



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO NAS ORGANIZAÇÕES
APRENDENTES (MPGOA)**

CLEYTON SÉRGIO DE OLIVEIRA BARROS

**INFLUÊNCIA DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE
INDICADORES DE DESEMPENHO ACADÊMICO, EVASÃO E RETENÇÃO DOS
DISCENTES COTISTAS ASSISTIDOS NO PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19
NA UFPB**

**JOÃO PESSOA
2022**

CLEYTON SÉRGIO DE OLIVEIRA BARROS

**INFLUÊNCIA DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE
INDICADORES DE DESEMPENHO ACADÊMICO, EVASÃO E RETENÇÃO DOS
DISCENTES COTISTAS NO PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NA UFPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes da Universidade Federal da Paraíba para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Gestão e Aprendizagens

Linha de Pesquisa: Gestão de Projetos Educativos e Tecnologias Emergentes.

Orientadora: Profa. Dra. Rilva Lopes de Sousa Muñoz

JOÃO PESSOA
2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

B277i Barros, Cleyton Sérgio de Oliveira.

Influência do Plano Nacional de Assistência
Estudantil sobre indicadores de desempenho acadêmico,
evasão e retenção dos discentes cotistas no período da
pandemia de COVID-19 na UFPB / Cleyton Sérgio de
Oliveira Barros. - João Pessoa, 2022.

95 f. : il.

Orientação: Rilva Lopes de Sousa Muñoz.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Assistência estudantil. 2. PNAES. 3. Avaliação de
impacto. 4. Políticas públicas. 5. COVID-19. I. Muñoz,
Rilva Lopes de Sousa. II. Título.

UFPB/BC

CDU 378.014.543.3(043)

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO TRABALHO FINAL DO (A) MESTRANDO **CLEYTON SERGIO DE OLIVEIRA BARROS**, ALUNO DO CURSO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EM ORGANIZAÇÕES APRENDENTES/CE-CCSA/UFPB

Aos 28 dias do mês de julho do ano de 2022, às 9h, no ambiente virtual hospedado no *Hangout Meet*, acessível pelo endereço eletrônico <https://meet.google.com/csd-ojaj-qbk>, realizou-se a sessão pública de defesa do Trabalho Final do (a) Mestrando (a) **CLEYTON SERGIO DE OLIVEIRA BARROS**, matrícula 20201023642, intitulada: “**INFLUÊNCIA DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE INDICADORES DE DESEMPENHO ACADÊMICO, DE EVASÃO E DE RETENÇÃO DOS DISCENTES COTISTAS ASSISTIDOS NO PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NA UFPB**”, Estavam presentes os Professores Doutores: RILVA LOPES DE SOUSA MUNOZ–UFPB–Presidente/orientadora, EMILIA MARIA DA TRINDADE PRESTES–UFPB–Examinadora interna, MARIA DE FÁTIMA FERNANDES CATÃO–UFPB–Examinadora Interna, e GEYSA FLAVIA CÂMARA DE LIMA NASCIMENTO–UFPB–Examinadora externa. A Professora RILVA LOPES DE SOUSA MUÑOZ, na qualidade de Orientadora, declarou aberta a sessão, e apresentou os Membros da Banca Examinadora ao público presente. Em seguida, passou a palavra ao Mestrando, para que, no prazo de 40 minutos, apresentasse seu Trabalho Final. Após exposição oral, a Presidente passou a palavra aos membros da Banca Examinadora, para que procedessem a arguição pertinente ao trabalho. Em seguida, o Mestrando respondeu às perguntas elaboradas pelos Membros da Banca Examinadora e, na oportunidade, agradeceu as sugestões apresentadas. A sessão foi suspensa pela Orientadora, que se reuniu secretamente com os Membros da Banca Examinadora, e emitiu o seguinte parecer:

A Banca Examinadora considerou o Trabalho Final:

(X) Aprovado () Insuficiente () Reprovado

com as seguintes observações:

1- Informar que dados sobre categorias de auxílio que os participantes assistidos no PNAES não foram disponibilizados pela PRG devido à imposição legal de anonicidade;
2- Adicionar como recomendação final, a realização de estudos posteriores com abordagem mais aprofundada do ponto de vista metodológico;
3- Reformular representação gráfica sobre os tópicos que compõem a revisão da literatura para maior coerência de conteúdo com o desenvolvimento textual deste capítulo;
4- Aprimorar a discussão dos resultados com análise crítica mais referências da literatura;
5- Rever a redação do objetivo geral do estudo;
6- Reavaliar o título quanto à expressão “durante a pandemia”;

- | |
|--|
| 7- Rever redação da pergunta de pesquisa, retirando “influenciou positivamente” e mantendo apenas “influenciou”; e |
| 8- Rever considerações finais quanto à afirmação categórica da influência positiva do PNAES no desempenho acadêmico. |

Retomando a sessão, a Professora RILVA LOPES DE SOUSA MUNOZ apresentou o parecer da Banca Examinadora o Mestrando, bem como ao público presente. Prosseguindo, agradeceu a participação dos Membros da Banca Examinadora e deu por encerrada a sessão. E, para constar, eu, Tales Társis Dantas Vieira, na qualidade de Secretário do Programa Pós-Graduação em Gestão nas Organizações Aprendentes, lavrei a presente Ata, que segue assinada por mim e pelos Membros da Banca Examinadora, em testemunho de fé.

João Pessoa, 28 de julho de 2022



RILVA LOPES DE SOUSA MUNOZ
Orientadora

TALES TÁRSIS DANTAS VIEIRA
Secretário do Curso

GEYSA FLAVIA CÂMARA DE LIMA
NASCIMENTO

CLEYTON SERGIO DE OLIVEIRA
BARROS
Mestrando(a)

EMILIA MARIA DA TRINDADE
PRESTES
Membro Interno

MARIA DE FÁTIMA FERNANDES CATÃO
Membro Interno

Emitido em 28/07/2022

ATA N° 01/2022 - MPGOA (11.01.18.32)
(N° do Documento: 1)

(N° do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 09/08/2022 14:55)
EMILIA MARIA DA TRINDADE PRESTES
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
330693

(Assinado digitalmente em 28/07/2022 15:14)
GEYSA FLAVIA CÂMARA DE LIMA NASCIMENTO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
3477244

(Assinado digitalmente em 03/08/2022 15:18)
TALES TARSIS DANTAS VIEIRA
SECRETARIO
2385959

(Assinado digitalmente em 09/08/2022 08:33)
CLEYTON SERGIO DE OLIVEIRA BARROS
ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO
2394375

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **1**,
ano: **2022**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **28/07/2022** e o código de verificação: **31bbaf1f42**

Emitido em 28/07/2022

ATA Nº 01/2022 - MPGOA (11.01.18.32)
(Nº do Documento: 1)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 10/08/2022 17:37)
MARIA DE FATIMA FERNANDES MARTINS CATAO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
337147

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufpb.br/documentos/> informando seu número: **1**,
ano: **2022**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **10/08/2022** e o código de verificação: **57eb91632e**

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir este grande feito em minha vida.

Aos meus familiares: pais, esposa e filhos, pelo apoio e incentivo.

A minha orientadora, Profa. Rilva Lopes de Sousa Muñoz, pelas orientações indispensáveis nessa caminhada de construção do conhecimento.

Aos membros da banca examinadora pelas contribuições valiosas.

À Universidade Federal da Paraíba pela oportunidade imensurável.

RESUMO

Programas de assistência estudantil são parte das políticas públicas de inclusão social pela educação, como ações decisivas para promoção da equidade de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas instituições de ensino superior (IES). A crise provocada pela pandemia pelo novo coronavírus (COVID-19) causou um impacto intenso sobre o modo como as pessoas aprendem, trabalham e vivem. Neste sentido, políticas educacionais de assistência estudantil efetivam-se na garantia de direitos humanos e contribuem para a melhoria do desempenho acadêmico e da permanência escolar que, por sua vez, são mensurados por indicadores que representam importantes parâmetros para reorientação das próprias políticas públicas, e esses devem estar em constante monitoramento e avaliação nas IES. A presente pesquisa teve como objetivo geral avaliar a influência do Plano Nacional de Assistência Estudantil sobre variáveis utilizadas para mensurar indicadores de desempenho acadêmico, de evasão e de retenção dos discentes cotistas assistidos, durante os períodos letivos atípicos após o início da vigência da pandemia de COVID-19 no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Objetivou-se, especificamente, descrever o perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos pelo PNAES, comparar as variáveis dos indicadores de desempenho acadêmico, de retenção e de evasão entre estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES nos períodos letivos anteriores ao início da pandemia (2018.2 a 2019.2) e durante os períodos letivos atípicos na pandemia (2020.1 a 2021.1) e correlacionar variáveis do perfil socioeconômico com as do perfil acadêmico. Quanto aos procedimentos metodológicos, este estudo caracteriza-se como documental, censitário, retrospectivo e de abordagem quantitativa, a partir de bases de dados da Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE) e Pró-Reitoria de Graduação (PRG) da UFPB. A população desta pesquisa compreende os estudantes dos cursos de graduação presenciais da UFPB, ingressantes pelo sistema de cotas, e que apresentam o *status* de matrícula ativo, cadastrado, trancado ou cancelado, no banco de dados da instituição, entre os períodos letivos de 2018.2 a 2021.1. As variáveis estudadas foram coeficiente de rendimento acadêmico, quantidade de reprovações em disciplinas, *status* de matrícula, número de períodos acadêmicos faltantes para a conclusão do curso, além de variáveis referentes ao perfil socioeconômico dos estudantes. A análise dos dados foi estatística descritiva e pela técnica de avaliação de impacto de políticas públicas chamada diferença em diferenças (DD). Portanto, considerando a disparidade dos resultados encontrados nas análises e nas comparações entre os dois grupos da população, e que esses resultados foram favoráveis ao grupo dos estudantes

assistidos, em parte das variáveis, admite-se que o programa foi parcialmente efetivo, influenciando positivamente as variáveis analisadas, com exceção das variáveis coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) e “quantidade de períodos acima do prazo regular para a integralização do curso”.

Palavras-Chaves: avaliação de impacto; políticas públicas; PNAES; COVID-19

ABSTRACT

Student assistance programs are part of the public policies for social inclusion through education, as decisive actions to promote equity for students in situations of socioeconomic vulnerability in higher education institutions (HEI). The crisis caused by the new coronavirus pandemic (COVID-19) has had an intense impact on the way people learn, work, and live. In this sense, educational policies of student assistance are effective in guaranteeing human rights and contribute to the improvement of academic performance and school permanence which, in turn, are measured by indicators that represent important parameters for the reorientation of public policies themselves, and these must be constantly monitored and evaluated in the HEIs. The present research had the general objective of evaluating the influence of the National Student Assistance Plan (PNAES) on variables used to measure academic performance indicators, dropout and retention of assisted quota-earning students, during the atypical school periods after the beginning of the COVID-19 pandemic at the Federal University of Paraíba (UFPB). Specifically, it aimed to describe the socioeconomic profile of quota students assisted by PNAES, compare the variables of academic performance indicators, retention and dropout among quota students assisted and not assisted by PNAES in the academic periods prior to the beginning of the pandemic (2018.2 to 2019.2) and during the atypical academic periods in the pandemic (2020.1 to 2021.1) and correlate variables of the socioeconomic profile with those of the academic profile. As for the methodological procedures, this study is characterized as documental, census, retrospective and of quantitative approach, from databases of the Pro-Rectorate of Assistance and Promotion to Students (PRAPE) and Pro-Rectorate of Graduation (PRG) of UFPB. The population of this research comprises the students of in-class undergraduate courses at UFPB, entering through the quota system, and who present the status of active enrollment, locked or cancelled, in the institution's database, between the academic periods from 2018.2 to 2021.1. The variables studied were: academic performance coefficient, number of failures in disciplines, enrollment status, number of academic periods remaining for the completion of the course, as well as variables related to the socioeconomic profile of students. The data analysis was descriptive statistics and the impact evaluation technique of public policies called differences in differences (DD). Therefore, considering the disparity of the results found in the analyzes and in the comparisons between the two groups of the population, and that these results were favorable to the group of assisted students, in part of the variables, it is assumed that the program was partially effective, positively influencing the variables analyzed, with the

exception of the variables coefficient of academic performance (CRA) and "number of periods above the regular period for completing the course.

Keywords: impact evaluation; public policies; PNAES; COVID-19.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação gráfica dos tópicos temáticos relacionados ao tema central da pesquisa	24
Figura 2 – Localização do prédio da Reitoria da UFPB	56
Figura 3 - Representação ilustrativa do modelo de diferença em diferenças para avaliação de impacto de políticas públicas	59
Figura 4 – Renda per capita familiar dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2021	63
Figura 5 – Distribuição dos estudantes entre os grupos quanto às áreas do conhecimento dos cursos na UFPB, 2021	64
Figura 6 – Diferença em pontos percentuais das médias de estudantes com o CRA por intervalos de valor, entre as fases pré pandêmica e pandêmica na população de estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018- 2021	67
Figura 7 - Médias dos percentuais de estudante retidos, por quantidade de períodos retidos. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 - 2021	69
Figura 8 – Diferença das médias, em pontos percentuais, de estudantes com períodos letivos acima do prazo regular para integralização do curso, entre os períodos pré pandêmico e pandêmico. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018-2021..	70
Figura 9 – Médias entre os períodos letivos, em percentuais de estudante com reprovações em disciplinas, por intervalos de classe. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	71
Figura 10 – Diferença das médias, em pontos percentuais, da porcentagem de estudantes com reprovações, entre os períodos pré pandêmico e pandêmico. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	72
Figura 11 - Percentual de estudantes com status de matrícula trancado. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	73
Figura 12 - Percentual de estudantes com status de matrícula cancelado. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	74
Figura 13 – Perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, com CRA maior ou igual a 7, no período letivo suplementar 2021.1	76
Figura 14– Perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, com CRA abaixo de 5, no período letivo suplementar 2021.1	76

Figura 15 – Perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, com duas ou mais reprovações em disciplinas, no período letivo suplementar 2021.1	77
---	----

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 – Equivalência temporal entre calendário acadêmico e calendário civil na UFPB do período letivo 2018.2 ao período letivo suplementar 2021.1	56
Tabela 1 –Análise descritiva dos CRA dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	65
Tabela 2 – Percentual da frequência dos estudantes com CRA por intervalo de classes, em cada período. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	66
Tabela 3 – Percentuais de estudantes com períodos letivos faltantes acima do prazo regular para integralização do curso. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018-2021	68
Tabela 4 – Quantidade de estudantes com reprovações em disciplinas. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	70
Tabela 5 – Quantidade de estudantes com status de matrícula cancelado ou trancado por períodos letivos. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021	73

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 OBJETIVOS	21
2.1 Objetivo Geral.....	21
2.2 Objetivos Específicos	21
3 JUSTIFICATIVA	22
4 REVISÃO DA LITERATURA.....	24
4.1 Educação como um Direito Social.....	24
4.2 Políticas Públicas para a Efetivação do Princípio da Igualdade Social.....	27
4.3 A Assistência Estudantil como Ferramenta de Inclusão Social na Educação Superior.....	31
4.4 Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	34
4.5 Gestão de Dados Institucionais: Importância na Avaliação de Programas de Assistência Estudantil	36
4.6 Evasão e Retenção Escolar	39
4.7 Desempenho Acadêmico	42
4.8 Avaliação de Impacto de Políticas Públicas	45
4.9 Educação Universitária em Tempos de Pandemia	48
5 MÉTODOS.....	53
5.1 Modelo do Estudo	53
5.2 População da Pesquisa	53
5.3 Recorte Temporal do Estudo.....	55
5.4 Local da Pesquisa.....	55
5.5 Variáveis da Pesquisa	56
5.6 Técnica de Coleta de Dados e Instrumentos.....	57
5.7 Análise dos Dados	58
5.8 Aspectos Éticos.....	60
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	56
6.1 Perfil Socioeconômico.....	56
6.2 Correlação do perfil socioeconômico com o perfil acadêmico entre os grupos da população	69
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	89

1 INTRODUÇÃO

O direito à educação compreende também o direito ao acesso e permanência na escola, assim pretendido desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948 (ONU, 1948), a qual menciona no seu artigo 26 que “toda a pessoa tem direito à educação”, bem como nos institutos legais brasileiros. Estes últimos são a Constituição Federativa do Brasil (1988), que consagra a educação como um direito de todos e dever do Estado e da Família, no *caput* do seu artigo 205 e do artigo 206, que trazem, dentre outros princípios, o direito à “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Ainda se pode encontrar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) – Lei n. 9.394, de 1996, no seu Artigo 3º, que entre os princípios que alicerçam e norteiam as ações de assistência ao estudante está o de que o ensino deverá ser ministrado com base no princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1996, Art. 3º).

A democratização da educação superior permite o acesso à universidade por parte de grupos historicamente excluídos, porém somente a inclusão pelo acesso universitário não é suficiente ao processo inclusivo como um todo, sendo fundamental assegurar que os estudantes em situação de vulnerabilidade social que ingressam no nível superior permaneçam até a conclusão da sua graduação (PASSOS, 2020). Seguindo esta diretriz, o marco regulatório da política de assistência estudantil no país foi estabelecido pelo Decreto nº 7.234/2010, que instituiu o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) (VASCONCELOS, 2010).

No âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Pró Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE), instituída pela Resolução 29/2010 do Conselho Universitário da UFPB (CONSUNI), tem como principais funções o planejamento, a coordenação e o controle das atividades de assistência e promoção ao estudante, incluindo as concessões dos benefícios assistenciais no âmbito da instituição. Essa ação visa, sobretudo, à permanência dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica nos cursos de graduação presencial da UFPB, por meio do seu papel como gestora dos recursos do PNAES.

Os programas e benefícios da assistência estudantil, como política de inclusão social pela educação, devem estar em constante monitoramento e avaliação pelos setores competentes, ainda que esta avaliação seja considerada complexa no campo social (MOTTA, 1992). Tais programas têm a finalidade de garantir o alcance dos objetivos de democratização da educação superior pública brasileira, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais e reduzindo as taxas de retenção e evasão dos jovens discentes que chegam às universidades. Por outro lado, essa política contribui para a melhoria do desempenho acadêmico que, por sua vez,

representa um importante indicador de reorientação das políticas públicas, voltado para a análise e o monitoramento da retenção e evasão no ensino superior. A importância da avaliação do PNAES atende aos aspectos legais e está prevista na Portaria nº 39/2007, do MEC (BRASIL, 2007), bem como no Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010). Ambos atribuem às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a fixação de mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa, com vistas ao cumprimento de seus objetivos.

Entende-se retenção como a condição do aluno que se encontra matriculado em determinado curso por um período maior que o planejado na sua grade curricular. Disso decorrem ônus social e gastos públicos para as instituições federais. Além disso, o baixo desempenho acadêmico pode estar relacionado à evasão, com impacto sobre outros fatores de ordem pessoal e acadêmica, ao comprometer a formação estudantil nas instituições de ensino superior (BARDAGI; HUTZ, 2008; BARDAGI; LASSANCE; PARADISO, 2003).

O trabalho de gestão de uma instituição, de um órgão, ou de um setor, requer um esforço constante dos gestores e demais colaboradores no controle e análise dos dados e das informações para efetivação dos objetivos pretendidos nos programas. As instituições e o público-alvo das ações podem se beneficiar dos recursos informacionais se este tipo de recurso for devidamente organizado e disseminado, em consonância com as reais necessidades dos usuários internos e clientes. Para se adequar aos objetivos programáticos, esses fatores devem se adequar aos objetivos e estratégias do (a) órgão/instituição.

Seguindo essa premissa, considera-se de fundamental importância que a PRAPE pratique a gestão, o monitoramento e a avaliação dos dados que processa e dos programas que executa. São preenchidos e enviados formulários ao MEC sobre as ações desenvolvidas com os recursos do programa em cada uma das áreas do Decreto 7.234/2010. Os formulários de acompanhamento fornecem à Secretaria de Educação Superior (Sesu/MEC) indicadores quantitativos: infraestrutura física, número de estudantes beneficiados e volume de recurso financeiro utilizado, o que não permite a avaliação pretendida sobre o impacto do investimento nos objetivos declarados na legislação (ANDRADE; PEREIRA, 2017). Para isso, é preciso utilizar ferramentas de excelência para as tomadas de decisão e ter à disposição um acervo documental e de pesquisa, com análise dos indicadores relacionados aos objetivos-fins alcançados pelos programas executados e em execução durante sua trajetória de existência. A presente pesquisa insere-se neste escopo, pois os resultados apresentados com sua realização constituem subsídios para o desenvolvimento de novas práticas de gestão, assim como para o aprimoramento das ações do programa na UFPB, a fim de garantir sua efetivação na política de assistência estudantil no âmbito local.

São de grande relevância pesquisas nessa temática, especialmente envolvendo estudos sobre avaliação, monitoramento e impacto das políticas de Assistência Estudantil. Vasconcelos(2010) refere-se a essa temática como um tema ainda pouco estudado a despeito de sua importância no ensino superior (LAGO; GONÇALVES, 2019). Neste sentido, esse estudo buscou avaliar a influência da execução dos programas de assistência estudantil nos principais indicadores utilizados para mensurar o desempenho acadêmico, a retenção e a evasão dos estudantes, ingressantes pelo sistema de cotistas, assistidos pelo PNAES, sob gestão da PRAPE/UFPB. “Indicadores são ferramentas constituídas de variáveis que, associadas a partir de diferentes configurações, expressam significados mais amplos sobre os fenômenos a que se referem” (BRASIL, 2010^a). O contexto da pesquisa é o período histórico e excepcional da pandemia da doença pelo novo coronavírus (COVID-19), crise sanitária mundial gerada por um vírus emergente e com elevado risco de transmissibilidade e mortalidade populacional. Essa crise acarretou grandes desafios institucionais para todos os atores da comunidade acadêmica, assim como para a sociedade em geral.

Nesse período de excepcionalidade, foram criados dois novos auxílios emergenciais especificamente voltados para os estudantes beneficiários do PNAES, como forma de amenizar os efeitos da crise: o auxílio instrumental e o auxílio inclusão digital, lançados pela PRAPE, com recursos próprios da UFPB, por meio dos editais de seleção 06/2020 e 07/2020 (UFPB/PRAPE), respectivamente, com o objetivo de proporcionar aos assistidos as condições mínimas de acesso e acompanhamento das atividades acadêmicas remotas por meio do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e de outras plataformas tecnológicas de mediação do processo. Esses auxílios contribuíram para que os estudantes assistidos pudessem ter acesso *on-line*, por meio da internet, aos conteúdos acadêmicos e às aulas ofertadas em plataformas digitais nos períodos suplementares com o Ensino Emergencial Remoto (EER). Segundo a pró-reitora de graduação, professora Silvana Carneiro Maciel, “períodos suplementares são períodos que foram colocados como extraordinários em função da pandemia para reforçar o vínculo institucional e eles se diferenciam do período regular porque no suplementar existem muitos ajustes na matrícula e no trancamento para favorecer o aluno”,

Os programas de assistência estudantil têm apresentado visibilidade no contexto da pesquisa na universidade e constituem um apoio fundamental para a permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFPB (2020), que define o horizonte político-acadêmico da instituição entre 2019 e 2023, a política de atendimento aos discentes de graduação engloba ações

financiadas não apenas por meio do PNAES, mas por agências de fomento e recursos do orçamento da própria universidade.

Vários estudos foram conduzidos para identificar preditores ou indicadores de desempenho acadêmico, bem como outros fatores que geralmente influenciam o desempenho dos estudantes em instituições de ensino superior (IES). Na UFPB, foram realizadas dissertações enfocando o PNAES na instituição, a exemplo dos trabalhos de ALBUQUERQUE, 2017; DANTAS, 2017 e MOTA, 2020), que tiveram como objetivo avaliar a eficácia do referido programa, contextualizados em períodos compreendidos desde a sua implantação, em 2012, até o ano de 2019, por meio de procedimentos metodológicos de avaliação de indicadores, tais como o coeficiente de rendimento acadêmico (CRA), os índices que medem a retenção e a evasão escolar e indicadores socioeconômicos, que foram utilizados também como parâmetros para o desenvolvimento do presente trabalho. Segundo Mourão (2007), os indicadores são “medidas explícitas e objetivamente mensuráveis de mudanças induzidas” (p. 6). A autora explica ainda que é importante a definição de indicadores, que devem ser objetivamente mensuráveis ou verificáveis, para de fato avaliar os resultados obtidos.

Em estudo realizado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (BRAGA, 2017), observou-se que o desempenho acadêmico, avaliado por meio da Taxa de Integralização Média dos estudantes de baixa renda beneficiados pelo PNAES, foi superior ao dos estudantes não beneficiários. Em outra pesquisa realizada no Rio Grande do Sul (CRUZ, 2020), com o objetivo de estimar o efeito do acesso ao PNAES sobre o desempenho acadêmico dos estudantes, observou-se que o fato de o estudante ser beneficiário do PNAES faz com que seu rendimento acadêmico seja em média 16% superior ao dos demais estudantes.

A presente pesquisa, de caráter documental e retrospectivo, destaca a importância das ações implementadas pela PRAPE e dos desafios de gestão da assistência estudantil para além do acesso e da permanência, a manutenção da qualidade da aprendizagem refletida pelos indicadores avaliativos do ensino, durante o período da pandemia da doença pelo novo coronavírus (COVID-19). Esse momento excepcional de crise na saúde pública mundial, caracterizado pela perda de muitas vidas e pela necessidade imperiosa de adesão ao isolamento social, agravou muitos problemas de ordem econômica, social e psicológica pré-existentes na sociedade. Esse impacto refletiu-se no aumento do desemprego, na instabilidade emocional das pessoas e na paralisação das atividades acadêmicas presenciais no período de março de 2020 a dezembro de 2021. A crise sanitária desencadeada pela COVID-19 forçou as universidades a converter a modalidade de aulas presenciais em aulas de Ensino Emergencial

Remoto (EER) ou modalidades de aprendizagem híbrida. Esse foi, de fato, um desafio considerável para o sistema de ensino universitário, mas também para os estudantes, sobretudo para os mais carentes socioeconomicamente. Tal crise sem precedentes ampliou consideravelmente as desigualdades sociais, assim como afetou sobremaneira o público estudantil de baixa renda, que já necessitava da assistência estudantil para o ingresso e permanência no ensino superior.

