro a seguir:

QUADRO 1: Cursos oferecidos pelo CAVN.

Cursos Técnicos	
Cursos Técnicos Presenciais	Cursos Técnicos à Distância
Curso Técnico em Agropecuária, oferecido nos turnos manhã e tarde, nas formas Integradas e Subsequente e nas modalidades de Ensino Profissional e Proeja.	Curso Técnico em Informática, oferecido na forma Subsequente e na modalidade de Ensino Profissional.
Curso Técnico em Agroindústria, oferecido nos turnos manhã e tarde, nas formas Integradas e Subsequente e na modalidade de Ensino Profissional.	Curso Técnico em Cooperativismo, oferecido na forma Subsequente e na modalidade de Ensino Profissional.
Curso Técnico em Aquicultura, oferecido nos turnos manhã e tarde, na forma Subsequente e na modalidade de Ensino Profissional.	Curso Técnico em Meio Ambiente, oferecido na forma Subsequente e na modalidade de Ensino Profissional.
Curso Técnico em Nutrição e Dietética, oferecido nos turnos tarde e noite, na forma Subsequente e na modalidade de Ensino Profissional.	

Fonte: CAVN. www.cavn.ufpb.br.

Com relação a esses cursos à distância, o programa que os fomenta foi lançado em 2007, segundo o sítio eletrônico do Ministério da Educação (MEC), e corresponde ao sistema Rede E-Tec Brasil que visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio, públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, estados, Distrito Federal e municípios. Os cursos são ministrados por instituições públicas e o MEC é responsável pela assistência financeira na elaboração desses cursos. Aos estados, Distrito Federal e municípios cabe providenciar estrutura, equipamentos, recursos humanos, manutenção das atividades e demais itens necessários para a instituição dos cursos.

Quanto à amostra intencional, de acordo com Gil (2008) consiste na seleção de um subgrupo da população. Todavia requer conhecimento do pesquisador sobre a população a ser

investigada. Neste caso, optou-se por realizar a pesquisa com alunos de turmas dos três anos, para se obter a mais ampla perspectiva possível, conforme o olhar de alunos nos três anos do ensino médio, quais sejam ingressantes, medianos ou concluintes.

QUADRO 2: Quantitativo de gestores do CAVN.

Função	Quantitativo
Diretor	01
Vice-diretor	01
Coordenador de Ensino	01
Coordenador Pedagógico	01
Coordenador de Pesquisa e Extensão	01
Coordenador do Curso de Agropecuária	01
Coordenador do Curso de Agroindústria	01
Coordenador do Curso de Aquicultura	01
Coordenador do Curso de Nutrição	01
Coordenador de Estágio	01
Coordenador de Esportes	01
Total de Gestores	11

Fonte: CAVN. www.cavn.ufpb.br.

Ressalta-se que do quantitativo dos gestores, expostos acima, foram entrevistados apenas os três gestores principais, tendo em vista que somente esses podem tomar decisões que impactem a assistência estudantil, pois os demais não participam de tais decisões. Quanto aos cursos do Programa Rede E-TEC Brasil, trata-se de um programa recém chegado ao CAVN cuja execução se efetiva por meio da modalidade de ensino à distância (EAD), na qual as atividades letivas são executadas com equipe e orçamento extrainstituição e os alunos não recebem a assistência estudantil como a que se destina aos alunos em sistema de internato.

2.2 Lócus da Pesquisa

Em relação ao local da pesquisa, neste trabalho corresponde ao Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN), uma instituição quase centenária e, portanto, possuidora de longa tradição. De acordo com Silva (2014), o Colégio foi fundado em 19 de março de 1920, por meio do Decreto n. 14.118, durante o Governo do paraibano Epitácio Pessoa, dentro do bojo de criação dos Patronatos Agrícolas, um processo que foi iniciado ainda em 1918, sob o

Governo de Wenceslau Braz P. Gomes, quando o mesmo assinou o Decreto n. 12.893, em 28 de fevereiro de 1918. Essa iniciativa possui reminiscências ainda mais pregressas, visto que, de algum modo, já guardava relação com a instituição da Diretoria Geral do Serviço de Povoamento, criada em 16 de maio de 1907, estando este órgão vinculado ao Ministério da Agricultura.

Os Patronatos Agrícolas visavam à formação de mão-de-obra e a ocupação de “menores desvalidos”, como se classificavam naquele momento crianças e adolescentes em vulnerabilidade social, inclusive até mesmo em situação de rua, abandonados ou negligenciados pelas famílias pelos mais diversos motivos, conforme o resgate histórico que tem sido realizado, pelo Sr. Manoel Luiz da Silva, que já escreveu e publicou inúmeros livros sobre a história do CAVN e da própria cidade de Bananeiras. Silva (2014) tem sido a fonte da bibliografia consultada neste projeto de pesquisa, em relação às informações sobre a instituição, principalmente aquelas mais antigas, que datam desde a fundação do Patronato Agrícola até o ano de 2014.

O Patronato Agrícola Vidal de Negreiros atravessou diversas fases, sendo a primeira delas correspondente ao intervalo de 1920 até 1934 no qual se registraram mudanças organizacionais, estando a sua gestão sob a tutela do Governo do Estado da Paraíba por um curto período.

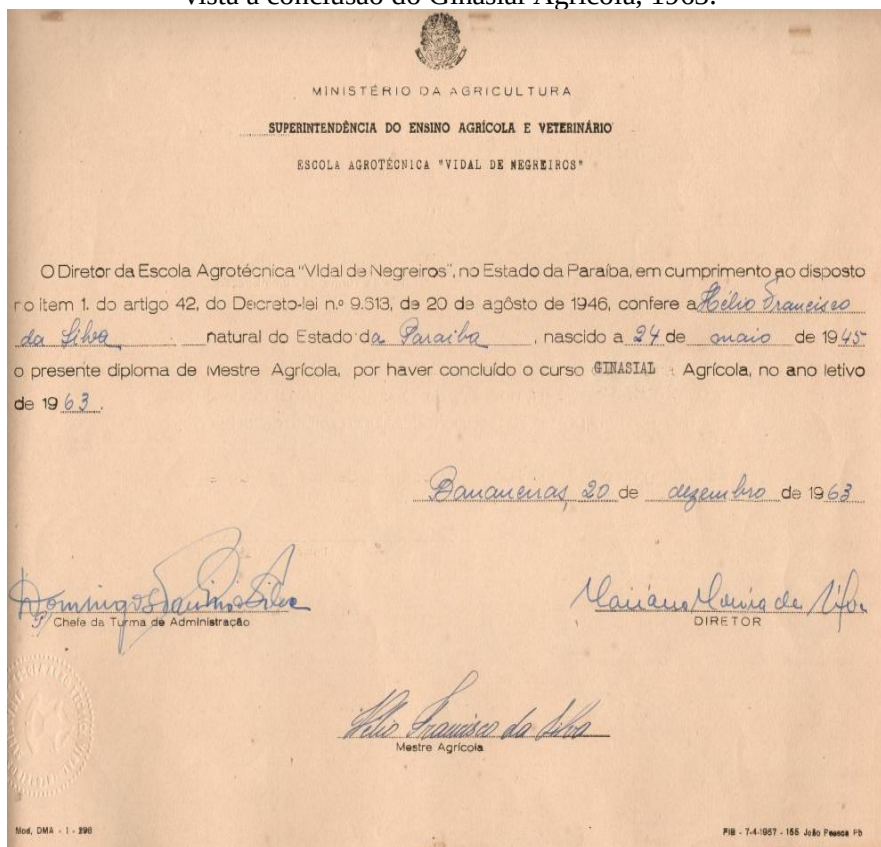
FIGURA 3: Certificado de Prático em Agricultura, 1940.



Fonte: Acervo do Memorial do CAVN.

Com a implantação dos cursos estabelecidos pela Lei Orgânica do Ensino Agrícola, verificaram-se reformulações no regulamento institucional, transformando o então “Aprendizado Agrícola” em Escola Agrotécnica, já sob a orientação da Superintendência do Ensino Agrícola e Veterinário, segundo Silva (2014).

FIGURA 4: Diploma de Mestre Agrícola da então Escola Agrotécnica Vidal de Negreiros, tendo em vista a conclusão do Ginasial Agrícola, 1963.

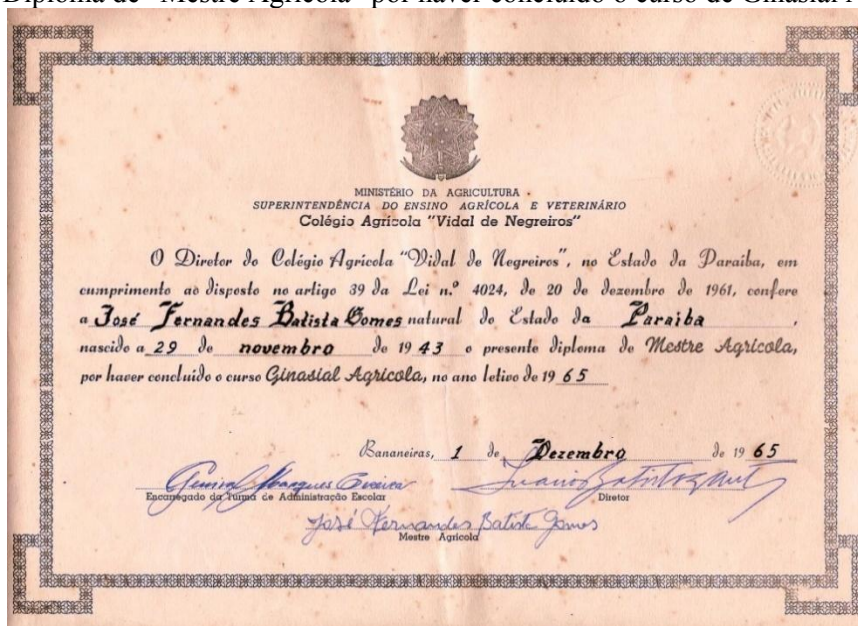


Fonte: Acervo Memorial do CAVN.

Em 1964, haja vista a efervescência política e social na qual o Brasil atravessava e as inúmeras reformas que estavam por vir no cenário nacional, a então Escola Agrotécnica Vidal de Negreiros passou a se denominar Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, e ficou sob a administração da Universidade Federal da Paraíba, por meio do Decreto n. 53.558, de 13 de fevereiro de 1964, fato que fomentou a constituição de um verdadeiro Campus Universitário, visto que a vinculação à UFPB possibilitou o surgimento do Centro de Formação de Tecnólogos (CFT) e a abertura de cursos de nível superior, o que trouxe uma nova perspectiva educacional para Bananeiras e a sua consolidação enquanto uma referência regional para a disseminação de conhecimentos e saberes na área rural, em vários níveis e âmbitos, desde a formação técnica de nível médio até a habilitação em nível de pós-graduação, como se

verifica hoje em dia, com a oferta permanente de dois programas de mestrado e a ocorrência intermitente de outros cursos de pós-graduação.

FIGURA 5: Diploma de “Mestre Agrícola” por haver concluído o curso de Ginásial Agrícola, 1965.



Fonte: Acervo Memorial do CAVN.

Após a referida mudança de vinculação institucional ocorrida em 1964, a responsabilidade do Ministério da Agricultura foi transferida para o Ministério da Educação, através do Decreto n. 60.731, de 19 de março de 1967.

FIGURA 6: Encontro de cooperativismo com autoridades e estudantes, 1981.



Fonte: Acervo Memorial do CAVN.

O CFT passou a desenvolver atividades ao nível do ensino superior com a implantação do Curso Tecnólogo em Cooperativismo, em 1976 e as Licenciaturas em Ciências Agrárias e em Administração Rural.

Atualmente, o CAVN continua compartilhando uma área de 370 hectares e a infraestrutura nela instalada com o CCHSA da UFPB, por meio do uso conjunto de diferentes setores no que tange ao espaço físico com os equipamentos e ao trabalho dos servidores. Além das salas de aula e ambientes administrativos do CAVN, encontramos diversos laboratórios didáticos distribuídos no campus que atendem aos cursos técnicos integrados e subsequentes. São quase 300 servidores, entre docentes e técnico-administrativos e mais de 200 funcionários de empresas terceirizadas.

No setor de agricultura, encontramos o laboratório de Entomologia, laboratório de Frutas e Hortaliças, laboratório de Sementes, laboratório de Mecanização Agrícola, laboratório de Solos, a Clínica Fitossanitária, sala de equipamentos e fertilizantes, uma estufa e um viveiro de mudas.

No setor de zootecnia, temos o laboratório de Suinocultura, de Cunicultura, de Apicultura, de Bovinocultura, de Ranicultura, de Caprino-ovinocultura, de Avicultura de Corte, de Avicultura de Postura e o laboratório de Piscicultura.

Ligados à Agroindústria estão o laboratório de Controle de Qualidade, laboratório de Nutrição Animal, laboratório de Análise Físico-química de Alimentos, laboratório de Desenvolvimento de Produtos e Análise Sensorial, laboratório de Pesquisa e Desenvolvimento de Bebidas Fermento-destiladas, laboratório de Pesquisa e Desenvolvimento de Produtos Cárneos, laboratório de Tecnologia de Panificação, laboratório de Pesquisa e Desenvolvimento de Produtos Laticínios e o laboratório de Beneficiamento de Leite. Estes últimos laboratórios também atendem ao curso de Nutrição e Dietética que foi criado em 2016 no CAVN.

Outros ambientes encontrados na instituição são: os alojamentos para alunos dos cursos técnicos, o restaurante universitário, o auditório do CAVN, ambientes de professores, laboratórios de informática, laboratório didático de química e de biologia, lavanderia, capela, biblioteca, ambiente do Grêmio Livre, quadra de esportes, ginásio de esportes e piscina.

O CAVN contabiliza, atualmente, 428 alunos matriculados no ensino presencial, somando-se as modalidades de Integrado e Subsequente, de acordo com informações colhidas na Secretaria de Controle Acadêmico. Com relação aos alunos da educação à distância, as informações colhidas atestam o número de 200 alunos matriculados.

FIGURA 7: Praça Central do CAVN, 2016.



Fonte: Acervo do autor.

O Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, com a aquiescência do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias, Campus III da Universidade Federal da Paraíba, em Bananeiras, criou um centro de documentação histórica para pesquisas e a guarda dos documentos científicos, acervo fotográfico, documentos de ex-alunos, uma galeria com fotos e informações de ex-Diretores, mobiliários e objetos antigos os quais serviram para aulas práticas aos alunos desde 1920, quando se fundou a instituição.

Esse centro se chama Memorial do CCHSA/CAVN e tem a finalidade de guardar e preservar a memória da instituição agrícola, servindo também como fonte de pesquisas para estudantes de ensino médio, de graduação e de pós-graduação, além de professores e a comunidade em geral. A presente pesquisa buscou e colheu informações documentais neste Memorial.

2.3 Etapas da Pesquisa

Pretendeu-se na primeira etapa, a compilação da revisão de literatura correspondente ao tema com a identificação de publicações de trabalhos sobre a assistência estudantil. Buscou-se como foco o ensino técnico e tecnológico, mas se observou que boa parte das publicações se concentra no ensino superior. A pesquisa bibliográfica se deu a partir de buscas por termos ou palavras-chave na rede mundial de computadores, assim como, na base de periódicos e teses da Capes, ambas as sequências de procura com os termos-chave “assistência estudantil”; “ensino médio”; “evasão escolar”.

A segunda etapa foi dedicada à pesquisa documental buscando-se internamente na própria instituição documentos que pudessem contribuir para compreender a assistência estudantil no âmbito do CAVN, considerando os aspectos históricos institucionais.

A terceira etapa realizou-se através da aplicação de questionários, compostos por perguntas subjetivas e de múltiplas escolhas, aos alunos do CAVN que se encontram cursando os três anos do ensino médio do CAVN (**Apêndice A**).

A quarta etapa consistiu na realização de entrevista semiestruturada, com três gestores do CAVN (**Apêndice B**).

3 ESCOLAS FEDERAIS E A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: aspectos históricos, teóricos e legais

A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê (Arthur Schopenhauer).

As ações institucionais, que visam à permanência e o êxito escolar nas redes públicas de educação do Brasil, cada vez mais, têm ganhado força nas instituições educacionais, sobretudo naquelas de âmbito federal, visto que os recursos financeiros e humanos foram ampliados nos últimos anos, por meio de maiores aportes orçamentários da União para o custeio das instituições, inclusive com novas obras, reformas de setores ou unidades inteiras e construções de edifícios ou mesmo a criação de novas instituições, mas também com a contratação de pessoal, por meio da realização de muitos concursos públicos, as nomeações de novos servidores e os remanejamentos⁹ de profissionais nesse intervalo das duas primeiras décadas dos anos 2000.

Enfatiza-se neste trabalho os aspectos históricos, teóricos e legais sobre a Política de Educação e a Assistência Estudantil, no que se refere ao ensino superior e ao ensino médio integrado ao técnico.

3.1 A Política de Educação em relação ao abandono e à evasão escolar

A formação escolar, juntamente com a convivência familiar e comunitária, compõe a base da gênese dos indivíduos, tanto em relação aos saberes que são adquiridos acerca da realidade, quanto ao caráter individual, à constituição da personalidade, aos valores éticos e à visão sobre o mundo e o modo como nele proceder. Essa formação educacional, além disso, é o principal mecanismo para a equidade social, para a conquista de uma cidadania plena e para o acesso ao mercado de trabalho, portanto, precisa ser assegurada a todos.

O aprendizado perpassa todas as instâncias de nossa vida, a começar pelo ambiente familiar, desde o nascimento da criança, não sendo a escola a única a promover a educação, pois a família – ou a sociedade, quando aquela está ausente – cumpre este papel social de algum modo, inclusive a Constituição Federal de 1988 respalda esta colocação, quando afirma:

⁹Remoções e redistribuições entre unidades.

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No entanto, formalmente, a mencionada responsabilidade ainda está muito concentrada a cargo do estabelecimento escolar e dos seus roteiros pedagógicos determinados pelos currículos institucionais e pelo próprio Estado, que os regulamenta, financia e legitima. Contudo, o acesso e a permanência neste itinerário escolar demandam recursos para a assistência ao educando, os quais em se tratando de educação pública dentro de um país em regime democrático de governo, devem ser supridos pelo Estado através de ações direcionadas pelas Políticas de Educação.

Com relação ao acesso e à permanência na vida escolar, é necessário que os profissionais da educação (educadores, professores, pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e especialistas da área como um todo) travem ampla discussão que envolva reprovação, indisciplina, insucesso escolares, abandono, evasão e outros fenômenos do comportamento relativos à escolaridade, a fim de romper com conceitos e tabus culturalmente acumulados e possibilitar que mais indivíduos concluam o ciclo da educação básica, de acordo com Madalóz, Scalabrini e Jappe (2012).

O caminho a ser percorrido pelos estudantes durante a educação básica é longo, composto de 200 dias letivos ou 800 horas para cada ano ou série de estudo. Alcançar sucesso nestes níveis de ensino não é a realidade de todos que adentram a escola, muitos desistem ao longo desse caminho por diferentes situações que envolvem causas pessoais, sociais ou educacionais (MADALÓZ, et al, 2012). Também não se pode esquecer que o direito à educação escolar formal no Brasil evoluiu ao longo dos anos, passando de uma perspectiva de privilégio de poucos, a outra, de ser um direito de todos, garantida por documentos legais, como a Constituição e as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9394/96).

Alguns fatores são analisados em relação ao abandono e à evasão escolar, surgindo classificações dos mesmos em fatores endógenos e exógenos. As causas exógenas são defendidas por autores como Brandão (1983), Arroyo (1993) Janosz (1997), Queiróz (2002), Zago (2011), pois os mesmos argumentam que o abandono escolar se alicerça na má condição familiar, na necessidade de trabalhar para auxiliar os pais no sustento da família e na diferença de classes que alteram as relações sociais expressas no interior da instituição. Segundo os autores mencionados, por mais que se tente solucionar o problema com políticas públicas regionais e locais inclusivas, o problema persiste.

As causas endógenas do abandono e da evasão escolar, por outro lado, também receberam destaque no meio acadêmico. Estudos comprovam que as mesmas podem ser endógenas ao aluno, ao professor ou à escola. Autores como Cunha (1997), Rosenthal e Jacobson (1994) realizaram estudos sobre essas causas, apontando diferentes fatores como predominantes ao problema, como o fato de recair sobre o aluno a responsabilidade pelo abandono e, por conseguinte o fracasso escolar, ou que o problema está no professor e em suas expectativas em relação ao aluno, sendo que na maioria das vezes colocam o aluno como alguém incapaz de compreender os conteúdos abrangentes, acreditando que é preciso simplificá-los para que possam aprender.

Essa atitude se transforma em um círculo vicioso e quem perde é sempre o aluno. A má relação entre professor e aluno, muitas vezes fria, mecânica e distanciada, ou a forma como a escola se organiza, principalmente quanto aos curtos tempos de aula que cada professor tem em determinadas turmas, os quais são insuficientes para que se trabalhe os conteúdos em sala, são outros fatores apontados como prejudiciais para a continuidade dos estudos dos jovens.

Outros autores como Martini e Del Prette (2005) e Shirasu e Arraes (2015) explanam que o abandono e a evasão escolar alicerçam-se em múltiplos fatores, interligados e combinados, tendo no sistema educacional brasileiro uma de suas principais falhas, devido à ineficiência dos gastos públicos com a educação. Neri (2009), ao realizar um estudo quantitativo nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) - 2004 a 2006 – apontou como causa da evasão escolar fatores como falta de escolas, necessidade de renda e trabalho, falta de interesse do aluno e outros.

Patto (2015) faz uma análise histórica das explicações científicas - especialmente entre os anos de 1789 e 1970 - para as dificuldades de aprendizagem enfrentadas por inúmeros estudantes da escola pública. Ora as pesquisas apontam causas hereditárias (genéticas), ora deficiências/diferenças culturais (teoria da carência cultural) como responsáveis pelo que, na verdade, a autora toma como dificuldade de escolarização. A autora se esforça para elencar evidências de que as dificuldades enfrentadas na alfabetização e consecução das demais séries escolares são criadas e potencializadas pela organização, administração, pedagogia e crenças presentes no próprio chão da escola, que recorre a causas externas (família e deficiências dos estudantes) para não lidar e se angustiar com seus próprios problemas. Ao aplicar uma metodologia diferenciada em um estudo da década de 80, publicado na década seguinte, Patto (2015) transcreve e interpreta, à luz de seus referenciais, a fala dos agentes escolares (administradores e professores), discentes e seus familiares.

Em paralelo aos estudos teóricos, observa-se que o governo federal, nos últimos anos, tem empreendido ações multidimensionais para o enfrentamento ao abandono na educação básica, sobretudo através de programas socioassistenciais, tendo destaque o Programa Bolsa Família, visto que este programa apresenta condicionalidades¹⁰ às quais a família precisa cumprir para garantir a continuidade da transferência de renda e o recebimento de outros benefícios. Contudo, ainda que extremamente importantes para a sobrevivência das famílias socialmente muito vulneráveis, esses programas tem a sua limitação no tocante a serem instrumentos de fortalecimento escolar, visto que muitas vezes ainda são programas paliativos e não chegam ao cerne do problema (LEAL, 2010).

Uma vez que a educação é peça fundamental para o progresso econômico e social do país, (NERI, 2009) é preciso que o governo; professores; família e população em geral se unam e assumam maiores responsabilidades em relação a esse problema tão sério e tão presente, buscando tanto a universalização do ensino, como a qualidade na educação oferecida para que a conclusão da educação básica, obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade conforme a Lei nº 12.796 de 2013 seja realmente cumprida. Destacam-se dois incisos desta lei:

Art. 208, I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Ademais, a literatura acerca das políticas públicas, das políticas sociais e da educação, geralmente, no Brasil, delimita suas balizas conceituais a partir da chamada “redemocratização” do país, um processo histórico e social cujo marco fundamental foi ilustrado simbolicamente em 05 de outubro de 1988, em Brasília-DF, com a promulgação de uma nova Constituição da República Federativa do Brasil. Contudo, toda a caminhada histórica que antecede a este evento não desapareceu com a emergência dos eventos políticos e sociais que fomentaram a eclosão do novo texto constitucional. A trajetória anterior a 1988 continua a compor o quadro explicativo sobre a formação de uma política de serviços públicos que foi desenhada governo a governo, com retrocessos e avanços, sendo heterogênea conforme cada região do país, influenciada pela conjuntura interna e externa em cada ciclo

¹⁰ No âmbito da educação, as famílias usuárias do programa precisam realizar a matrícula e garantir a frequência à escola.

histórico e, obviamente, de acordo com os interesses dos grupos que ocuparam os espaços decisórios desde então.

3.2 A política de educação e a emergência das ações de assistência estudantil: recorte histórico

Antes, porém, da exposição de um recorte histórico sobre a política de educação e a emergência das ações de assistência estudantil no bojo daquela política, é fundamental trazer à tona um pouco sobre algumas discussões acerca dos pressupostos democráticos, a partir de certos olhares. Com relação à discussão acerca dessa temática, Ramos (2008, p. 01) problematiza:

Em virtude desse campo complexo no qual se insere o estudo da teoria da democracia, construir uma representação que alcance, de forma mais plena, o desejo expresso em seu conceito é um desafio que não cessa de aguçar os teóricos do assunto. A dissonância se justifica pela tensão permanente entre o ideal político e uma realidade histórica sempre variável que, por vezes, se distancia desse ideal.

Etimologicamente, democracia é compreendida como governo (kracia) do povo (demos). Contudo, a história tem apresentado inúmeras configurações para este tão controverso vocábulo que a cada dia tem sido largamente empregado, embora insuficientemente esclarecido na dinâmica da realidade dos povos.

É imprescindível frisar que os governos mundo afora, dezenas deles, assumem em seus discursos o quanto salvaguardam os princípios democráticos, mas nem todos são sinceros e muitos deles fantasiam seus regimes fechados como se neles houvesse verdadeiras “ágoras”¹¹ nas quais há a possibilidade de decisão coletiva e o direito político de escolha. Contudo, o fato de haver discursos contraditórios que pregam práticas democráticas, no âmago de alguns nichos das relações internacionais, não significa a inexistência de democracias verdadeiras, pelo contrário, elas resistem e permanecem estando, talvez, em processo de revisão de seus projetos de nação, de seus processos institucionais e de seus sistemas simbólicos de valores.

Segundo Cheibub e Przeworski (1997), há uma pluralidade de modelos governamentais que podem ser considerados como de perfil democrático, sejam monarquias parlamentaristas ou repúblicas com variados padrões de organização, porém se observa um

¹¹ Praça principal das antigas cidades gregas, local em que se instalava o mercado e que muitas vezes servia para a realização das assembleias do povo.

conjunto de elementos que as identificam e as caracterizam como efetivamente democráticas, tendo em vista a qualidade da cidadania disponível aos habitantes dessas sociedades, nas quais fundamentalmente, além do direito ao voto, gozam de liberdade de escolhas, direito à propriedade privada, segurança jurídica e cujos pilares sociais ainda são a educação e o trabalho, mesmo considerando que esses dois fundamentos apresentam novos formatos nesta época da cibercultura, uma era permeada por interfaces tecnológicas e novos comportamentos.

O conceito de cidadania, desde a sua origem, vem sendo usado para designar os direitos dos cidadãos e indicar a forma de participação dos indivíduos na sociedade. Esta acepção tem ao longo do tempo se modificado de acordo com as transformações sociais e os estágios de desenvolvimento da humanidade. Entretanto, em todos os períodos da história, sua definição esteve sempre associada à noção de direitos. Conforme afirma Vianna (2002), introduz-se na cultura política uma concepção de cidadania como “trajetória cumulativa de direitos”: direitos civis, direitos políticos e direitos sociais.

Já o termo cibercultura¹², conforme Levy (1997), diz respeito às configurações culturais inéditas que a contemporaneidade foi assumindo, a partir da revolução da informática e da telemática e, mais recentemente, com a revolução digital que ressignificou a maneira como se lida com a informação e a comunicação e, por sua vez, a identidade dos indivíduos, as relações humanas, o mundo material e, praticamente, tudo que existe.

Possivelmente, o conceito de povo que governa tem se tornado fluido, variável e incerto, entretanto inegáveis são o desenvolvimento social, a prosperidade econômica e a segurança jurídica (SOTO, 2003) que desfrutam as sociedades cujas democracias estão mais amadurecidas, às quais tem conseguido assegurar maior equidade de acesso às oportunidades e ao cumprimento das leis e dos contratos de propriedade para os seus cidadãos. Sem dúvidas também, existem democracias menos efetivas do que outras cujas populações usufruem de tais direitos consolidados, mas apenas uma parcela menor do mundo tem experimentado essa experiência e mesmo nessas sociedades há peculiaridades internas às mesmas, características quanto ao modo como se organizam, como se relacionam com as outras nações, a história de suas formações, as suas culturas, o contratualismo com o qual compreendem as suas economias, os progressos e os anacronismos aos quais estão submetidas.

¹²Dentro dessa concepção, o referido autor estabeleceu uma metáfora cuja imagem do dilúvio bíblico de Noé é transfigurada para um dilúvio de informações (digitais) cuja totalidade contemporânea é impossível de ser resumida e abarcada pela “arca” atual que corresponde a cada um de nós a partir de nossos computadores.

