



UFPB

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
MESTRADO PROFISSIONAL PPGAES/CE/UFPB**

VALENTIM HELENO SANTOS RODRIGUES

**PERMANÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO DURANTE A PANDEMIA E OS
IMPACTOS POSTERIORES AOS ESTUDANTES**

**JOÃO PESSOA
2024**

VALENTIM HELENO SANTOS RODRIGUES

**PERMANÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO DURANTE A PANDEMIA E OS
IMPACTOS POSTERIORES AOS ESTUDANTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior.

Orientadora: Profa. Dra. Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins

JOÃO PESSOA
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R696p Rodrigues, Valentim Heleno Santos.

Permanência na pós-graduação durante a pandemia e os impactos posteriores aos estudantes / Valentim Heleno Santos Rodrigues. - João Pessoa, 2024.
95 f. : il.

Orientação: Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Estudos de pós-graduação. 2. Educação superior - Brasil. 3. Pandemia da Covid-19. 4. Permanência estudantil. I. Martins, Lisiê Marlene da Silveira Melo.
II. Título.

UFPB/BC

CDU 378.046-021.68(043)

VALENTIM HELENO SANTOS RODRIGUES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para a obtenção do título de Mestre. Linha de Pesquisa: Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior

Aprovada em: 29 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª Dr^ª. Lisiê Marlene da Silveira Melo Martins



Prof^ª. Dr^ª. Maria da Salete Barboza de Farias



Documento assinado digitalmente

ANA CLAUDIA CRUZ CORDULA

Data: 11/03/2024 10:55:42-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Ana Cláudia Cruz Córdula

Dedico esta dissertação de mestrado a Deus, por me abençoar com essa conquista. Louvado seja Deus!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tanto amor na minha vida. À minha família, por me amar, apoiar e incentivar.

À minha orientadora Profa. Dra. Lisiê Marlene da Silveira, por me ajudar e me incentivar na construção da minha dissertação. Aos docentes do PPGAES, pelos ensinamentos compartilhados.

Aos colegas de turma, pela receptividade e colaboração.

À UFPB, por me proporcionar essa oportunidade de crescimento na minha vida profissional.

RESUMO

A pandemia da Covid-19 agravou a situação de permanência dos estudantes no ensino superior e na pós-graduação, pois os problemas que levavam à evasão estudantil se intensificaram, contribuindo assim para diminuição do quantitativo de estudantes cursando e concluindo o Ensino Superior no Brasil. Esse cenário de incertezas e conflitos trouxe ao campo da Educação Superior, especificamente à Pós-graduação, impactos educacionais, sociais, financeiros e políticos. O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as condições de permanência dos estudantes no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais/UEPB, durante a pandemia, e os impactos reverberados após esse período. A metodologia adotada para fundamentar esta pesquisa acadêmica foi baseada em estudo quali-quantitativo e pesquisa documental a respeito da permanência no PPGRI/UEPB, durante o período pós pandêmico. Foram identificadas ações institucionais, desenvolvidas durante o processo pandêmico, que auxiliaram ou que dificultaram a permanência dos discentes no PPGRI/UEPB, assim como elencados, junto aos discentes, fatores externos que contribuíram para a sua permanência ou evasão no curso durante a pandemia, assim como foram identificadas as possibilidades de aprimoramento de práticas institucionais para a promoção da permanência de alunos na pós-graduação após o período pandêmico. Após a identificação das questões emanadas na pesquisa, como produto técnico deste mestrado profissional, foi desenvolvido um relatório com vistas a contribuir com a elaboração de políticas de permanência na pós-graduação, especificamente, no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais/UEPB, visando identificar problemas internos e soluções para promoção da permanência.

Palavras-chave: pandemia; permanência estudantil; pós-graduação.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic worsened the situation of students remaining in higher education and postgraduate studies, as the problems that led to student dropout intensified, thus contributing to a decrease in the number of students studying and completing Higher Education in Brazil. This scenario of uncertainty and conflicts brought educational, social, financial and political impacts to the field of Higher Education, specifically Postgraduate Studies. The general objective of this research was to analyze the conditions of students' stay in the Postgraduate Program in International Relations/UEPB, during the pandemic, and the impacts reverberated after this period. The methodology adopted to support this academic research was based on a qualitative-quantitative study and documentary research regarding the stay at PPGRI/UEPB, during the post-pandemic period. Institutional actions were identified, developed during the pandemic process, that helped or hindered the students' permanence in the PPGRI/UEPB, as well as external factors that contributed to their permanence or evasion in the course during the pandemic, as well as being listed among the students. how possibilities were identified for improving institutional practices to promote the retention of students in postgraduate studies after the pandemic period. After identifying the issues arising in the research, as a technical product of this professional master's degree, a report was developed with a view to contributing to the development of postgraduate retention policies, specifically in the Postgraduate Program in International Relations/UEPB, aiming to identify internal problems and solutions to promote permanence.

Keywords: pandemic; student permanence; postgraduate.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior;
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações;
BM	Banco Mundial;
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior;
CE	Centro de Educação;
CG-FIES	Comitê Gestor do Fundo de Financiamento Estudantil;
CNE	Conselho Nacional de Educação;
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico;
CPC	Conceito Preliminar de Curso;
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão;
CONSUNI	Conselho Universitário;
COPEC	Comissão Permanente de Concursos;
CP	Conselho Pleno;
CTIC	Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação;
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes;
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil;
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos;
FMI	Fundo Monetário Internacional;
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística;
IES	Instituição de Ensino Superior;
IFET	Institutos Federais;
IGC	Índice Geral de Cursos;
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira;
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
MEC	Ministério da Educação e Cultura;
OCED	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico;
OMS	Organização Mundial da Saúde;
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica;
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência;
PCD	Pessoa com Deficiência;

PDPG	Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação;
PNE	Plano Nacional de Educação;
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação;
PPG	Programas de Pós-Graduação;
PPGAES	Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior;
PPGRI	Programa de Pós-graduação em Relações Internacionais;
PROAP	Programa de Apoio à Pós-Graduação;
ProUni	Programa Universidade para Todos;
PRPGP	Pró-reitoria de Pós-graduação e Pesquisa;
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais;
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior;
SISU	Sistema de Seleção Unificada;
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso;
TDIC	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação;
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação;
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba;
UFPB	Universidade Federal da Paraíba;
UnB	Universidade de Brasília;
USP	Universidade de São Paulo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: MARCADORES HISTÓRICOS E POLÍTICOS	14
2.1 A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS E AÇÕES EDUCACIONAIS NAS IES.....	24
3 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	33
3.1 A REALIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO NO PERÍODO PANDÊMICO E PÓS-PANDEMIA... ..	38
4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	42
4.1 PERFIL METODOLÓGICO DO ESTUDO.....	42
4.2 PROCEDIMENTOS, PERCURSOS METODOLÓGICOS PARA LEVANTAMENTO DE DADOS, ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS	44
5 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA	51
5.1 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO PPGRI	53
5.2 POSSIBILIDADES DE APRIMORAMENTO DE PRÁTICAS INSTITUCIONAIS E MELHORIA DA PERMANÊNCIA DE ALUNOS NA PÓS-GRADUAÇÃO APÓS O PERÍODO PANDÊMICO.....	69
5.2.1 A dificuldade de acesso a aparelhos tecnológicos	69
5.2.2 Dilatação de prazo para defesa das dissertações no Programa	70
5.2.3 As expectativas dos discentes em relação ao Programa na pandemia	71
5.2.4 Desistência dos discentes do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais	72
5.2.5 As dificuldades dos alunos para acessar as aulas remotas	72
5.2.6 Sugestões que foram elencadas pelos discentes do Programa para a melhoria acadêmica	73

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS.....	76
APÊNDICE A.....	82
APÊNDICE B.....	83

1.INTRODUÇÃO

Com a chegada da pandemia provocada pela Covid-19, as instituições de ensino superior precisaram adotar o distanciamento social na comunidade acadêmica, tendo em vista que a preservação da saúde dos seus discentes, docentes e funcionários era prioridade. Assim, o distanciamento social trouxe consigo as dificuldades imposta pela pandemia, pois as aulas presenciais passaram a ser remotas, quebrando o fluxo contínuo do conhecimento acadêmico compartilhado entre aluno e professor em sala de aula, já que, de maneira repentina, esse compartilhamento passou a ocorrer de forma remota, por meio de um ambiente totalmente novo para todos.

As aulas remotas adotadas pelas instituições, e enfrentadas pelos docentes e discentes no percurso acadêmico eletivo, evidenciaram os percalços e desafios enfrentados pelos estudantes, especialmente relativos a questões financeiras e a dificuldades de acesso a tecnologias digitais e a equipamentos como computadores, celulares e tablets. Além disso, lembramos do tempo de aula síncrona e do estresse de ficar em frente à tela do computador por mais de uma hora assistindo as aulas, assim como do esforço cognitivo de absorver e compartilhar o assunto abordado. Apesar do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovar diretrizes do parecer CNE/CP nº5/2020, que contribuíram para a continuidade da promoção da educação em tempo pandêmico, destacou-se a desigualdade social nas escolas, pois nem todos os alunos tiveram acesso a tecnologias digitais e a equipamentos para assistirem às aulas remotas.

A pandemia da Covid-19 agravou os problemas do ensino superior no Brasil, pois os índices de evasão estudantil aumentaram, contribuindo para a queda do número de estudantes cursando esse nível de ensino no país. Esse cenário de incertezas e conflitos políticos provocou as evasões dos estudantes que não tiveram condições de continuar os seus estudos no ensino superior depois dos bloqueios de bolsas estudantis, já que precisavam do apoio financeiro para dar continuidade aos estudos em lugares distantes de suas regiões de origem.

A proposta desta pesquisa surge de minhas vivências como servidor no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais (PPGRI), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), campus João Pessoa. Cheguei ao PPGRI no primeiro semestre do ano de 2016, trabalhando na secretaria do Programa como assistente administrativo, tendo sido nomeado secretário de curso no PPGRI dia 07 de abril de 2018.

No labor das minhas atividades junto ao Programa, pude observar nos registros das atas das reuniões do colegiado a dificuldade que alguns mestrandos tinham em permanecer e concluir o curso. Essas dificuldades podem ser visíveis por meio de pedidos de prorrogações de defesa de dissertação, trancamento do curso, reprovações em disciplinas do Programa e a não realização de depósito de dissertação na biblioteca no Campus V da UEPB e na secretaria do PPGRI. Com a chegada da pandemia, esses problemas foram agravados, apontando para as questões da evasão e da permanência no pós-pandemia.

Diante do observado e vivenciado na minha atividade laboral diária e dos referenciais políticos e teóricos a respeito desta temática, esta pesquisa tem por problemas as seguintes perguntas: quais as condições de permanência dos estudantes no PPGRI/UEPB durante a pandemia? Quais os impactos reverberados após esse período para o PPGRI/UEPB para a promoção da permanência e da conclusão da pós-graduação?

Deste modo, o **objetivo geral** deste estudo foi analisar as condições de permanência dos estudantes no PPGRI/UEPB durante a pandemia e os impactos reverberados após esse período.

Já como **objetivos específicos** tem-se:

- Identificar ações institucionais desenvolvidas durante o processo, que auxiliaram ou que dificultaram a permanência dos discentes no Programa;
- Elencar junto aos discentes fatores externos que contribuíram para a sua permanência ou evasão no curso durante a pandemia;
- Identificar as possibilidades de aprimoramento de práticas institucionais para a melhoria da permanência de alunos na pós-graduação após o período pandêmico;
- Desenvolver um relatório que possa contribuir com a elaboração de políticas de permanência na pós-graduação, visando identificar problemas internos, especificamente no PPGRI/UEPB.

Este último objetivo consistiu no produto desta pesquisa de mestrado profissional, em que se buscou explorar o cenário acadêmico durante a pandemia da Covid-19, dentro do PPGRI, assim como em seu período pós-pandêmico, observando-se as mudanças que ocorreram no PPGRI e as medidas de contingência que foram tomadas para minimizar as dificuldades em relação à permanência do aluno no período da pandemia, assim como as dificuldades vivenciadas pelos discentes nesse período de incerteza no contexto mundial.

Ao final desta pesquisa, propomos por meio do relatório, de ações que, a partir do contexto pandêmico, pudessem ser estudadas dentro do Programa, com o intuito de promover um relatório para contribuir diretamente na elaboração de políticas de permanência para o Programa de Pós-graduação.

2. EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: MARCADORES HISTÓRICOS E POLÍTICOS

A Educação Superior no Brasil começa a ser implantada por volta de 1808, quando chega ao país a Família Real Portuguesa, formando profissionais na área da Saúde, Direito e Engenharia. A educação nessa época era vista como formação profissional de pessoas, ou seja, voltava-se para o trabalho e não para o ensino, pesquisa e conhecimento. Até 1878, o ensino superior era de caráter privado e de controle do Estado Público e apenas algumas pessoas de famílias abastadas poderiam frequentar escolas e obter diplomas profissionais. Eram poucas as faculdades existentes no Brasil voltadas para Medicina, Direito e Engenharia.

Essa realidade começou a mudar por volta do século XIX, quando já se tinha implantado no país dez faculdades, distribuídas pelos estados brasileiros, mesmo com dificuldades. Nesse tempo, surgiu a preocupação com a cultura, a ciência e a tecnologia, dando início à universidade brasileira voltada para o ensino, a pesquisa e a extensão. Segundo Humerez e Jankevicius (2015), a primeira universidade brasileira moderna, criada no tripé ensino-pesquisa-extensão, foi a Universidade de São Paulo (USP-1934), que teve de importar boa parte de seu corpo docente.

A Educação Superior é reconhecida no ano de 1951, com o surgimento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), assim como também a Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ambas vinculadas ao Ministério da Educação e encarregadas de formar pesquisadores e docentes brasileiros. Com a criação dessas duas agências, começa a ser desenvolvido o conhecimento científico e tecnológico no país, formando-se grupos voltados à pesquisa, mediante pós-graduação *stricto-sensu* pela CAPES.

Em 1961, surge a universidade moderna no país, a Universidade de Brasília (UnB), segunda universidade a ser criada no Brasil. Já em 1967, por meio da CAPES, é regulamentada a pós-graduação, sendo aprovados, no total, 27 cursos de mestrado

e 11 cursos de doutorado. Nesse novo ambiente universitário e se considerando as peculiaridades do ensino superior brasileiro, surge nos meios políticos e acadêmicos brasileiros ampla discussão acerca da necessidade de investimentos em pesquisa e ciência para o desenvolvimento do país (Paixão; Barbosa; Neves, 2009).

Mesmo com a CAPES, percebe-se que ainda havia uma luta pelo espaço na formação educacional na sociedade. Os cursos superiores ainda eram vistos como formação para mão de obra profissional e não para formar pesquisadores e cientistas. Tanto se percebe isso que, durante o regime militar, os professores e estudantes tiveram que lutar contra a repressão e pela liberdade de expressão:

A regulamentação da pós-graduação ocorreu somente após a reforma universitária acontecida em 1968. Foi neste ano, no auge da ditadura militar que o governo impôs uma profunda reforma no ensino superior, pressionado por movimentos sociais e estudantis. Essa importante reforma apoiou-se no modelo norte-americano substituindo o modelo de cátedras pela organização departamental, instituiu a contratação de professores em tempo integral e substituiu o sistema tradicional de cursos seqüenciais pelo sistema de créditos. Criaram-se os níveis de mestrado e doutorado, com muita semelhança à estrutura americana. Regulamentou-se mais rigorosamente a especialização, sendo que o mestrado e o doutorado tinham muita liberdade, no seu início de implantação. (Balbachevsk, 2005, p.68).

Segundo Oliven (1997), no ano de 1950, estudantes universitários eram 46 mil, já no ano de 1960 esse número sobe para 93 mil e, no ano de 1970, o número de estudante passa para 425 mil matriculados no ensino superior. Ainda no ano de 1966, é criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), trazendo consistência para a educação brasileira nos cursos de nível médio, visando o possível ingresso na Educação Superior. Com isso, cresce expansivamente o número de alunos estudando nas universidades.

O desenvolvimento na educação brasileira começa a caminhar a partir da década de 1970, quando a pós-graduação é institucionalizada no Brasil, tendo avanço no ensino superior. É nessa época que se criam os comitês avaliadores do conhecimento pela CAPES nas Instituições de Ensino Superior, visando avaliar a qualidade do ensino superior. Em 1976, a CAPES implementa uma escala conceitual alfabética para avaliar a qualidade dos cursos de pós-graduação brasileiros que variava entre as letras "A", "B", "C", "D" e "E", assim, os cursos com classificação "A" seriam os mais bem qualificados e, em contrapartida, os cursos com classificação "E" seriam os deficitários (Hostins, 2006). É através dessa avaliação que são liberadas as

bolsas financiadas pela CAPES aos programas de pós-graduação nas instituições de ensino superior.

Com o avanço acelerado na Educação Superior, em 1974 a CAPES surge com o PNPG – Plano Nacional de Pós-Graduação, através do Decreto nº 73.411/1974, direcionado para ações e estratégias dos cursos de pós-graduação no país. Segundo Verhine (2008), a nova ênfase na pesquisa e na titulação formal acabou por provocar o rápido crescimento dos programas de pós-graduação nas universidades brasileiras, coordenados e, depois de 1980, avaliados pelo Ministério da Educação através da CAPES. A legislação nacional estipulava que tais programas também deveriam seguir o modelo americano, composto de uma combinação de curso, créditos, exames e uma tese ou dissertação supervisionada.

Entre 1982 e 1985, aparece o II Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG, em meio à crise do país na época, trazendo a retração dos recursos financeiros para os Programas de Pós-Graduações (PPGs). Segundo Martins (2002), o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico foi se esvaziando gradativamente, comprometendo a distribuição de recursos que se fazia anteriormente no sistema CAPES/CNPq/FINEP. A maior dificuldade enfrentada pelos PPGs é o fator de dependência econômica externa.

Já o III Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG, criado em 1986, após a Ditadura Militar, traz novas diretrizes para a Educação Superior. Alguns objetivos foram direcionados aos PPGs na época, como a consolidação e a melhoria do desempenho dos cursos de pós-graduação; a institucionalização da pesquisa nas universidades para assegurar o funcionamento da pós-graduação; a integração da pós-graduação ao setor produtivo (CAPES, 2010, p. 27).