Nessa perspectiva, ao analisar as variáveis utilizadas para mensurar os indicadores de desempenho acadêmico e permanência dos estudantes assistidos pelos programas assistenciais da PRAPE/UFPB, pretende-se responder ao seguinte problema da pesquisa: o PNAES influenciou nos indicadores de desempenho acadêmico e de permanência de estudantes cotistas assistidos no período da pandemia?

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Avaliar a influência do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sobre variáveis utilizadas para mensurar os indicadores de desempenho acadêmico, de evasão e retenção de estudantes cotistas assistidos pelo PNAES durante períodos letivos atípicos após o início da vigência da pandemia de COVID-19 no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

2.2 Objetivos Específicos

- descrever o perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES;
- identificar e comparar as frequências de distribuição das variáveis utilizadas para mensurar os indicadores de desempenho acadêmico, de evasão e de retenção dos estudantes entre cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES e entre os dois períodos pré pandemia e durante a pandemia; e
- correlacionar variáveis do perfil socioeconômico com variáveis do perfil acadêmico.

3 JUSTIFICATIVA

Manter o desempenho acadêmico, reduzir a retenção e a evasão em instituições de ensino superior (IES) é um desafio nacional. Em resposta às demandas públicas e governamentais para diminuir as taxas de retenção, gestores universitários necessitam explorar todos os tipos de assistência estudantil que possam apoiar os estudantes enquanto eles cumprem seus objetivos acadêmicos durante a graduação. No PDI 2019-2023 (UFPB, 2020), a política de atendimento aos discentes da nossa IES alinha-se à missão institucional de assegurar uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. Nas diretrizes para atendimento aos discentes no exercício das atividades acadêmicas, o PDI 2019-2023 inclui a relevância de pesquisas sobre o PNAES, ao abranger também como estratégia “o estímulo à produção de estudos e pesquisas voltados à assistência estudantil” (UFPB, 2020, p. 116).

Esse tema é proeminente, tendo em vista que o direito à educação, ao acesso e à permanência na universidade é garantido na Constituição Federal de 1988 e sua efetivação deve ser buscada por meio de processos de acompanhamento e avaliação de desempenho e resultados, como assim determina o PNAES. Raasch (2012) destaca a necessidade de avaliação das políticas públicas, com o objetivo de alcançar resultados capazes de transformar a realidade. Esses resultados podem ser alcançados por meio de uma adequada relação custo-benefício no alcance dos objetivos propostos de atender às necessidades e expectativas do seu público-alvo que, neste caso, são estudantes universitários de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

Segundo Argyris e Shön (1996), as organizações aprendem quando os indivíduos vivem uma situação problemática, quando questionam o comportamento da própria organização, quando percebem a diferença entre o esperado e o resultado real das ações, e quando agem para modificar as imagens da organização. Nessa linha de pensamento, na condição de integrante da equipe de servidores técnico-administrativos da PRAPE, aproveito a oportunidade de conciliar a necessidade de aprendizagem constante no cotidiano da organização, com os ensinamentos valiosos do Mestrado Profissional em Gestão nas Organizações Aprendentes (MPGOA) e participar efetivamente junto à equipe de gestores e de técnicos multidisciplinares (assistentes sociais, psicólogos e pedagogos), dos processos de avaliação da execução das políticas públicas de assistência estudantil.

Essa articulação encontra lugar no desenvolvimento de uma pesquisa com o objetivo de avaliar a influência dos programas de assistência estudantil executados pela referida pro-reitoria, nos indicadores utilizados para mensurar a qualidade da permanência escolar dos

assistidos, com foco no período de pandemia mundial pela COVID-19 (2020/2021). A análise e interpretação dos dados poderão subsidiar a avaliação da efetividade do programa no cumprimento dos seus objetivos, sobretudo no enfrentamento das adversidades decorrentes direta ou indiretamente da crise sanitária vigente.

Essa contribuição se dá na busca da compreensão da dinâmica que envolve as atividades e as ações do PNAES na UFPB, como decorrência da análise de relações ou predições a serem inferidas por meio do presente estudo, a partir dos dados cadastrados na instituição, ante à execução do PNAES pela PRAPE, comparando indicadores de avaliação entre três períodos letivos antes da pandemia e três períodos denominados suplementares, após o início da pandemia.

O trabalho se justifica pelo seu caráter de contribuição, tanto na dimensão prática quanto teórica, para o conhecimento do impacto da assistência estudantil no desempenho dos estudantes no período da pandemia da covid 19, com possíveis subsídios para os planejadores e executores de programas de assistência estudantil no âmbito da UFPB, sobretudo no que se refere a métodos de implementação, de manutenção e de avaliação dos auxílios.

Ressalta-se ainda a importância do estudo, por oferecer uma visão adicional para identificar a necessidade ou não de realizar ações de acompanhamento pedagógico e de ajustes no aprimoramento do atendimento das necessidades estudantis por meio dos benefícios. Os resultados obtidos também podem ser úteis para o planejamento de políticas públicas em geral, considerando iniciativas para atender ainda mais às demandas dos estudantes cotistas e também da própria instituição, que poderá utilizá-lo para elaborar e/ou executar outras ações relacionadas à melhoria da atenção aos estudantes assistidos como um meio de aprimorar a eficácia das ações já existentes.

4 REVISÃO DA LITERATURA

Esta seção apresenta a base teórica sobre a qual se desenvolveu o estudo, com levantamento de literatura e localização de fontes que subsidiaram o tema principal e os tópicos relacionados aos principais conceitos que envolvem o problema de pesquisa formulado na Introdução da presente dissertação. Esta revisão de literatura encontra-se dividida em nove subseções cujos conteúdos estão interrelacionados.

Com o intuito de criar um foco, elaborou-se o diagrama na **figura 1** para sintetizar graficamente e evidenciar a vinculação entre os tópicos abordados nas subseções que se seguem, nas categorias temáticas abordadas nesta revisão, destacando-se a crise sanitária decorrente da pandemia de COVID-19 como elemento contextual importante.

Figura 1 – Representação gráfica dos tópicos temáticos relacionados ao tema central da pesquisa



Fonte: O autor (2021), baseado na revisão de literatura

4.1 – Educação como um Direito Social

A educação é entendida como um dos principais direitos do ser humano, estando diretamente interligada ao exercício de outros direitos assegurados ao indivíduo, a exemplo dos direitos à liberdade, à igualdade e ao exercício da cidadania (CURY, 2002).

Ante a relevância da educação enquanto direito do indivíduo, é indispensável adentrar na abordagem jurídica da educação enquanto direito no Brasil e aludir aos principais instrumentos legais de âmbito nacional e internacional, a fim de estabelecer um ponto de partida para a compreensão dos demais direitos. Inúmeros instrumentos internacionais mencionam a

educação como um direito humano, inserindo-a enquanto direito nas legislações dos países, incluindo o Brasil. A Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU, 1948), e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966) constituem os principais instrumentos internacionais que asseguram esse direito ao indivíduo.

A Declaração Universal de Direitos Humanos foi instituída pela Assembleia Nacional da Organização das Nações Unidas (ONU, 1948). Trata-se de um documento que contém disposições sobre os direitos inerentes à pessoa humana, independentemente de raça/cor, sexo, nacionalidade/etnia ou condição econômica. Esse esforço da comunidade internacional em forjar e defender os principais direitos do indivíduo demonstra a tentativa de inclusão de todo e qualquer ser humano, sem diferenças.

Vale destacar que a Declaração Universal de Direitos Humanos não é juridicamente exigível, ou seja, os Estados que dela fazem parte não são obrigados a cumprir suas disposições. Contudo, isso não diminui sua relevância, pois ela serviu de parâmetro e inspiração para a elaboração de outros instrumentos internacionais, que se aprofundaram nas disposições sobre os direitos humanos, entre eles o direito à educação.

A Declaração Universal de Direitos Humanos menciona em seu artigo 26:

Artigo 26º 1.Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito. 2.A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento da atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. 3.Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos. (ONU, 1948, p. 6).

Nesse sentido, Borges (2016) salienta que esse instrumento insere a educação como direito de todos, seguindo a ideia da Organização das Nações Unidas de que os direitos humanos “são para todos, sem distinção de raça, etnia, sexo, idioma, religião, opinião política, nacionalidade, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição” (BORGES, 2016, p. 227).

Outro documento que menciona a educação enquanto direito na esfera internacional é o Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Diferentemente da Declaração Universal de Direitos Humanos, os Estados que resolvem aderir às suas disposições encontram-se vinculados juridicamente, ou seja, devem seguir suas disposições, sob pena de sanções internacionais. Levando em conta que o Brasil aderiu às suas disposições no ano de 1992, é dever internacional de Estado cumpri-las. Desta forma, o artigo 13, § 1º do Pacto considera:

Artigo 13, §1º. Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (NAÇÕES UNIDAS, 1966, p. 6).

No Brasil, o ordenamento jurídico referente a toda a legislação – Constituição Federal, Leis e Decretos – foi diretamente influenciado pelas disposições dos documentos internacionais anteriormente citados, que passaram a ter disposições similares.

Na Constituição Federal (CF) de 1988, o direito à educação está inserido tanto no artigo 6º, no capítulo II – “Dos Direitos Sociais”, do título II – “Dos Direitos e Garantias Fundamentais: “Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”; como no artigo 205, no capítulo III – “Da Educação, da Cultura e de Desporto, do título VIII – “Da Ordem Social”, o artigo 205 da CF de 1988 é claro ao estabelecer que:

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.

O artigo 6º insere o direito à educação como direito social (BRASIL, 1988), levando em conta a finalidade constitucional de se garantirem direitos mínimos à coletividade, assim como de se viabilizarem melhores condições de existência aos indivíduos. Em outras palavras, para a sua concretização, o Estado deve atuar por meio de políticas públicas, que, direta ou indiretamente, “proporcionem igualdade nas vertentes jurídica, social e política” (MASSON, 2013, p. 215). Portanto, a função social da educação assume a igualdade como pressuposto fundamental do direito à educação, sobretudo nas sociedades politicamente democráticas e socialmente desejosas de maior igualdade entre as classes sociais e entre os indivíduos que as compõem (CURY, 2007). Enquanto direito social, a educação possui como finalidade

a proteção a setores sociais economicamente débeis e estruturalmente frágeis, de modo a construir uma sociedade mais homogênea”, podendo ser exigida do Estado como forma de reduzir as desigualdades sociais e regionais, conforme objetivo da República Federativa do Brasil (MASSON, 2013, p. 217-218).

Desse modo, considerada como direito social, a educação necessita de implementação por parte do Estado a partir de políticas públicas. É importante mencionar que, embora a Constituição Federal tenha reconhecido a Educação como direito de todos, a sua gratuidade

obrigatória estende-se apenas ao ensino básico e fundamental assegurada a oferta gratuita para aqueles que não tiveram acesso a ela em idade própria (BRASIL, 1988). O acesso aos níveis mais elevados da educação, como os cursos de graduação e pós-graduação, pauta-se na questão do mérito individual. Isso quer dizer que a educação de nível superior, embora seja direito de todos, é acessível aos indivíduos por meio da sua capacidade individual, que está associada às condições socioeconômicas (BORGES, 2016).

Vê-se que a Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), em seu artigo 1º, define a Educação como sendo uma prática social que ultrapassa os muros escolares, pois inclui os processos formativos que acontecem na vida familiar, nas práticas culturais, no trabalho, na convivência humana e nas instituições de ensino e pesquisa (BRASIL, 1996). Diferentemente do que está na Constituição Federal, a Lei nº 9.394/96 dispõe primeiramente que a educação é dever da família. Assim, embora o direito à Educação esteja regulamentado em um vasto aparato legislativo nas esferas nacional e internacional, cabe ao Estado promovê-lo.

4.2 Políticas Públicas para a Efetivação do Princípio da Igualdade Social

Atualmente, as políticas públicas de ações afirmativas representam uma das questões que demandam aprofundamento nas universidades para que os devidos ajustes sejam realizados e possam gerar o ingresso mais equânime de estudantes que são afetados pelas desigualdades e discriminação negativa. (BRANDÃO: CAMPOS, 2020). A discussão sobre o acesso à universidade e a permanência no ensino superior por parte desses grupos identitários, como a população negra, a indígena e a egressa da escola pública, constitui uma mobilização política que só alcançou a devida visibilidade nas últimas décadas, a partir da década de 1990, como resultado das reivindicações dos movimentos sociais, sobretudo do Movimento Negro, que pressionaram o Estado brasileiro para implantação de políticas públicas afirmativas. (MARQUES, 2018)

Segundo Cardoso (2008, p.13), as ações afirmativas são consideradas “mecanismos político-sociais que objetivam proporcionar igualdade de oportunidades a grupos socialmente marginalizados”. Tais mecanismos são concretizados mediante políticas específicas que promovem a ascensão de grupos minorizados socialmente. Salienta-se também que a tentativa de inclusão de minorias no ensino superior vem sendo implementada ao longo dos anos em outros países, com maior ou menor abrangência, por meio de ações afirmativas. São exemplos de políticas instituídas, as dos Estados Unidos, Índia, China, Alemanha e Nova Zelândia (CARDOSO, 2008).

As políticas de ações afirmativas estão baseadas nas desigualdades sociais, o que inclui grupos vulneráveis e historicamente estigmatizados, com discrepâncias nas dimensões social, econômica, cultural e educacional. A desigualdade social engloba a desigualdade de cor/raça ou de classe, consistindo nesta última o foco deste trabalho. Parte-se do pressuposto de que nem todos os indivíduos nascem com acesso às mesmas oportunidades, de que seu desenvolvimento está atrelado a condições que independem de sua vontade e de que é dever do Estado minimizar essas diferenças de acesso (CARDOSO, 2008) e, portanto, promover a equidade.

As ações afirmativas estão ligadas ao dever do Estado de construir uma sociedade livre, justa e solidária, reduzindo as desigualdades sociais e regionais, bem como promover o bem de todo e qualquer indivíduo, considerando toda a diversidade da população sem quaisquer formas de discriminação (BRASIL, 1988). Levando em conta a diversidade humana e as discrepâncias sociais, culturais e econômicas existentes no Brasil, essas ações afirmativas objetivam à inclusão social de determinados grupos socialmente desfavorecidos, tais como mulheres, idosos, negros, indígenas, pessoas com deficiência e estudantes egressos de escolas públicas (MARMELESTEIN, 2013). Para Tavares (2007, p. 534), as referidas políticas têm como objetivo principal compensar “[...] os séculos de discriminação a determinadas ‘raças’ ou segmentos”.

Essa vulnerabilidade pode ser determinada por vários fatores. Não se trata apenas da ausência de renda ou de seu baixo valor, mas também da desigualdade de acesso a bens e serviços públicos. Contudo, há que se reconhecer que essa privação de acesso a meios é capaz de perpetuar a condição socioeconômica de indivíduos pertencentes a tais grupos sociais. Trata-se de ser humano que não necessariamente sofrerá danos, mas que estará mais suscetível a eles, por sua desvantagem em relação à mobilidade social. “É mediante ações afirmativas, como a Política de Cotas, que o Estado intenta promover a inclusão e viabilizar essa mudança no paradigma social” (CARMO; GUIZARDI; 2018, p. 2).

Por isso, para Sarmento (2016), as ações afirmativas constituem

medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não, que visam a promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva de pessoas integrantes de grupos que estejam em situação desfavorável, e que sejam vítimas de discriminação e estigma social” (SARMENTO, 2016, p. 154).

Quando o mencionado autor fala em “discriminação positiva”, ele se refere a tratar os desiguais na medida de sua desigualdade, o que significa equidade, que, por sua vez, possibilita maior diversidade em várias esferas, a exemplo da equidade na universidade pública federal.

Isso não quer dizer que se está infringindo o direito à igualdade, mas sim garantindo-o aos diversos grupos sociais. Quanto maior for a inclusão social dos indivíduos em posição de vulnerabilidade social, maior será a diversidade e, conseqüentemente, mais será a esperada ascensão social, econômica e política desses grupos.

Essa “discriminação positiva”, em contraponto à “discriminação negativa”, é constitucionalmente assegurada no ordenamento jurídico brasileiro, não havendo que se falar em “regalias” ou “privilégios”, pois o intuito dessas ações afirmativas não é de segregar, mas sim de incluir, reduzir as desigualdades, aumentar a diversidade e viabilizar a ascensão social desses grupos (SARMENTO, 2016). “A ação afirmativa surge, assim, como a face construtora de um novo conteúdo dos valores positivados” (ARAÚJO; VIEGAS, 2016, p. 189). A igualdade jurídica passa, então, a ser compreendida como uma postura constitucional positiva a ser moldada no presente, com atenção aos fatos históricos na perspectiva de uma sociedade mais justa. A discriminação está atrelada ao princípio da isonomia em seu sentido material, ao “tratar os indivíduos de forma desigual para se alcançar a igualdade, fornecendo-lhes novas oportunidades para sua inclusão social” (MARMELNSTEIN, 2013, p. 76).

Nesse sentido, ao falar sobre a discriminação positiva, Marmelstein (2013) ainda menciona o posicionamento jurídico do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre o intuito das ações afirmativas:

A discriminação positiva é, em princípio, admitida. Aliás, como já se afirmou, há um dever do Estado de agir positivamente para compensar as desigualdades socioeconômicas. Nesse sentido, o Supremo Tribunal Federal já entendeu que “reparar ou compensar os fatores de desigualdade factual com medidas de superioridade jurídica configuraria política de ação afirmativa que se inscreve nos quadros de uma sociedade fraterna que a Constituição idealiza a partir das disposições de seu preâmbulo e acrescentou-se a esses fundamentos o valor social do trabalho. (MARMELNSTEIN, 2013, p. 83).

Dessa forma, não há favorecimento pessoal ou privilégios nas políticas afirmativas, pois estas objetivam incluir socialmente grupos que se encontram em desvantagem cultural, social e econômica em relação à maioria, que poderia ser, então, considerada uma maioria privilegiada. Porém, antes de se chegar à efetivação de uma lei que garanta essa inclusão social de partes mais vulneráveis, há de se destacar que houve um longo caminho, com resistência por parte de determinados setores da sociedade, para a implementação de tais ações afirmativas, surgindo, a princípio, de forma incipiente e em apenas poucas universidades públicas brasileiras, conforme se verá adiante.

No Brasil, a discussão sobre o acesso ao ensino superior por parte de grupos sociais diversificados remonta ao ano de 1960, quando o termo “ações afirmativas” foi importado dos Estados Unidos da América, chegando aqui carregado por uma diversidade de sentidos, ao

passar a ser considerado como um relevante ponto das políticas públicas, estando presente também em organizações internacionais (MOEHLECK, 2002, p. 198). A Declaração e Plano de Ação da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância (ONU, 2002), também conhecida como Conferência de Durban, foi fundamental para instigar uma discussão nacional, pois a partir da pressão externa, os poderes públicos do Brasil foram obrigados a se posicionar sobre o tema, favorecendo a criação de um contexto viável para tais políticas. Uma das grandes conquistas foi a elaboração de uma “[...] Lei estadual no Rio de Janeiro, que assegurava cotas raciais nas universidades públicas do estado” (MAGALHÃES, 2019, p. 6).

No âmbito da educação, as primeiras ações afirmativas versaram sobre a temática racial. Esse cenário serviu de base para que, futuramente, viessem a ser institucionalizadas as cotas socioeconômicas nas IES federais, tal como a Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Destaca-se que a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) foram as primeiras a implementar essa política de cotas raciais. Em 2001, “a UERJ, reforçando o seu pioneirismo nessas ações, adotou a reserva de vagas sociais, juntamente com as vagas raciais, destinadas a discentes egressos de escolas públicas, como também a pessoas com deficiência e negros” (MAGALHÃES, 2019, p.7).

Essa implementação por parte da UERJ ensejou uma Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) perante o Supremo Tribunal Federal (STF), que trata de ação que tenta combater o desrespeito aos preceitos fundamentais da Constituição Federal de 1988. Na ADPF 186 do Distrito Federal, julgada em 2012, o STF analisou a constitucionalidade das políticas públicas de inclusão social e racial, a partir das cotas raciais para acesso a vagas nas universidades públicas. Em decisão colegiada, o STF admitiu a “constitucionalidade dessas políticas públicas”, assim como o reconhecimento da não violabilidade do princípio da igualdade (MARMELNSTEIN, 2013, p. 83).

Por outro lado, na esfera das IES federais, em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira a implementar a política de cotas raciais, passando a incluir os indígenas e os discentes egressos de escolas públicas. A implementação dessa política de cotas foi capaz de transpor as barreiras regionais e influenciar inúmeras outras IES federais do país, a exemplo da UFPB (MAGALHÃES, 2019).

No ano de 2012, foi sancionada a Lei nº 12.711 (BRASIL, 2012), que instituiu a Política Nacional de Cotas para ingresso dos discentes em vagas de ensino superior (graduação) nas universidades federais, bem como nas instituições federais de ensino técnico, de nível médio. Reservam-se, no mínimo, 50% das vagas nessas instituições, por curso e turno, a discentes que

tenham estudado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Destas, 50%, o equivalente a 25% do valor total das cotas, devem ser reservadas a estudantes que pertençam a famílias com renda igual ou inferior a um e meio salário-mínimo *per capita* (BRASIL, 2012, art. 1º).

É importante salientar que dentro dessas vagas de estudantes de escola pública atreladas à renda menor que um e meio salário-mínimo, as vagas para negros, pardos, indígenas autodeclarados e por pessoas com deficiência, estão ali contidas em proporção ao total de vagas, que devem ser “no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição”, conforme último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012, art. 3º). A Lei nº 12.711/2012 ainda admite que não sendo preenchidas as vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas, as vagas remanescentes devem ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, conforme dispõe o artigo 3º, parágrafo único (BRASIL, 2012, art. 3º, p. Único).

Salienta-se que a própria lei determinou um prazo de dez anos para que seja feita uma revisão dos programas de ação, pelo Poder Executivo. Porém, no ano de 2016, ela passou por uma alteração, retirando essa competência, mas não definiu quem será o responsável pela análise. É sabido apenas que, caso a revisão não ocorra, a lei continuará em vigor. Entendimento corroborado por uma comissão de juristas da Câmara dos Deputados, em novembro de 2021.

Há de se ressaltar também a mudança social a partir dessa política de inclusão, permitindo que muitos estudantes tenham novas possibilidades de progresso social a partir da educação. Essa inserção poderá colaborar para a redução da vulnerabilidade social desses grupos. Ademais, ela poderá impactar na mudança do perfil socioeconômico dos discentes das IES federais brasileiras. Por perfil socioeconômico entende-se a análise da junção de fatores como idade, sexo, estado civil, residência, renda familiar, grau de escolaridade, cor/raça, etnia, religião e emprego. Assim, é fundamental entender o perfil socioeconômico dos discentes que ingressam nas universidades federais partir das cotas sociais para compreender o contexto em que esses grupos se encontram.

4.3 A Assistência Estudantil como Ferramenta de Inclusão Social na Educação Superior

A Assistência Estudantil é parte de uma política social pública e pode constituir-se de um ou mais programas de ação institucional. Por ser estruturante, uma política pública pode ser

composta por outras que promovem uma espécie de capilarização do eixo assistencial do Estado, como o REUNI e o PNAES, que cumprem objetivos específicos para a efetivação da macropolítica (LIRA; GARCIA, 2020).

A implementação de políticas públicas destinadas à inclusão social de grupos em situação de vulnerabilidade é fundamental para que se assegure o exercício da cidadania e favoreça a diversidade de indivíduos de classes sociais distintas, bem como o pluralismo de ideias, principalmente na esfera da educação, vista como uma oportunidade para progresso de vida. Contudo, garantir apenas o ingresso de discentes no ensino superior não é suficiente para se alcançar a mudança social efetiva (VASCONCELOS, 2010).

Deve-se lembrar que, a depender do curso almejado ou até mesmo da localidade em que se reside, o acesso a uma instituição de ensino superior é dispendioso, exigindo o custeamento por parte do estudante ou de sua família para permanência em outro estado ou município. Esta realidade é capaz de reduzir, consideravelmente, a igualdade de acesso e de oportunidades aos estudantes de baixas condições econômicas. Há três tipos de ações de inclusão no ensino superior: a política de cotas, ou política de ação afirmativa, que reserva vagas de IES para estudantes de grupos desfavorecidos socioeconomicamente (seja por critério de raça ou classe); uma política de bolsas para estudantes de grupos desfavorecidos; e uma política de empréstimo para o pagamento das mensalidades em IES privadas (WAINER; MELGUIZO, 2018).

Segundo Mendes (2019, p. 47), “para que se promova a igualdade de oportunidades atinente ao acesso às vagas de ensino superior, é indispensável a existência de anterior planejamento orçamentário, capaz de garantir a assistência estudantil universal”, objetivando à permanência do discente em condição de vulnerabilidade social e econômica na universidade até a conclusão de seu curso de ensino superior. Além disso, a referida autora admite que esse tipo de política pública social deve ser efetivado na perspectiva de se socializarem benefícios aos estudantes financeiramente carentes para alcançar a finalidade de inclusão social.

Portanto, a assistência estudantil adquire um papel fundamental para efetivação do direito humano à educação, servindo de suporte para a permanência do discente no curso de nível superior, colaborando para a reduzir as taxas de evasão, assim como para garantir condições essenciais de saúde física e mental ao indivíduo.

