



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB**  
**FACULDADE DE PLANALTINA - FUP**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA –**  
**MODALIDADE PROFISSIONAL - PPGP/MP**

**LUIZ CLÁUDIO COSTA FERREIRA**

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA:**  
**UMA AVALIAÇÃO DE SUA EFETIVIDADE**

**BRASÍLIA**

**2021**

**LUIZ CLÁUDIO COSTA FERREIRA**

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA:  
UMA AVALIAÇÃO DE SUA EFETIVIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Mestrado Profissional em Gestão Pública da Faculdade de Planaltina, Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Nascimento de Almeida

**BRASÍLIA**

2021

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

CF383a Costa Ferreira, Luiz Cláudio  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UMA  
AVALIAÇÃO DE SUA EFETIVIDADE / Luiz Cláudio Costa Ferreira;  
orientador Alexandre Nascimento de Almeida. -- Brasília,  
2021.  
45 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado Profissional em Gestão  
Pública) -- Universidade de Brasília, 2021.

1. Assistência Estudantil. 2. PNAES. 3. Avaliação. 4.  
Efetividade. 5. Políticas Públicas. I. Nascimento de  
Almeida, Alexandre, orient. II. Título.

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UMA  
AVALIAÇÃO DE SUA EFETIVIDADE**

Luiz Cláudio Costa Ferreira

Composição da Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Alexandre Nascimento de Almeida – PPGP/UnB  
(Orientador)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Carolina Cassia Batista Santos – UFAM  
(Examinadora Externa)

---

Prof. Dr. Bernardo Kipnis – TEF/UnB  
(Examinador Interno)

---

Prof. Dr. Celso Vila Nova de Souza Junior – PPGP/UnB  
(Examinador Interno Suplente)

Brasília-DF, 09 de dezembro de 2021.

Dedico esse trabalho a minha família, que sempre contribuiu muito com a minha bagagem de conhecimentos. Em especial ao meu pai Cláudio Alberto Ferreira, que faleceu devido a Covid-19, que me ensinou na base do exemplo como manter a cabeça erguida e encarar as situações com um sorriso no rosto.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por me permitir essa oportunidade e me dar força e sabedoria nos momentos difíceis. Que sempre me guiou em cada momento da minha vida.

A meus pais e irmã por serem meu porto seguro, minha base, minha fundação. Que a partir deles me permitiu que crescesse academicamente e pessoalmente, sempre me dando apoio em qualquer necessidade, seja em ajuda, orações, serviços, atenção ou carinho.

A minha esposa Flávia, cuja presença foi essencial para a conclusão deste trabalho. Grato pela sua compreensão com as minhas horas de ausência e por sempre me incentivar nos momentos de desestímulo. Te amo.

Ao professor Alexandre, por ter sido meu orientador e ter desempenhado tal função com dedicação e amizade. Pelo apoio em um momento difícil da minha vida.

Aos colegas de trabalho da UnB-DDS, que seguraram o peso do meu afastamento, e me apoiaram em todos os momentos e ajudaram sempre que possível. Em especial, a minha amiga Simone que me ajudou dando orientações e dicas sobre o mundo acadêmico. A Pedro Vieira da Silva – que possibilitou meu afastamento.

## RESUMO

A avaliação de políticas públicas é essencial para os gestores tomarem decisões. Com esta, é possível verificar se a política está atingindo seu objetivo e se o recurso disponibilizado está sendo empregado da melhor forma possível. O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES - completa 11 anos de sua implementação, no entanto, há poucos estudos relacionados a sua eficiência e eficácia, sendo necessária uma avaliação de sua efetividade. Este estudo tem como objetivo avaliar os programas de assistência estudantil da UnB no período de 2010-2014, por meio da comparação das taxas de evasão e retenção dos estudantes participantes e não participantes dos programas. A escolha dos dois indicadores tem como base os objetivos definidos pelo Decreto do PNAES 7.234/2010. A partir dos dados coletados, foi feita a análise desses indicadores tendo por base os cursos dos estudantes e em acordo com as notas de corte pra ingresso na Universidade de Brasília (UnB). Na análise dos resultados foi identificado que não houve diferença na taxa de evasão entre os dois grupos analisados, e, quando avaliado pelos cursos, a taxa de evasão variou inversamente proporcional ao prestígio social do curso. A retenção dos estudantes da assistência estudantil apresentou ser maior do que a dos estudantes não participantes em cursos de médio e baixo prestígio. Conclui-se que os programas de assistência têm atingido o objetivo do PNAES, reduzindo a taxa de evasão e mantendo a média de retenção dos estudantes atendidos dentro dos parâmetros definidos pelo MEC. Destaca-se que, no caso da retenção, são necessários ajustes para que essa seja igual entre todos os estudantes da UnB, principalmente nos cursos de médio e baixo prestígio.

**Palavras-chave:** Assistência Estudantil; PNAES; Avaliação; Efetividade; Políticas Públicas; Ensino Superior.

## ABSTRACT

The evaluation of public policies is essential for managers to make decisions. With this, it is possible to verify if the policy is reaching its objective and if the available resource is being used in the best possible way. The National Student Assistance Program – PNAES completes 11 years of its implementation, but there are few studies related to the efficiency and effectiveness of them, requiring an evaluation of their effectiveness. This study aims to evaluate UnB's student assistance programs in the period 2010-2014, by comparing the dropout and retention rates of participating and non-participating students in the programs. The choice of the two indicators is based on the objectives defined by the PNAES Decree 7,234/2010. From the data collected, the analysis of these indicators was carried out, by student courses according to level of prestige. In the analysis of the results, it was identified that there was no difference in the dropout rate between the two groups analyzed and when evaluated by the courses, the dropout rate varied inversely proportional to the social prestige of the course. The retention of students from student assistance was higher than that of non-participating students for medium and low prestige courses. It is concluded that the assistance programs have achieved the PNAES objective, reducing the dropout rate and maintaining the average retention rate of the assisted students within the parameters defined by the MEC. It is noteworthy that in the case of retention, adjustments are needed so that retention is equal among all students at UnB, especially in medium and low prestige courses.

**Keywords:** Student Assistance; PNAES; Evaluation; Effectiveness; Public policy; Higher Education.



## **LISTA DE SIGLAS**

IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
REUNI	Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UnB	Universidade de Brasília

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1. EXPANSÃO DOS PARTICIPANTES DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA .....	23
TABELA 2. INFORMAÇÕES DESCRITIVAS DOS DADOS COLETADOS .....	27
TABELA 3. COMPARAÇÃO DE MÉDIAS DE TAXA DE EVASÃO GERAL.....	28
TABELA 4. COMPARAÇÃO DA TAXA DE EVASÃO POR NÍVEL DE PRESTÍGIO DO CURSO .....	30
TABELA 5. COMPARAÇÃO COM DA RETENÇÃO GERAL DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DOS PROGRAMAS E NÃO PARTICIPANTES.....	31
TABELA 6. COMPARAÇÃO DA RETENÇÃO POR NÍVEL DE PRESTÍGIO DO CURSO .....	34

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. EVOLUÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL .....	18
QUADRO 2. CLASSIFICAÇÃO DOS CURSO.....	26

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	9
2	REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO.....	11
2.1	POLÍTICA PÚBLICA .....	11
2.2	EVASÃO E RETENÇÃO UNIVERSITÁRIA .....	14
2.3	ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL .....	17
2.4	AVALIAÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL .....	22
3	METODOLOGIA.....	24
3.1.	INSTRUMENTAL ANALÍTICO.....	24
3.2	TAXA DE EVASÃO .....	25
3.3	INDICADOR DE RETENÇÃO .....	25
3.4	CLASSIFICAÇÃO DOS CURSOS: ALTO, MÉDIO E BAIXO PRESTÍGIO.....	26
3.5	FONTE DE DADOS.....	27
4	RESULTADOS .....	28
4.1	TAXA DE EVASÃO .....	28
4.1.1	TAXA DE EVASÃO POR TIPO DE CURSO .....	29
4.2	RETENÇÃO.....	31
4.2.1	RETENÇÃO POR TIPO DE CURSO .....	33
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	35
	REFERÊNCIAS .....	38

## 1 INTRODUÇÃO

O monitoramento e a avaliação de políticas públicas são essenciais para a administração pública e para a sociedade, pois permite a coleta de informações e a tomada de decisões. Por meio das avaliações é possível verificar se a política está atingindo seu objetivo e se o recurso disponibilizado está sendo empregado da melhor forma possível. Para a sociedade, a avaliação se alinha ao princípio constitucional da publicidade, ou seja, permite o controle por meio da gestão administrativa a fim de conferir à avaliação validade e eficácia, monitorando a utilização do recurso público de acordo com os princípios e metas estabelecidas.

Ao longo dos anos, o Brasil implementou diferentes políticas públicas em diversas áreas. A exemplo destas políticas públicas, podemos citar as voltadas ao ensino superior, sendo elas: o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), a Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e a Política de Cotas, todas elas com o objetivo de expandir a oferta de vagas e/ou democratizar o acesso ao ensino superior. Como consequência dessa expansão do acesso, a permanência dos estudantes nesse ambiente ganhou uma maior atenção, que acabou por desdobrar-se na criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O Decreto 7.234/2010 (BRASIL, 2010), que institui o PNAES, foi um marco para as políticas de assistência estudantil nas Instituições de Ensino Superior Públicas no Brasil. Em um contexto inicial em que predominavam iniciativas isoladas de cada instituição, com formas e critérios diferentes de concessão, o PNAES nasce como objetivo de democratizar as condições de permanência e minimizar os efeitos das desigualdades sociais na permanência e conclusão da educação superior. Dessa maneira, o Decreto permite que cada Instituição de Ensino Superior crie e implemente programas de acordo com sua demanda e necessidade, considerando a sua regionalidade, mas tendo por base uma política nacional.

A implementação das políticas do PNAES visa remover barreiras, sejam elas formais ou informais, que impedem o acesso de minorias e grupos discriminados, com o intuito de neutralizar e minimizar os efeitos das desigualdades (OLIVEN, 2007), permitindo que esses grupos, estudantes egressos de escolas públicas ou aqueles que possuem renda per capita de até 1,5 salário mínimo – público alvo desse decreto - , tenham acesso a serviços e a oportunidades que antes não poderiam ter, devido a sua vulnerabilidade socioeconômica.

No decorrer dos anos, foram criados diferentes programas com o recurso do PNAES, considerando as especificidades regionais de cada Instituição Federal de Ensino Superior (IFES). Sendo assim, cada IFES deveria avaliar o sucesso de seus programas no que se refere

ao desenlace acadêmico e a ampliação da permanência. Neste contexto, é importante ressaltar que um dos desafios na implementação do PNAES decorre de que esses grupos não estavam habituados com o ambiente universitário, ou não possuíam as mesmas condições dos demais estudantes para se manterem dentro de uma Universidade.

No caso da Universidade de Brasília (UnB) foram criados diversos programas em atenção às áreas de atuação definidas pelo Decreto. Os programas ofertados pela UnB são: 1) a Bolsa Alimentação - refeições gratuitas no Restaurante Universitário; 2) o Programa Moradia Estudantil, que ofertava acessibilidade de duas formas: vaga na Casa do Estudante Universitário ou concessão de auxílio no valor de R\$ 530 para custear parcialmente despesas com moradia; 3) o Programa Auxílio Socioeconômico - auxílio no valor de R\$ 465; 4) o Auxílio Emergencial - concessão de auxílio em parcela única para situações inesperadas e momentâneas; 5) o Auxílio Creche – auxílio no valor de R\$485 para estudantes com crianças de até 5 anos, e, o mais recente , 6) a Inclusão Digital - para aquisição de equipamentos eletrônicos pelos estudantes.