Após esse período, existiu ainda um quarto plano que tramitou nas discussões nacionais, mas não foi formalizado, o que não significa ausência de políticas públicas para o setor. “Embora não houvesse formalmente, nos anos de 1990 um IV Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG, houve um conjunto de medidas que constituíram uma política para a pós-graduação”. (Ramalho; Madeira, 2005, p. 74).

Também é importante se destacar que, de 1995 a 2002, tem-se uma premissa de possível expansão na Educação Superior no Brasil, partindo da ideia de concorrência por alunos entre as instituições privadas de Educação Superior, através de provas para ingressar nas instituições. Nesse período, percebe-se que se fala na expansão das universidades públicas: a centralidade é para as instituições privadas,

visando o acréscimo econômico que podiam render ao país. Também é no período de 2003 que ocorrem as lutas pela democracia educacional pública de acesso a todos. Segundo Jardim e Almeida (2016), tal pensamento materializou-se por meio do Decreto nº 2.306/1997 na figura dos centros universitários, que foram dotados de autonomia para abrir e fechar cursos. Essas novas instituições tiveram um crescimento significativo no período.

A expansão da universidade pública ganha força com o Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, com o Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais, tendo entre as suas diretrizes reduzir a taxa de evasão educacional e aumentar o número de vagas. Segundo Salata (2018), a esse último ciclo de expansão do ensino superior, iniciado em meados da década de 1990, somou-se a implementação de uma série de políticas públicas voltadas também para a democratização do acesso. Entre essas políticas, destacam-se as seguintes: o sistema de reserva de vagas (Cotas), Lei nº 12.711/2012, o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies).

Segundo Ristoff (2013), os dados evidenciam que predominou no Brasil, ao longo dos anos, começando nos anos de 1808 até antes do governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva no ano de 2003, uma política nacional favorável à privatização da Educação Superior, e pode-se afirmar que a expansão ocorreu no período como um todo, principalmente pela participação agressiva do setor privado, com o Estado brasileiro assumindo, na segunda metade da década de 1990, um papel claramente incentivador desse crescimento. Observam-se todos os percalços que envolvem a Educação Superior no Brasil e as lutas pela igualdade, desenvolvimento e crescimento educacional da população, assim como o crescimento dos PPGs, que buscam oferecer qualidade de ensino e oportunidade de conhecimento científico e qualificação acadêmica aos estudantes e professores do país.

Já no ano de 2006, constata-se um movimento de contenção da expansão de ensino superior privado por meio de apertos regulatórios e políticas de estímulo à recuperação das instituições públicas federais. Segundo Salata (2018), o sistema de cotas, adotado por algumas poucas universidades a partir do início da década de 2000, ganha impulso em 2012, quando foi sancionada a Lei n. 12.711, que obrigava

as instituições federais a, gradualmente, no prazo de quatro anos, garantir 50% das matrículas a estudantes oriundos do ensino médio público, mesclando também critérios raciais e de renda.

O ProUni foi elaborado e anunciado no ano de 2004, sendo instituído por meio da Lei nº 11.096 em 2005, visando conceder bolsas de estudo, integrais e parciais, para alunos de instituições privadas de Ensino Superior. Assim, a Educação Superior no Brasil, nas últimas décadas, é marcada por expansão e políticas educacionais que democratizam o acesso às IES e aos PPGs, como também a participação crescente das redes privadas de Educação Superior. O Ensino Superior no Brasil tem crescido nos últimos anos, mas esse crescimento está voltado para as IES do setor privado. Segundo o Censo do INEP/MEC (2021, p. 32) a rede privada conta com mais de 6,9 milhões de alunos, o que lhe garante uma participação de quase 77% do sistema de Educação Superior. O processo de expansão da Educação Superior no Brasil teve início no final dos anos 90 do século passado, e encontra, na rede privada o seu principal motor.

Com a criação do ProUni no ano de 2004, objetivou-se dar acesso ao Ensino Superior a estudantes de baixa renda, por meio de descontos parciais ou integrais em universidades particulares ressarcidas pelo governo. Mesmo sendo criado para esse fim, o ProUni apresenta grandes dilemas a respeito de como o programa é executado, tendo em vista que foi criado através de políticas públicas de educação com o intuito de expandir o ensino superior, mas essa expansão está voltada para o mercantilismo educacional, mesmo tendo como *merchandising* a inclusão social. As promoções de políticas públicas na área da educação representaram um desafio para as instituições públicas de ensino no desenvolvimento da educação brasileira. Nesse sentido, a Educação Superior também entra no modo capitalista, em que é comercializada.

Apesar da Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB) e da Reforma Universitária em 1968, o crescimento das IES Públicas estagna, dando lugar às IES privadas e, conseqüentemente, à desigualdade de acesso à educação. O acesso ao nível superior do ensino brasileiro traz um contexto neoliberal e mercantilista nas IES no Brasil. Esse contexto vem abranger as universidades privadas, promovendo mais espaço no campo educacional profissional. Segundo Silva, Pessanha e Costa (2018), nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), as políticas educacionais mercantilistas se intensificaram e a educação

assumiu um papel econômico embasado nos princípios neoliberais, com acentuada participação do empresariado, atendendo aos interesses dos organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM).

O mercantilismo na área educacional vem para o Brasil em um contexto financeiro privado para oferecer o diploma de ensino superior, trazendo para a sociedade uma possibilidade de facilmente conseguir esse diploma sem precisar concorrer por vagas nas IES Públicas, enquanto as IES Públicas continuam com poucos investimentos financeiros e desgaste de políticas para melhorias infraestruturais e contábeis no setor público. Apesar do avanço nos governos anteriores, o crescimento privado de IES aumenta de forma gradual, enquanto as IES públicas passam por lutas e dificuldades no que se refere à permanência de estudantes e à assistência estudantil.

As mudanças públicas no ensino superior no Brasil iniciam-se nos anos 90, no governo de Fernando Henrique Cardoso, com as modificações políticas voltadas para a educação, a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, sob a perspectiva do neoliberalismo no país, trazendo consigo a mercantilização educacional. A legislação é considerada como o marco para o processo de mercantilização da educação no Brasil, uma vez que seu artigo 7º apregoa que “o ensino é livre à iniciativa privada”, atendidas às seguintes condições: “I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino; II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público; III - capacidade de autofinanciamento”.

Com a autorização e apoio do Estado a instituições privadas, percebe-se que o país deixa de cumprir com sua função principal na educação como responsável em promovê-la, incentivá-la e custeá-la para a sociedade, e delega essa responsabilidade ao próprio indivíduo, se ele quiser ter uma oportunidade no mercado de trabalho. Segundo Cade (2016), a publicação do Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997, também contribuiu para o condicionamento da Educação Superior aos anseios mercadológicos quando abriu a possibilidade para que as instituições mantenedoras pudessem assumir sua natureza comercial. Isso possibilitou a criação dos centros universitários como forma de organização acadêmica, com autonomia didático-pedagógica, para criar e extinguir cursos e vagas oferecidas com pouco (ou nenhum) investimento em pesquisa, extensão e titulação do corpo docente.

Conforme Charão e Santos (2016, p. 5), “ampliar as formas de acesso ao ensino superior, atendendo à lógica capitalista de produção e facilitar a proliferação de instituições de ensino superior privadas”. Nesse contexto, entram questões referentes à formação profissional, à falta de apoio à pesquisa e a futuros pesquisadores nas áreas educacionais, assim como a oportunidade de crescimento do indivíduo que busca melhorar de vida e ter oportunidade de crescimento profissional no mercado de trabalho.

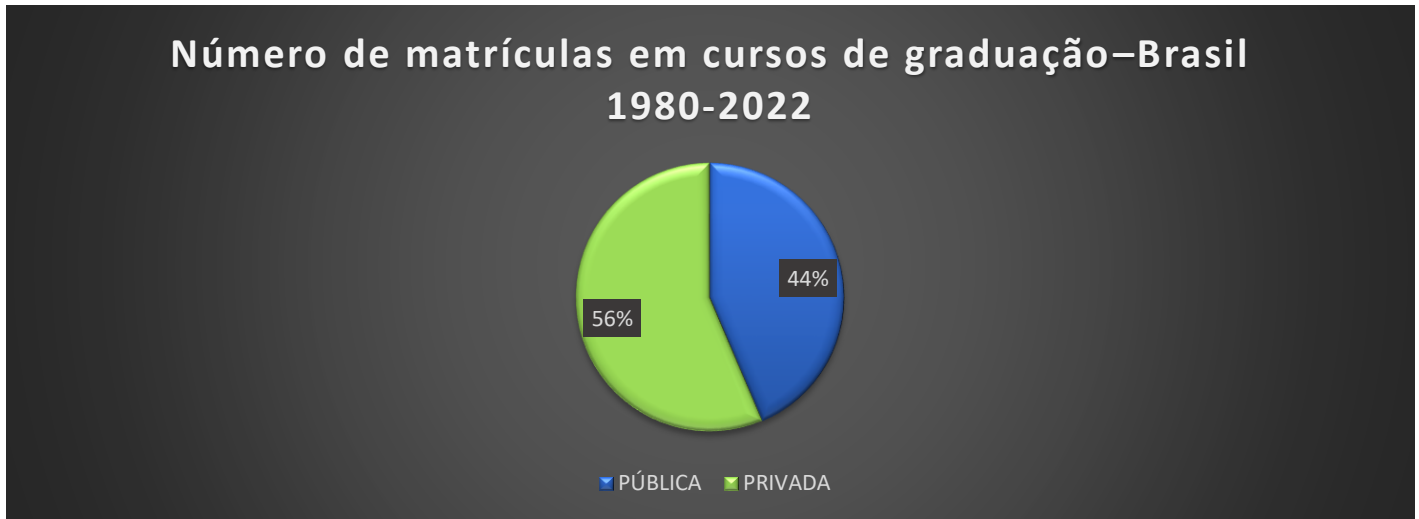
Em relação à expansão nas instituições públicas de educação, ela vêm crescendo a partir dos anos 2000, com os programas criados pelo governo brasileiro, possibilitando o acesso à educação pública em nível superior. Entre os programas criados pelo governo estão o Fies, o ProUni, o Reuni e o IFET, criados para ajudar estudantes a alcançarem a formação de nível superior.

De acordo com Barros (2019):

Em 2001 foi instituído o FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, Lei n.10.260/01, destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação. Alterado pela última vez pela redação da Lei n.13.530/17, o financiamento tem o intuito de beneficiar estudantes matriculados em cursos da educação profissional, técnica e tecnológica, e em programas de mestrado e doutorado com avaliação positiva, desde que haja disponibilidade de recursos, nos termos do que for aprovado pelo Comitê Gestor do Fundo de Financiamento Estudantil (CG-Fies). (Barros, 2019, p. 58).

Segundo o censo realizado pelo INEP/MEC em 2021, com mais de 7,3 milhões de alunos, a rede privada continua crescendo e só entre os anos de 2020 e 2021 aumentou 3%. Já em 2022, esse número cresceu para 6,6%. Para melhor compreensão dessas afirmações, a seguir está o gráfico 1 que faz referência ao número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa – Brasil 1980-2022 (MEC/INEP, 2022).

Gráfico1: Número de matrículas em curso de Graduação no Brasil



Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior (2022).

Ainda segundo o Censo do MEC (2021), o número de graduados concluintes na Rede Pública de Ensino Superior em 2021 foi de 219.342, enquanto que na Rede Privada de Ensino Superior os números são bem mais elevados, com aproximadamente 1.107,846 alunos matriculados. A comercialização da Educação Superior contradiz as políticas públicas como sendo um bem público e as IES públicas deixam de ter investimentos nas áreas de pesquisa, ensino e extensão, fazendo com que a qualidade do ensino seja prejudicada, consequentemente proporcionando uma má qualidade de ensino para a sociedade. Segundo Morosini e Corte (2021), a educação se adequa, como serviço, à noção de capitalismo acadêmico, entendido como a tendência global de privatização na Educação Superior. A década de 1990 foi sublinhada pela grande expansão das IES, especialmente das instituições privadas. O século XXI mantém essa característica, acrescentando a expansão da privatização, não importando os limites das políticas do Estado-nação.

A expansão de programas públicos, mas com investimento privado, favorece o crescimento de IES privadas, aumentando a oferta de cursos superiores e uma falsa sensação de apoio e facilidade financeira para os que buscam educação de nível superior. “Desse modo, pode-se compreender que esses programas públicos, juntamente com Fies, ProUni e outras políticas, favoreceram a expansão desse nível de educação via IES privadas” (Sguissardi, 2013)

Também conforme Diniz, Oliveira e Lima (2021), o processo de privatização e de transnacionalização da Educação Superior amplia-se cada vez mais no Brasil, sobretudo na oferta de cursos de graduação, agora com alterações na legislação que

apontam para a expansão da pós-graduação *stricto sensu* via mestrados e doutorados profissionais, presenciais ou à distância. O dilema atual que envolve a Educação Superior é um cenário de lutas e privações econômicas e enfrentamento ao descaso e pouco apoio governamental para as IES públicas, transformando a Educação Superior em moeda de troca, pois a autorização da comercialização privada de ensino deixa o Estado isento de suas obrigações, mas apoiador da livre iniciativa e do investimento de empresas privada no país. Assim, a educação deixa de ser um bem público para se tornar um serviço comercializado.

Segundo Chaves (2015), a educação como bem público destaca a perspectiva acadêmica, que defende a internacionalização da aprendizagem e do conhecimento que possui como fundamentos e propósitos a solidariedade, as trocas científicas e culturais, a integração entre as esferas locais e globais, a equidade social e cognitiva, o desenvolvimento sustentável, a qualidade científica e dos processos de formação escolar, a interculturalidade, entre outros. A falta de verba, investimento e apoio financeiro tem agravado ainda mais a situação das IES públicas, também afetando a demanda oferecida por vagas para os cursos superiores, fazendo com que o ensino público brasileiro deixe a desejar no que se refere à formação de pesquisadores e estudiosos das áreas do conhecimento.

Segundo Franco (2021), o Brasil é um país que tem baixa taxa de cobertura da Educação Superior, além de um histórico de exclusão de determinados grupos sociais do ambiente universitário. Em 2016, menos de 18% da população, entre 18 e 24 anos, frequentavam ou haviam frequentado algum curso superior. Conforme o autor, percebe-se que, mesmo estando num contexto atual mais desenvolvido, ainda ocorre a baixa procura por cursos superiores nas IES, o que demonstra que a população brasileira ainda sofre com o descaso e o pouco incentivo à educação. Ainda de acordo com Franco (2021), o Plano Nacional de Educação (2001-2011) previa que fosse atingida a meta de 30% da população, entre 18 e 24 anos, tendo acessado a universidade (Brasil, 2001). Como a meta não foi atingida, o novo PNE (2014-2024) previu chegar a 33% da população, entre 18 e 24 anos, (taxa líquida) e a um quantitativo correspondente a 50% de população, independentemente da idade (taxa bruta) (Brasil, 2014). Os dados citados mostram que, mesmo nos governos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006, 2007-2010), as metas previstas para a Educação Superior não foram alcançadas, levantando questões como o porquê de

não serem atingidas, o que ocorreu para que isso acontecesse e qual a solução para que sejam cumpridas pelo Plano Nacional de Educação do ano de 2010.

Para Silva, Pessanha e Costa (2018), nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), alguns ideários da doutrina neoliberal foram mantidos, dando continuidade aos incentivos à expansão privada do ensino superior. De acordo com dados do Inep, no primeiro ano do Governo Lula, o Brasil possuía 1.652 instituições privadas. Ao final desse mesmo governo, essas instituições totalizavam 2.081. O Programa Universidade para Todos (ProUni), criado no ano de 2004 pela Lei nº 11.096/2005, é um exemplo da expansão do ensino superior privado no Brasil. Já o Sistema de Seleção Unificada (SISU), Lei nº 12.711 de 2012, é uma criação política educacional que vem agregar de forma positiva o acesso à universidade pública brasileira. “[...] garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e nos 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público [...]” (Brasil, 2012, p. 1).

Segundo Ristoff (2011), a aprovação da Lei de Cotas afirma a ideia democrática de que a Educação Superior é para todos e não somente para grupos privilegiados. Apesar dos avanços nos últimos anos, o campus brasileiro continua sendo um espelho que distorce a sociedade. Ainda conforme Rosa (2014), ao se observar o perfil socioeconômico das pessoas que se consideram negras, nota-se que elas representam 9,4% do grupo dos 10% mais pobres do Brasil e apenas 1,8% do grupo dos 10% mais ricos dos brasileiros. Como reflexo dessa condição socioeconômica, ao se considerar a escolarização por grupos étnicos, constata-se que a taxa de escolarização em nível superior dos indivíduos com 25 anos, idade regular para se ter concluído a Educação Superior, é de 15% na etnia branca, 5,3% na etnia parda e de 4,7% na etnia negra. Esse é, pois, um indicativo de que os afrodescendentes se encontram em maior desvantagem em termos de acesso à escolarização superior.

Apesar de todos os programas educacionais criados pelo Governo Federal, as crises na economia e na política geram incertezas de liberações de verbas essenciais para a continuidade da assistência estudantil aos alunos da graduação, afetando a qualidade da permanência estudantil. Segundo Morosini *et al.*, (2016, p. 15) “[...] o conceito de qualidade sofre o impacto da regulação decorrente das políticas educacionais e da representação da sociedade, com especial destaque ao que se manifesta nos meios de comunicação social”.

Esse cenário de incertezas e conflitos políticos traz ao campo da educação as evasões dos estudantes, que não têm condições de continuar os estudos no ensino superior, pois os cortes de bolsas estudantis são uma realidade vivenciada por esses alunos que precisam de apoio financeiro para dar continuidade aos estudos em lugares distantes de suas regiões de origem. A oferta de vagas para os cursos superiores almejados por esses estudantes, nas suas regiões, é escassa e isso resulta em busca por vagas de cursos em outras localidades, trazendo todo um transtorno ao estudante que precisa se locomover entre as regiões brasileiras para obter o diploma de curso superior, e assim ter um futuro acadêmico melhor. Segundo Gisi e Pegorini (2016), o esforço dos programas governamentais de acesso e permanência requer a atuação conjunta das instituições e exige um olhar especial para aqueles estudantes que, em decorrência de dificuldades econômicas, tiveram trajetórias de escolaridade e de vida que não favorecem o sucesso nos cursos que escolherem ou nos que foi possível escolher.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS E AÇÕES EDUCACIONAIS NAS IES

É necessário compreender que as políticas públicas se originam de complexos processos e dinâmicas sociais que envolvem todos os personagens da sociedade, logo todos aqueles que representam as mais variadas esferas, e que resultem em decisões que abasteçam os enquadramentos formais e informais dessa população (Santos *et al.*, 2017).