Tal fluidez não se restringe apenas à questão da democracia, na verdade isso desponta na discussão sobre as sociedades e os modos como elas se organizam atualmente, visto que esse estado de coisas aparentemente em processo de movimento se apresenta na própria condição dos sujeitos. Para Bauman (2001), houve um tempo em que conceitos eram sólidos. Ideias, ideologias, relações, blocos de pensamento moldavam a realidade e a interação entre as pessoas, mas o século 20, com suas conquistas tecnológicas, embates políticos e guerras viu o apogeu e o declínio desse mundo sólido e trouxe esta nova interface ao mundo. A pós-modernidade trouxe com ela a fluidez do líquido, ignorando divisões e barreiras, assumindo formas, ocupando espaços, diluindo certezas, crenças e práticas.

Saramago¹³ (2005) afirma que o fato de não ousarmos questionar a democracia em que vivemos é uma grave falha, posto que ela seja “sequestrada, condicionada e amputada”. Para o referido escritor, o povo tem apenas a faculdade de colocar e retirar governos, nas palavras dele “o poder do cidadão limita-se, na esfera política, a tirar um governo de que não gosta e por outro que talvez venha a gostar”. Saramago deixa explícita a sua perspectiva sobre a qual o povo está ausente das decisões dos governos, estando os grandes organismos internacionais ocupados com este poder e acima dos próprios governos, ele rotula a situação como de uma “falsa democracia” na qual o poder econômico se confunde com o poder político.

Por outro lado, para Martino (2015), é preciso reconhecer que as tecnologias de informação e comunicação têm oferecido novas formas de participação para as pessoas na vida política de seus países, na medida em que são difundidas informações, são articulados movimentos, encontros, manifestações e são reveladas as reais intenções e atuações dos governantes, visto que até mesmo se pode chegar a exigir deles que realizem ações ou reações frente às várias questões públicas demandadas pela população, através de pressões coletivas – tudo isso a partir da *internet*, do ciberespaço¹⁴, das redes sociais digitais, aplicativos de telefonia móvel e outras tantas tecnologias em expansão. Mas os interesses de grupos de pressão (ou *lobbies*) realmente existem e talvez estejam presentes em todos os governos, em diferentes graus de interferência e dano, portanto nenhuma democracia estará livre de conflitos e jogos de interesses particulares que, mais cedo ou mais tarde, exercerão alguma influência sobre as decisões dos governantes, comprometendo a efetividade democrática.

¹³ Palestra sobre o livro “Ensaio sobre a lucidez” na qual o autor fez uma intervenção acerca de como compreendia a democracia nos tempos atuais.

¹⁴ Ciberespaço é a interconexão digital entre computadores ligados em rede na qual os usuários podem trocar dados. Segundo Lévy (1999), a tecnologia não determina as ações humanas, mas sem dúvidas ela cria as condições de algumas práticas. O resultado da mediação de todos os aspectos da vida em sociedade por uma cultura imbricada no ciberespaço é uma série considerável de ações e práticas que não aconteceriam por conta da ausência de um aparato tecnológico adequado, em outros momentos ou lugares.

Ramos (2008) esclarece que na contemporaneidade, a concepção democrática no Estado Democrático de Direito se baseia na Democracia Constitucionalista e na consolidação dos Direitos da Pessoa Humana. No constitucionalismo, a Carta Magna se apresenta como norma jurídica fundamental que emana do povo (e que, por conseguinte, constitui o governo) e como técnica que limita a ação política estatal e garante a liberdade do indivíduo.

Para Schumpeter (1961), a partir da compreensão que a sociedade é pluralista, tendo em vista que é impelida por múltiplas direções e interesses de indivíduos e grupos, cada vez que um Estado é capaz de responder satisfatoriamente às demandas da cidadania, o regime é democrático. O cidadão define-se, pois, como consumidor, e o Estado como distribuidor, enquanto a democracia se confunde com um mecanismo de mercado cujo motor é a concorrência dos partidos segundo o modelo da concorrência empresarial. Já Mc Pherson (1978), propõe outro modelo teórico chamado “democracia participativa” cujas precondições, em resumo, seriam: a mudança da consciência popular; a redução da desigualdade social e a ampliação da participação popular nas decisões governamentais.

Em relação ao Brasil, sabe-se que, desde a sua formação têm sido estabelecidos acordos políticos entre as elites econômicas, em detrimento da nação. No período colonial, não se observou um tradicional itinerário histórico que ocorreu em outras nações, ou seja, não houve um litígio separatista com aspirações efetivamente libertárias, como exemplo, houve em outros países latino-americanos ou, o exemplo ocidental mais emblemático, como aconteceu nos Estados Unidos da América. Houve, no período colonial, uma negociação¹⁵ para tornar o Brasil um Império “autônomo” em relação à metrópole portuguesa, como também houve sempre negociações em cada transição do ciclo histórico nacional. A despeito disso, Fernandes (1986) aponta a transição de o governo militar para a gestão civil, ocorrida em 1985, como um processo negociado entre grupos econômicos poderosos.

A democracia na contemporaneidade, a despeito destas e de inúmeras outras perspectivas conceituais, ainda atravessa grandes dilemas, permeada como ela é por interesses privados que, muitas são às vezes, se apresentam como coletivos. Talvez, a democracia esteja mesmo comprometida pelos interesses corporativos, como adverte Saramago (2005), e pode estar caminhando para um total desentendimento entre os grupos que a compõem internamente. De todo modo, para além de tais questionamentos, não há registros sobre outra modalidade mais equânime para a partilha do poder que a humanidade tenha conhecido e, na verdade, cabe a cada povo, a cada nação, moldar os parâmetros democráticos à sua realidade,

¹⁵. Contraíu-se uma enorme dívida com a Inglaterra e a subalternidade oficial migrou de Portugal para os bancos ingleses.

ao construir um contexto de liberdades, deveres, responsabilidades, sentimentos de pertencimento nacional e de conciliações.

Para se compreender o país, muitas das características que o compõem e a configuração de suas políticas públicas – inclusive as ações governamentais de assistência estudantil – tendo em vista a relevância deste tema, é preciso conhecer a história da educação, como essa política pública foi construída e quem a ela teve acesso, ao longo do tempo. Portanto, com relação ao histórico da educação no Brasil, enquanto uma ação governamental voltada a grupos e a regiões, mas não ainda uma política propriamente dita, inicia-se no período colonial, de acordo com Saviani (2008), quando começam as primeiras iniciativas do Estado para a educação, através das relações da Metrópole com a Igreja, por meio da Ordem dos Jesuítas.

É indissociável, pois, da “Companhia de Jesus” o fomento à educação, haja vista o que aquela Ordem religiosa proporcionou ao país, como um processo sistematizado de transmissão de conhecimentos, por meio da criação de Colégios e Universidades. Em paralelo ao trabalho instrucional, havia muitas relações políticas e interesses particulares entre o Estado e a Igreja, ainda segundo Saviani (2008). Além dos jesuítas, outras Ordens religiosas e grupos católicos fundaram instituições educacionais – bem como outras entidades de atendimento às populações, como abrigos e hospitais¹⁶, inclusive o próprio surgimento do Serviço Social, no Brasil, já no século XX, deu-se por meio das ações assistenciais da Igreja e as suas relações políticas com o Estado, conforme Iamamoto e Carvalho (2005).

No tocante ainda ao período colonial, destacam-se sempre os esforços de intercâmbio e instrução dirigidos aos indígenas, os quais foram submetidos ao processo de catequese promovido pelos missionários¹⁷ vindos ao país para difundir a crença cristã entre os nativos e, sem dúvidas, colaborar com o projeto colonizador português, além de eclipsar a presença de outros grupos¹⁸ não-cristãos recém-chegados que, embora não fossem proselitistas, em alguma medida faziam a Igreja Católica sentir-se ameaçada em sua hegemonia cultural, segundo Medeiros (2005). Não se pode deixar de mencionar nesse processo o padre Manuel da Nóbrega que chefiou a primeira missão da Ordem religiosa em 1549 em terras brasileiras. Já em 1759, conforme Bueno (1999) houve a expulsão dos jesuítas, com as chamadas “reformas pombalinas”, passando a ser instituído o ensino laico e público através das Aulas Régias, a partir de 1772, data da implantação do ensino público oficial no Brasil.

¹⁶. Santas Casas de Misericórdia.

¹⁷. Jesuítas.

¹⁸. Notadamente, os judeus (marranos ou separaditas).

Apesar de não se ter conseguido implantar um sistema educacional até então, a vinda da Família Real, já no início do século XIX, permitiu uma ruptura com a situação anterior¹⁹. Para preparar terreno para sua estada no Brasil, Dom João VI fundou diversas entidades²⁰. Mais adiante, em 1822, havia propostas para a educação na Assembleia Constituinte (inspiradas nos ideais da Revolução Francesa), mas a sua dissolução por Dom Pedro I adiaria qualquer iniciativa no sentido de estruturar-se uma política nacional de educação. Ghiraldelli Júnior (2008) destaca que a Constituição de 1824 manteve o princípio da liberdade de ensino, sem restrições, e a intenção de "instrução primária gratuita a todos os cidadãos".

Em 15 de outubro de 1827, foi aprovada a primeira lei sobre o ensino elementar e a mesma vigoraria até 1946. Essa lei determinou a criação de "escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos" (artigo 1º) e "escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas" (artigo XI), mas essa lei fracassou. O relatório Liberato Barroso, conforme revela Saviani (2008), apontou que, em 1867, apenas 10% da população em idade escolar se matriculara nas escolas elementares.

Em 1834 (em Ato Adicional que emendou a Constituição), houve a reforma que deixava o ensino elementar, secundário e de formação dos professores a cargo das províncias, enquanto o poder central cuidaria do ensino superior, em um claro indício que as províncias detinham ainda menos condições de ofertar tal nível de ensino ou que o poder central desejava manter controle sobre “a ciência e as artes liberais”.

Com a instauração da República em 1889, a política de educação sofreria novas mudanças, mas sempre sob os princípios adotados pelo novo regime: centralização, formalização e autoritarismo. Segundo Palma Filho (2005), durante a Primeira República (1889-1930) foram realizadas cinco reformas²¹ (Reforma Benjamim Constant, Reforma

¹⁹. Durante esses quase 300 anos da história do Brasil, o panorama não mudaria muito. A população do período colonial formada além dos nativos e dos colonizadores brancos, tivera o acréscimo da numerosa mão de obra escrava oriunda da África. Mas os escravos negros não conseguiram qualquer direito à educação e os homens brancos (as mulheres estavam excluídas) estudavam nos colégios religiosos ou, para os mais abastados, havia a possibilidade de ir para a Europa. Entre os grupos marginalizados, os mulatos eram aqueles que mais procuravam a escola, o que provocou incidentes tais como o da "questão dos moços pardos" em 1689. Os colégios de jesuítas, muitas vezes, negavam as matrículas de mestiços, mas tiveram que ceder, tendo em vista os subsídios de "escolas públicas" que recebiam.

²⁰. Academias Militares (Academia Real da Marinha, em 1808, e Academia Real Militar, em 1810), Escolas de Medicina (em 1808, na Bahia e no Rio de Janeiro), Museu Real (1818), a Biblioteca Real (1810), o Jardim Botânico (1810) e, sua iniciativa mais marcante em termos de mudança, a Imprensa Régia (1808).

²¹. Em 1891, através de Benjamim Constant quando era Ministro da Instrução, Correios e Telégrafos, o Ensino Secundário era visto como meramente preparatório para o Ensino Superior. Entre 1911-1915 vigorou a "Reforma Rivadávia", de iniciativa do Ministro Rivadávia Correa, que afastava da União a responsabilidade pelo Ensino. Nessa época também surgiu o conceito de "Grupo escolar", quando as classes deixaram de reunir alunos de várias idades e passaram a distribuí-los em séries ("ensino seriado"). As décadas de 1920 e 1930 viram surgir o "Escolanovismo", de iniciativa de liberais democráticos, os quais empreenderam reformas educacionais em diversos estados tais como Lourenço Filho (Ceará, 1923) e Anísio Teixeira (Bahia, 1925), dentre vários outros.

Epitácio Pessoa, Reforma Rivadávia, Reforma Carlos Maximiliano e Reforma João Luiz Alves) de âmbito nacional do ensino secundário, preocupadas em implantar um currículo unificado para todo o país.

Com relação à história da formação educacional e a necessária contextualização deste tema com a discussão a ser empreendida nesta dissertação, vale ressaltar que o Brasil experimentou, um pouco tardiamente, o processo massivo de escolarização de sua população, sobretudo no tocante ao ensino médio e de modo localizado somente em algumas regiões, quando apenas no início do século XX ocorreu a consolidação de uma política de desenvolvimento um tanto mais ampla, voltada à formação profissionalizante, através da criação de escolas comerciais públicas, instaladas em Pernambuco, São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e Minas Gerais, sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio à época.

Tal política de educação profissional, no entanto, somente tomou vulto definitivo entre 1909 e 1910, quando o então Presidente da República Nilo Peçanha criou 19 *Escolas de Aprendiz e Artífices* que eram direcionadas ao setor da indústria, semelhantes ao Liceu Imperial de Artes e Ofícios do século XIX que, mais tarde, dariam origem às escolas técnicas federais (PACHECO, 2011), posteriormente denominadas de Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), sendo atualmente nomeados de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Contudo, quase dez anos após a criação daquelas primeiras escolas laborais, ainda no bojo da efervescente época do estabelecimento das instituições públicas de educação para jovens, também foram concebidas entidades de educação agrícola pelo Serviço de Povoamento do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, com o intuito de acolhimento de crianças, oriundas de famílias paupérrimas ou mesmo órfãs, inclusive meninos em situação de rua, conforme assegura Silva (2014).

O projeto²² foi lançado por meio da promulgação do decreto nº 12.893, de 28 de fevereiro de 1918, durante o governo de Venceslau Brás. Esse decreto autorizava o Ministro da Agricultura a criar patronatos agrícolas, postos zootécnicos, fazendas-modelo de criação,

Em 1924 foi fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE) que na primeira fase sofrera influência da militância católica, mas que a partir de 1932, foi dominada pelos adeptos da Escola Nova.

²². A conjuntura que fomentou a criação dos patronatos agrícolas foi permeada de discussões em sociedade e consultas às autoridades do governo federal. Conforme esclarece Manoel Luiz Silva (2014), um historiador cuja vida tem sido preservar a memória do CAVN, foi preciso efetuar um trabalho de base, reunir documentos e buscar o apoio da sociedade civil organizada para se lançar o projeto das referidas escolas. Anos antes, já se registrava apontamentos de iniciativas para a concepção de alguma perspectiva para crianças socialmente vulneráveis, como em 1917, no qual destacou-se um importante relatório do Ministro da Justiça e Negócios Interiores do Brasil que relatava o horror da realidade miserável de muitas crianças no Rio de Janeiro, a cidade que era então capital do Brasil, à época.

núcleos coloniais e outros estabelecimentos do Ministério naquele período, ainda de acordo com Silva (2014).

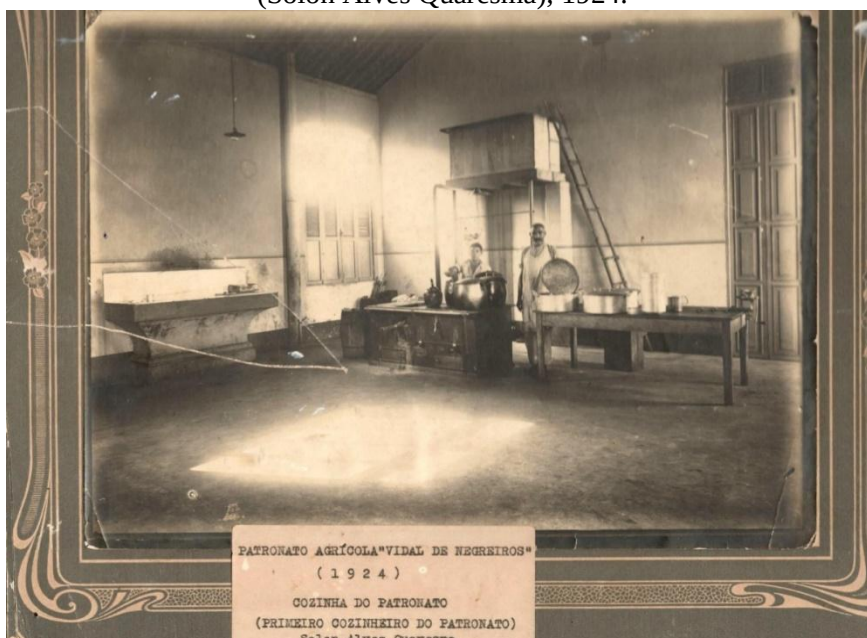
Já no governo do Presidente Delfim Moreira²³, institucionalizou-se, por meio do Decreto nº 13.706, em 25 de julho de 1919, uma nova organização aos patronatos agrícolas cujos moldes formataram a criação do Patronato Agrícola Vidal de Negreiros no município de Bananeiras, instituído em 29 de março de 1920, por meio do Decreto Nº 14.118, durante o governo do Presidente Epitácio Pessoa, mas cujas atividades letivas foram iniciadas apenas em 07 de setembro de 1924, em função da conclusão das obras, tornando esta data o marco inaugural da instituição educacional.

A inauguração do patronato agrícola em Bananeiras, como relata Silva (2014), ocorreu após a Direção da instituição concluir as construções dos prédios dos principais serviços, como os setores de Zootecnia, Agricultura, Seção de Máquinas e Oficinas, residências de funcionários, lavanderia, cozinha, entre outras instalações. Ao consolidar²⁴ a infraestrutura da entidade e torná-la apta a receber os educandos, foi realizada a abertura oficial dos trabalhos escolares naquele ano. Na próxima figura, ressalta-se a primeira cozinha e o primeiro cozinheiro da instituição que é marcadamente reconhecida pelos muitos serviços de assistência prestados aos alunos desde então.

²³. Delfim Moreira foi o nono Presidente civil da chamada “República Velha” (1889-1930), em um ciclo que ficou conhecido como “política do café com leite”, visto que havia uma estrutura de partilha do poder entre os cafeicultores de São Paulo e os fazendeiros de Minas Gerais, que se revezavam ocupando a presidência do país. Desde os tempos do Império, a aristocracia cafeeira dominava a vida política do país, de modo a defender seus interesses econômicos. Durante os primeiros governos republicanos, os cafeicultores que não participaram diretamente do golpe militar que proclamou a República foram descriminados. Com isso, a influência política dos produtores de café só voltou a ser significativa a partir do terceiro governo republicano, quando Prudente de Moraes, o Primeiro presidente civil, assumiu a Presidência.

²⁴. No decorrer das instalações dos Patronatos, houve atrasos no recebimento de recursos, fazendo-os suspenderem as construções dos edifícios, aquisição dos materiais e ferramentas e a preparação dos campos de cultivo, devido às mudanças constantes de governantes à época da “política do café com leite”, sendo os mandatos presidenciais eram relativamente curtos.

FIGURA 8: Cozinha do Patronato Agrícola Vidal de Negreiros e o primeiro cozinheiro (Solon Alves Quaresma), 1924.

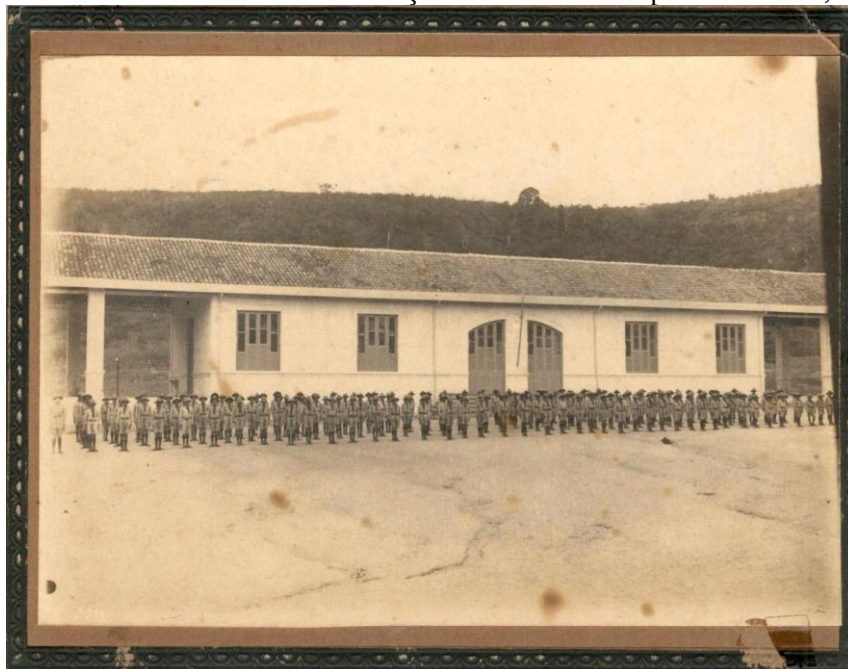


Fonte: Acervo do Memorial do CAVN.

A finalidade dos patronatos agrícolas, ainda segundo Silva (2014), seria realizar um trabalho disciplinar em termos de conduta ética, algo que naquele momento poderia ser compreendido como uma tarefa preventiva e correccional, com uma perspectiva de formação pré-militar e cujos lastros tinham por alicerce a filosofia do escotismo²⁵, muito em voga no início do século XX e ainda hoje uma prática difundida em Bananeiras, fato que também denota o quanto a cultura local está imbricada com a instituição sob análise. Nas duas próximas imagens (**Figura 9 e Figura 10**) se podem observar alunos em atividades de escotismo.

²⁵. O escotismo foi fundado em 1907 pelo ex-general inglês Robert Baden-Powell. Esta filosofia tem por fundamento o encorajamento a atividades em equipe e ao ar livre, como acampamentos, fogueiras, jogos, rastreamento, dedução e observação, técnicas de primeiros socorros, orientação à alimentação saudável, boas ações e civismo. Enfim, uma síntese de conhecimentos para que os jovens adquiram mais independência, habilidades úteis, atitudes positivas e valores éticos.

FIGURA 9: Alunos escoteiros em formação e treinamento no pátio da escola, 1927.



Fonte: Acervo do Memorial do CAVN.

FIGURA 10: Grupo de escoteiros em atividades de acampamento, década de 1940.



Fonte: Acervo do Memorial do CAVN.

Além disso, obviamente, a educação rural era o grande objetivo de formação técnica, pois se acreditava que a capacitação para a produção agrícola seria uma alternativa geopolítica importante para o país, segundo Saviani (2008), além de vir a ser um relevante mercado de trabalho capaz de absorver expressivo número de trabalhadores, por isso direcionavam-se as vagas, majoritariamente, aos menores carentes residentes no entorno destas entidades agrícolas de educação, então localizadas em zonas rurais.

Observa-se, no quadro abaixo, a preocupação governamental daquele período em torno desta inclinação à educação rural, tendo em vista o número de escolas criadas à época com este perfil e a sua distribuição pelo território nacional.

QUADRO 3: Criação dos Primeiros Patronatos Agrícolas

DATA	DECRETO	NOME DOS PATRONATOS	ESTADO
16.05.1907	6.479	Cria a Diretoria Geral do Serviço de Povoamento	RJ
16.12.1912	-	Aprendizado Agrícola “Floriano Peixoto”	AL
28.02.1918	12.893	Ministério da Agricultura é autorizado a criar os Patronatos Agrícolas	RJ
28.02.1918	12.893	Patronato Agrícola “Pereira Lima”	MG
28.02.1918	12.893	Patronato Agrícola “Visconde de Mauá”	MG
28.02.1918	12.893	Patronato Agrícola de “Monção”	SP
28.02.1918	12.893	Patronato Agrícola de “Annitópolis”	SC
15.06.1918	13.070	Patronato Agrícola “Wenceslau Brás”	MG
20.07.1918	13.111	Núcleo Agrícola “Casa dos Otonni”	MG
28.07.1918	14.275	Patronato Agrícola “Barão de Lucena”	PE
29.03.1920	14.118	Patronato Agrícola “Vidal de Negreiros”	PB
01.10.1920	14.386	Patronato Agrícola de “Muzambinho”	MG
09.11.1921	15.102	Patronato Agrícola de “Pelotas”	RS
01.12.1921	15.149	Patronato Agrícola “Manoel Barata”	PA
01.12.1921	15.150	Patronato Agrícola de “Jaboticabal”	SP
01.12.1921	15.150	Patronato Agrícola “José Bonifácio”	SP
11.11.1922	15.803	Patronato Agrícola “Diogo Feijó”	SP
21.07.1923	16.105	Patronato Agrícola “João Coimbra”	PE
21.07.1923	16.105	Patronato Agrícola de “Rio Formoso”	PE
26.07.1923	16.082	Patronato Agrícola do “Rio Branco”	AC
16.12.1925	17.139	Patronato Agrícola “Artur Bernardes”	MG
16.12.1925	17.140	Patronato Agrícola “Marquês	BA

		de Abrantes”	
1934	-	Federalização do Patronato Agrícola “São Maurício” e transformação em Aprendizado Agrícola de Sergipe.	SE

Fonte: Silva (2014).

Silva (2014) ressalta, contudo, que no caso do Patronato de Bananeiras, o perfil da instituição foi alterado, desde 15 de março de 1927, em função da emissão da Circular nº 15, da Diretoria Geral do Serviço de Povoamento, que classificou os Patronatos como “de Classe Urbana e de Classe Rural”. A atuação do Patronato de Bananeiras teve de dar conta dos menores das zonas rurais, mas também das zonas urbanas da região, tendo em vista o grande número de crianças em situação de rua, já naquela época, deste modo, a instituição adquiriu um caráter misto (rural e urbano).

O levantamento histórico da educação brasileira ajuda a explicar porque, ao contrário de diversos países sul-americanos, uma parcela significativa dos jovens atualmente ainda está fora da escola. Segundo o relatório *Todos Pela Educação* que foi divulgado em 2017, com base nos resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad), realizada em 2016, o Brasil possuía naquele ano 2.486.245 crianças e adolescentes de 4 a 17 anos fora da escola. Este montante representava cerca de 6% do universo total de alunos. Somente para ilustrar um pouco a diferença histórica entre o Brasil e os países vizinhos, destaca-se, por exemplo, que no Chile, em 1920, foi promulgada uma lei que tornava o ensino primário gratuito, universal e obrigatório, de acordo com Prieto (2000), enquanto isso, no Brasil, neste mesmo ano, ainda se discutia sobre o que fazer para educar as crianças e jovens pobres, observando-se que neste referido ano, no Brasil, ainda se estava na fase de início das construções dos patronatos agrícolas, solução encontrada à época para a inclusão educacional nas áreas rurais, mas em apenas alguns estados, dentre os quais uma grande concentração no eixo sudeste-sul, conforme se demonstrou no **Quadro 03**.

Quanto ao marco da assistência estudantil, no Brasil, bem como a questão do elitismo e a segregação social do acesso à educação Kowalski (2012, p. 85) observa que:

[...] na literatura de contextura histórica, (que) a primeira prática de auxílio ao estudante no Brasil ocorreu durante o governo de Washington Luís, em 1928, que incentivou a construção da Casa do Estudante Brasileiro que ficava em Paris, sendo responsável por repassar as verbas necessárias tanto para a edificação das estruturas como para a manutenção da casa e dos alunos. Portanto, isso vem demonstrar que a assistência estudantil, nesse

período histórico, estava voltada para o atendimento das necessidades dos filhos da elite brasileira, já que era esse perfil que tinha acesso ao ensino superior [...].

Apenas a Constituição de 1934 e a sua revisão, em 1937, ambos os documentos constitucionais elaborados sob o governo de Getúlio Vargas, governo no qual, segundo Kowalski (2012), “um dos fatores de maior relevância para a reorganização da sociedade brasileira, passou a ser a valorização das questões relacionadas à educação”. Nesta fase, foi instituído o ensino primário obrigatório, havendo, no entanto, algumas ressalvas, tais como: a contribuição financeira “solidária” das famílias e a isenção da obrigatoriedade quando não houvesse escolas próximas ou quando os pais fossem muito pobres, conforme Ghiraldelli Jr. (2008).

Com relação ainda à Era Vargas, segundo Saviani (2008), dentre os eventos globais mais relevantes para a área da educação foi a promulgação do Decreto 19.402, de 14 de novembro de 1930, criando-se o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Além deste, houve o Decreto 19.850, de 11 de abril de 1931, o qual organizou o Conselho Nacional de Educação e a Constituição de 1934 deu-lhe a incumbência de criar o primeiro Plano Nacional de Educação. Ainda em 1932, alguns intelectuais brasileiros como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, dentre outros (no total de 26), assinaram o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova".

A educação, como se demonstra neste breve recorte histórico, tem atravessado muitos processos de imposição e reconhecimento no decorrer do desenvolvimento da sociedade brasileira e a título de ilustração, neste período em destaque, desde a Constituição de 1934, já estavam presentes as protoformas da questão do acesso e da permanência escolares porque aquele texto constitucional afirmava que, juntamente com a oferta da educação, se fazia necessária uma assistência aos estudantes, como se observa no artigo 157:

§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas.