Nesse sentido, é imprescindível identificar o conceito de assistência estudantil na atualidade. Segundo Queiroz (2015, p. 17), este conceito é apresentado como

Um conjunto de programas e mecanismos de estímulos à **permanência** e a **conclusão dos cursos** dos estudantes que se encontram em **vulnerabilidades**

socioeconômicas. Este tem a finalidade de promover a **justiça social** e dar **igualdade de condições** de estudos a todos os estudantes. (QUEIROZ, 2015, p.17, grifo nosso).

Na história brasileira, a assistência estudantil começou a ganhar força por volta de 1931, durante a fase inicial do Governo do presidente Getúlio Vargas. Essa época foi crucial para marcar as políticas públicas sociais, bem como para instituir a educação enquanto direito público e dever do Estado. Foi por meio da Lei Orgânica do Ensino Superior, regulamentada pelo Decreto nº 19.851/1931, que foram propostas medidas em benefício dos discentes universitários, incluindo o fornecimento de bolsas de estudo para ajudar estudantes financeiramente carentes (BRASIL, 1931). Ainda na Era Vargas, as disposições desta lei foram inseridas na Constituição Federal de 1934, no artigo 157, §2º, garantindo aos discentes economicamente pobres o acesso gratuito a materiais de estudos, bolsas escolares e assistências alimentícia, médica e dentária (BRASIL, 1934).

Nas décadas seguintes, universidades foram criadas em todo o território brasileiro, retratando a disseminação do ensino superior brasileiro. Conforme aponta Vasconcelos (2010, p. 603), “dentre os anos 1950 e 1970, tanto universidades federais, quanto as estaduais, municipais e privadas foram criadas, existindo pelo menos uma em cada estado brasileiro. A maior expansão ocorreu nos anos seguintes, entre 1970 e 1980”. Naquela época, ocorreu aumento do número de vagas, com elevação da procura por indivíduos de classes sociais mais desfavorecidas, gerando-se, assim, uma demanda específica dessa parcela populacional.

Em meados da década de 1980, final do regime militar, autoritário e nacionalista, com o crescimento do número de universidades no país, as instituições de ensino superior (IES) começaram a desenvolver atividades de pesquisa, dispondo de bibliotecas e laboratórios, bem como de cursos de pós-graduação. Entretanto, levando em conta o referido período, com os cortes orçamentários por parte do Estado, os recursos públicos a ela destinados tornaram-se cada vez mais escassos. Assim, a evolução da assistência estudantil brasileira encontra ligação direta com as políticas de assistência social, uma vez que foi “a partir de tais movimentos que se lutou pelo fim do regime militar e por uma nova Constituição” (VASCONCELOS, 2010, p. 603).

Nos últimos tempos, inúmeros programas governamentais foram instituídos em prol dos estudantes, viabilizando o acesso às vagas de cursos de IES públicas e privadas. O Programa Universidade para Todos (PROUNI) constitui um exemplo de tais programas governamentais. O PROUNI foi criado pela Lei nº 11.096/2005, que regulamenta bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda em instituições privadas (BRASIL, 2005).

Outro programa social destinado aos estudantes de universidades privadas é o Financiamento Estudantil (FIES). Criado em 1999, a partir da Lei nº 10.260/2001 (alterada pela Lei nº 12.202/2010), o FIES garante financiamento estudantil de 50% a 100% do valor das mensalidades do estudante, sendo esta mais uma medida para facilitar o acesso aos cursos de nível superior brasileiros (BRASIL, 2010^a). Um passo significativo nas políticas de assistência estudantil foi dado em 2007, quando o Governo Federal instituiu, por meio do Decreto nº 6.096, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Com prazo de duração de cinco anos (2008 a 2012), o principal objetivo do REUNI fundamentou-se em ampliar o acesso à educação superior, bem como a permanência dos discentes, por meio da concessão de bolsas de estudos de pós-doutorado.

A junção desses programas demonstra a evolução no que concerne ao acesso ao nível superior, abrangendo também o ensino de pós-graduação, na busca de proporcionar formação de segmentos mais desfavorecidos socioeconomicamente, e a convivência entre parcelas distintas da sociedade. A inserção de indivíduos de diferentes culturas e classes sociais nas universidades contribui ainda mais para o progresso social, econômico e cultural brasileiro, estimulando maior exercício da cidadania e inclusão de parcelas da população brasileira historicamente desfavorecidas.

Em 2007, houve outro passo importante: a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pelo Governo Federal por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, atualmente em vigência.

4.4 Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

Apesar de o PNAES ser um programa em âmbito nacional, cabe a cada instituição de ensino superior, de forma autônoma, aplicar os recursos repassados pelo MEC conforme suas necessidades e particularidades, utilizando estratégias próprias de gestão e identificação das necessidades estudantis e institucionais. O importante é promover, de forma eficaz, a melhoriano desempenho acadêmico do estudante e evitar a evasão escolar (BRASIL, 2010).

Segundo Mendes (2019, p. 55) com a criação do PNAES, “o Governo Federal assumiu o papel de financiador dessas ações inclusivas, consolidando as políticas de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras”. Conforme o artigo 1º do Decreto nº 7.234/2010, o programa tem como finalidade ampliar as condições de permanência de jovens na educação superior pública federal (BRASIL, 2010^a). Ao receber os recursos do PNAES, procedente do Orçamento Geral da União, as IES federais devem alocá-los nas áreas definidas pelo referido parágrafo do art. 3º (moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde,

inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência). A escolha das áreas de atuação em que serão empregados os recursos do PNAES deve considerar as demandas dos estudantes e o atendimento de necessidades locais e regionais, com autonomia das IES para divulgar os benefícios a serem concedidos e os critérios de seleção dos beneficiários.

O PNAES destina-se a estudantes de graduação regularmente matriculados em cursos de graduação presenciais nas instituições federais de ensino superior. Isso quer dizer que discentes de pós-graduação *stricto sensu* de universidade pública ou privada, discentes de graduação à distância ou de universidades privadas, não se incluem nesse rol. Além disso, têm prioridade de atendimento estudantes advindos de redes públicas de educação básica e com renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas IES federais (BRASIL, 2010^a).

Segundo o artigo 2º, do Decreto nº 7.234/2010, constituem objetivos do PNAES:

Art. 2º (...)

- I- Democratizar as **condições de permanência** dos jovens à educação superior públicafederal;
 - II- Minimizar os efeitos das **desigualdades sociais e regionais** na permanência econclusão da educação superior;
 - III- Reduzir as taxas de retenção e **evasão**;
- Contribuir para a promoção da **inclusão social** pela educação (BRASIL, 2010^a).¹

Salienta-se, portanto, como mencionado na sessão anterior, que o Estado não deve ficar restrito a apenas permitir a democratização do acesso às vagas de cursos de IES públicas federais, mas deve também promover a redução das desigualdades sociais e econômicas, fornecendo o mínimo para que o discente consiga usufruir de seu direito à educação em condições dignas de sobrevivência. Intenta-se primordialmente reduzir o número de evasão desses discentes, proporcionando condições básicas para que consigam concluir seu curso de nível superior em uma instituição pública federal (BRASIL, 2010^a).

É nesse sentido que o artigo 3º, § 1º, do Decreto nº 7.234/2010 indica que a assistência estudantil deverá ser garantida mediante ações nas áreas de moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010^a).

O Decreto do PNAES admite ainda que, além das condições exigidas para inclusão do estudante como beneficiário deste plano de governo, caberá às IES federais dispor sobre

¹ Grifo nosso.

requisitos para o direito à assistência estudantil. Em outras palavras, cada universidade federal possui autonomia para dispor de critérios de inserção de discentes, podendo mudar conforme o estado ou região, tendo em conta as diferenças de contexto de cada uma delas. Essa relativização facilita a adaptação dessa assistência conforme as necessidades, peculiaridades e diferenças de cada estado ou população.

A inclusão social possibilitada por tais políticas públicas viabiliza a permanência de estudantes e influencia diretamente o índice de evasão dos cursos de graduação. Na UFPB, os resultados de um estudo em que se avaliou a eficácia do PNAES evidenciaram que este programa atingiu seus objetivos quanto à permanência dos cotistas beneficiados; contudo, houve alcance apenas parcial dos objetivos esperados no que concerne à demanda/benefício e à gestão dos recursos (DANTAS, 2017). Desta maneira, é preciso continuar avaliando e evoluindo em tais políticas públicas, para que o acesso e a permanência estudantis às IES federais continuem, além de abarcar o maior número possível de beneficiários, e seguir contribuindo positivamente para a efetivação do direito à educação e à inclusão social pela educação.

4.5 Gestão de Dados Institucionais: Importância na Avaliação de Programas de Assistência Estudantil

A gestão de informação e do conhecimento tem um importante papel na implantação da política pública de assistência estudantil. O objetivo principal da gestão de informação nesse setor deve ser de identificar e potencializar os recursos e a capacidade informacionais da organização, mas também “ensiná-la a aprender e adaptar-se às mudanças ambientais” (TERENCIANO; SALIÃO; PEDRO, 2018, p. 50). A gestão educacional e a construção de diretrizes operacionais das IES federais precisam adequar-se à sua própria realidade.

A PRAPE, como gestora do programa de assistência estudantil no âmbito da UFPB, é responsável pelo desenvolvimento das ações de implantação, pela oferta, disponibilização e acompanhamento dos auxílios e bolsas, por meio de sua equipe técnica – assistentes sociais, pedagogos, psicólogos, médicos, administradores e assistentes administrativos -, com a utilização de um sistema de informação, em grande parte, computadorizado, compreendido por um *software* – sistemas integrados, módulos de Gestão de Atividades Acadêmicas e Patrimônio, Administração e Contratos (SIGA-A e SIPAC), computadores e rede de comunicação (internet e telefone) organizados para captar, gerar, colecionar, armazenar, processar, transmitir e publicar dados que geram informações úteis a respeito dos estudantes assistidos e subsidiam os processos e procedimentos de rotina necessários ao gerenciamento das atividades.

Laudon e Laudon (2007, p.9) definem sistemas de informação como “um conjunto de componentes interrelacionados que coletam, recuperam, processam, armazenam e distribuem informações destinadas a apoiar a tomada de decisões, a coordenação e o controle de uma organização”. Neste sentido, é preciso destacar a distinção entre dados e informações. Dado, para Cunha (2008), é a menor representação convencional e fundamental de uma informação (fato, noção, objeto, nome próprio, número, estatística etc.) sob forma analógica ou digital passível de ser submetida a processamento manual ou automático. Por outro lado, informação, segundo Rabaça e Barbosa (1995), é o significado atribuído aos dados, por meio de convenções. As informações, por sua vez, ao serem processadas no âmbito das organizações geram novos conhecimentos aplicáveis às práticas de gestão.

Todos os processos de negócios realizados pela PRAPE têm como suporte de informação o banco de dados da própria UFPB. O banco de dados faz parte do Sistema Integrado sob a responsabilidade técnica da Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), que é o órgão responsável por prover serviços de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) da UFPB. Banco de dados, segundo Marques e Martins, (2000, p.200), é “um conjunto de dados relacionados ou relacionados com determinado assunto”. Rummler e Brache (1995) definem processo de negócio como uma série de etapas projetadas para produzir um produto ou serviço.

Destacam-se ainda alguns conceitos interessantes da Resolução 32/2014 do Conselho Superior da UFPB (CONSUNI), que institui a política de segurança da informação da UFPB: Ativo de Informação – qualquer recurso que faça parte dos sistemas de informação (SI) e meios para geração de documentos que tenham valor para a UFPB; Ativo de Sistema – patrimônio composto por todos os dados e informações geradas e manipuladas durante a execução de SI e processos da UFPB e Ativo de Processamento – patrimônio composto por todos os elementos de *hardware*, *software*, serviço, infraestrutura e instalações físicas necessárias para a execução dos SI e processos da UFPB, incluindo tanto aqueles produzidos internamente quanto os adquiridos externamente por esta Universidade.

Ressalta-se, nesse sentido, a importância de uma gestão adequada dos dados e das informações em todo e qualquer ambiente organizacional, sobretudo no setor público. O uso eficiente dos dados favorece a redução de erros e interpretações equivocadas durante o processo de tomada de decisões, permite optar pela alternativa mais assertiva ao comparar as diversas informações relacionadas, diminui os índices de retrabalho, aumenta a produtividade da equipe e o desempenho da organização, e mais importante ainda: contribui para aumentar a confiabilidade nos documentos e processos do setor e permite otimizar o relacionamento da

instituição com a população cidadã, detentora de direitos (REZENDE; ABREU, 2011).

Em se tratando da PRAPE, basicamente todas as atividades nos processos de negócios são efetivamente desenvolvidas por meio dos sistemas integrados do suporte tecnológico do SIPAC/SIGAA. Mesmo durante os atendimentos presenciais, a equipe técnica de psicólogas, assistentes sociais, pedagoga e médica lotadas na pró-reitoria fazem uso dos sistemas para acesso ao banco de dados, onde constam as informações dos discentes assistidos.

Todas as etapas dos processos de concessão dos benefícios do programa de assistência estudantil, como refeições nos restaurantes universitários, moradia nas residências universitárias, auxílio-moradia, auxílio-alimentação, auxílio-transporte e auxílio-creche, dentre outros, são feitos por meio eletrônico, ou sistema computacional, desde a emissão dos editais de abertura dos processos seletivos. Com a automação desses serviços, os servidores da PRAPE podem ter mais agilidade nos processos e nas rotinas de trabalho, enquanto os discentes têm mais oportunidade de acesso aos benefícios, com a diminuição da burocracia e melhor acompanhamento dos resultados dos processos seletivos periódicos.

Como forma de cumprir o que determina o PNAES, no seu artigo 4º, a PRAPE emitiu a Portaria N.º13/2019, que estabelece, no seu artigo 1º, as diretrizes de acompanhamento acadêmico e de permanência dos estudantes assistidos por auxílios do programa, no âmbito da PRAPE/UFPB, de forma a viabilizar a redução dos índices de retenção e de evasão nos cursos de graduação da instituição. O acompanhamento desses indicadores, é realizado por meio de checagem periódica das informações no sistema, a exemplo do desempenho acadêmico – coeficiente de rendimento acadêmico (CRA), situação de matrícula e período atual de curso. Esse procedimento permite constatar a possível existência de estudantes em situações de desconformidade com o regulamento do programa, ao mesmo tempo em que viabiliza promover a redução dos índices de retenção e de evasão dos assistidos. Dentre os critérios de permanência para manter-se na condição de assistido, segundo a portaria, estão:

I – Estar matriculado na carga horária mínima exigida pelo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) no semestre letivo em vigência; II – Aprovação em no mínimo de 60% das disciplinas matriculadas no semestre anterior ao vigente e IV – Possuir semestres suficientes para a conclusão do curso com base no tempo de duração do curso no cadastro do e-MEC, acrescido de 02 (dois) semestres.

A conferência de dados, a cargo dos assistentes administrativos da secretaria executiva, é realizada de forma manual com verificação de informações específicas coletadas do sistema e transportadas para outra planilha de acompanhamento. Esse processo de aferir manualmente as informações demanda certa quantidade de tempo operacional e retrabalhos. Com isso, os servidores acabam gastando mais tempo e desperdiçando esforços durante as

etapas produtivas. Esse procedimento carece ser revisto com mais profundidade, afim de analisar fragilidades e a possibilidade de implantar mecanismos para automatizá-lo, utilizando as próprias ferramentas do sistema (SIGAA) e/ou sugerindo alterações de incremento de funcionalidades no *software* à STI. Essa possível intervenção, como proposição dessa pesquisa, se justifica pela importância do processo de gestão das informações de maneira eficiente para a tomada de decisões, por garantir mais agilidade na aferição dos dados, além de permitir a emissão de relatórios pelo próprio sistema, assegurando mais confiabilidade e transparência aos programas de assistência estudantil da PRAPE/UFPB.

A gestão da informação é constituída por diversos processos, na intenção de construir a ligação entre a gestão estratégica e a aplicação da tecnologia da informação nas organizações, constatando qual informação interessa, para, a seguir, definir processos, identificar fontes e modelar sistemas (GEWANDSZNAJDER, 2005). Choo (2003) trata da gestão da informação como um ciclo de atividades informacionais inter-relacionadas em uma perspectiva baseada em processos que compreendem a tecnologia da informação, os recursos informacionais, a política informacional e o processo informacional. Para o autor, a Gestão da Informação “[...] busca explorar os recursos de informação para que a organização seja capaz de se adaptar às mudanças do ambiente interno e externo” (CHOO, 2003, p. 40).

Segundo Davenport (1997), podem-se conseguir melhorias do processo de gestão da informação com a adoção de uma abordagem “ecológica”, isto é, envolvendo, de forma holística, todos os fatores e atores: arquitetura e tecnologia da informação; estratégias, políticas e comportamentos ligados à informação; processos de trabalho e pessoas. Uma abordagem ecológica, segundo o referido autor, compreende a integração de diversos tipos de informação (estruturada, não estruturada, automatizada, não-automatizada, textos, áudio, vídeo.) e reconhece as tendências de mudança; prioriza a observação e descrição e enfoca as pessoas e o comportamento informacional.

4.6 Evasão e Retenção Escolar

Segundo Baggi e Lopes (2011), a evasão é a interrupção no ciclo de estudos, em qualquer nível de ensino, e é vista como perda ou fuga de estudantes antes da conclusão de seu curso. Já a retenção é traduzida como a condição do aluno que se mantém matriculado em determinado curso por um período maior que o planejado pelo currículo deste curso, o que gera ônus social com gastos públicos nas instituições federais (BARDAGI; HUTZ, 2008). Segundo Lima Júnior et al. (2019), a retenção é conceituada como permanência prolongada do aluno na universidade, em que o discente continua em situação de matriculado no curso de

graduação por um tempo maior do que o planejado pelo currículo da instituição, o que geralmente ocorre devido a reprovação em disciplinas, que, de acordo com Ciribelli (2015), poderá implicar na ultrapassagem do tempo previsto para integralização curricular.

Para Silva Filho e Lobo (2012), a evasão pode ser classificada em três tipos: evasão da Instituição de Ensino Superior, que se configura quando o aluno opta por transferir-se para o mesmo curso ou outro curso em outra instituição; a evasão do curso, que se caracteriza pela opção do aluno ao transferir-se apenas de curso, na mesma instituição; e a evasão do sistema educacional, que ocorre quando o aluno não se matricula novamente no próximo período ou abandona o curso. Recorre-se novamente a Baggi e Lopes (2011), que afirmam que existem múltiplos fatores que levam ao abandono escolar nas instituições de ensino, podendo estar relacionados aos contextos sociais, culturais, políticos e econômicos.

Dentre os motivos que levam à evasão nos cursos superiores, a retenção é apontada como um dos fatores que influenciam a tomada de decisão do aluno. As dificuldades dos discentes em acompanhar os conteúdos e enfrentar métodos inapropriados de avaliação causam aumento do seu tempo de permanência no curso, e isso poderia ser desestimulante, levando-o a abandonar a graduação (SOUZA; JUNIOR, 2008).

Os fenômenos da evasão e retenção não são recentes, porém ganharam destaque e importância em razão do processo de expansão da educação superior ocorrido nas últimas décadas (LIMA et al, 2019). No Brasil, esse fenômeno vem acompanhando a história educacional e apresenta-se como um dos principais objetivos dos Programas e Planos Educacionais, como foi o caso do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), integrado a uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e o Plano Nacional de Educação 2011-2020 (PNE).

No entanto, mesmo durante e após o período de 2007 a 2012, com os investimentos na implantação e no desenvolvimento do REUNI, os índices de retenção e de evasão apresentaram-se elevados. Na UFPB, a taxa anual de evasão escolar nos seus cursos de graduação presencial, na vigência do REUNI, ficou quase inalterada, em torno de 15%, e, posteriormente, vem apresentando uma crescente elevação (PRESTES; FIALHO, 2018).

Os índices de evasão e de retenção no ensino superior representam uma preocupação de caráter social e das instituições de ensino, justificando a implementação de políticas públicas de prevenção do fenômeno (FERRÃO; ALMEIDA, 2018), como é o caso, dentre outros programas, do PNAES, que no seu Art. 2º, inciso III, menciona-se como um dos seus objetivos, reduzir as taxas de retenção e evasão. Além de ser um problema social, tendo em vista que a

evasão pode atrasar a entrada do jovem no mercado de trabalho, esse fenômeno também acarreta agravo quanto ao aspecto financeiro, pois cada desistência representa desperdício de recursos (PERON; BEZERRA; PEREIRA, 2019).

Ferrão e Almeida (2018) apontam que os estudantes que são admitidos no curso escolhido como a primeira opção têm maior probabilidade de concluir a graduação quando comparado com os estudantes admitidos na segunda, terceira ou até quarta opção de escolha. A motivação, o entusiasmo e o comprometimento do aluno em terminar o curso com sucesso parecem ser fatores preditivos importantes. Outro achado relacionado diz respeito àqueles estudantes que declararam não ter apresentado repetência na Educação Básica. Isso leva o aluno a ter maior probabilidade de sucesso no Ensino Superior, reforçando o que Ferrão (2015) afirma, sobre a repetição precoce ser um forte preditor de repetição tardia.

Nessa mesma perspectiva, English e Umbach (2016) acrescentam que o sucesso do estudante na Educação Superior está relacionado, além de outros fatores, ao processo de admissão ao Ensino Superior, compreendendo a escolha da instituição e do curso, assim como ao seu próprio desempenho acadêmico.

Existem na literatura diferentes metodologias para calcular os índices de retenção e de evasão; isso revela as diferentes perspectivas sobre esse problema e a falta de consenso quanto à correspondente metodologia de quantificação, trazendo à tona reflexões que, por vezes, põem em dúvida a consistência e precisão dos resultados obtidos (SILVA, LAMEIRA e BARBOSA, 2014). Segundo Silva Filho e Lobo (2012) não existe fórmula ideal para calcular evasão e retenção, pois, o cálculo depende dos critérios e metodologias adotados por cada instituição. As próprias IES podem utilizar diferentes fórmulas, dependendo do grau de conhecimento sobre o fato que se deseja obter (SILVA FILHO; LOBO, 2012).

No documento sobre a metodologia de cálculo dos indicadores de trajetória acadêmica dos alunos em cursos de graduação na educação superior brasileira, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017) define “evasão escolar” como a saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência [...]” (INEP, 2017, p. 9), independentemente do motivo, mas com a denotação de que se trata de uma condição “terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior a de ingresso [...] (p. 9).

Independentemente da metodologia ou da fórmula para o cálculo da evasão, a variável mais utilizada é a que indica a perda de vínculo do estudante com a instituição ou o curso. Para essa pesquisa foi adotada a variável situação (*status*) de matrícula “cancelado”,

quantificada a cada período letivo da pesquisa. *Status* “cancelado” é a situação do discente que teve seu vínculo finalizado “negativamente”, seja por desistência, insuficiência de rendimento acadêmico, decurso de prazo máximo, entre outras razões. (STI/UFPB).

Segundo a Resolução Consepe Nº 29/2020, que aprovou o Regulamento Geral de Graduação da UFPB, o seu artigo 173 menciona que o cancelamento do vínculo com a Instituição ocorrerá quando o discente: I – Não integralizar o currículo na duração máxima estabelecida pelo PPC do curso a que está vinculado; II – Não efetuar matrícula em componentes curriculares no período letivo, exceto quando estiver cadastrado em mobilidade acadêmica; III – For reprovado por 04 (quatro) vezes em um mesmo componente curricular; IV – For desvinculado por decisão judicial; V – Sofrer sanção disciplinar com aplicação de pena máxima; VI – Tiver cometido ilegalidades para fins de ingresso na UFPB; VII – For transferido para outra Instituição de Ensino Superior; VIII – Efetuar novo cadastro em curso de graduação na UFPB ou em outra IES pública; IX – Solicitar espontaneamente sua desvinculação em qualquer momento do curso e, X – Falecer. (PRG/UFPB). Entende-se que a ocorrência de matrículas na situação (*status*) de cancelada tem relação direta com o índice de evasão.

Considerando-se como retenção a situação em que o estudante ultrapassa o tempo regular para integralização do seu curso de graduação presencial determinado no plano pedagógico do curso, para efeito dessa pesquisa, analisou-se a variável “número de períodos faltantes para conclusão do curso”, quando esse é maior que o prazo regular estipulado no plano pedagógico, aferindo-se a quantidade de estudantes que se encontravam nessa situação, em cada período letivo no recorte temporal da pesquisa.

4.7 Desempenho Acadêmico

De acordo com o guia “Avaliação de Políticas Públicas: Guia prático de análise *ex post*”, do setor de Análise e Acompanhamento de Políticas Governamentais da Presidência da República, editado conjuntamente com o Ministério da Economia e o Ministério do Planejamento (BRASIL, 2018), a grande maioria dos estudos sobre políticas públicas de assistência estudantil inclui dados sobre acesso, evasão e rendimento de estudantes cotistas em relação aos seus pares não cotistas. A grande maioria dessas pesquisas usa dados de uma IES em particular. Nesses casos, os pesquisadores têm acesso às notas das várias disciplinas de estudantes cotistas e não cotistas e comparam uma média ponderada das notas dos dois grupos. A maior parte desses estudos sobre rendimento acadêmico tem algumas características e limitações metodológicas em comum (BRASIL, 2018).

A qualidade no ensino superior, assim como em outros níveis de ensino, é compreendida como algo mensurável por meio de indicadores que permitem examinar quantitativamente a produtividade e a eficiência de uma instituição de ensino superior (IES), um curso ou um estudante (QUEIROZ, 2011). O indicador de maior relevância quando se trata da medição da qualidade das instituições de ensino, é o desempenho acadêmico, considerado uma referência sobre a eficiência do processo educativo (VARGAS, 2014). Para Mitchell (1996), indicador é uma ferramenta que permite a obtenção de informações sobre uma dada realidade.