Em complemento, Moraes e Telles (2018) afirmam que as políticas públicas se relacionam com as bases científicas e com os procedimentos administrativos do Estado, todavia, mesmo organizadas por estruturas de poder, sofrem influências dos interesses sociais. Durante as últimas décadas, no Brasil, o ensino superior teve seu quantitativo de vagas ampliado, um crescimento na oferta de vagas nas IES oportunizado por diversas políticas de acesso, tais como: Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); Sistema de Seleção Unificada (Sisu); Programa Universidade para Todos (Prouni); Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies); Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e Políticas de Ações Afirmativas (cotas). Além de facilitar o ingresso nas IES, algumas dessas

ações buscam reduzir desigualdades sociais estabelecidas historicamente no país, como é o caso das políticas afirmativas (Dario; Nunes, 2017).

Por ter como objetivo fornecer informações sobre o atingimento das metas dos programas e projetos desenvolvidos pelo Estado, ou sobre as dificuldades encontradas em seu processo de execução, a avaliação é considerada um dos principais instrumentos de gestão das políticas públicas. Dessa perspectiva, pode-se ressaltar que a avaliação da gestão de uma organização pública

Permite identificar os pontos fortes e as oportunidades de melhoria. Essas oportunidades de melhoria identificadas podem ser consideradas como aspectos gerenciais menos desenvolvidos em relação ao modelo, e que, portanto, devem ser objeto das ações de aperfeiçoamento. O processo de avaliação é complementado pelo planejamento da melhoria, formulado a partir das oportunidades de melhorias, identificadas na avaliação, podem ser transformadas em metas a serem atingidas em determinado período e formalizadas em um plano de melhorias da gestão. Quando realizada de forma sistemática, a avaliação da gestão funciona como uma oportunidade de aprendizado sobre a própria organização e como instrumento de internalização dos princípios e práticas da gestão pública de excelência (Brasil, 1946, p. 2).

Segundo Oliveira *et al.* (2008, p. 2.385), “o ato de avaliar é amplo e não se restringe ao único objetivo, vai além da medida, posicionando-se favorável ou desfavorável à ação avaliada, propiciando uma tomada de decisão”. Indo além, Sakamoto (2008, p. 2) considera que a avaliação:

é um conceito que designa o processo de confronto entre as metas estabelecidas e os resultados obtidos. A prática da avaliação permite verificar o grau de consecução dos objetivos, através da comparação das metas com os resultados, ajuda a detectar as falhas e incorreções no processo [...] e facilita a distribuição dos resultados.

Tendo em vista a evidente importância da avaliação, Trevisan e Bellen (2008) destacam que, em se tratando de avaliação das políticas públicas,

O Comitê de Assistência ao Desenvolvimento da OCDE assinala que o propósito da avaliação é determinar a pertinência e alcance dos objetivos, a eficiência, efetividade, impacto e sustentabilidade do desenvolvimento. A avaliação deve proporcionar informação que seja crível e útil para permitir a incorporação da experiência adquirida no processo de tomada de decisão. A avaliação deve ser vista como um mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão, a fim de garantir melhores informações, sobre as quais eles possam fundamentar suas decisões e melhor prestar contas sobre as políticas públicas (Trevisan; Bellen, 2008, p. 536).

Assim como em outros países, o Brasil, por meio do poder público, tem dado atenção especial à gestão da educação, estabelecendo políticas para o constante aperfeiçoamento dos seus diferentes níveis de ensino: educação básica, educação profissional, ensino superior e pós-graduação. Na realidade nacional, a regulamentação e a gestão das políticas públicas têm ficado a cargo, sobretudo, da federação, cabendo a estados, municípios e instituições de ensino diversas participar ativamente do constante debate e das ações que visam (re)definir periodicamente tais políticas.

Nesse cenário, têm merecido destaque as políticas destinadas à avaliação e seus impactos na educação. Consideradas como um dos pilares do sistema educacional brasileiro, as políticas de avaliação têm crescido e se diversificado consideravelmente na última década. Assim, é fundamental que as áreas de conhecimento reflitam sobre o perfil e a responsabilidade que têm nesse contexto, visando exercer, de fato, um papel significativo nos rumos da educação do país. No cenário internacional, a preocupação com a melhoria da educação é eminente e, nesse sentido, há um crescente interesse de, cada vez mais, conhecer a realidade de ensino e de formação desenvolvida nos diferentes países do planeta.

Ações de órgãos como o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OCDE), a União Européia (UE) e a UNESCO, para citar apenas alguns exemplos, têm demonstrado a relevância de políticas consistentes e contextualizadas com a realidade de cada país, visando a garantia de investimentos e de diretrizes que favoreçam a organização, a avaliação e a melhoria da educação (Queiroz; Penna, 2010).

A atuação de instituições dessa natureza tem gerado um impacto significativo em diversos países, pois, como afirma Amaral (2010, p. 41), os sistemas educacionais no mundo todo têm sido influenciados de uma maneira ou de outra pelas atividades ou programas de organizações internacionais. Entre as muitas ações que têm desenvolvido, as pesquisas e apontamentos realizados por esses órgãos, que comparam as realidades dos diferentes países, têm exigido de governos e lideranças a busca por soluções.

Nesse sentido, no âmbito acadêmico houve, nos últimos anos, um grande avanço dos estudos que abordam as políticas públicas educacionais, bem como houve também um aumento considerável da cobertura da imprensa acerca das decisões e encaminhamentos realizados no país, aspectos que têm contribuído

significativamente para a análise crítica dessa realidade e para a busca de alternativas para o seu fortalecimento no Brasil.

O entendimento da importância da avaliação para o desenvolvimento de qualquer sistema de ensino qualificado tem feito da discussão sobre o tema uma prerrogativa para o crescimento das diferentes áreas de conhecimento que estão no âmbito da educação institucionalizada. Essa perspectiva estabeleceu grande abertura não só para o debate, mas para a participação efetiva de todos no processo de definição de diretrizes e da elaboração dos instrumentos necessários para a avaliação.

A CAPES tem como foco central a definição de políticas para a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Sua atuação na avaliação educacional do país tem sido primordial para o desenvolvimento desse nível de ensino, pois, conforme as descrições oficiais do Órgão, a CAPES tem assumido a responsabilidade de avaliar especificamente a pós-graduação, ficando os demais níveis de ensino e as diversas outras ações referentes à avaliação educacional no Brasil sob a responsabilidade do INEP. O Instituto, fundado em 1972, é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). A partir das suas funções e objetivos, o INEP tem desempenhado um papel importante nas definições da avaliação e, portanto, nas diretrizes para as políticas públicas da educação, sendo fundamental refletir sobre as metodologias que esse órgão tem utilizado para conceber e aplicar os instrumentos avaliativo-educacionais.

Desde que foi fundada, a CAPES procurou criar mecanismos para a promoção de intercâmbios e cooperação entre as universidades, principalmente por meio da oferta de bolsas de estudos no Brasil e no exterior. Em 1966, com a implantação dos planos nacionais de desenvolvimento, a instituição ampliou seus objetivos, incluindo: “qualificação do corpo docente e formulação de nova política para a Pós-Graduação”.

Cada vez mais preocupada com o controle e o aprimoramento dos cursos, a CAPES passou a fazer avaliações, buscando uma metodologia adequada. Os membros da comunidade acadêmica participam como consultores tanto na avaliação de projetos que solicitam bolsas de estudos quanto nos processos globais de avaliação de programas.

A partir de 1977, essas consultorias assumiram a forma de comissões, e mais tarde foram institucionalizadas, com seus presidentes passando

a integrar um conselho técnico científico, com direito inclusive a participação no conselho superior da agência (CAPES, p.22, 2002).

Nesse contexto, existem duas modalidades centrais, a avaliação qualificativa e avaliação seletiva. A avaliação qualificativa, como o próprio termo aponta, qualifica, com uma nota, a partir de critérios quantitativos e qualitativos, cursos, instituições e sistemas/redes de ensino, abrange cursos de ensino superior e programas de pós-graduação, escolas de educação básica, escolas técnicas especializadas e outros segmentos educacionais formais regulamentados pelas políticas educacionais vigentes. Assim, a partir dos indicadores estabelecidos e dos instrumentos avaliativos aplicados, atribui-se uma nota que evidencia o nível de um curso, por exemplo, em relação às diretrizes nacionais da área, dos parâmetros de desenvolvimento estabelecidos pelo MEC, entre outros aspectos.

São os profissionais da área que definem os objetivos e conteúdo das provas, bem como elaboram e revisam os itens que farão parte da avaliação. Claro que essas definições são baseadas em diretrizes gerais da educação nacional e em diretrizes específicas de cada área de conhecimento. As definições do ENADE são realizadas com base nas Diretrizes para os cursos superiores da área, aprovadas em 2004. Portanto a comissão assessora define aspectos mais específicos do que os que estão nas Diretrizes, mas que estejam dentro das proposições apresentadas por elas (Brasil, 2004).

O Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG), 2011-2020, tem como objetivo definir diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas da política de pós-graduação e pesquisa no Brasil.

O PNPG 2011-2020 considera que o projeto de avaliação tem sido bem-sucedido, embora reconheça suas imperfeições. Por isso, a avaliação é vista como um processo a ser continuamente aprimorado, devendo, para isto, ajustar-se às mudanças e necessidades das áreas do conhecimento que avalia (Brasil, 2010, p.125).

De acordo com a CAPES, será preciso criar mais de um sistema de avaliação e depurar diferentes critérios de teor acadêmico e não acadêmico, ajustado para as diferentes situações e necessidades, como o mestrado profissional (Brasil, 2010, p.128). Dessa forma, propõem-se as seguintes diretrizes:

1. Aumento do intervalo para avaliação dos cursos 6 e 7. Para os demais submetidos à periodicidade trienal, aumento da frequência de monitoramento

a fim de verificar a aproximação ou o distanciamento dos indicadores exigidos para a melhoria da nota.

2. Adoção da comparação com programas internacionais considerados de referência como um dos parâmetros de avaliação. Para isso, aumento da participação de avaliadores estrangeiros nos comitês.
3. Formação de pós-graduados voltados para as atividades extra-acadêmicas, de modo a acompanhar o desenvolvimento econômico e social no país. A avaliação deve considerar, portanto, a incorporação de parâmetros que não sejam exclusivamente os das áreas básicas e acadêmicas.
4. Possibilidade de uso de critérios que contemplem a redução de assimetrias, especialmente no caso de mestrados localizados em regiões de estados de desenvolvimento ainda incipiente.
5. Avaliação dos programas de mestrado que devem apontar se de fato, o programa em questão é acadêmico e profissional, de modo a esclarecer suas finalidades.
6. Avaliação dos programas de natureza aplicada que deve incorporar parâmetros que incentivem a formação de parcerias com o setor extra-acadêmico, visando a geração de tecnologia e a formação de profissionais voltados para o setor empresarial. Deve ser estudado o reconhecimento de itens além de artigos e livros, bem como o reconhecimento de teses e dissertações ajustadas às suas demandas e necessidades.
7. Uso de novos critérios de avaliação somente no caso destes serem divulgados imediatamente após a conclusão da avaliação anterior.

As diretrizes para a avaliação da pós-graduação chamam a atenção para a importância do monitoramento dos programas, de modo a estimulá-los a alcançar melhores patamares de qualidade e a estabelecer distinção entre cursos acadêmicos, profissionais e *Lato sensu*.

O sistema de avaliação da CAPES é constituído por 48 áreas de conhecimentos, as quais estão integradas aos programas de pós-graduação. São áreas em níveis diferentes de adequação à avaliação da CAPES, com características distintas quanto à produção intelectual de seus pesquisadores.

No processo de avaliação, cada área reúne as informações sobre os programas de pós-graduação que serão avaliados. Ao final de cada triênio, essas informações

são sistematizadas. De acordo com a página da avaliação de 2013 (Brasil, 2013), os objetivos da avaliação trienal são:

- Contribuir para a manutenção da qualidade de desempenho da pós-graduação;
- Retratar a situação da pós-graduação brasileira no triênio de forma clara e específica;
- Contribuir para o desenvolvimento de cada programa e área em particular e da pós-graduação brasileira em geral ao fornecer, a cada programa avaliado, as apreciações criteriosas sobre os pontos fortes e os pontos fracos de seu desempenho e antepor-lhes desafios e metas para o futuro.
- Fornecer subsídios para a definição de planos e políticas científico-acadêmicas de desenvolvimento e a realização de investimentos no Sistema Nacional de Pós-Graduação.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), o ensino de nível superior no Brasil possui, dentre outras, a finalidade de “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira” (BRASIL, 1996). Ademais, possui outras diretrizes legais voltadas para o desenvolvimento intelectual, crítico e científico dos educandos, percebendo-se que, já desde o início, nos artigos regulamentares inclusos na LDBEN, o Ensino Superior deve estar incumbido de preparar pessoas para a atuação profissional com fins de contribuir com o desenvolvimento social e econômico.

No Brasil, o contexto produtivo de exigências pela qualidade de bens e serviços, aliado à ampliação da oferta de vagas e programas públicos de financiamento para o ingresso no ensino superior durante os últimos 16 anos, leva-nos a questionar a capacidade das IES para formar pessoas segundo as diretrizes da Lei. Neste sentido, verifica-se que “o aumento da quantidade de cursos superiores no Brasil nas últimas décadas tem gerado uma preocupação com a qualidade desses cursos, tanto em instituições públicas quanto em instituições privadas” (Andriola, 2014, p. 204).

A discussão sobre a capacidade das IES para atender com qualidade os anseios e necessidades da sociedade pode ainda ser ampliada, se considerarmos as contribuições de Dias Sobrinho (2005) sobre a pertinência social do ensino superior:

A pertinência é, portanto, o compromisso social da educação superior no que concerne ao desenvolvimento humano sustentável da região e de sua população, em articulação com a promoção dos valores que tendem à universalidade. As dimensões científicas, técnicas, éticas, estéticas, políticas, econômicas que constituem a complexidade da vida social devem ser fundadas em valores democráticos, tais como cooperação e a solidariedade, que são constitutivos da comunidade social (Dias Sobrinho, 2005, p. 13).

O mesmo autor considera ainda que a avaliação do ensino superior deve ultrapassar a noção da medida quantitativa dos seus produtos, devendo ir além da simples contagem do número de alunos já graduados. Portanto, “qualidade educativa é expressão que atende melhor que eficiência e produtividade”, afirmam Dias Sobrinho e Balzán (1995, p. 55), ao criticarem modelos produtivistas de avaliação, que consideram o graduado apenas como produto final e acabado. Desse modo, ambos os autores defendem que o Ensino Superior, por demandas da própria sociedade, produz conhecimento e formação humana num mesmo processo contínuo e inseparável. Destas contribuições, concordamos, portanto, que a dimensão da qualidade, e não da produtividade do Ensino Superior, deve ser priorizada nos processos de avaliação de uma IES.

Assim como a pertinência social, uma IES que busca a qualidade dos seus serviços deve mobilizar os diferentes setores de suas atividades meios (gestão, acadêmica, operacional, serviços de biblioteca etc.) para agregar padrões de confiança técnica em relação às suas atividades finalísticas (ensino, pesquisa e extensão). A qualidade desta interlocução entre os serviços de uma IES, no pleno cumprimento de suas atividades gerenciais e acadêmicas, deve ser constantemente monitorada para o realinhamento necessário entre a realidade observada e o que fora efetivamente planejado. “Essa necessidade será suprida através da utilização de procedimentos que visem ao conhecimento e julgamento da realidade a ser aprimorada, caracterizando, assim, a implementação da avaliação educacional” (Andriola, 2009, p.3).

Neste sentido, compreende-se que a busca pela qualidade das IES deve ser posta em prática mediante procedimentos regulares e sistemáticos de avaliação, com fins de encontrar os problemas e discutir soluções para garantir o aprimoramento contínuo. Considerando o crescente interesse em sistematizar a avaliação educacional como meio de monitoramento e implementação de políticas do ensino superior, as pesquisas neste campo devem ser assumidas como práticas que

possibilitam a transparência das relações institucionais tanto para comunidade acadêmica como para a sociedade.

Sobre esta prerrogativa estratégica de gestão, Andriola (1999) afirma que o objetivo mais ambicioso de um processo de avaliação educacional consiste, primordialmente, em alcançar a qualidade, isto é, buscar a melhora ou o aperfeiçoamento do objeto de estudo. Todavia, o mesmo autor alerta ser “necessário reconhecer a existência de uma imensidão de proposições teóricas sobre a qualidade educativa. A escolha de uma concepção ou modelo de qualidade não é uma tarefa fácil, dado que supõe a adoção de uma série de decisões metodológicas para as análises dos dados” (Andriola, 2009, p.5).

A avaliação educacional é uma prática que visa incentivar as Instituições de Ensino Superior a estar em constante melhoria educacional, mesmo trazendo um modelo complexo de avaliação em que se faz necessário repensar os critérios e como serão aplicados esses critérios em conformidade com a realidade de cada instituição de ensino superior.

a seguir será abordado sobre os impactos da pandemia na Educação Superior no Brasil e como isso afetou a produção acadêmica, a saúde mental dos alunos de Graduação e Pós-Graduação, questões socioeconômicas desses discentes e como essas dificuldades afetaram a todos.

3. OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O ano de 2020 foi profundamente marcado pelo surto de um vírus que tomou proporções epidêmicas. O SARS-CoV-2, causador da doença Covid-19, como é popularmente conhecida, fez com que a Organização Mundial da Saúde (OMS), no dia 30 de janeiro de 2020, decretasse um estado de emergência de saúde pública. Em março de 2020, a proliferação do vírus tomou proporções mundiais, elevando-se ao status de pandemia. A partir disso, a Covid-19 apresentou surtos sistemáticos ao redor de todo o mundo (Who, 2020). O vírus fez com que diversos países decretassem como suspensas as atividades presenciais, inclusive em instituições de ensino. Na China, as escolas foram interditadas logo no começo de 2020 e reabertas, paulatinamente, apenas três meses depois. O Japão, por sua vez, interditou as instituições de ensino no dia 2 de março, reabrindo após o mês de maio.