Em 1942, segundo Saviani (2008), o ministro Gustavo Capanema incentivou novas leis de reforma do ensino, que ficaram conhecidas como "Reforma Capanema". Nesse ano, surgiram a Lei Orgânica do Ensino Industrial e a Lei Orgânica do Ensino Secundário, além de ter sido fundado o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Já em 1943, foi

aprovada a Lei Orgânica do Ensino Comercial, em 1946 a Lei Orgânica do Ensino Primário e Normal e a Lei Orgânica do Ensino Agrícola.

Com o regime militar, ainda conforme Saviani (2008), a partir de 1964, houve várias mudanças, quanto à concepção do ensino, dada a substituição de algumas disciplinas na educação básica, bem como a assinatura de acordos com entidades internacionais²⁶, além da promulgação de leis que reorganizaram o ensino como a modificação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, a criação do movimento Mobral²⁷ em 1967 para a redução do analfabetismo, e em 1982, a Lei Nº 7.044. Essa lei retirou a obrigatoriedade do ensino profissionalizante nas escolas de ensino médio, um gesto político muito controverso, quando se analisa a trajetória da formação dos trabalhadores brasileiros, historicamente distanciados do acesso à educação e o momento atual no qual a educação profissional está em larga evidência, ainda que haja muita discussão sobre a qualidade e os objetivos políticos que estariam por trás dos parâmetros curriculares atuais.

Com relação à Constituição Federal de 1988, alguns a consideram democrática e cidadã – por dispor de garantias sociais e políticas, em tese, mais abrangentes – e, outros, consideram-na “conservadora”, por não pautar determinados enfrentamentos em relação a privilégios históricos de parcelas da população que teriam sido preservados. Mas é a partir daquele texto constitucional que se inscrevem os parâmetros para a regulamentação atual dos “Direitos Sociais”, nos quais estão a educação e os mecanismos para o acesso e a permanência a ela.

A política de educação, a partir desta Constituição, demarcou em seus dispositivos transitórios (ADCT 60 modificado pela Emenda Constitucional 14/1996), o prazo de dez anos para a universalização do ensino e a erradicação do analfabetismo. Ainda em 1990, foi organizado o SAEB - Sistema de Avaliação do Ensino Básico. A lei Nº 9.131/1995 criou o Conselho Nacional de Educação, que veio a substituir o antigo Conselho Federal de Educação, surgido com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB, de 1961, que tinha sido extinto em 1994. Ainda em 1996, com a emergência da nova LDB e com a lei Nº 9.424 foram estabelecidos marcos fundamentais para a educação, visto que essas legislações significaram parâmetros e orçamento, pois o FUNDEF - Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental (que depois de dez anos foi substituído pelo

²⁶ Os Acordos MEC-USAID foram implementados no Brasil com a lei Nº 5.540/68. Foram negociados secretamente e só se tornaram públicos em novembro de 1966, após intensa pressão política e popular. Foram estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a *United States Agency for International Development (USAID)* para reformar o ensino brasileiro, de acordo com padrões estabelecidos pelos EUA.

²⁷ Movimento brasileiro de alfabetização.

FUNDEB), obrigou os Estados e Municípios a aplicarem anualmente um percentual mínimo de suas receitas (e desse montante, 60% pelo menos para o pagamento do pessoal do magistério).

3.3 A Educação Escolar: conquistas, debates e embates políticos

A educação notoriamente teve a sua trajetória marcada por conquistas, debates e embates políticos, pois o campo educacional, como política pública, tem sido um espaço de luta e de disputa de diferentes projetos societários. De acordo com Dallari (2004), a educação é um processo de aprendizagem que ao mesmo tempo favorece e propicia o desenvolvimento da pessoa humana, sendo reconhecida como direito fundamental de todos e devendo ser assegurada em condições de igualdade.

Para Pereira (2011), a política social jamais poderá ser compreendida como um processo linear, de conotação exclusivamente positiva ou negativa ou a serviço exclusivo desta ou daquela classe. Na realidade, ela tem se mostrado positiva e negativa e beneficiado interesses contrários, de acordo com a correlação de forças prevalecentes.

A política de educação para ser realmente efetivada requer uma interface com outras políticas sociais e necessita dispor de mecanismos que viabilizem a sua plena operacionalização, através da garantia dos direitos constitucionais, sendo um dos parâmetros mais relevantes a questão da permanência dos estudantes na vida escolar, a partir da redução dos efeitos das desigualdades sociais. O estabelecimento e efetivação de mecanismos que viabilizem a referida permanência de estudantes, os quais sejam oriundos de um contexto social de vulnerabilidade, nas várias etapas e níveis do ensino, desde o nível fundamental até o superior, são interfaces que precisam estar ativadas dentro da política de educação, permitindo que os estudantes cheguem ao término da trajetória acadêmica de forma satisfatória. Compreende-se, portanto, que a assistência estudantil requer o estatuto de política social, inclusive com dotação orçamentária específica, pois é indissociável do processo de garantia de direito à educação, sendo intrínseca a esta.

A assistência estudantil, em contraposição à sua origem, com o desenvolver de sua terceira fase, a partir de meados de 2007, conforme estrutura Kowalski (2012), começa a corresponder ao meio pelo qual o Estado – de modo ampliado e diretamente oferecido aos estudantes ou capilarizado na própria instituição por meio de serviços internos – empreende ações para manter os alunos vinculados e assíduos à Universidade, a partir da sua capacidade

de fomento a subsídios financeiros e não financeiros aplicados dentro e fora da sala de aula com o objetivo de se promover a permanência do estudante.

Quanto ao ensino médio, há muitos serviços assistenciais escolares e estes já são considerados tradicionais e consolidados, como o transporte²⁸, a merenda e o material escolar, mas estes benefícios são ações de assistência estudantil, embora raramente recebam essa classificação, visto que não estão reunidas sob um mesmo regulamento.

No Art. 206 (Inciso I), da Constituição Federal de 1988, é estabelecida a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, ainda que o atendimento aos educandos através de programas suplementares de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde, fosse garantido pelo Estado apenas na Educação Básica (conforme atestam os Incisos I e VII do Art. 208, com redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 3º, inciso I, ratifica a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o que veio a ser confirmado em 2009, por meio de Emenda, no texto constitucional - apesar de não ser considerado como dever legal do Estado provê-la na educação superior até 2010.

O documento-referência da política educacional brasileira, para todos os níveis de governo corresponde ao Plano Nacional de Educação. O mesmo contempla um diagnóstico da

²⁸. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia ligada ao Ministério da Educação responsável pela normatização e assistência financeira em caráter suplementar, contribui para a oferta de transporte escolar. Essa oferta é feita pelo Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) e pelo programa Caminho da Escola. Instituído pela Lei nº 10.880, de 2004, o PNATE consiste na transferência automática de recursos financeiros aos estados, Distrito Federal e municípios, sem necessidade de convênio ou outro instrumento congênere. Os recursos são destinados ao pagamento de serviços contratados junto a terceiros e despesas com reforma, seguros, licenciamento, impostos e taxas, pneus, câmaras e serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria, recuperação de assentos, combustível e lubrificantes do veículo ou da embarcação utilizada para o transporte dos estudantes. O programa Caminho da Escola foi criado em 2007, está disciplinado pelo Decreto nº 6.768, de 2009, e compreende a aquisição, por meio de pregão eletrônico para registro de preços, de veículos (ônibus, barco e bicicleta) padronizados para o transporte de escolar. Essa aquisição é feita por meio de recursos orçamentários do Ministério da Educação, de linha especial de crédito do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) ou de recursos próprios dos entes federativos que aderirem ao programa.

educação no país e, a partir deste, apresenta princípios, diretrizes, prioridades, metas e estratégias de ação para enfrentamento dos problemas educacionais do país.

Tradicionalmente, os planos educacionais vêm sendo elaborados de forma centralizada pelos governos brasileiros, a cargo de gabinetes ministeriais ou de grupos especificamente organizados para este fim, sem debates ou participação, de forma mais ampla, com os setores sociais envolvidos com a educação.

O PNE está referido no Art. 214 da Constituição Federal de 1988, que determina a sua elaboração de acordo os princípios fundamentais da educação brasileira: I) à erradicação do analfabetismo; (II) à universalização do atendimento escolar; (III) à melhoria da qualidade do ensino; (IV) à formação para o trabalho; e (V) à promoção humana, científica e tecnológica do país. Já a sua regulamentação foi determinada através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/1996, que deixou a cargo da União, em colaboração com Estados e Municípios, a incumbência de organizar o PNE, que posteriormente foi aprovado pela Lei nº 10.172, de 09/01/2001, com vigência decenal.

Em 09 de janeiro de 2001, com a aprovação desta Lei Nº 10.172, que promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE) também foram estabelecidas algumas ações relevantes no que se refere à assistência estudantil, como a previsão de bolsa-trabalho e outros programas voltados para estudantes que demonstrassem bom desempenho acadêmico. Desde então, os planos nacionais de educação têm abrigado metas para a questão do acesso e permanência escolares.

A Emenda Constitucional nº 59/2009 mudou também a condição do Plano Nacional de Educação (PNE), que passou de uma disposição transitória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. O plano também passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação, com previsão do percentual do Produto Interno Bruto (PIB) para o seu financiamento. Os planos estaduais, municipais, e distrital devem ser construídos e aprovados em consonância com o PNE.

A assistência estudantil, no Brasil, enquanto uma ação mais destacada tem sido atrelada ao ensino superior desde o início do século XX, conforme Kowalski (2012), pois apresenta três momentos mais relevantes, de acordo com a conjuntura política, social e econômica do país. Sendo a primeira fase correspondente ao período entre 1920 a 1970, quando ainda estava demarcada pela “informalidade, expressa através de ações de caráter pontual, descontínuo e marcado pela escassez de recursos”. A segunda fase, entre 1980 e

2000, como um momento de transição, quando começam a surgir as primeiras regulamentações, mas ainda se caracterizando como um período repleto de contradições cujas ações eram fragmentadas e, por fim, a última e atual fase, de 2007 até os dias de hoje, quando se observa a definição de bases legais mais amplas que, embora não cristalizem uma verdadeira política consolidada, ainda assim já asseguram marcos legais mínimos, por conseguinte, um orçamento específico para o seu amplo e continuado exercício prestado.

No passado, contudo, quando ainda era uma mera ação assistencialista, de acordo com Assis (2013, p. 21):

A primeira fase da assistência aos alunos ocorreu em uma universidade elitista, que permitia o acesso a apenas um contingente restrito de privilegiados, pois oferecia um número insuficiente de vagas e um processo seletivo altamente competitivo, destinado aos poucos alunos que conseguiam vencer a etapa da escolarização básica. Nesse período, muitas famílias de elevado poder aquisitivo enviavam os seus filhos para cursar o ensino superior em outros países, onde as universidades já estavam consolidadas há mais tempo e contavam com maior tradição no ensino.

Um marco histórico importante para a assistência estudantil – ainda que dissociado da construção política recente que fomentou a emergência do PNAES – foi a criação, pelo Governo Federal, em 1970, do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE). Este departamento, que naquele período estava vinculado ao MEC, guardava a missão de preservar uma política de assistência ao estudante do ensino superior, em nível nacional, priorizando os programas de alimentação, moradia, assistência médica e odontológica, tendo sido posteriormente extinto, em função de ter ampliado as despesas da União para este fim, segundo a perspectiva governamental à época (TEIXEIRA, 2009).

Após o imediato eclipse do regime militar, em 1985, a assistência estudantil é marcada por uma nova fase. Os problemas decorrentes da expansão de vagas e a necessidade de promover uma ampliação do acesso à educação geraram discussões relativas ao acesso e à permanência dos jovens de camadas sociais mais baixas nas universidades públicas.

Fruto dessas tantas discussões e embates políticos, no ano de 1987, surgiu um importante espaço ao processo de reivindicação das políticas de assistência estudantil: o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), órgão assessor da Associação de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES), que congrega os pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IES federais do Brasil, de acordo com a Revista comemorativa dos 25 anos do fórum (2012).

Este fórum ganhou relevo também porque o mesmo se instaura no âmbito da educação superior, em paralelo à própria redefinição que as universidades federais exigiam a si mesmas, em um momento singular da história republicana no qual por se caracterizar como um período de ampla mudança de paradigmas na sociedade cujo marco histórico em relação aos direitos sociais e políticos do cidadão correspondem ao texto constitucional de 1988, que segundo Schwartzman (2001apud ASSIS, 2013, p. 24):

[...] estabelece a noção de que, além dos direitos políticos, os cidadãos brasileiros também têm direitos sociais, que incluem o direito ao emprego e à educação e também o direito ao atendimento, pelo setor público, de suas necessidades na área da saúde e seguridade social.

Em relação à configuração da educação pública superior especificamente, ainda segundo Schwartzman (2001 apud ASSIS, 2013), a Constituição consagrou, pela primeira vez, o princípio da autonomia universitária plena, além de incluir preceitos de garantia da qualidade do ensino, gestão democrática, regime jurídico único e plano de carreira para o magistério público, gratuidade do ensino público, acesso universal e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O período pós-1988, contudo, não foi muito heterogêneo no tocante à atenção efetiva dos governos ao ensino superior, tomando vulto somente a partir do governo Fernando Henrique Cardoso, em 1995, com a expansão do ensino privado, visto que segundo Paula (2011), durante esse período foram implementados programas, projetos e ações que tiveram significativo impacto no processo de reconfiguração da educação superior no Brasil, com destaque para a expansão desse nível de ensino por meio da ampliação de cursos e programas em Instituições de Ensino Superior (IES) privadas.

A expansão das instituições privadas de ensino superior foi motivada, entre outros fatores, pela redefinição do papel da educação em todos os seus níveis, mas principalmente da educação superior, diante das novas determinações para a reestruturação produtiva e financeira do país, de acordo com as exigências que organismos internacionais impunham ao governo que, naquele momento, estava inclinado a segui-las. Para a ideologia política dita neoliberal cuja característica principal é a redução do investimento público nas áreas de educação, saúde e seguridade social como um todo, o principal objetivo da educação superior é o de contribuir para o aumento da produtividade e da competitividade no mundo do trabalho, considerando desnecessária a produção nacional de conhecimento científico e

tecnológico e prescindindo, portanto, da forma de organização educacional que prevê a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Dentro deste bojo de reformas e como estratégia para reverter o quadro precário do nível educacional brasileiro, o Estado promoveu a partir dos anos 1990 várias reformas na política educacional havendo um grande incentivo à expansão do acesso à educação superior ainda que essa ampliação tenha sido empreendida – como se pontuou acima – prioritariamente pela via do setor privado, como verificado nos dois governos FHC e nos primeiros anos do governo Lula.

As reformas educacionais implementadas no governo FHC tiveram como foco as ações direcionadas à privatização do ensino superior, na perspectiva da ideologia neoliberal de formação da população brasileira em processos cognitivos, nos necessários conteúdos postos pela mundialização do capital, tornando cada cidadão apto para o trabalho, de acordo com Silva (2005).

Essa política educacional representou uma opção do Estado pelos interesses dos setores privados e levou a uma total retração dos investimentos na educação superior pública, com a quase falência das universidades federais e com reflexos diretos sobre os recursos destinados às expressões da questão social, dentre as quais as demandas por assistência estudantil. O corte de verbas levou à extinção de alguns programas de apoio à permanência como o pagamento de bolsas de apoio financeiro bem como à ausência de investimentos para as obras de manutenção das moradias estudantis existentes, diminuição no número de bolsas acadêmicas, medidas estas tomadas em consonância com as orientações dos órgãos internacionais.

Quanto às reformas educacionais, Magalhães (2013, p. 52) pontua que elas:

Vão ter continuidade no governo Lula que se inicia no ano de 2003. No entanto, as diretrizes desse novo governo para a educação são no sentido de promover uma política que articulasse os interesses e pressões dos diversos setores envolvidos: sociedade civil e movimentos sociais, setores educacionais públicos e privados e organismos financeiros internacionais e que refletisse o cumprimento do compromisso com políticas de inclusão social presentes nos discursos de campanha e que contribuíssem para a sua vitória no processo eleitoral.

No entanto, segundo a autora, com o fortalecimento do acesso ao ensino superior, em meados da década de 2000, a assistência estudantil ganha fôlego e é hoje uma das questões mais relevantes quando se fala de democratização da educação superior pública, pois tem sido alvo de debates e reivindicações que levaram à criação de programas e dispositivos legais

para a sua implementação e/ou ampliação, a partir do reconhecimento de sua importância para a efetivação do direito à educação.

Na última década, verifica-se que o ingresso de estudantes nas universidades públicas e privadas no Brasil aumentou consideravelmente devido às políticas voltadas para a democratização do acesso ao ensino superior. Isto se deve a diversos fatores e, no caso das universidades federais, essa política de ampliação do acesso ocorreu em grande medida em função do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI e das Políticas de Ação Afirmativa para a inserção de estudantes de grupos desiguais no ensino superior, dentre outras.

Contudo, Magalhães (2013, p. 21) adverte:

Porém o que tem se verificado é que o ingresso na universidade é apenas a primeira etapa da formação superior. Para um segmento dos jovens que ingressa na universidade, especialmente os oriundos de grupos populares, o desafio maior é ter condições para permanecer e concluir essa formação. A permanência na universidade e a realização do curso envolvem o atendimento a necessidades diversas que vão desde o apoio financeiro para se alimentar, para transporte e aquisição de material didático, até o suporte de acompanhamento de saúde, pedagógico e o atendimento de condições para alunos com deficiência.

A presença crescente de estudantes em condição de desigualdade de diversos níveis tem levado a que a assistência estudantil, que até então se restringia a programas focalizados e dependentes da vontade política e da sensibilidade dos gestores com a questão da inclusão social, seja pensada enquanto política social de permanência necessária à concretização do direito à educação superior.

Dentre as políticas voltadas para o ensino superior que o Estado vem implementando, destacam-se aquelas voltadas para a ampliação do acesso, como a expansão das vagas nas universidades públicas e as que visam apoiar a permanência como os programas de assistência estudantil.

O REUNI, tendo como principal finalidade cumprir com as metas quantitativas da expansão e de elevação das taxas de conclusão prevê para o cumprimento dessas metas algumas diretrizes que garantam que essa expansão seja realizada com garantia de qualidade acadêmica (MAGALHÃES, 2013). Dentre estas diretrizes está prevista a disponibilidade de mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos.

Dentro da dimensão “Compromisso Social da Instituição” das diretrizes do REUNI estão previstas diversas ações a serem estruturadas e dentre estas, encontram-se as políticas de inclusão e os programas de assistência estudantil. A inclusão na educação superior, por conseguinte, não se efetiva para um grupo de estudantes se as medidas de democratização do acesso não forem acompanhadas de políticas destinadas a apoiar a permanência na universidade.

A aprovação do PNAES, ainda conforme Magalhães (2013), embora tenha sido um dos frutos do contexto político e social que também gerou o programa REUNI, é “o resultado de demandas e reivindicações dos setores e profissionais das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES que estavam organizados no Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE”. Desde o ano de 1987, quando surge como órgão assessor da ANDIFES, tal Fórum tem em sua agenda de discussões a questão da permanência dos discentes com dificuldades socioeconômicas que estão ingressando nas universidades públicas, a partir da emergência e amadurecimento das ações de ampliação do acesso.

Magalhães (2013, p.62) elucida ainda que:

Para subsidiar as discussões em torno da necessidade de uma Política de Assistência Estudantil, o FONAPRACE coordenou a realização de 3 pesquisas para traçar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES nos anos de 1997, 2004 e 2010. Os dados coletados nessas pesquisas serviram de parâmetros para a definição e implementação dos dispositivos legais que culminaram com a efetivação da assistência estudantil nas universidades públicas.

Uma das primeiras iniciativas de consolidação de uma proposta de política de assistência estudantil que deu origem ao documento intitulado Plano Nacional de Assistência Estudantil ocorreu mediante o diagnóstico da situação dos estudantes com as pesquisas de 1997 e 2004 e que culminaram na aprovação em 12 de dezembro de 2007 da Portaria Normativa nº. 39 que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, em 2010.

Para este Fórum e, em especial, para os profissionais que lidam em seu cotidiano com a necessidade de dar respostas concretas às dificuldades diversas que os estudantes em situação de vulnerabilidade social enfrentam para percorrer as suas trajetórias acadêmicas, a aprovação de um programa nacional confere um novo status à assistência estudantil desenvolvida nas universidades, pois este programa trouxe parâmetros de atuação mais sólidos, além de ter fortalecido o trabalho na medida em que ampliou e assegurou recursos. A

partir do PNAES, há uma clara definição das diretrizes para a implementação das ações e também do público de estudantes em situação de desigualdade social e econômica a que se destinam prioritariamente tais ações.

O fortalecimento da assistência estudantil observado, nos últimos anos, no ensino superior, enfim, tem recebido contornos institucionais fortemente alicerçados pela própria política pública que foi regulamentada recentemente, porém a sua execução ainda não se demonstra consolidada e equânime em todas as Universidades, visto que em algumas instituições superiores brasileiras, há bastante tempo estas ações já vinham sendo realizadas, mesmo que por meio de ações isoladas e com recursos escassos, de acordo com FONAPRACE (2012).

Trata-se, atualmente, de uma política estruturada com a proposta de responder às demandas dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica - que estão tendo sua permanência garantida no ensino superior público - na perspectiva de inclusão social, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e qualidade de vida. Ela, embora ainda seja apenas um programa, já tem recebido até mesmo o nome de ‘política’ por estar estruturada com base em um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implementação de ações no campo das Instituições Federais de Ensino Superior, segundo compreendeu o grupo de profissionais reunidos em 2012, no FONAPRACE.

A assistência estudantil, por se configurar como uma ação assistencial, ou seja, que busca atender necessidades sociais básicas da população, estando inserida no campo das políticas públicas de educação superior recebeu este estatuto somente a partir da promulgação do Decreto Nº 7.234/ 2010, que a regulamentou enquanto um Programa Nacional de Assistência Estudantil capaz de assegurar recursos financeiros para o financiamento com garantia de aplicação mínima de tais recursos, o que se configurou como um avanço extraordinário ao qual se buscou por muitos anos nos Fóruns de discussão sobre o tema, bem como na atuação profissional dentro e fora das universidades federais.

Desta feita, evidencia-se que, ao se assegurar a questão do acesso, a permanência e, mais que isso, a legitimidade da presença democratizada na educação superior, o foco do debate e das reivindicações poderia se voltar para a consolidação do PNAES, como uma verdadeira política pública de permanência no ensino superior vinculando-a com os demais níveis de ensino, sobretudo o ensino médio porque a interlocução desses atores com a educação básica fortaleceria ambos os níveis de ensino. Seria importante que, após tal consolidação do PNAES no ensino superior, fosse viabilizada a expansão das ações de assistência estudantil para essas outras modalidades de ensino, como a educação básica,

inclusive para a educação técnica e profissionalizante, inclusive nos programas de educação de jovens e adultos (EJA), modalidades ainda carentes de uma maior atenção governamental, tendo em vista a relevância que possuem.

A bibliografia sobre a assistência estudantil no ensino superior, em geral, concentra as suas percepções em torno de dois grandes eixos, quais sejam: o elitismo de acesso ao ensino superior, baseando-se em uma análise histórica sobre as desigualdades sociais e a concentração de vagas para estudantes de classes sociais mais altas; e a atual legislação sobre acesso e permanência – assegurados pelos programas de expansão das vagas, por meio do programa REUNI e das ações afirmativas, bem como pelo programa PNAES, que veio a democratizar as condições de permanência dos jovens, através da minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais; da redução das taxas de retenção e evasão e da contribuição para a promoção da inclusão social pela educação, conforme já foi apontado acima.

Sem dúvidas, o ensino superior, desde a sua gênese – diferentemente do ensino técnico – tem sido voltado prioritariamente para jovens pertencentes aos segmentos sociais mais favorecidos economicamente. Não se caracterizando como uma política abrangente, sobretudo até meados dos anos 1990e, principalmente, até o fechamento da primeira década dos anos 2000, quando se observa o surgimento de ações afirmativas para beneficiar o ingresso de indígenas, de negros e de egressos da rede pública à educação superior, além da emergência do PNAES, o qual, inegavelmente, tem sido fundamental para a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social nas universidades federais.

Quanto à diferenciação de status e atenção do poder público entre a educação superior e a educação básica, no tocante à questão da regulamentação da assistência estudantil, Galdino (2016) faz considerações muito significativas, quando afirma que:

Atualmente, enquanto aporte normativo legal, a Política de Assistência Estudantil conta com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES/2010), normatizado através de Decreto (n. 7.234/2010) direcionado à educação superior pública federal – para os estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial. Assinala-se, assim, sua necessidade de efetivação enquanto política, através de um suporte jurídico-político maior designado em lei, como também a ampliação do atendimento – considerando instituições, níveis de ensino (ampliando para a educação básica), modalidades de ensino (ampliando, por exemplo, para a Educação à Distância, Ensino Profissional, Educação de Jovens e Adultos etc.) e o público destinatário (GALDINO, 2016, p. 85-86).

É preciso considerar, portanto, que a análise sobre a permanência ao nível de ensino básico, ou seja, anterior ao superior, revela muito mais sobre a configuração socioeconômica

do Brasil do que apenas se fazer o recorte isolado sobre a presença ainda pouco democratizada dos pobres na universidade, visto que não é possível se chegar a um curso superior – ou percorrer uma trajetória de graduação com qualidade – obviamente, se o sujeito não houver vivenciado um processo qualificado de formação na educação básica.

Magalhães (2013) reitera em sua dissertação que a presença hegemônica das classes mais abastadas na universidade pública se dá principalmente porque o campo da educação superior é uma arena de interesses e conflitos, especialmente por se tratar de uma esfera que possibilita ascensão social e econômica e é marcada por sua funcionalidade para a manutenção da estrutura social desigual. Isso, de fato, é um fenômeno verdadeiro, contudo é posterior a outro processo coletivo que ocorre desde a educação básica, no qual se percebe que o ensino médio público, em relação ao privado, apresenta taxas de evasão mais altas e taxas de ingresso na universidade mais baixas, conforme números do último censo escolar do INEP (2017).

Os jovens que frequentam as instituições secundárias privadas têm, em geral, mais chances de lograr êxito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), porta de entrada ao ensino superior brasileiro. Fica claro que, conforme já se enunciou na introdução desta dissertação, o que pode explicar o sucesso de um serviço prestado é o binômio gestão eficiente e disponibilidade suficiente de recursos, mas em se tratando de Serviço Público, faz-se necessária a regulamentação específica para o seu efetivo exercício. No tocante à questão da evasão e todos os fenômenos afins, é necessário haver instrumentos que a minimizem, como a oferta ampliada de subsídios aos estudantes para a manutenção de suas necessidades básicas de permanência na escola.

Sabe-se que no âmbito da educação básica há programas suplementares de transporte, merenda e material escolar, mas talvez a fragmentação dos mesmos, perante a ausência de uma política de assistência estudantil capaz de unificá-los, normatizando tais benefícios sob a égide de um mesmo regulamento seja uma das possíveis causas para a recorrência do problema da evasão no ensino médio que, como se observa, ainda é alto e é maior no setor público do que no privado.

A educação básica, embora esteja amparada por uma sólida legislação, ainda não dispõe de uma regulamentação específica, em âmbito federal, para disciplinar serviços, normatizar ações e garantir recursos financeiros para a execução de um programa de assistência estudantil, de modo sistematizado e abrangente, como o faz o PNAES, quando em seu artigo 2º explicita em seus objetivos:

- I - democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão.

Então, resta a cada instituição de ensino médio, somar os programas suplementares que são financiados pelo Ministério da Educação, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a própria capacidade para realizar ações isoladas, baseadas com recursos próprios, mas isso quando os têm e quase sempre sem uma especificação de aplicação tão detalhada, tal qual preconiza o PNAES, embora os programas suplementares garantam o transporte, o material didático e a merenda, que seriam, em princípio, suficientes para a manutenção dos discentes.

No tocante às escolas vinculadas às Universidades Federais, como é o caso do CAVN, talvez por ser um universo muito reduzido, bem como por haver recursos direcionados para o desenvolvimento de seu trabalho, até o momento não há qualquer sinal de algum tipo de regulamentação abrangente para a assistência estudantil, contudo com a recente redução orçamentária, verificada nos dois últimos anos e a própria necessidade de se normatizar e segmentar as despesas, fazendo o melhor uso dos recursos públicos, bem como garantir o controle dos órgãos de fiscalização, torna-se imperativo a consolidação de uma legislação análoga ao PNAES para a disposição sobre um programa unificado de assistência estudantil ao ensino médio federal.

Ressalta-se, conforme o INEP (2017), que o número de unidades é pequeno, tendo em vista que das 517 escolas federais, apenas 4,5% correspondem a escolas da categoria do CAVN, isto é, que oferecem ensino médio federal, mas que embora vinculadas a alguma Universidade, na verdade são instituições autônomas. Destaca-se que o percentual majoritário deste montante de instituições com ensino médio federal, apresentado acima, corresponde aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia cujo PNAES tem sido utilizado como algum tipo de referência para amparar os seus processos seletivos de distribuição de bolsas, haja vista o volume de documentos institucionais disponíveis na internet que tais Institutos têm produzido, mas na verdade sem nenhuma validade sobre os mesmos, pois o PNAES se refere apenas ao ensino superior. Nesta lacuna normativa também se inserem as escolas técnicas vinculadas (ETVs) que serão discutidas logo adiante.