Tendo em consideração o exposto, e para a manutenção e aperfeiçoamento das políticas públicas apresentadas, as Instituições de Ensino deveriam estimular pesquisas sobre retenção e evasão em seus cursos, a fim de obter dados que dessem embasamento às ações institucionais, e para que fossem feitos planejamentos macros na instituição, assim também aprimorando os programas da assistência estudantil (MORAES, 2015). Entretanto, poucos estudos relacionados à eficiência e eficácia desses programas e ações foram realizados, seja pela ausência de uma definição de indicadores que permitissem avaliar essas políticas, seja pela diversidade de modelos de programas e estratégias de concessão das Instituições de Ensino (SACCARO et al, 2016; ALMEIDA et al, 2021).

Sendo assim, este estudo tem como objetivo avaliar os programas de assistência estudantil da UnB para os estudantes ingressantes pelo vestibular no período de 2010-2014, por meio da comparação das taxas de evasão e retenção dos estudantes participantes e não participantes dos programas supracitados. Para ampliar o entendimento dos resultados, as análises foram realizadas tendo por base a nota de corte do vestibular de cada curso da UnB. O recorte temporal foi selecionado considerando o tempo necessário para que os discentes pudessem concluir o curso ou evadisse. E por fim, a escolha pela forma de ingresso por meio vestibular foi pelo fato de ser este o principal meio de ingresso na universidade no período citado e a possibilidade controlar algumas variáveis como tipo de acesso na análise.

É importante ressaltar que esta investigação se justifica devido ao fato de completar 11 anos do Decreto do PNAES, já possuindo resultados válidos no que tange a evasão e retenção dos estudantes contemplados pelos benefícios da assistência estudantil, além de coletar

informações sobre a política para aperfeiçoar e corrigir possíveis imperfeições relacionados aos programas.

## **2 REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO**

### **2.1 Política Pública**

Segundo Souza (2006, p. 27) apud Lima e Ferreira (2016), a política pública é definida como: “campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente)”.

As políticas públicas correspondem aos processos de natureza econômica, social, política e cultural, caracterizados por formas de intervenção de estado. Elas são encaminhadas com o objetivo de solucionar problemas considerados socialmente relevantes, em atendimento a âmbitos de atuação, continuidade e sustentabilidade no tempo por parte de autoridades estatais, além de meios de estabilização e coerção que garantam o alcance dos objetivos (SECCHI, 2003; SANTAMARIA, 2016).

O ciclo de uma política pública pode ser descrito nas seguintes etapas: 1) identificação de um problema, 2) formação da agenda, 3) formulação de alternativas, 4) tomada de decisão, 5) implementação e 6) avaliação (SECCHI, 2003; SARAIVA, 2006). A interação e as etapas variam de acordo com os atores, as coalizões e o interesse estatal em resolução ou em atender a demanda da Política Pública.

A etapa da identificação do problema público, diferença entre a situação atual e a situação ideal possível para a realidade pública, consiste no estudo de um problema que seja entendido como coletivamente relevante (SECCHI, 2003). Após essa etapa há a formação da agenda, que consiste na inclusão de determinada demanda ou necessidade na lista de prioridades do poder público.

A partir dessa etapa citada, tem-se a formulação de alternativas: seleção e especificação da alternativa considerada mais conveniente, definindo seus objetivos e seu marco jurídico, administrativo e financeiro e do estudo de possíveis consequências de cada solução traçada (SARAIVA, 2006).

Seguindo o ciclo da política pública, a implementação é constituída pelo planejamento e organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos. De modo consequente, segue-se para a etapa da execução, conjunto de ações com

a finalidade de atingir os objetivos estabelecidos, ou seja, colocar em prática o que foi planejado. A penúltima etapa é o acompanhamento, compreende um processo sistêmico de supervisão da execução de uma determinada atividade, levantando informações para o monitoramento a fim de corrigir possíveis erros e alcançar os objetivos (SECCHI, 2003; SARAIVA, 2006).

Por último, a fase de avaliação, que abarca a mensuração e análise dos efeitos produzidos na sociedade pela política pública. Essa etapa é imprescindível, pois é por meio dela que desvios e equívocos podem ser corrigidos a fim de que os objetivos sejam alcançados (FLORES, 2017). Ala-Harja e Helgason (2000) apud Lima e Ferreira (2016), definem a avaliação de política pública como sendo a análise dos resultados de um programa em relação aos objetivos propostos em sua elaboração.

Dependendo do período em que a avaliação é feita, essa pode ser classificada como sendo *ex ante* – anterior à implementação; *ex post* – posterior à implementação; ou *in itinere (monitoramento)* – durante o processo de implementação, com o objetivo de identificar e executar ajustes imediatos (COSTA & CASTANHAR, 2003). A avaliação *ex ante* é uma investigação sobre as possíveis consequências e os custos da solução de política pública, utilizando de meios como projeções, predições e conjecturas para tomar a decisão da escolha e implementação, sendo utilizada principalmente na etapa da tomada de decisão, ou seja, anteriormente à execução.

No caso das avaliações *ex post* e *in itinere* de uma política pública é necessário a definição de critérios, indicadores e padrões (SECCHI, 2013). Para avaliar o poder público e suas ações, a literatura apresenta diferentes critérios e metodologias, os mais tradicionais e fundamentais são os 3Es, sendo eles eficácia, eficiência e efetividade (SANO & MONTENEGRO, 2013).

Ao considerar o campo das políticas públicas, os principais critérios utilizados para avaliação são (SECCHI, 2013; COSTA & CASTANHAR, 2003):

- **Economicidade:** refere-se ao nível de utilização de recursos (*inputs*).
- **Produtividade:** refere-se ao nível de saídas de um processo produtivo (*outputs*).
- **Eficiência econômica:** trata da relação entre *outputs* (produtividade) e *inputs* (recursos utilizados).
- **Eficiência Administrativa:** trata-se de como a ação está seguindo a metodologia preestabelecida na construção da política.
- **Eficácia:** corresponde ao nível de alcance de metas ou objetivos preestabelecidos

- Equidade: trata-se da igualdade na distribuição de benefícios entre os destinatários de uma política pública.

Cabe destacar que os princípios da eficácia, efetividade e economicidade, são princípios constitucionais, nos quais o Estado deve pautar as suas ações. A ausência de um acompanhamento sistemático inviabiliza a participação e monitoramento da sociedade nas políticas públicas, ferindo o princípio da publicidade, outro princípio constitucional expreso. Sendo assim, é necessário um conjunto de estratégias para criar, adquirir, compartilhar e utilizar mecanismos de conhecimento dentro da instituição, bem como estabelecer fluxos que garantam informação necessária em tempo e em formatos adequados, com vista à geração de ideias para solucionar problemas e subsidiar a tomada de decisão (TERECIANO & SALIÃO, 2018).

É importante considerar que, para Bugarin (2001), a efetividade é entendida como a apresentação do desempenho de uma organização em função da relação entre os resultados alcançados e os objetivos propostos. Ou seja, a efetividade deseja avaliar os efeitos de uma política sobre uma dada população-alvo com a intenção de estabelecer uma relação de causalidade entre a política e as alterações nas condições sociais, ou seja, entram em análise as mudanças pretendidas nas condições sociais (MARTELLI & COELHO, 2021).

Na seara das políticas públicas, Campos (2003) apresentou uma análise sobre as políticas de redistribuição de renda da década de 90 e início dos anos 2000. O autor avaliou a interação dessas políticas junto com a educação, apresentando trabalhos sobre avaliações de políticas sociais relacionadas a educação básica ou apenas políticas sociais. Os resultados indicaram, em muitos casos, que os gestores públicos ficam seduzidos por seguirem políticas de curto prazo. Essas até apresentam resultados positivos, porém não impactam na formação do indivíduo para após a participação nos programas sociais, sendo pouco efetivas na melhora da condição social dos participantes.

Em sua conclusão, cabe destacar a reflexão de que, citando Fitoussi e Rosanvallon (1997), as desigualdades sociais não podem ser entendidas exclusivamente na perspectiva do direito de receber determinados bens e serviços. Seria preciso contemplar também o que eles chamam de direitos de integração, que são aqueles que permitem que os indivíduos sejam cidadãos ativos, com pleno direito de viver em sociedade. O papel de um sistema de educação democrático é fundamental nessa perspectiva.



## 2.2 Evasão e Retenção Universitária

O conceito de evasão utilizada pelo Ministério da Educação (MEC) é a saída definitiva do curso de origem sem conclusão, ou a diferença entre ingressantes e concluintes após uma geração completa (SLYWITCH et al, 2017).

De acordo com o MEC, existem três terminologias de evasão, são elas: 1) os estudantes que evadem do curso quando o estudante se desliga do curso superior em situações diversas tais como abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso); 2) os estudantes que evadem da instituição quando o aluno abandona a instituição de ensino em que está, podendo ou não mudar de curso, e 3) os estudantes que evadem do ensino superior quando abandona de forma definitiva o ensino superior (MEC, 1996; BARDAGI & HUTZ, 2005; SLYWITCH et al, 2017). Essas distinções também são utilizadas pelo Ministério da Educação, Cultura e Esporte da Espanha no acompanhamento da evasão no país (ARCE et al, 2015).

Simon (2017) apresentou a classificação feita por Magallon et al. (2006), nesta descrição da evasão, os autores detalham mais o tipo de evasão, dividindo a evasão em função do tempo e do espaço. Em relação ao tempo, os autores definem evasão inicial aquela em que os estudantes interrompem seus estudos no primeiro semestre; evasão cedo, aos evadidos de segundo a quinto semestres de estudo; e evasão tardia, quando os alunos evadem do sexto semestre em diante (BERNARDO et al, 2016).

Em relação ao espaço, os autores utilizam a mesma definição do MEC, sendo evasão interna para os estudantes que migram de cursos, evasão institucional para aqueles que saem da instituição de ensino para outra instituição e, por último, a evasão do sistema, quando os estudantes desistem do ensino superior.

Há diferentes modelos que tentam explicar as razões que levam os estudantes a evadirem do ensino superior, o que demonstra a complexidade do problema. Há o modelo desenvolvido por Jesen (1981) que utiliza variáveis econômicas para descrever o comportamento do estudante evadido. Já o modelo de Fishbein e Ajzen (1977) faz uso de características psicológicas dos estudantes que evadiram para analisar o fenômeno (BERNARDO et al., 2016). O modelo mais citado na literatura sobre evasão é o modelo do Tinto (1975), esse relaciona a evasão com variáveis relacionadas aos antecedentes familiares, atributos individuais e experiências educacionais anteriores (PERREIRA, 2012).

Cabrera et al (1992), ao analisarem o modelo de Tinto (1975), identificaram algumas situações nas quais o modelo apresenta resultados contraditórios, desenvolvendo assim um

novo modelo a partir de oito dimensões, sendo elas: encorajamento de familiares e amigos, situação financeira, integração acadêmica, performance acadêmica, integração social, compromisso institucional, compromisso em graduar-se e intenção de permanecer.