No Brasil, o Coeficiente de Rendimento Acadêmico (CRA) é empregado nas IES como medida de desempenho calculada ao final de cada período letivo. No cálculo do CRA, leva-se em conta, de forma cumulativa com os períodos anteriores, a carga horária cursada, a carga horária em que o estudante se matriculou e a carga horária em disciplinas em que o aluno foi reprovado por frequência (FERREIRA; CRISÓSTOMO, 2011). Na prática educacional cotidiana, o desempenho acadêmico é uma expressão que se refere ao atendimento de critérios pré-estabelecidos de comportamento, que podem ser expressos por meio de notas resultantes de provas propostas para medir a aprendizagem ou o conhecimento ou, ainda, uma medição destinada a capturar a consecução de objetivos de aprendizagem e aquisição de habilidades e competências (DIÓGENES, 2019).

Diversos fatores afetam o desempenho dos estudantes de graduação. Muitos destes fatores podem ser percebidos como acadêmicos, ou seja, relacionados ao conjunto de habilidades relevantes que eles podem ter e como acessam a oferta de conteúdos e programas educacionais. Uma das metas gerais do ensino superior é desenvolver essas habilidades acadêmicas: aprimorar o pensamento crítico e as estruturas educacionais por meio de ensino, *feedback* e acesso a recursos. No entanto, os fatores não acadêmicos que afetam as chances dos estudantes de obter sucesso no ensino superior são igualmente importantes e merecem investigação (ADAMS; BLAIR, 2019).

No ensino superior, os exames externos à IES constituem medidas bastante empregadas na análise do desempenho acadêmico, dentre as quais destaca-se o rendimento no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Implantado pela Lei n.º 10.861/2004, o exame representa um dos instrumentos utilizados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para a avaliação da qualidade do ensino brasileiro e tem como objetivo mensurar a qualidade dos cursos por meio do rendimento acadêmico dos estudantes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, às suas habilidades e às competências para exercício da profissão (BRASIL, 2012). Além de utilizarem o coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) como um *feedback* capaz de avaliar o retorno do processo

ensino-aprendizagem, as IES devem saber utilizá-lo como uma ferramenta estratégica (VASCONCELOS; DINIZ; ANDRADE, 2012).

O CRA (Coeficiente de Rendimento Acadêmico) é igual ao somatório do produto da média final de cada disciplina pela respectiva carga horária da disciplina, dividido pelo número da carga horária total das disciplinas concluídas. Calculado da seguinte forma:

$$CRA = \sum (M_i \times D_i) / F_c$$

Onde:

M_i = Média final da disciplina i

D_i = Número de horas da disciplina i

F_c = Número total de horas das disciplinas concluídas

Para Munhoz (2004), “a descrição do termo desempenho envolve a dimensão da ação e, o rendimento é o resultado de sua avaliação, expresso na forma de notas ou conceitos obtidos pelo sujeito em determinada atividade”. Ainda que o desempenho acadêmico seja representado, na maioria das vezes, como uma nota, o seu conceito é mais amplo e envolve outras variáveis. Dentre os fatores que influenciam o rendimento acadêmico de um estudante, destacam-se os de aspectos pessoais, socioeconômicos, institucionais e pedagógicos. Conhecê-los, possibilita o estabelecimento e a avaliação de políticas públicas direcionadas para oferecer maior qualidade na formação dos estudantes universitários. Desta forma, é possível torná-los profissionais mais bem preparados, a fim de contribuir para um maior desenvolvimento econômico e social (VARGAS, 2014; URBINA, 2014).

Magalhães e Andrade (2006) afirmam que o desempenho acadêmico está relacionado a fatores como inteligência, habilidade e competência. Porém, além dos aspectos de inteligência e de dedicação aos estudos, vários outros fatores influenciam a aprendizagem e o desempenho acadêmico (SANTOS; ALMEIDA, 2001; SOUSA; BIANCHETTI; ALMEIDA, 1993). Após realizarem análise dos dados obtidos a partir do ENADE 2006, Souza, Bastos e Barbosa (2011) apresentaram resultados que corroboram a relação da escolaridade dos pais com o desempenho acadêmico, por exemplo. Segundo Suehiro (2006), o processo de aprender e o desempenho de um indivíduo envolve a interrelação entre questões pessoais e internas do estudante (fatores orgânicos, cognitivos, afetivos e motivacionais), aspectos relacionados à família e ao grupo social no qual está inserido, e o ambiente escolar, influenciado pelas interações, medidas pedagógicas e decretos governamentais que regem o ensino. Quanto aos fatores que afetam o desempenho acadêmico, estudos apontam que a falta de identificação com o curso tem se mostrado um fator de desmotivação para concentrar-se e dedicar-se aos estudos, gerando,

muitas vezes, baixo rendimento (CORREIA, GONÇALVES; PILE, 2003).

Por outro lado, o CRA utilizado na análise da maioria dos estudos não é o CRA dos estudantes ao final do curso, mas em algum momento durante o curso. Dessa forma, a análise não reflete a diferença (ou não diferença) do rendimento dos estudantes quando se formam, mas um ou dois anos após iniciarem o ensino superior (BRASIL, 2018). Ainda conforme a referida fonte governamental, não são feitos testes estatísticos, assim não é possível dizer se a diferença é ou não estatisticamente significativa, ou seja, se a diferença na média dos CRA pode ser atribuída apenas ao acaso (ou, mais formalmente, a erros amostrais). Os estudos trazem afirmações de que as diferenças não são importantes ou que as médias dos CRA são equivalentes sem uma definição explícita do que sejam diferenças importantes ou limites de equivalência.

É necessário salientar que avaliar o desempenho acadêmico não é simples, tendo em vista que muitas variáveis devem ser tomadas em conta, por ser um fenômeno complexo. As notas obtidas no cumprimento das disciplinas e o CRA nem sempre são medidas precisas e acuradas de aprendizagem ou desenvolvimento na capacidade cognitiva dos estudantes. O uso do termo pelos pesquisadores educacionais contém uma ressalva de que esse conceito pode resultar em descobertas e conclusões que não são generalizáveis (DIÓGENES, 2019).

4.8 Avaliação de Impacto de Políticas Públicas

A inferência de que determinado impacto é causado por uma política específica não é uma operação estatística simples. Contudo, “diversas estratégias empíricas podem ser consideradas para se isolar o efeito de uma dada política da influência de outros fatores sobre os seus indicadores de resultado” (BRASIL, 2018, p. 264).

É por meio da avaliação de impacto que se avalia se de fato a política está gerando os resultados e impactos esperados, conforme definido no âmbito da política em suas normativas. Em uma situação ideal, uma avaliação de impacto deveria ser planejada antes da implementação da política (análise denominada *ex ante*), ou seja, antes da implementação desta, o que possibilitaria a coleta das informações necessárias e também a melhor estimação de um contrafactual. Além disso, neste caso seria possível estabelecer um grupo de controle apropriado, além de se garantir que se conhecesse de forma prospectiva os dados na linha de base da política, o que é imprescindível para a comparação antes e depois da intervenção, como mostra o mencionado guia “Avaliação de Políticas Públicas: guia prático de análise *ex post*”, referido no tópico anterior (BRASIL, 2018).

Entretanto, é preciso destacar que a avaliação *ex post facto* (descrita na seção de

Métodos deste projeto), cuja análise é retrospectiva, também constitui uma ferramenta fundamental para análise de impacto sobre indicadores durante ou após a execução de uma política pública. Neste caso, é possível realizar uma avaliação contrafactual, que é fundamental para se compreender a análise do impacto de um programa ou projeto. Como apresenta o texto sobre avaliação de políticas públicas referindo-se a análise do impacto,

Para se calcular o impacto de uma política sobre um beneficiário, é preciso observar, ao mesmo tempo, o que aconteceu com ele ao ser atendido pela política e o que teria acontecido se não tivesse participado. A diferença entre o que ocorreu nessas duas situações é o que pode ser considerado como o efeito causado pela política, isto é, o seu impacto. No entanto, não é possível simultaneamente observar ambas as situações. Como não é possível observar diretamente o contrafactual, esse deve ser estimado para se calcular o efeito causal da política pública. As estratégias empíricas diferem entre si na forma de determinar como será estimado o contrafactual. (BRASIL, 2018, p. 264)

O principal problema, segundo o mencionado guia para avaliação de impacto, é que outros fatores, além da política implementada, podem estar ocasionando as diferenças observadas nas variáveis de desfecho, ou variáveis dependentes. Além da intervenção em análise, é possível que haja outros acontecimentos intervenientes que tenham afetado os resultados. Na avaliação de impacto, será preciso isolar o resultado que é devido à política sob análise do que é consequência de eventos simultâneos ou intercorrentes. Nesse estudo, as variáveis de desfecho são indicadores de desempenho acadêmico e de permanência escolar, cujas diferenças entre os grupos foram consideradas supostamente relacionadas à aplicação dos auxílios estudantis do PNAES.

O desempenho de políticas públicas de assistência estudantil pode ser relacionado a desfechos relevantes e gerais da vida acadêmica dos discentes, a partir das definições da situação de vínculo deles com a IES. Ainda recorrendo ao INEP (2017), três dimensões de análise compõem esse desfecho: permanência, desistência e conclusão, mencionados da seguinte maneira:

- Permanência: situação de vínculo igual a “cursando” ou “matrícula trancada”, ou seja, é a situação de alunos que possuem vínculos ativos com o curso;
- Desistência: situação em que os alunos estão “desvinculados do curso” ou “transferido para outro curso da mesma IES”, ou seja, não mais existe vínculo com o curso; e.
- Conclusão: situação de vínculo igual a “formado”, ou seja, também há encerramento do vínculo do discente com o curso.

Portanto, na situação de “desistência” e conclusão” não serão informados no ciclo ou semestre subsequente com qualquer situação de vínculo com a IES, no mesmo curso e com a mesma data de ingresso.

As referidas dimensões podem ser representadas por três indicadores básicos de fluxo dos estudantes, combinando-os com as situações de vínculo do aluno ao curso. O mesmo acontece com os conceitos de retenção e de evasão, relacionados aos primeiros, de permanência e desistência. Tais conceitos são melhor avaliados de forma longitudinal, usando-se os mesmos indicadores que, como será enfocado posteriormente neste texto, são constructos de difícil formulação do ponto de vista metodológico quando se trata de avaliação de desempenho de programas, como é o caso do PNAES.

No presente estudo, a avaliação de desfechos foi operacionalizada por meio de indicadores relacionados a desempenho acadêmico, retenção e evasão dos estudantes cotistas assistidos pelo PNAES. Esta análise foi comparativa, incorporada a noção de “contrafactual”, já referida, que considera a diferença nos indicadores avaliados do momento “depois” em relação ao “antes” do evento de interesse, que foi representado pelo primeiro período letivo suplementar após o início do regime de excepcionalidade conferido pelas mudanças promovidas pela instituição para o enfrentamento da pandemia de COVID-19.

Em geral, compara-se o que ocorreu com os indicadores antes e depois da intervenção para o grupo de estudo (que sofreu uma intervenção), ou seja, um grupo de estudantes cotistas assistidos pelo PNAES, em relação a estudantes cotistas não assistidos, e tomam-se essas diferenças como efeitos da política. Entretanto, é difícil, do ponto de vista metodológico e estatístico, isolar os presumíveis efeitos do PNAES das demais influências que podem ter atuado sobre o grupo beneficiário da política ao longo do tempo de observação retrospectiva.

É importante salientar, contudo, no que concerne à avaliação de impacto, ou influência de uma política pública, que esse aspecto referido constitui um modo de análise do impacto: a diferença simples entre um grupo beneficiário e um grupo de comparação, não beneficiário do programa. Neste caso, considera-se a diferença nos indicadores entre os dois grupos como uma medida do impacto de interesse, sem se levar em consideração que o grupo de não beneficiários pode diferir do grupo de beneficiários em diversas características observáveis e não observáveis. Estas poderiam influenciar os indicadores de resultado de interesse (variáveis de desfecho ou dependentes).

Em resumo, toma-se o grupo de indivíduos não beneficiários como se ele representasse o contrafactual desejado, desconsiderando-se que pelo menos uma parte dessas características (especialmente as não observáveis) poderia explicar as diferenças de resultados entre os grupos (BRASIL, 2018). Esta seria uma avaliação de impacto com diferença em diferenças (DD), ou técnica DD, proposta por Rosenbaum e Rubin (1983), adaptada para esta pesquisa, e que tem

sido aplicada para avaliar o impacto ou a influência de diversos tipos de intervenções em várias áreas da política pública (WAINER; MELGUIZO, 2018; XERXENEVSKY, 2012).

4.9 Educação Universitária em Tempos de Pandemia

Há mais de dois anos, um momento dramático desenrola-se na história global da saúde, da economia e da sociedade, onde uma infecção viral sob a forma de pandemia, e assim declarada pela Organização Mundial de Saúde (WHO, 2020), ameaçou a população em quase todos os países do mundo. Nos primeiros meses, não existiam tratamentos eficazes para essa infecção e as medidas de contenção obrigaram à mudança de hábitos de higiene pessoal, ao uso de equipamentos de proteção individual, ao distanciamento social e ao isolamento dos doentes para conter o avanço da pandemia. A infecção denominou-se de doença pelo novo coronavírus (COVID-19).

A COVID-19 configurou-se como uma grande crise humanitária pela sua alta transmissibilidade, diferentes formas de difusão, incertezas sobre respostas imunológicas, além dos impactos sociais e econômicos para a sociedade, configurando uma crise sanitária sem precedentes no último século. Em 30 de janeiro de 2020, a COVID-19 foi declarada *Public Health Emergency of International Concern* ou Emergência de Saúde Pública de Interesse Internacional, pela Organização Mundial da Saúde (OMS). O Brasil declarou a COVID-19 como emergência de saúde pública em 3 de fevereiro, e três dias depois, em 6 de fevereiro, o Ministério da Saúde (MS) aprovou a lei nº 13.979 (“Lei de Quarentena”), com medidas destinadas a proteger a população e lidar com a crise sanitária. O primeiro caso de infecção pelo novo coronavírus no Brasil, e na América do Sul, foi registrado em 26 de fevereiro de 2020 em São Paulo. O número de casos aumentou desde então no território nacional, enquanto várias medidas passaram a ser tomadas.

No dia 13 de março, o Ministério da Saúde (MS) e profissionais das secretarias estaduais de saúde do país anunciaram recomendações para prevenir a disseminação da doença, conforme previamente determinado no Decreto nº 356, de 11 de março. O MS reconheceu a transmissão comunitária no país no dia 20 de março, como uma medida estratégica para garantir um esforço coletivo de todos os brasileiros para reduzir a transmissão do vírus. Diante desta realidade foi necessária a implementação de medidas não farmacológicas, incluindo distanciamento físico, isolamento e quarentena, além da obrigatoriedade do uso de máscaras faciais em todo país.

Segundo a Organização Panamericana de Saúde (OPAS, 2021), até meados de 2021 foram confirmados mais de 200 milhões de casos de COVID-19 no mundo e mais de quatro milhões de mortes, atingindo 236 países de todos os continentes. O Brasil figurava como

segundo colocado no *ranking* de mortalidade pela COVID-19 entre os países que compõem a OPAS. Em 11/07/2022, haviam sido registrados 32,9 milhões de casos e 674 mil mortos por COVID-19, distribuídos heterogeneamente pelo território nacional (OPAS, 2021). Na região Nordeste do país, registraram-se 4.721.109 casos até o momento do cumprimento do segundo semestre supletar na UFPB, e o estado da Paraíba ocupava o quarto lugar da classificação de número de casos registrados entre os estados nordestinos (BRASIL, 2021^a; BRASIL, 2021b).

A pandemia da COVID-19 afetou o trabalho, a família e a vida social de toda a população brasileira. Aos estados brasileiros e ao Distrito Federal foi concedida autonomia para adotar medidas de contingência e, assim, alguns estados anunciaram intervenções específicas de mitigação, que incluíram fechamento de escolas, suspensão de eventos presenciais, fechamento de lojas, centros de lazer e esportes, assim como de medidas específicas de segurança para operação de bares, restaurantes e praças de alimentação, com manutenção apenas dos serviços considerados essenciais (BARON et al., 2020).

O Ministério da Saúde (MS) passou a realizar a campanha nacional de vacinação contra a COVID-19, de forma gradual, iniciando o processo no final de janeiro de 2021, com vacinação de trabalhadores da saúde, pessoas idosas residentes em instituições de longa permanência, pessoas maiores de 18 anos com deficiência e institucionalizadas, assim como indígenas vivendo em terras indígenas em conformidade com os cenários de disponibilidade da vacina (BRASIL, 2021c).

Esse cenário afetou de forma marcante as instituições educacionais em diversos países, incluindo o Brasil. A exemplo de universidades em todo o mundo, a suspensão de todas as atividades presenciais em universidades e instituições de ensino brasileiras para conter a pandemia de COVID-19 foi seguida pela ativação do ensino emergencial remoto, que na UFPB ocorreu a partir de março de 2020. O fato de essas medidas e outras medidas de precaução e prevenção terem sido postas em prática em um curto período de tempo resultou em muitas incertezas sobre suas consequências esperadas na vida dos estudantes, conforme eles mudaram para uma experiência de aprendizagem virtual em casa. O que passou a se vivenciar com a universidade chegando diretamente às casas por meio da tecnologia “pode ser compreendido como uma suspensão no espaço e no tempo que regula a escola em seu desenho cotidiano” (KIRCHNER, 2020, p.50).

A mudança repentina da realização dos cursos presenciais para aulas que utilizam Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) foi autorizada pelo Ministério da Educação, por meio do estabelecido na Portaria nº 345 de 19 de março de 2020 (BRASIL,

2020^a), revogada pela Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, que passou a dispor sobre a substituição das aulas presenciais por aulas mediadas por ensino emergencial remoto enquanto durasse a situação de pandemia (BRASIL, 2020b).

No âmbito da UFPB, a Reitoria emitiu a Portaria nº 090/GR/REITORIA/UFPB, de 17 de março de 2020, que dispôs sobre as medidas de prevenção e adequação do funcionamento da instituição, mediante as determinações oficiais referentes à emergência de saúde pública decorrente da COVID-19, determinando a suspensão de todas as aulas presenciais e a continuidade do período letivo 2019.2 por meio da realização de aulas não presenciais para fins de integralização da carga horária. Posteriormente, esta portaria foi revogada diversas vezes, sucessivamente, por outras portarias, de mesmo teor, prorrogando o prazo de suspensão das aulas presenciais, conforme as determinações dos órgãos sanitários governamentais. Em 06 de agosto de 2020, foi emitida a Resolução Nº 19/2020, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, dispondo sobre a regulamentação de oferta de componentes curriculares para a graduação em períodos suplementares, de caráter não obrigatório para os discentes e docentes, e a ulterior utilização de recursos tecnológicos para a realização de aulas remotas, para fins de integralização da carga horária mínima de 400 horas e dos 100 dias letivos previstos na LDB, enquanto durasse a pandemia (UFPB, 2020).

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação passaram a ter uma aplicação ampliada a fim de amenizar os impactos da suspensão presencial das aulas, mas uma série de repercussões psicológicas e sociais também passou a perpassar as questões educacionais no período da pandemia. Como afirmam Menezes e Francisco (2020, p. 989), a pandemia “evidenciou vulnerabilidades existentes na sociedade em suas várias dimensões”. Ainda segundo as referidas autoras, “aspectos sociais, culturais e políticos se entrelaçam em demandas que emergiram com mais intensidade a partir da pandemia, mas que também revelam problemas sociais que já se manifestavam atenuados ou não”.

A paralisação das atividades de ensino presencial nas universidades federais brasileiras quando a pandemia da COVID-19 eclodiu suscitou uma série de discussões na academia sobre em que medida a possível falta de acesso à internet por parte do corpo discente dificultaria a retomada dessas atividades na modalidade remota, por meio do Ensino Emergencial Remoto e/o híbrido. Delimitou-se, em parte, a questão principalmente ao acesso à internet. Esta é uma condição necessária, mas não suficiente, para que se desenvolva um processo de ensino-aprendizagem de qualidade. O letramento digital de discentes, docentes e servidores técnico-administrativos, assim como aspectos didático-pedagógicos também permearam as dúvidas trazidas pelas mudanças desencadeadas pela pandemia.

As exigências e demandas da vida universitária evidenciam que o estudante, desde o seu ingresso na instituição, precisa dispor de recursos cognitivos e afetivos complexos para o enfrentamento das demandas do aprendizado e formação profissional. Pensar nos impactos de uma crise como a que acarretou a pandemia de COVID-19 sobre os estudantes mais desfavorecidos socioeconomicamente é crucial. Diversos estudos têm sido publicados nos últimos anos sobre o impacto na vida social e educacional de estudantes universitários, focando os reflexos sociais que foram acarretados pelo fechamento das IES durante a grave crise sanitária (KIRCHNER, 2020; MENEZES; FRANCISCO, 2020; SOBRINHO JÚNIOR; MORAES, 2020; SILVA; ROSA, 2021). A mudança do ensino presencial ao remoto devido à pandemia deve ter impactado os processos de ensino e de formação dos estudantes universitários, e ter agravado dificuldades de aprendizagem.

O Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2020, lançado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO, 2020, p. 5), destacou que os estudantes mais desfavorecidos se encontram em uma situação de risco elevado de ter perdas de aprendizagem e aumento da evasão escolar:

A crise atual irá perpetuar ainda mais essas diferentes formas de exclusão. Com mais de 90% da população estudantil mundial afetada pelo fechamento de escolas relacionado à COVID-19, o mundo está prestes a sofrer uma perturbação de grandes dimensões e sem precedentes na história da educação.

Silva e Rosa (2021) discorrem sobre o papel das instituições de ensino como fator de promoção e proteção no contexto do impacto da COVID-19 sobre estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Conforme as referidas autoras, as instituições educacionais precisam elaborar planos que contemplem objetivos de aprendizagem que minimizem os impactos psicológicos e sociais impostos pela pandemia, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais existentes e à exclusão social.

É papel da universidade acompanhar e investigar os processos desencadeados pela COVID-19 nas mais diversas esferas e como estas se articulam entre si, na descoberta de questões sociais e obstáculos acarretados pelas condições econômicas dos estudantes. Nesse sentido, a universidade desempenha um papel imprescindível no desenvolvimento e nos processos de transformação da sociedade (UNESCO, 2020). Como um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, a universidade precisa ser cada vez mais inclusiva em tempos de crise.

Nesse sentido, as políticas públicas assumem um papel primordial. Em termos mais genéricos, o ciclo de uma política pública começa quando o problema a ser enfrentado se transforma em prioridade e passa a fazer parte da agenda governamental. Contudo,

independentemente do tipo de questão, em uma pandemia como a da COVID-19, a agenda política de um governo é geralmente definida pelas prioridades das forças políticas hegemônicas. Assim, o estudo dos dados disponíveis sobre a execução de um programa social é um dos passos essenciais para destacar problemas que são geralmente invisibilizados, como a assistência estudantil, no contexto de uma crise sanitária grave.

Destaca-se ainda, em relação à educação superior em tempos de pandemia, que avaliar se houve comprometimento do desempenho acadêmico e da permanência dos estudantes assistidos pelo PNAES nos períodos letivos suplementares – pelo menos em termos quantitativos –, constitui uma finalidade de investigação relevante e exequível. É importante considerar os impactos vividos pelos estudantes cotistas para que se possam reajustar os programas acadêmicos e de assistência estudantil a esses tempos excepcionais.

5 MÉTODOS

5.1 Modelo do Estudo

Este estudo apresentou caráter documental, com coleta de dados em fontes institucionais disponibilizadas pela Pró Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE/UFPB) e pela Pró-Reitoria de Graduação (PRG/UFPB). A pesquisa documental caracteriza-se pela investigação de materiais que ainda não receberam análise científica, como os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos (GIL, 2002).

A abordagem do estudo é quantitativa, censitária, em uma dimensão temporal retrospectiva, do tipo *ex-post-facto*. Segundo Gil (2002, p. 49), a tradução literal da expressão *ex-post-facto* é “a partir do fato passado”. Portanto, neste tipo de pesquisa, o estudo é realizado após a ocorrência de alterações na variável dependente, aquela que supostamente sofreu a influência de outra variável, chamada de independente. Este delineamento é considerado adequado para conduzir pesquisas sociais quando não é possível, ou não é eticamente aceitável, a intervenção do pesquisador sobre variáveis independentes de participantes humanos (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

5.2 População da Pesquisa

A definição operacional da população incluiu as seguintes características: estudantes que ingressaram pelo sistema de cotas, em qualquer das categorias, e que se encontram, do período letivo 2018.2 ao período letivo suplementar 2021.1, com *status* de matrícula, “ativo”, “cadastrado”, “trancado” ou “cancelado” no banco de dados do SIGAA, em cada período letivo avaliado. A população incluiu estudantes que receberam auxílio estudantil do PNAES durante um ou mais períodos.

Como se trata de uma pesquisa censitária, ou pesquisa de população, com levantamento de dados de todas as pessoas de um determinado universo observacional, entende-se que, em termos da abordagem metodologicamente quantitativa adotada, não há necessidade de processos de amostragem ou de emprego de inferência estatística.