No solo brasileiro, as primeiras escolas a fechar foram as do Distrito Federal, em 11 de março. Em estados mais longínquos e fronteiriços, como Manaus, as escolas particulares já tinham sido reabertas desde 6 de julho daquele ano, enquanto as públicas só foram reabertas posteriormente, no mês de agosto. Em algumas metrópoles, como São Paulo e Rio de Janeiro, a reabertura das instituições de ensino gera uma série de discussões e intrigas, sendo alvo até mesmo de disputas judiciais (Nascimento; Ramos; Melo; Castioni, 2020).

No contexto educacional brasileiro, as diversas redes de ensino (tanto particulares quanto públicas) se mobilizaram rapidamente para alterar a modalidade de gestão para manter a maioria dos serviços de maneira não presencial. Diversas aulas foram remodeladas para poder ser transmitidas através de videochamadas. Redes particulares com mais recursos conseguiram acesso a dados patrocinados, dando suporte aos alunos mediante aplicativos e sites especializados em ensino à distância.

Embora haja um esforço além dos limites realizados através das redes de ensino, ainda assim é consenso que houve uma série de perdas educacionais em percentuais expressivos, principalmente no caso das famílias de baixa renda e que não possuem tantos recursos, cabendo aos institutos a reabsorção dessas circunstâncias para mitigar ao máximo tais perdas educacionais (Nascimento *et al.*, 2020).

Durante a disseminação do novo Coronavírus, diversos direitos assegurados pela Constituição Federal foram afetados, como o direito à saúde, às liberdades individuais e aos meios de subsistência exercidos por cada um, desencadeando, por consequência, uma crise catastrófica a níveis sanitários e humanitários.

Diferentemente dos tipos de isolamento realizados em hospitais, que separaram espacialmente os indivíduos internados que possuem doenças altamente contagiosas, o isolamento social possui uma dinâmica completamente diferente dos demais tipos. Ao contrário do que se pensa, o isolamento social não está diretamente ligado à quarentena. Na verdade, segundo Wilder Smith e Freeman (2020), ele é um tipo de medida em que as pessoas são orientadas a não saírem de suas casas ou a saírem o mínimo possível, evitando aglomerações e diminuindo a curva de contágio do vírus.

Sendo assim, a partir dos conceitos trazidos pelos autores supracitados, nota-se que o isolamento social possui uma dinâmica diferente do que se conhece como “quarentena”. A quarentena é uma condição específica das pessoas que possuem sintomas das doenças, daquelas testadas positivamente, mas que são assintomáticas, e daquelas que possuem sintomas leves.

A quarentena também pode ser aplicada às pessoas que tiveram contato direto com as que foram descritas anteriormente, podendo ficar confinadas em suas casas. Segundo Farias (2020), o tempo de quarentena em casos de pessoas que tiveram contato direto é de no mínimo quatorze dias, tempo necessário para a suspensão da transmissão viral. No ano de 2020, a Organização Mundial da Saúde recomendou a quarentena e o fechamento de instituições de ensino, pois essas medidas visavam conter a proliferação do vírus, fazendo parte de um plano de medidas que promoviam o distanciamento social.

Nesse ínterim, Reimers e Schleicher (2020) elaboraram um trabalho que objetivou a criação de orientações e estratégias alternativas para continuar o processo de ensino-aprendizagem durante o período da pandemia. Esses autores afirmam que as escolas ao redor do mundo adotaram novos métodos e práticas educacionais, visando disseminar o conteúdo para os alunos de outras maneiras. As novas modalidades incluíram plataformas virtuais que pudessem manter o contato entre professor-aluno, ao mesmo tempo em que atendiam aos requisitos mínimos de distanciamento social.

A partir daqui, pode-se destacar que tanto os docentes quanto os discentes entraram em um novo ambiente educacional, já que boa parte deles teve que se adaptar a essa nova modalidade de ensino repentinamente. O trabalho dos autores Reimers e Schleicher (2020) contou com a colaboração de grandes universidades, como a *Global Education Innovation Initiative*, programa desenvolvido pela *Harvard Graduate School of Education*, além da *Directorate of Education and Skills*, do órgão OCDE. Ambas as instituições colaboraram com a sugestão de medidas educacionais que pudessem fornecer uma resposta eficaz para o distanciamento social que a proliferação do vírus exigiu.

Todavia, nem todos os países conseguiram se adaptar com total aproveitamento à nova modalidade de ensino. Especificamente no Brasil, a interdição das escolas teve sua gênese em março de 2020, quando o Ministério da Educação publicou a portaria nº 343 que estabelecia o seguinte: “A presente portaria dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo corona vírus (COVID-19)” (Nascimento *et al.*, 2020, p. 07-15).

Embora o Brasil seja um país grande, é possível haver classes sociais em estado de vulnerabilidade. Um estudo realizado por Pinto, Dias e Cunha Junior (2021) acerca do ensino mediado por tecnologias afirma que durante o ensino remoto houve discentes que não possuíam acesso à internet, enquanto os que possuíam tinham uma internet de baixa qualidade. Observou-se também que alguns discentes compartilhavam o notebook ou o computador com mais de uma pessoa em casa, e também que outros sequer tinham computador para o desenvolvimento das atividades.

A suspensão das atividades letivas presenciais por todo o mundo impôs aos gestores educacionais, professores e estudantes, o desafio de uma adaptação e transformação até então inimagináveis (OECD, 2020a), obrigando-os a um novo modelo educacional, sustentado pelas tecnologias digitais e pautado nas metodologias da educação on-line. Segundo Moreira, Henriques e Barros (2020), os professores se viram pressionados a migrarem para o ensino on-line, transferindo e transpondo metodologias e práticas educacionais típicas dos espaços de aprendizagem presenciais naquilo que tem sido designado por ensino remoto de emergência. Segundo Augusto e Santos (2020), em um primeiro momento, as aulas foram suspensas pelo MEC, segundo a Portaria nº 343, de 17 março de 2020. A partir

dessa portaria, os sistemas de ensino começaram a pensar como agiriam frente a esse desafio. Em 28 de abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou as diretrizes para orientar escolas da educação básica e instituições de ensino superior. O material aprovado tinha como objetivo direcionar estados, municípios e escolas sobre as práticas que deviam ser adotadas durante a pandemia, e também propor normas nacionais gerais, definindo que a reorganização dos calendários seria de responsabilidade dos sistemas de ensino (Brasil, 2020).

Apesar da aprovação de portarias e diretrizes voltadas para orientar e promover educação em tempo pandêmico, percebeu-se a desigualdade social nas escolas, pois alunos não tinham acesso a tecnologias para assistir às aulas remotas. Segundo Augusto e Santos (2020), a desigualdade social acabou, então, se refletindo na desigualdade escolar, não oportunizando aos estudantes as mesmas garantias de acesso e permanência. A sociedade acaba por desregular um direito que é fundamental, a educação plena e uma gama de possibilidades para ampliar a inserção dos jovens numa sociedade mais justa e igualitária.

Com a pandemia, a situação dos estudantes de ensino superior torna-se mais complicada, pois as questões envolvendo a evasão estudantil contribuem para a queda no percentual de estudantes cursando o ensino de nível superior no Brasil. O desafio enfrentado pela IES públicas é manter esses estudantes nas instituições de ensino, uma questão complexa e desafiadora. Os problemas agora vão além dos fatores socioeconômicos dos estudantes: é também toda a reformulação do ensino, assim como o acesso aos canais de mídia para as aulas e conteúdos acadêmicos em relação aos alunos. Segundo Cotrim-Guimarães, Ribeiro e Barros (2021), novos desafios se reúnem ao problema da evasão, devido às condições de ensino remoto impostas pelo distanciamento social necessário ao enfrentamento da pandemia. Esses desafios estão relacionados tanto ao processo de ensino-aprendizagem e à organização do processo pedagógico, quanto às questões de ordem socioeconômica dos estudantes, especialmente aqueles com dificuldades para acesso aos recursos tecnológicos, como internet, computadores e outros dispositivos.

Conforme Barbosa, Borges e Gouvêa (2022), o momento tornava explícito as dificuldades que as IES enfrentam em relação ao financiamento das bolsas e auxílios, bem como a manutenção das atividades de apoio. Esse cenário colocou em risco os avanços alcançados ao longo da expansão do sistema e da democratização do perfil discente nas IES federais. Não é possível determinar com certeza os caminhos futuros

da Educação Superior no Brasil, mas os impactos da pandemia também serão importantes para a configuração futura da Educação Superior brasileira. Com a Covid-19, a crise por que as IES públicas já vinham passando torna-se ainda mais desafiadora, com o descaso e a ausência do governo perceptível na redução dos investimentos financeiros para o simples pagamento das contas, fazendo com que muitas universidades públicas vivam sob a ameaça de fechar as portas.

Essa inconstância vivida pelas IES reflete diretamente na educação do cidadão brasileiro como estudante e também como futuro profissional pesquisador que tem muito a contribuir com seu intelecto à sociedade. Com esse cenário dramático, a população deixa de lutar por vagas nos cursos e entra no mercado de trabalho direto, abandonando a ideia da formação educacional superior.

Enquanto, em diversos países, as taxas de escolarização bruta, em geral, são maiores que 50%, chegando a, por exemplo, 52% no Chile, 64% no Uruguai, 56% na França e 82% nos Estados Unidos, no Brasil era de apenas 25% em 2008. Em relação aos próprios objetivos estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação, o Brasil ainda está muito aquém da meta da taxa de escolarização líquida de 30% para a Educação Superior em 2010. Na média geral do país, a taxa estava próxima a 15% em 2010. (Bertolin, 2011, p. 483).

Durante a pandemia, esses números podem ter se modificado, pois ela contribuiu de forma negativa para a permanência de estudantes nos cursos de nível superior, dificultando o período eletivo das Instituições de Ensino Superior, sendo também a responsável indireta pela falta de estágios e de bolsas de estudo proporcionadas pelas universidades públicas. As dificuldades enfrentadas tanto pelos alunos como pelas IES públicas formam um cenário ainda mais abalado para a educação pública.

Segundo o IBGE (2019), a taxa de escolarização em ensino superior foi de 32,4%, já 63,5% não frequentavam a escola e não concluíram o ensino obrigatório. Esses números mudaram de acordo com o IBGE, registrando em 2022 cerca de 53,1% da população de 25 anos ou mais que teriam terminado pelo menos o ensino obrigatório. Entretanto, na mesma pesquisa, o número de pessoas com o ensino superior completo em 2019 era de 17,5%, enquanto que em 2022 esse número cresceu um pouco mais, ficando em 19,2%. A taxa de pessoas que não completaram o ensino superior ou qualquer outro curso de profissionalização no período de 2022 foi de 24,4%.

A pandemia dificultou a vivência acadêmica de alunos da Pós-Graduação no Brasil, a seguir será debatido a respeito de como a pandemia interferiu na rotina acadêmica de alunos da Pós-Graduação, como também o seu impacto.

3.1 A REALIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO NO PERÍODO PANDÊMICO E PÓS-PANDEMIA

A realidade vivenciada pelos estudantes de pós-graduação é composta por sentimentos de incerteza e desafios do cotidiano acadêmico: são inúmeros trabalhos científicos, pesquisas, prazos de submissões, entre outras atividades exigidas aos alunos de ensino superior. Esses sentimentos são adquiridos antes mesmos do aluno entrar no curso de pós-graduação, pois o estresse e a ansiedade começam a partir do momento em que o estudante se prepara para concorrer à vaga no curso de mestrado. Já no processo seletivo, o curso de pós-graduação exige do estudante um pré-projeto adequado à linha de pesquisa a qual está concorrendo, além de outros requisitos, conforme o edital da seleção, como produções acadêmicas, projetos de extensões, ou seja, um currículo *lattes* atualizado e desenvolvido academicamente.

Conforme Kessler *et al.* (2005), 75% dos transtornos mentais severos desenvolvem-se antes dos 24 anos de idade, o que indica o alto risco e a vulnerabilidade psíquica dos estudantes. Pressão acadêmica, problemas financeiros e medo do futuro são exemplos de alguns dos fatores de risco presentes na vida estudantil. O curso de nível superior por si só já é difícil e somar isso a um momento de tristeza, ansiedade e fragilidade, tanto para estudantes como a população em geral, contribui para conflitos internos que desenvolvem o adoecimento psicológico e emocional.

A pandemia causou uma súbita mudança do ensino presencial para o remoto, mexendo com o planejamento sistemático de alunos e professores para o período eletivo estudantil. Conforme Freitas e Prado (2022), se o contexto da saúde mental juvenil na universidade já se encontrava com necessidade de atenção, a pandemia da Covid-19 trouxe desafios maiores. A estrutura da pós-graduação em termos de financiamento, avaliação, produtividade, suporte financeiro e disponibilidade de bolsas de estudo, entre outros aspectos desta natureza, são reconhecidamente fatores que impactam consideravelmente a experiência dos estudantes.

A saúde mental dos estudantes do ensino superior é dos tópicos estudado por pesquisadores no período pandêmico. Questões levantadas a respeito do assunto buscam elaborar um panorama de estudantes universitários com o estado psicológico afetado no período da pandemia. Segundo o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE (2019), algumas dificuldades foram elencadas pelos alunos de pós-graduação, como a ideia de morte, o suicídio, ansiedade, desânimo, isônia, entre outros problemas. Com a pandemia, esses problemas se agravaram, pois o período de isolamento foi o mais complexo para as pessoas que estavam acostumadas a estar se movimentando e tendo convivência presencial. A questão do isolamento, e conseqüentemente o ensino remoto, aflora, por assim dizer, esse quadro envolvendo a saúde mental dos estudantes e dos professores.

No contexto de ensino remoto emergencial que foi implantado no período pandêmico, esse modelo de ensino afetou, de certa forma, negativamente os estudantes que precisaram ficar em casa por causa do vírus, mas também tiveram que dividir o espaço de estudo dentro de casa com a família, não tendo a privacidade para se preparar e se concentrar nas aulas remotas, assim como momentos de silêncio para se aprofundar em pesquisas acadêmicas.

Segundo Gatti (2020), a situação pandêmica obrigou crianças, adolescentes e jovens a mudarem seus hábitos relacionais e de movimento, a estudarem de modo remoto, alguns com boas condições, com acesso à internet, com os suportes necessários (computador, tablet ou celulares), mas muitos não dispoñdo dessas facilidades, ou dispoñdo com restrições (por exemplo, não dispoñção de rede de internet ou de computador ou outro suporte, posse de celulares pré-pagos com pouco acesso a redes; um só celular na família etc.), contando ainda aqueles sem condição alguma para uso dos suportes tecnológicos escolhidos para suprir o modo presencial. Como bem colocado pelo autor, essa foi uma adaptação forçada, ocorrida em um curto período de tempo, provocada pela pandemia que assolou a todos no planeta, obrigando estudantes e professores a se adaptarem a um novo cenário acadêmico.

Trabalhos acadêmicos baseados nos impactos da pandemia na vida acadêmica de alunos da pós-graduação foram pesquisados com o propósito de trazer informações relevantes a respeito do cotidiano desses alunos e o ensino acadêmico. Foi observado nessas pesquisas acadêmicas que pós-graduandos relataram problemas com a internet, como também em relação à concentração nas aulas e ao

desenvolvimento de atividades científicas e acadêmicas referente a universidades. De acordo com a pesquisa acadêmica levantada por Assunção-Luiz *et. al.* (2021), muitos pós-graduandos relataram a dificuldade de manter uma rotina de trabalho, estudos e escrita das dissertações/teses, falhando no cumprimento das metas previamente estabelecidas. Em relação ao chamado produtivismo acadêmico, duas extremidades foram apresentadas, onde alguns estavam trabalhando exageradamente, autocobrança seguida de esgotamento, e outros se encontravam estagnados e sem motivação.

Outra área que também foi afetada pela pandemia foi a econômica. Com o fechamento de estabelecimentos comerciais, o desemprego aumentou no Brasil, causando preocupações aos estudantes que não foram contemplados com as bolsas estudantis fornecidas pelas universidades públicas brasileiras. Segundo o IBGE (2021), a taxa de desemprego subiu para 13,5% em 2020, um aumento devido a propagação do vírus e o isolamento social. Com o isolamento social e o fechamento de estabelecimentos comerciais, a população brasileira buscou ser beneficiada pelo Auxílio Emergencial, um programa criado pelo governo para ajudar a sociedade a suprir as necessidades básicas. Mas, mesmo com o auxílio liberado pelo governo, o valor financeiro ofertado não cobria todas as despesas e nem todas as pessoas foram contempladas pelo programa.

Diante desse cenário, é possível observar que essa pode ter sido uma das causas de trancamento de matrículas e evasões nas IES públicas. No período pandêmico, o número de matrículas trancadas e evasões estudantis no ensino superior cresceu em virtude das consequências da pandemia na vida dos alunos. Através do levantamento feito pelo Censo do IBGE no ano de 2021, verificou-se que o número de matrículas trancadas no Ensino Superior público foi de aproximadamente 345.446, demonstrando o quanto o campo da Educação Superior sofreu com os impactos que a pandemia deixou nas universidades brasileiras, causando sequelas profundas na vida das pessoas e também no campo educacional da pós-graduação, onde ocorreu retrocesso do crescimento acadêmico e profissional dos alunos nas IES públicas.

Passado o período pandêmico, passou-se ao processo de readaptação ao ensino presencial novamente nas universidades, como também ao de rever políticas públicas para o enfrentamento de futuras pandemias, analisar as falhas que ocorreram nas IES no período pandêmico no que refere ao apoio estudantil, como também ao

planejamento de estratégias pedagógicas no intuito de reverter as evasões no ensino superior, com isso trazendo os alunos evadidos para a comunidade acadêmica novamente. A volta as salas de aulas presenciais trouxe medo e incerteza em relação ao contato físico com pessoas, como também com uma possível nova contaminação pelo vírus por estar em um ambiente fechado e o tempo que se passou no isolamento social.

Segundo Cavalcanti e Guerra (2022), nada mais será como antes. Os paradigmas, as crenças, os dogmas, a Educação, a saúde pública, a economia, as relações de trabalho, as interações e as subjetividades próprias das relações pessoais, as políticas de Estado, bem como as consequências e os impactos impostos pelo isolamento social, foram a causa de um cruel choque de realidade, que expôs toda a fragilidade do ser humano e das instituições que se acreditavam inabaláveis.