A dimensão econômica se apresenta bastante importante na decisão de evasão do estudante Universitário (CABRERA et al, 2006; FAN LI et al., 2015; NERES, 2015; SLYWITCH et al., 2017). Assim sendo, a concessão de benefícios advindos da Instituição de ensino com o objetivo de auxiliar os estudantes financeiramente apresenta um impacto positivo na permanência dos estudantes (FAN LI et al., 2015; NERES, 2015; GARCIA et al, 2021). Almeida et al (2002) identificaram que um dos principais fatores que influenciam na adaptação do estudante de primeiro ano na Universidade está relacionado com questões familiares e financeiras, os autores identificaram essa relação à necessidade que os estudantes afastados de suas famílias de lidar com o equilíbrio financeiro.

Moraes (2015), em sua pesquisa sobre a retenção dos estudantes dos cursos de Geografia e Letras-Português, chegou a resultados que identificavam como principais motivos de retenção nesses dois cursos a necessidade de conciliar os estudos com o trabalho e dificuldades de dedicação aos estudos e problemas emocionais. Estudantes oriundos de escolas públicas e em vulnerabilidade socioeconômica (renda menor do que 1,5 salário-mínimo) têm apresentado maior propensão a ficarem retidos, devido a deficiência na formação básica (CAMPELLO & LINS, 2008; PEREIRA et al, 2016).

Conciliação entre estudos e outros afazeres restringe também o tempo que o estudante pode dedicar aos estudos. Com o apoio familiar, o estudante consegue se dedicar mais a aprendizagem, o que pode influenciar diretamente na decisão de evadir (CABRERA et al., 1993; ARCE et al, 2015; SANTO et al. 2016). Pais que possuem ensino superior influenciam de maneira positiva a permanência de estudantes até a conclusão, seja por conseguirem não envolver o estudante em outras atividades alheias à educação superior seja por incentivarem o mesmo a continuar estudando (KASOR, 2010).

Uma das dimensões que mais se apresenta nos estudos sobre a evasão universitária, principalmente em pesquisas brasileiras, é a escolha vocacional do estudante ou o comprometimento do estudante com o curso (PEREIRA, 2012; SLYWITCH et Al, 2017; BARDAGI & HUTZ, 2005; NERES, 2015; POLYDORO et al., 2001, BERNARDO et al. 2016; SANTO et al., 2016; HESSEL & RIDOUT, 2018; CARDOSO & LUDOVICO, 2017; ZALAZAR-JAIME & CUNPANI, 2018). Esses autores identificam que muitos estudantes selecionam seus cursos com poucas informações, e que por essa razão se desiludem na universidade e evadem do curso. Para o caso Brasileiro, muitos ingressam em cursos que não

são sua primeira opção apenas para ingressar no ensino superior, o que impacta na satisfação e dedicação do mesmo nos estudos e posteriormente no seu abandono (CHRISTO et al., 2018; NERES, 2015).

O comprometimento do estudante com o curso também pode ser visto quando se analisa as diferenças entre os cursos, observando que curso mais valorizados, como medicina e direito, possuem uma taxa de evasão mais baixa comparativamente aqueles com expectativas salariais mais baixas, como as licenciaturas (BARDAGI; HUTZ, 2005; GARCIA et al, 2021). A percepção negativa do mercado pode afetar a evasão do estudante de um determinado curso para um que tenha uma maior possibilidade de sucesso profissional, essa seria uma das principais razões para mudança de curso (BARDAGI; HUTZ, 2005; PEREIRA, 2012). No estudo de Santos et al (2020), identificaram uma taxa de evasão mais elevada nos cursos de licenciatura em comparação com os cursos de bacharelado e tecnológico do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia Farroupilha – Campus Júlio de Castilhos.

A forma de ingresso e qual tipo de instituição o estudante é proveniente no ensino médio também é um fator que pode influenciar na evasão do estudante (BERNARDO et al. 2016; HESSEL & RIDOUT, 2018). Bernardo et al. (2016) identificaram que estudantes que ingressam diretamente do ensino médio se adaptam melhor ao ambiente universitário do que aqueles que tiveram um intervalo nos estudos. O mesmo posicionamento também foi apresentado por Hessel e Ridout (2018), identificando que estudantes mais velhos e chefes de família, ou estudantes que são a primeira geração a ingressar na universidade, ou mesmo estudantes que são de minoria étnica, possuem maior dificuldade na transição para o ambiente universitário.

Observa-se que os fatores que interferem na permanência e diplomação são de ordem diversas. O levantamento da literatura mostra que não se trata de um pensamento consolidado, mas que se situa em um campo de múltiplas perspectivas teóricas. Nesse universo de reflexões, como a assistência estudantil poderia ser reconhecida como estratégia capaz de promover a ampliação e democratização das condições de acesso e permanência no ensino superior?

Sobre as pesquisas já desenvolvidas, Dias et al (2009) apud Pereira (2013) expõem que há uma grande quantidade de estudos sobre a evasão universitária, porém um quantitativo limitado de pesquisas sobre a retenção. Os autores ponderam que a retenção é um problema que afeta negativamente a eficiência dos sistemas educacionais, representado desperdícios acadêmicos, econômicos e sociais.

Há diferentes conceitos de retenção universitária na literatura, o relatório do MEC (1997) apresentou um diagnóstico inicial sobre as instituições de ensino superior públicas,

definindo a retenção como o caso em que o aluno já esgotou o prazo máximo de integralização previsto para o curso e ainda não o concluiu (GARCIA et al., 2020). Outro conceito de retenção ou permanência prolongada é a condição em que o estudante demanda um tempo maior do que o previsto na matriz curricular para integralização da carga horária do curso (PEREIRA, 2013; OLIVEIRA & BARBOSA, 2016; CAMPELLO & LINS, 2008; SANTOS et al., 2020).

Há também pesquisas que identificaram a retenção como positiva, pois significa que o estudante não evadiu da instituição. O último conceito, aborda a retenção na disciplina, contemplando os casos de não obtenção de nota suficiente para aprovação ou de frequência insuficiente (GARCIA et al., 2020; LAMERS et al., 2017). Para o presente estudo, utilizou-se a definição em que o estudante demanda um tempo maior do que previsto na matriz curricular do curso da UnB.

A retenção impacta diretamente os aspectos financeiros para as Universidades Públicas, uma vez que exige repasses além do esperado, tendo em vista que a instituição é levada a manter toda uma estrutura física, tecnológica e de recursos humanos para atender um conjunto de discentes que permanece além do tempo regular (OLIVEIRA & BARBOSA, 2016). Além do que, o repasse financeiro para as IFES tem como base de cálculo a retenção, ou seja, embora a instituição tenha um maior gasto com o estudante retido, o recurso repassado é menor.

### **2.3 Assistência Estudantil**

Ao longo do tempo, as políticas de assistência estudantil voltadas ao ensino superior tiveram diferentes formas e objetivos. Para alguns pesquisadores é possível dividir em duas etapas, sendo o marco divisor no final do ano de 1980, quando as políticas de assistência adotaram como um de seus objetivos democratizar o ensino superior com foco em políticas de assistência estudantil para grupos sociais menos favorecidos (LIMA & MELO, 2016; SOUZA et al 2020)

Dutra e Santos (2017) apresentaram um levantamento histórico da assistência estudantil brasileira, desde o auxílio para estudantes brasileiros residirem e cursarem a faculdade na França em 1928 até os dias atuais, quando a assistência assumiu um status de política pública com o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) por meio da Portaria Normativa n.º 39, de 12 de dezembro de 2007 (Brasil, 2007).

Nessa perspectiva, a assistência estudantil se tornou cada vez mais importante para os estudantes do ensino superior e para as Instituições de Ensino. O público-alvo das políticas de

assistência estudantil e a forma de atuação se modificaram com o tempo, o Quadro 1 apresenta a evolução da assistência estudantil no Brasil dividido em três fases, conforme Kowalski (2012).

Quadro 1. Evolução da Assistência Estudantil no Brasil

<b>Primeira fase</b>	<p><b>1928:</b> Promoção, pelo presidente Washington Luís, da construção da “Casa do Estudante Brasileiro”, que ficava em Paris.</p> <p><b>1930:</b> Abertura da “Casa do Estudante do Brasil” no RJ, acoplado ao RU.</p> <p><b>1931:</b> Marca de nascença da Assistência Estudantil (AE), na universidade, instituída pelo presidente Getúlio Vargas, por meio do Decreto nº 19851/1931.</p> <p><b>1934:</b> A integração da assistência estudantil passa na Constituição Federal no artigo 157. Previsão do fornecimento de material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica</p> <p>1937: Criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).</p> <p><b>1946:</b> Promulgação da Constituição Federal, que estabelece a assistência educacional para alunos “necessitados” e também aborda mecanismo referente à saúde dos discentes.</p> <p><b>1961:</b> Aprovação da LDB, que estabelece a assistência social como um direito a ser garantido de forma igual a todos os estudantes.</p> <p><b>1970:</b> Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), com ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológica.</p>
<b>Segunda fase</b>	<p><b>1987:</b> Criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), congregando os Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil.</p> <p><b>1988:</b> Promulgação da Constituição Federal, que gerou amadurecimento na discussão da política de assistência estudantil (acesso e permanência nas IFES).</p> <p><b>1990:</b> Limitação de recursos nacionais para assistência estudantil; discussões sobre a PAE de forma fragmentada e restrita a algumas IFES.</p> <p><b>1996:</b> Aprovação da LDB, que, “de costas para a assistência estudantil”, não menciona nenhum tipo de financiamento à PAE.</p> <p><b>1998:</b> Aprovação, na Conferência de Paris, da “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI”, que prevê a relevância social dos programas assistenciais oferecidos nas IFES.</p> <p><b>1999:</b> Criação do FIES, que propõe financiar os cursos de graduação para os estudantes nas IES <i>privadas</i>.</p> <p><b>2001:</b> Aprovação do PNE, que dispõe da política de diversificação das fontes de financiamento e gestão das IES.</p> <p><b>2004:</b> Criação do ProUni, que objetiva conceder bolsas de estudos para alunos de baixa renda em IES <i>privadas</i>.</p>
<b>Terceira fase</b>	<p><b>2007:</b> Criação do REUNI, que prevê a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil.</p> <p><b>2007:</b> criação do PNAES, cujo objetivo é dar subsídios para permanência de alunos de baixa renda nos cursos presenciais nas IFES.</p> <p><b>2010:</b> Sanção, em 19 julho, do PNAES com o Decreto-lei nº 7.234; assistência estudantil concebida como política pública de direito. Aprovação do Decreto-lei nº 7.233, que versa sobre os procedimentos orçamentários e financeiros relacionados à autonomia universitária. Aprovação, em 30/12/2010, do Decreto nº 7416, que regula bolsas de permanência para a promoção do acesso e permanência de estudantes em condições de vulnerabilidade social e econômica.</p>

	<b>2010/2011:</b> Lançamento do Projeto Lei do PNE para o decênio 2011-2020, o qual, de acordo com a Meta 12, visa desenvolver os programas de assistência estudantil para ampliar as taxas de acesso nas IFES.
--	---

Fonte: KOWALSKI (2012, p. 100).

A partir do levantamento de Kowalski (2012), é possível identificar uma evolução da assistência estudantil ao longo dos anos, sendo que as ações mais recentes estiveram voltadas para o público em vulnerabilidade socioeconômica. Isso se deve pela expansão de vagas destinadas a grupos minoritários.