Quanto à caracterização dos participantes (estudantes) da população da pesquisa, com base no *status* de matrícula, o Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) apresenta vários conceitos que definem a situação acadêmica do discente em graduação (STI/UFPB):

- Cadastrado: indivíduo que compareceu ao cadastramento, porém o período atual é anterior ao período de ingresso e por isso, ele está cadastrado no SIGAA, mas ainda não é discente com *status* “Ativo”;
- Ativo: *status* associado ao discente que possui vínculo em vigor com a instituição, que não se encontra com *status* “Trancado” ou “Formando” e que está matriculado no conjunto mínimo de componentes curriculares do seu curso;
- Trancado: discente que realizou a suspensão de sua atividade discente, tem vínculo “ativo”, porém solicitou interrupção temporária da graduação;
- Formando: é o estudante que tem condições para a conclusão de seu curso no período atual. Ou seja, estudante que esteja cursando os últimos componentes curriculares para finalizar a carga horária mínima de seu curso.
- Concluinte: discente que concluiu a carga horária mínima de seu curso, porém ainda não recebeu o grau acadêmico;
- Concluído: discente que concluiu todas as pendências acadêmicas exigidas pela sua estrutura curricular e que já recebeu o grau acadêmico, com diploma registrado;
- Cancelado: discente que teve seu vínculo finalizado “negativamente”, seja por desistência, insuficiência de rendimento acadêmico, decurso de prazo máximo, etc.
- Excluído: sem vínculo válido por provável erro cadastral.

Quanto aos estudantes com *status* “cadastrado”, eles só foram contabilizados no total de estudantes como assistidos ou não assistidos, quando havia o *status* de matrícula “ativo” em período subsequente.

A população desta pesquisa compreendeu dois grupos distintos de estudantes dos cursos presenciais de graduação da UFPB, ingressantes pelo sistema de cotas, e que apresentam o *status* de matrícula cadastrado, ativo, trancado ou cancelado no banco de dados do SIGAA da instituição, entre os períodos letivos de 2018.2 a 2021.1, no total de 15.033 estudantes cotistas, com base nos dados disponibilizados pela Pró-Reitoria de Graduação/STI/UFPB. Os grupos foram assim caracterizados:

- grupo 1 (grupo de estudo, público-alvo da pesquisa) – estudantes cotistas, assistidos pelo PNAES durante um ou mais períodos letivos do recorte temporal da pesquisa; e
- grupo 2 (grupo de comparação) – estudantes cotistas, não assistidos pelo PNAES, nos mesmos períodos letivos.

Foram excluídos da pesquisa os estudantes que apresentavam o *status* “cadastrado” no último período letivo da pesquisa (2021.1) por não terem sido detectados registros acadêmicos no recorte temporal do estudo.

5.3 Recorte Temporal do Estudo

Para delimitar o intervalo de tempo enfocado nesta pesquisa, é importante mencionar que na UFPB existe atualmente um descompasso temporal entre os períodos letivos do calendário acadêmico e os semestres do calendário do ano civil, devido a greves de servidores ocorridas entre os anos de 2012 a 2015. O **quadro 1** mostra esse descompasso, considerando-se o intervalo de tempo enfocado na pesquisa, com as equivalências entre as denominações dos períodos letivos e suas datas de início e término.

Quadro 1 – Equivalência temporal entre calendário acadêmico e calendário civil na UFPB do período letivo 2018.2 ao período letivo suplementar 2021.1

Calendários	FASES DA PESQUISA					
	Fase Pré Pandemia			Fase de Pandemia		
	Períodos letivos					
	2018.2	2019.1	2019.2	2020.1*	2020.2*	2021.1*
	Limites dos períodos					
Calendário Acadêmico (ano/período)						
Calendário Civil (mês/ano)	11/2018	05/2019	10/2019	06/2020 a	03/2021	08/2021
	a 05/2019	a 09/2019	a 04/2020	08/2020 e 09/2020 a 12/2020	a 07/2021	a 12/2021

*Período letivo suplementar com ensino emergencial remoto

Fonte: O autor (2022)

Como a suspensão das atividades acadêmicas presenciais ocorreu no dia 17 de março de 2020, decorrida mais de metade do período letivo 2019.2, este período foi considerado como parte da fase pré-pandêmica. A partir de 2020.1, havendo início dos períodos letivos suplementares, na situação de pandemia, com atividades realizadas remotamente, foi considerado como fase de pandemia.

5.4 Local da Pesquisa

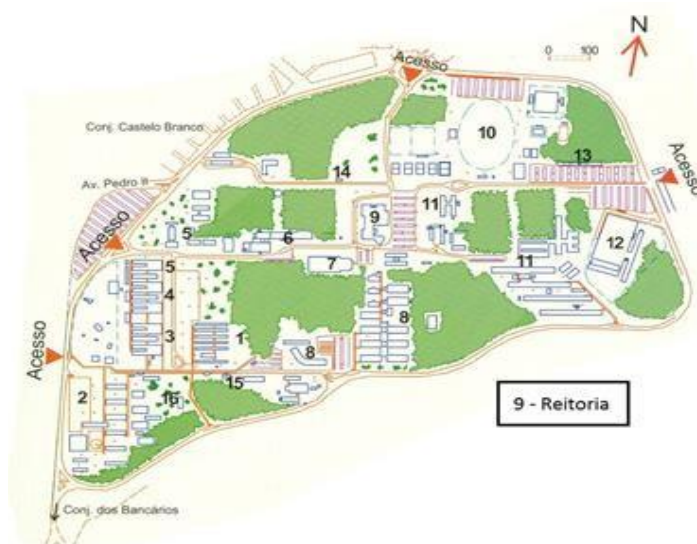
Considerando que o público-alvo da pesquisa são os estudantes cotistas assistidos pelo Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e que este programa é gerido pela Pró-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE), considera-se, portanto, a PRAPE, como local de estudo da pesquisa.

A PRAPE “tem a principal função de planejar, coordenar e controlar as atividades de

assistência e promoção ao estudante, visando sobretudo à sua permanência nos cursos de graduação presencial da Universidade Federal da Paraíba.” (PRAPE/UFPB²). Foi criada por meio da Resolução CONSUNI nº 29/2010, no ano de 2010, e é composta pelos seguintes órgãos diretamente vinculados: Secretaria Executiva e Gabinete, Coordenação de Assistência e Promoção ao Estudante (COAPE) e a Superintendência dos Restaurantes Universitários. (UFPB, 2016).

A PRAPE está situada no prédio da Reitoria, no *campus* I da UFPB, na Cidade Universitária, localizada no bairro Castelo Branco, em João Pessoa, Paraíba, litoral do estado.

Figura 2 – Localização do prédio da Reitoria da UFPB



Fonte: Google Maps

Atualmente a UFPB tem uma estrutura *multi-campi*: *Campus* I, na cidade de João Pessoa; *Campus* II, na cidade de Areia; *Campus* III, na cidade de Bananeiras; e *Campus* IV, nas cidades de Mamanguape e Rio Tinto.

5.5 Variáveis da Pesquisa

Foram analisadas e comparadas, quantitativamente, variáveis dependentes relacionadas com indicadores acadêmicos da população do estudo. São indicadores empregados para avaliar o desempenho acadêmico, a evasão e a retenção, bem como alguns dados socioeconômicos constantes no SIGAA da UFPB, referentes aos períodos letivos enfocados na presente análise.

² Fonte: Página oficial da UFPB na internet, aba da PRAPE: sem data. *Link:* [Ufpb.br/prape](http://ufpb.br/prape)

O indicador de desempenho acadêmico foi definido operacionalmente a partir da variável “coeficiente de rendimento acadêmico” (CRA). Para o indicador evasão, considerou-se a variável quantidade de estudantes com *status* de matrícula “cancelado” por períodos consecutivos. O indicador de retenção foi avaliado por meio da variável “quantidade de reprovações em disciplinas” e pelo “número de períodos letivos faltantes a para integralização do curso”, acima do prazo regular, conforme o Plano Pedagógico do Curso (PPC), e determinado pela instituição, além da quantidade de estudantes com o *status* de matrícula “trancado”.

Para traçar o perfil socioeconômico dos estudantes, foram utilizadas as variáveis idade, sexo, cor/raça, procedência escolar dos estudantes e renda *per capita* familiar.

Portanto, as variáveis estudadas foram as seguintes:

- coeficiente de rendimento acadêmico (CRA);
- quantidade de estudantes com *status* de matrícula “cancelado”;
- quantidade de estudantes com *status* de matrícula “trancado”;
- quantidade de reprovações em disciplinas por estudante;
- número de períodos faltantes para a integralização do curso maior que o prazo regular; e
- variáveis socioeconômicas.

5.6 Técnica de Coleta de Dados e Instrumentos

Os dados foram coletados, de modo secundário, de relatório disponibilizado pela PRG, com o suporte da STI, em planilha eletrônica Microsoft Office Excel (Microsoft, Redmond, Washington, EUA), obedecendo ao que determina a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD), Lei nº 13.709/2018, portanto, de forma anonimizada, sem identificação dos estudantes, estes representados apenas por um número (ID), em linhas, e cada variável a ser analisada, em colunas, por períodos letivos.

A coleta dos dados foi feita por meio de planilha do *software* Microsoft Excel, utilizando-se o recurso de filtro do próprio aplicativo, tanto para identificar os integrantes (ID's) dos dois grupos distintos, assistidos e não assistidos pelo PNAES, quanto para identificar os dados por variáveis e por período letivo, de cada grupo, de acordo com as análises a serem feitas.

Em virtude do processo de anonimização do relatório fornecido pela STI, para o cumprimento do que determina a Lei Geral de Proteção de Dados, algumas análises complementares foram impossibilitadas, sobretudo aquelas cujos dados constam em relatórios

exclusivos da PRAPE, tais como os relacionados aos tipos, valores e periodicidade dos auxílio recebidos, por não ter como fazer o cruzamento dos dados sem a identificação dos estudantes.

5.7 – Análise dos Dados

Após a etapa de filtragem para a coleta dos dados na planilha Excel, realizou-se a exportação destes para o programa de análise estatística Jamovi (Versão 2.2), The Jamovi Project³ (2021), no qual foi realizada a análise descritiva (frequências, médias, medianas e desvios-padrão). Na própria planilha Excel, as variáveis foram exploradas descritivamente com cálculo de frequências simples e percentuais.

Para a análise das variáveis “coeficiente de rendimento acadêmico” (CRA), “número de reprovações em disciplinas” e “número de períodos faltantes para a integralização do curso acima do prazo regular, utilizadas para cálculo de retenção, consideraram-se apenas os estudantes com *status* de matrícula “ativo” em cada período letivo analisado.

Para o grupo 1 (assistidos), contabilizaram-se somente os estudantes que foram assistidos pelo programa em cada período e, para o grupo 2 (não assistidos), consideraram-se, de forma análoga, os que não tinham sido assistidos no período analisado.

Foram calculadas as frequências das variáveis por intervalos de classes, em cada período letivo, proporcionalmente ao tamanho dos grupos correspondentes aos assistidos e não assistidos. Determinaram-se, assim, as médias e desvios-padrão dos percentuais nos períodos letivos de interesse.

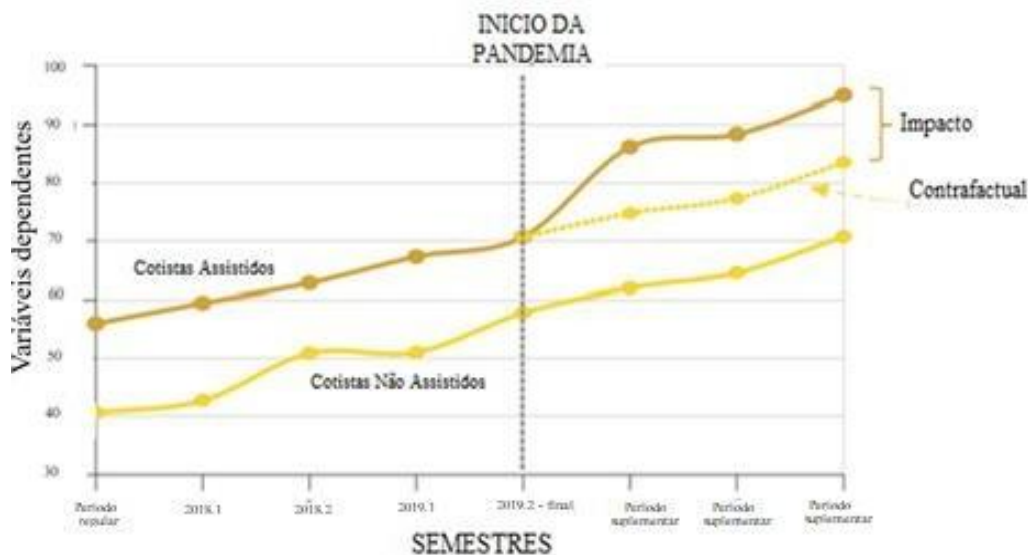
Para avaliar a influência do PNAES sobre as variáveis analisadas, foi empregada a técnica de avaliação de impacto de políticas públicas chamada diferenças em diferenças (DD), de Rosenbaum e Rubin (1983), adaptada às características desta pesquisa. A DD baseia-se na diferença, por comparação, dos valores encontrados nas variáveis estudadas dos cotistas participantes e não participantes do PNAES, antes e depois do início do evento, que corresponde à mudança de regimes de semestres regulares por semestres suplementares na UFPB, ou seja o início da pandemia. Esta técnica é utilizada quando há dados dos grupos independentes, de estudo e de comparação (ou controle), antes e durante o evento estudado.

Assim, foram feitas comparações, tanto entre os dois grupos da população (grupos não pareados), quanto aos dados referentes à comparação antes-depois em cada grupo (grupos pareados), com marco temporal representado pelo início da crise sanitária em 17 de março de 2020 (início da pandemia), como ilustra **a figura 3**. Também foi realizada uma análise

³ Disponível em: <https://www.jamovi.org>

secundária, estratificando-se os dados em função da área do conhecimento do curso dos participantes. O impacto do modelo de diferença em diferenças foi explicitado na subseção 4.8 do capítulo de revisão da literatura.

Figura 3 – Representação ilustrativa do modelo de diferença em diferenças para avaliação de impacto de políticas públicas



Fonte: Ilustração adaptada para o projeto a partir da publicação “Avaliação de Políticas Públicas: Guia Prático de Análise *ex post*” (BRASIL, 2018)

Desta forma, a grande vantagem do método DD é que ele permite lidar com vieses de seleção que advêm da existência de fatores não observáveis fixos no tempo, os quais influenciam tanto a decisão de participar da política quanto os indicadores de resultado. Como esses fatores são invariáveis no tempo, o cômputo da primeira diferença entre os períodos pré e pós-pandemia elimina-os da análise, permitindo que a segunda diferença entre os grupos seja calculada de forma livre desses fatores. Portanto, presume-se que a existência de uma relação estatística entre duas variáveis verificada mediante análise de correlação implica na possibilidade de uma relação causal. Avaliação de Políticas Públicas: guia prático de análise *ex post*” (BRASIL, 2018).

Nessa perspectiva, ao definir a população da pesquisa, considerou-se como critério de escolha os estudantes cotistas, para ambos os grupos, assistidos e não assistidos pelo PNAES, afim de tê-la mais uniforme, reduzindo as possíveis diferenças entre as características não observáveis e, sobretudo, as diferenças de condições socioeconômicas entre os estudantes avaliados. Condições essas que são determinantes para a qualidade da permanência, no enfrentamento das adversidades impostas pelos momentos de crise.

Considerou-se também o fato de que PRAPE, como forma de se adequar a essa

situação excepcional e transitório, flexibilizou o acompanhamento acadêmico em período remoto, ao suspender a Portaria nº 13/2019 e emitir a Portaria nº 01/2021, que estabeleceu, em caráter emergencial, conforme menciona, o seu Art. 2º:

Ficam determinados como critérios de permanência, enquanto estiver vigente esta Portaria, cumulativamente: I – Estar matriculado em componente curricular no semestre vigente; II – Não reprovar todos os componentes curriculares matriculados; III – Não trancar todos os componentes curriculares matriculados; IV – Não ter reprovação por frequência em qualquer disciplina curricular matriculada; V – Permanecer dentro do perfil de renda familiar bruta per capita de até um salário mínimo e meio (1,5 Salário mínimo). Parágrafo Único: o discente que estiver com *status* de matrícula concluinte, concluído, trancado ou cancelado será excluído imediatamente dos auxílios estudantis a que estiver vinculado.

Assim, os estudantes que recebiam um dos auxílios da assistência estudantil teriam que cumprir todos os critérios de permanência para se manterem na condição de assistidos pelo PNAES, segundo a referida portaria, de forma a viabilizar a continuidade da assistência e a redução dos índices de retenção e de evasão nos cursos de graduação da UFPB.

5.8 Aspectos Éticos

Seguindo as Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (BRASIL, 2012), por meio da Resolução 466/2012, do Conselho Nacional de Saúde), esta pesquisa teve o seu projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro de Ciências da Saúde (CEP/CCS) da UFPB sob o parecer nº 5.254.215.

O pesquisador responsável assegurou que os dados coletados foram utilizados apenas para fins científicos, assim como se compromete a preservar a privacidade e a confidencialidade dos sujeitos envolvidos indiretamente na pesquisa. Para minimizar o risco de vazamento de informações, o levantamento de dados foi realizado apenas pelo autor deste projeto. O autor também assinou um Termo de Sigilo e Confidencialidade (APÊNDICE B). Por outro lado, foi solicitada autorização prévia da PRAPE/UFPB, assim como da PRG/UFPB, a partir de cujos bancos de dados foi realizada a pesquisa, com utilização das informações cadastrais referentes aos estudantes cotistas, pois os dados pertencentes a estes não são de domínio público.

Considerando-se ainda que era inviável a obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos participantes da pesquisa, a dispensa do TCLE foi solicitada e aceita pelo CEP/CCS, com a devida justificativa (APÊNDICE C), sem prejuízo de posterior processo de esclarecimento.

Há, entretanto, o risco potencial de vazamento de informações no processo de coleta e análise dos dados. Tal risco foi minimizado pelo pesquisador por meio de medidas baseadas

em princípios de confidencialidade e integridade, assim como de técnicas para anonimização em ambientes digitais da UFPB, que segue políticas de privacidade, em conformidade às leis e aos regulamentos que amparam a proteção de dados pessoais. Para garantir a privacidade dos dados dos participantes da pesquisa, além do respeito às diretrizes da Resolução 466/2012 mencionada anteriormente, também foi cumprida a Lei Geral de Proteção de Dados – LGPD (BRASIL, 2018), que passou a regulamentar o processamento de dados pessoais desde agosto de 2020.

Destaca-se que os “benefícios possíveis” ou “benefícios potenciais” serão ganhos de conhecimento e entendimento, assim como possíveis subsídios para a comunidade local de estudantes e mesmo para os próprios participantes da pesquisa individualmente, que poderão se beneficiar por meio de bem-estar social direto ou através de aprimoramentos no sistema de cadastro e monitorização dos dados do PNAES da instituição.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, serão apresentados os resultados da pesquisa e a sua discussão.

O número total de estudantes da população avaliada (estudantes cotistas) foi de 15.033. Em média, 3.451 compuseram o grupo de assistidos e o contingente restante, de não assistidos. Em média porque há variabilidade por conta dos novos ingressantes, dos formandos, dos concluintes e dos beneficiados por cada semestre.

6.1 Perfil Socioeconômico

Para a caracterização do perfil socioeconômico dos estudantes, analisaram-se os dados referentes a idade, sexo, cor/raça, procedência escolar e renda familiar *per capita*.

Tanto o grupo dos estudantes assistidos (77,4% entre eles) quanto o grupo de não assistidos (66,7% entre eles) foram predominantemente formados por jovens entre 17 a 25 anos. Entretanto, mais de 10% dos não assistidos tinham mais de 40 anos, enquanto que no grupo de estudantes assistidos, esse percentual foi de 2%. A mediana de idade dos grupos de estudantes assistidos foi de 23,9 anos, enquanto a de não assistidos, de 26,6.

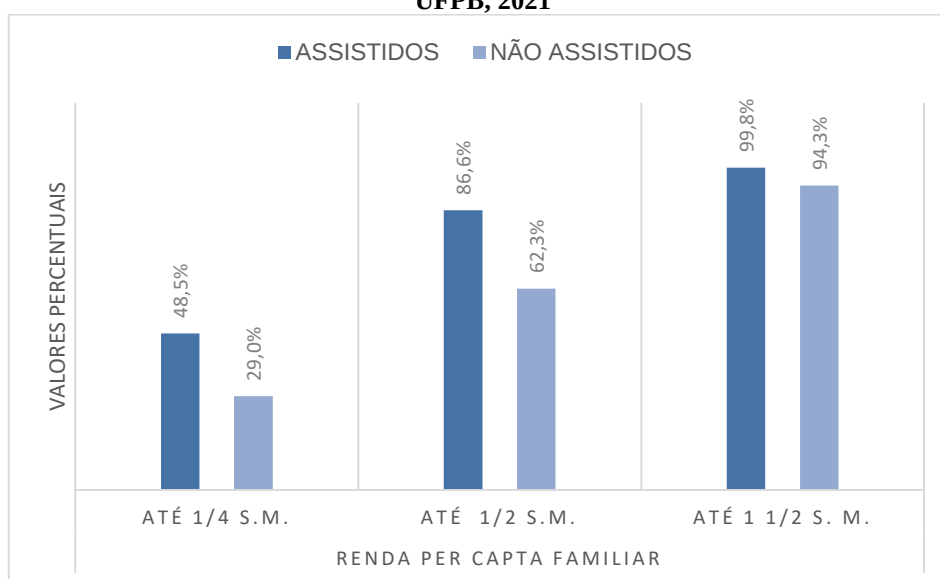
Houve predominância do sexo feminino tanto entre os assistidos (54%) quanto entre os não assistidos (51,3%). Essas frequências são semelhantes às encontradas por Macedo (2017), em uma pesquisa com objetivo de avaliar a eficácia do PNAES sobre o aumento da permanência de cotistas na UFPB entre os anos 2012 e 2016, e em cuja amostra também predominaram discentes do sexo feminino. No referido estudo, as idades dos participantes também foram semelhantes às dos estudantes desta pesquisa.

A grande maioria declarou-se de cor/raça parda (50,8% entre os assistidos e 47,0% entre os não assistidos), enquanto que 18,7% dos assistidos e 22,7% dos não assistidos eram brancos. Os que se autodeclararam pretos representaram 13,2% dos assistidos, em comparação com 12,9% dos não assistidos. Não havia informação de cor/raça em 13,1% dos assistidos, enquanto esse percentual foi de 16,2% do grupo de não assistidos.

A procedência escolar dos estudantes nos estudos pré-universitários foi, na quase totalidade, a rede pública de ensino, tanto entre os assistidos (98,8%) quanto no grupo de não assistidos (95,9%). A renda *per capita* familiar da população estudada por grupos foi predominantemente de 1,5 salários-mínimos (SM), considerando-se os 15.033 estudantes cotistas. As frequências relativas de renda por grupo estão apresentadas na **figura 4**, onde se observa que entre os estudantes assistidos, predominantemente eram de famílias com renda *per capita* familiar de até um quarto de um SM, enquanto que entre aqueles com receita

familiar de até 1,5 SM, os percentuais de assistidos e não assistidos foram semelhantes. Esse limite de renda baixo é um critério de seleção de beneficiários pela Lei das Cotas, em que se preconiza a reserva de 50% das vagas de estudantes ingressantes na universidade, além do critério de procedência de escola pública. Estes também são critérios de prioridade na concessão de auxílios do PNAES.

Figura 4 – Renda per capita familiar dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2021

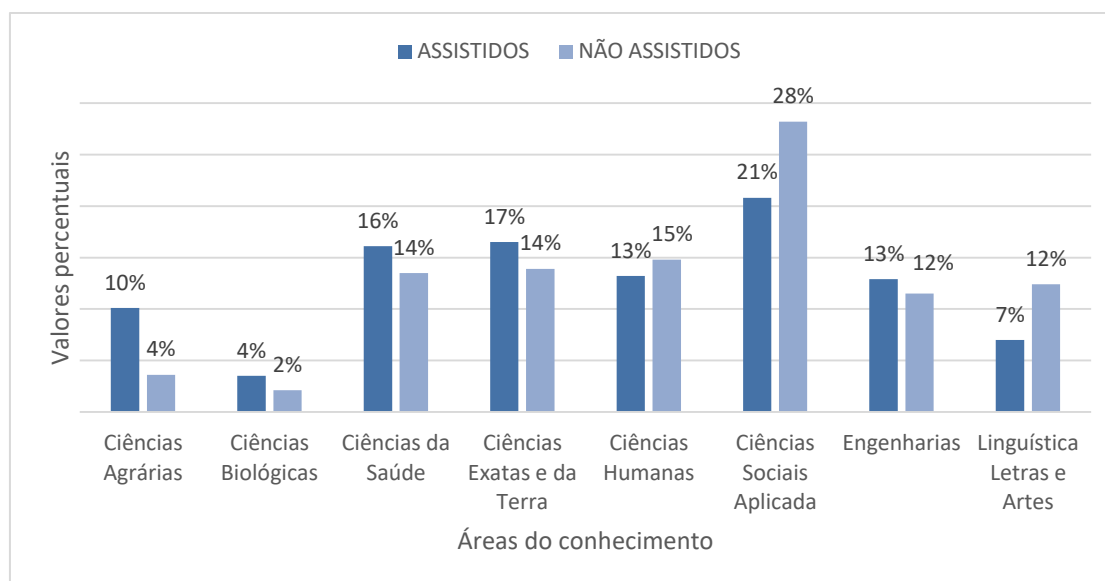


Fonte: PRG/UFPB, 2022

De acordo com a V Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes das instituições federais de ensino superior (ANDIFES; FONAPRACE, 2019), 70,2% dos estudantes matriculados em 2018, tinham renda familiar *per capita* de até 1 salário-mínimo e meio; contudo, esse percentual mencionado não considera somente os ingressantes por cotas, como é o caso da presente pesquisa.

Ao analisar separadamente, a distribuição proporcional entre grupos 1 (de estudo) e 2 (de controle ou de comparação), estudantes cotistas assistidos e não assistidos, respectivamente, por área do conhecimento de seu curso, observou-se uma relativa similaridade, sobretudo nas áreas das Ciências Exatas e Ciências Humanas, com uma diferença máxima de 3 pontos percentuais (p.p), proporcionalmente, entre os grupos. As áreas mais divergentes são Ciências Sociais Aplicadas (7 p.p), Ciências Agrárias (6 p.p.) e Linguísticas Letras e Artes (5 p.p.).