A realidade vivenciada pelos alunos de ensino superior durante a pandemia e pós-pandemia mostra que é preciso pensar nas sequelas que ela deixou, como também no aprendizado do saber lidar com situações atípicas ao cotidiano dos campus acadêmico. A Covid-19, mostrou que as IES não estão preparadas para lidar com esse tipo de situação envolvendo isolamento social.

4. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

4.1 PERFIL METODOLÓGICO DO ESTUDO

A metodologia adotada para fundamentar esta pesquisa acadêmica foi baseada em estudo quali-quantitativo. Segundo Sousa e Santos (2020), no campo acadêmico o estudo quali-quantitativo de um fenômeno social tem acompanhado as pesquisas em diversas áreas, e com ele o debate sobre o caminho a percorrer, os passos a seguir, quais técnicas e que instrumentos utilizar na produção do conhecimento.

Foi utilizada a pesquisa quali-quantitativa para a interpretação das informações, assim tendo uma visão ampla dos fenômenos ocorridos na evasão estudantil, buscando-se compreender os fatores internos e externos que contribuíram de forma negativa para a desistência de discentes do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais e também quais as ações positivas aplicadas para a sua permanência. Conforme Minayo (2010, p.57), no que se refere ao método qualitativo, ele se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.

A partir dessa perspectiva metodológica, a pesquisa desenvolvida subsidiou a o trabalho desenvolvido no PPGRJ durante a pandemia de Covid-19, para analisar as condições de permanência dos estudantes durante a pandemia e os impactos reverberados após esse período. Além disso, se visou discutir especificamente as condições de permanência dos estudantes durante a pandemia, assim como os impactos do período pandêmico que foram reverberados em ações contínuas para a promoção da permanência e conclusão da pós-graduação, identificando ações institucionais desenvolvidas durante o processo que auxiliaram ou que dificultaram o processo de permanência dos discentes no Programa.

Ainda buscou-se elencar junto aos discentes os fatores externos que contribuíram para a permanência ou para evasão no curso de pós-graduação durante a pandemia, identificando-se as possibilidades de aprimoramento de ações institucionais para melhoria da permanência de alunos na pós-graduação após o período pandêmico. Por fim, desenvolveu-se e apresentou-se um relatório objetivando contribuir com a elaboração de políticas de permanência na pós-graduação, ao

identificar problemas internos do programa. Esse último objetivo consistiu no produto deste mestrado profissional em que se buscou explorar o cenário acadêmico durante a pandemia, como também no período pós-pandêmico no programa.

Na pesquisa acadêmica, o pesquisador busca entender os problemas no contexto social, solucionando dúvidas e abrindo caminhos para novos estudos científicos. Segundo Prodanov e Freitas (2013), algumas razões para eleger uma pesquisa específica são evidenciadas na determinação do pesquisador em realizá-la, entre as quais, as intelectuais, baseadas na vontade de ampliar o saber sobre o assunto escolhido.

Conforme Gil (2008), a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, uma vez que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais e etc. A abordagem da dialética nesta pesquisa parte da relação dinâmica da influência do fenômeno, no caso a Covid-19, no contexto social, ao distanciamento dos discentes nas aulas presenciais, no que diz respeito às instituições de ensino. Assim, buscou-se entender o dinamismo dessa nova abordagem de ensino emergencial para os docentes nesse novo ambiente de aulas remotas, trazendo soluções para os possíveis problemas futuros na educação acadêmica vivenciado no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais. O método de abordagem dialético estuda fenômenos ou objetos, entendendo a conexão e a relação entre eles.

Este estudo se constitui também como uma pesquisa documental, voltada a contribuir para o conhecimento sobre como o PPGRl lidou com toda a questão da pandemia e sua influência no contexto social acadêmico, trazendo o questionamento do problema gerado para os docentes e discentes. Segundo Fleury e Werlang (2017), a pesquisa social básica, ou pesquisa científica, não trata apenas de resenhas bibliográficas ou elucubrações genéricas. Ela visa produzir conhecimento por meio de conceitos, tipologias, verificação de hipóteses e elaboração de teorias que possuam relevância na disciplina acadêmica ancorada em determinadas escolas de pensamento.

A partir dos objetivos específicos para o desenvolvimento desta pesquisa, entende-se que há uma aproximação com o perfil de pesquisa exploratório-descritiva, pois, segundo Prodanov e Freitas (2013), a aproximação metodológica com esta perspectiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno

ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário online, pesquisa documental e análise documental. Com a pesquisa exploratório-descritiva, é possível explorar o assunto profundamente, por meio de coletada de dados, informações, análise documental e questionários documentais junto aos alunos do programa, assim se pode ter um panorama da situação dentro do programa com relação aos alunos e professores no decorrer no ano letivo acadêmico. Para Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitando a delimitação do tema da pesquisa; orientando a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrindo um novo tipo de enfoque para o assunto. Se utiliza da pesquisa exploratória científica buscando-se expandir o assunto investigado pelo pesquisador, delimitando o tema e mantendo o foco dos objetivos investigados. Na pesquisa exploratória, o pesquisador, como o nome mesmo diz, explora todas as fontes de informações, para analisar o assunto questionado pelo pensamento reflexivo.

A presente pesquisa também é considerada um estudo de caso, por explorar problemas que envolveram o contexto acadêmico do Programa que está sendo estudado como *locus* da pesquisa. A metodologia do estudo de caso visa estudar o acontecimento de forma mais profunda, buscando abarcar todos os fatores que contribuíram para o ocorrido. Segundo Le play (1975) *apud* Marconi e Lakatos (2003), o método monográfico deve examinar o tema escolhido, observando todos os fatores que o influenciaram e analisando-o em todos os seus aspectos. Diante destes apontamentos, entende-se que a adoção do método de estudo de caso permitiu conhecer a realidade do PPGRI diante da situação posta pela Covid-19 e os impactos reverberados. Isto é, a partir da análise do estudo de caso foi possível conhecer as minúcias do contexto vivido pelo programa, as interações entre os docentes e os discentes, o novo desafio para os docentes na realização das aulas remotas, assim como as soluções encontradas para enfrenta o novo contexto social acadêmico.

4.2 PROCEDIMENTOS E PERCURSOS METODOLÓGICOS PARA LEVANTAMENTO DE DADOS

Como procedimento metodológico inicial e com a intenção de localizar estudos já realizados sobre a permanência de estudantes na pós-graduação durante a pandemia e os seus impactos posteriores, realizamos um levantamento bibliográfico, com o objetivo de compreender o que tem sido produzido e como essas obras podem contribuir com esta pesquisa. De acordo com Ferreira (2002, p. 258), definidas como de caráter bibliográfico parecem ter em comum o desafio de mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Nesta pesquisa, foi feito um levantamento de documentos elaborados dentro do programa durante o período pandêmico.

A realização do estado da arte, segundo Ferreira (2002, p. 258), caracteriza as pesquisas com o perfil de pesquisas inventariante e descritiva da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam, enquanto tais, em cada trabalho e no conjunto deles, sob as quais o fenômeno passa a ser analisado.

Para atender este requisito e qualificar ainda mais este estudo, buscamos informações nas principais bases de dados eletrônicas: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Portal de periódicos da CAPES, Repositório de Teses e Dissertações da UFPB, Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os descritores para realizar as pesquisas foram: permanência estudantil na pandemia, evasão, expansão das IES e pós-graduação. Já o nosso recorte temporal compreendeu o período de 2019 a 2023 e nesse levantamento encontramos estudos que se relacionavam ao tema, entre eles, dissertações, teses, livros e artigos.

Abaixo estão alguns referenciais teóricos encontrados para o estudo da pesquisa.

Quadro 1: Título: artigos acadêmicos relacionados ao tema de política de permanência.

AUTOR(ES)	ANO	OBJETIVO	DISCUSSÃO
GISI; PEGORINI	2021	Aborda o tema das políticas de acesso e	Para os autores, o esforço dos programas

		permanência na Educação Superior: a busca da igualdade de resultados.	governamentais de acesso e permanência requer a atuação conjunta das instituições e exige um olhar especial para aqueles estudantes que, em decorrência de dificuldades econômicas, tiveram uma trajetória de escolaridade e de vida que não favorece o sucesso nos cursos que escolherem ou que foi possível escolher.
COTRIM-GUIMARÃES; RIBEIRO; BARROS	2021	Debata os desafios da docência na permanência de alunos em tempos de pandemia.	O estudo teve o propósito de identificar os desafios da docência para a permanência dos estudantes em tempos de pandemia causada pela Covid-19, especialmente quanto à relação professor-aluno e à integração e engajamento dos estudantes nas atividades escolares/acadêmicas durante o ensino remoto.
DINIZ; GOERGEN	2019	O artigo traz a Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. Os autores apresentam uma síntese da realidade do ensino superior brasileiro na atualidade, a partir de seus aspectos legais, históricos e contextuais, com o fito de instrumentalizar pesquisas cujo foco seja esse nível educacional.	Os autores abordam o tema da constituição de um modelo educacional para o ensino superior brasileiro, notadamente privado de caráter mercantilista, como estratégia de expansão, em que pese persistirem universidades públicas e privadas educacionais.
CABRAL; SILVA; PACHECO; MELO	2020	Enumera o tema Capes e suas sete décadas: trajetória da pós-graduação <i>stricto sensu</i> no Brasil. Apresenta o panorama da pós-	Para os autores, a trajetória da pós-graduação brasileira não se dissocia da criação da Capes e da condução de seus coordenadores, em especial de Anísio Teixeira,

		graduação nacional, modalidade <i>stricto sensu</i> , desde a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) até os dias atuais.	seu fundador. Salienta-se o crescimento tanto do número de cursos oferecidos como do quantitativo de matrículas e de titulações da pós-graduação nacional, embora de maneira assimétrica em relação às regiões do país.
ALMEIDA	2017	Aborda o tema gestão educacional e assistência estudantil: uma análise das práticas de gestão da assistência estudantil no Instituto Federal da Paraíba, campus João Pessoa.	O intuito da pesquisa é analisar a percepção de estudantes, técnicos e gestores das práticas de gestão de programas da assistência estudantil. A autora um programa estudantil de direitos aos estudantes, mas com resistência às mudanças, ampliação e plano estratégico para alcançar as finalidades do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.

Fonte: Autoria própria, 2023.

Esses foram alguns trabalhos acadêmicos encontrados para o levantamento da pesquisa acadêmica em relação à permanência de alunos nas IES Públicas. Foram identificados também estudos que abordam os temas relacionados à evasão, à assistência estudantil e aos desafios enfrentados pelas IES no período de pandemia, observando-se que os artigos explorados trazem contextos similares entre si. Esses estudos serviram de base para fundamentar a presente pesquisa, também auxiliando no entendimento sobre o assunto do ponto de vista de vários autores da área acadêmica, trazendo questionamentos pertinentes ao tema da pesquisa em si.

Outro procedimento metodológico para o levantamento de dados nesta pesquisa científica foi realizada uma pesquisa documental dentro do Programa, considerando as ata publicas no site do Programa e também o status do corpo discente considerando os quantitativos de alunos matriculados, aprovados, reprovados e desistentes do Programa.

Essas informações foram fornecidas pela secretária do PPGRI, mediante autorização da instituição de ensino junto à UEPB. Também foram acessadas as

resoluções publicadas no site do programa no período da pandemia. Foi realizada também uma busca documental para levantamento de informações a respeito dos discentes sobre a evasão estudantil no Programa, o número de alunos matriculados e cursando; quais as medidas emergenciais que foram tomadas pelo respectivo Programa junto à UEPB, e as iniciativas que auxiliam aos discentes na permanência estudantil no campus universitário.

No que se refere aos procedimentos para coleta de dados, eles ajudam a levantar informações e analisá-las. Para Gil (2008), esses métodos têm por objetivo proporcionar ao investigador os meios técnicos para garantir a objetividade e a precisão no estudo dos fatos sociais, no que se refere ao levantamento das informações essenciais para se conhecer com profundidade o campo empírico. Destaca-se que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Institucional para a aplicação de instrumento de coleta de informações junto aos participantes da pesquisa: estudantes e professores do Programa.

Para isso, foi preciso cumprir todas as exigências relativas à ética em pesquisa, em conformidade com a Resolução CNS 466/12, com o cumprimento dos trâmites conduzidos pelo Comitê de Ética em pesquisa com seres humanos da UFPB, tendo o projeto sido devidamente submetido na Plataforma Brasil e aprovado por meio do parecer nº 057573/2023.

Em seguida, passou-se à fase de solicitações da autorização e consentimento junto à UEPB para a liberação de dados referentes ao número de alunos matriculados, reprovados e desistente do Programa de Pós-Graduação, no período pandêmico de 2019 à 2022. A liberação das informações ocorreu de forma a ser preciso solicitar autorização à Auditoria Interna da Universidade, explicando o motivo e para que serviriam as informações prestadas do assunto em questão. Conforme explicado em processo interno encaminhado pelo pesquisador, as informações obtidas seriam utilizadas na pesquisa de mestrado em andamento, visando contribuir de forma positiva para a comunidade acadêmica.

O acesso a todas as informações elencadas foi autorizado pelo setor de auditoria interna da Universidade, com a ressalva de não haver o acesso aos nomes dos discentes do curso, para a preservação da identidade e proteção dos usuários, conforme a Lei Geral de Proteção de Dados lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Em seguida, as informações foram providenciadas pela Secretária do Curso de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGRI, que forneceu a lista dos discentes

matriculados, concluintes, reprovados ou evadidos do Programa entre os anos de 2018 e 2021, totalizando 61 (sessenta e um) discentes.

A etapa seguinte para levantamento de dados foi a elaboração de um questionário, que passou pela fase de criação e padronização. Foi realizada uma pré-análise das perguntas acadêmicas, que foi passada pela fase de validação social com pesquisadores externos antes de ser enviado aos alunos do Programa, após o *feedback* das questões analisadas, revisadas e corrigidas, por fim ficando com 12 perguntas para serem respondidas. Logo depois dessa fase de elaboração e análise do questionário, o documento foi enviado aos alunos do PPGRI por meio de formulário eletrônico, abordando perguntas referentes ao tema desta pesquisa para que pudessem avaliar o período acadêmico no PPGRI durante a pandemia e seus desdobramentos.

Conforme Marconi e Lakatos (2003), o questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.

A aplicação do questionário foi realizada pela secretaria do programa, com a devida prévia autorização, assinaturas dos termos de esclarecimento e consentimento, buscando respostas aos questionamentos a respeito do assunto abordado. A aplicação do questionário foi realizado no PPGRI, tendo um número estimado de 15 (quinze) alunos que possivelmente pudessem responder as perguntas apresentadas no instrumento de pesquisa. No entanto, ao final do processo, foram respondidos 19 (dezenove) questionários.

O questionário, anexado a esta pesquisa, contém doze (12) perguntas abertas e fechadas que abordam a realidade vivida pelos alunos em relação ao período letivo acadêmico no Programa durante a pandemia; os desafios enfrentados para se ter acesso à internet; o impacto dessa nova realidade para os docentes que receberam a informação sobre ministrar aulas e gerenciar ferramentas digitais; e o conhecimento dos docentes acerca do uso das tecnologias e ambientes digitais nas atividades acadêmicas.

A técnica de levantamento de dados por meio dos documentos foi realizada por meio de estudo e análise de atas públicas do PPGRI. Foram verificadas 10 (dez) atas públicas do período pandêmico, escritas entre os anos de 2020 e 2022. Foram utilizados os documentos institucionais voltados para a aplicação de mecanismos de

contenção à evasão estudantil, assistência educacional, métodos de ensino e também decisões institucionais referente ao ensino-aprendizagem no período pandêmico.

Para a análise descritiva de dados e conteúdos dos documentos, como também informações foi utilizada a metodologia da análise documental. E deste modo poder triangular dos elementos que desvelaram a realidade do campo empírico.

Foram analisados os resultados dos dados e informações levantados, através da análise das respostas dos questionários enviados aos participantes da pesquisa, de documentos institucionais, e pesquisa na página do site da Universidade Estadual da Paraíba, como também na página do site do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGR, no site da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PRPGP.

Nas análise seguintes foram discutidas as ações educacionais adotadas pelo PPGR no exercício das atividades acadêmicas da instituição no Campus V, em João Pessoa, durante a pandemia da Covid-19.

Esta constitui-se uma análise investigativa sobre as condições de permanência dos discentes adotadas pelo PPGR, como a observância do percurso acadêmico durante a pandemia, adotando o procedimento de análise documental institucional. Além disso, foram analisadas as ações institucionais que auxiliaram no processo de permanência dos alunos no Programa, seus fatores internos e em que momento elas representaram entraves aos alunos nesse processo de permanência. Para isso, foram analisadas as ações auxiliaadoras voltadas aos discentes.

Nessa perspectiva, foram adotados como elementos da análise 19 (dezenove) questionários destinados aos alunos, para que pudessem compartilhar suas opiniões sobre como foi estudar no programa durante a pandemia, analisando-se também os impactos e fatores externos e internos que impactaram no percurso acadêmico dos estudantes, na permanência durante a pandemia, no Programa de Pós-Graduação de Relações Internacionais. Ainda foi feito um levantamento do rendimento acadêmico do PPGR durante a pandemia, como também dos alunos do Programa, fazendo-se uma comparação do período pandêmico com os anos anteriores à Covid-19 no que se refere à evasão dos alunos do Programa.

Por fim, desenvolveu-se um relatório analítico com questões levantadas pelo pesquisador sobre toda situação e condições de apoio e auxílio aos alunos durante a pandemia, para servir de parâmetro para a elaboração de ações de permanência após a pandemia, sugerindo-se mudanças positivas para o Programa, no intuito de

melhorar seu desenvolvimento administrativo e acadêmico e propor políticas de melhoria da saúde mental do corpo docente e discente do programa.

5 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA

A Universidade Estadual da Paraíba – UEPB surgiu no ano de 1966, com a criação da Fundação Universidade Regional do Nordeste, através da Lei Municipal nº 23, de 15 de março de 1966. Em 1987, a FURNE foi estadualizada, transformando-se na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), pela Lei Estadual nº 4.977, de 11 de outubro de 1987. Em 1996, a UEPB passa a ter reconhecimento como universidade pelo Conselho Nacional de Educação do MEC, abrigando 11 mil alunos, 890 professores, 691 servidores estaduais, 26 cursos de graduação, dois cursos de mestrado, duas escolas agrotécnicas e alguns cursos de especialização. Em 2004, a UEPB ganha autonomia financeira, pela Lei Estadual nº 7.643, 6 de agosto de 2004. Em 2022, a quantidade de alunos matriculados no curso graduação é de aproximadamente 15 mil e de alunos concluintes de 2 mil.