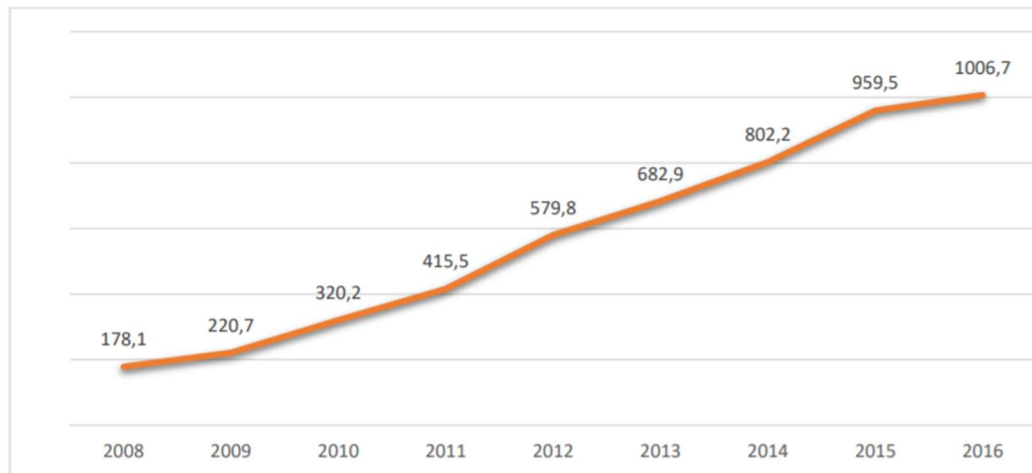
Tal posição corrobora com a posição de Bourdieu e Champagne (2003) apud Pires (2021), expondo que o processo de inclusão favorece também o crescimento dos chamados “excluídos no interior”, ou seja, a exclusão do grupo socioeconomicamente menos favorecidos que, embora matriculado no ensino superior, encontra-se em instituições, em cursos de menor prestígio, devido a barreiras internas de cursos e currículos.

A partir dessa realidade, há discussões de que não basta conceder o acesso aos grupos menos favorecidos, mas sim a necessidade de criar condições de permanência para esses estudantes, pois os estudantes têm de arcar com os custos - financeiros ou de oportunidades - de participar do ambiente universitário (SACCARO et al, 2016).

O PNAES constitui o principal instrumento orientador e disciplinador da política de assistência estudantil em todas as IFES, tendo como finalidade garantir condições de permanência e, ao mesmo tempo, viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os estudantes, prioritariamente os socioeconomicamente vulneráveis (BRASIL, 2010). Visando, assim, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior, reduzir as taxas de evasão (abandono de curso) e retenção (permanência no curso maior que a esperada devido a reprovações, desistências etc.). Ademais, busca contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

A partir de 2010, quando o decreto foi promulgado, houve um aumento considerável na destinação de recursos para as ações de assistência estudantil, sendo que em 2012 os valores recebidos pelas IFES mais que triplicou, chegando ao valor de R\$ 579.800.000 (BRASIL, 2013). Cabe salientar, por exemplo, que, em 2008, as universidades federais receberam um montante de R\$ 178.100.000 para financiar suas políticas de assistência estudantil.

Gráfico. 1 Evolução do Orçamento das Universidades Federais em valores



Fonte: CGU, 2017

O Decreto apresenta as diretrizes que as IFES devem seguir, porém permite que cada uma construa e decida a forma como irão atuar junto com o corpo discente, surgindo, dessa maneira, diversas políticas. Desta forma, cada IFES construiu e implementou seus programas e políticas de assistência estudantil de acordo com a sua regionalidade e necessidade do corpo discente, o que torna difícil a comparação e o monitoramento dessas ações, tendo em vista a diversidade de modelos de atuação entre cada IFES. O Decreto estabelece no inciso II do artigo 5º a obrigação da IFES em fixar “mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES”.

Na UnB, o PNAES é administrado pelo Decanato de Assuntos Comunitários (DAC), por meio de suas Diretorias. A Diretoria que possui mais programas e utiliza o maior montante dos recursos é a Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS), essa também é a diretoria que faz a avaliação socioeconômica para que os estudantes possam ser selecionados nos programas ofertados com o recurso do PNAES, ou seja, os classificam de acordo com o critério estabelecido, sendo o principal a renda familiar per capita não ser superior a um salário mínimo e meio (ALMEIDA, 2021). Diversos são os programas governados por essa Diretoria.

A Bolsa Alimentação, que concede gratuidade das refeições servidas pelo Restaurante Universitário (café da manhã, almoço e jantar) aos estudantes de graduação, no ano de 2013, atendeu 1.737 estudantes. Em 2014, este número aumentou para 4.182 estudantes beneficiados (UnB, 2014). Nesses respectivos anos, o Restaurante Universitário apenas possuía uma unidade no Campus Darcy Ribeiro, sendo assim os discentes dos *Campi* nas regiões de Ceilândia, Gama e Planaltina recebiam o Auxílio Alimentação no valor pecuniário de R\$ 304, extinto com a abertura de restaurantes em todos os *Campi* da UnB.

O Programa Auxílio Socioeconômico consiste na concessão mensal de um auxílio financeiro de R\$ 465 com a finalidade de minimizar as desigualdades sociais entre os estudantes da UnB. No ano de 2013, 1.480 estudantes foram atendidos pelo programa, que na época se chamava Bolsa Permanência. Em 2014, com o programa já reformulado, atendeu a 2.436 estudantes (UnB, 2014).

O Programa de Moradia Estudantil possui duas modalidades sendo elas: a) auxílio financeiro em forma de pecúnia, no valor R\$ 530, estabelecido a partir de pesquisa de mercado sobre os preços de aluguéis de apartamentos nas proximidades da UnB, observando o mesmo padrão coletivo de moradia da Casa do Estudante Universitário (CEU), dividindo o valor do aluguel entre quatro moradores; b) Modalidade vaga na CEU, com apartamentos duplex divididos para quatro estudantes com cozinha, sala e quarto. Em 2014, 1.121 estudantes participaram do Programa Moradia Estudantil da Graduação. Desses estudantes, 105 residiram na CEU e 1.058 receberam auxílio moradia em forma de pecúnia (UnB, 2014). A última modalidade seria o auxílio transporte, implementado em 2018 que consiste na concessão de um auxílio no valor de R\$ 300 por mês para custear parcialmente a despesa com transporte para estudantes que residem no entorno do DF. Em 2017, 1.888 estudantes participaram do programa de moradia estudantil, na modalidade vaga na CEU, participaram 338 estudantes, já na modalidade pecúnia foram 1.572 beneficiados e na modalidade auxílio transporte, 50 estudantes foram contemplados pelo programa (UnB, 2018).

O Auxílio Emergencial é destinado aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica inesperada e momentânea e que não estejam inseridos em Programas de Assistência Estudantil da Universidade. Em conformidade com a Resolução 0109/2013, essas situações são analisadas pela equipe de assistentes sociais e pela DDS/DAC, com valor equivalente ao do Auxílio Socioeconômico.

O Programa Auxílio Creche (PACreche) criado no 2º/2017, tem a finalidade de custear parcialmente as despesas com creche com o pagamento mensal de R\$ 485,00 para estudantes dos Programas de Assistência Estudantil da Graduação que possuem filhos de zero até cinco anos incompletos de idade.

O Programa Bolsa Permanência (PBP/MEC) é uma ação do Governo Federal de concessão de auxílio financeiro a estudantes matriculados em instituições federais de ensino superior em situação de vulnerabilidade socioeconômica e para estudantes indígenas e quilombolas.

No ano de 2020, devido as aulas de forma remota por causa da pandemia, foi implementado o Programa Inclusão Digital com duas modalidades, sendo a concessão do



auxílio inclusão digital, no valor de R\$ 1.500, para que o estudante pudesse adquirir equipamento eletrônico, além de empréstimos de equipamentos para os estudantes que não possuísem e doação de equipamentos.

Desta forma, é perceptível um avanço na variedade de programas ofertados pela Universidade de Brasília nos últimos anos, atendendo a quase todos as áreas descritas pelo Decreto do PNAES com o intuito de acompanhar as demandas estudantis dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica.

#### **2.4 Avaliação da Assistência Estudantil**

No Relatório Preliminar Consolidado da Controladoria Geral da União (CGU, 2017) sobre a utilização do PNAES, os auditores identificaram que das 32 IFES examinadas apenas 9,4% possuíam uma avaliação de resultado dos programas de assistência estudantil, ou seja, apenas três instituições possuíam uma estrutura de monitoramento e avaliação da utilização do recurso. Os auditores concluíram:

Assim, apesar de previstas no Decreto 7.234/2010, não foram encontradas avaliações consistentes do programa em nenhuma das IFES auditadas, sendo esta uma fragilidade relevante que evidencia lacuna de governança interna nas unidades avaliadas com impacto nos processos de diagnóstico e aplicação dos recursos, assim como risco diretamente vinculado à gestão nacional, haja vista a deficiência de informações relevantes para tomada de decisão, a exemplo de alocação de recursos na Lei Orçamentária Anual.(CGU, 2017)

Existe uma preocupação em avaliar os programas que utilizam o recurso do PNAES nas IFES, com o intuito de melhor aplicar os recursos e melhorar as informações repassadas para a tomada de decisão superior, no que se refere a gestão universitária e nacional. Para uma avaliação de programas ou políticas públicas é necessário escolher um conjunto de critérios e definir indicadores consistentes, permitindo o acompanhamento continuado e eficaz do desempenho da política ou do conjunto de programas, mediante a comparação de padrões pré-estabelecidos ou dos grupos de comparação (COSTA & CASTANHAR, 2003).

A partir do relatório de gestão da DDS do ano de 2016 e 2017, podemos verificar que no período analisado houve um aumento significativo dos estudantes atendidos pelos programas da assistência estudantil com a finalidade de ampliar as condições de acesso e permanência dos jovens na educação superior pública federal. A expansão dessa política nos anos analisados confirma essa ampliação na quantidade e na diversidade de programas, conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1. Expansão dos participantes dos programas de Assistência

Ano	Participantes dos Programas	Varição %
2011	1.972	-
2012	2.604	32%
2013	3.216	24%
2014	4.182	30%
2015	4.816	15,2%
2016	5.635	17,0%
2017	6.583	16,8%

Fonte: Relatório de Gestão UnB (2018).

Os resultados da Tabela 1 confirmam que as ações na UnB atendem a um dos objetivos do PNAES, que é a expansão das condições de permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Entretanto, é necessário fazer o monitoramento e a avaliação dos programas no que se refere a evasão e retenção dos estudantes, assim contemplando os objetivos do PNAES em sua plenitude.

Para avaliar a política do PNAES na UnB podem ser escolhidas duas dimensões: a eficiência e a eficácia dos programas de assistência estudantil oferecidos pela universidade. Para Antico e Jannuzzi (2006) apud Sano e Montenegro (2013), a avaliação de um programa público requer indicadores que possam dimensionar o grau de cumprimento dos objetivos dos mesmos (eficácia), o nível de utilização de recursos frente aos custos em disponibilizá-los (eficiência) e a efetividade social.

Santelices et al (2016) tiveram como objetivo identificar qual o papel das variáveis de ajuda acadêmica e financeira na permanência do estudante chileno. Os autores avaliaram o impacto de diferentes tipos de assistência financeira, sendo por empréstimos e assistência direta. Para tanto, utilizaram de estatística descritiva, regressão logística e *Propensity Score Matching* (PSM) na análise do impacto da assistência na permanência dos estudantes nas universidades chilenas. Em seus resultados, identificaram que a concessão de ajuda financeira baseada na necessidade é correlacionada com níveis mais altos de permanência.