Pelo fato das escolas técnicas federais poderem apresentar uma configuração de multimodalidades de ensino, isso tem gerado compreensões enviesadas sobre a abrangência do PNAES, porque ampla parcela dos profissionais daquelas instituições tem elaborado

cartilhas e normativas institucionais para o EBTT, baseados no PNAES, conforme se observa a partir de pesquisas virtuais em motores de busca. Mas tais publicações são questionáveis porque a regulamentação supracitada se refere exclusivamente ao ensino superior também oferecido por algumas dessas instituições e daí surgem as incoerências quanto ao respaldo da lei, aplicável somente na modalidade superior.

Quanto aquele histórico do arcabouço legal, além dos avanços da Constituição de 1934, observa-se que a Constituição de 1946 também preconizava a educação básica como “um direito de todos, que deveria ser ministrada no lar e na escola, com base nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”. Nesse referido texto constitucional, a assistência estudantil é incluída através do artigo 172, ao afirmar que “cada sistema de ensino terá obrigatoriamente serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar”, conforme ressalta Fávero (1980).

O tema da assistência estudantil aparece também na Lei de Diretrizes e Bases – LDB aprovada em 1961 que estabelecia, no artigo 90, a assistência social, médico odontológico e de enfermagem aos alunos, e, no artigo 91, a oferta de bolsas gratuitas aos educandos para custeio total ou parcial dos estudos, com financiamento para reembolso no prazo de quinze anos. A LDB de 1961 colocava a assistência estudantil como um direito que deveria ser garantido de forma igual a todos os estudantes (KOWALSKI, 2012). A atualização da LDB, em 1996, retoma este direito e corresponde, atualmente, à principal normatização da assistência estudantil no âmbito do ensino médio.

3.4 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais – ETVs

Com a promulgação do Decreto nº 6.095/07, houve o estabelecimento de diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs, no âmbito da Rede Federal de Educação Técnica e Tecnológica. Este decreto significou a possibilidade de transição de Escolas Técnicas ou Agrotécnicas autônomas que estavam isoladas ou vinculadas a Universidades Federais de migrarem para os novos Institutos Federais, visto que haveria a ampliação orçamentária e a redefinição do status institucional com a criação de Reitorias em cada um desses novos Institutos. E, deste modo, ocorreu o deslanchamento de dezenas de Institutos Federais e de centenas de novos campi, dentro da perspectiva de expansão e interiorização da educação técnica, tecnológica e superior.

Alicerçando esta política de expansão das IFETs, veio à tona, por meio de uma política de valorização do servidor público da educação federal o plano de cargos e carreiras dos servidores docentes e técnico-administrativos da educação, conforme a lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012 que tratou de dispor sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nos 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências.

Além do CAVN, segundo informações disponibilizadas pelo Conselho Nacional de Dirigentes das Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais (CONDETUF) em 2017, havia outras 22 escolas vinculadas a Universidades Federais que, a seu modo, operacionalizam hoje serviços de assistência estudantil de modo não regulamentado. Discutir a assistência estudantil voltada para o ensino técnico e tecnológico, em tais escolas, é necessário porque a própria sobrevivência destas escolas, no longo prazo, perpassa o modo como as mesmas lidam com as suas taxas de transição e fluxo escolar, ao manusearem recursos públicos valiosos tanto do ponto de vista financeiro, quanto do ponto de vista da relevância estratégica destas escolas em lidar com os desafios postos ao ensino médio em cada uma das regiões nas quais se localizam.

QUADRO 4: Relação de Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais.

Escola Técnica	Universidade	Localização
1. Escola Técnica de Música	UFPA	Belém-PA
2. Escola de Saúde	UFRN	Natal-RN
3. Colégio Agrícola “Vidal de Negreiros”	UFPB	Bananeiras-PB
4. Escola do Teatro Universitário	UFMG	Belo Horizonte-MG
5. Escola Técnica de Saúde	UFPB	João Pessoa-PB
6. Escola de Teatro e Dança	UFPA	Belém-PA

7. Escola Agrotécnica da UFRR	UFRR	Boa Vista-RR
8. Escola de Música da UFRN	UFRN	Natal-RN
9. Colégio Técnico de Teresina	UFPI	Teresina-PI
10. Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas	UFRPE	São Lourenço da Mata-PE
11. Escola Agrícola de Jundiá	UFRN	Macaíba-RN
12. Colégio Técnico Industrial de Santa Maria	UFSM	Santa Maria-RS
13. Colégio Técnico	UFRRJ	Seropédica-RJ
14. Colégio Técnico	UFMG	Belo Horizonte-MG
15. Colégio Técnico de Bom Jesus	UFPI	Bom Jesus-PI
16. Colégio Universitário	UFMA	São Luiz-MA
17. Colégio Técnico de Floriano	UFPI	Floriano-PI
18. Escola Técnica de Artes	UFAL	Maceió-AL
19. Escola Técnica de Saúde	UFU	Uberlândia-MG
20. Centro de Educação Profissional	UFTM	Uberaba-MG
21. Colégio Politécnico	UFSM	Santa Maria-RS
22. Escola Técnica de Saúde de Cajazeiras	UFCG	Cajazeiras-PB
23. Central de Ensino e Desenvolvimento Agrário de Florestal	UFV	Florestal-MG

Fonte: CONDETUF (2017).

Estas escolas se agregaram às universidades em um processo histórico e, em geral, esse movimento ocorreu anteriormente à emergência dos Institutos Federais, dentro da nova política de educação profissional, técnica e tecnológica, que se desdobrou em meados da década de 2000. A vinculação institucional foi resultado de uma escolha de desenho organizacional, inclusive ao menos uma dezena de ETV soptou por migrar para a Rede de Institutos Federais, durante aquele processo de reestruturação dessa Rede de EPTT, pois do contrário haveria mais de três dezenas de ETVs em pleno funcionamento como outrora.

Com relação à assistência estudantil, por se tratar de uma peculiaridade do nível de ensino, apesar de sua vinculação com as universidades, aquelas escolas, no tocante às ações de permanência dos estudantes, assim como toda a Rede EPTT, não estão contempladas pela regulamentação feita pelo Decreto Nº 7.234/2010, pois se observa no PNAES apenas a menção ao ensino superior, como se pode constatar:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens (PNAES, Decreto Nº 7.234/2010).

O desfavorecimento do ensino médio público brasileiro em relação ao superior data desde a gênese do país, pois a título de exemplo, enquanto a primeira faculdade foi criada em 1808, em Salvador, cujos alunos ingressantes haviam recebido instrução básica por meio de

professores particulares que lecionavam na residência dos próprios alunos, apenas em 1835, em Niterói, foi criada a primeira escola (secundária) normal. Então, quanto a esse nível de ensino, é necessário que se ressalte, ao longo de sua história, o quanto a educação básica vem procurando e delimitando a sua identidade. Segundo Cury (1998), o ensino médio ficou espremido entre a função formativa do ensino fundamental e o papel profissionalizante do ensino superior. A partir disso, o referido autor problematiza esse nível de ensino.

E o ensino médio? Expressando um momento em que se cruzariam idade, competência, mercado de trabalho e proximidade com a maioria civil, ele expõe um nó das relações sociais no Brasil, manifestando seu caráter dual e elitista, através mesmo das funções que lhe são historicamente atribuídas: a função formativa, a propedêutica e a profissionalizante. (CURY, 1998, p.75).

O ensino médio, em sua trajetória temporal, passa por diversas iniciativas estaduais e federais de melhoria até os anos 80, que segundo Cury (1998, p.79) “deveria confirmar a tendência técnico-autoritária de se conferir à função profissionalizante uma distinção que ela jamais obtivera”.

Contudo, a perspectiva do ensino, conforme Firmo; Souza (2013, p. 4) não se altera muito nos anos seguintes:

Foi assim que o ensino público chegou até o final dos anos 1980: com pouca ou quase nenhuma alteração nas condições de acesso à escola e no seu funcionamento. Eram dois tipos de escola pública: uma diurna, de boa qualidade, para os jovens das camadas médias que pretendiam fazer faculdade, e outra, noturna, de baixa qualidade, para os jovens trabalhadores.

Com a promulgação da Constituição de 1988, a legislação anterior que versava sobre a política de educação foi considerada obsoleta (lei 4.024/61). A partir daí, junto a diversos outros debates inscritos na sociedade brasileira, o país continuou a discutir a temática em várias conferências que foram realizadas desde então, mas apenas em 1996 a discussão tomou a forma de uma nova lei.

Esta legislação veio regulamentar a questão da educação básica, desde o nível infantil até o ensino médio e técnico profissionalizante. Este regulamento é a Lei Nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que foi reformulada e sancionada pelo Presidente da República Fernando Henrique Cardoso e por seu Ministro de Estado da Educação Paulo Renato, em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos. Tal legislação trouxe diversas mudanças em relação às leis

anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica, além de algumas alterações no próprio ensino médio.

No artigo 35, a referida norma aponta que o ensino médio é a etapa final da educação básica e deve ter a duração mínima de três anos cujas finalidades são a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Contudo, reitera-se que para o atingimento de parcela destas metas, os estudantes de escolas públicas necessitam de outros meios, como, por exemplo, alojamentos para aqueles que residem em localidades mais distantes, alimentação, transporte, subsídios financeiros para que possam permanecer na vida escolar, entre outras demandas.

Em face de tais questionamentos, quanto às políticas públicas, parece haver por parte do governo federal uma espécie de silenciamento ou ocultamento de uma política assistencial regulatória voltada para o Ensino Básico, Técnico e Tecnológico. Aparentemente, de algum modo, sobre o ensino médio contemporâneo há ainda um caráter semelhante ao que havia no passado, pois embora tenha havido um exponencial crescimento do número de escolas federais e o consequente aumento significativo do número de vagas por todo o país, ainda assim os profissionais que atuam neste segmento não partilham do mesmo status e possibilidades daqueles que estão no ensino superior propriamente dito, a começar pela legislação diferenciada que mesmo apresentando muitos pontos em comum, é permeada por singularidades que diferenciam o magistério básico e o ensino médio do superior, por exemplo, em relação ao plano de carreira dos docentes.

O número de escolas técnicas de ensino médio vinculadas a Universidades Federais já foi maior, mas com o advento da proposta de uma nova rede federal de educação profissional, na década de 2000, algumas daquelas entidades foram reunidas com, aproximadamente, uma centena e meia de outras escolas federais autônomas, urbanas e rurais, e daí emergiram os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, contudo as ETVs que optaram por permanecer vinculadas as Universidades estão em pleno processo de atualização, com embates internos e externos, buscando se reposicionar nesta política de educação profissional e dar a sua contribuição à sociedade brasileira.

A educação profissional tecnológica vem ganhando relevo, novamente, nos últimos anos e tende a se tornar uma das estratégias nacionais para o fortalecimento da economia, sobretudo se o país retomar a posição industrial protagonista que já possuiu no passado, frente às demais nações da América Latina. Abaixo, um dos momentos mais simbólicos para o CAVN: o Dia da Independência Nacional e o aniversário do início de suas atividades letivas. Nas imagens que se seguem (**Figura 11 e 12**), pode-se observar o desfile cívico em dois momentos históricos do CAVN.

FIGURA 11: Desfile cívico, 1962.



Fonte: Acervo do Memorial do CAVN.

FIGURA 12: Desfile cívico, 2010.



Fonte: Acervo do Memorial do CAVN.

Os cursos ofertados pelo CAVN oportunizam aos estudantes a formação inicial necessária para adentrar no mercado de trabalho, tanto formal como informal, contribuindo para a não precarização do trabalho e exclusão social.

O Colégio Agrícola de Bananeiras já preparou muitos profissionais, os quais se destacaram em várias áreas de atividades. Isso fez com que o a instituição fosse reconhecida nacionalmente e, com efeito, o Colégio foi se transformado em Campus Universitário, pertencendo, portanto, à Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

4 PARA ALÉM DOS MARCOS REGULATÓRIOS: Análises das Ações de Assistência Estudantil

O Ministério da Educação vem operando reformulação do marco regulatório da educação superior, e a função capaz de garantir que os cursos satisfaçam a razão pela qual foram autorizados é a avaliação de qualidade. Para isso, definiram-se três atribuições do MEC em relação à educação superior: regulação, avaliação e supervisão.

O ministério concentrava atenção na regulação, nos aspectos formais da abertura de instituições e cursos. A função realmente capaz de garantir que os cursos satisfaçam a razão pela qual foram autorizados é a avaliação de qualidade, renovável periodicamente, conforme dispõe a LDB. A avaliação ganhou em profundidade com a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), pela lei nº 10.861/2004, que criou o Exame Nacional de Estudantes (Enade), visando aferir o desempenho efetivo dos alunos, complementado com a avaliação de cursos e instituições. Por fim, a supervisão é que permite ao MEC, a qualquer tempo, pedir informações e determinar as providências necessárias para saneamento das deficiências eventualmente detectadas em instituições e cursos.

O decreto nº 5.773/2006 passou a relacionar regulação e avaliação. O MEC passa então a desempenhar a fiscalização da educação superior, voltando sua atenção à realidade acadêmica dos estudantes e do funcionamento concreto dos cursos.

Essas iniciativas são relevantes na medida em que servem para induzir a melhoria efetiva de sua qualidade e, conseqüentemente, da formação de pessoal de nível superior, tão necessária para o desenvolvimento do país.

Nesse ínterim, a instituição de ensino secundário, mesmo estando vinculada ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e com esta compartilhando saberes, espaços e ações para o desenvolvimento da assistência estudantil, no tocante à evasão escolar de seus discentes, tem buscado minimizá-la por meio de algumas estratégias inerentes àquelas ações, contudo estas medidas não têm surtido o efeito desejado ou necessário, visto que as mesmas ainda são desprovidas de um arcabouço legal e, por conseguinte, de uma atuação profissional mais consistente.

Há muito ainda por fazer a esse respeito, por isso novas ações devem ser promovidas, pois há de se pensar nas interferências múltiplas externas à instituição que precisam ser estudadas, bem como nas situações internas, como a carga horária destinada ao ensino, o engajamento dos docentes, a participação dos próprios discentes em atividades propostas

pelas equipes, pedagógica e biopsicossocial, entre outros aspectos, de modo que tudo isso contribua para a permanência dos alunos na referida instituição.

Diante do volume de dados coletados, se detém neste estudo, àqueles relativos às Ações de Assistência Estudantil a partir do olhar dos **três gestores**, por meio de uma entrevista semiestruturada. Além dos gestores, se deteve também, na caracterização de **43 alunos** que compuseram este estudo, com aplicação de um questionário.

De acordo com o Decreto Nº 7.234/2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – caracterizado por fomentar a permanência de estudantes com renda per capita de até 1,5 salários mínimos e que estejam matriculados em cursos de graduação presencial nas instituições federais de ensino superior – a assistência estudantil tem o propósito de viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão.

Este programa é direcionado ao ensino superior e dispõe sobre a oferta à moradia estudantil, à alimentação, ao transporte, à saúde, à inclusão digital, à cultura, ao esporte, ao serviço de creche, ao apoio pedagógico e às ações de bem-estar em geral. Todas essas ações ofertadas devem ser executadas pela própria instituição de ensino, que deve ainda acompanhar e avaliar o desenvolvimento de tais ações. Este programa nacional é a principal referência legal e conceitual para a discussão da organização de uma proposta de assistência estudantil no âmbito do ensino médio profissionalizante federal.

Serão tratados nesta seção, o perfil e a caracterização dos gestores, bem como as suas perspectivas, concepções e compreensões sobre a efetivação e a consolidação de um programa interno de assistência estudantil no CAVN, pois os gestores, quando defrontados com as questões que envolvem a permanência dos estudantes e a assistência estudantil voltada a estes últimos, expressam o entendimento que possuem acerca deste assunto.

À colher dados mediante a realização de entrevistas semiestruturadas, esta pesquisa contou com a participação dos três principais gestores do CAVN: Diretor, Vice-Diretor e Coordenador de Ensino. As entrevistas foram gravadas em áudio com o uso de smartphones (Sistema *Android*) e transcritas com o uso de computador portátil, a partir de ferramenta virtual de editor de texto (*Microsoft Word*). De acordo com o roteiro de entrevista, as falas dos gestores foram organizadas em seções e analisadas à luz dos autores utilizados na revisão de literatura empregada neste estudo, bem como pelos documentos institucionais pesquisados para se chegar às discussões postas a seguir.

4.1 A efetivação e a consolidação de um programa interno de assistência estudantil no CAVN a partir do olhar dos gestores

Com vistas a resguardar os gestores, criou-se um código para a classificação destes respondentes. Assim, por exemplo, **1ºR1** corresponde ao participante do **1º ano** posicionado como o primeiro da análise. Este código visa salvaguardar a identidade dos respondentes preservando-lhes assim a sua identificação. Serão nomeados simplesmente como respondentes **R1**, **R2** e **R3**, sendo o Gestor ‘Diretor’ classificado como o respondente R1; o gestor ‘Vice-Diretor’ classificado como o respondente R2 e o gestor ‘Coordenador de Ensino’ classificado como o respondente R3. Esse código visa salvaguardar a identidade dos respondentes preservando-lhes assim a sua identificação.

Na primeira parte do roteiro de entrevista semiestruturada (**Apêndice A**), houve dez (10) indagações cujas respostas foram concentradas em sete (7) discussões e distribuídas em dois (2) quadros a seguir, intercalados por comentários e por trechos das próprias falas dos respondentes acerca das questões abordadas pela pesquisa. O Quadro abaixo trata da formação do perfil dos gestores. Vejamos:

QUADRO 5 - Perfil dos Gestores

Gênero	Nível de Formação	Tempo de Atuação como Gestor	Identificação com a Educação Técnica Profissionalizante
Todos os respondentes afirmam se identificar com o gênero masculino.	Todos os respondentes são Doutores.	Os respondentes apresentam uma média de 5,6 anos em relação ao tempo de atuação enquanto gestores.	Todos os respondentes afirmam nutrir identificação com esta modalidade de ensino.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Quanto ao *gênero*, todos os respondentes são do gênero masculino, mas a instituição está repleta de servidoras e alunas. Além disso, a chegada dos respondentes aos cargos de gestão se deu por meio da última eleição ocorrida no Campus, em 2016, inclusive a gestão do próprio CCHSA é capitaneada por uma mulher, portanto não se trata de nenhum tipo de discriminação ou privilégio tendo por base questões de gênero, pois de acordo com Carreira (2004), é inadmissível, nos dias de hoje, ainda restar quaisquer discriminações no ambiente de trabalho em função de questões de gênero.

Em relação ao *nível de formação* universitária, a partir da titulação apresentada de 100% de doutores, depreende-se que a totalidade dos respondentes possui uma trajetória

acadêmica consolidada, embora a docência e o trabalho em educação apresentem demandas que se renovam continuamente e que se somam aos desafios inerentes à posição de gestores cujas características precisam dar conta dessa multiplicidade de tarefas, compromissos e responsabilidades oriundas do ambiente escolar (LUCK, 2014).

Quanto ao *período de atuação como gestores*, o tempo de experiência total dos respondentes, quando somados os vários cargos de chefia, ocupados anteriormente aos cargos atuais, corresponde à média de 5,6 anos, contudo nestas funções atuais a média das experiências é de pouco mais de 1 ano. Percebe-se que ainda estão relativamente recentes nestas funções gerenciais o que pode flexibilizar as suas posições em relação a alguns temas, permitindo maior adesão à mudança de paradigmas que, segundo Luck (2014) é um dos perfis de gestão escolar mais adequados para o contexto atual.

Já em termos de *identificação com a educação técnica profissionalizante*, todos os respondentes reconhecem em suas falas a importância desta modalidade de educação como fator de desenvolvimento para o país e para a região, na medida em que descortinam possibilidades de trabalho e emprego para jovens oriundos de regiões interioranas. O que corrobora o pensamento de Pacheco (2011) ao posicionar as escolas técnicas profissionalizantes como os espaços privilegiados para o desenvolvimento das regiões brasileiras historicamente não atendidas pelas políticas de educação, ciência e tecnologia.

Neste tópico, há o destaque para as falas de dois dos respondentes. O respondente **R1** afirma que sempre atuou em instituições de educação tecnológica e que por ser uma modalidade de educação que requer a prática, acredita nesta porque:

[...] o estudante deve nos seus conteúdos acadêmicos disciplinares ter, pelo menos, 30% de atividades práticas, o que reforça a necessidade de sua participação e o seu interesse.

Indagado sobre a mesma questão **R3** afirma que se identifica com a educação técnica profissionalizante em razão da faixa etária dos discentes, pois

são estudantes muito jovens que carecem de muita orientação, cuidado e atenção, então eu me identifico muito com essa faixa etária e sou realizado com este trabalho, no sentido de estar naquele nível de ensino ao qual eu mais me identifico e mais tenho afinidade que é o ensino tecnológico.

Quanto às perspectivas sobre gestão, educação profissional e evasão escolar seguem-se abaixo, descritas no Quadro a seguir:

QUADRO 6– Perspectivas sobre Gestão, Educação Profissional e Evasão Escolar

Concepção de Gestão	Concepção de Educação Profissional	Compreensão sobre evasão escolar
Com relação à concepção de gestão, os três respondentes apresentaram um olhar ampliado em relação a esta atividade.	Quanto à concepção de educação profissional, todos os respondentes entendem que mercado de trabalho é o foco.	Em termos de evasão escolar, os respondentes reconhecem a existência do problema no CAVN e entendem que há inúmeras causas que a geram.

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Com relação à *concepção de gestão*, percebe-se a preocupação e o olhar ampliado dos respondentes, pois todos apresentaram em suas falas a ideia de que a gestão é um processo que envolve muitos elementos e que precisa ser composta por muitos sujeitos. Nessa linha de raciocínio R1 afirma:

A gestão, no caso de uma instituição de ensino, que é o caso da nossa, ela compreende vários aspectos, que vai desde a questão acadêmica, o planejamento das ações acadêmicas, mas também a parte de infraestrutura, porque é preciso observar a necessidade de melhorias de infraestrutura, edificações, etc. Tem também a questão de pessoal, que também faz parte da gestão, então são vários parâmetros que o gestor deve estar acompanhando para que consiga fazer uma gestão que seja a mais participativa possível, ou seja, ouvindo, discutindo as propostas, planejando, para que consiga entender como deva ser a gestão.

Já o respondente **R2** declarou:

A gestão, eu imagino que seja a forma de gerir recursos, por exemplo, aqui no colégio agrícola seriam as pessoas que estão responsáveis pela gestão de pessoas, de recursos né, enfim, para que algum órgão, alguma entidade consiga planejar e seguir seus objetivos de forma adequada.

Em análise, vale destacar que todos os respondentes citam as pessoas ao processo de gestão, ficando ainda mais explícito, na voz do **R3** ao afirmar:

“Para mim, gestão é um processo que envolve pessoas, é um processo que envolve planejamento, envolve ação, envolve avaliação e envolve controle. Então, a gestão deve perpassar esses compartimentos para que ela ocorra de forma mais efetiva e eficiente”.

Observa-se que a totalidade dessas respostas traz, sem dúvidas, uma atenção quanto à ideia de haver aspectos organizacionais mais abertos e participativos no CAVN capazes de contemplar muitas das etapas e do envolvimento de pessoas no processo gerencial, sobretudo por se tratar de uma gestão recém empossada numa instituição pública federal.

Em relação a isso, Senge (2016) definiu o conceito de "Organização de Aprendizagem" (*Learning Organization*), na qual é composta por um grupo de pessoas que procuram, em bases contínuas, aprimorar sua capacidade de criar seu próprio futuro. Em sua definição, a palavra aprendizagem não significa apenas incorporar informações, mas implica mudar indivíduos para que eles se tornem capazes de realizar aquilo que eles pensam realizar. Contudo, o discurso dos gestores ganhará contornos mais delineados conforme as questões apresentadas pelo roteiro de entrevista abordar pontos específicos da pesquisa cuja temática central é a assistência estudantil no CAVN.

Com relação à *concepção de educação profissional*, os respondentes entendem que se trata de uma modalidade de ensino importante porque apresenta a característica profissionalizante. Em todas as falas, percebe-se a expressão mercado de trabalho, entre outras considerações, como se pode verificar, nas vozes que seguem:

A educação profissional técnica e tecnológica né, como é designada pelo Ministério da Educação, compreende várias áreas de atuação, mas tem esse foco principal na profissionalização dos jovens e adultos. Para que em cursos de um ano, um ano e meio, se for integrado ao ensino médio em três anos, o aluno consiga ter, além da diplomação do ensino médio, também poder ter um curso técnico, que ele possa ser preparado para o mercado de trabalho. Então, o foco mesmo é preparar o jovem e o adulto para a profissionalização (R1).

Os nossos cursos técnicos profissionalizantes de ensino médio são cursos voltados para a atuação diretamente no mercado de trabalho né, apesar de que eles, os cursos integrados, eles dão uma base também para prosseguir os estudos nas graduações, mas o curso técnico de nível médio é profissionalizante, é diretamente voltado para atuação no mercado de trabalho. (R2).

Educação como processo formador, como processo de modificação e melhoria de indivíduos, de sujeitos que leve a uma condição para a prática de cidadania e que, sobretudo, possa além dessa formação cidadã, ela obviamente forma para o mercado de trabalho. No caso da educação profissional e tecnológica, ela vê as necessidades mais elementares do nosso país que é a formação técnica de ensino profissional (R3).

Constata-se que as respostas apresentaram certo grau de similaridade, o que corrobora o entendimento acerca da importância do ensino médio técnico e a sua consolidação político-institucional, pois é fundamental que os gestores das instituições escolares se posicionem

favoravelmente às suas instituições e à política de educação. Dessa forma poderão fortalecer a área no cotidiano de seu trabalho, na própria escola e nos espaços externos de discussão, como os fóruns e reuniões da Condetuf e em Brasília, junto aos ministérios e entidades do governo federal.

A *compreensão da evasão escolar* é um dos tópicos mais centrais nesta pesquisa, pois se trata de um fenômeno que, ao impactar a permanência e o êxito escolares, justifica a demanda dos discentes por ações em assistência estudantil. A partir disso, destacam-se algumas informações, como, por exemplo, o número de alunos matriculados no ensino presencial que correspondem a quatrocentos e cinquenta (450) alunos, somados os três regimes de horários de permanência diária: internato, semi-internato e externato. Excluídos os trinta e oito (38) do externato, os demais quatrocentos e doze (412) alunos utilizam os serviços de alojamento e/ ou restaurante, segundo os dados colhidos no sistema SISTEC e na Secretaria Escolar do CAVN e ratificados pelos gestores durante as entrevistas. Além disso, praticamente todos os alunos utilizam o serviço de transporte interurbano, os serviços assistenciais do NAE, bem como outros serviços disponíveis no campus.

Os respondentes reconhecem o problema da evasão no interior da instituição e inclusive apresentam percentuais com os índices de evasão interna, mas por outro lado, admitem já haver iniciativas da instituição para enfrentar a questão e problematizam o quanto isso pode afetar o futuro da escola. Contudo, também discutem que há várias causas para a evasão, causas internas e externas à instituição, com alguns destaques internos como o trabalho dos docentes e o suporte da instituição como sendo ações capazes de fomentar a permanência, além de múltiplas causas externas que vão além da capacidade resolutive da escola, como endossam Queiroz (2014), Martini e Del Prete (2005), Madaloz, Scalabrini e Jappe (2012) e Shirasu e Arraes (2015).

Em relação à *compreensão da evasão escolar*, se obteve as seguintes respostas:

A evasão escolar resulta de várias nuances, então vem desde as questões do próprio aluno, questões familiares que o aluno traz embutidas né, questões da instituição, de infraestrutura, de acolhimento, de assistência estudantil, e também tem uma relação muito próxima também com a forma que são realizadas as atividades de ensino. Então, na realidade, não se pode dizer que é um fator A, ou B ou C, na realidade é uma conjunção, que vão desde fatores de fora da escola, questões familiares, etc. Assim como, questões de como a gente acolhe eles aqui, no dia a dia. (R1).

Para **R1**, a evasão escolar no colégio agrícola varia bastante, por exemplo:

Hoje, na modalidade PROEJA, que é a educação de jovens e adultos, nós temos o curso técnico em agropecuária nessa modalidade, então são pessoas adultas com mais de 18 anos de idade, em média de 20 a 25 anos, que não concluíram o ensino médio e retornam para a escola, mas é um pessoal já adulto, que às vezes já tem filhos e que é o que tem maior problema de evasão, hoje é essa a modalidade com os maiores índices. Então, nós temos uma turma do PROEJA aqui com uma evasão em torno de 80%, então é uma evasão altíssima. A média nacional é em torno de 50 a 60%. Mas a média para o curso integrado e subsequente fica em torno de 20 a 25% hoje no colégio agrícola e a média nacional nessas modalidades fica em torno de 20%. Mas a gente vem discutindo bastante, inclusive esse ano temos discutido que seria o ano para trabalharmos a permanência e o êxito dos estudantes no colégio, então a gente está discutindo bastante ações que possamos aplicar frente a este problema.