A universidade comporta 35 cursos entre mestrado e doutorado, sendo 16 cursos de mestrado acadêmico e 11 de mestrado profissional, como também 7 cursos de doutorado acadêmico e 1 curso de doutorado profissional. A UEPB conta também com 27 programas *stricto sensu* na área da pós-graduação. Os cursos de pós-graduação, em 2022, contavam com 198 alunos de mestrado, 107 de doutorado e 17 alunos no pós-doutorado. Esses 198 alunos do curso de mestrado são divididos por programas estudantis, tendo 13 alunos pela CAPES, 71 alunos pela FAPESQ, 14 pela PDPG (CAPES/FAPESQ) e 6 pelo CNPq. Já nos cursos de doutorado, temos 58 pela CAPES, 41 pela FAPESQ, 8 pela PDPG e 0 pelo CNPq. Nos cursos de pós-doutorado, o número de alunos pelos programas estudantis são de 1 aluno pela CAPES, 12 pela FAPESQ e 4 pelo PNPd.

O Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais (PPGRI), em nível de mestrado, funciona no campus da UEPB em João Pessoa. Foi recomendado pela CAPES em dezembro de 2007, iniciando suas atividades acadêmicas em março de 2009. Homologado pelo CNE (MEC, 2012, p. 2), o PPGRI é o primeiro programa de pós-graduação em Relações Internacionais das regiões Norte e Nordeste, atendendo

à demanda de profissionais oriundos tanto do interior do Estado como também de estados vizinhos. Os artigos produzidos pelo corpo acadêmico são lançados em revistas e jornais da área acadêmica, voltados para o assunto debatido pelos pesquisadores.

São objetivos do curso de mestrado: formar professores e pesquisadores de alto nível, capazes de atuar nos setores público, privado e especialmente na academia. Nesse sentido, o Programa é uma fonte importante de formação de docentes para suprir a demanda acadêmica na área de Relações Internacionais, tendo como foco principal as universidades do Norte e Nordeste do Brasil. Também são objetivos do referido Programa produzir conhecimento sólido e relevante na área de Relações Internacionais e, através da formação de profissionais que atuem em setores do governo, colaborar com a formulação de políticas públicas que visem uma melhor integração do Brasil e do Nordeste brasileiro no cenário internacional. O programa de mestrado conta com comissões em assuntos específicos voltadas ao curso, existindo até o momento sete comissões formadas. Também no PPGRI, encontra-se a linha de pesquisa com a concentração em relação internacional. Dentro dessa linha, subdividem-se as linhas voltadas para a Cooperação, Integração e Instituições Internacionais, assim como Política Externa e Segurança.

Ainda na estrutura do PPGRI, encontram-se os seguintes objetivos: formar professores universitários, pesquisadores de alto nível e profissionais capazes de prestar serviços especializados a entidades governamentais, empresas públicas e privadas, entidades sindicais e organizações não-governamentais que demandem, por suas naturezas, propósitos e funções, compreensão aprofundada dos interesses, normas, instituições, políticas e programas relacionados à dinâmica das relações internacionais; produzir conhecimento sólido e relevante em Relações Internacionais, destacando a América Latina como objeto de investigação empírica, dando atenção particular aos aspectos econômicos, processos sociais e às instituições internacionais; alimentar sistematicamente nos professores e alunos a capacidade reflexiva e a discussão conceitual pertinente no que diz respeito às relações entre as sociedades e os Estados nacionais; promover o diálogo permanente entre professores, pesquisadores e profissionais de áreas e subáreas dos conhecimentos afins, não apenas como forma de ampliar e universalizar o conhecimento sobre temáticas inerentes aos processos e fenômenos internacionais, mas também de ensinar o enriquecimento da reflexão conceitual; contribuir, a partir da divulgação dos

resultados de seu programa de trabalho, para melhorar a compreensão da sociedade brasileira acerca dos problemas, fenômenos, processos e tendências internacionais; colaborar com a formulação de políticas públicas que visem uma melhor integração do Brasil e do Nordeste brasileiro no cenário internacional, dando especial atenção ao universo latino-americano.

No ano de 2018, houve duas publicações de artigos; no ano de 2019 ocorreu uma publicação; já em 2020, em pleno início da pandemia, foram publicados oito artigos, e em 2021 foram seis publicações. Essas informações podem ser encontradas no portal acadêmico da instituição de ensino. O PPGRI conta hoje com um quadro de doze professores permanentes, dois professores visitantes e um professor colaborador. Já no número de alunos ocorreu uma variação entre os anos anteriores à pandemia, ao período pandêmico e ao pós-pandêmico. Até o presente ano de 2024, o Programa se encontra com a nota 3, de acordo com a Avaliação Quadrienal da CAPES.

5.1 OS IMPACTOS DA PANDEMIA NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS/UEPB

No que se refere ao Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGRI, na pandemia da Covid-19, foram adotadas medidas de caráter emergencial, visando a importância da continuidade das atividades acadêmicas do Programa. A Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, junto com as instituições públicas educacionais de ensino superior, adotaram medidas para dar continuidade às atividades acadêmicas, lançando assim um plano de contingência regulamentando essas atividades institucionais e educacionais durante o período de isolamento social. Houve a junção da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa - PRPGP com a Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – Consepe e o Conselho Universitário - Consuni, regulamentando as aulas e bancas de defesas acadêmicas, a serem realizadas de forma virtual, visando com isso obedecer aos decretos e normativas institucionais estabelecidas pelo governo no país, pela CAPES, pelo MEC, e pelo CNE.

No PPGRI, os docentes, através do seu colegiado, adotaram ações educacionais para o enfrentamento da Covid-19, pois, durante a pandemia, docentes e discentes estavam tendo dificuldades para dar continuidade às atividades

acadêmicas. Foi observada, em consultas às atas do Programa, a ampliação de prazos para as conclusões de atividades educacionais, assim como a reorganização dos prazos para as defesas de dissertações, da seguinte forma: a turma de 2018 iria até dezembro de 2021 para defender; as turmas de 2019.1 e 2019.2 até fevereiro de 2022. No total, 27 discentes foram contemplados com as prorrogações das defesas de dissertações.

Durante o período pandêmico, houve reuniões do colegiado do programa para planejar estratégias educacionais, tendo como foco as aulas e conteúdos programáticos, de forma remota/digital. Também foi abordado nas reuniões do colegiado do programa que alguns discentes estiveram com dificuldades de acesso à internet por questões financeiras, ou seja, pelo fato de não ter aparelhos eletrônicos para acessar conteúdos digitais e aulas remotas, assim como foram debatidas as questões envolvendo a situação psicológica dos discentes do Programa e o quanto isso estaria afetando o rendimento acadêmico.

O Conselho Universitário da UEPB aprovou, por unanimidade, no dia 7 de julho de 2020, por meio de reunião virtual, a criação do Programa Auxílio Conectividade, que tinha o objetivo de assegurar a inclusão digital de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, para assim garantir o seu adequado acompanhamento e participação nas atividades não presenciais ofertadas pela instituição.

Com a aprovação da Resolução UEPB/CONSUNI/0327/2020, a UEPB concedeu o Auxílio Conectividade na modalidade “Acesso à internet em caráter emergencial”, que ofertou bolsa mensal no valor de R\$ 100,00 para aquisição de serviço de internet enquanto durassem as atividades regulamentadas pela Resolução UEPB/CONSEPE/ 0229/2020, e na modalidade “Aquisição de equipamentos”, que concedia bolsa em cota única, no valor de R\$ 1 mil, para aquisição de equipamento adequado ao acompanhamento das aulas remotas. O auxílio era voltado para estudantes regularmente matriculados em componentes curriculares e/ou atividades acadêmicas ofertadas de forma não presencial, nos cursos presenciais de graduação, pós-graduação e ensino médio/técnico da instituição, devido à pandemia. Na primeira modalidade, o auxílio deveria contemplar até 4 mil estudantes. Na segunda, até mil alunos. Mesmo com esse auxílio, nem todos os discentes que tinham necessidades do auxílio foram contemplados.

Art. 18 O tempo de titulação para os programas de Mestrado e Doutorado poderá, a pedido do/a interessado/a e por decisão do colegiado, em caráter excepcional, ser ampliado por tempo superior ao limite de 6 meses para mestrado e 12 meses para doutorado, mediante justificativa aceita pelo Colegiado, a partir dos prazos finais estabelecidos no Art. 51 da Resolução UEPB/CONSEPE/0163/2017 (RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020).

Art. 19 Nos casos específicos dos Cursos de Especialização, a prorrogação do tempo de titulação poderá ser ampliada – a pedido do/a interessado/a e por decisão do Colegiado, em caráter excepcional – por um período de 06 meses, conforme RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0162/2017 (RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020).

Art. 24 São válidas todas as atividades de ensino e aprendizagem, orientação, pesquisa e extensão realizadas de forma não presencial, desde o início da Etapa 1 até a entrada em vigor desta Resolução, nos termos da Instrução Normativa 001/2020 (RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020).

PORTARIA/UEPB/GR/0014/2020, de 17 de março de 2020, resolve: Art. 1º. Suspender as atividades letivas no âmbito da UEPB, até o dia 12 de abril do corrente ano, com previsão de retorno no dia 13 de abril de 2020 ou data a ser divulgada em ulterior deliberação. Parágrafo Único. As atividades de defesa de conclusão de curso de graduação, mestrado e doutorado, previamente agendadas, devem acontecer por webconferência.

Art. 2º. As atividades administrativas serão instruídas em portaria específica.

Art. 3º. Esta Portaria entra em vigor nesta data, suspensas ou revogadas as disposições em contrário.

PORTARIA/UEPB/GR/0184/2020, de 12 de maio de 2020, resolve: Art. 1º Determinar que sejam suspensos – pelo período de 60 (sessenta) dias – os prazos para apresentações de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) de graduação, de monografias de cursos de especialização, de dissertações de mestrado e defesas de teses de doutorado, na forma presencial, no âmbito dos Programas de Pós-Graduação da UEPB.

§ 1º. O período de autorização de que trata o caput pode ser prorrogado, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais e municipais;

§ 2º A suspensão de que trata esta Portaria não exclui a possibilidade de apresentações de TCC, monografia, dissertação, bem como defesas de tese com a utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) adequadas, quando admissíveis pelos Colegiados de Cursos de Graduação e de Pós-Graduação, nos termos desta Portaria e da regulamentação do Ministério da Educação.

Com a Portaria nº 55 de 29 de abril de 2020, a CAPES prorrogou excepcionalmente as bolsas de mestrado e doutorado vigentes no país por 3 (três) meses. Em 7 de maio, o Colegiado do Programa se reuniu e emitiu a Carta COPEC nº 2039152, que foi divulgada para todos os discentes no dia 18 de maio, informando que a prorrogação de bolsas da CAPES é válida para todos os discentes bolsistas dessa agência de fomentos. Entretanto, aqueles que quisessem deveriam manifestar interesse até a primeira semana de dezembro de 2020 enviando, por e-mail, uma carta de justificativa, um boneco do projeto e um cronograma de atividades. A prorrogação seria concedida, porém, diante da necessária manifestação formal do discente em todos os casos, independente da agência de fomentos que financie seus estudos.

Conforme a PORTARIA Nº 55, DE 29 DE ABRIL DE 2020, dispõe sobre a prorrogação excepcional dos prazos de vigência de bolsas de mestrado e doutorado no país da CAPES, no âmbito dos programas e acordos de competência da Diretoria de Programas e Bolsas no País, e exclusão da variável tempo de titulação em indicadores relativos à avaliação dos programas no quadriênio 2017-2020.

Art. 2º Fica autorizada, nos termos desta Portaria, a prorrogação dos prazos de vigência das bolsas de estudo de mestrado e doutorado concedidas no âmbito dos programas e acordos de competência da Diretoria de Programas e Bolsas no País da CAPES quando as restrições decorrentes do isolamento social necessário ao combate à pandemia da COVID-19 tenham afetado o regular desenvolvimento do curso de pós-graduação ou o adequado desempenho dos mestrandos e doutorandos.

Art. 3º A prorrogação autorizada por esta Portaria:

I - destina-se a atender, precipuamente, as necessidades de financiamento a mestrandos e doutorando para o desenvolvimento ou a conclusão dos respectivos cursos;

II - não poderá ter prazo superior a 3 (três) meses, acrescentados ao tempo total original de vigência da bolsa; e

III - não poderá estender-se para além da data de titulação do beneficiário.

Art 7º As bolsas prorrogadas continuarão ocupando cota, não sendo permitido substituição de bolsista enquanto perdurar a prorrogação, não sendo admitidos cadastramentos concomitantes ou que façam exorbitar a cota regularmente concedida ao curso ou projeto, sob pena de desatendimento de preceitos orçamentários impositivos.

Observa-se que, mesmo com a adoção de medidas de auxílio aos estudantes pela gestão universitária, como a dilatação de defesa de dissertação e a prorrogação de bolsas, houve reprovações e desligamentos do Programa. Durante a pandemia, o Programa tinha 15 bolsas-cotas e cinco bolsas que passaram da modalidade cota para empréstimo, que após o prazo de vigência seriam extintas. Com isso, foram perdidas 5 bolsas estudantis que não poderiam ser remanejadas para outros discentes, afetando diretamente os alunos do PPGRI, nos tempos difíceis da pandemia. Os que obtiveram bolsa-empréstimo tiveram as suas bolsas prorrogadas até o final da vigência da Portaria. Já as outras 10 bolsas na modalidade bolsa-cota foram remanejadas para os discentes que estavam na fila de espera quando os bolsistas do Programa completaram 24 meses de curso.

O Programa não disponibilizou cotas para alunos, e não houve registro de editais durante a pandemia, voltados para cotas de alunos regulares nos processos de seleção de entrada de alunos PCD (pessoas com deficiência), negros e pessoas de baixa renda. Também não houve disponibilidade de bolsas acadêmicas no período da pandemia para alunos com problemas financeiros e cotas. As bolsas acadêmicas foram remanejadas com a ordem classificatória do processo seletivo, e isso afetou os alunos que estavam com problemas financeiros durante a pandemia.

Uma questão levantada foi o método utilizado para o processo seletivo de bolsas no Programa. Até o Edital/UEPB/PRPGP de nº 02/2021, para o processo seletivo da turma de 2022, no que se refere ao requisito de vagas e preenchimento, a distribuição era feita por classificação geral, contando com o número de 20 (vinte) vagas. Foi observado no referido edital que não era aplicada a Lei de Cotas no processo seletivo para preenchimento de vagas, que destina uma porcentagem das vagas a alunos negros, PCD, baixa renda, entre outros. A mudança só veio ocorrer a partir do novo edital de processo seletivo, PPGRI/PRPGP/UEPB nº 03/2022, que dá direito aos alunos que se encaixam nos critérios da Lei de Cotas a ter a garantia de uma bolsa no Programa. Conforme o Edital nº 03/2022, da destinação das vagas:

- I. 15 vagas para ampla concorrência;
- II. 04 vagas para candidatos negros, pretos, pardos, quilombolas, ciganos, indígenas ou pessoas trans (vagas ações afirmativas RES/CONSEPE/22/21);
- III. 01 vaga extra para pessoas com deficiência (PCD) (vagas ações afirmativas RES/CONSEPE/22/21); e
- IV. 01 vaga remanescente, caso haja, para pessoas refugiadas, apátridas ou migrantes com visto de acolhida humanitária (vagas remanescentes RES/CONSUNI/0303/2019).

Depois de ter analisado as informações em relação ao edital do Programa, ficamos o questionamento do porquê de, só em 2022, o PPGRl passar a adotar em seu edital de processo seletivo a Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas), um direito dos estudantes contemplados pelas cotas, sendo que a referida Lei completou, em 2022, 10 anos de aplicação na educação brasileira. Um detalhe importante que chama a atenção para essa questão é que o Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da UEPB foi recomendado pela CAPES em dezembro de 2007 e iniciou suas atividades em março de 2009.

Ainda durante a pesquisa foi descoberto, através de análise documental, que o Programa tem um orçamento disponibilizado pela CAPES, por meio do Programa de Apoio à Pós-Graduação – PROAP, um recurso financeiro utilizado para apoiar os programas de pós-graduação nas IES públicas. O fato é que o PPGRl, durante o período de 2020, tinha o valor de R\$ 5.617,00 e em 2021 o valor de R\$ 15.964,00 disponibilizado. Conforme o PROAP (2023, p.1) seu objetivo é:

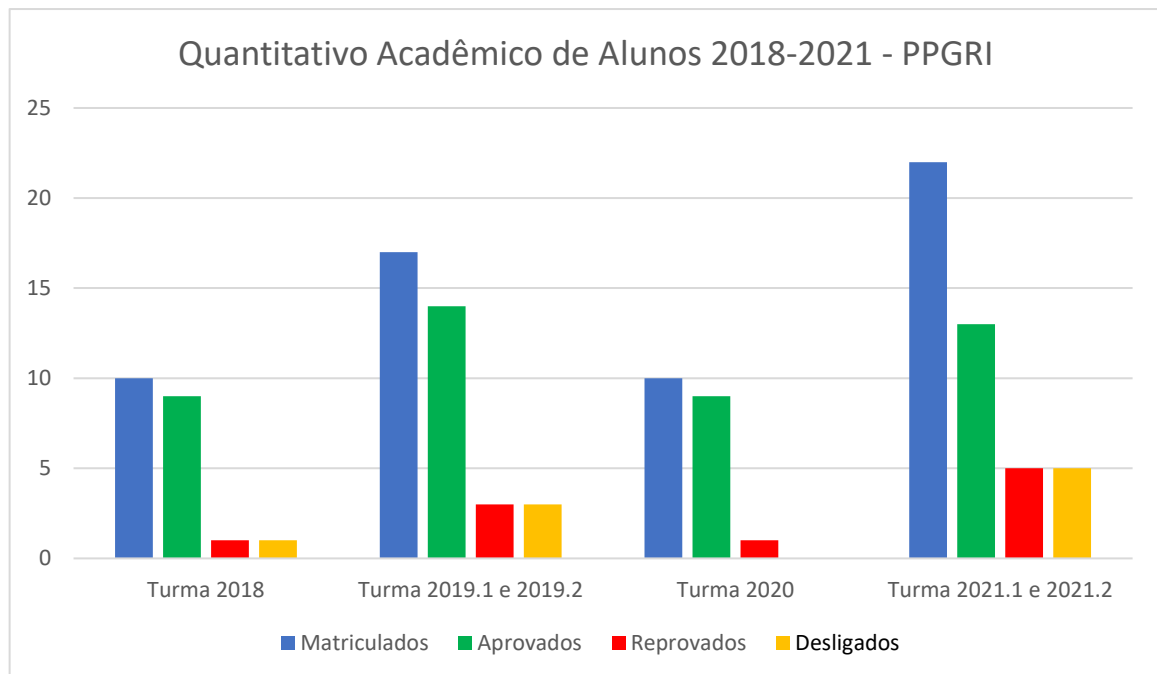
- I - apoio às atividades inovadoras dos programas de pós-graduação (PPGs), voltadas para o seu desenvolvimento acadêmico, visando oferecer formação cada vez mais qualificada e diversificada aos estudantes de pós-graduação e pesquisadores em estágio pós-doutoral;
- II - utilização dos recursos disponíveis no custeio das atividades científico-acadêmicas relacionadas à titulação de mestres e doutores e ao estágio pós-doutoral;
- III - o apoio ao desenvolvimento dos trabalhos de planejamento e de execução da política institucional de pós-graduação.