Boatman et al (2016) tiveram o objetivo de investigar o efeito de ajuda financeira estudantil com estudantes de baixa renda e etnias dos Estados Unidos, sob as variáveis rendimento acadêmico, participação em atividades extracurriculares e serviços comunitários. O objeto de estudo foi o programa *Gates Millennium Scholarshio* (GMS), esse programa seleciona estudantes de excelência do ensino médio para receberem bolsa no ensino superior. Os autores identificaram que a ajuda financeira aparenta resultar um impacto positivo no rendimento acadêmico e na participação social dos estudantes e, por meio de cortes raciais, identificou-se

que esse impacto aumenta dependendo do grupo racial analisado. A metodologia utilizada foi a regressão descontínua para comparar grupos que receberam o benefício e um contra factual que não recebeu.

### **3 METODOLOGIA**

A natureza da pesquisa realizada é quantitativa, exploratória e de característica aplicada, considerando que seus resultados sirvam de referência para avaliação da UnB, sobre o desempenho da política de assistência estudantil. A pesquisa aplicada tem como objetivo a necessidade de produzir conhecimentos que serão aplicados para solução de um problema concreto (VILAÇA, 2010). O método utilizado foi o comparativo, esse método permite analisar o dado concreto, deduzindo do mesmo os elementos constantes, abstratos e gerais (MARCONI & LAKATOS, 2010).

A partir dos dados coletados dos sistemas acadêmicos e administrativos da UnB foi analisado a eficácia dos programas de assistência estudantil comparando os estudantes participantes dos programas de assistência estudantil (PPAES) com os não participantes dos programas (NPPAES), utilizando os indicadores de retenção e a taxa de evasão. Foi feita a análise desses indicadores desagregando pelos cursos dos estudantes, definindo cursos em grupos de alto, médio e baixo prestígio, conforme demanda e nota de corte do vestibular de 2019, utilizando a classificação de Velloso (2006).

#### **3.1. Instrumental Analítico**

Para avaliar o efeito dos Programas de Assistência Estudantil, comparou-se a evasão e a retenção dos estudantes participantes com os não participantes dos programas por meio do teste  $t$  de Student para amostras independentes, incluindo análises desagregadas para os cursos de alto, médio e baixo prestígio.

Conforme Pestana e Gageiro (2005, p. 227), “quando as amostras tem dimensão inferior ou igual a 30, os testes  $t$  exigem que o(s) grupo(s) em análise tenham distribuição normal”. Ainda segundo os autores, “quando se viola a normalidade usam-se em alternativa aos testes  $t$ , testes não paramétricos, como o teste de Mann-Whitney, quando as amostras são independentes”. Assim, nas comparações onde a amostra foi igual ou inferior a 30 casos e que não foi verificado distribuição normal pelo teste de Shapiro Wilk, utilizou-se o teste não paramétrico U de Mann-Whitney.

Os testes estatísticos consideraram o nível de significância bicaudal de 10% e as hipóteses podem ser resumidas conforme  $H_0$  e  $H_1$ :

- $H_0$ : A evasão ou retenção é estatisticamente igual entre os PPAES e os NPPAES, para todos os cursos e desagregado para cursos de alto, médio e baixo prestígio.
- $H_1$ : A evasão ou retenção é estatisticamente diferente entre os PPAES e os NPPAES, para todos os cursos e desagregado para cursos de alto, médio e baixo prestígio.

### **3.2 Taxa de Evasão**

Para o primeiro indicador analisado, a taxa de evasão, utilizamos a definição de Carvalho (2013), onde a referida taxa é um indicador determinado pela proporção de estudantes que deixaram determinado curso ou a universidade, em relação ao total de estudantes do curso ou da universidade, em determinado período. A escolha dessa metodologia foi em função da forma de registro que a Universidade de Brasília adota. Para o cálculo da evasão dos cursos de graduação, foram considerados os ingressantes nos anos de 2010 até 2014 e a quantidade de estudantes nas seguintes situações: desligamento, abandono, matrícula cancelada, troca de curso, novo vestibular e transferência externa.

A metodologia empregada para calcular a taxa de evasão foi a mesma apresentada por Lima et al. (2019), referindo como taxa de evasão longitudinal, ou seja, acompanha os estudantes a partir da sua entrada. Diferente do estudo feito por Lima et al. (2019), utilizou-se a definição de evasão de Carvalho (2013), não acompanhando o estudante pelo Cadastro de Pessoa Física (CPF), mas pelo número de matrícula na universidade.

### **3.3 Indicador de Retenção**

Seguindo o princípio da eficácia, o presente estudo tem o intuito de verificar se os programas de assistência estudantil atingem seu objetivo, que é a redução da evasão e retenção. Na ótica da eficiência, a análise da retenção é um bom exemplo, pois quanto maior o tempo que o estudante leva para se formar, maior será o gasto com recursos humanos, financeiros e materiais, indo de encontro ao princípio da eficiência que é conseguir o objetivo (diplomação) com menos recursos e assim alcançar mais estudantes com a política.

Para uma análise da retenção dos estudantes é necessário analisar a relação entre o tempo de permanência com o tempo definido pela matriz curricular, no caso da UnB o tempo médio do sistema acadêmico. O indicador de retenção utilizado é:

$$I_{\text{Retenção}} = \frac{\text{Tempo de permanência estudante}}{\text{Tempo médio de conclusão}}$$

Para a análise do tempo de permanência dos estudantes, foi considerado os estudantes que formaram nos respectivos anos e os estudantes que ainda estão ativos. Para a contagem foi considerado o semestre de inclusão do estudante na Universidade e o semestre de formatura, para os estudantes ativos foi considerado o semestre de 1º/2020 como sendo o último semestre.

### 3.4 Classificação dos Cursos: Alto, Médio e Baixo Prestígio

Para a análise dos cursos foi utilizado a classificação de Veloso (2006), essa utiliza o desempenho final obtido pelos estudantes no vestibular junto com a demanda para classificar os cursos como de alto, médio e baixo prestígio. A mesma classificação foi utilizada no trabalho de Nogueira et al (2020) na análise dos estudantes oriundos de escola pública na UnB.

Para classificar os cursos, utilizou-se a nota de corte do vestibular de 2019, sendo considerado o intervalo entre as notas e dividido em três faixas, sendo a de baixo prestígio (menores que zero), médio prestígio ( $0 < \text{nota de corte} < 175$ ) e alto prestígio (nota de corte  $> 175$ ), o exemplo dessa classificação encontra-se apresentado no Quadro 2.

Quadro 2. Classificação dos Curso

Área	Grupo	Exemplo de Cursos
Humanidades	Alto prestígio	Comunicação, Direito, Economia
	Médio prestígio	Administração, Filosofia, Desenho Industrial
	Baixo prestígio	Pedagogia, Serviço Social, Biblioteconomia
Ciências	Alto prestígio	Engenharia Elétrica, Mecânica, Mecatrônica
	Médio prestígio	Agronomia, Engenharia Civil, Física
	Baixo prestígio	Engenharia Florestal, Geologia, Matemática
Saúde	Alto prestígio	Medicina
	Médio prestígio	Nutrição, Odontologia, Psicologia
	Baixo prestígio	Enfermagem, Educação Física

Fonte: Elaborado pelo autor (2021), com base nos dados de Velloso (2006).

### 3.5 Fonte de Dados

Para o estudo foram utilizadas as informações de estudantes da UnB que ingressaram por meio do vestibular nos anos de 2010 a 2014. A escolha desse período se deve ao tempo suficiente para que o estudante, em tese, consiga se formar ou evadir do curso, considerando, a partir do relatório gerado pelo sistema acadêmico da instituição, o tempo de formatura médio dos cursos da UnB de 9,9 semestres, ou seja, 5 anos.

A seleção de apenas os estudantes ingressantes pelo vestibular, teve como objetivo controlar a variável tipo de acesso, considerando que a mesma apresenta afetar a evasão. No período selecionado, o vestibular era o principal meio de ingresso.

A partir do fornecimento dos dados dos estudantes ingressantes foi construído a Tabela 2 com as informações utilizadas para calcular os indicadores. No banco de dados foi identificado 21.872 estudantes que ingressaram no período de 2010-2014 pelo vestibular. Sendo que desse total 7% participaram dos programas de assistência estudantil, o equivalente a 1.457 estudantes.

Tabela 2. Informações descritivas dos dados coletados

Variável		N	Porcentagem marginal
Situação	Evasão	6.024	28,90%
	Formado	12.578	60,30%
	Ativo	2.270	10,90%
PPAES	Não participante	19.415	93,00%
	PPAES	1.457	7,00%
Prestígio Curso	Baixo	4.234	28,56%
	Médio	8.707	58,72%
	Alto	1.885	12,71%
Válido		21872	100,00%

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Com os dados dos estudantes ingressantes pelo vestibular foram criadas duas variáveis *dummy*, sendo elas se o estudante era participante dos programas de assistência estudantil e se o estudante evadiu. Metodologicamente, é importante caracterizar que para o status de evadido foram consideradas todas as formas de saídas, com exceção dos formados; sendo calculados as taxas de evasão de cada curso e posteriormente a média dos dois grupos, participantes e não participantes no programa. Na análise dos cursos, os mesmos foram agrupados de acordo com as notas de corte do vestibular de 2019, calculando as médias dos dois grupos em função do agrupamento da nota de corte.

A fim de analisar a retenção, foi criada uma variável para o cálculo desse índice. Com a informação do tempo médio extraído do sistema da UnB, foi calculado o tempo de permanência do estudante, considerando o seu semestre de entrada e como o semestre final o da diplomação ou formatura, e, no caso dos estudantes ainda ativos, semestre final foi o segundo de 2020. Nessa análise foram considerados apenas os estudantes ativos e formados. Com o índice calculado de cada estudante, foram calculadas as médias dos estudantes participantes dos programas da Assistência Estudantil da DDS e dos não participantes e a média por prestígio social dos cursos. A diferença nesse caso foi considerada já agrupando os estudantes por nível de prestígio do curso e não por seu curso. A comparação das médias da taxa de evasão e do índice de retenção foi feita no software IBM SPSS.

## 4 RESULTADOS

### 4.1 Taxa de Evasão

Com os dados coletados foi construído a Tabela 3 com a informação das taxas de evasão dos dois grupos, PPAES e NPPAES. O valor de N é referente ao número de cursos com as taxas de evasão calculadas.

Tabela 3. Comparação de médias de taxa de evasão geral

Grupo	N	Porcentagem Média	<i>t</i>	df	Sig.
Não participantes (NPPAES)	76	31,1%	0,8	135,6	0,4
Participantes (PPAES)	75	28,6%			

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Como resultado, foi identificado que a média de evasão nos cursos para estudantes não participantes foi de 31,1%, enquanto a média para os estudantes que participaram dos programas de assistência estudantil foi de 28,6%. A diferença entre essas médias não foi estatisticamente significativa ao nível de 10% no teste bicaudal, portanto, pode-se afirmar que a taxa de evasão dos estudantes participantes ou não da assistência estudantil é a mesma.