Figura 5 – Distribuição dos estudantes entre os grupos quanto às áreas do conhecimento dos cursos na UFPB, 2021



Fonte: PRG/UFPB, 2022

6.2 Variáveis relacionadas ao desempenho acadêmico e a permanência dos estudantes

A **tabela 1** apresenta os resultados da análise descritiva do coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) dos estudantes dos dois grupos da população pesquisada, por período letivo, nos dois momentos da pesquisa, ou seja, na fase pré pandemia (do período letivo 2018.2 ao 2019.2) e durante a pandemia (do período letivo suplementar 2020.1 ao 2021.1). Os valores quantitativos de estudantes em cada período letivo representam somente aqueles que se encontravam com o *status* de matrícula “ativo” ao final do semestre. Com base nesses dados, foram calculadas médias, medianas e desvios-padrão dos CRA.

Tabela 1 –Análise descritiva dos CRA dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021

Períodos letivos	Grupos	n (ativos)	CRA			Períodos letivos	n (ativos)	CRA		
			Médias	Medianas	Desvios Padrão			Médias	Medianas	Desvios Padrão
2018.2	G1	1381	7,54	7,89	1,38	2020.1	2003	7,74	8,06	1,33
	G2	5581	6,30	6,97	2,44		6309	7,15	7,83	2,17
2019.1	G1	1304	7,55	7,84	1,35	2020.2	2192	7,79	8,13	1,37
	G2	7007	6,49	7,26	2,48		7298	7,17	7,95	2,28
2019.2	G1	1638	7,63	7,95	1,33	2021.1	3461	7,87	8,28	1,46
	G2	6990	6,68	7,40	2,32		7087	7,26	8,10	2,32
Médias entre os períodos	G1	1441	7,57	7,89	1,35	Médias entre os períodos	2552	7,80	8,16	1,39
	G2	6526	6,49	7,21	2,41		6898	7,19	7,96	2,26

Nota: G1: grupo 1 (estudantes assistidos); G2: grupo 2 (estudantes não assistidos); CRA: coeficiente de rendimento acadêmico.

Fonte: PRG/UFPB, 2022. Elaboração própria.

Observa-se, em todos os períodos, que as médias dos CRA do grupo 1 foram superiores às do grupo 2 e que, naquele grupo, a medida de dispersão dos valores, representada pelo desvio-padrão, foi quantitativamente inferior em todos os períodos analisados também. Isso mostra que houve mais estudantes cujos valores dos CRA estavam mais próximos da média, e com menor dispersão, em comparação com o grupo dos estudantes não assistidos. É preciso destacar que em todos os períodos letivos analisados, a média desse coeficiente estava abaixo da mediana, sugerindo que há valores extremos mais frequentes nos números mais baixos, pois as médias tenderam a se desviar para baixo, em posição inferior à da mediana, que não é influenciada por valores extremos.

Analisando os grupos pareados, ou seja, a mudança nas médias do coeficiente no mesmo grupo, antes e depois do início da pandemia, verifica-se ainda que ambos apresentaram uma elevação crescente nas médias dos CRA do primeiro ao último período letivo estudado. No entanto, na diferença entre as médias dos grupos antes e depois do início da pandemia houve um aumento levemente inferior (0,23) entre os assistidos, embora ainda tenha se mantido com valores superiores às do grupo dos estudantes não assistidos (0,70), uma diferença entre grupos não pareados. Aplicando o método DD, diferença em diferenças, entre os grupos, obtém-se, portanto, uma discrepância de 0,47.

Na **tabela 2**, apresentam-se as frequências por intervalos de classe dos valores de CRA dos dois grupos por período letivo, antes e durante a pandemia, conforme o recorte temporal da pesquisa adotado.

Tabela 2 – Percentual da frequência dos estudantes com CRA por intervalo de classes, em cada período. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021

Períodos letivos	Grupos	CRA				Períodos letivos	Grupos	CRA			
		Abaixo de 5	De 5 a <7	De 7 a <8	De 8 acima			Abaixo de 5	De 5 a <7	De 7 a <8	De 8 acima
2018.2	G1	4,9	25,2	22,6	47,4	2020.1	G1	4,1	19,9	24,1	51,9
	G2	25,6	24,8	19,1	30,6		G2	14,8	20,5	18,4	46,3
2019.1	G1	4,7	27,1	22,6	45,7	2020.2	G1	4,1	19,6	22,0	54,3
	G2	22,9	23,1	18,8	35,3		G2	15,0	18,7	17,6	48,8
2019.2	G1	3,6	24,7	23,4	48,3	2021.1	G1	4,4	16,9	20,6	58,1
	G2	20,9	22,3	20,1	36,7		G2	14,6	17,2	16,3	51,9
Médias entre os períodos	G1	4,4	25,6	22,9	47,1	Médias entre os períodos	G1	4,2	18,8	22,2	54,8
	G2	23,1	23,4	19,3	34,2		G2	14,8	18,8	17,4	49,0

Nota: G1: grupo 1 (estudantes assistidos); G2: grupo 2 (estudantes não assistidos); CRA: coeficiente de rendimento acadêmico.

Fonte: PRG/UFPB (2022)

Verifica-se que, na fase pré-pandemia, 4,4%, em média, dos estudantes assistidos encontravam-se com o CRA abaixo de 5, enquanto que entre os não assistidos essa frequência foi de 23,1%. No intervalo de CRA de 5 a 7 (exclusive), os dois grupos se equipararam, com percentuais de 25,6% e 23,4, entre os estudantes cotistas assistidos e não assistidos, respectivamente. Entre os estudantes que apresentaram CRA acima de 7, também os assistidos pelo PNAES (77%) superaram os não assistidos (66,4%). Esses achados corroboram os resultados relatados por Céspedes *et al.* (2021), que evidenciaram melhor desempenho acadêmico entre estudantes que receberam um auxílio estudantil (Programa de Permanência Estudantil, ou Pape, na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) do que aqueles que não o receberam, ainda que tenham declarado ter a mesma faixa de renda.

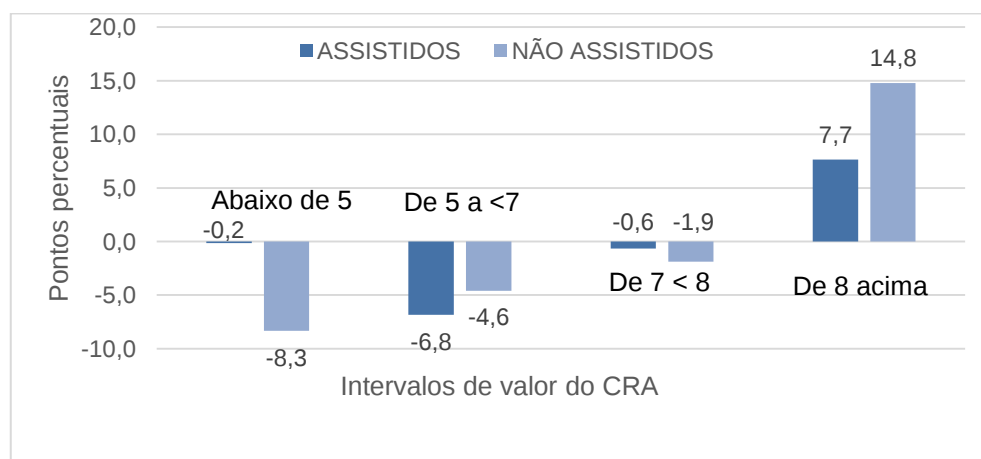
Após o início da pandemia, durante os períodos letivos suplementares, observou-se uma leve redução dos percentuais de estudantes com CRA abaixo de 7, em ambos os grupos, manutenção dos percentuais na classe de CRA de 7 a menor que 8 e uma elevação considerável do percentual de estudantes com CRA acima de 8, que passou de 47,1% para 54,8% dos assistidos, enquanto o aumento foi de 34,2% para 49,0% entre os não assistidos.

A **figura 6** mostra essa análise comparativa entre as duas fases (antes e após o início da pandemia) em pontos percentuais (pp) de aumento ou de redução nas frequências dos intervalos de classe do CRA, o que é consistente com os dados observados anteriormente na **tabela 2**. Constata-se, a partir da referida figura, que ambos os grupos apresentaram aumento no percentual de estudantes com CRA acima de 8, na média dos períodos letivos

suplementares durante a pandemia, observando-se um aumento de 14,8 pp entre os não assistidos, em comparação com apenas 7,7 pp entre os estudantes assistidos pelo PNAES.

Os dois grupos apresentaram redução dos percentuais de estudantes com CRA abaixo de 8, porém os estudantes não assistidos tiveram desempenho superior ao dos assistidos, pois apresentaram redução em 8,3 pp entre os que haviam obtido CRA abaixo de cinco, ao se compararem as fases anterior e após o início da pandemia. Aplicando-se o método DD a esta redução, a discrepância foi de 8,1.

Figura 6 – Diferença em pontos percentuais das médias de estudantes com o CRA por intervalos de valor, entre as fases pré pandêmica e pandêmica na população de estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 - 2021



Fonte: PRG/UFPB, 2022

Na análise da variável relacionada à retenção dos estudantes, qual seja, o número de períodos letivos faltantes acima do prazo regular ou mínimo para a integralização do curso, observa-se, na **tabela 3**, que o grupo 1 apresentou percentuais bem inferiores aos do grupo 2, no intervalo de até dois períodos acima do prazo regular, de 2018.2 até o período letivo suplementar 2020.1. No entanto, nos dois últimos períodos letivos da pesquisa, após o início da pandemia, verificou-se que, entre os assistidos pelo PNAES, 18% encontravam-se com dois períodos retidos, percentual superior aos 13% observado entre os não assistidos.

Tabela 3 – Percentuais de estudantes com períodos letivos faltantes acima do prazo regular para integralização do curso. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018-2021

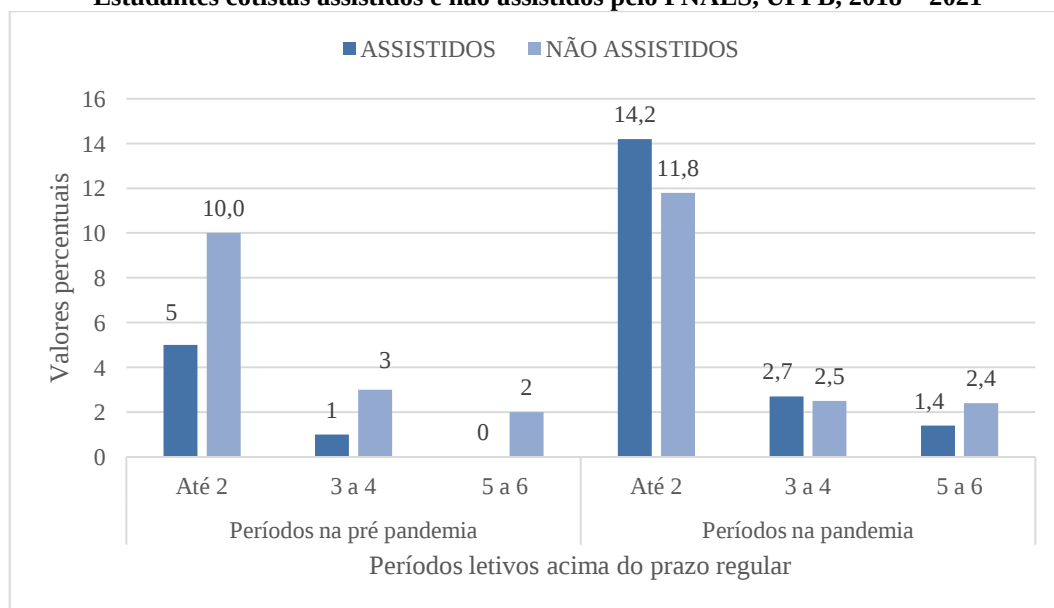
Períodos letivos	Grupos	Períodos letivos acima do prazo regular			Períodos letivos	Períodos letivos acima do prazo regular		
		Até 2	3 a 4	5 acima		Até 2	3 a 4	5 acima
2018.2	G1	3%	0,4%	0	2020.1	6,6%	1,4%	0,5%
	G2	12%	4%	1,4%		9,3%	2,6%	1,9%
2019.1	G1	4%	0,8%	0,3%	2020.2	18%	3%	1,6%
	G2	9,3%	3,2%	1,5%		13%	2,4%	2,6%
2019.2	G1	6,5%	1%	0,4%	2021.1	18%	3,7%	2,2%
	G2	9,7%	3,6%	2%		13,2%	2,4%	2,7%
Médias entre os períodos letivos	G1	5%	1%	0%	Médias entre os períodos letivos	14,2%	2,7%	1,4%
	G2	10%	3%	2%		11,8%	2,5%	2,4%

Fonte: PRG/UFPB, 2022

A **figura 7** apresenta as médias entre os períodos letivos, com base na última tabela. Na fase pré-pandemia, no intervalo de até dois períodos acima do prazo regular, a média dos períodos letivos foi de 5% entre os assistidos, enquanto que entre os não assistidos foi de 10%. No intervalo de 3 a 4 períodos, a média entre os períodos letivos foi de 1% e 3% entre os assistidos e os não assistidos, respectivamente, enquanto que o atraso de 5 períodos acima, apenas os não assistidos pontuaram, com um média entre os períodos de 2%.

Chama atenção o crescimento da quantidade de estudantes com até dois períodos acima do prazo regular para a integralização do curso, nos períodos letivos suplementares, durante a pandemia: observando a média dos valores desses períodos, verifica-se que entre os estudantes assistidos, chegou a 14,2% e, entre os não assistidos, de 11,8%. Esses resultados são compatíveis com a pesquisa de Aragão (2021), na qual ela apresenta que, entre os estudantes contemplados com auxílios do PNAES, aproximadamente 20% deles se encontravam com dois períodos acima do prazo mínimo para a integralização do curso, no ano de 2021.

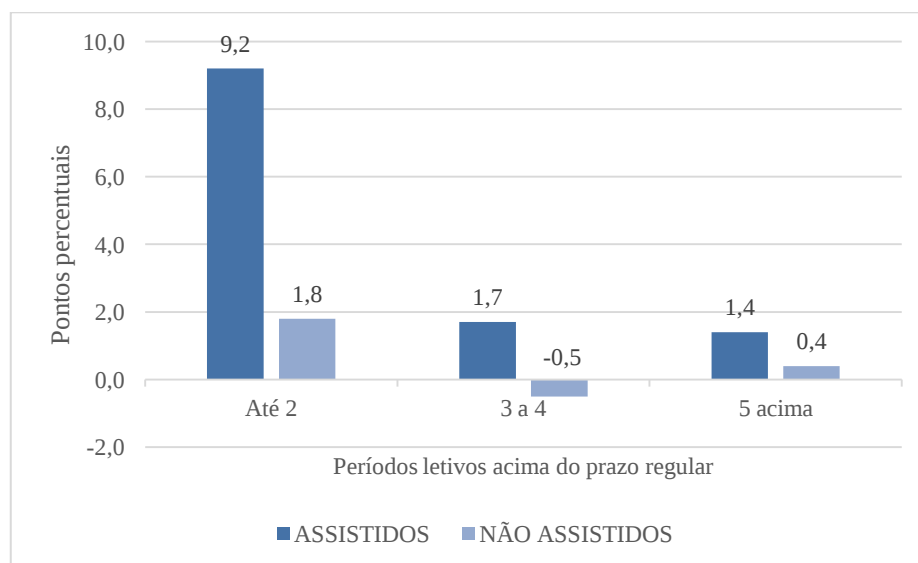
Figura 7 – Médias dos percentuais de estudante retidos, por quantidade de períodos retidos. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021



Fonte: PRG/UFPB, 2022

Na **figura 8**, observa-se uma diferença entre as médias das frequências de estudantes com períodos faltantes acima do prazo regular para integralização do curso entre as duas fases da pesquisa. Ocorreu uma elevação das frequências, sobretudo entre os estudantes assistidos, com até dois períodos faltantes acima do prazo para a conclusão do curso: 9,2 pp. Nesse intervalo, a diferença no grupo 2 foi de apenas 1,8 p.p. Com 3 ou mais períodos faltantes acima do prazo regular, os estudantes do grupo 1 apresentaram aumento de 3,1 p.p nas médias entre os períodos letivos, na pandemia, enquanto que o grupo 2, de não assistidos, apresentou elevação de 2,9 pontos percentuais. Ao aplicar o método DD, constata-se discrepâncias de 7,4 p.p. no intervalo de até 2 períodos retidos, e de 1,2 p.p no intervalo de 3 ou mais períodos retidos. Entende-se que apesar de ter havido elevação na quantidade de estudantes retidos, no período da pandemia, em ambos os grupos, essa elevação foi menor entre os não assistidos pelo PNAES, em até dois períodos, e apresentaram praticamente os mesmos percentuais no intervalo de três ou mais períodos retidos.

Figura 8 – Diferença das médias, em pontos percentuais, de estudantes com períodos letivos acima do prazo regular para integralização do curso, entre os períodos pré pandêmico e pandêmico. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 - 2021



Fonte: PRG/UFPB, 2022

A quantidade de reprovações em disciplinas, que constitui importante indicador de desempenho acadêmico, e diretamente relacionado ao fenômeno da retenção dos estudantes, foi analisada identificando a quantidade de estudantes por número de reprovações em cada período, distribuído em intervalos de classe, nos grupos 1 e 2 da população, conforme mostra a **tabela 4**.

Tabela 4 – Quantidade de estudantes com reprovações em disciplinas. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021

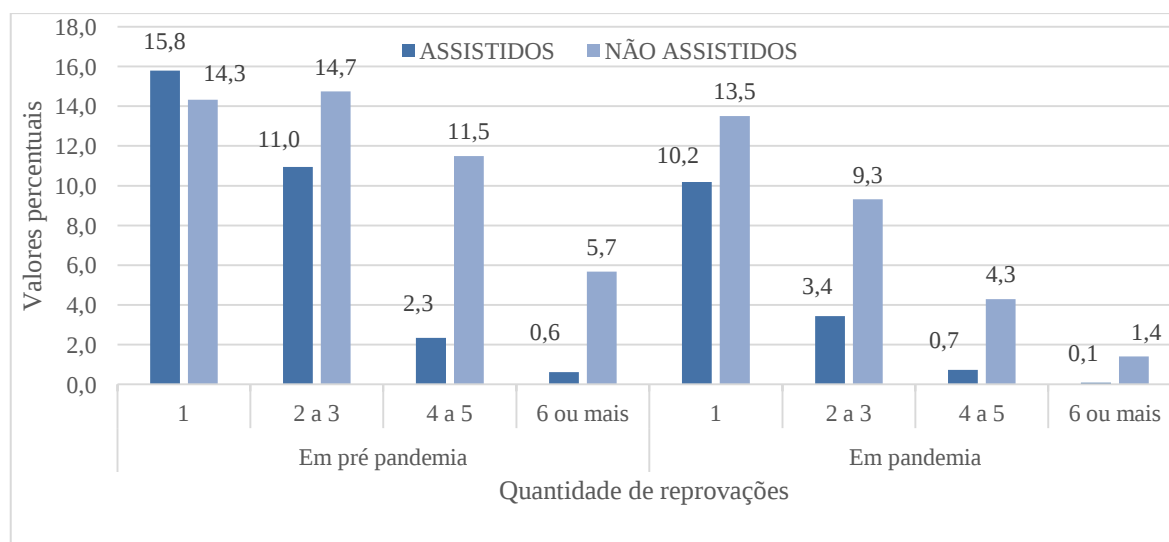
Grupos	Períodos letivos	Reprovações em disciplinas				Períodos letivos	Reprovações em disciplinas			
		1	2 a 3	4 a 5	6 ou mais		1	2 a 3	4 a 5	6 ou mais
G1	2018.2	215	167	30	6	2020.1	170	58	4	0
G2		770	917	694	315		876	570	239	70
G1	2019.1	213	178	41	10	2020.2	234	80	21	3
G2		1061	1038	805	395		956	707	326	115
G1	2019.2	254	117	28	11	2021.1	396	131	36	5
G2		987	913	743	404		965	657	328	107
G1	Médias entre os períodos letivos	227	154	33	9	Médias entre os períodos letivos	267	90	20	3
G2		939	956	747	371		932	645	298	97

Fonte: PRG/UFPB, 2022

Como se pode constatar, o grupo 1 apresentou menor quantidade de estudantes com reprovações do que o grupo 2, tanto na fase pré-pandemia, quanto durante os períodos suplementares. Entre os estudantes assistidos, a quantidade deles com reprovações em apenas uma disciplina superou a quantidade de estudantes com reprovações em duas ou mais disciplinas. Este resultado foi diferente no grupo 2, em que a quantidade de estudantes com reprovações neste intervalo superou a quantidade de estudantes com reprovações em apenas uma disciplina.

A **figura 9** apresenta, em valores percentuais, a média dos períodos letivos referente a quantidade de estudantes com reprovações em disciplinas, com base na tabela 5, na qual pode-se verificar que nos períodos anteriores a pandemia, em média, 15,8% dos estudantes do grupo 1 e 14,3% do grupo 2 foram reprovados em uma disciplina. E, em média, 13,9% dos assistidos foram reprovados em duas ou mais disciplinas, enquanto que entre os não assistidos essa média foi de 31,9%. Nos períodos suplementares, durante a pandemia, ambos os grupos apresentaram redução nas reprovações, quando, em média, 14,4% do grupo 1 reprovaram em uma ou mais disciplinas, enquanto que esse percentual foi de 28,5% entre os estudantes do grupo 2.

Figura 9 – Médias entre os períodos letivos, em percentuais de estudante com reprovações em disciplinas, por intervalos de classe. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021

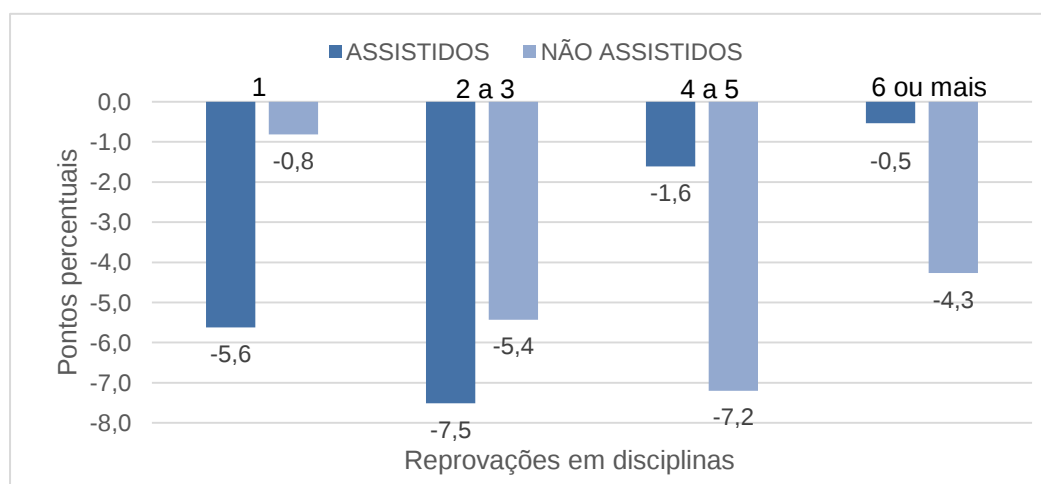


Fonte: PRG/UFPB, 2022

A partir da **figura 10**, observa-se que, na comparação entre as duas fases, pré-pandemia e pandemia, em média, os estudantes assistidos reduziram em 5,6 p.p a quantidade

de reprovados em um disciplina, enquanto que entre os estudantes não assistidos esse percentual foi de 0,8 p.p. No intervalo de 2 a 3 reprovações, o grupo 1 apresentou redução de 7,5 p.p. e os estudantes não assistidos as reduziram em 5,4 p.p. No entanto, no intervalo de quatro a mais reprovações, a redução no período da pandemia foi bem mais alta entre os não assistidos (11,5 pp) do que entre os assistidos (2,1 pp). Aplicando-se o método da diferença em diferenças na soma dos valores de todos os intervalos de classe, verifica-se uma discrepância de 2,5 p.p a mais no grupo dos estudantes não assistidos.

Figura 10 – Diferença das médias, em pontos percentuais, da porcentagem de estudantes com reprovações, entre os períodos pré pandêmico e pandêmico. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021



Fonte: PRG/UFPB, 2022

Na análise das variáveis “status de matrícula trancado” e “status de matrícula cancelado”, observa-se na tabela 5, que durante os períodos letivos da pesquisa, não ocorreu trancamento de matrícula de estudantes assistidos pelo PNAES, assim como os cancelamentos entre estes foram bem inferiores aos dos não assistidos. Observou-se também que nos períodos letivos durante a pandemia, enquanto ocorreu redução da quantidade de estudantes não assistidos apresentando trancamentos e cancelamentos de matrícula, ocorreu aumento da quantidade de estudantes assistidos com cancelamentos.