Já o respondente **R2** declarou:

A evasão aqui no colégio, que é uma coisa que não é somente aqui no colégio, mas a gente se atém a ela né, realmente é difícil, a gente tem uma evasão em curso de, em alguns cursos de mais de 50% dos que entram não permanecem, e a gente tem vários motivos para isso e até, por exemplo, o curso de nutrição, que é um curso que tem uma concorrência muito alta né, agora nós tivemos, pelo menos comparado com os outros, tivemos uma concorrência de 11 candidatos por vaga, num total de 40 vagas, e aí imaginamos que essa seleção mais concorrida significaria que as pessoas estivessem mais interessadas, estivessem mais dispostas a concluir o curso. E nessa última turma que entrou agora, já tivemos uma evasão em torno de 45%, então não é tão somente a questão da concorrência.

A questão das condições para que esses meninos permaneçam e muitas delas não dependem apenas de nós, reafirma **R2**:

São fatores externos, são fatores pessoais deles mesmos né, mas enfim é uma questão extremamente complexa e que é, no nosso colégio, acentuada, com certeza. Essa questão precisa ser trabalhada para que isso diminua porque acabar não acaba, mas fazer com que tenhamos certo controle em relação a isso. Eu me lembro bem que em 2011 já apresentávamos no planejamento do colégio agrícola, no início do ano, uma tentativa de caracterização dos principais fatores de evasão, e aí de 2011 para cá, estávamos até comentando no último planejamento, é uma questão que é recorrente, desde o outro planejamento, temos feito um levantamento de como minimizá-la e como os professores, os técnico-administrativos e o restante da equipe né, poderiam colaborar para esse enfrentamento.

Na concepção de **R2** este é trabalho conjunto, e nisso que todo mundo tenha a mesma ideia, o mesmo propósito de atuar, pois:

Temos certeza que isso precisa ser um trabalho conjunto né, mas que infelizmente não conseguimos ainda atingir isso aí né, já conseguimos identificar um bocado de fatores né, que tentamos fazer o ataque individual,

mas enquanto os servidores, os técnico-administrativos e os docentes, não se unirem mesmo para trabalhar isso aí, acho que em sala de aula, fora de sala de aula, e em todos os ambientes que nós estivermos, nós não vamos ter um impacto maior nesse enfrentamento dessa problemática, é uma problemática séria né, não só com relação a recursos financeiros, mas com relação a própria vida da instituição né, precisamos ter um grupo e aí como nos últimos planejamentos temos visto, precisamos fazer isso para nossa própria sobrevivência. Porque daqui a pouco, o Ministério (MEC), o governo do jeito que está aí, vai começar a dizer que nós não somos eficientes e que não precisam de nós, pois tem outra escola ali que se pagar o mesmo valor, ela consegue concluir com muito mais eficiência e aí a gente vai ficando, perdendo espaço né, dentro dessa concorrência aí.

O respondente **R3** posiciona-se dizendo que existe uma taxa de evasão, considerada alta, principalmente nos cursos do ensino integrado, e aponta que já existe um estudo diagnosticando os principais motivos para essa evasão. Assim:

Basicamente, eu vou elencar aqui quatro fatores. 1- Não identificação com o curso: o estudante vem e não se identifica com o curso, ele não fez uma leitura prévia do curso, das atribuições, competências, habilidades e atitudes que o egresso daquele curso poderá obter, aí ele se desmotiva e aí evade, esse é um fator. 2- Distância da família: como a maior parte dos alunos são internos, eles sentem saudades da família e aí acabam evadindo. 3- Dificuldades financeiras: é outro ponto também. Quarto ponto é a questão relacionamento aluno-professor. E aí, a gente entende nesse item, a gente subentende, o seguinte, que às vezes, não é uma regra geral. São casos pontuais, obviamente, alguns colegas descumprem a carga horária, o plano de curso, faltam às aulas e aí acabam também desmotivando o estudante.

R3 afirma que esses quatro pontos principais já foram elencados em diagnóstico e também já existe um plano de ação que está sendo desenvolvido para mediar esse problema:

É uma taxa de evasão alta, acredito que é algo em torno de 35% a 40% no ensino integral. No ensino subsequente, essa taxa é bem menor algo em torno de 28%. E porque ela é menor? E qual a principal causa no ensino subsequente? É porque geralmente o aluno do subsequente eles já têm o ensino médio, às vezes fazem o Enem e quando passam no Enem e conseguem um curso superior, eles já evadem do técnico para optar pelo curso superior. E em outros casos, a questão da atividade laboral. Eles estão na escola, obviamente eles têm condições financeiras e socioeconômicas vulneráveis e quando conseguem um emprego, optam pelo emprego e aí evadem da escola. São fatores distintos, se distinguem em função das modalidades de ensino desenvolvidas aqui na escola.

Percebe-se na fala dos respondentes que estes apresentam um conhecimento razoável sobre a problemática da evasão escolar e parecem estar atentos ao seu enfrentamento, contudo não destacaram em suas falas o protagonismo que as ações de assistência estudantil poderia

desempenhar para a minimização os problemas identificados, pois centralizaram as suas percepções em torno de dois grandes eixos de causas: internas e externas, mas no âmago das causas internas houve o destaque para as questões de sala de aula e com um certo enfoque para a responsabilização do aluno em relação ao problema de evasão. Embora sejam fatores muito importantes, os mesmos não descredenciam o papel da assistência estudantil enquanto um meio para o fortalecimento dos vínculos escolares.

Patto (2012) esclarece que mesmo sendo o estudante o sujeito principal de sua trajetória, não se pode imputá-lo como protagonista de seu fracasso escolar, pois a escola, os professores e a sociedade cumprem um papel destacado nesse processo.

Em relação à segunda parte do roteiro de entrevistas que foram realizadas com os gestores, houve onze (11) indagações que foram reunidas em quatro (4) grandes tópicos, expostos no quadro abaixo. Todos esses pontos de discussão têm por foco o interesse sobre como os respondentes entendem a assistência estudantil desenvolvida no CAVN e, particularmente, como se configuram as relações entre estas ações assistenciais e a permanência escolar, sob a égide da gestão organizacional e do financiamento governamental.

QUADRO 7 – Relações entre Assistência Estudantil e Permanência/ Êxito, segundo o Olhar dos Gestores.

Entendimento acerca da assistência estudantil, de sua legislação e como é a sua constituição local	Assistência estudantil enquanto contribuição para a permanência e o êxito escolares	Como a gestão fortalece e apoia a assistência estudantil	Como é o financiamento da assistência estudantil no CAVN
Os respondentes compreendem que a assistência estudantil é um conjunto de ações voltadas para a melhoria das condições de permanência para os alunos. O PNAES é a referência citada por dois dos respondentes. E o NAE é apontado com o maior destaque como sendo o setor responsável pelo atendimento na área. Entendimento que revela a contradição sistêmica da instituição frente a esta área, pois strictu sensu, a equipe está	Os respondentes compreendem que a assistência estudantil contribui para a permanência e o êxito, seja com o repasse de bolsas financeiras, seja com a ação da coordenação pedagógica, mas ressaltam peculiaridades presentes nestas ações como possíveis obstáculos os quais precisam avançar, inclusive com dados.	Os respondentes entendem que a gestão pode fortalecer e apoiar os profissionais de assistência estudantil na medida que conseguirem potencializar o trabalho da equipe, descentralizar responsabilidades e compartilhar informações, de modo a tornar a tomada de decisões o mais horizontal e aberto possível.	Os respondentes revelam em suas falas, mais uma vez, contradições em seus discursos, pois apresentam nuances de conservadorismo gerencial e baixa inclinação à abertura ao compartilhamento de informações e de responsabilidades entre os profissionais da equipe técnica, pois quando se tratam de recursos, demonstram conhecimento sobre a fonte financiadora, contudo esboçam um perfil pouco aberto à tomada de decisão conjunta sobre a utilização destes recursos.

vinculada apenas à universidade.			
----------------------------------	--	--	--

Fonte: dados da pesquisa, 2018.

Em relação à discussão do tema, que é o cerne da pesquisa, ou seja, acerca do entendimento sobre a assistência estudantil, os respondentes foram indagados sobre como a entendem, sobre qual o conhecimento que possuem da legislação e sobre qual a composição deste serviço e a composição da equipe que o executa no CAVN.

Quando indagados sobre o *entendimento acerca da assistência estudantil*, os respondentes demonstraram que compreendem se tratar de um tema abrangente e que está relacionado com recursos financeiros, mas também com o envolvimento do aluno e de todos os atores que participam da escola. O respondente **R1** destacou questões de recursos financeiros, enquanto o respondente R2 comentou sobre o PNAES e, por fim, o respondente **R3** argumentou de modo mais amplo sobre o contexto de desenvolvimento de vínculos e sentimentos de pertencimento os quais os alunos precisam despertar para impulsionar um interesse maior pela vida acadêmica. Em suas respostas, o gestor **R1** afirmou:

A assistência estudantil tem uma regulamentação própria né, então no caso do colégio agrícola, nós recebemos recurso que veio exatamente para o colégio agrícola para trabalharmos com o ensino profissional, e essa assistência estudantil nós utilizamos, hoje, em torno de 85% dos recursos para a manutenção do restaurante dos alunos, na alimentação dos alunos estudantes, que são selecionados para o internato e semi-internato e o restante do percentual orçamentário é destinado para a bolsa PROEJA, pois esta é uma questão legal, o estudante do PROEJA tem direito a receber o valor de R\$200,00 por mês, para a sua manutenção aqui na instituição.

R1 ainda destacou que há outras modalidades de bolsas, que são custeadas com este recurso, tais como:

A bolsa-esporte, e a bolsa de arte e cultura que é para a banda marcial. E também esse ano, estamos discutindo um auxílio, uma modalidade de assistência estudantil chamada bolsa-colaborador, para aquele estudante que vem para a instituição que tem um perfil de vulnerabilidade social, então nós instituímos uma forma para que o aluno participe de projeto de leitura em um laboratório de leitura ou na coordenação pedagógica. E com isso, ele tenha um acolhimento maior da instituição e um auxílio-financeiro para que ele possa permanecer na instituição.

O respondente **R2** declarou:

A assistência estudantil, a gente passa muito pela ideia do PNAES, o próprio documento do PNAES que define exatamente o que é a assistência estudantil, a nível de universidade, a nível de colégio agrícola também, mas assim de uma forma geral, algumas situações ou auxílios que o estudante pode ter durante sua vida acadêmica e que ajude ele a permanecer, e a ter êxito dentro do período que ele estiver aqui no CAVN.

O respondente **R3** comentou:

Eu entendo a assistência estudantil como um serviço, obviamente voltado para os estudantes que contemple as dimensões da educação, as dimensões de um ser humano, as necessidades básicas de um ser humano, atenção psicológica, atenção em saúde, atenção em orientação educacional, então essas três esferas eu acredito, a questão também do bem-estar dos alunos na escola, os serviços básicos que a escola pode ofertar para os alunos que moram mais distante, no caso os alojamentos, a alimentação, a orientação educacional, no caso, pelos pedagogos, a orientação psicopedagógica, que – no caso – é justamente o psicólogo junto com o pedagogo fazendo um trabalho de intervenção no processo de ensino e aprendizagem para que o aluno venha a obter permanência e êxito na escola.

R3 destacou ainda outro ponto importante, que corresponde às atividades que o núcleo da escola desenvolve, ou seja, o núcleo multidisciplinar:

Os assistentes sociais, os pedagogos, psicólogos. Mas os professores também, obviamente, têm sua parcela nesse processo. Trabalhar os temas transversais de respeito ao próximo, levando isso a esses jovens. Eu fui jovem, há algum tempo atrás, e a gente não tem um horizonte, vive muito o tempo presente, mas sem pensar num horizonte próximo e aí eu acho que o papel desses atores é levar esses jovens a refletirem as suas questões mais internas, né? E tentar levar esses jovens a criar esse horizonte, a criar perspectivas de vida futura e nessas perspectivas de vida, inclui-se o mercado de trabalho, inclui uma série de questões que se esse jovem estiver preparado para isso e ele conseguir vislumbrar isso, ele vai valorizar os processos educativos como uma forma para ele poder acessar a essa, digamos assim, atingir esse sonho, a se realizar como pessoa. Enquanto profissional futuramente.

Em relação à *legislação da assistência estudantil*, na questão anterior dois dos respondentes fizeram menção à existência de regulamentação da área e ao PNAES, o que demonstra a carência de discussões na instituição sobre o tema e reforça a importância de se normatizar realmente uma regulamentação específica para o ensino médio. Sobre este ponto, na questão seguinte, indagou-se aos respondentes qual o conhecimento deles sobre esta legislação.

O respondente **R1** declarou:

No colégio agrícola, nós discutimos no conselho pedagógico do colégio a aprovação de uma resolução do conselho, uma resolução nessa área. Uma normatização sobre a assistência estudantil no colégio agrícola. Então, por exemplo: um aluno que encaminha um trabalho para um congresso e esse trabalho é aprovado. Então, nós normatizamos, o conselho pedagógico normatizou a forma da gente dar um auxílio. Então, de acordo com a distância e tal, tem um valor lá. Mas esse é um assunto que inclusive na própria instituição internamente a gente discute bastante. Por exemplo, o PNAES a gente já tem toda a normatização para o ensino superior.

R1 complementa sua fala dizendo que em janeiro do ano passado (2017) quando foram iniciadas as atividades escolares foi encaminhada para a Procuradoria Jurídica uma solicitação, pedindo uma orientação de qual normatização poderia estar seguindo para atender a assistência estudantil do ensino médio profissional. Nesse sentido:

*O procurador orientou que a gente fizesse um acompanhamento pelo PNAES, entendeu? Então, nessa questão inclusive que a gente encaminhasse as nossas propostas para que fossem avaliadas e tal. Mas a SETEC, na discussão do conselho dos dirigentes das escolas vinculadas, eles é, **a gente segue uma normativa, a maioria segue uma normativa interna, porque não tem uma orientação.** Então, nós seguimos como parâmetro, nós fizemos consultas em vários Institutos Federais para saber como eles trabalham o ensino profissional. Então, a gente seguiu o modelo que observamos que, como um piloto para que a gente trabalhasse a resolução do conselho, a melhor que a gente entendeu foi a do Instituto Federal da Paraíba né, que ele já tem toda uma resolução interna de assistência estudantil, já normatizada internamente. (grifo do respondente).*

O respondente **R2** disse que o ensino não é direcionado, e a questão que fica é:

Como a gente não tem legislação específica para o ensino médio e técnico e como a gente está dentro da universidade, muita coisa que a gente faz acaba se baseando no PNAES realmente porque a gente não tem, eu particularmente não conheço. A LBD, por exemplo, é específica do ensino médio, do ensino técnico profissionalizante, mas ela não trata de assistência estudantil propriamente. Diz apenas que o aluno tem direito, mas ela deixa em aberto. A referência é realmente o Programa Nacional de Assistência Estudantil. E aí a justificativa é porque a gente está dentro da universidade e até quando o pessoal da PRAPE vem aqui e fala tanto para o ensino superior quanto para o colégio eles se referem ao PNAES, as cobranças que chegam do Ministério Público, Corregedoria, tudo, é baseado no PNAES e a gente por estar dentro da universidade precisa de uma forma ou de outra seguir essa legislação.

Com relação à legislação de assistência estudantil, o respondente **R3** afirmou:

Eu acredito que ela é obrigatória. Eu vejo que o estudante ele tem esse direito. Muitas vezes esse serviço chega ao estudante, mas em alguns pontos há dificuldade em acessar o próprio serviço, entendeu? E aí, eu vejo que isso poderia ser melhor trabalhado, melhor desenvolvido aqui na instituição, aqui na escola. É aí, nesse ponto, eu queria chamar atenção para o seguinte, eu creio que algo, é um senso comum, que a gente já tem isso aqui, nós temos profissionais fantásticos aqui na instituição, fabulosos, sem querer fazer demagogia a ninguém, mas eu vejo ainda que falta algo, é como se fosse ligar esses talentos, sabe? A uma pessoa, a um grupo ou um corpo. Convergir esses talentos fazendo uma conversão desses talentos.

A partir das considerações feitas pelos respondentes, depreende-se que eles precisam se apropriar um pouco mais das discussões sobre o tema da assistência estudantil, mas já tem enfrentado e avançado muito em relação às demandas que lhes chegam porque em suas falas, demonstram a necessidade que tem sentido em dispor de mais profissionais para lidar com essa questão, bem como carecem de orientação da própria universidade, por meio da Procuradoria Jurídica e da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção Estudantil (PRAPE), pois essas instâncias são vistas pelos gestores como aquelas que regimentam e disciplinam a execução do serviço, portanto poderiam também exercer o papel de orientadoras quanto a essa lacuna normativa cuja alternativa tem sido, como apontou o respondente **R1**, a demanda pela elaboração de normativas internas.

Quanto à *composição da assistência estudantil no CAVN e os responsáveis por executá-la*, os respondentes afirmaram que dispõem de uma série de serviços e de profissionais, incluídos aqueles que atuam no NAE. Como já se disse anteriormente, o Núcleo de Assistência Estudantil, também conhecido por NAE, refere à unidade administrativa do Campus III/UFPB e tem suas ações direcionadas ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias – CCHSA e o Colégio Agrícola Vidal de Negreiros – CAVN da UFPB. É o Setor que tem como diretriz de atuação o exercício de ações e serviços para Promoção à Saúde e Assistência Estudantil.

O Programa oferece bolsas de auxílio financeiro a alunos regularmente matriculados, que se encontram em situação de vulnerabilidade social, a fim de propiciar oportunidade de crescimento pessoal e profissional, contribuindo assim para a vivência dos seus direitos e deveres na vida profissional e realizando a integração dos mesmos em atividades técnicas e/ou administrativas de apoio ao ensino e à extensão, despertando-os e capacitando-os para o ingresso no mercado de trabalho.

De acordo com os respondentes, dentre uma série de serviços, é realizada mensalmente uma avaliação da vida acadêmica e das atividades desenvolvidas pelos alunos bolsistas pela Comissão de Assistência Estudantil (instituída pela Direção do CAVN),

podendo haver visita domiciliar aos bolsistas, se necessário, reuniões mensais com os bolsistas e com os coordenadores dos setores nos quais os bolsistas estejam desenvolvendo suas atividades.

Ao que se refere à *assistência estudantil no colégio agrícola*, **R1** disse que trabalham sim com ensino integral, onde o estudante tem atividades escolares pela manhã e a tarde, e a noite ele fica interno.

90% dos estudantes são internos. O perfil do estudante aqui é aquele que vem das pequenas cidades ou da zona rural. Da região da Paraíba ou de outros estados como Ceará, Pernambuco, como nós temos aqui, e até mesmo estudantes do Maranhão. Então, a assistência estudantil tem que atender às necessidades dos estudantes durante os turnos da manhã, tarde, mas principalmente à noite, então tem de ser trabalhado com atividades esportivas, atividades musicais, o estímulo dos estudantes à participação da banda marcial, o professor de artes do colégio agrícola, inclusive a antiga residência que era destinada ao diretor do colégio agrícola foi aprovada pelo Conselho Pedagógico, para ser transformada em casa de arte e cultura.

R1 complementa dizendo que os estudantes do CAVN vêm de várias classes sociais:

Estudantes de pais separados, ou seja, estudantes com problemas e já vem com essas necessidades e precisam de um atendimento especial. Então, para isso o colégio agrícola tem a equipe do NAE que é composta por psicólogos, enfermeiros, assistentes sociais e técnicos em enfermagem. Também tem a coordenação pedagógica, formada por três pedagogos e uma psicóloga, que dá exatamente para acompanhar, orientar e supervisionar as atividades acadêmicas, do colégio e encaminhar para o NAE, quando necessário e o estudante precise de um atendimento especial.

O respondente **R2** afirmou que nesse sentido há variações, primeiro porque se trata de um colégio agrícola diferente de outras escolas, inclusive aquelas vinculadas porque:

Nós temos em torno de 70% dos nossos alunos, na verdade de 70 a 75% de alunos internos, eles residem aqui, eles se alimentam aqui, além da parte dos estudos. Então, a residência estudantil faz parte da assistência estudantil, a questão da alimentação, o colégio agrícola oferece tudo isso, todos os dias. Assim, como o centro (CCHSA) tem umas bolsas que são direcionadas justamente à permanência, ao auxílio estudantil, de uma forma e até nós temos, hoje, umas bolsas específicas, por exemplo: os alunos que são do PROEJA, que é a modalidade de educação de jovens e adultos profissionalizante. Nós temos uma bolsa específica para eles de R\$ 200,00 mensais, já para auxiliar na permanência, nós temos bolsas que são compartilhadas, inclusive com o superior e o colégio agrícola que são as bolsas, acho que auxílio, esse nome tem mudado aí nos últimos anos, mas bolsa-auxílio que também faz parte da assistência estudantil.

No que se refere à bolsa de estudos R2 argumenta:

Nós temos bolsas e aí nessa conversa com R1, temos previsto para este ano, a abertura de bolsas para incentivar esporte, bolsas para a parte de arte, artística e cultural e outra bolsa que estávamos conversando, agora esqueci o nome, talvez ele até já tenha mencionado, uma bolsa para auxiliar nos setores, eu não recordo bem como. Temos trabalhado na ampliação dessas bolsas no sentido, inclusive de proporcionar mais aos estudantes do que apenas com esse valor, que é um valor relativamente pequeno, mas que de certa forma contribui com a ajuda deles aqui, apesar de ter alimentação e de ter residência, mas às vezes você precisa comprar um desodorante, precisa comprar um lanche, precisa comprar alguma coisa que só do RU e da residência não é suficiente, então é nesse sentido que a gente pretende ampliar essas bolsas aí. Além da Direção, nós temos as coordenações de cursos, que eu acho que atuam diretamente nisso aí, a coordenação pedagógica, a coordenação geral de ensino, temos o próprio NAE, que faz parte, que também auxilia nessa área, apesar de ser um núcleo do centro (CCHSA), mas o colégio está no centro também, então pode ser auxiliado.

Concluindo sua fala, **R2** esclarece que:

E, enfim, todos os responsáveis que estão envolvidos, por exemplo, no alojamento temos técnicos, perdão, temos terceirizados que atuam diretamente com os alunos, no restaurante também. Enfim, a grande comunidade. E aí, alguns professores também que ajudam, auxiliam né, ah esqueci de mencionar, a bolsa-monitoria que também é uma bolsa que foi criada o ano passado e que está aí também justamente para ajudar no desenvolvimento desses meninos aí, durante o período letivo que eles estão aqui no colégio.

Ainda em relação ao núcleo de assistência estudantil, **R3** declarou:

*Eu acredito assim, nós temos um setor específico o núcleo de assistência estudantil composto por, é multidisciplinar, profissionais de saúde, enfermeiros, psicólogos, nós temos também pedagogos, assistentes sociais. Na verdade, os pedagogos trabalham na coordenação pedagógica. Então, eu observo que há pessoas, envolve desde o gestor central, os seus subordinados, as coordenações e passa obviamente também para os níveis mais operacionais. São os profissionais mais ligados à assistência estudantil, pedagogos, enfermeiros, médicos, clínicos gerais, dentistas, cirurgiões dentistas, enfim, essa é minha concepção. Voltando ao NAE se há um núcleo, assim, eu acredito, é uma concepção minha, mas posso estar equivocado, quando a gente pensa em assistência estudantil, então assim o próprio nome é núcleo de assistência estudantil, então é focado na parte discente, para a parte discente. Não é um núcleo para assistência de servidores técnico-administrativos e tão pouco para servidores docentes. São para os estudantes de modo geral, então assim tanto o estudante da graduação ele é vinculado ao quê? Ele é vinculado à UFPB, o aluno do curso técnico também é vinculado à UFPB, então eu entendo assim que é o todo, é o todo que deveria ser atendido. **Normativamente, eu vou expressar***

a minha ignorância, eu não tenho conhecimento de um documento que normatize, discrimine os níveis de ensino a serem atendidos. São discentes do ensino tecnológico? São discentes de nível de graduação? De nível de pós-graduação? Quem são esses discentes? É assim, a nomenclatura dá a ideia de uma coisa ampla". (grifo do respondente).

Percebe-se que a compreensão dos gestores acerca da composição da assistência estudantil ainda está muito atrelada ao repasse de bolsas de custeio e, no tocante à equipe de trabalho, a percepção ainda está muito permeada pelo senso comum, pelo empirismo e pela tradição do modo como a escola sempre dispôs os benefícios de alojamento e restaurante, colocando o aluno mais como um receptor de benefícios do que um sujeito capaz de participar da construção das ações a ele direcionadas. Os respondentes apresentaram dificuldades em apontar critérios técnicos, bem como posicionar os usuários de modo que os mesmos possam interagir ativamente no processo, ao mesmo tempo, reconhecem que as ações de assistência ao estudante são importantes, pois se constituem em mecanismos emergenciais e focalizados.

Segundo apontam Pinto; Belo; Paiva (2012), tais mecanismos se inserem na agenda educacional brasileira diante das exigências de modernização do país, demandando a escolarização da classe trabalhadora. Sua emergência é marcada, sobretudo, pelos programas de alimentação e moradia.

Quando indagados sobre como a *assistência estudantil poderia contribuir para a permanência e o êxito escolares mais efetivamente, a partir dos profissionais, dos espaços e das ações disponíveis*, os respondentes apresentaram as seguintes falas:

Entendo que sim. Só para dar um exemplo. Já houve até casos de tentativa de suicídio aqui, assim como ocorre nas diversas instituições. Então, um estudante de menor, filho de pais separados, que precisou de uma atenção especial e foi acompanhado pela equipe que, com este atendimento, após os acompanhamentos, essas orientações obteve uma mudança qualitativa. Hoje, ele é um estudante que já está no segundo ano, aqui, do ensino médio e ele está totalmente integrado, envolvido com as atividades e que nós percebemos que houve essa evolução após o acompanhamento (R1). Acreditamos que sim, apesar de uma questão que não conseguimos ainda fazer foi um levantamento do quanto isso contribui para a permanência. Ainda não existe uma pesquisa nossa sobre isso, apesar de que é uma ação que nós pretendemos desenvolver. Porque só o aumento de bolsa, aumento de bolsa talvez não esteja impactando de forma positiva, porque nós temos alguns exemplos na graduação, às vezes impacta até negativamente, e até dentro do colégio também. Porque o menino deixa de concluir o curso para permanecer com a bolsa, então nós precisamos quantificar isso para podermos mensurar e avaliar os resultados. Mensurar e controlar, e dizer assim: você só vai poder estar sendo beneficiário se você estiver nesse período tal, até para que isso não se estenda indefinidamente, para que ele não fique reprovando, inclusive incentivando a reprovação para ele

permanecer com a bolsa. Qualitativamente, assim nós vemos que os meninos têm respondido positivamente, agora quantitativamente a gente ainda não tem esses números (R2).

Eu acredito que é decisivo a atuação do corpo multidisciplinar para incrementar a taxa de permanência e êxito e conseqüentemente diminuir o índice de evasão da escola. Eu acompanho de perto os trabalhos das pedagogas aqui da instituição, aqui eu quero registrar não é nem uma crítica, mas é uma observação, o desafio que nós temos também é superar a rotatividade da equipe. Então, a contribuição maior para a redução da evasão, na minha opinião, é a orientação educacional. Muitos estudantes apresentam dificuldades de aprendizagem e, às vezes, dificuldades de aprendizagens, dislexias, então eles apresentam dificuldade de concentração, outras vezes, eles precisam de uma orientação psicológica, enfim, o trabalho que eu venho acompanhando, inclusive eu já testemunhei estudantes que iriam se evadir da escola e iriam desistir, eu diria na minha opinião por motivos elementares, motivos fúteis, por exemplo, um aluno quando não estava compreendendo o componente curricular, a disciplina que ele não estava conseguindo acompanhar, compreender, e aí foi só apenas uma conversa com a pedagoga e a pedagoga conseguiu trabalhar estratégias de estudo com esse estudante e ele conseguiu melhorar o rendimento dele, então, ele já ficou empoderado. (R3).

Outro ponto que R3 destaca é que também, nesse contexto:

Às vezes, o professor está em sala de aula, mas aí alguns colegas e aí eu me incluo também, a gente não pode criticar de forma generalizada, às vezes o próprio tempo da aula é um tempo curto e você se prende a ministrar o conteúdo programático, o plano de curso e questões como estas são questões mais específicas e isso é questão pontual de cada estudante e nós não temos como dar conta de tudo isso. Atingir esse público e aí a coordenação pedagógica entra com esse trabalho de orientação e de supervisão educacional, mas a gente também na primeira semana de adaptação e nessa semana é só para os estudantes calouros. Nós sempre enfatizamos a importância da coordenação pedagógica como auxiliadora, como colaboradora, potencializadora da melhoria do ensino e aprendizagem daquele estudante aqui na instituição porque eles vêm de outras escolas que geralmente não tem coordenação pedagógica e aqui eles se deparam com uma nova estrutura organizacional que tem esses serviços e eles podem acessar para a própria melhoria deles no rendimento escolar durante o curso e eles já são encaminhados a fazer uso desses serviços. Enfim, esse serviço de assistência estudantil é o mais relevante. Eu acredito na efetividade. Obviamente todo processo ele é passível de melhoria, todo e qualquer. E aí o diálogo entre as coordenações, a gestão democrática da escola, momentos de avaliação, seminários de apresentação de resultados e etc, leva a gente a aprimorar cada vez mais (R3).