Os resultados da Tabela 3 sugerem que os programas de assistência estudantil estão alcançando seu objetivo de reduzir a taxa de evasão e redução das desigualdades de permanência, pois, os estudantes atendidos pelos programas, conforme apresentado, possuem uma alta propensão a evasão, no entanto, esse efeito não se está materializando, indicando uma igualdade de condições entre os grupos analisados.

Resultados parecidos foram encontrados por Carvalho (2013), Cavalcanti (2016) e Saccaro et al (2016), estes autores verificaram que estudantes atendidos pelos programas da assistência estudantil apresentaram taxas de evasão menores do que os demais estudantes. Os índices de abandono costumam variar em instituições públicas ou privadas de ensino entre 20 e 50% (BARDAGI & HUTZ, 2005). Logo, o valor encontrado, em torno de 30%, esteve próximo da média nacional.

Embora a taxa de evasão da UnB esteja dentro da média nacional, ainda é alta comparada com outros países como, por exemplo, a Espanha, em que a taxa de evasão nas Universidades Públicas e Privadas é de 19,6% e 16,3% respectivamente (ARCE et al, 2015). Assim sendo, essa taxa de evasão deve melhorar para atingir níveis de países desenvolvidos.

Parcialmente alinhado aos resultados encontrados, Saccaro et al (2016) identificaram, a partir da análise das Informações do Censo da Educação Superior, que as taxas de evasão de estudantes participantes de programas de assistência estudantil são menores do que as dos demais estudantes, confirmando a efetividade da assistência estudantil. Esses resultados ratificam a importância dessa política para retirar ou reduzir as barreiras sociais.

A partir dos dados coletados, de forma geral, a política de assistência estudantil atingiu seu objetivo no que tange evitar a evasão para os participantes dos programas, embora as duas médias estatisticamente sejam iguais, a política cumpre seu propósito de reduzir as desigualdades entre o público alvo da política e os demais estudantes. Esse resultado se confirma com outras pesquisas relacionadas ao tema, a exemplo de Carrano et al. (2018).

Cabe lembrar que, no Brasil, o número dentre os alunos matriculados no ensino superior a evasão ainda é muito alta se comparada a outros países. Assim a criação de programas como PNAES tem sido uma forma de fortalecer políticas públicas que tem ajudado a minorar este problema, pois ao realizar diferentes ações em campos diversos, os recursos tem dirimido muitas das vulnerabilidades socioeconômicas dos estudantes durante o curso de graduação.

#### **4.1.1 Taxa de Evasão por tipo de curso**

É importante analisar a evasão pelo tipo de curso, pois, de acordo com pesquisas de evasão, características dos cursos influenciam diretamente a taxa de evasão. A percepção negativa do mercado, por exemplo, pode afetar a evasão do estudante de um determinado curso para um que tenha uma maior possibilidade de sucesso profissional, essa seria uma das principais razões para mudança de curso (BARDAGI & HUTZ, 2005; GARCIA et al, 2021).



Tabela 4. Comparação da taxa de evasão por nível de prestígio do curso

Nível	Grupo	N	Porcentagem Média	t ou Z	Df	Sig.
Alto prestígio	Não participante (NPPAES)	7	12,3%	-0,6 <sup>1</sup>	-	0,6
	Participante (PPAES)	7	25,3%			
Médio prestígio	Não participante (NPPAES)	29	34,2%	-1,43 <sup>1</sup>	-	0,15
	Participante (PPAES)	28	29,7%			
Baixo prestígio	Não participante (NPPAES)	40	32,2%	0,8	78	0,4
	Participante (PPAES)	40	28,5%			

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Nota: <sup>1</sup> Estatística correspondendo ao teste U de Mann-Whitney, dado que a amostra (N) é inferior a 30 casos e não possui distribuição normal.

Na análise de evasão pelo nível de prestígio do curso, foi comparada a evasão dos participantes dos programas com os não participantes para cursos de prestígio alto, médio e baixo. Da mesma forma que os resultados no agregado para todos os cursos, não foi encontrado diferença estatisticamente significativa quando comparado a evasão entre os estudantes participantes e não participantes da assistência estudantil, não importando o grau de prestígio do curso.

Os resultados da Tabela 4 sugerem uma menor taxa de evasão nos cursos de alto prestígio, em torno de 20%, já nos cursos de médio e baixo prestígio esse valor esteve em um patamar próximo de 30%. A partir das comparações estatísticas, constatou-se que a evasão é igual para os estudantes participante e não participantes nos três tipos de prestígios de cursos.

Percebemos que uma diferença entre os níveis de prestígio, no qual os cursos de alto prestígio apresentaram a menor taxa de evasão e os cursos de baixo prestígio apresentaram a maior taxa. Ao comparar os níveis de prestígio percebemos uma diferença na taxa de evasão, os de alto prestígio apresentaram a menor taxa, seguido pelo de médio e por último os de baixo prestígio. Tal resultado corrobora com a análise feita pelos estudos de Hutz e Bardagi (2005), que identificaram a dimensão de comprometimento com o curso como uma variável muito importante na predição da evasão, bem como com os resultados de Garcia et al (2021), que constatou que os motivos de evasão variam de acordo com a área de conhecimento do curso. Conforme apresentado por Garcia et al (2021), a explicação dos resultados decorre da percepção do estudante quanto à segurança profissional relativo as condições do campo de

trabalho, ou seja, quão seguro o estudante está em relação ao ganho que o mesmo terá após se formar, seja financeiramente ou mesmo por obter um emprego na área de formação.

Desta forma, as ações da assistência estudantil não devem ser construídas de forma genérica, contemplando todos os problemas que afligem o ensino superior em relação a evasão, devem ser ações voltadas as especificidades e necessidades dos cursos e das áreas de conhecimento, pois, como apresentado pelos dados, a taxa de evasão varia de acordo com o prestígio social do curso, além de outros estudos que identificaram tendência diferentes de razões para evasão por área de conhecimento (GARCIA et al, 2021).

## 4.2 Retenção

A UnB tem identificado que o seu principal obstáculo não é a evasão escolar, pois apresenta números aceitáveis em comparação com outras instituições, mas sim a retenção prolongada dos estudantes, conforme expõe a Comissão Própria de Avaliação da Universidade (UnB, 2016):

O maior desafio da Universidade não é a evasão, mas a retenção. Somente 40% dos alunos que eventualmente se formam na UnB conseguem concluir seus cursos no prazo. Essa retenção elevada gera graves problemas de financiamento: uma instituição com menos retenção recebe mais recursos por aluno.

Assim, foi analisada a retenção para os estudantes da assistência estudantil, sendo elaborada a Tabela 5, a partir da análise das médias.

Tabela 5. Comparação da retenção geral dos estudantes participantes dos programas e não participantes

Grupo	N	Índice Médio	<i>t</i>	df	Sig.
Não participante (NPPAES)	13.755	1,12	-5,2	14.824	0,01
Participante (PPAES)	1.071	1,18			

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

Na análise da retenção, foi comparada a média do índice de retenção dos estudantes participantes com os não participantes. A média do índice dos participantes foi de 1,18, ou seja, os estudantes dos programas permanecem em média cerca de 18% a mais do tempo definido pela matriz do curso, enquanto os não participantes tiveram uma média de 1,12, permanecendo 12% do tempo da matriz do curso.

O teste *t* mostrou que, em média, os estudantes do grupo que participam dos programas de assistência estudantil apresentam um índice de retenção maior do que os estudantes não

participantes. Ou seja, foi rejeitada a hipótese nula ( $H_0$ ) em que as médias são iguais, podendo afirmar que existe diferença estatisticamente significativa entre a retenção dos grupos analisados ao nível de significância de 1%.

Nessa comparação é possível identificar que os programas de assistência estudantil não estão atingindo em parte um dos seus objetivos, que é reduzir a retenção dos estudantes. Conforme apresentado, a retenção é um problema que necessita de maior atenção considerando que pode impedir o direito constitucional aos níveis mais elevados do ensino (um discente retido é uma vaga a menos à disposição de outras pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica) (SOUZA & COSTA, 2020).

Souza et al (2020), em sua pesquisa do monitoramento e avaliação do programa de assistência estudantil da Universidade Federal Rural de Pernambuco, identificaram, por meio de entrevistas, que um dos problemas enfrentados com os estudantes assistidos é justamente a retenção destes para além do tempo definido pela matriz do curso. Desta forma, o resultado encontrado no caso dos estudantes da UnB se alinha com o encontrado em outras pesquisas sobre os programas de assistência estudantil.

No Ofício-Circular nº 16/2019, a Secretaria de Educação Superior do MEC identificou uma série de inconformidades que impactam diretamente na efetividade do PNAES, seja do ponto de vista dos seus objetivos, seja do ponto de vista de suas finalidades. Dentre as inconformidades encontradas está o tempo excessivo de permanência do estudante nos programas de Assistência Estudantil. Com o intuito de orientar as IFES na utilização do recurso do PNAES, o MEC estabeleceu que o tempo máximo de permanência do estudante no programa é o tempo de duração do curso registrado no cadastro de cursos do e-MEC, acrescido de 2 (dois) semestres (MEC, 2019).

A definição deste limite tem como objetivo orientar e melhorar o gerenciamento dos recursos do PNAES pelas IFES e, conseqüentemente, ampliar ao máximo o atendimento dos estudantes. Além disso, este prazo deixa claro aos estudantes participantes o período máximo que os mesmos serão contemplados pelos programas da assistência estudantil, facilitando a sua organização dentro da universidade. Nas resoluções dos Programas de Assistência Estudantil da UnB, apenas a resolução n. 012/2014, do Programa Auxílio Socioeconômico define o tempo máximo de permanência do estudante no programa.

Pesquisas têm demonstrado que estudantes oriundos de escolas públicas e em vulnerabilidade socioeconômica (renda menor do que 1,5 salário mínimo) apresentaram uma maior propensão a ficarem retidos, devido a deficiências na sua formação básica (CAMPELLO & LINS, 2008; PEREIRA et al., 2016). Portanto, apenas a concessão de recursos ou benefícios

financeiros talvez não sejam suficientes para reduzir a retenção, sendo necessária uma reformulação dos programas para identificar como melhor auxiliar os estudantes. Ações de tutorias em disciplinas iniciais, ou mesmo um melhor acompanhamento acadêmico durante o curso do estudante, objetivando uma identificação antecipada de possíveis estudantes retidos, podem ser estratégias eficazes.

Convém ressaltar, que umas das variáveis que caracterizam o estudante retido é ter duas ou mais reprovações e ter um baixo rendimento acadêmico, além de possuir trancamento do curso por um semestre ou mais. Assim, são necessários mecanismos de identificação dessas variáveis para uma atuação efetiva da IFES na mitigação da retenção. Outro aspecto importante, identificado em pesquisas de retenção de diferentes cursos, é a insatisfação com as técnicas de ensino adotadas pelos professores que desmotivam os estudantes, provocando reprovações e prolongando a retenção na universidade (OLIVEIRA & BARBOSA, 2016; LAMERS et al., 2017)

No estudo de Pereira et al (2016), os autores identificaram indícios que estudantes oriundos de classes sociais menos favorecidas são mais propensos à retenção. Em parte, esses resultados corroboram com os achados nessa pesquisa, porém deve-se refletir se a retenção dos estudantes participantes da assistência estudantil não seria ainda maior caso não fossem contemplados pelos programas de auxílio da universidade.