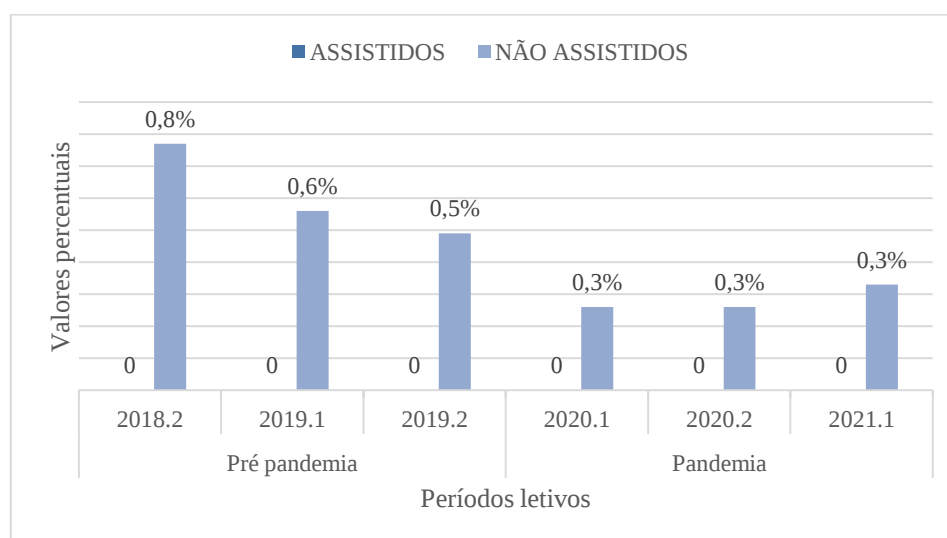
Tabela 5 – Quantidade de estudantes com status de matrícula cancelado ou trancado por períodos letivos. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021

Fonte: PRG/UFPB, 2022

Períodos letivos	Grupos	Status de matrícula			Períodos letivos	Status de matrícula		
		Ativo	Trancado	Cancelado		Ativo	Trancado	Cancelado
2018.2	G1	1381	0	2	2020.1	2003	0	1
	G2	5581	58	764		6309	21	164
2019.1	G1	1304	0	2	2020.2	2192	0	15
	G2	7007	45	820		7298	21	241
2019.2	G1	1638	0	0	2021.1	3461	0	10
	G2	6990	38	727		7087	27	143
Médias do períodos letivos	G1	1441	0	1	Médias do períodos letivos	2552	0	9
	G2	6526	47	770		6898	23	183

A **figura 11** mostra o percentual entre os estudante não assistidos que efetuaram trancamentos, por períodos letivos. O valores ficaram abaixo de 1% em todos os períodos. Verifica-se uma redução partir de 2018.2, quando o percentual foi de 0,8%, até 0,3% durante os períodos letivos suplementares (2020.1 a 2021.1.) Os estudantes não assistidos não realizaram trancamentos de matrícula.

Figura 11 – Percentual de estudantes com status de matrícula trancado. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021

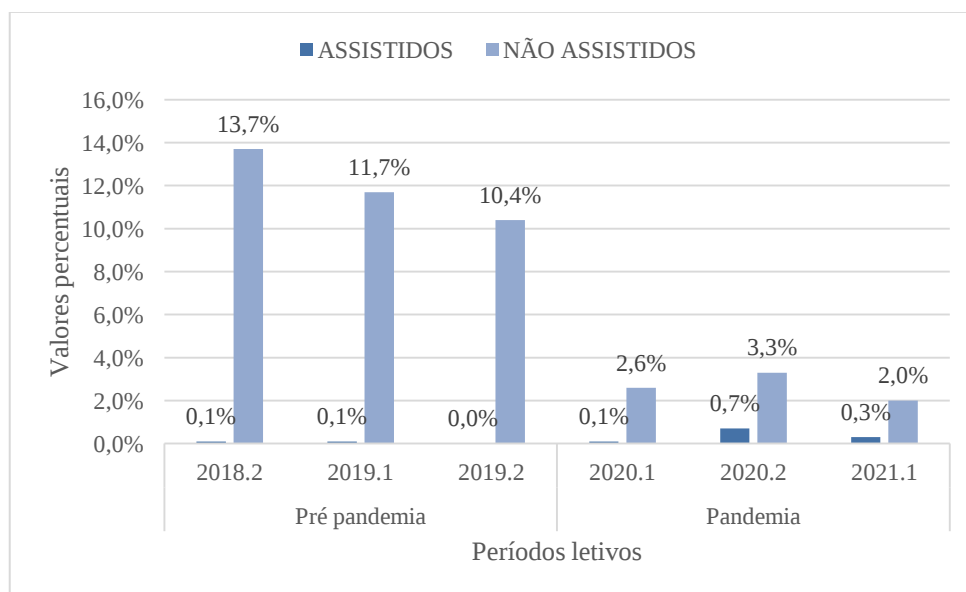


Fonte: PRG/UFPB, 2022

Quanto à variável “status de matrícula cancelado”, cujos resultados da análise estão apresentados na **figura 12**, verificam-se também períodos letivos com percentual de ocorrências abaixo de 1%, ou sem ocorrências, entre os estudantes assistidos. Já entre os

estudantes não assistidos, observa-se um percentual de 11,9% na média dos três períodos pré-pandemia e uma considerável redução para uma média de 3,9% entre os períodos letivos suplementares, na pandemia. O período letivo suplementar 2020.2 foi o que apresentou o maior percentual de matrículas canceladas entre os assistidos pelo PNAES (0,7%).

Figura 12 – Percentual de estudantes com *status* de matrícula cancelado. Estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, 2018 – 2021



Fonte: PRG/UFPB, 2022

Os resultados encontrados corroboram uma pesquisa realizada por Cespede *et al.* (2021), na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), cujo o objetivo foi avaliar a eficácia do programa de assistência estudantil e os possíveis impactos sobre o desempenho acadêmico. Foram comparados a evasão e os coeficientes de rendimento entre os participantes e não participantes do programa, com perfil de renda semelhante. Os resultados do referido estudo mostraram que, entre os participantes, o percentual de evadidos é menor e que o coeficiente de rendimento é maior e menos disperso. A pesquisa apontou que a porcentagem de desistentes com renda *per capita* de até 1,5 SM que receberam auxílio foi duas vezes menor que no grupo dos que não receberam auxílio estudantil. Da mesma forma, Sacaro *et al.* (2016), ao analisar os efeitos da bolsa permanência do PNAES sobre a retenção e a evasão no ensino superior brasileiro, concluíram que a concessão de bolsa permanência contribui na redução da evasão de alunos cotistas no ensino superior.

Essa baixa ocorrência de trancamentos e cancelamentos entre os estudantes assistidos pelo PNAES na UFPB justifica-se, sobretudo, pela obrigatoriedade de cumprimento da carga

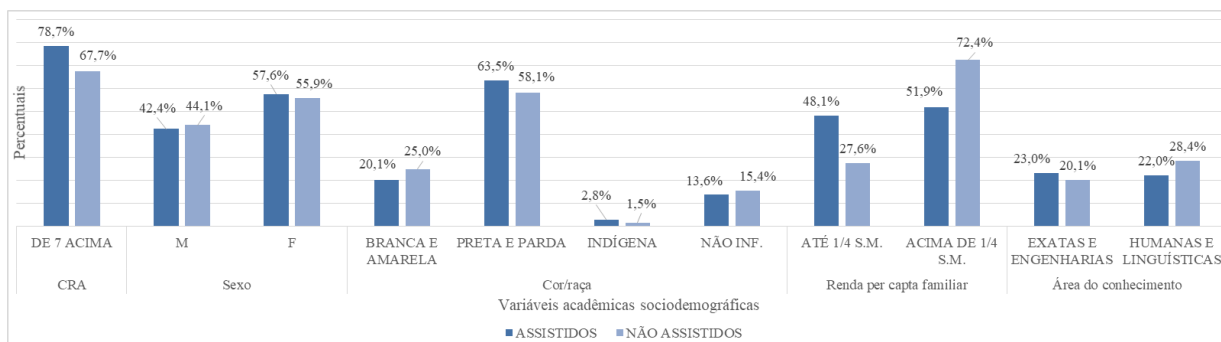
horária mínima, estabelecida como critério de permanência no programa. Com relação à redução de 8 pontos percentuais nos cancelamentos entre os não assistidos, durante a pandemia, acredita-se que se deve, principalmente à flexibilização dos critérios estabelecidos na Resolução nº 19/2020 do CONSEPE, a qual dispõe sobre a regulamentação dos períodos suplementares, e que traz, no seu artigo Art. 2º: “não serão realizados cancelamentos de vínculo com a UFPB por motivos de abandono, decurso de prazo ou insuficiência de desempenho acadêmico relacionados ao Período Suplementar”.

6.3 – Correlação do perfil socioeconômico com o perfil acadêmico entre os grupos da população

A **figura 13** apresenta um comparativo dos perfis socioeconômicos dos estudantes com CRA maior ou igual a sete, entre os grupo 1 e 2, no período letivo suplementar 2021.1. Entre os estudantes do grupo 1, 78,7% atingiram ou superaram esse coeficiente de rendimento acadêmico, enquanto que no grupo 2, esse percentual foi de 67,7%. Entre os estudantes do grupo 1, 55,9% eram do sexo feminino, de cor/raça preta ou parda (65,5%) ao passo que, esse percentual era de 58,1% no grupo 2; 51,9% dos estudantes assistidos pelo PNAES pertenciam a famílias com renda *per capita* familiar acima de $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, e entre os não assistidos, 72,4%; 23% dos estudantes assistidos pelo PNAES com CRA maior ou igual a 7 cursavam ciências exatas e engenharias e 22% eram da área de humanas e linguísticas, enquanto que esses percentuais chegavam a 20,1 e 28,4%, respectivamente, entre os não assistidos.

Observou-se que os perfis socioeconômicos dos dois grupos não se diferenciaram de modo forte; destacam-se, no entanto, as faixas de renda *per capita* familiar: quase metade (48,1%) dos assistidos com CRA maior ou igual a 7 pertenciam a famílias com renda *per capita* familiar de até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, enquanto que entre os não assistidos, esse percentual foi de 27,6%.

Figura 13 – Perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, com CRA maior ou igual a 7, no período letivo suplementar 2021.1



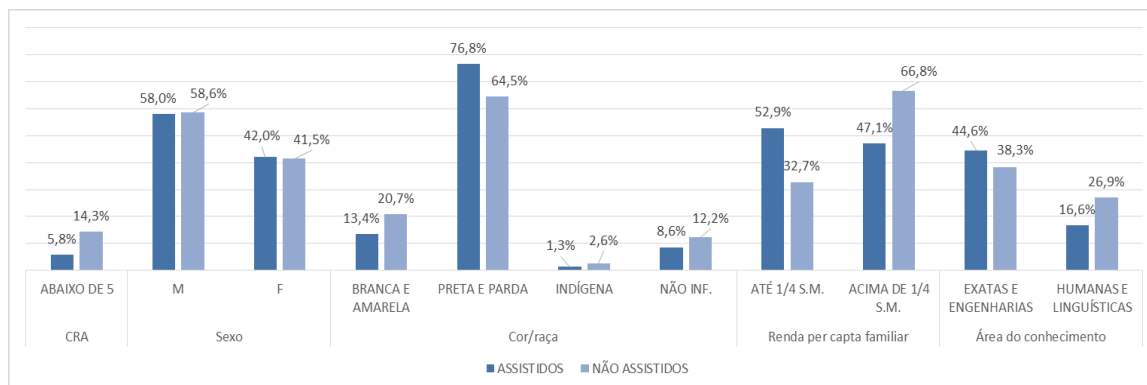
Fonte: PRG/UFPB, 2022

Na **figura 14**, por sua vez, apresenta uma comparação dos perfis socioeconômicos dos estudantes com CRA abaixo de cinco, entre os grupos 1 e 2, no período letivo suplementar 2021.1. Observou-se uma baixa ocorrência de estudantes com CRA abaixo de 5, em ambos os grupos, sendo que, entre os estudantes não assistidos, 14,3% pertenciam a essa faixa de valor do coeficiente, enquanto que entre os assistidos, a ocorrência foi de apenas 5,8%.

Ao contrário da situação de desempenho com CRA maior ou igual a 7, nessa faixa, os homens foram maioria: 58% deles, em ambos os grupos. Quanto à raça/cor, pretos e pardos também foram maioria em ambos os grupos, 76,8% e 64,5%, assistidos e não assistidos, respectivamente.

Quanto à renda *per capita* familiar, observou-se uma concentração maior de estudantes que pertenciam a famílias com renda de até $\frac{1}{4}$ do salário-mínimo, na comparação com o grupo dos estudantes que obtiveram CRA maior ou igual a 7, chegando a quase 53% entre os assistidos e 33% entre os não assistidos. Ainda conforme a **figura 14**, entre os estudantes assistidos pelo PNAES com CRA abaixo de 5, havia 44,6% deles cursando áreas de ciências exatas e engenharias e apenas 16,6% eram das áreas de humanas e línguas.

Figura 14– Perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, com CRA abaixo de 5, no período letivo suplementar 2021.1

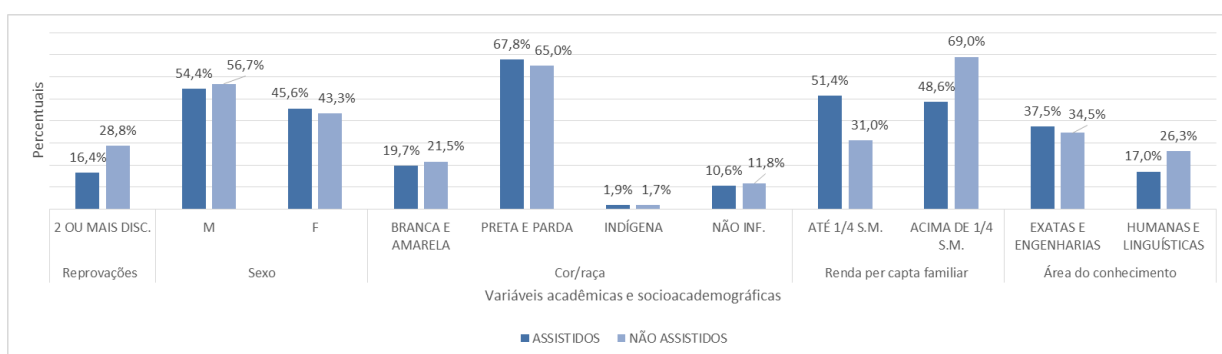


Fonte: PRG/UFPB770, 2022

Analizou-se também o perfil socioeconômico dos estudantes com duas ou mais reprovações em disciplinas, referente ao período letivo suplementar 2021.1, conforme apresentado na **figura 15**. Dentre os estudantes assistidos, 16,4% sofreram reprovação em mais de duas disciplinas e a maioria destes eram do sexo masculino (54,4%). Quanto à raça/cor, 67,8% eram pretos ou pardos, e pouco mais da metade (51,4%) pertenciam a famílias com renda *per capita* familiar de até um quarto do salário mínimo.

Entre os estudantes com duas ou mais reprovações, 37,5% cursavam graduações nas áreas de ciências exatas e engenharias e 17% nas áreas de ciências humanas e linguísticas.

Figura 15 – Perfil socioeconômico dos estudantes cotistas assistidos e não assistidos pelo PNAES, UFPB, com duas ou mais reprovações em disciplinas, no período letivo suplementar 2021.1



Fonte: PRG/UFPB, 2022

Constata-se ainda na **figura 15** que 28,8% dos estudantes não assistidos pelo PNAES apresentaram reprovações em duas ou mais disciplinas. O perfil socioeconômico destes se assemelhou ao dos assistidos, exceto quanto à renda *per capita* familiar: a maioria (66,8%) pertenciam a famílias com renda *per capita* familiar acima de ¼ do salário mínimo. As reprovações têm, dentre várias outras causas, o baixo desempenho nas avaliações acadêmicas

e, esses números refletem os resultados da análise do CRA nessa pesquisa. Paralelamente a isso, o fato de o estudante precisar obrigatoriamente cumprir os critérios para permanecer assistido pelo PNAES, entre outros, aprovação em no mínimo de 60% das disciplinas matriculadas no semestre anterior ao vigente, constitui um fator contribuinte para reduzir a retenção.

Diversas limitações devem ser apontadas quanto aos resultados e à interpretação dos achados do presente estudo. O delineamento retrospectivo impediu a observação de variáveis importantes que podem ter interferido nos desfechos encontrados. Ainda que tenha sido um estudo comparativo antes-depois em relação ao marco do início da pandemia e, portanto, uma pesquisa longitudinal, com avaliação dos participantes em vários momentos no tempo, devido à natureza não experimental do delineamento da investigação, nenhuma inferência causal entre as variáveis pode ser aferida de modo metodologicamente acurado. Por outro lado, não foi possível determinar se os estudantes avaliados em cada período consecutivo foram os mesmos, em virtude da anonicidade dos nomes e matrículas dos participantes. Além disso, ao longo dos semestres, há estudantes que perdem o benefícios enquanto que outros que não eram assistidos passam a recebê-lo.

Portanto, os desfechos encontrados não implicam necessariamente causalidade, tendo em vista que diversas características não observáveis podem interferir no resultado dos indicadores. Ao se constatar, por exemplo, que uma variável Y, tende a se elevar quando uma variável X foi adicionada à situação observada, pode-se afirmar que uma variável supostamente independente Y se associou a uma variável dependente X, o que é diferente de verificar que a variável X causa a variável Y.

Por outro lado, os dados analisados foram documentais, e a validade interna do estudo depende da integridade dos dados registrados na PRAPE e na PRG. Deste modo, presumiu-se que os dados dos estudantes foram fornecidos e registrados, no momento primário, o foram de forma qualitativa e quantitativamente precisa. Além disso, devem ser considerados os fatores que interferiram nas variáveis estudadas, por conta da excepcionalidade do período da pandemia, tendo em vista que as atividades acadêmicas aconteceram de forma remota (on-line) no cumprimento, não obrigatório, pelos discentes, nos períodos letivos suplementares.

É importante registrar também que os estudantes que recebiam um dos auxílio da assistência estudantil teriam que cumprir todos os critérios de permanência para se manterem na condição de assistidos pelo PNAES, obedecendo à Portaria correspondente, de forma a viabilizar a continuidade da assistência e a redução dos índices de retenção e de evasão nos

cursos de graduação da UFPB. Essa obrigatoriedade de cumprir os requisitos para se manter como assistido, por si só, deve ter contribuído para uma melhora nos indicadores avaliados. Contudo, independentemente da motivação dos estudantes, intrínseca ou extrínseca, para obter um bom desempenho, um dos objetivos do PNAES é minimizar os efeitos das desigualdades sociais na permanência e na conclusão da educação superior (BRASIL, 2010). Então, pode-se considerar que a simples igualdade nos valores resultantes das variáveis analisadas, entre os estudantes assistidos e não assistidos pelo PNAES, traduz-se em um grau de efetividade do programa, por ter alcançado o propósito de diminuir os efeitos resultantes da vulnerabilidade socioeconômica dos alunos assistidos, colocando-os no mesmo patamar dos alunos não assistidos (BARBOSA, 2017).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo-se do objetivo geral dessa pesquisa, que foi avaliar a influência do Plano Nacional de Assistência Estudantil sobre os principais indicadores de desempenho acadêmico, de evasão e de retenção dos estudantes cotistas assistidos, nos períodos letivos suplementares durante a pandemia de COVID-19 (2020/2021), foi possível descrever o perfil socioeconômico desses estudantes, avaliar quantitativamente os indicadores mencionados e estabelecer uma comparação com os resultados de outro grupo de estudantes cotistas, porém não assistidos pelo PNAES.

Na linha da temática central desse estudo, a assistência estudantil, foram explorados os principais temas encontrados na literatura, interrelacionados à problemática elaborada, favorecendo o entendimento dos conceitos, fenômenos e métodos de abordagem, visando cumprir os objetivos estabelecidos para o desenvolvimento do estudo e a elaboração de um trabalho que poderá contribuir do ponto de vista profissional e acadêmico, para a UFPB em geral, e à PRG e à PRAPE em particular. Os resultados encontrados e os conhecimentos adquiridos com a realização da presente dissertação permitem explanar algumas considerações finais, pelas quais, demonstra que os objetivos foram alcançados e foi encontrada uma resposta ao problema da pesquisa levantado, corroborando a hipótese da investigação.

Na análise do perfil socioeconômico dos estudantes da população, sobretudo dos que compõem o grupo 1, ou grupo de estudo – estudantes cotistas assistidos pelo PNAES –, verifica-se que foram majoritariamente jovens entre 17 a 25 anos e do sexo feminino, com predominância de pretos e pardos, entre os assistidos. Destes, mais de 98% declararam ser procedentes de escola pública e pertecerem a famílias com renda *per capita* familiar de até um salário mínimo e meio. Constatou-se, portanto, um quadro que apresenta características de vulnerabilidade social, o que demonstra a importância da assistência estudantil para a inclusão e a permanência desses jovens no ensino superior.

Na análise do comportamento das variáveis relacionadas ao desempenho acadêmico, à evasão e à retenção dos estudantes cotistas assistidos, foi empregada a técnica de avaliação de impacto de políticas públicas chamada diferenças em diferenças (DD), de Rosenbaum e Rubin (1983), adaptada ao contexto dessa pesquisa, associada às análises estatísticas descritivas. A finalidade foi avaliar em que medida a assistência estudantil, por meio dos auxílios do PNAES, administrados e executados pela PRAPE/UFPB, influenciou as variáveis de desfecho: o coeficiente de rendimento acadêmico (CRA), o número de reprovações em

disciplinas, a quantidade de períodos faltantes para a integralização do curso dentro do prazo regular ou mínimo, os *status* de matrícula “cancelado” e “trancado”, disponibilizadas pela PRG/UFPB.

Quanto à variável CRA, conclui-se que nos períodos letivos suplementares, houve uma elevação da média dos CRA nos dois grupos da população, sobretudo na faixa do CRA acima de 8, bem como uma redução de estudantes com CRA abaixo de 5, na comparação com a fase pré-pandemia. A análise estatística descritiva evidenciou essas variações positivas em ambos os grupos. No entanto, entre os estudantes cotistas assistidos, em média, esse elevação no desempenho acadêmico foi inferior aos dos não assistidos. Portanto, considera-se que não houve influência positiva do PNAES sobre o indicador de desempenho acadêmico, pois apesar de a média dos CRA dos estudantes assistidos ter mantido-se superior à média dos não assistidos, mesmo nos períodos letivos suplementares, durante a crise sanitária, apresentou um crescimento inferior a dos não assistidos.

Quanto às variáveis relacionadas aos indicadores de permanência escolar (retenção e evasão), quais sejam, períodos letivos faltantes para integralização do curso acima do prazo regular, reprovações em disciplinas, quantidade de trancamentos, e de cancelamentos, é possível levantar as seguintes considerações finais: o grupo dos estudantes assistidos apresentou percentuais de frequências com períodos letivos retidos inferiores aos dos não assistidos durante o momento pré pandemia (2018.2 a 2019.2), ainda que essa situação se reverteu posteriormente, mas no intervalo de três ou mais períodos retidos, o percentual entre os estudantes assistidos é quase um ponto percentual inferior ao dos não assistidos.

No tocante à quantidade de reprovações em disciplinas, os estudantes assistidos sofreram menos que os não assistidos, tanto antes quanto durante os períodos suplementares. No entanto, essa diferença foi mais significativa em relação ao intervalo de quatro ou mais reprovações por período.

Na análise das variáveis relacionadas aos *status* de matrícula trancado ou cancelado, constatou-se a importância da assistência estudantil, ao se observar a não ocorrência de trancamentos de matrícula e o baixíssimo percentual de cancelamentos em 2020.2 entre os estudantes assistidos, enquanto que entre os não assistidos esse percentual foi menor.

Portanto, considerando a disparidade dos resultados encontrados nas análises e nas comparações entre os dois grupos da população, e que esses resultados foram favoráveis ao grupo dos estudantes assistidos, em parte das variáveis, além de ter em conta que o propósito do PNAES é diminuir os efeitos resultantes da vulnerabilidade socioeconômica dos alunos assistidos, colocando-os no mesmo patamar dos alunos não assistidos, admite-se que o

programa foi parcialmente efetivo, influenciando positivamente as variáveis analisadas, com exceção das variáveis coeficiente de rendimento acadêmico (CRA) e “quantidade de períodos acima do prazo regular para a integralização do curso”.

Considera-se que os resultados desta pesquisa poderão contribuir para o trabalho de gestores e executores de programas de assistência estudantil no âmbito da UFPB e de outras IES na elaboração de métodos de avaliação dos programas, cuja monitorização é fundamental. Além disso, o estudo poderá oferecer uma visão adicional na identificação dos estudantes com necessidade de acompanhamento pedagógico, visando cumprir as finalidades do PNAES no tocante à melhoria do desempenho acadêmico e da permanência dos cotistas assistidos, ao favorecer à redução das taxas de retenção e de evasão.

Por fim, considerando as limitações da pesquisa, mencionadas anteriormente, em vista do contexto atípico dos períodos letivos suplementares, recomendam-se estudos posteriores, como forma de aprimorar a abordagem metodológica e alcançar a precisão dos resultados, sem a possível interferência de fatores intervenientes.

REFERÊNCIAS

- ANDIFES – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. FONAPRACE – FÓRUM NACIONAL DE PRÓREITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras. Brasília: FONAPRACE, 302 p. 2019. Disponível em: <<https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-PerfilSocioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- ANDRADE, ANA MARIA JUNG DE; TEIXEIRA, MARCO ANTÔNIO PEREIRA. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) [online]. 2017, v. 22, n. 2 [Acessado 7 Junho 2022] , pp. 512-528. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200014>>. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200014>.
- ADAMS, R. V.; BLAIR, E. Impact of Time Management Behaviors on Undergraduate Engineering Students' Performance. **SAGE Open**. 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244018824506>. Acesso em: 21 out. 2021.
- ALBUQUERQUE, Larissa Cavalcanti de. Assistência estudantil como política de permanência na UFPB. 2017. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
- ARAGÃO, G. B. de Brito Lima. Retenção de estudantes contemplados com a assistência estudantil na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) / Gabrielly Belmont de Brito Lima Aragão. - João Pessoa, 2021.
- ARAÚJO, L. C. M.; VIEGAS, T. M. Discriminação positiva e as ações afirmativas: Equalização e reparação histórica das minorias estigmatizadas pelas medidas positivas de inclusão no serviço público. **Quaestio Iuris** v. 9, n. 1, Rio de Janeiro, 2016. p. 181-204
- ARGYRIS, C.D.; SHÖN, D. **Organizational Learning II: theory, method, and practice**. Reading, MA; Addison Wesley, 1996.
- BARDAGI, Marúcia Patta; HUTZ, Cláudio Simon. Apoio parental percebido no contexto da escolha inicial e da evasão de curso universitário. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Ribeirão Preto, v. 9, n. 2, p. 31-44, dez. 2008.
- BARBOSA, Alex Trindade. Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Alfenas. 2017. 101 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública e Sociedade) - Universidade Federal de Alfenas, Varginha, MG, 2017.
- BARBOSA-LIMA, M. C.; CASTRO, G. F.; ARAÚJO, R. M. X. Ensinar, Formar, Educar e Instruir: A Linguagem da Crise Escolar. **Ciência e Educação**, v. 12, n. 2, p. 235-245, 2006.
- BARDAGI, M.P., & HUTZ, C.S. Apoio parental percebido no contexto da escolha inicial e da evasão de curso universitário. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 9(2), 31-44, 2008.