Mesmo o PPGRl tendo o saldo do PROAP disponível no período pandêmico, esse valor não foi utilizado para apoio financeiro dos estudantes do Programa, mesmo havendo caso de discente que estava tendo dificuldade em acompanhar as aulas remotas e de aprender o conteúdo didático porque a sua internet era de baixa

qualidade. O Programa não teve a iniciativa de fornecer material didático impresso ao citado aluno ou a qualquer outro, como forma de ajudar esse discente com suas pesquisas e atividades acadêmicas.

Também observou-se que no período pandêmico houve a evasão de alunos no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais/PPGRI, conforme informações fornecida pelo site da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB. Podemos observar a situação por meio do Gráfico 2 a seguir o quantitativo de alunos que foram matriculados, aprovados, reprovados e desligados do PPGRI 2018-2021.

Gráfico 2: Rendimento Acadêmico de alunos no PPGRI



Fonte: Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGRI (2023)

Ao analisar as informações levantadas sobre o rendimento acadêmicos dos discentes no PPGRI, é observado que ocorre uma queda no rendimento dos alunos matriculados e cursando entre 2018 e 2021, devido basicamente ao momento frágil por que o Brasil esteve passando com a pandemia da Covid-19. Observando a tabela de rendimento acadêmico, percebe-se que no início da pandemia, e no período pandêmico propriamente dito, o número de discentes reprovados aumentou em relação aos anos anteriores, nas turmas pesquisadas. Isso mostra que ocorreram problemas durante a pandemia, no que se refere ao andamento do período acadêmico dos discentes do Programa, afetando-se, principalmente, o rendimento dos alunos. Assim, registraram-se notas baixas nas disciplinas ofertadas, resultando em

reprovações e dificuldades de permanência, causando o aumento também de pedidos de desligamentos do PPGRI.

Na análise das informações levantadas, observou-se que, no período março de 2020 a dezembro de 2022, seis alunos defenderam e não depositaram suas dissertações, enquanto 26 alunos defenderam e depositaram. Surge, assim, o questionamento em relação a esses discentes que não depositaram suas dissertações: o que poderia ter acontecido para que eles desistissem de depositar e com isso perdessem o diploma? Certamente, não esqueceram as dificuldades para se entrar em um programa de pós-graduação em universidade pública, as exigências rigorosas dos editais para se poder obter a aprovação e o período de estudo investido em aulas e pesquisas acadêmicas para se conseguir concluir o curso.

Apesar do número de discentes não depositaram as dissertações ser pequeno, o que se trata aqui é o fato de estudantes desistirem de conseguir o diploma com o título de mestre, parando sua caminhada acadêmica. Ao fazer um levantamento referente ao depósito de dissertações de mestrado, foram analisados, através do manual disponibilizado pela biblioteca da Universidade Estadual da Paraíba, os critérios exigidos para o depósito de dissertação. Ao fazer a cotação de valor de uma dissertação impressa para depósito, foram coletadas as informações em duas empresas que trabalham com este tipo de impressão. Não poderão ser divulgados aqui os nomes dessas empresas, mas os valores foram entre R\$ 150,00 e R\$ 200,00, com a padronização impressa do material de dissertação de mestrado. Ao verificar os valores informados, é possível perceber que os alunos têm dificuldades de entregar as versões impressas das dissertações, pois o que não foram contemplados com as bolsas estudantis terão que disponibilizar recursos próprios para realizar o pagamento da impressão e padronização das dissertações físicas para a entrega na biblioteca do programa.

Durante a pandemia, o site da biblioteca da UEPB (2020) disponibilizou a seguinte informação:

Diante do momento de pandemia da Covid-19, que impôs a necessidade de distanciamento social, a Coordenadoria de Bibliotecas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) informa que, em parceria com a Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC), modificou a forma de recebimento dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) da graduação e especializações e, agora, o depósito do material está sendo feito de forma totalmente on-line, através do Repositório Institucional da UEPB. (Coordenadoria de Bibliotecas, 2020, p.1).

Essa medida tomada pela Universidade na pandemia não muda o fato de que alunos de uma instituição de ensino público, que deve apoiar o acesso e a permanência, fornecendo assistência a esses estudantes, peçam mesmo que de forma indireta ou não para que os discentes tenham que tirar de seus próprios recursos o investimento de imprimir a versão física de um trabalho acadêmico que beneficiará toda a comunidade acadêmica do Programa de Pós-Graduação, como também a Universidade Estadual.

Como já falado anteriormente, foi disponibilizado um questionário padrão aos discentes do Programa, com a intenção de obter informações a respeito do período pandêmico na vida acadêmica desses alunos. Ao todo, foram 12 perguntas elencadas, divididas entre questões abertas e fechadas. Foi feito um recorte temporal dos anos de 2018 – 2021, para analisar as respostas dos alunos.

A primeira pergunta do questionário feita aos alunos é sobre o ano de ingresso no PPGRI e a resposta obtida foi dividida entre os anos do recorte temporal de 2018-2021, conforme o gráfico a seguir.

Gráfico 3: Ano de ingresso de alunos no Programa de Relações Internacionais - PPGRI



Fonte: Próprio autor (2023)

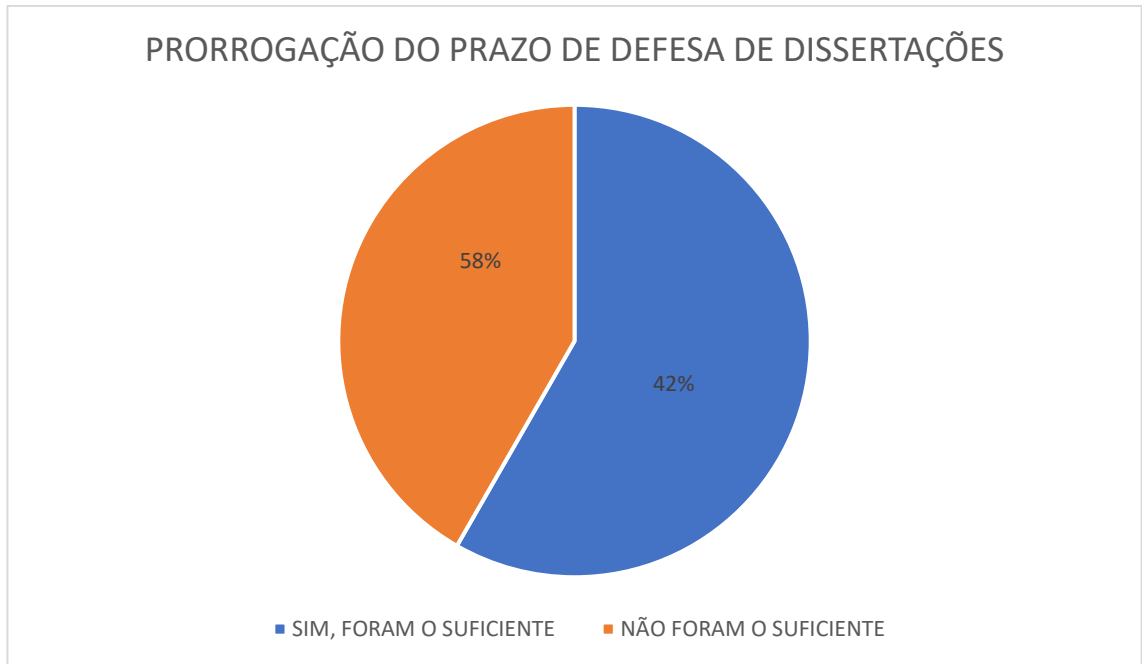
As respostas apontaram que o ano de maior ingresso no PPGI foi 2019, ou seja, antes da pandemia no Brasil. Todos esses alunos cursaram o mestrado no período pandêmico, enfrentando todas as dificuldades que esse ele trouxe.

Os participantes do estudo foram questionados se tiveram acesso a aparelhos tecnológicos (computador ou celular) e à internet para que pudessem assistir às aulas remotas durante a pandemia. Também foi questionado se a universidade disponibilizou ou ofereceu aparelho tecnológico para os alunos durante o período pandêmico. Segundo a respostas dos alunos, 86,7% afirmaram que conseguiram assistir às aulas remotas com seus próprios aparelhos, como também 13,3% conseguiram assistir às aulas, mas com dificuldades de acesso à internet. Todos afirmaram que a universidade não disponibilizou aparelhos tecnológicos aos alunos.

Percebe-se que a falta de aparelhos tecnológicos prejudicou alunos que não tinham como acessar as aulas, como também elaborar atividades e trabalhos acadêmicos e que a universidade não veio pensar em uma solução para esse problema.

Sobre o prazo de prorrogação de defesa de dissertações aprovado pelo programa, foi uma ação que contribuiu de forma positiva para os discentes darem continuidade ao curso durante o período pandêmico. Apesar disso, conforme o gráfico a seguir, o número de alunos que acharam a ação do programa para aumentar o prazo de defesa suficiente ficou com uma margem pequena, em relação aos alunos que não acharam a ação suficiente para todos os problemas por que estavam passando no período pandêmico.

Gráfico 4: Prorrogação de defesa em relação as dissertações



Fonte: Próprio autor (2023)

De acordo com as respostas obtidas dos alunos, 58% não acharam o suficiente a prorrogação de defesa das dissertações para resolver os problemas do programa, diante do enfrentamento à pandemia. Assim, é visível que, mesmo com a dilatação do prazo, os discentes se sentiram prejudicados e pressionados a defenderem a dissertação em um período tão conturbado, estressante, sofrido e complexo.

Além disso, pode-se ver nas respostas dos alunos que houve variações de tempo em relação à conclusão do mestrado, que levou entre 1 ano e meio e 3 anos para ser finalizado. Essa variação mostra que alguns alunos seguiram suas próprias programações para chegar ao período estipulado e concluir o curso, enquanto outros levaram um pouco mais de tempo para terminar a pós-graduação. Desta forma, é perceptível que a pandemia mexeu de forma diferente com cada pessoa, com as suas necessidades e desafios no cotidiano pessoal e acadêmico. Foi observado que no período de 2020 – 2022, foram 7 (sete) alunos titulados e 8 (oito) alunos desistentes.

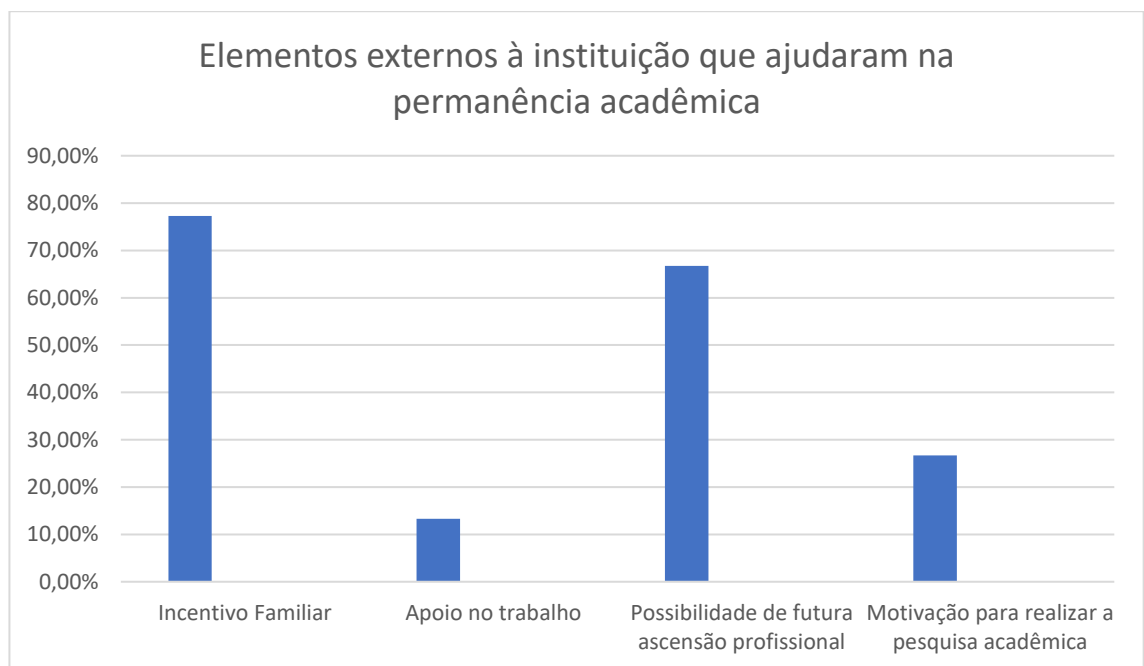
A pergunta era aberta para que os alunos pudessem expressar com suas palavras seu ponto de vista, no tocante às expectativas quanto ao Programa em relação a suprir necessidades dos alunos no período remoto das aulas, como também no que se refere às dúvidas que os alunos tiveram nas atividades acadêmicas e de apoio psicológico durante o período pandêmico. As respostas variaram entre os discentes, que expressaram que a pandemia atrapalhou seu período acadêmico,

como também a experiência de compartilhar com os professores os conhecimentos de assuntos abordados nas aulas remotas. Também apontaram que nenhum apoio psicológico foi oferecido aos alunos do Programa, que estavam passando pela dura realidade e experiência traumática que foi a pandemia da Covid-19.

Questionados sobre a permanência no Programa durante a pandemia, 66,7% dos alunos afirmaram que pensaram em desistir do mestrado, pelas dificuldades pelas quais estavam passando no cotidiano em relação a trabalho, tempo para estudar, acesso à tecnologia e também questões psicológicas. Os estudantes também afirmaram que o que os manteve no Programa foi o incentivo familiar para não abandonar o curso e também a possibilidade de futura ascensão profissional. Outro fator que também contribuiu foi a motivação para realizar pesquisas científicas que venham contribuir com o crescimento da sociedade brasileira. No tocante à permanência, os estudantes também apontaram o apoio no trabalho para continuar com os estudos como um fator importante, assim como o recebimento de bolsa estudantil, pois, se eles desistissem do curso, poderiam perder a bolsa pela qual tanto lutaram.

No gráfico a seguir se explicitam, de forma detalhada, os fatores externos que teriam contribuído para a permanência dos alunos na pós-graduação:

Gráfico 5: Elementos Externos sobre a Permanência Acadêmica



Fonte: Próprio autor (2023)

Os estudantes foram indagados a respeito dos elementos da vida pessoal que dificultaram a permanência no curso de mestrado. Novamente, as respostas foram variadas, pois 64,3% responderam que tiveram dificuldades financeiras, assim como 42,9% alegaram problemas de saúde que afetaram o desenvolvimento acadêmico. Apesar desses serem os fatores que se destacaram, os alunos também apontaram a falta de apoio familiar e de privacidade para os estudos, além das aulas remotas como elementos que os prejudicaram.

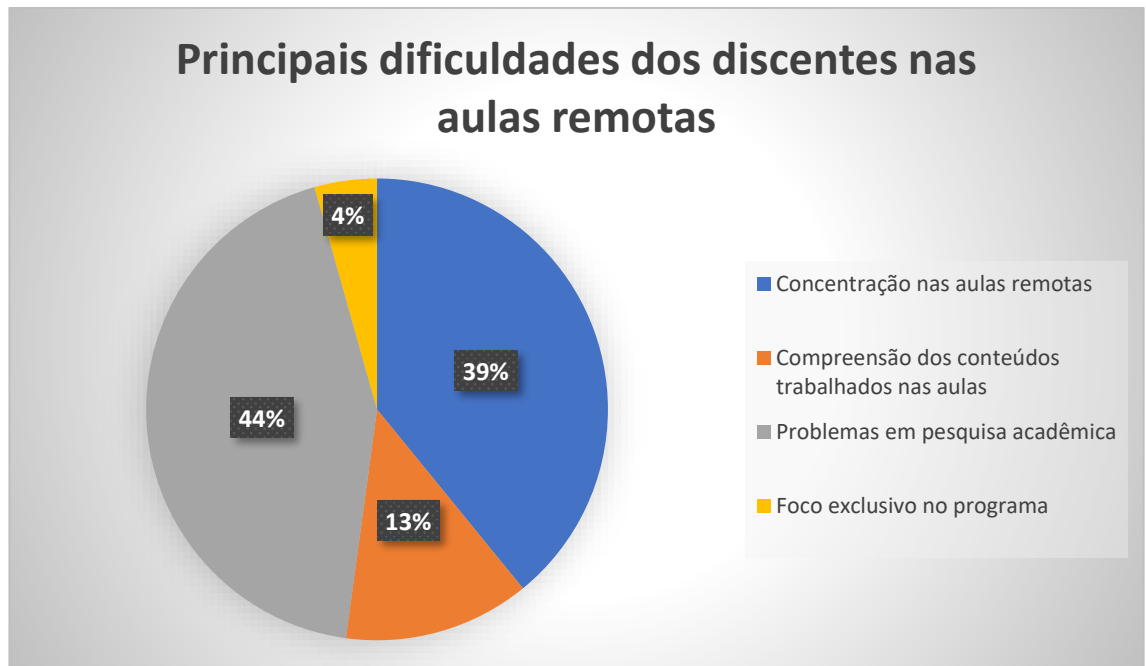
Outro ponto abordado pelos alunos foi a saúde mental e psicológica que ficou abalada pela momento da pandemia vivenciado no Brasil e no mundo, que desencadeou a preocupação com a contaminação, medo de morrer ou da morte de familiares, ou seja, se destacou um contexto que desenvolveu em alguns sujeitos ansiedade e depressão.