Pereira et al. (2016) também identificaram que as características do estudante retido são os matriculados em cursos com uma menor concorrência de ingresso, notas do vestibular menores e com duração de seis a oito semestres. Assim, entre as características que mais se destacaram na pesquisa de Pereira et al. (2016) para explicar a retenção, cinco foram relacionadas a características do curso.

#### **4.2.1 Retenção por tipo de curso**

No caso dos cursos de alto prestígio os estudantes participantes apresentaram um índice de retenção igual a 1,01, enquanto os não participantes uma média de 0,996. Para os cursos de alto prestígio, o teste *t* mostrou que, em média, os estudantes do grupo que participam dos programas de assistência apresentam um índice de retenção igual aos estudantes não participantes (Tabela 6).

Tabela 6. Comparação da retenção por nível de prestígio do curso

Nível	Grupo	N	Média	t	df	Sig.
Alto prestígio	Não participante (NPPAES)	1829	1,03	-0,6	1.883	0,69
	Participante (PPAES)	56	1,00			
Médio prestígio	Não participante (NPPAES)	8119	1,15	-2,5	8.705	0,01
	Participante (PPAES)	588	1,18			
Baixo prestígio	Não participante (NPPAES)	3807	1,16	-2,5	4.232	0,01
	Participante (PPAES)	427	1,20			

Fonte: Elaborado pelo autor (2021)

No caso dos cursos de alto prestígio, os estudantes participantes apresentaram um índice de retenção igual a 1,01, enquanto os não participantes uma média de 1,00. Para os cursos de alto prestígio, o teste *t* mostrou que não existe diferença estatisticamente significativa na retenção entre os estudantes que participam e não participam dos programas de assistência estudantil.

Para os cursos de médio e de baixo prestígio, os estudantes participantes apresentaram um índice de retenção igual a 1,18 e 1,20, respectivamente, enquanto os não participantes uma média de 1,15 e 1,16, respectivamente. Ao contrário dos resultados para os cursos de alto prestígio, os resultados dos testes *t* rejeitaram  $H_0$ , identificando uma diferença estatisticamente significativa nas análises. Assim, pode-se afirmar que a retenção entre os participantes dos programas de assistência estudantil é maior do que a dos não participantes para os cursos de médio e baixo prestígio.

Em resumo, na análise pelo nível de prestígio do curso, foi identificado que não há diferenças na taxa de retenção para os cursos de alto prestígio, enquanto na dos cursos de médio e baixo prestígio há uma retenção leve, de acordo com a classificação de Pereira (2013). Conforme identificado no estudo de Pereira et al (2016), nos cursos que possuem uma menor concorrência, ou seja, uma menor demanda profissional ou prestígio social, os estudantes possuem uma maior propensão de ficarem retidos. Enquanto estudantes de cursos com um prestígio social maior possuem uma menor propensão a ficarem retidos, visto que possuem uma perspectiva de ingresso no mundo do trabalho mais positiva.

Outro ponto observado no estudo de Pereira (2013) foi que em cursos com menor duração tem-se uma propensão maior a estudantes ficarem retidos, enquanto nos cursos de maior duração (9 a 12 períodos) apresentaram uma propensão menor. No caso da UnB, tal

situação se confirma, considerando que nas licenciaturas, como o curso de letras que possui uma duração de 3 anos, os estudantes apresentaram indicadores de retenção maiores.

Considerar que estudantes de classes sociais mais baixas tendem a escolher os cursos com menor concorrência, seja por uma perspectiva de facilidade de ingresso ou mesmo de não possuir conhecimento sobre os cursos que tradicionalmente são ocupados por estudantes com uma melhor condição financeira, pode ajudar na explicação da maior retenção dos estudantes participantes da assistência estudantil nos cursos de menor prestígio.

Um dos motivos identificados por Schirmer et al (2011), e que pode ajudar a explicar a retenção dos estudantes participantes da assistência estudantil, é a dificuldade de aprendizagem nesse grupo de estudantes. Os estudantes oriundos de escolas públicas e de classes sociais menos favorecidas possuem uma maior propensão à retenção decorrente de deficiências na aprendizagem antes da entrada na IES (COLVERO & JOVINO, 2014). Portanto, é necessário maior atenção e aprimoramento dos programas da assistência estudantil da UnB, a fim de atender aos objetivos do PNAES no que tange a retenção.

É importante destacar o resultado encontrado por Pereira et al (2016), identificando que os estudantes que não necessitaram dividir o tempo de estudo com a obrigação de trabalhar, apresentaram um grau de retenção menor. Sendo assim, deve-se analisar com cuidado o problema da evasão, pois é possível que caso esses estudantes não participassem dos programas da assistência estudantil, os mesmos poderiam ter um tempo maior de retenção. Por outro lado, a concessão de recursos financeiros pela universidade associada a perspectivas negativas no mercado de trabalho após a formatura, pode gerar uma acomodação dos estudantes e influenciar a sua retenção na universidade.

## **5 Considerações Finais**

Esse estudo teve como objetivo avaliar os programas de assistência estudantil da Universidade de Brasília para os estudantes ingressantes pelo vestibular no período de 2010-2014, por meio da comparação das médias das taxas de evasão e de retenção dos estudantes participantes e não participantes dos programas de assistência estudantil. Para o melhor entendimento dos resultados, análises desagregadas pelo prestígio do curso foram realizadas. Após 11 anos do Decreto do PNAES, já é possível obter resultados válidos no que se refere a evasão e retenção dos estudantes contemplados pelos benefícios da assistência estudantil, gerando informações valiosas para o aprimoramento dessa política nas universidades.

Foi identificado que não houve diferença na taxa de evasão entre os participantes e não participantes dos programas da assistência estudantil da UnB, o que demonstra que os programas atingiram seu objetivo no que se refere a colocar em igualdade os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Quando analisada a evasão pelo prestígio do curso, identificamos que a taxa de evasão varia inversamente proporcional ao prestígio social do curso, sendo que os cursos de prestígio mais alto apresentam as menores taxas de evasão enquanto os cursos de baixo prestígio apresentam as maiores taxas. Desta forma, destaca-se a necessidade dos programas de assistência estudantil lidarem com as diferentes dinâmicas que existem entre os cursos na UnB.

No indicador de retenção, foi identificado que a retenção dos estudantes da assistência estudantil é maior do que a dos estudantes não participantes. Embora a retenção desse grupo seja superior a dos demais estudantes, encontrou-se dentro do limite definido pelo MEC, que é de 1,2 (o tempo regular mais dois semestres), sugerindo que os programas da assistência estudantil estejam atingindo de forma parcial seu objetivo. Essa maior retenção pode ser provocada devido aos programas não conseguirem reduzir completamente a desigualdade existente entre os dois grupos em análise, sendo necessário repensar algumas estratégias e aprofundar o conhecimento sobre o porque esses estudantes estão ficando retidos para além do tempo.

Ao fazer a análise sobre o prestígio social do curso em relação a retenção, foi identificado que para os cursos de alto prestígio não há diferença entre os assistidos pelos programas e os não participantes. Por outro lado, para os cursos de médio e baixo prestígio encontrou-se diferença na retenção, confirmando que os estudantes da assistência estudantil nos cursos de menor prestígio apresentaram uma retenção maior.

A partir dos dados analisados, conclui-se que os programas de assistência estudantil estão atingindo os objetivos definidos pelo Decreto do PNAES, reduzindo a taxa de evasão dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica e mantendo a média de retenção dos estudantes atendidos dentro dos parâmetros definidos pelo MEC. Cabe destacar que no caso da retenção são necessários ajustes para que a média da retenção seja igual entre todos os estudantes da UnB, principalmente nos cursos de médio e baixo prestígio.

Como sugestão de estudos futuros, propõem-se uma investigação aprofundada dos motivos pelos quais os estudantes atendidos pelos programas evadem ou ficam mais tempo retidos, com o intuito de aperfeiçoar as políticas de assistência estudantil e, assim, atender de forma plena os objetivos do PNAES. Cabe destacar a necessidade de uma investigação por curso a fim de estruturar uma política que atenda as diferentes demandas geradas pela dinâmica

de cada curso de graduação, além de uma construção de um banco de dados com maiores informações relacionados aos estudantes, para que seja possível testar diferentes hipóteses e controlar melhor as variáveis dos dois grupos analisados.



## REFERÊNCIAS

ANTICO, C.; JANNUZZI, P. M. Indicadores e a gestão de políticas públicas. 2006. Disponível em:

[www.fundap.sp.gov.br/debatesfundap/pdf/Gestao\\_de\\_Poi%C3%ADticas Publicas/Indicadores e Gest%C3%A3o de Pol%C3%ADticas P%C3%BAblicas. pdf](http://www.fundap.sp.gov.br/debatesfundap/pdf/Gestao_de_Poi%C3%ADticas Publicas/Indicadores e Gest%C3%A3o de Pol%C3%ADticas P%C3%BAblicas. pdf)

ALMEIDA, A. Nascimento de; SILVA, Pedro Vieira da; RIBEIRO, Elaine Nolasco. Evaluation of student assistance programs of the University of Brasília (UnB). **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 13, n. 38, p. 27 - 51, mar. 2021. ISSN 2175-2753. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/2928>>. Acesso em: 01 nov. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v13i38.2928>.

ARCE, M. E.; CRESPO, B.; MÍGUEZ-ÁLVAREZ, C. Higher Education Drop-Out in Spain—Particular Case of Universities in Galicia. **International Education Studies**; v. 8, n. 5; 2015 ISSN 1913-9020 E-ISSN 1913-9039. URL: <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n5p247>

BARDAGI, M.; HUTZ, C. S. Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. **Psic. Rev. São Paulo**, v. 14, n. 2, p. 279-301, 2005.

BERNARDO, A.; ESTEBAN, M.; FERNANDÉZ, E.; CERVERO, A.; TUERO, E.; SOLANO, P. Comparasion of Personal, Social and Academic Variable Related to University Drop-out and Persistence. **Psychol**, v. 7, p. 1610, 2016. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01610

BOATMAN, A.; LONG, B. T. Does Financial Aid Impact College Student Engagement?," **Research in Higher Education**, v. 57, n. 6, p. 653-681, 2016.

BRASIL. **Decreto 7234**. Institui o Plano Nacional de Assistência Estudantil e dá outras providências. Casa Civil. Brasília: julho de 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm#:~:text=DECRETA%3A,na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20p%C3%BAblica%20federal.&text=IV%20%2D%20contribuir%20para%20a%20promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20inclus%C3%A3o%20social%20pela%20educa%C3%A7%C3%A3o](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm#:~:text=DECRETA%3A,na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20superior%20p%C3%BAblica%20federal.&text=IV%20%2D%20contribuir%20para%20a%20promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20inclus%C3%A3o%20social%20pela%20educa%C3%A7%C3%A3o)

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ofício circular 016/MEC**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 22 ago. 2019.

BRASIL. Censo da Educação Superior 2013: Glossário do Módulo Aluno.

BRASIL. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. Brasília: ANDIFES; ABRUEM; SESu; MEC, 1997.

BUGARIN, P. S. O princípio constitucional da eficiência: um enfoque doutrinário multidisciplinar. **R. TCU**, Brasília, v. 32, n. 87, 2001.

CABRERA, A. F.; CASTANEDA, M. B.; NORA, A.; HENGSTLER, D. The convergence between 2 theories of college persistence. **Journal of Higher Education**, v. 63, n. 2, p. 143-164, 1992.