BAGGI, C. A. S.; LOPES D. A. Evasão e Avaliação Institucional no Ensino Superior: Uma discussão Bibliográfica. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, (16) 2, 2011.

BARON, M. V. *et al.* Containment, mitigation, and suppression in the fight against the COVID-19 pandemic: survey and analysis. *Saúde Coletiva.*, v. 10, n. 54, p. 2657-2660, 2020. Disponível em: <http://www.revistas.mpmcomunicacao.com.br/index.php/saudecoletiva/article/view/734/850> Acesso em: 20 out. 2021.

BORGES, Maria Creusa. O direito à educação na normativa internacional de proteção dos direitos humanos e sua regulação no ordenamento jurídico nacional: análise preliminar a partir da declaração universal dos direitos humanos e do pacto internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais. **III Encontro de Internacionalização do CONPEDI**. Madrid, vol. 3, 2016.

BRAGA, Maria Conceição de Matos. **A Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**: Um Estudo Comparativo da Eficácia na Aplicação da Verba do Programa Nacional de Assistência Estudantil através do Desempenho Acadêmico dos Estudantes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul Faculdade de Ciências Econômicas Programa de Pós-Graduação em Economia. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/168648/001044235.pdf?sequence=1>. Acesso em: 23 out. 2021.

BRANDÃO, J. J.; CAMPOS, M. C. Ações afirmativas no ensino superior: os desafios da Universidade Estadual de Londrina. **Formação** (Online), v. 27, n. 51, p. 113-130, 2020.

Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/6892/5771>. Acesso em: 28 out. 2021.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**, 25 abr. 2007.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2012**: Resumo Técnico. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Diretoria de Informações e Estatísticas Educacionais (INEP/SEEC), 2012. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf. Acesso em agosto de 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel Coronavírus**. 2021a. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso em: 25 out. 2021

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Boletim Epidemiológico Especial 76. Doença pelo Novo Coronavírus COVID-19. 2021b. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/media/pdf/2021/agosto/20/boletim_epidemiologico_covid_76-final20ago.pdf. Acesso em:

20 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Campanha Nacional de Vacinação contra a Covid-19.** 2021c. Disponível em: https://www.conasems.org.br/wp-content/uploads/2021/01/Informe_Tecnico_Vacina_COVID-19.pdf. Acesso em: 20 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 345, de 17 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 157, n. 54-D, p. 1, 19 mar. 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020. Revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ed. 114, seção 1, p. 62, 17 jun. 2020b.

BRASIL, Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos - SPI. Indicadores de programas: Guia Metodológico. Brasília: MP, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: agosto de 2021.

BELLONI, I., MAGALHÃES, H. & SOUSA, L. C. **Metodologia de Avaliação de Políticas Públicas.** São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12711.htm. Acesso em: 19 ago. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 19.851, de 19 de abril de 1931.** Dispõe sobre o Ensino Superior no Brasil. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1934.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de dezembro de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 7. 234, de 19 de setembro de 2010 a.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010 b.** Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12202.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Geral de Proteção de Dados.** 2018. Disponível online em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13709.htm. Acesso em: 11 out. 2021.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 13 jun. 2013. Disponível em: <Disponível em: <http://bit.ly/1mTMIS3> > Acesso em: 10 out. 2021.

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão.** 2008. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/1891/1/2008_ClaudeteBatistaCardoso.pdf . Acesso em: 12 ago. 2021.

CARMO, M. E.; GUIZARDI, F. L. O conceito de vulnerabilidade e seus sentidos para as políticas públicas de saúde e assistência social. **Cadernos de saúde pública**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 3, p.1-14, mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/ywYD8gCqRGg6RrNmsYn8WHv/?lang=pt&format=pdf> . Acesso em: 19 ago. 2021.

CASTIONI, R. et al. **Universidades Federais na Pandemia da COVID-19: A Falta de Acesso à Internet Interditada mesmo o Ensino?** IPEA: Fundação pública vinculada ao Ministério da Economia, 2021. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10526/1/td_2637.pdf. Acesso em: 25 out. 2021.

Cespedes, Juliana Garcia et al. Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]. 2021, v. 29, n. 113 [Acessado 28 Junho 2022] , pp. 1067-1091. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902418>>. Epub 19 Mar 2021. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902418>.

CHOO, C. W. **Gestão de informação para a organização inteligente: a arte de explorar o meio ambiente.** Lisboa: Caminho, 2003.

CIRIBELLI, Bruno César De Nazareth. Retenção e Evasão Escolares no Bacharelado Interdisciplinar em Ciências Exatas da Universidade Federal de Juiz de Fora. 2015. 123f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

CONTROLADORIA GERAL DA UNIÃO. **Relatório de Avaliação de Governança da Rede Federal de Universidades.** MEC – Ministério da Educação Exercício 2020. UF: Brasília/DF,

2020. Disponível em: <https://eaud.cgu.gov.br/relatorios/download/935367>. Acesso em: 26 out. 2021.

CORREIA, T., GONÇALVES, I., PILE, M. Insucesso Académico no IST. Lisboa: **Instituto Superior Técnico**. 2003. Disponível em http://aep.unidades.ist.utl.pt/files/sites/22/Insucesso_Academico.pdf Acesso em: 10 ago 2021.

CRUZ, A. G. Desafios da inclusão no processo contemporâneo de expansão da educação superior brasileira: democratização ou massificação do acesso? **Eccos**, São Paulo, n. 49, p. 1-23, abr./jun. 2019.

CRUZ, Sibelle Cardia Nunes. **Acesso a Programas Institucionais e Desempenho Acadêmico: Uma Análise para Universidade Federal do Rio Grande – FURG**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede da Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2018.

CUNHA, Murilo Basto da. **Dicionário de Biblioteconomia e Arquivologia**. Brasília: Briquet de Lemos Livros, 2008.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa* s. v., n. 116, pp. 245-262, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Acesso em: 24 set. 2021.

CURY, C. R. J. A educação básica como direito. *Políticas e Programas de Educação no Brasil. Cad. Pesqui.* 38 (134), 2008.

DANTAS, Geórgia Macedo. **A Eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para Permanência dos Ingressantes do Sistema de Cotas na UFPB**. 2017. Dissertação (Mestrado). 113 p. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017. Disponível em: <http://www.ce.ufpb.br/mppgav/contents/documentos/dissertacoes/turma-2/m-sc-georgia-dantas-macedo-pdf-completo.pdf>. Acesso em: 23 out. 2021.

DAVENPORT, T. H. **Information Ecology**. Oxford: Oxford University Press, 1997.

DIÓGENES, L. M. Estilos de Aprendizagem de Estudantes de Cursos de Graduação em Medicina de Mossoró – RN. [Dissertação]. João Pessoa. Centro de Ciências Médicas. Universidade Federal da Paraíba; 2019

FERRÃO, M. E.; ALMEIDA, L. S. Multilevel modeling of persistence in higher education. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** v. 26, n. 100, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601610>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601610>. Acesso em: 15 out. 2021.

FERRERIA, A.; CRISÓSTOMO, J. A influência do desempenho acadêmico na carreira profissional: um estudo de caso em um curso de engenharia. *Revista de Ensino de Engenharia* v. 30, n. 1, p. 35-44, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GERHARDT T. E.; SILVEIRA D. F. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GEWANDSZNAJDER, Flavio. **A influência da gestão da informação no processo decisório da previdência social brasileira**: um estudo exploratório. 2005. 145 f. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas) – Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da educação superior**. Technical report, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Brasília, 2017

INGLÊS, D.; UMBACH, P. D. Escolha da escola de pós-graduação: um exame dos efeitos individuais e institucionais. **The Review of Higher Education**, v. 39, n. 2, p. 173-211, 2016.

KANTHACK, Elizabeth Dias. **Direito à Educação**: o real, o possível e o necessário. A Doutrina da Proteção Integral. 2007. Tese de Doutorado. PUC-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/7563>. Acesso em: 10 ago. 2021.

KIRCHNER, E. A. Vivenciando os Desafios da Educação em Tempos de Pandemia. In: PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. (Org.). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

LAGO, T. M.; GONÇALVES, L. M. Gestão das Políticas de Assistência Estudantil: Possibilidades para Permanência no Ensino Superior. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 20, p. 512-527, 2019.

LAUDON, K. C.; LAUDON J. P. **Sistemas de Informação Gerencias**, 7 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

LIMA, P. et al. Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** v. 27, n. 102, p. 157-178, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002701431>>. Acesso em: 3 out. 2021

LIRA, M. C. A.; GARCIA, R. P. M. A gestão das políticas de acesso e permanência estudantil da Universidade Federal do sul da Bahia. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 8 , p.62692-62706, 2020. Disponível em: <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/8192/7860>. Acesso em: 26 out. 2021.

MACEDO, G. D.; SOARES, S. P. L. **Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil para permanência de cotistas na Universidade Federal da Paraíba**. Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior, 25(2). 2020. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/4028>. Acesso em: 10 out. 2021

MAGALHÃES, F. A. C.; ANDRADE, J. X. **Exame Vestibular, características**

demográficas e desempenho na Universidade: Em busca de fatores preditivos. In: CONGRESSO USP DE CONTROLADORIA E CONTABILIDADE, 6., 2006. São Paulo. Anais... São Paulo: FEA/USP, 2006.

MAGALHÃES, Janaína de Cássia. **Gestão da política de cotas em instituições federais de ensino superior:** estudo na universidade federal de goiás. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-Graduação em Administração Pública em Rede Nacional, Goiânia, 2019, 175 f. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9562/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Janaina%20de%20C%C3%A1ssia%20Magalh%C3%A3es%20-%202019.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2021.

MARMELSTEIN, G. **Curso de direitos fundamentais.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MARQUES, G; MARTINS, L. **Direito da Informação.** Coimbra: Almeidina, 2000.

Marques, Eugenia Portela de Siqueira O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. Revista Brasileira de Educação [online]. 2018, v. 23 [Acessado 5 Abril 2022] , e230098. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230098>>. Epub 03 Dez 2018. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230098>.

MARTINS, E. S. A etimologia de alguns vocábulos referentes à Educação. **Olhares & TrilhaS** Uberlândia, v. 6, n. 6, p. 31-36, 2005

MENDES, Ezenilde Rocha. **Assistência Estudantil:** uma análise do processo de monitoramento e avaliação acadêmica de bolsistas do Programa de Permanência - UFMA/Campus Dom Delgado. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tede2.ufma.br/jspui/handle/tede/2544>. Acesso em: 14 set. 2021.

MENEZES, S. K. O.; FRANCISCO, D. J. Education in times of pandemic: affective and social aspects in the teaching and learning process (Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem). **Brazilian Journal of Computers in Education**, v. 28. S. n, 28, p. 985-1012, 2020.

MITCHELL, G. Problems and fundamentals of sustainable development indicators. **Sustainable Development**, v. 4, n. 1, p. 1-11, 1996.

MOEHLECK, S. Ação afirmativa: história e debates no brasil. **Cadernos de Pesquisa**, nov. 2002, n. 117, p. 197-2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/NcPqxNQ6DmmQ6c8h4ngfMVx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 ago. 2021.

MOTA, Cristiano de Sousa. Avaliação da Eficácia do Plano Nacional de Assistência Estudantil no Sistema de Restaurante Universitário da Universidade Federal da Paraíba - Campus I: Atores e Fatores Envolvidos na Operacionalização. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado) – UFPB. Educação - João Pessoa, 2020

MOURÃO, L. Discussão metodológica sobre avaliação de programas sociais. In: XIV Encontro Nacional da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), 2007, Rio de

Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: Campus da UERJ, 2007. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/pdf/trab_completo_298.pdf>. Acesso em: 20 Jan. 2022.

MUNHOZ, A. M. H. **Uma análise multidimensional da relação entre inteligência e desempenho acadêmico em universitários ingressantes**. 2004. Tese de doutorado, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

OPAS. Organização Panamericana de Saúde. **Surto da doença coronavírus (COVID-19): direitos, papéis e responsabilidades dos trabalhadores da saúde, incluindo as principais considerações sobre segurança e saúde ocupacional**. Orientação provisória 19 de março de 2020. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/51988/OPASBRACOV1920033_por.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 20 out. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948. Disponível em: https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf. Acesso em: 07 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966**. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/1966%20Pacto%20Internacional%20sobre%20os%20Direitos%20Econ%C3%B3micos,%20Sociais%20e%20Culturais.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração e Plano de Ação da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2002.

PASSOS, Francy Laura Correia Gomes dos. **A permanência dos estudantes cotistas nos Cursos de Engenharia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: um estudo de caso na Unidade Acadêmica do Cabo de Santo Agostinho-PE**. 2020. 148 Dissertação (Mestrado em Gestão Pública). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

PERON, V.D., BEZERRA, R.C. e PEREIRA, E.N. Causas e monitoramento da evasão universitária no contexto brasileiro: uma revisão sistemática. **Educitec** - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, 2019. Disponível em <https://doi.org/10.31417/educitec.v5i11.756> Acesso em 30 set 2021.

PRESTES, E. M. T.; FIALHO, M. G. D. Evasão na educação superior e gestão institucional: o caso da Universidade Federal da Paraíba. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação** v. 26, n. 100, pp. 869-889, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601104>>. Acesso em 30 set 2021.

QUEIROZ, Mendel de Almeida. **O Programa Nacional de Assistência Estudantil: o caso da universidade de Brasília**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Econômica de Finanças Públicas). Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/18619/1/2015_MendelAlmeidaQueiroz.pdf. Acesso em: 14 set. 2021.

QUEIROZ, K. C. A. L. **Eu avalio, tu avalias, nós nos autoavaliamos?** Uma experiência

proposta pelo SINAES. Campinas: Autores Associados, 2011.

RABAÇA, C. A.; BARBOSA, G. **Dicionário de comunicação**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

RABELO, A. **Transformação Digital**: o que é e quais os seus impactos na sociedade. Rock content, 2017. Disponível em: <https://rockcontent.com/br/blog/transformacao-digital/>. Acesso em: 19 ago. 2021.

RANIERI, N. **Autonomia Universitária**. São Paulo: Edusp, 1994.

REZENDE, D. A.; ABREU, A. F. **Tecnologia da informação**: aplicada a sistemas de informação empresariais. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ROSENBAUM P. R.; RUBIN, D. B. The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. **Biometrika**, v. 70, n. 1, p. 41-55, 1983. Disponível em: www.encyclopedia.com/br/rwDN0. Acesso em: 23 out. 2021.

RUMMLER, G.; BRACHE, A., **Improving Performance**: How to Manage the White Space on the Organizational Chart, Jossey Bass, San Francisco, 1995.

SACCARO, A.; FRANÇA, M. T. A. e ANDRADE de, J. P. (2018), Retenção e evasão no ensino superior brasileiro: Uma Análise Dos Efeitos Da Bolsa Permanência Do Pnaes, Anais do XLIV Encontro Nacional de Economia 44º Encontro Brasileiro de Economia], ANPEC - Associação Nacional dos Centros de Pós-Graduação em Economia, <https://EconPapers.repec.org/RePEc:anp:pt2016:216>.

SANTOS, E. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa [online]**. v. 45, n. 0, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945184961>>. Acesso em: 5 ago. 2021.

SANTOS, L.; ALMEIDA, L.S. Vivências acadêmicas e rendimento escolar: Estudo com estudantes universitários do 1.º ano. **Análise Psicológica**, v. 19, n. 2, p. 205-217, 2001.

SARMENTO, Daniel. **Livres e iguais**: estudos de direito constitucional. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006, p. 154.

SILVA, S. M.; ROSA, A. R. O Impacto da COVID-19 na Saúde Mental dos Estudantes e o Papel das Instituições de Ensino como Fator de Promoção e Proteção. **Revista Práxis** Novo Hamburgo, v. 18, n. 2, p. 189-207, 2021

SOBRINHO JUNIOR, J. F.; MORAES, C. C. P. A COVID-19 e os reflexos sociais do fechamento das escolas. **Dialogia São Paulo**, v. 36, s. n, p. 128-148, 2020.

SOUZA, M. P. R.; BASTOS, A. V.; BARBOSA, D. R. Formação básica e profissional do psicólogo: análise do desempenho dos estudantes no ENADE-2006. **Aval. psicol.**, Itatiba, v. 10, n. 3, p. 295-312, 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712011000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 out. 2021.

SOUSA, J. T.P., BIANCHETTI, L., MOTA, L.T.; ALMEIDA, V. Estudo do Aluno Universitário para a Construção de um Projeto Pedagógico. In: **INEP (ed.) Série Documental/Relatos de Pesquisa**, 4, p. 161-177. Brasília, DF: INEP, 1993.

SUEHIRO, A.C.B. Autoconceito e desempenho acadêmico em estudantes de psicologia. **Psicologia Argumento**, v. 24, n. 44, p. 55-64, 2006.

TAVARES, A. R. Desdobramentos da norma constitucional da autonomia universitária. In: *Cadernos de Direito Constitucional e Internacional*, v. 32, São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 2000. Bibliografia: 193-8. Curso de direito constitucional. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.

TERENCIANO, F.; SALIÃO, A.; PEDRO, Z. Uso da Gestão da Informação e do Conhecimento na Avaliação da Política Pública de Assistência Estudantil: Algumas Questões Teóricas e Empíricas. Regae - **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 7, n. 14, p. 49-62, 2018

UFPB. PROPLAN. **Plano de Desenvolvimento Institucional** – PDI 2019-2023. Disponível em: http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/documentos/pdi/pdi_2019-2023_posconsuni-1.pdf. Acesso em: 28 out. 2021.

UNESCO. **Resumo do Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020**: inclusão e educação para todos. Paris: Unesco, 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento. **Relatório de Gestão 2020**. Disponível em: <http://www.proplan.ufpb.br/proplan/contents/menu/ploplan/relatorio-de-gestao>. Acesso em: 27 out. 2021.

URBINA, P. B. Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 40, n. 1, p. 25-39, 2014.

VALENTIM, M. L. P. Gestão da Informação e Gestão do Conhecimento em ambientes organizacionais: conceitos e compreensões. **Tendências da pesquisa brasileira em ciência da informação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2008.

VARGAS, G. M. G. Factores asociados al rendimiento académico tomando en cuenta el nivel socioeconómico: estudio de regresión múltiple em estudiantes universitarios. **Revista Electrónica Educare**, Heredia, v. 18, n. 1, p. 119-154, 2014.

VASCONCELOS, A. L. F. S.; SILVA, M. N. Uma investigação sobre os fatores contribuintes na retenção dos estudantes no curso de ciências contábeis em uma IFES: um desafio à gestão universitária. **Registro Contábil**, Maceió, v. 2, n. 3, p. 21-34, 2011.

VASCONCELOS, A. I. T.; DINIZ, G; ANDRADE, T. Determinantes Socioeconômicos do Índice de Rendimento Acadêmico dos Discentes de Instituições de Ensino Superior em um Município Cearense. V **Encontro de Pesquisa e Extensão da Faculdade Luciano Feijão**. p. 1-19, 2012. Disponível em: http://www.faculdade.flucianofejao.com.br/site_novo/anais/servico/pdfs/Artigos_completos/Adm/Determinantes.pdf Acesso em: 20 out. 2021.

VASCONCELOS, N. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da

assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez. 2010 Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>. Acesso em: 13 set. 2021.

WAINER, J.; MELGUIZO, T. Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos estudantes baseado no Enade de 2012 a 2014. **Educação e Pesquisa** [online], v.44, e162807, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/zJMDNRctDcpydfndzTsfq3C/?lang=pt&format=html#>. Acesso em: 23 out. 2021.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). Statement on the second meeting of the International Health Regulations (2005) Emergency Committee regarding the outbreak of novel coronavirus (2019-nCoV). Geneva: World Health Organization; 2020. Disponível em: [https://www.who.int/news-room/detail/30-01-2020-statement-on-the-second-meetingof-the-international-health-regulations-\(2005\)](https://www.who.int/news-room/detail/30-01-2020-statement-on-the-second-meetingof-the-international-health-regulations-(2005)) Acesso em: 19 out. 2021.

XERXENEVSKY, Lauren Lewis. **Programa Mais Educação: Avaliação do Impacto da Educação Integral no Desempenho de Estudantes no Rio Grande do Sul**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Administração, Contabilidade, e Economia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012. Disponível em: http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3924/7/DIS_LAUREN_LEWIS_XERXENEVSKY_COMPLETO.pdf. Acesso em: 23 out. 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo de Sigilo e Confidencialidade

Termo de Sigilo e Confidencialidade

Eu Cleyton Sérgio de Oliveira Barros, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado **Impacto do Plano Nacional de Assistência Estudantil Sobre Desempenho Acadêmico e Permanência Escolar de Discentes Cotistas no Período da Pandemia de Covid-19 na Ufpb**, declaro cumprir com todas as implicações abaixo:

Declaro:

- a) Que o acesso aos dados registrados em relatórios ou em bases de dados para fins da pesquisa científica será feito somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética;
- b) Que o acesso aos dados será autorizado por pessoas responsáveis que esteja plenamente informada sobre as exigências de confiabilidade;
- c) Meu compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados preservando integralmente o anonimato e a imagem do participante, bem como a sua não estigmatização;
- d) Não utilizar as informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro;
- e) Que o pesquisador responsável estabeleceu salvaguardar e assegurar a confidencialidades dos dados de pesquisa;
- f) Que os dados obtidos na pesquisa serão usados exclusivamente para finalidade prevista no protocolo;
- g) Que os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado, os quais serão mantidos em sigilo, em conformidade com o que prevê os termos da resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, assino este termo para salvaguardar seus direitos.

Nome do Pesquisador Responsável: Cleyton Sérgio de Oliveira Barros
Endereço: Rua Antônio Dias de Freitas, 173, Bancário, João Pessoa-PB
Fone: 83.98871.6757
E-mail: cleyton-barros@hotmail.com

João Pessoa, 25 de outubro de 2021.


Cleyton Sérgio de Oliveira Barros

APÊNDICE B - Solicitação de Dispensa do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

SOLICITAÇÃO DE DISPENSA DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título do projeto:

IMPACTO DO PLANO NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL SOBRE DESEMPENHO ACADÊMICO E PERMANÊNCIA ESCOLAR DE DISCENTES COTISTAS NO PERÍODO DA PANDEMIA DE COVID-19 NA UFPB

Pesquisador Responsável: Cleyton Sérgio de Oliveira Barros

Solicitamos perante este Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos a **DISPENSA DA UTILIZAÇÃO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.**

O nosso projeto se propõe a analisar, estatisticamente, dados acadêmicos e socioeconômicos de estudantes constantes do banco de dados da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ingressantes no período compreendido do ano de 2018 ao ano de 2021. A abordagem do estudo será quantitativa, com objetivo descritivo, em uma dimensão temporal retrospectiva. Os dados serão coletados de relatórios do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) vinculados à Pro-Reitoria de Assistência e Promoção ao Estudante (PRAPE) e à Pro-Reitoria de Graduação PRG, ambos da UFPB e em relatórios do MEC disponibilizados na internet e, neste sentido, a obtenção do TCLE dos participantes torna-se inviável, visto que os dados coletados serão utilizados apenas para fins científicos, assim como o pesquisador se compromete a preservar a privacidade e a confidencialidade dos sujeitos envolvidos indiretamente na pesquisa. Para minimizar o risco de vazamento de informações, o levantamento de dados será realizado apenas pelo autor deste projeto pois além de ser um número de estudantes consideravelmente grande, em torno de 500, não se faz necessário identifica-los. Portanto os riscos serão mínimos, visto que a pesquisa será feita por meio de revisão documental e não existem riscos de danos físicos.

Nestes termos, nos comprometemos a cumprir todas as diretrizes e normas reguladoras descritas na Resolução 466/2012 - CNS/MS, referentes às informações obtidas com projeto e declaramos:

a) Que o acesso aos dados registrados em prontuário de pacientes ou em bases de dados para fins da pesquisa científica será feito somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética;

b) O acesso aos dados será supervisionado por uma pessoa que esteja plenamente informada sobre as exigências de confiabilidade;

c) Assegurar o compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados preservando integralmente o anonimato e a imagem do participante bem como a sua não estigmatização.

d) Assegurar a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro;

e) O pesquisador responsável estabeleceu salvaguardas seguras para confidencialidades dos dados de pesquisa;

f) Os dados obtidos na pesquisa serão usados exclusivamente para finalidade prevista no protocolo;

g) Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado; os quais serão mantidos em sigilo, em conformidade com o que prevê os termos da Resolução 466/12, do Conselho Nacional de Saúde.

Sendo assim, diante das justificativas expostas e devido à impossibilidade de obtenção do TCLE (Termo de Consentimento Livre Esclarecido) de todos os participantes, assinamos este termo para salvaguardar seus direitos.

João Pessoa, 14 de outubro de 2021.



Cleyton Sérgio de Oliveira Barros