A partir dos comentários dos respondentes, depreende-se que, em geral, acreditam na importância da assistência estudantil e que a mesma pode afetar positivamente na permanência dos alunos, com destaque para duas falas. O respondente **R2** compreende que a assistência estudantil muitas vezes se apresenta como mero meio de repasse financeiro e que

isso pode nem sempre ser capaz de potencializar o desenvolvimento acadêmico dos discentes e admite ainda a necessidade de produção de pesquisa sobre o tema, pois afirma que o CAVN não dispõe de dados quantitativos acerca desta relação. Enquanto que o respondente **R3** foca o seu olhar no trabalho da coordenação pedagógica, pois crê nesta sendo a ação fundamental para a permanência e o êxito escolares a partir de experiências com alunos nas quais observou a efetividade do trabalho pedagógico.

Quando indagados a respeito da *importância da gestão e como esta pode fortalecer a assistência estudantil*, os respondentes apresentaram as seguintes falas:

O respondente **R1** afirmou que o grande desafio da gestão é potencializar o trabalho da equipe, destacando que no CAVN há uma equipe multidisciplinar, nas diversas áreas: pedagogos, psicólogos, enfermeiros, e o NAE, hoje, como um todo é um espaço de apoio, com um assistente de alunos e outros profissionais.

Para **R1**, a grande dificuldade e o desafio que em articular essas ações, de forma que seja conjunta:

Então, eu acho que a grande dificuldade, eu não sei se o termo dificuldade seria o mais correto, mas eu acho que o desafio é você tentar estimular e promover essas ações que os profissionais consigam juntos realizar e se comunicar durante o processo. E tenham essa integração exatamente. O termo é esse aí. (R1).

O respondente **R2** acredita que a função da gestão é de planejar, inclusive levantar dados para saber qual o ponto que está defasado e onde precisa ser investido, e justifica que às vezes, você pode-se atacar um problema, mas na verdade ele tem pouca influência na evasão, e exemplifica:

*Por exemplo, ou na retenção e que você ajustando para outro ponto, talvez seja muito mais efetivo. A importância da gestão é identificar esses fatores que contribuem mais ou que contribuem menos, para tentar fortalecer, colaborar com a permanência e o êxito dos estudantes e tentar realmente direcionar o foco. Tentar atacar os aspectos que não colaboram, eu acho que a importância da gestão é nesse sentido e como eu te falei, esse planejamento nós vamos tentar sempre buscar mais recursos. Eu acredito que a gestão precisa ser **descentralizada** sim, não ficar tudo muito focado na Direção do colégio agrícola porque justamente são ambientes diferentes né, o restaurante é um ambiente, inclusive que agora está fora da nossa gestão, mas você tem que ter de certa forma um controle lá, tem que ter pelo menos uma fiscalização do contrato, da empresa que está fornecendo o serviço, você precisa ter pessoas diferentes lá nos alojamentos, para esse controle, e também as salas de aula precisam sim, eu não sei te dizer exatamente, a gente tem uma certa descentralização nesse sentido com relação às bolsas,*

acompanhamento das bolsas, eu não sei te dizer se a gente precisaria ter uma equipe mais específica, formada, comissão para que acompanhasse exatamente, mas que a descentralização é importante ela é. Porque aí a gestão ela já lida com muita coisa e se ficar mantendo isso sob a sua tutela não vai.

O respondente **R3** declarou a esse respeito que isso pode acontecer através do diálogo, da conversa, através de ações que permeiem a troca de informações entre as coordenações.

Eu acredito que um bom gestor ele é capaz de, na ausência dele, os pares, os seus liderados, os subordinados eles conseguem executar o seu trabalho pleno sem precisar necessariamente do gestor estar ali fisicamente, colocando atribuições, diretrizes operacionais a serem cumpridas. Eu acredito muito nisso, agora para isso é necessário o engajamento, o engajamento das pessoas, a sensibilização dos pares e, sobretudo, tem a questão muito íntima de cada um que é o perfil de cada um, os anseios, as necessidades, as características psicológicas, enfim, são coisas muito complexas. Eu acredito, eu acho interessante a descentralização porque na ausência do gestor esses profissionais eles podem realmente continuar o trabalho sem a figura de uma pessoa que esteja ali o tempo todo tendo que atribuir funções e fazendo cobranças. Isso é muito desgastante, eu acho isso um pouco também antidemocrático no contexto da educação a gente deve ter democracia, liberdade, enfim, liberdade até um certo ponto que pode ser trabalhado.

Quanto ao *financiamento da assistência estudantil*, indagou-se aos respondentes como são distribuídos os recursos financeiros, de onde os mesmos são provenientes e como funciona este repasse.

O respondente **R1** afirmou que o orçamento do colégio agrícola vem da aprovação do CONDETUF, que é o conselho dirigente das escolas técnicas vinculadas às universidades federais. São 23 universidades que compõem o CONDETUF e a SETEC é a secretaria da educação técnica/tecnológica que é do Ministério da Educação. Ela, anualmente, repassa um valor que é discutido no CONDETUF, conselho que discute como será feita essa distribuição.

R1 esclarece que existe uma planilha orçamentária que leva em consideração o número de estudantes internos, externos, alunos concluintes, matriculados, infraestrutura, área coberta.

Essa planilha define qual percentual será aplicado em cada instituição do grupo. O CONDETUF encaminha para a SETEC qual o percentual de cada escola após essa discussão. Então, na realidade, o colégio agrícola hoje é o segundo orçamento do CONDETUF. O colégio agrícola ficou com 11% do total de recursos que esse ano foi de R\$ 42.700.000,00 para custeio e R\$

15.000.000,00 para assistência estudantil. Então, desse valor, desses 15 milhões, 11% foi destinado para o colégio, que dá mais de R\$ 1.600.000,00. Para o ano todo. Então, desse valor temos uma despesa em torno de R\$ 1.100.200,00 com alimentação e o que sobra, aproximadamente R\$ 500.000,00 restantes, a gente discute em conselho, principalmente, com os coordenadores de cursos né, quais as modalidades de bolsa, quais as prioridades de investimento.

O respondente **R2** declarou:

*Estamos ligados diretamente à SETEC que é a Secretaria de Ensino Técnico e Tecnológico do MEC, então somos a parte que trata da educação profissional de nível médio, diferente da universidade que é ligada diretamente a SESU. Então, por exemplo, nossos recursos vêm diretamente da SETEC para a universidade, a reitoria repassa para o Centro. A nossa assistência estudantil esse ano é de um milhão e alguma coisa, não me lembro bem, **R1** sabe, mas, por exemplo, com a questão da empresa atuando no RU, pelas nossas previsões e cálculos, assim, bem por cima, com a quantidade de alunos que nós temos hoje, se eles permanecerem até o final do ano, fazendo as refeições, as três refeições diárias no restaurante, a gente só vai ter dinheiro da assistência estudantil que vem para o colégio agrícola apenas para pagar as refeições. Praticamente isso, para pagar refeição. Por isso que inclusive esse controle das catracas do RU que está sendo colocado agora, é muito importante para isso, para termos exatamente o número de refeições dos alunos do colégio e dos alunos do superior. E isso pode ajudar a gerar dados porque, por exemplo, a gente sabe que tem alunos que permanecem aqui no fim de semana e só vão para a casa de dois em dois meses, de três em três meses e a gente sabe que tem aluno que vai todo fim de semana né, mas por enquanto a gente não sabe dizer quem. E alguns que só fazem as refeições do almoço né, enfim, essa catraca vai ajudar muito nesse perfil aí. E economizar dinheiro porque as bolsas que eu comentei aqui que a gente está pensando também é dentro da assistência estudantil que vem para o colégio agrícola e se ela for totalmente para a alimentação dos alunos, acho que não tem como pagar as outras bolsas. (**R2**).*

R2 argumenta que com a entrada da empresa terceirizada, cada refeição ela ficou muito mais cara, inclusive muito mais cara do que em outras escolas, e exemplifica a escola técnica agrícola de Jundiáí.

O pessoal desta outra ETV consegue um custo abaixo do nosso aqui, por exemplo, a nossa refeição ficou muito mais do que o dobro do valor da refeição deles. Então, essa é a grande questão, não é a questão de ser terceirizada ou não, a questão é de que o custo da alimentação ficou muito maior, por exemplo, nos contratos, no primeiro contrato estava previsto um lanche noturno entre as 21:30/ 22:00 horas e já nesse novo contrato não entrou porque ia aumentar inclusive o valor das refeições, aí fica inviável, se o lanche noturno entrar aí, a gente não tem dinheiro para pagar. Inviabiliza toda a assistência do colégio.

O respondente **R3** disse que:

Na minha perspectiva, bom, nós temos, bem, tudo parte principalmente do Ministério da Educação. Temos o orçamento da União, parte desse orçamento vai para o Ministério da Educação, no Ministério da Educação nós temos duas grandes secretarias que é a SESU-Secretaria de Ensino Superior e a SETEC que a Secretaria de Educação Básica de Ensino Profissional e Tecnológico. Na SETEC, nós também observamos outra fragmentação desse recurso, pois uma parte fica para as escolas vinculadas às universidades, no caso a nossa é vinculada à UFPB e então a outra parte dos recursos vai para a rede profissional e tecnológica que corresponde aos Institutos Federais, no Brasil todo. Certo, aí a parte que se destina às escolas vinculadas passa por um conselho das escolas vinculadas chamado CONDETUF.

Esses gestores reunidos em conselho recebem esse orçamento, e dentro dessa dotação orçamentária eles têm critérios próprios, como por exemplo:

Número de estudantes matriculados, número de alunos concluintes, bom, basicamente esses são os dois grandes indicadores balizadores que fazem esse norteamiento do montante a ser distribuído para cada instituição, no caso quer seja vinculada quer seja instituição da rede federal dos institutos federais. Feita essa distribuição, no Brasil, nós temos 23 escolas vinculadas, uma delas é o nosso colégio agrícola, ora ocupa o segundo maior orçamento, ora ocupa o terceiro maior orçamento. Bem, até onde eu sei, vem um recurso, uma cifra, por exemplo, um valor aí de R\$ 6.000.000,00, é o valor anual, por exemplo, para 2016, esse recurso vem da SETEC, no caso nós somos unidade gestora aqui na UFPB, então esse recurso vem para o centro, para o CCHSA. E é aí na instituição, na verdade, já vem uma parte descrita já, inclusive vem uma parte para custeio, vem outra para material permanente, outra para assistência estudantil. Essas rubricas já vêm predeterminadas, entendeu? E aí a questão da assistência estudantil, nós usamos para o restaurante universitário, a manutenção dos alojamentos, nós temos os auxílios financeiros aos estudantes, esses auxílios financeiros estão fragmentados em bolsas de monitoria, bolsa esporte, aluno colaborador e etc.

A partir das falas dos respondentes acerca deste último tópico discutido, quando eles abordam o tema, fica explícita a contradição em relação às suas falas anteriores no tocante à constituição de uma gestão participativa na qual se busca fortalecer a equipe, pois sobre a questão do financiamento, percebe-se que todos os gestores conhecem o caminho que os recursos financeiros percorrem até chegar ao CAVN, mas nenhum dos respondentes apontou a possibilidade de outros atores da instituição participar da discussão sobre onde e como utilizar os recursos financeiros que resultam como saldo após as despesas fixas, como, por exemplo, o saldo que resta após o pagamento do contrato de restaurante, ou seja, a discussão

sobre as bolsas para os alunos poderia ser ampliada para além dos gestores e dos coordenadores de cursos, visto que a equipe de profissionais que se ocupa com as tarefas compreendidas dentro do escopo da assistência estudantil poderia colaborar com o planejamento e a avaliação das ações, não ficando apenas com a execução das tarefas.

Finalizam-se aqui, as análises das entrevistas semiestruturadas, realizadas com os gestores do CAVN, e prossegue-se mostrando o resultado das análises realizadas com os alunos por meio da aplicação de um questionário.

4.2 Perfil, Caracterização e Perspectivas dos Participantes Discentes

O perfil e as demandas dos estudantes do ensino médio profissionalizante presencial, bem como a efetivação e a consolidação de um programa interno de assistência estudantil são tratados nesta seção. A primeira indagação foi apresentada de forma objetiva com múltiplas opções de escolhas de respostas e teve como finalidade saber qual a compreensão dos alunos acerca da assistência estudantil, tendo por base para as opções de respostas as possibilidades elencadas pelo PNAES.

Esta pesquisa colheu dados por meio da aplicação de questionário impresso em papel A4 e utilizado junto a alguns estudantes (usuários da assistência estudantil), em três turmas, tendo sido escolhidas, aleatoriamente, uma turma do 1º ano, uma turma do 2º ano e outra turma do 3º ano do ensino médio integrado do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros.

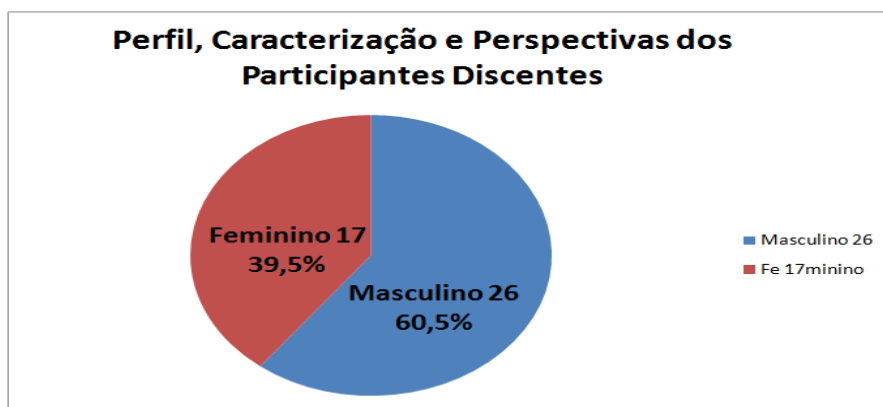
Criou-se um código para a classificação dos respondentes, conforme o ano e o número de participantes. Assim, por exemplo, **1ºR1** corresponde ao participante do 1º ano posicionado como o primeiro da análise. Este código visa salvaguardar a identidade dos respondentes preservando-lhes assim a sua identificação.

Os estudantes que participaram desta pesquisa totalizaram um grupo de 43 alunos respondentes, os quais estão na faixa etária entre 15 e 20 anos, sendo vinte e seis (26) estudantes do gênero masculino e dezessete (17) estudantes do gênero feminino.

Ressalta-se que neste quesito eles poderiam ter apontado outras opções de gênero, pois esta pesquisa respeita e reconhece a diversidade de gênero, inclusive na fala de explicação sobre o questionário, antes de ser aplicado, esta possibilidade foi apresentada, contudo, ainda assim, os discentes, pelo que se observou *a posteriori*, quando da análise dos questionários, eles/elas demonstraram ter esta orientação sexual ou preferiram assim se apresentar, mesmo resguardadas as identidades.

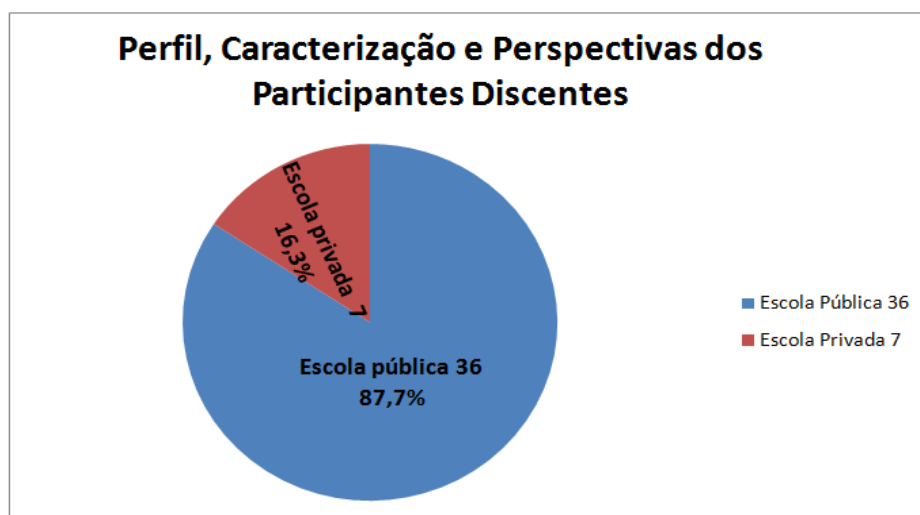
Portanto, quanto ao gênero masculino, o total foi de 26 alunos respondentes, com percentual de 60,4%; quanto ao gênero feminino, o total foi de 17 respondentes, com percentual de 39,6%. Desses respondentes, 36 alunos (87,7%) são oriundos das redes públicas de ensino (municipal e estadual), com exceção de apenas 07 estudantes que declararam vir da rede privada, um percentual de 16,3%. Conforme mostra o **gráfico 2**.

Gráfico 2: Perfil, Caracterização e Perspectivas dos Participantes Discentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Gráfico 3: Perfil, Caracterização e Perspectivas dos Participantes Discentes



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Embora o PNAES seja um decreto que está voltado exclusivamente ao ensino superior, frente à inexistência de legislações que deem subsídios para as ações de assistência estudantil no âmbito do ensino médio, adota-se localmente o PNAES como referência para o direcionamento de tais ações no CAVN.

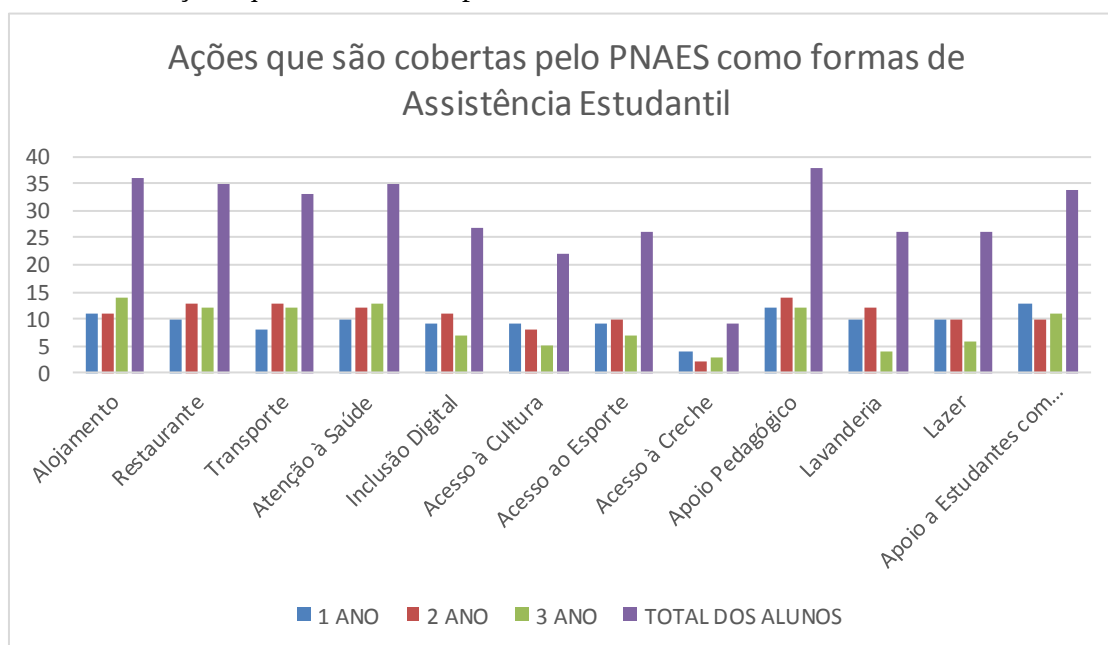
Quando indagados sobre como eles entendem sobre a assistência estudantil, a partir das ações que são cobertas pelo PNAES, os respondentes apontaram que estas ações, elencadas abaixo, são formas de assistência estudantil.

QUADRO 8: Ações que são cobertas pelo PNAES como formas de assistência estudantil

RESPOSTA	1º ANO	2º ANO	3º ANO	TOTAL	TOTAL PERCENTUAL
Alojamento	11	11	14	36	83,7%
Restaurante	10	13	12	35	81,4%
Transporte	8	13	12	33	76,7%
Atenção à Saúde	10	12	13	35	81,4%
Inclusão Digital	9	11	7	27	62,7%
Acesso à Cultura	9	8	5	22	51,1%
Acesso ao Esporte	9	10	7	26	60,4%
Acesso à Creche	4	2	3	9	20,9%
Apoio Pedagógico	12	14	12	38	88,3%
Lavanderia	10	12	4	26	60,4%
Lazer	10	10	6	26	60,4%
Apoio a Estudantes com Necessidades Especiais	13	10	11	34	79%

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Gráfico 4: Ações que são cobertas pelo PNAES como forma de Assistência Estudantil



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Em relação ao *alojamento*, trinta e seis (36) ou 83,7% dos respondentes indicam esta ação como uma forma de assistência estudantil para eles, porque o acesso a este serviço é fundamental para a permanência dos alunos na instituição, haja vista que tradicionalmente esta instituição sempre se caracterizou pelo internato, como indica Silva (2014), desde os primórdios da fundação do Patronato, na década de 1920, até os dias de hoje por diversos motivos. O fato de o CAVN ofertar moradia aos estudantes tem sido um dos fatores que despertam interesse nos jovens e nas suas famílias.

Já conforme o *Regulamento do Alojamento do CAVN* (2009), o alojamento estudantil do Colégio Agrícola Vidal de Negreiros (CAVN) destina-se exclusivamente à moradia dos alunos que estejam regularmente matriculados em qualquer curso técnico. Compreende-se, portanto, que o fato de haver um regulamento próprio para esta ação, somado à demanda histórica dos discentes e a compreensão contemporânea dos alunos acerca disso denotam a relevância dessa ação de assistência estudantil.

Em relação ao *restaurante*, trinta e cinco (35) ou 81,4% dos respondentes entendem que esta ação também se caracteriza como uma forma de assistência estudantil na medida em que utilizam este equipamento para a totalidade de suas refeições diárias durante os sete dias da semana, muitas vezes, inclusive durante feriados nos quais a escola não está em funcionamento, mas as ações de assistência estudantil praticamente não cessam, com exceção das férias²⁹ escolares inscritas na transição de períodos letivos, quando os discentes são orientados a visitarem as suas respectivas famílias.

Silva (2014) ressalta a importância histórica que o restaurante escolar sempre desempenhou para a realidade dos jovens internos e, algumas vezes, no passado até mesmo para os funcionários e para a comunidade que fez uso deste serviço.

Em relação ao *transporte*, trinta e três (33) ou 76,7% dos respondentes apontam que se trata de uma ação de assistência estudantil. Conforme Silva (2014), o Campus no qual se insere o Colégio tem uma área de aproximadamente 300 hectares, estando situado entre os núcleos urbanos dos municípios de Bananeiras e Solânea, o que representa a necessidade de transporte tanto internamente no próprio Campus, quando se faz necessário participar de aulas em laboratórios e nos campos de plantação, quanto externamente entre as cidades citadas. O

²⁹. Períodos os quais são utilizados para a manutenção dos espaços: alojamentos, restaurante, praças, salas de aula, laboratórios, entre outros.

artigo 208 da Constituição Federal, inciso VII, assegura este direito ao transporte ao aluno da educação básica.

No que se refere à *atenção à saúde*, trinta e cinco (35) ou 81,4% dos respondentes compreendem que se trata de um serviço pertinente à assistência estudantil. Este número de respostas é representativo porque a atenção e o cuidado à saúde são uma das principais ações desenvolvidas no Núcleo de Assistência Estudantil do Campus que, embora tenha as suas atribuições reguladas e pelo PNAES e voltadas ao ensino superior, também presta atendimento ao corpo discente do CAVN.

De acordo com o Regimento Interno do CAVN (2008), as ações de atendimento à saúde dos estudantes são de responsabilidade de um serviço de apoio ao estudante, mas como esse serviço não está disponível de modo exclusivo pelo CAVN, as demandas são encaminhadas ao NAE.

Em relação à *inclusão digital*, vinte e sete (27) ou 62,7% dos respondentes apontam que se configura como uma ação de assistência estudantil, visto que segundo Levy (1997) estar conectado às redes de computadores é uma condição contemporânea fundamental à medida que os usuários podem trocar dados, informações e conhecimentos no ciberespaço. Vive-se a época da cibercultura, uma era permeada por interfaces tecnológicas e novos comportamentos pautados pelas tecnologias digitais. Fomentar o acesso a computadores e, sobretudo, à internet é, sem dúvidas, promover a permanência e o êxito escolares.

Em relação ao *acesso à cultura*, vinte e dois (22) ou 51,1% dos respondentes indicam que se trata de ação relacionada à assistência estudantil. Fomentar o acesso à cultura é um direito assegurado pelo PNAES aos estudantes do ensino superior e assegurado pela LDB aos estudantes do ensino médio. Conforme Pimentel (2011), em relação à educação de jovens, a cultura engloba o fenômeno da mistura de meios e linguagens que originam a multiplicação de processos comunicativos, como a televisão, o computador, o cinema, a fotocopiadora, celulares, jornais, revistas, entre outros meios cada vez mais sofisticados.

Em relação ao acesso ao *esporte*, vinte e seis (26) ou 60,4% dos respondentes compreendem que esta ação corresponde à assistência estudantil à medida que o esporte ajuda a integrar a comunidade, auxilia na questão da saúde física e mental e favorece a prática dos estudos. Para Freire (1989), além de afastar o jovem do mundo das drogas, o esporte aumenta a capacidade cognitiva e, conseqüentemente, o desempenho escolar dos estudantes. Além disso, desde que trabalhado de maneira pedagógica, pode produzir vários benefícios, como aumentar a cooperação e a socialização e a desenvolver o espírito de liderança e o respeito.

Em relação ao acesso à *creche para filhos de estudantes*, nove (09) ou 20,9% dos respondentes acreditam que seja uma ação própria à assistência estudantil. Neste item, observa-se um percentual de respostas mais reduzido em relação às demais, possivelmente isso se deve ao fato dos respondentes ser ainda muito jovens e não colocarem a questão de filhos dentro dos seus objetivos no curto prazo.

Em relação ao *apoio pedagógico*, trinta e oito (38) ou 88,3% dos respondentes entendem que esta ação se caracteriza como intrínseca à assistência estudantil correspondendo ao suporte à sala de aula mais relevante dentro do CAVN, por isso esta ação é aquela com o maior número de respostas. A presença do serviço psicopedagógico, disponível na instituição e responsável por grande parte das ações educacionais complementares está em conformidade com o Regimento do CAVN (2008), pois o serviço de apoio técnico-pedagógico oferece suporte técnico, didático e pedagógico às atividades docentes e discentes, unificando-as em torno dos objetivos da instituição.

Em relação à *lavanderia*, vinte e seis (26) ou 60,4% dos respondentes indicam que esta ação se relaciona à assistência estudantil, visto que se pode considerá-la como dentro do quadro de ações que visam ao bem-estar dos estudantes. A lavanderia é um serviço disponível no CAVN para os alunos alojados que podem utilizar um espaço com área ampla equipado com tanques de alvenaria e máquinas automáticas para a lavagem e a pré-secagem de suas roupas e acessórios de vestimentas pessoais.

Em relação ao lazer, vinte e seis (26) ou 60,4% dos respondentes apontam esta ação como pertinente à assistência estudantil na medida em que julgam ser algo importante para as suas vidas. O CAVN possui espaços de lazer e recreação, como quadras, campos, piscina e salas de jogos e convivência. Estes espaços também são assegurados pelo Regimento do CAVN (2008).

Em relação ao *apoio aos estudantes com necessidades especiais*, trinta e quatro (34) ou 79% dos respondentes compreendem esta ação como também relacionada à assistência estudantil. Estudantes com necessidades especiais em relação às limitações físicas ou cognitivas correspondem a um público que requer uma atenção mais ampla porque demandam mais recursos e estratégias de enfrentamento para as suas necessidades.

Quanto à *legislação no âmbito educacional que visa assegurar igualdade de condições para pessoas com necessidades especiais*, pode-se elencar o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); algumas resoluções do Conselho Nacional de Educação; decreto 6.571/2008 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado e a política nacional de educação especial (2007).

Ainda assentado na compreensão das ações de assistência estudantil, indagou-se aos respondentes se eles conheciam tais ações existentes no CAVN.

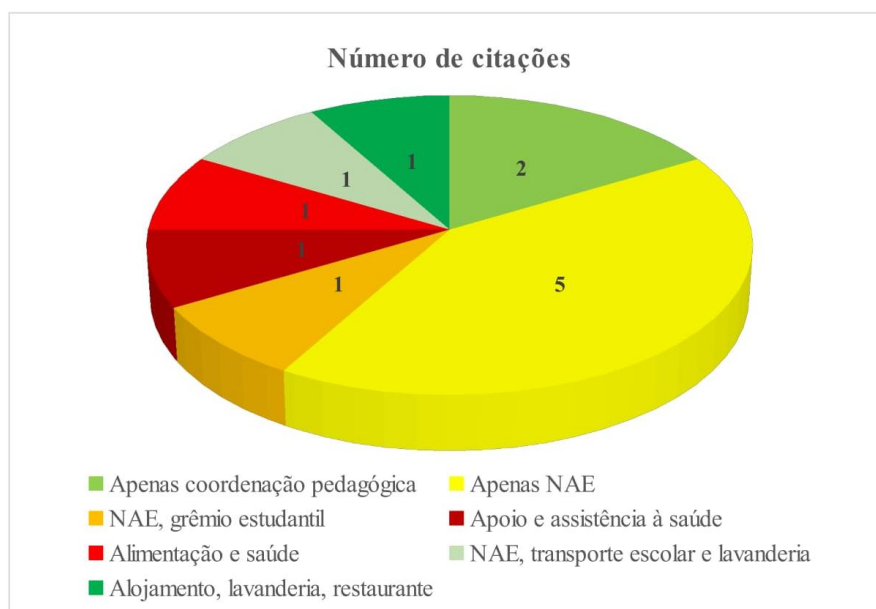
Ao responderem, vinte e dois (22) ou 51,1% dos respondentes apontaram que sim, todavia como a questão solicitou que os respondentes citassem quais as ações eram de seu conhecimento, as respostas apresentadas serão expostas *ipsis litteris*. Aquelas que foram citações curtas estão agrupadas na tabela abaixo, e aquelas respostas, que apresentaram alguma argumentação em torno da temática, serão colocadas uma a uma, de modo que se possa fazer a análise e as subsequentes discussões (**Quadro 9**).