CABRERA, L.; BETHENCOURT, J. T.; GONZÁLEZ, M.; ÁLVAREZ, P. Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. **Relieve**, v.12, n. 1, p. 105-127, 2006. Retrived from [http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1\\_1.pdf](http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_1.pdf)

CAMPELLO, A. V. C.; LINS L. N. Metodologia De Análise E Tratamento Da Evasão E Retenção Em Cursos De Graduação De Instituições Federais De Ensino Superior. **XXVIII Encontro Nacional de Engenharia De Produção**. Rio de Janeiro, RJ, 2008.

CAMPOS, M. M. Educação e políticas de combate à pobreza. **Revista Brasileira de Educação**. n. 24, pp. 183-191, 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300013>.

CARRANO, D.P., BERTASSI, A.L., & MELO-SILVA, G. Efetividade do Pnaes enquanto política pública do Estado para o combate à evasão universitária na UFSJ. **Educação Online**, 2018.

CARDOSO, D.; LUDOVICO, N. Estudo Longitudinal sobre as pesquisas de evasão no ensino superior: Diretório IBICT. **Revista Fatec Zona Sul – REFAS**, 2017.

CARVALHO, S. C. da S.; **Avaliação da eficácia da Política Pública de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Lavras**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, da Universidade Federal de Lavras. 2013.

CAVALCANTI, R. W. **Avaliação Da Eficácia Do Programa De Auxílio Estudantil Na Universidade Tecnológica Federal Do Paraná – Campus Curitiba** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. 2016.

CHRISTO, M. M. S; RESENDE, L. M. M.; KUHN, T. C. G. Por que os alunos de engenharia desistem de seus cursos – um estudo de caso. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 29, n. 1, p.154-168, 2018. DOI: 10.32930/nuances.v29i1.4391

COLVERO, R. B.; JOVINO, D. P. Evasão acadêmica nas IES do Brasil uma análise do ano de 2010. **Resvista Argentina de Educacion Superior – RAES**, ISSN-e 1852-8171, N°. 8, 2014, págs. 62-85

CONTROLADORIA-GERAL DA UNIÃO. Relatório Consolidado PNAES. Brasília. 2017.

COSTA, F. L. da; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, v. 37, n. 5, p. 969 a 992, 2003.

Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6509>. Acesso em: 1 nov. 2021.

DIAS, A. F. M.; CERQUEIRA, G. S.; LINS, L. N. Fatores determinantes da retenção estudantil em um curso de graduação em engenharia de produção. Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, 37., 2009, Recife. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/CobengeAnteriores/2009/artigos/682.doc>>

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 94 p. 148-181, 2017. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100006>.

FAN LI; MATTEI, A.; MEALLI, F. Evaluating the causal effect of university grants on student dropout: evidence from a regression discontinuity design using principal stratification. **The Annals of Applied Statistics**, v. 9, n. 4 p. 1906-1931, 2015.

FISHBEIN, M., AJZEN, I. (1977). Belief, attitude, intention, and behavior: an introduction to theory and research reading. **Philos. Rhetor.** 10, 130–132.

FLORES, T. M. D. Avaliação ex post da Política Pública PROEJA no IFBA Campus Santo Amaro (BA). **HOLOS**, v. 3, p. 75-89, 2017. <https://doi.org/10.15628/holos.2017.5756>.

GARCIA, L. M. L. da S.; LARA, D. F.; ANTUNES, F.. Investigação e Análise da Evasão e Seus Fatores Motivacionais no Ensino Superior: um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 26, n. 1, p. 112-136, 2021. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100007>.

HESSEL, S.; RIDOUT, N. An investigation of first-year student's and lectures' expectations of university education. **Front. Psychol.**, v. 8, n. 2218, 2018. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02218

JENSEN, E. (1981). Student financial aid and persistence in college. **Stud. High. Educ.** 15, 89–99.

KOSOR, M. M. Leaving Early: The Determinants of Student Non-Completion in Croatian Higher Education. **Revija za socijalnu politiku**, Vol. 17 No. 2, 2010. UDK: 37.011.3-052(497.5). doi: 10.3935/rsp.v17i2.913.

KOWALSKY, A. V. **Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) –Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LAMER, J. M. S.; SANTOS, B. S.; TOASSI, R. F. C.. Retenção e Evasão no Ensino Superior Público: Estudo de Caso em um curso noturno de odontologia. **Educação em Revista** [online]. v. 33, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698154730>>.

LIMA, M. C. N.; MELO, M. C. O. L. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma avaliação de estudantes de baixa condição socioeconômica em uma universidade pública. **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 8, n. 23, p. 216 - 247, 2016. Acesso em: 01 nov. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v8i23.990>.

LIMA, W. A. S.; FERREIRA, L. C. Mapeamento e avaliação das políticas públicas de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras. **Revista Meta: Avaliação**, Brasil, v. 8, n. 22, p. 116-148, 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARTELLI, C. G. e COELHO, R. Avaliar o quê? Os vários sentidos de efetividade no campo de estudos da participação. **Opinião Pública**. v. 27, n. 2, pp. 623-649. 2021 <<https://doi.org/10.1590/1807-01912021272623>>.

MICHELOTTO, M. A.; FREIRE, P. S. Avaliação de políticas de assistência estudantil na educação superior: uma revisão sistemática. *In*: 3º SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Anais [...]**. Florianópolis, Santa Catarina, 2017. ISBN: 978-85-68618-04-2.

MORAES, J. P. B. **Retenção discente no centro de ciências humanas e naturais da UFES: o caso dos cursos Letras-Português e Geografia**. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Universidade Federal do Espírito Santos, Vitória, 2015.

NERES, I. V. **Comparação do perfil e da Situação entre o aluno evadido e o egresso da faculdade UnB/Planaltina – FUP**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública). Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Universidade de Brasília. 2015.

NOGUEIRA, D. X. P. .; MOREIRA, A. M. de A. .; SANTOS, C. de A. .; LOZZI, S. de P. Equidade e democratização: o perfil dos estudantes cotistas na Universidade de Brasília. **Laplage em Revista**, v. 6, n. 1, p. p.19-33, 2020. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/490>. Acesso em: 2 nov. 2021.

OLIVEN, A. C. (2007). Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. **Educação**, v. 30, n 1, 2007. Recuperado de <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/539>

OLIVEIRA, R. T. D.; BARBOSA, J. D. Retenção Universitária: Fatores Condicionantes e Ações da Gestão Acadêmica. **Administração: Ensino e Pesquisa**, 17(2), 355-380. 2016.

PEREIRA JÚNIOR, E. **Compromisso com o graduar-se, com a instituição e com o curso: estrutura fatorial e relação com a evasão**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP: [s.n.], 2012.

PEREIRA, A. S. **Retenção discente nos cursos de graduação presencial da UFES**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo. 2013.

PESTANA, M. H.; GAGEIRO, J. N. **Análise de Sados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS**. 4. ed. Lisboa: Edições Silabo, 2005.

PIRES, A. A Covid-19 e a Educação Superior no Brasil: usos diferenciados das tecnologias de comunicação virtual e o enfrentamento das desigualdades educacionais. **Educación**, Lima, v. 30, n. 58, p. 83-103. 2021. Disponível em: <[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1019-4032021000100083&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-4032021000100083&lng=es&nrm=iso)>.

POLYDORO, S. A. J.; PRIMI, R.; SERPA, M. N. F.; ZARONI, M. N. H.; POMBAL, K. C. P. Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior. **Psico-USF**, v. 6, n. 1, p. 11-17, 2001.

SACCARO, A.; FRANÇA, M. T. A.; JACINTO, P. A. Retenção e evasão no Ensino Superior Brasileiro: uma análise dos efeitos da bolsa permanência do PNAES. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, Niterói. **Anais [...]** Foz do Iguaçu: Anpec, 2016, p. 44.

SCHIRMER, S. N.; JARDIM, D. B.; SENA, B. N.; ROSA, T. S.; SEIXAS, J. V.; COSTA, T. G. Acompanhamento Pedagógico: Uma Ação Preventiva Contra a Retenção e a Evasão nos Cursos de Graduação da FURG. **XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. 2011.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SANO, H.; MONTENEGRO FILHO, M. J. F. As técnicas de avaliação da eficiência, eficácia e efetividade na gestão pública e sua relevância para o desenvolvimento social e das ações públicas. **Desenvolvimento em Questão**, v. 11, n. 22, p. 35–61, 2013. DOI: 10.21527/2237-6453.2013.22.35-61.

SANTELICES, M.V.; CATALÁN, X.; KRUGER, D. et al. Determinants of persistence and the role of financial aid: lessons from Chile. **High Educ** 71, p. 323–342, 2016. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9906-6>

SANTOS J. L. G; ERDMANN A. L.; MEIRELLES B. H. S.; LANZONI G. M. M. L., CUNHA V. P.; ROSS R. Integração entre dados quantitativos e qualitativos em uma pesquisa de métodos mistos. **Texto & Contexto Enfermagem**, v. 26, n. 3, 2017. <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001590016>

SANTOS, F. F. P.; SIMON, L. M.; PINTO, N. G. M. Retenção e evasão escolar em um Instituto Federal de Educação. **Revista Científica da AJES**, v. 9, n. 18, p. 186 – 196, Juína/MT, 2020.

SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. Políticas públicas; coletânea / Organizadores:. – Brasília: ENAP, 2006. 2 v. ISBN 85-256-0052-0

SOUZA, R. C. C.; M. A. T. S. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 107, pp. 362-385, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801803>>.

SLYWITCH, E. F. V; BILAC, D. B. N; SANTOS, A. L. B. Evasão no ensino superior: estudo de caso com os alunos do curso de ciências contábeis da Faculdade ITOP. **Revista Humanidades e Inovação**, v.4, n. 5, 2017.

TINTO, V. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, p.89-125, 1975.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Relatório de gestão da diretoria de desenvolvimento social 2015**. Brasília, 2015.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Relatório de gestão da diretoria de desenvolvimento social da UnB de 2016 e 2017**. Brasília, UnB, 2018. Available in: [http://www.dds.dac.unb.br/images/Documentos-DDS/Relatorio\\_de\\_Gesto\\_da\\_DDS\\_-\\_2016\\_e\\_2017.pdf](http://www.dds.dac.unb.br/images/Documentos-DDS/Relatorio_de_Gesto_da_DDS_-_2016_e_2017.pdf). Access in: 2 mar. 2019.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Coordenação de Auto Avaliação. Desenvolvido pela Universidade de Brasília, 2016. Apresenta pesquisa de retenção e evasão. Disponível em: [http://www.cpa.unb.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=445&Itemid=269](http://www.cpa.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=445&Itemid=269). Acesso em: 13 nov.2021.

VÁSQUEZ SANTAMARÍA, J. E. Revisión Teórica de las Políticas Públicas para determinar componentes iniciales de un Modelo para la Planeación de la Contratación del Departamento de Antioquia. **Estudios de Derecho**, v. 73, n. 162, p. 77-105. 2016. DOI: 10.17533/udea.esde.v73n162a04.

VELLOSO, J. Curso e concurso: rendimento na universidade e desempenho em um vestibular com cotas da UnB. **Brasília: Nesub**, Universidade de Brasília. 2006.

ZALAZAR-JAIME, M. F.; CUPANI, M. Adaptación de las escalas de expectativas de resultado, metas de progreso y satisfacción académica en estudiantes universitarios. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 20, n. 3, p. 105-114, 2018. URL: <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1675>