QUADRO 9: Ações de Assistência Estudantil Citadas em Conjunto

Ações de assistência estudantil citadas em conjunto	Número de citações
Apenas alojamento	1
Apenas grêmio estudantil	1
Apenas coordenação pedagógica	2
Apenas NAE	5
NAE, grêmio estudantil	1
Apoio e assistência à saúde	1
Alimentação e saúde	1
NAE, transporte escolar e lavanderia	1
Alojamento, lavanderia, restaurante	1
Transporte, alimentação e assistência pedagógica	1
Alojamento, restaurante, laboratório de informática	1
NAE, restaurante, alojamento, lavanderia, pólo digital	1
Alojamento, restaurante, apoio pedagógico, transporte, atenção à saúde	1
Lazer, apoio pedagógico, acesso ao esporte, cultura, transporte, restaurante e saúde	1

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Gráfico 5: Ações de assistência estudantil citadas em conjunto



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

A partir da análise das respostas reveladas no quadro acima, percebe-se que, de fato, há uma correlação entre as ações elencadas pelo PNAES e as ações disponíveis no CAVN. Há que se considerar a falta de clareza quanto ao entendimento dos alunos em algumas respostas, pois, como por exemplo, quando dois (02) dos respondentes (**2ºR10 e 2ºR11**) citam o Grêmio Estudantil, denota-se o desconhecimento sobre o que é a assistência estudantil prestada pela instituição e sobre o que é o movimento autônomo de livre iniciativa dos estudantes.

O grêmio estudantil é uma organização sem fins lucrativos que representa o interesse dos estudantes e que tem fins cívicos, culturais, educacionais, desportivos e sociais. O grêmio é o órgão máximo de representação dos estudantes da escola. Ele permite que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades de ação tanto no próprio ambiente escolar como na comunidade. O grêmio é também um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos.

Algumas ações se destacam em função do número de vezes que ocorrem. Em relação a isso, destacam-se as duas mais citadas pelos respondentes. A primeira corresponde ao termo mais recorrente nas suas falas, que é o vocábulo ‘NAE’. Este núcleo embora concentre boa parte de suas intervenções voltadas ao ensino superior, pela inexistência de uma instância similar no âmbito do CAVN, acaba por prestar atendimentos também ao público de nível secundário e, talvez, pelo próprio nome do setor, seja mais facilmente identificado pelos estudantes como um espaço relacionado às ações de assistência estudantil e, por isso, tenha sido a citação mais recorrente.

A segunda citação mais apontada na fala dos respondentes corresponde aos termos alimentação/restaurante os quais podem ser compreendidos como sinônimos neste contexto.

Diante das respostas quanto a este item, observa-se que esta ação é muito apontada como uma inerente à assistência estudantil por se tratar de uma condição básica de sobrevivência. Parece que para os respondentes este é um ponto bastante necessário no escopo da assistência estudantil e que é regulamentado também pelo PNAES, no âmbito do ensino superior. As três respostas que foram mais argumentadas por eles, são apresentadas a seguir:

O respondente **2ºR12** afirmou: *“Alojamento, lavanderia, transporte, saúde e cultura. Essas são as ações que mais vejo presentes no Campus. Quanto às outras, existem pendências”*. Enquanto o respondente **3ºR12** asseverou: *“Acredito que a Assistência Estudantil deveria ser mais exposta para os alunos”*. Já o respondente **3ºR14** declarou: *“NAE, mas não funciona”*.

Observa-se que a totalidade destas respostas revela um teor de criticidade em relação à execução do serviço assistencial. As respostas descortinam a precariedade das informações institucionais que são transmitidas aos estudantes, mas também as próprias limitações das ações de assistência estudantil, que carecem ainda de uma sistematização interna e de uma regulamentação nacional, à luz do PNAES e das novas demandas interpostas pela realidade. As respostas revelam também a fragmentação do serviço que é oferecido, pois de tão múltiplo e diversificado em suas possibilidades e espaços de execução, acaba por se tornar fluido, incerto, duvidoso pelos embates e as contradições inerentes a este tipo de ação.

Segundo Bauman (2001), as formas como aprendemos a lidar com os desafios da realidade não funcionam mais, pois nossos acordos são temporários, passageiros, válidos apenas até novo aviso. Para esse autor, nossas formas de nos organizar não funcionam mais direito, mas ainda não estabelecem alternativas,

As instituições de ação coletiva, nosso sistema político, nosso sistema partidário, a forma de organizar a própria vida, as relações com as outras pessoas, todas essas formas aprendidas de sobrevivência no mundo não funcionam direito mais. Mas as novas formas, que substituiriam as antigas, ainda estão engatinhando.

Depreende-se daí que não é mais viável lidar com a assistência estudantil da mesma que se fazia no século passado, é preciso repensar e inovar as abordagens e as práticas de trabalho, entendendo-se que nesse tipo de trabalho há uma conjugação entre os usuários e os prestadores do serviço na mesma esfera institucional, numa convivência que nem sempre amistosa, em função da tensão que impregna este circuito de relações pautado por demandas sempre crescentes de sobrevivência em face de um contexto de limitação de recursos.

Por outro lado, o fato de vinte e um (21) ou 48,9% dos respondentes não indicarem nenhuma ação de assistência estudantil, embora sejam usuários da mesma, denota a

necessidade da instituição explicar do que tratam tais ações, apresentar a legislação educacional, informar sobre os direitos e os deveres dos estudantes, e expor informações sobre a vida escolar e sobre a estrutura organizacional como um todo do CAVN.

Ao se tratar da percepção sobre a efetividade das ações de assistência estudantil, a partir das respostas apresentadas, observa-se que:

TABELA 1: efetividade das ações de assistência estudantil

Item	Ocorrências	Percentual
Ótimo	02	4,6%
Muito bom	03	6,9%
Bom	12	27,9%
Médio	15	34,8%
Ruim	06	13,9%
Muito ruim	03	6,9%
Péssimo	02	4,6%

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Gráfico 6: Efetividade das ações de assistência estudantil



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Fica evidente que a moda dos itens apresentados recai sobre a percepção 'médio' a respeito da efetividade das ações de assistência estudantil, segundo a perspectiva dos estudantes que são os usuários, visto que este é o dado mais frequente do conjunto cuja ocorrência de respostas corresponde a 15 de um total de 43 respondentes. Além disso, a mediana dos valores também recai sobre o item 'médio'.

O maior percentual de respondentes reconhece a assistência estudantil como de efetividade média, enquanto 27,9% dos respondentes consideram-na como boa. Ou seja,

embora o caráter central esteja indicando a efetividade em nível ‘médio’, como o segundo maior percentual incide sobre a percepção em nível ‘bom’, bem acima do terceiro percentual que indica uma percepção de nível ‘ruim’, com apenas 13,9%, estão os demais parâmetros simétricos iguais (‘muito ruim’ e ‘muito bom’ com índices de percepção de 6,9% e ‘ótimo’ e ‘péssimo’, também iguais com 4,6%).

Depreende-se que se caracteriza como uma percepção positiva, tendo em vista os desafios no tocante às questões de permanência e êxito escolares e as contradições da política de educação que a escola enfrenta em um contexto nacional de redução orçamentária e precariedade advinda da inexistência de respaldos normativos mais específicos para a gestão da assistência estudantil no âmbito do ensino médio. Contudo, como se pode observar nas duas questões anteriores, o entendimento dos respondentes acerca da assistência estudantil também carece de amadurecimento e orientação.

Ao se tratar acerca dos *direitos e dos deveres enquanto usuários (as) da assistência estudantil*, indagou-se aos estudantes se os mesmos detinham tal conhecimento, solicitando-lhes a citar três direitos e três deveres.

Ao responderem, doze (12) ou 27,9% dos respondentes apontaram que sim, todavia como a questão solicitou que os respondentes citassem quais são seus direitos e deveres, elenca-se abaixo o grupo de respostas *ipsis litteris* de todos eles e as análises decorrentes.

- O respondente **1ºR3** declarou “preservar, zelar e manter”.
- O respondente **1ºR11** destacou “preservar, zelar, manter, usar e usufruir”.
- O respondente **1ºR13** asseverou que “Temos o dever de estudar, respeitar os funcionários desta instituição e preservar o nosso patrimônio. Temos o direito de ter as melhores condições de estudo e de acolhimento”.
- O respondente **1ºR14** expressou que é necessário haver “um grupo específico para ser portador dos estudantes, inclusão social, melhoria na formação e educação do professor”.
- O respondente **2ºR3** afirmou que o “direito à saúde, transporte, educação” é um bem necessário, e que é preciso “praticar, aprender e compreender”.
- O respondente **2ºR4** apontou que é de direito “criticar, buscar, debates e deveres”.
- O respondente **2ºR7** declarou: “transporte, restaurante, alojamento”.
- O respondente **2ºR9** posicionou-se declarando o “Direito a educação de qualidade, ao atendimento obrigatório. Como aluno tenho como obrigação cumprir meus deveres como estudante nesta instituição”.

- O respondente **2ºR12** afirmou: “Em questão de lavanderia, todos os alunos internos têm o direito de lavar roupas, mas nosso dever é colocar somente nos dias estabelecidos”.
- O respondente **3ºR1** asseverou: “Manter o devido comportamento em todos os lugares, ser educado com todos e preservar o patrimônio”.
- O respondente **3ºR5** alegou que sim, “pois a assistência estudantil é toda a prática escolar que traz benefícios aos alunos de uma determinada instituição de ensino”.
- O respondente **3ºR14** apontou “Direitos à saúde, alimentação e, pelo menos, um bom ensino”. E como deveres, disse que é necessário “ajudar no bom funcionamento do colégio, manter a ordem e participar efetivamente das aulas”.

A partir dos posicionamentos de nossos respondentes, se pode perceber o quanto os alunos têm dificuldade em expressar o próprio pensamento acerca das questões colocadas, pois tais respostas são, em geral, superficiais, sendo a maioria delas fruto de construções com um modo de escrita e argumentação precárias sobre algo tão fundamental para a vida destes jovens, visto que todos utilizam os serviços de assistência estudantil no cotidiano. Além disso, percebe-se ainda que os respondentes não expõem a centralidade dessas ações como suporte para as suas trajetórias acadêmicas porque apontam entendimentos pouco profundos e retomam, muitas vezes, os meros exemplos de ações de assistência estudantil em forma de citação, ao invés de apontar o que a questão lhes indagou.

Os respondentes não conseguem abordar propriamente a perspectiva de direitos e deveres, algo que é próprio à condição de cidadania. Contudo, Vianna (2002) indica que a cidadania é uma trajetória cumulativa de direitos, percepção esta que os respondentes da presente pesquisa precisam descobrir e amadurecer a partir de suas experiências nos espaços da escola para que esta concepção de cidadania se internalize no aluno, como adverte Patto (2015), fazendo com que cada experiência, atividade, vivência e tarefa da escola sejam encarados pelos estudantes de uma maneira mais proveitosa e eficaz, ou seja, o fato dos respondentes não conseguirem apontar os seus direitos e, principalmente, em alguns casos, os seus os deveres é um indicativo da precariedade do próprio processo de aprendizagem que vai além da sala de aula, manifestando-se em todos os espaços dentro e fora do colégio.

Em relação ao fato da *assistência estudantil poder favorecer o desempenho escolar*, indagou-se a opinião dos respondentes.

Ao responderem, dezessete (17) ou 39,5% dos respondentes indicaram que sim, contudo em função do tipo de questionamento, será preciso expor todas as falas que

trouxeram argumentos a despeito da relação entre desempenho escolar e assistência estudantil. Trata-se de uma discussão fundamental para esta pesquisa, correspondendo a um dos cerne de análise essenciais deste trabalho.

- O respondente **1ºR8** afirmou: “Ajudando os alunos”.
- O respondente **1ºR12** disse: “O estudante se sente amparado pela instituição, aumento o seu desempenho escolar”.
- O respondente **1ºR13** declarou: “Na melhor qualidade profissional que vou ter no futuro”.
- O respondente **1ºR15** apontou: “Dando atenção às pessoas mais lentas no aprendizado”.
- O respondente **2ºR1** disse: “Com ajuda em algumas atividades sociocultural”.
- O respondente **2R3** sentenciou: “Dando apoio aos estudantes, ouvindo os seus problemas”.
- O respondente **2ºR5** apontou: “Para tudo, precisamos de assistência, principalmente nos estudos”.
- O respondente **2ºR8** indicou: “Com o transporte dos alunos”.
- O respondente **2ºR9** asseverou: “Auxiliando os estudantes”.
- O respondente **2ºR10** sinalizou: “Ajuda com bolsas, experiencia, acesso melhor as coisas”.
- O respondente **2ºR12** afirmou: “Relatando sobre a alimentação que todas as alunas comem”.
- O respondente **3ºR1** disse: “Dando apoio aos alunos”.
- O respondente **3R7** declarou: “Ajudando com o diálogo, resolvendo problemas, que às vezes os alunos têm apoio psicológico maior. Tudo isso seria possível também se o trabalho feito assistência fosse mais bem reconhecido, vejo que às vezes a assistência tenta fazer algo, mas são impedidos”.
- O respondente **3ºR8** disse: “Caso precise, estão lá para ajudar. Apoio necessário”.
- O respondente **3ºR10** afirmou: “Porque nos ajuda a incentivar aos estudos e sobre o alojamento favorece muito pessoas de longe”.
- O respondente **3ºR12** indicou: “Sim. Finalizando melhor o colégio”.
- O respondente **3ºR14** escreveu: “Vendo o desempenho dos alunos, dos professores e do conteúdo passado”.

Ao se ponderar acerca das respostas apontadas nesta indagação, verifica-se que além da reduzida compreensão sobre a assistência estudantil e sobre os direitos e os deveres enquanto usuários da mesma, conforme observado neste trabalho, os respondentes revelam um considerável nível de dependência institucional, tendo em vista a recorrência na fala dos participantes do uso de palavras como “ajuda”, “apoio” e termos afins. Além disso, declarações como a do respondente **2ºR5** denotam esse caráter de intensa dependência das ações de assistência estudantil, bem como corrobora o que já se apontou em análises anteriores as quais demonstram a fragilidade da percepção dos discentes quando indagados a respeito dessa temática, apesar de usufruírem de um amplo leque de serviços assistenciais pelo CAVN.

Os respondentes **2ºR3** e **3ºR7** ressaltam que o favorecimento fomentado pela assistência estudantil em direção ao desempenho escolar se caracteriza pelo serviço psicossocial, na medida em que destacam a necessidade da equipe dar suporte e apoio aos estudantes a partir da escutados seus problemas. Afirmações como essas denotam uma espécie de grito de socorro ou um chamamento que os respondentes revelam em suas falas.

Sabe-se que o PNAES (2010) assegura aos estudantes de ensino superior atenção à saúde, inclusive à saúde mental; apoio pedagógico e ações voltadas às dificuldades de aprendizagem. Continuando-se a tomar como referência este decreto para a configuração de uma regulamentação análoga voltada ao ensino médio, reitera-se esta necessidade a partir da fala dos próprios usuários.

Outra observação feita a partir do exame dos questionários corresponde ao cerne da indagação, ou seja, a *correlação entre a assistência estudantil e o êxito escolar* que a questão apresenta e da qual as respostas afirmativas se evidenciam como sentenças verdadeiras, tendo como base as falas dos participantes. Embora tais declarações careçam de um maior discernimento, analisa-se o que as mesmas querem mostrar e se depreende que estes estudantes precisam acessar um serviço de atendimento psicossocial à imagem do serviço que é prestado aos alunos de graduação, ou seja, é necessário que o CAVN disponha de um núcleo tal qual o NAE para ofertar atendimento profissional em um ambiente propício, pois ainda que o Regimento do CAVN (2008) elenque o NAE como um setor associado ao CAVN, de acordo ainda com a fala do respondente **3ºR7** quando conclui: “[...] às vezes (o pessoal de) a assistência tenta fazer algo, mas é impedido”.

Esta colocação faz uma clara alusão à inexistência de um serviço de atendimento especializado no CAVN e à impossibilidade ou não atuação do NAE junto a este público.

Em complementação à indagação anterior e também se caracterizando como um questionamento central nesta pesquisa problematizou-se junto aos respondentes se a assistência estudantil pode contribuir com a diminuição da evasão escolar.

Ao responderem, doze (12) ou 27,9% dos respondentes indicaram que acreditam que sim, contudo o teor das respostas reforça a constatação sobre a desinformação que permeia o imaginário dos respondentes acerca da assistência estudantil, bem como reitera a dificuldade dos estudantes em expressarem as suas perspectivas por escrito, pois os textos revelam os problemas em relação à ortografia e à articulação das ideias.

- O respondente **1ºR4** declarou: “Dando todo apoio para trazer animais pra escola”.
- O respondente **1ºR8** disse: “Falta de apoio”.
- O respondente **1ºR12** afirmou: “Citando como exemplo os alojamentos que estão diminuindo suas vagas, sendo assim, futuros alunos não virão estudar por falta de moradia”.
- O respondente **1ºR13** apontou: “Pois com um maior apoio estudantil, essa evasão será bem menor”.
- O respondente **2ºR3** disse: “Ajudando na segurança dos estudantes como alojamentos, em outras partes do campus”.
- O respondente **2ºR9** asseverou: “Aplicando normas cabíveis aos estudantes da instituição”.
- O respondente **3ºR5** indicou: “Sim, porque através de uma boa assistência estudantil previne a transferência de alunos”.
- O respondente **3ºR6** disse: “Ajudaria os alunos a ficarem na escola”.
- O respondente **3ºR7** declarou: “Aumentando e mostrando exemplos de estudantes que hoje vivem bem”.
- O respondente **3ºR9** escreveu: “Acredito que uma boa assistência ajuda a acolher melhor os alunos e consequentemente a diminuição da evasão escolar”.
- O respondente **3ºR10** apontou: “Pois quando implantam na escola esportes etc. incentiva demais para que ele fique e também a estrutura do local é importante”.
- O respondente **3ºR13** afirmou: “Mostrando o quanto é bom estar na escola, pois ele vai ter apoio”.

Observa-se que a palavra central para os alunos é apoio. Estas falas denotam, de modo geral, que a questão da permanência estaria atrelada à assistência estudantil, contudo também denotam a dependência e o não entendimento sobre a política de assistência estudantil e o

direito de a ela ter acesso, visto que 50% daqueles que apresentaram respostas nesta indagação utilizaram a palavra apoio ou ajuda para justificar as suas respostas.

Pereira (2011) ao discutir sobre a política social tece considerações sobre como no Brasil tal compreensão ainda é perpassada pela noção de favor e não de direito, o que evidencia a necessidade de fomentar essa discussão junto ao corpo discente da instituição. A desinformação se consolida quando não se estabelecem meios para a segurança das informações que são disseminadas.

A partir da apreensão da realidade se observa o quão desinformado estão os alunos da instituição, na medida em que respostas como a do respondente 1ºR12 são expostas, visto que a informação colocada se refere, no Campus III, ao ensino superior que atravessa desafios quanto ao orçamento e não ao contexto do CAVN, que continua com vagas suficientes para todos os alunos do ensino médio integrado, visto que a quantidade de leitos quase corresponde ao número de matrículas. Esse tipo de situação corrobora a necessidade da criação de um setor voltado ao ensino médio, pois a disseminação de informações acerca da assistência estudantil e o que ela propõe a ser realizado, ainda que não haja uma regulamentação nacional direcionado ao âmbito do ensino médio, precisam estar respaldados por um planejamento, execução e avaliação por profissionais da área na instituição.

A despeito da indagação se os respondentes conhecem *algum aluno que se evadiu do CAVN por falta de assistência estudantil*, vinte e quatro (24) ou 55,8% dos respondentes afirmaram que sim. Este número denota mais da metade dos respondentes, ou seja, um quantitativo representativo dentro do grupo pesquisado. Este percentual elevado de evasão por falta de assistência estudantil, segundo a perspectiva dos respondentes, pode ser atrelado ao que se observa quanto ao desconhecimento desses estudantes sobre a assistência estudantil e quanto à precariedade da noção de cidadania junto a este público discente. A partir do desconhecimento a respeito do que efetivamente a assistência estudantil pode fazer e como acessá-la, depreende-se que muitos discentes podem mesmo ter abandonado a escola sem antes ter otimizado as possibilidades das ações para a permanência e êxito. O contexto ajuda a explicar as razões para a percepção tão elevada em relação a este item.

Quanto ao questionamento acerca de *quais setores os respondentes compreendem como responsáveis pela assistência estudantil no CAVN*, os respondentes assim indicaram:

TABELA 2: Setores Responsáveis pela Assistência Estudantil no CAVN

Ação Apontada	Total de Respostas	Total Percentual
NAE	15	34,8%

Restaurante	13	30,2%
Serviço de alojamentos	13	30,2%
Coordenação pedagógica	15	34,8%
Coordenação de ensino	8	18,6%
Direção e Vice-Direção	10	23,2%
Outro	2	4,65%

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Observa-se, na Tabela 2, que as ações com maior incidência de respostas foram o NAE e a coordenação pedagógica. Neste item se verifica uma consolidação da importância do NAE na fala dos respondentes, embora as ações desse setor não contemplem integralmente o colégio. Em outras indagações, o NAE também tem sido apontado com certa representatividade e aqui novamente se observa isso. Outra observação relevante é o percentual obtido pelo item coordenação pedagógica. Este setor focaliza as suas atenções exclusivamente para o CAVN, tendo por base o Regimento do CAVN (2008), diferente do NAE que não dispõe sequer desta regulamentação interna.

Por fim, o questionário sondou *a satisfação dos respondentes sobre a assistência estudantil*, que ao responderem:

- Doze (12) ou 27,9% dos respondentes declararam sim sem explicar.
- Vinte e um (21) ou 48,8% dos respondentes declararam não sem explicar.
- Dois (2) ou 4,6% dos respondentes declararam que não sabem.
- Cinco (5) ou 11,6% dos respondentes declararam sim e apontaram o que mais lhes trouxe satisfação.
- Três (3) ou 6,9% dos respondentes declararam não e apontaram o que mais lhes trouxe satisfação.

O primeiro dado desta indagação a ser analisado é o elevado percentual (48,8%) de respondentes que indicaram não haver satisfação com os serviços de assistência estudantil, contudo o fato destes respondentes não explicitarem quais as razões desta insatisfação já demonstra um grau de desconhecimento em relação à temática, pois estes respondentes utilizam diversos destes serviços diariamente e se estivessem mais bem orientados acerca de seu papel enquanto usuários saberiam apontar ou descrever as causas que motivam a insatisfação ou se realmente estão insatisfeitos.

Em seguida, destaca-se o segundo maior percentual de respostas (27,9%) que apontaram haver satisfação com os serviços de assistência estudantil, mas também não explicitaram o porquê, o que corrobora com a colocação acima que redundava na falta de entendimento sobre as ações e serviços de assistência estudantil, embora sejam usuários.

Em relação aos cinco (5) ou 11,6% dos respondentes que declararam sobre a satisfação dos serviços de assistência estudantil, destacam-se as suas falas logo abaixo:

- O respondente **2ºR1** declarou: “Serviço de alojamento”.
- O respondente **2ºR3** afirmou: “Ter novas experiências, novos aprendizados e conhecendo mais os nossos direitos”.
- O respondente **2ºR11** escreveu: “NAE/ Coordenação Pedagógica/ Coordenação de Ensino”.
- O respondente **3ºR6** disse: “Fui bem atendido no NAE”.
- O respondente **3ºR13** declarou: “Todas, mas podia ser melhor”.

Em relação aos três (3) ou 6,9% dos respondentes que declararam sobre a não satisfação dos serviços de assistência estudantil, destacam-se as suas falas logo abaixo:

- O respondente **1ºR11** declarou: “O NAE não funciona como deveria”.
- O respondente **1ºR12** afirmou: “O NAE não me favoreceu transporte em um episódio que estive doente”.
- O respondente **3ºR9** apontou: “Não sei exatamente os trabalhos exercidos pela assistência estudantil”.

Ao serem confrontados, os dois blocos de respostas acima apresentam contradições entre si quanto à satisfação de atendimento em setores como o NAE, citado por quatro (4) ou 50% destas respostas destacadas por este último parágrafo, mas também percepções assemelhadas em relação ao reduzido conhecimento acerca da configuração da assistência estudantil. Além disso, resta evidente que o CAVN precisa de um setor caracterizado pelo atendimento biopsicossocial para centralizar os serviços e direcionar as demandas, visto que caberia a este realizar esta função hoje inexistente no CAVN. As concepções construídas se colocam muitas vezes em disputa, na tentativa de delimitar uma assistência estudantil tida como ideal.

Apesar de a assistência ao estudante assumir papel de centralidade para o Estado brasileiro na estratégia de combate às desigualdades sociais e regionais através da democratização da Educação Superior (MEC, 2013), cabe destacar que esse espaço é resultado de intensas lutas sociais, encabeçadas principalmente pelo movimento estudantil, organizado pela UNE, e pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE).

Cabe dizer da necessidade de uma gestão compartilhada, agindo proativamente para poder transformar as práticas de gestão em uma ação da integração e reconhecimento da comunidade por meio do desempenho na avaliação institucional interna e externa.

É bom lembrar-se de que é preciso saber reagir às crises mais recentes, não apenas na educação, mas em todas as esferas institucionais, posto que essas crises, também estão mudando rapidamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se inicia e se conclui a partir de uma reflexão sobre a gestão dos recursos públicos e a busca de alcance da melhor aplicação aos mesmos. Contudo, sendo observado um aspecto muito específico da política de educação que é a garantia da permanência do aluno na escola por meio da assistência estudantil. Esta garantia é no sentido socioassistencial, sobretudo para aqueles alunos que apresentam maior vulnerabilidade socioeconômica e que são oriundos de regiões distantes daquela na qual se localiza a escola, que no caso em destaque deste estudo é o CAVN. Então, este trabalho parte desta reflexão que é simples, porém verdadeira e importante. Uma reflexão que nasce da observação cotidiana, do empirismo, do senso comum, mas que é autêntica a partir da vivência do pesquisador que é um servidor público lotado no centro universitário no qual se situa a referida instituição escolar.

Esta escola é tradicional e o aspecto histórico da mesma é ressaltado porque pela longevidade de sua atuação, a mesma já formou milhares de alunos oriundos de diversas regiões do país. Este aspecto ganha relevo e precisa ser pensado e discutido, contudo esta pesquisa não se trata de um trabalho sobre a história da instituição analisada e nem tampouco se trata de um estudo teórico focado nos fenômenos da evasão, abandono e fracasso escolar, mas estes são conceitos importantes que precisam ser desvelados e discutidos para se chegar ao cerne da questão que corresponde à assistência estudantil e dentro desta, mais especificamente, a assistência estudantil no ensino médio. Porque se observa uma ampla discussão teórica e política sobre a assistência estudantil no ensino superior, mas não se observa o mesmo volume de estudos quando se trata do nível médio. Este nível tem as suas diversas nuances e demandas, e dentre estas a questão da assistência para a permanência se apresenta importante quando se realizam estudos de caso, ou seja, quando se observam realidades pontuais e se constata a carência de instrumentos de políticas públicas para a permanência qualificada do aluno na escola.

Além da oferta do serviço de educação e instrução e da busca da qualificação deste serviço, é preciso discutir a permanência, por meio da assistência estudantil e ao se observar que essa discussão não está tão ampliada, como no ensino superior, espontaneamente se sente a necessidade de estudar a situação, sobretudo quando o pesquisador já atua no cotidiano daquela realidade, ainda que indiretamente, enquanto desempenha o papel de servidor da universidade na qual se vincula a escola.

A instituição sob análise tem um vasto potencial de atuação nesta área assistencial, pois oferece vários serviços aos estudantes, conforme se observou nesta pesquisa, porém também se percebe que há uma urgência em se verificar como é realizada esta assistência, como a mesma se organiza como é a sistematização, execução, avaliação e controle internamente; como é que ela se apresenta diante da legislação e qual a perspectiva governamental sobre esta questão.

A partir disso, faz-se uma breve discussão sobre a evasão escolar porque se entende que as estratégias e as ferramentas principais para o enfrentamento à evasão escolar, embora não haja uma única causa para a eclosão deste fenômeno, vão além das ofertas socioeconômicas. Há, na verdade, uma ampla gama de demandas dos alunos no sentido material e subjetivo para os quais a assistência estudantil precisa tentar dar conta de muitas dessas demandas, pois a conjuntura brasileira se coloca cada vez mais excludente e seletiva. A assistência estudantil pode abranger e construir respostas muito promissoras a essas demandas dos alunos, mas para isso precisa ser discutida e repensada, à luz de normatizações, podendo ser discutida várias vezes e sob vários olhares.

A pesquisa traz alguns números em relação à evasão, em relação às escolas federais de ensino médio, pois o CAVN faz parte deste grupo, revela ainda as especificidades organizacionais desta escola no tocante a assistência estudantil, a partir da fala dos gestores, bem como os desafios e limitações, segundo a fala dos usuários. Quanto ao ensino superior, em relação à assistência estudantil, a situação mais favorável em termos de legislação possibilita os avanços, tendo em vista os avanços que o PNAES trouxe consigo, mas também tendo em vista todo o trabalho e toda a organização política e teórica que o Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) vem desenvolvendo desde o final dos anos 1980. Foi neste fórum no qual o PNAES foi concebido. Este fórum é contemporâneo da Constituição Federal, fato que revela o caráter democrático, pois a luta política engendrada naquele período ajudou a forjar este coletivo surgido naquele período, então se trata de um movimento que caminha lado a lado com própria construção democrática do país, por isso ele é tão importante, tão atual e vem à tona também neste trabalho. Este fórum é uma referência pelas contribuições que tem prestado às discussões sobre a assistência estudantil no ensino superior e tendo em vista a sua relevância acaba por se tornar uma referência também para o ensino médio. Ainda que não atue neste nível de ensino, mas como o local desta pesquisa é uma escola federal vinculada à universidade, o referido fórum é uma referência importante, então a assistência estudantil das escolas de ensino médio, sobretudo as ETVs, precisa ter como referência o Fonaprace também, estar sob a sua sombra para dele colher as experiências

e os aprendizados e, a partir dele, desenvolver os seus próprios espaços paralelos e os seus próprios fóruns de discussão.

A questão histórica é destacada também não apenas porque se trata de uma escola antiga, mas porque se pode observar que, embora esteja ocorrendo um processo de intenção da gestão em atualizar as suas práticas de trabalho, constata-se que ainda persistem ferramentas e discursos semelhantes aos que foram utilizados no princípio da escola. A pesquisa traz também uma breve discussão sobre democracia porque discutir permanência e sucesso escolares é uma discussão própria da democracia, da universalização de direitos, da equidade, da horizontalidade das relações, da partilha de conhecimento, do compartilhamento de responsabilidades e de oportunidades para todos, entendendo que a educação é um dos principais caminhos para que isso seja realizado.

Além disso, faz-se uma breve discussão sobre o papel do ensino médio e o porquê dele sempre terem sido secundarizado em relação ao ensino superior, inclusive nesta situação da assistência estudantil, pois não há uma legislação equiparável entre os dois níveis de ensino no tocante à política de permanência, entendendo que este grau de ensino deve ir além do que a mera fase que antecede ao ensino superior, na verdade a formação cidadã, a base de conhecimentos, a internalização de valores cívicos, sociais, políticos, é em grande medida construída durante a educação básica e a qualidade da escola em todas as suas características, inclusive na democratização de acesso e de permanência nessa escola são questões fundamentais na formação do jovem.

Foi feito ainda um levantamento dos avanços e conquistas da assistência estudantil no ensino superior, levantamento esse baseado em trabalhos acadêmicos sobre a assistência estudantil, sendo alguns deles de autoria de assistentes sociais que atuam em educação, seja em Universidades Federais, seja em Institutos Federais.

O PNAES é discutido à luz de pesquisas cujos autores realizaram estudos detalhados sobre esta legislação e além do PNAES são comentadas leis que se referem ao ensino médio, principalmente a LDB e a própria Constituição Federal, com destaques para alguns artigos os quais revelam a importância e o direito ao acesso e à permanência às escolas de educação básica.

Em relação às análises das falas dos respondentes, sejam gestores ou usuários, pode-se destacar o seguinte: os gestores, em geral, apresentam um entendimento sobre a evasão escolar, compreensão acerca da assistência estudantil, colocam como importante que a gestão esteja aberta ao diálogo, horizontalizada, descentralizada e transparente, mas em suas falas, com relação ao apoio à equipe que atua na área e ao financiamento da assistência estudantil,

estes respondentes apresentam traços de conservadorismo e há contradição porque os gestores, no tocante à efetiva abertura à participação da equipe, ainda se mostram pouco abertos.

Com relação aos usuários também se observam algumas contradições, pois, por exemplo, embora um alto percentual utilize os vários serviços de assistência estudantil, em muitas das falas, estes usuários não reconhecem estes serviços como inseridos no bojo da assistência estudantil, o que denota a necessidade da instituição expor aos alunos informações sobre o tema e estimulá-los a participarem dos processos de construção e melhoria destes serviços. Por outro lado, os respondentes percebem como positiva a oferta de serviços, pois o cenário atual é repleto de desafios no tocante às questões de permanência e êxito escolares, em um contexto nacional de redução de direitos e de precariedade das condições de trabalho e de meios para o atendimento das necessidades básicas da população.

Como se pôde observar, o entendimento dos usuários deste serviço carece de amadurecimento e orientação, pois há um desconhecimento sobre o que de fato representa o direito aos recursos da assistência estudantil com todas as implicações inerentes.

A pesquisa entende que houve contribuições para ampliar e problematizar o debate que ainda está recente e que tem muito a ser trabalhado por outros pesquisadores quando estes estiverem debruçados sobre esta e tantas outras realidades escolares brasileiras.

A assistência estudantil se efetiva no âmbito do CAVN para além dos marcos regulatórios na medida em que são oferecidos diversos serviços, sendo estes fundamentais para a permanência de parcela majoritária do corpo discente. Embora haja contradições, desinformação e fragmentação da compreensão da realidade, seja por parte dos gestores, seja por parte dos usuários, é um reconhecidamente e historicamente importante.

Como proposta desta pesquisa, sugere-se ao CAVN a criação de um grupo de trabalho para consolidar e ampliar esta discussão internamente e depois levá-la à deliberação no Condetuf junto às escolas afins, com o intuito de se fazer uma discussão sobre a criação de uma legislação à semelhança do PNAES para que se possa ampliar os recursos na área da assistência estudantil, ao passo que sejam criadas condições mais favoráveis nesta área, como ocorreu com o ensino superior, a partir de 2010, com a instituição de espaços e setores de atenção aos alunos, pois estes precisam e isso ficou evidente em suas falas para que o CAVN disponha de um setor caracterizado pelo atendimento biopsicossocial para centralizar os serviços e direcionar as demandas visto que possa caber a este setor realizar, normativamente, esta função, hoje inexistente na instituição.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Escola coerente à Escola possível**. São Paulo: Loyola, 1997.

ASSIS, Anna Carolina Lili de. **Desafios e possibilidades da política de assistência estudantil da UFJF**. 2013. 120 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. São Paulo: Jorge Zahar Editores, 2001.

BRANDÃO, Z. O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil. In **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 64, nº 147, maio/agosto 1983.

BUENO, Eduardo. **A viagem do descobrimento**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999. V. 1.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro: Congresso Nacional, 1934. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm>. Acesso em: 17 ago. 2017.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 18 de setembro de 1946. Rio de Janeiro: Senado Federal, 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm>. Acesso em: 17 ago. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p.

_____. Decreto n. 7234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o **Programa Nacional de Assistência Estudantil** - PNAES. Congresso Nacional, Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em: 09 ago. 2017.

_____. Decreto n. 6.095, de 24 de abril de 2007. **Estabelece diretrizes para o processo de integração de instituições federais de educação tecnológica, para fins de constituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia** - IFET, no âmbito da Rede Federal de Educação Tecnológica. Brasília: Congresso Nacional, Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6095.htm> Acesso em: 12 set 2017.

_____. Lei n. 12.772, de 28 de dezembro de 2012. **Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de docentes e técnico-administrativos da educação federal**. Brasília: Congresso Nacional, Ministério da Educação, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12772.htm>. Acesso em: 12 set 2017.

_____.Lei n. 9.934, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, Ministério da Educação, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 14 set. 2017.

_____.Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 25 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Rede e-Tec Brasil**: Apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-e-tec-brasil>>. Acesso em: 15 out. 2017.

_____. **Política Nacional de Educação Especial** 2007.

_____.**Resolução CNE/CP** nº1 de 18 de fevereiro de 2002.

_____.**Resolução CNE/CEB** n ° 2 de 11 de setembro de 2001.

_____.**Estatuto da Criança e do Adolescente** de 1990.

_____.**Regimento do CAVN**. 2008.

CARREIRA, Denise. **Igualdade de gênero no mundo do trabalho**. Projetos Brasileiros que Fazem a Diferença. São Paulo: Cortez, 2004.

CFESS. Conselho Federal de Serviço Social. **Subsídios para a atuação de assistentes sociais na política de educação**. Brasília: CFESS, 2012. 65 p. Disponível em: <<http://a>>. Acesso em: 15 nov. 2017.

CHEIBUB, José Antônio; PRZEWORSKI, Adam. Democracia, eleições e responsabilidade política.**Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 12, n. 35, p. ,Oct. 1997. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091997000300004&lng=en&nrm=iso>.access em 27 feb, 2018.<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69091997000300004>.

COLÉGIO AGRÍCOLA VIDAL DE NEGREIROS. **Cursos**. Disponível em: <<http://www.cavn.ufpb.br/cavn/contents/paginas/institucional/cursos>>. Acesso em: 18 out. 2017.

CONSELHO NACIONAL DE DIRIGENTES DAS ESCOLAS TÉCNICAS VINCULADAS ÀS UNIVERSIDADES FEDERAIS. **Relação das Escolas**. 2017. Disponível em: <http://www.condetuf.org.br/?page_id=170>. Acesso em: 02 out. 2017.

CURY, C.R.J. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, nº27, jul/98. Disponível em:<<http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n27/n27a08.pdf>> Acesso em: 17 set. 2017.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2004.

DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000c.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade e poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-45**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FERNANDES, Florestan. **Nova república?** 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.

FIRMO, Nilseli Maria; SOUZA, Carlos Eduardo Pilleggi de. Ambiente virtual moodle como apoio pedagógico ao ensino médio presencial. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor**. Produções didático-pedagógicas, 2013. Governo do Estado do Paraná. Disponível em http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_port_pdp_serli_rech_moleta.pdf. Acessado em 15 de agosto de 2017.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis/ ANDIFES (Org.). UFU. Uberlândia. 2012.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.

GALDINO, Patrícia Gomes. **A política de assistência estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba**. 2016. 174 p. Dissertação (Mestrado em Gestão nas Organizações Aprendentes). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel e SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da educação brasileira**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. 1995. 10 p. Artigo **Revista de Administração de Empresas**. FGV, São Paulo, 1995. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000300004. Acesso em: 03 ago. 2017.

GOMES, A. C. CAPANEMA, C. de F.; CABANELAS, L. C. **Educação e trabalho: representações de professores e alunos do ensino médio. Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100002. Acessado em: 15/10/2017.

GRÊMIO LIVRE ESTUDANTIL do CEFET-MG – Gestão 2001/2002. Publicado em 2003. **Estudo aos Grêmios**.

GUERRA, Yolanda. **A Instrumentalidade do Serviço Social**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. CARVALHO, Raul de. **Relações sociais e serviço social no Brasil**. Esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 17 ed. São Paulo: Cortez Editora; [Lima, Peru]: Celats, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, 2015**. Síntese de Indicadores. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2015/sintese_defaultxls.shtm>. Acesso em: 20 set. 2017.

_____. **Censo demográfico de 2010**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?codmun=250150>>. Acesso em: 20 set. 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Indicadores educacionais: nota técnica nº 8/2017/cgcqti/deed**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indicadores-educacionais>, acessado em 24\08\2017, às 11h22min.

_____. **Censo escolar da educação básica 2016: notas estatísticas**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 24\08\2017, às 11h30min.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (DES) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012.179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012a. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_arquivos/21/TDE-2012-05-07T054100Z3837/Publico/438212.pdf>, acessado em: 22 outubro de 2012, às 15:00.

LEAL, R. L. **O Direito Socioassistencial e as Condicionais do Programa Bolsa Família**. Disponível em: <http://tcc.bu.ufsc.br/Ssocial290998.pdf>. Acessado em: 4/11/2017.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 3.ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

LUCK, Heloísa. **Liderança em Gestão Escolar**. Petrópolis: Vozes, 2014.

MACPHERSON, Crawford Brough. **A democracia liberal** (1977). Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 118p.

MADALÓZ, R. J. SCALABRIN, I. S.; JAPPE, M. **O Fracasso Escolar sob o Olhar Docente: alguns apontamentos**. Disponível em: http://www.portalanpedsul.c:om.br/admin/uploads/2012/Didatica/Trabalho/04_16_10_945-7142-1-PB.pdf. Acessado em: 15/10/2017.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de. **Assistência estudantil e o seu papel na permanência dos estudantes de graduação: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. 2013. 205 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/23271/23271.PDF>>. Acesso em: 05 set. 2017.

MARTINI, M. L; DEL PRETTE, Z A. P. **Atribuições de causalidade e afetividade de alunos de alto e baixo desempenho acadêmico em situações de sucesso e de fracasso escolar.** Revista Interamericana de Psicologia, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28439305>. Acessado em: 20/10/2017.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das mídias digitais: linguagens, ambientes e redes.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MEDEIROS, João Fernandes Dias. **Nos passos do retorno.** Natal: Nordeste, 2005. 207 p.

MEMORIAL do CAVN. **Acervo fotográfico.** Bananeiras, de 1924 até hoje. Acesso em: 20 out 2017.

NERI, M. **Tempo de permanência na escola.** Rio de Janeiro. FGV/IBRE, CPS, 2009. Disponível em: http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/finais/Etapa3Pesq_TempodePermanenciaNaEscola_Fim2.pdf. Acessado em: 10/10/2017.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social.** São Paulo: Cortez, 2005.

NÚCLEO DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL. **Comunidade do Núcleo de Assistência Estudantil.** Disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/1746862788878061/>>. Acesso em: 18 out. 2017.

ROSENTHAL, Robert e JACOBSON, Lenore. **Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos.** In: SAVIANI, Demerval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. 38a. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1994.

SHIRASU, Maitê Rimekká.; ARRAES, Ronaldo de Albuquerque e. **Determinantes da evasão e da repetência escolar.** Disponível em: http://www.bnb.gov.br/documents/160445/226386/ss2_mesa2_artigos2014_determinantes_evasao_repetencia_escolar.pdf/ad70eaa8-0185-4455-a380-3f97c33fbe5d. Acessado em: 12/09/2017.

PACHECO, Eliezer Moreira et al. (Org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília e São Paulo: Fundação Santillana e Editora Moderna, 2011. 122 p.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Política Educacional Brasileira.** São Paulo: Cte Editora, 2005.

PAULA, Maria de Fátima Costa de; LAMARRA, Norberto Fernández (org.). Introdução. In: **Reformas e Democratização da Educação Superior no Brasil e na América Latina.** Aparecida: Editoria Ideias e Letras, 2011.

PATTO, Maria Helena de Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. 4.ed. São Paulo: Editora Intermeios, 2015.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. **Política social: temas e questões**. São Paulo: Cortez, 2011.

PIETRO, Iván Núñez. **Conocimiento y decisiones políticas em los orígenes de la investigación educativa: Chile, 1917-1957**. Trabalho apresentado no I Congresso Nacional “Investigación Educativa e Información”, Santiago: Reduc/Cide, 2000.

PIMENTEL, Lucilla da Silveira Leite. **Educação e cinema: dialogando para a formação de poetas**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINTO, J. C. N. G.; BELO, A. S.; PAIVA, W. A. P. Os desafios da assistência estudantil no contexto da reforma do ensino superior no Brasil. In: SEMINÁRIO LATINOAMERICANO DE ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL, 20., 2012, Córdoba. **Anales...** San Jose: Alaeits, 2012. p. 1-13.

QUEIROZ, L. D. **Um Estudo Sobre a Evasão Escolar: para se pensar na inclusão escolar**. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/25/lucileidedomingosqueirozt13.rtf. Acessado em 23/04/2014.

RAMOS, Melissa Gusmão. **Democracia: questões fundamentais para sua compreensão**, 2008. Disponível em: http://moodleplus.virtual.ufpb.br/file.php/314/Biblioteca/b._Materiais_da_aula_2/Democracia_-_questoes_fundamentais_para_sua_compreensao_RAMOS_M._G.pdf. Acesso em: 14 out. 2014.

SARAMAGO, José. **Falsa democracia**. Comentário do autor durante colóquio acerca do livro de sua autoria sob o título “Ensaio sobre a lucidez”. 2005. Vídeo (1min45s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=m1nePkQAM4w>. Acesso em: 27 jan. 2017.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARTZMAN, Simon. **Notas sobre o paradoxo da desigualdade no Brasil**. Rio de Janeiro: Rio Workshop on Inequality, 2001. Disponível em: http://www.schwartzman.org.br/simon/paradoxos.htm#N_21_.

SENGE, Peter Michael. **A quinta disciplina: a arte e a prática da organização que aprende**. 31. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2016. 644 p.

SILVA, Manoel Luiz. **História do patronato ao Colégio Agrícola (nos seus 90 anos) de 1924 a 2014**. 2.ed. Série Reminiscências, Bananeiras, 2014.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. **Pragmatismo e populismo na educação superior nos governos FHC e Lula**. São Paulo: Xamã, 2005.

SOTO, Hernando de. **The Mystery of Capital: why Capitalism Triumphs in the West and Fails Everywhere Else**. New York: Basic Books, 2003.

TEIXEIRA, Cristiane Lourenço. **Programas Institucionais de Permanência e seus Impactos nas Trajetórias de Estudantes de Origem Popular – O Caso da Universidade Federal Fluminense**. Niterói, 2009. Dissertação (Mestrado em Política Social). Universidade Federal Fluminense.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

VIANNA, Maria Lucia Teixeira Werneck. **Em torno do conceito de política social**: notas introdutórias. Rio de Janeiro: dezembro de 2002. 8 p. Disponível em: <<http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fMariaLucia1.pdf>>. Acesso em: 12 set 2017.

YIN, Robert K. - **Case study research - design and methods**. Sage Publications Inc., USA, 1989.

ZAGO, N. Fracasso e sucesso escolar no contexto das relações família e escola: Questionamentos e tendências em sociologia da educação. **Revista Luso Brasileira**, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.maxwell.vrac.pucrio.br/17155/17155.PDFXXvmi>. Acessado em: 10/10/2015.

APÊNDICE

Apêndice A: Roteiro de entrevista semiestruturada aplicada aos gestores



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBACENTRO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES APRENDENTES

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Estimado (a) Gestor (a),

Tenho a satisfação de neste momento encontrar-me na condição de Mestrando no MPGOA, sob a orientação da professora Dr^a Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira e cuja pesquisa a ser desenvolvida visa de algum modo contribuir para a Assistência Estudantil do CAVN. Nesse sentido, a pesquisa em andamento intitula-se “**PARA ALÉM DOS MARCOS REGULATÓRIOS: a assistência estudantil no Colégio Agrícola “Vidal de Negreiros”, mares nunca antes navegados**”, cujo objetivo geral consiste em: Analisar as ações de assistência estudantil no âmbito do Colégio Agrícola “Vidal de Negreiros (CAVN).

Para tanto tornar-se necessário ouvir os gestores. Nesse sentido solicitamos sua colaboração ao responder a entrevista semiestruturada, bem como assinando o Termo Livre e Esclarecido. Por oportuno, ressaltamos que a entrevista será gravada, posteriormente transcrita e submetida a apreciação de V.S^a. Por questões éticas, será respeitado o direito do anonimato.

Ao participar da pesquisa é importante que V.S^a responda com clareza e sinceridade, contribuindo com o nosso estudo. Antecipadamente, agradecemos a sua valiosa contribuição.

Atenciosamente,

Clérison Cavalcanti Campos
Orientando

Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira
Orientadora

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

PARTE I – CARACTERIZAÇÃO DO GESTOR (A)

1. Nome:
2. Gênero:
3. Qual a sua formação?
4. Qual é a sua compreensão acerca de Gestão?
5. Quanto tempo de atuação na Gestão do CAVN?
6. Qual a sua concepção de Educação Profissional?
7. Você se identifica com a educação técnica profissionalizante?
8. Como foi a sua chegada a este cargo?
9. Atualmente, quantos alunos estão matriculados? Como está a situação de evasão?
10. Como o CAVN lida com os problemas de evasão escolar?

PARTE II – SOBRE A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO COLÉGIO AGRÍCOLA “VIDAL DE NEGREIROS”

1. Como o Sr/Sr^a entende a Assistência Estudantil?
2. Qual o seu conhecimento sobre a legislação acerca da Assistência Estudantil?
3. Quais os elementos que compõem a Assistência Estudantil no CAVN?
4. Quem são os profissionais responsáveis em desenvolver as ações específicas em Assistência Estudantil?
5. Como o trabalho de assistência estudantil têm contribuído para sanar os possíveis problemas relativos à permanência e ao êxito acadêmico dos discentes?
6. Quais os espaços que compõem as ações de Assistência Estudantil?
7. Esses espaços são efetivos?
8. Qual a importância da gestão e quais as ações que podem fortalecer e apoiar estes espaços?
9. Como a gestão poderia fortalecê-los? Seria pertinente descentralizar a gestão da assistência estudantil no CAVN?
10. Sobre o financiamento às ações de assistência estudantil (como a manutenção das instalações de moradia e R.U. no CAVN), como são distribuídos os recursos? Qual é o órgão responsável pelo repasse e como funciona?
11. Deseja acrescentar mais alguma informação que possa contribuir ainda mais com esta pesquisa?

Apêndice B: Questionário com questões abertas e fechadas aplicado aos discentes



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES**

**QUESTIONÁRIO COM PERGUNTAS MISTAS PARA SER APLICADO AOS
DISCENTES**

PARTE I – CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO (A)

Gênero: _____

Idade: _____

Origem escolar: () Pública () Privada. Em caso de pública dizer a esfera (Estadual, Municipal ou ambas): _____

Ano de conclusão do ensino fundamental: _____

Período letivo atual no CAVN: _____

PARTE II – COMPREENSÃO ACERCA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

1) O que você entende por Assistência Estudantil? (Você pode marcar quantos itens julgar pertinentes)

- A) Alojamento ()
- B) Restaurante ()
- C) Transporte ()
- D) Atenção à Saúde ()
- E) Inclusão Digital ()
- F) Acesso à cultura ()
- G) Acesso ao esporte ()
- H) Acesso à creche ()
- I) Apoio Pedagógico ()
- J) Lavanderia ()
- K) Lazer ()
- L) Apoio a estudantes com necessidades especiais ()

2) Você conhece as ações de Assistência Estudantil existente no CAVN? Sim () Não (). Se sim, cite quais você conhece?

3) Qual a sua percepção sobre a efetividade dessas ações de Assistência Estudantil?

- A) Ótimo ()
- B) Muito bom ()
- C) Bom ()
- D) Médio ()
- E) Ruim ()
- F) Muito ruim ()
- G) Péssimo ()

4) Você conhece os seus direitos e os seus deveres enquanto usuário(a) da Assistência Estudantil? Sim (). Não (). Se sim, cite três direitos e 3 deveres.

5) Você considera que a Assistência Estudantil pode favorecer o seu desempenho escolar? Sim (). Não (). Se sim, como?

6) Você acredita que a Assistência Estudantil pode contribuir com a diminuição da evasão escolar? Sim (). Não (). Se sim, aponte como?

7) Conhece alguém que se evadiu do Campus por falta de Assistência Estudantil ? Sim ()? Não ()?

8) Qual(is) setor(es) você compreende como responsável(is) pela Assistência Estudantil no CAVN?

- A) NAE ()
- B) Restaurante ()
- C) Serviço de Alojamentos ()
- D) Coordenação Pedagógica ()
- E) Coordenação de Ensino ()
- F) Direção e Vice-Direção ()

G) Outro ()

9) Os serviços de Assistência Estudantil no CAVN tem sido experiências satisfatórias? Sim ().
Não (). Quais?

Apêndice C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES**

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) participante,

Esta pesquisa se intitula “Para Além dos Marcos Regulatórios: A Assistência Estudantil no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, mares nunca antes navegados”, desenvolvida pelo pesquisador Clériston Cavalcanti Campos, aluno do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira.

A pesquisa pretende analisar as ações de assistência estudantil no âmbito do Colégio Agrícola “Vidal de Negreiros (CAVN), vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no tocante à evasão escolar de seus discentes do ensino médio integrado. Desse modo, o motivo que nos leva a fazer tal estudo é conhecer a realidade da assistência estudantil no CAVN e propor sugestões para o fortalecimento de uma normativa e de uma política de assistência estudantil na instituição.

Durante a participação na aplicação dos questionários, a previsão de riscos é mínima e está de acordo com a Resolução N° 466 do CONEP/MS, de 12 de dezembro de 2012. O benefício que você irá obter com esta pesquisa será a percepção de quão importante são as ações de assistência estudantil para o enfrentamento à evasão escolar. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou dano.

Reiteramos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso). Para participar deste estudo, o responsável por você

deverá autorizar e assinar um termo de consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo (especificá-lo ou risco maior que o mínimo, se for o caso). Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador (a) responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Vale ressaltar que durante todas as etapas da presente pesquisa serão cumpridas todas as determinações constantes da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde – CNS, que disciplina as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

Eu, _____, (NOME COMPLETO DO ALUNO MENOR DE IDADE), fui informado (a) dos objetivos, justificativa, risco e benefício do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento assinado por mim e pelo pesquisador responsável, e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

João Pessoa-PB, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do (a) menor

Assinatura do (a) pesquisador (a) responsável

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

Pesquisador:

Endereço do Pesquisador Responsável: Estrada das Carmelitas, s/n, Chã do Lindolfo, Condomínio Yes Banana, quadra K, lote 04, Bananeiras-PB, CEP: 58.220-000

Telefone: (83) 9 9189-9450 / tomccampos@hotmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba:

Endereço do Comitê de Ética Responsável: Cidade Universitária – Campus I – Conj. Castelo Branco – CCS/UFPB – João Pessoa-PB - CEP 58.051-900

Telefone: (83) 3216-7791 / eticaccs@ccs.ufpb.br

Observação: quando o Termo de Assentimento tiver mais de duas folhas, a(s) primeira(s) deve(m) ser rubricada(s), e a última assinada. **OBSERVAÇÃO:** No caso do pesquisado ser analfabeto, deverá ser colocado o quadrículo para colocação da impressão datiloscópica, assim como deverá ser inserido o espaço para colocação da assinatura de uma testemunha.

Clérison Cavalcanti Campos

Pesquisador responsável

Apêndice D: Testemunha

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa se intitula “Para além dos marcos regulatórios: a assistência estudantil no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, mares nunca antes navegados”, desenvolvida pelo pesquisador Clériston Cavalcanti Campos, aluno do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Bernardina Maria Juvenal Freire de Oliveira.

A pesquisa pretende analisar as ações de assistência estudantil no âmbito do Colégio Agrícola “Vidal de Negreiros (CAVN), vinculado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Agrárias (CCHSA) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no tocante à evasão escolar de seus discentes do ensino médio integrado. Desse modo, o motivo que nos leva a fazer tal estudo é conhecer a realidade da assistência estudantil no CAVN e propor sugestões para o fortalecimento de uma normativa e de uma política de assistência estudantil na instituição.

Durante a participação na realização das entrevistas, a previsão de riscos é mínima e está de acordo com a Resolução Nº 466 do CONEP, de 12 de dezembro de 2012. O benefício que você irá obter com esta pesquisa será a percepção de quão importante são as ações de assistência estudantil para o enfrentamento à evasão escolar. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem nenhum prejuízo ou dano.

Reiteramos que a sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as

atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso).

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Os dados que você nos fornecerá serão confidenciais e divulgados apenas em congressos ou publicações científicas, não havendo divulgação de nenhum dado que possa lhe identificar. Esses dados serão guardados pelos pesquisadores responsáveis pela pesquisa em local seguro e por um período de 05 (cinco) anos.

Informamos que esta pesquisa também está de acordo com a Resolução Nº 510, de 07 de abril de 2016 que versa sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução.

Este documento foi impresso em duas vias. Uma ficará com você e a outra com o pesquisador Clériston Cavalcanti Campos.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido (a) sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados pela pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa “Para além dos marcos regulatórios: a assistência estudantil no Colégio Agrícola Vidal de Negreiros, mares nunca antes navegados”. Eu autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Bananeiras, ____ de _____ de 2018

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura da Testemunha

A primeira lauda será rubricada e as demais laudas assinadas tanto pelo pesquisador como pelos participantes da pesquisa. Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com o Pesquisador responsável ou com o Comitê de Ética.

Contato com o Pesquisador Responsável:

Clériston Cavalcanti Campos

Telefone: (83) 9 9189-9450

E-mail: tomccampos@hotmail.com.

Contato com o Comitê de Ética:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I – Cidade Universitária – 1º Andar – CEP: 58.051-900 – João Pessoa-PB

Telefone: (83) 3216-7791

E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Obs: O sujeito da pesquisa ou o seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página deste Termo.