Também apontou-se pelos estudantes a dificuldades para conciliar a maternidade com as atividades acadêmicas, participação nas aulas remotas e atividades acadêmicas no período pandêmico. Ainda temos os casos de alunos que foram contaminados pela Covid-19 e tiveram que aprender a lidar com a doença e gerenciar a nova rotina escolar. Em suma, todas essas respostas mostram que para cada aluno surgiu uma dificuldade específica no período pandêmico, com a qual eles tiveram que lidar e ao mesmo tempo dar continuidade a sua vida acadêmica, sem desistir do seu sonho ou objetivo de crescer como um pesquisador e profissional da área em que está se especializando.

Os estudantes ainda apontaram a dificuldade em se concentrar nas aulas remotas, problemas relacionados a pesquisas trabalhadas nas aulas, como também a dificuldade de compreensão dos conteúdos abordados pelos professores durante estas aulas como o maior problema deste período. Essas dificuldades são compreensíveis, pois os alunos não estavam habituados a estar assistindo aulas remotas em casa, destacando-se a falta de privacidade e de silêncio do ambiente doméstico, em que existem barulhos de pessoas conversando e aparelhos domésticos ligados que tiram a concentração e o foco nos estudos.

Abaixo mostraremos de forma detalhada no próximo gráfico, sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos do curso de mestrado.

Gráfico 6: Principais dificuldades dos discentes nas aulas remotas



Fonte: Próprio autor (2023)

Além dessas dificuldades, os discentes foram questionados sobre outros elementos internos que afetaram de forma negativa suas permanências no Programa. O resultado da pesquisa foram cinco perguntas e respostas de múltipla escolha. A resposta que mais se sobressaiu, com 84,2%, foi a falta de interação presencial entre alunos e professores. Em segundo lugar, com 47,4%, a ausência de assistência social e emocional dentro do programa para os alunos na pandemia e em terceiro, com 26,3%, a ausência de treinamento e orientação aos professores e alunos para manusear as ferramentas digitais das salas de aula remotas. Também com uma porcentagem substancial das respostas apareceu a falta de apoio financeiro por parte do programa aos alunos que não tinham aparelhos eletrônicos, como notebook e computador, para assistirem as aulas e fazerem pesquisas.

Com relação a essas repostas, também pode se observar que a ausência de interação física e assistência emocional foi sentida pelos alunos que estavam com a saúde mental sobrecarregada pelos acontecimentos que a Covid-19 desencadeou. Outra observação é a resposta dos alunos que mostra a dificuldade que o Programa teve em relação a se adaptar e proporcionar, na medida do possível, um ambiente acadêmico favorável e estável aos alunos e professores durante a pandemia. Mesmo com as dificuldades do Programa para apoiar e incentivar os alunos a continuarem com o curso, no questionário online foi levantada uma pergunta sobre o que fez com que os alunos continuassem com os estudos: 84,2% apontaram a dilatação do tempo

para concluírem o mestrado, como também o acolhimento dos professores e dos orientadores aos discentes no período pandêmico e pós-pandêmico, como uma forma de incentivá-los a continuar os seus estudos.

A última pergunta do questionário foi em relação a sugestões de melhoria para o programa de mestrado e os impactos do período pandêmico para ações futuras. As respostas foram variadas e muitos abordaram questões sobre apoio emocional e psicológico na pós-graduação, em que já existe o adoecimento dos alunos, algo que a pandemia só evidenciou.

Outra sugestão relacionou-se à distribuição mais justa das bolsas acadêmicas pelo Programa, por meio da criação de uma política de distribuição que considerasse um levantamento socio-econômico dos discentes matriculados, e também a ampliação na quantidade de bolsas estudantis distribuídas. Foi também sugerida a criação de uma rede de apoio maior por parte dos professores em relação aos alunos, com o acolhimento, apoio para extensão dos prazos acadêmicos de atividades e pesquisas, assim como a elaboração de produção acadêmica dentro do Programa. Todas essas sugestões mostram a deficiência que os alunos sentem dentro do programa PPGR, independentemente da chegada da pandemia no campo educacional. Esses percalços já existiam e a pandemia só mostrou de forma mais clara e aberta a situação vivenciada pelos discentes.

Recentemente, foi publicado o Edital nº 10/2023 que trata do Auxílio Alimentação para os alunos da UEPB oriundos de outros Estados. O texto do referido edital diz que “O Programa de Bolsa Manutenção, vinculado à Pró-Reitoria Estudantil, é destinado aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica regularmente matriculados nos cursos de graduação da UEPB, oriundos de municípios distintos daqueles onde se situa o câmpus que estudam e que necessitam fixar residência neste” (Universidade Estadual da Paraíba, 2023). A seleção para obter a bolsa estudantil ocorre por meio do preenchimento de um formulário eletrônico, disponibilizado pela página da PROEST. Para concorrer à bolsa, os alunos precisam estar matriculados nos cursos de graduação ou pós-graduação. O fato que chama a atenção no edital da seleção é a quantidade de bolsa ofertada para cada campus da universidade.

O quadro 2 a seguir demonstra a distribuição de bolsas estudantis para a alimentação de estudantes em situação de vulnerabilidade econômica como o próprio edital nº 10/2023 relata.

Quadro 2: Distribuição de bolsas estudantis

CAMPUS	AMPLA CONCORRENCIA	SISTEMA DE COTA
CAMPINA GRANDE	33	33
LAGOA SECA	02	02
GUARABIRA	07	07
CATOLÉ DO ROCHA	04	04
JOÃO PESSOA	04	03
MONTEIRO	04	04
PATOS	04	04
ARARUNA	03	03
TOTAL		121

Fonte: site da PROEST (2023)

O que mais chama a atenção, conforme já foi dito, são as quantidades de bolsas estudantis disponíveis para os alunos que precisam se alimentar para estudar, produzir atividades e trabalhos acadêmicos. Conforme o aluno precisa ficar no campus o dia todo, obviamente ele precisará se alimentar duas ou mais vezes até ficar liberado de suas atividades presenciais do dia. O discente terá que arcar com os custos dessa alimentação durante o dia, quanto será o valor de cada refeição para o aluno? Como também, qual será o valor final de cada mês em relação a essa despesa no orçamento dos estudantes, que muitas vezes não conseguem estágio remunerado ou que nem podem estagiar, se o curso for período integral na UEPB. A quantidade de bolsa alimentação distribuída é irrisória, tendo em vista que a Universidade Estadual da Paraíba tem quase 18 mil alunos matriculados, conforme informação disponibilizada no site da instituição.

O Campus que é observado nessa questão é o Campus V na cidade de João Pessoa que abarca os cursos de graduação em Arquivologia, Ciências Biológicas e Relações Internacionais, como também o Curso de Pós-Graduação em Relações Internacionais. Em relação a distribuição das 04 (quatro) bolsas estudantis de alimentação, é visto que elas são divididas entre ampla concorrência e sistema de cotas. Foi verificada no site da UEPB do Campus V a quantidade de vagas para cada Curso de Graduação por turno somando, sendo 260 vagas por curso nos turnos

Manhã, Tarde e Noite durante um ano, pois esse número multiplica-se tendo em vista que todos os anos a universidade abre novas turmas de graduação e pós-graduação. Assim, são vários alunos de graduação que podem precisar do Auxílio Alimentação fornecido pela universidade, além dos alunos de pós-graduação.

O interessante nesse edital publicado é que ele coincide com as reclamações relatadas pelos estudantes nos questionários online distribuídos, que apontaram a falta de auxílio financeiro disponibilizado pela UEPB no período da pandemia, evidenciando como essa deficiência ainda existe mesmo na pós-pandemia vivenciada pelos estudantes de graduação e pós-graduação, já que existem apenas 04 bolsas estudantis de alimentação num campus que abriga mais de 1.000 mil alunos.

Todas as experiências e deficiências relatadas pelos discentes no questionários, e evidenciadas nos documentos analisados, mostram que ainda é preciso observar as políticas públicas voltadas para apoiar a continuidade educacional desses alunos na universidade. É preciso rever as falhas e buscar novas soluções para os problemas que enfrentam os campi da Universidade Estadual da Paraíba.

5.2 POSSIBILIDADES DE APRIMORAMENTO DE PRÁTICAS INSTITUCIONAIS E MELHORIA DA PERMANÊNCIA DE ALUNOS NA PÓS-GRADUAÇÃO APÓS O PERÍODO PANDÊMICO

A partir da análise do campo empírico, do levantamento de dados tanto documentais quanto dos questionários respondidos pelos estudantes, foi elaborado um relatório de avaliação de práticas institucionais e apresentadas sugestões para a melhoria da permanência de alunos na pós-graduação após o período pandêmico. Este relatório está disponível na íntegra no anexo A desta dissertação.

No entanto, para maior clareza e destaque dos dados elencados, nesta análise documental apresentamos um recorte da proposta de ações elencadas para melhorar o gerenciamento de ações para a promoção da permanência no PPGRI.

5.2.1 A dificuldade de acesso a aparelhos tecnológicos

Foi observado na pesquisa, via questionário online, que os alunos tinham dificuldades de acesso à aparelhos tecnológicos, como computadores ou celulares, para ter acesso às aulas remotas e à internet durante a pandemia. 86,7% dos estudantes afirmaram que assistiram às aulas remotas com seus próprios aparelhos

eletrônicos, mas houve estudantes que possuíam aparelhos cuja tecnologia defasada não permitia a abertura de documentos e aplicativos *online*. Também se observou que alguns estudantes não tiveram acesso integral à internet para pesquisar conteúdos acadêmicos ou acessar às aulas remotas e desenvolver atividades acadêmicas passadas pelos professores do Programa.

Sugestão: Ao analisar essas respostas, o pesquisador vem sugerir que o Programa reserve uma parte dos seus recursos financeiros para investir em empréstimo de equipamentos eletrônicos para que os discentes sem equipamentos tecnológicos estudem para as atividades acadêmicas ofertadas no programa.

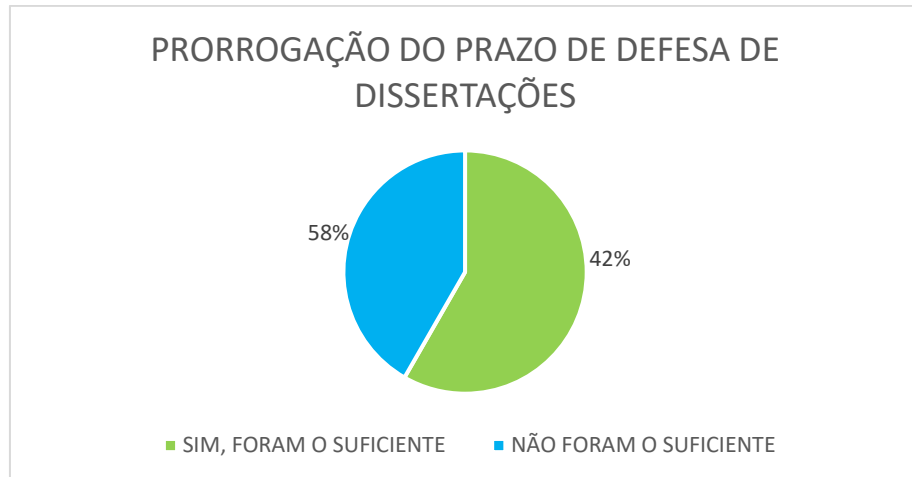
Sugere-se, também, propor que o PPGRJ disponibilize salas com computadores e aparelhos tecnológicos de qualidade, para que os discentes sem seus próprios aparelhos eletrônicos tecnológicos possam utilizar essas salas e equipamentos para fins de aulas e atividades acadêmicas. Atualmente, o Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGRJ não possui aparelhos tecnológicos que possa ofertar a esses alunos.

5.2.2 Dilatação de prazo para defesa das dissertações no Programa

Ao observar as respostas dos discentes, a respeito do prazo estendido de defesa das dissertações aprovado pelo Programa, verificou-se que 58% dos alunos consideram que a dilatação do prazo não foi o suficiente para amenizar os problemas existentes em relação à pandemia, pois os discentes se sentiram pressionados a defender seus projetos em um momento conturbado, estressante e sofrido pelo qual estavam passando.

Essa questão de dilatação de prazo nas defesas, como também o período pandêmico, afetou o ano de conclusão do curso. Com esses dois fatores e atrasos nas aulas remotas, o ano para a conclusão do curso de mestrado variou entre os estudantes, alguns terminando no período programado e outros passando do período de conclusão do curso. Foi observado que a pandemia afetou de modo diferente cada aluno, em relação aos desafios e problemas do cotidiano acadêmico e pessoal.

Gráfico 7: Prorrogação de defesa das dissertações



Fonte: Próprio autor (2023)

Sugestão: para o problema observado, é trazida a sugestão de que, além da dilatação do prazo de defesa de dissertação, o programa possa realizar políticas institucionais de incentivo à permanência do corpo discente no Programa, via inclusão de um profissional de saúde qualificado (psicólogo) da UEPB, no Campus V, para acompanhamento de alunos que possam estar sofrendo com problemas psicológicos, assim afetando diretamente o seu rendimento acadêmico e comprometendo a conclusão do discente no programa de mestrado.

5.2.3 As expectativas dos discentes em relação ao Programa na pandemia

No questionário também se perguntou se, durante a pandemia, as expectativas dos alunos em relação ao Programa foram supridas e as respostas dos discentes foram variadas. Foi relatada a dificuldade de acesso aos docentes do curso e também que, com o advento da pandemia, as discussões acadêmicas entre professor e alunos não foram bem aproveitadas como seriam em sala de aula presencial. Os alunos também expressaram que faltou apoio psicológico por parte do Programa a esses alunos em virtude da dura realidade traumática que estavam enfrentando com a pandemia e também com questões pessoais.

Sugestão: em relação ao que foi observado nessa pergunta, o pesquisador traz a sugestão de que o programa estabeleça um contato mais próximo com os alunos, buscando realizar acolhimento humanizado dentro do PPGRI, a fim de oferecer cursos, palestras e orientações sobre a temática ministrada em aulas entre professores e alunos, para o lidar com determinadas situações do cotidiano social,

propondo melhoria na comunicação e gerenciamento de conflitos acadêmicos vivenciados pelos discentes.

5.2.4 Desistência dos discentes do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais

Em relação à pergunta referente à desistência do Programa, foi observado que 66,7% dos discentes afirmaram que pensaram em desistir do mestrado durante a pandemia, pelas dificuldades pelas quais estavam passando no cotidiano. Foram elencadas as dificuldades em relação ao trabalho, tempo para os estudos, acesso à internet e equipamentos tecnológicos, questões emocionais e psicológicas.

Foi observado também que os fatores que contribuíram para a permanência dos discentes no programa foram incentivo familiar, possibilidade de ascensão profissional e realização de pesquisas científicas para a melhoria da sociedade brasileira. Nessa questão, o pesquisador observou que, nas respostas dos discentes, não foi citado o incentivo do Programa para a continuação e conclusão do curso de mestrado. Essa análise mostra que faltaram políticas públicas de apoio e incentivo estudantil para os discentes.

Sugestão: para esses problemas levantados pelos alunos, sugere-se que o programa crie uma comissão para analisar as questões expostas pelos discentes nessa pesquisa, levando em conta que as desistências estudantis refletem a ausência de ações sistematizadas que possam promover a permanência dos estudantes no programa.

5.2.5 As dificuldades dos alunos para acessar as aulas remotas

Em relação às aulas remotas promovidas pelo programa, os discentes relataram na pesquisa terem tido dificuldade para realizar pesquisas acadêmicas, falta de concentração nas aulas remotas, dificuldade de compreensão dos conteúdos trabalhados e falta de disponibilidade de material didático.

Sugestão: Sugere-se que se crie um espaço no campus V para os discentes estudarem de forma concentrada, a fim de desenvolver projetos e pesquisas

acadêmicas. Chama a atenção também a resposta dos alunos que mostra a dificuldade que o Programa teve em relação a se adaptar e proporcionar, na medida do possível, um ambiente acadêmico favorável e estável aos alunos e professores durante a pandemia. Diante das novas possibilidades e diferentes modalidades de ensino, o Programa precisa dialogar com as plataformas digitais de aulas e de sistematização de conteúdo acadêmico.

5.2.6 Sugestões que foram elencadas pelos discentes do Programa para a melhoria acadêmica

Foi observado que os discentes trouxeram opiniões referente à melhoria do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGRI, objetivando contribuir de maneira positiva para o cotidiano acadêmico de alunos e professores. As sugestões são de aumentar o número de concessões de bolsas estudantis para os alunos do PPGRI e também de observar as políticas dessas concessões nos editais.

Outra sugestão é promover um ambiente acolhedor que vise a ajudar os discentes no acompanhamento de sua trajetória acadêmica no Programa e reavaliar o processo burocrático de entregas de dissertações, que pode levar a desistências no depósito dessas dissertações, bloqueando a disseminação de pesquisas acadêmicas e novas descobertas científicas. Foi sugerida a realização de oficinas e cursos para promover a escrita acadêmica de modo a auxiliar os discentes na hora de escrever suas dissertações.

Continuando com as sugestões, aconselha-se, a partir da nossa análise, que o PPGRI crie um programa de monitoria para auxiliar os discentes que estão enfrentando dificuldades acadêmicas nas disciplinas ofertadas pelo Programa, auxiliando no desenvolvimento de artigos científicos e dissertações.

Conclui-se este relatório observando-se que o PPGRI precisa desenvolver políticas públicas que promovam ações de melhoria estrutural e acadêmica no Programa, criando uma comissão para discutir ações de permanência estudantil, redução de evasão acadêmica, além de um programa de apoio psicológico aos discentes.

É preciso pensar nas reservas de recursos financeiros destinados ao Programa para fins de aquisição de bens tecnológicos para uso em pesquisas acadêmicas, em se investir em oficinas de aperfeiçoamento em produção de artigos e dissertações e

em palestras e cursos que tragam a questão da mediação entre pessoas, aprimorando a relação interpessoal do corpo docente e discente do programa.

Por fim, sugere-se fornecer empréstimo de equipamentos eletrônicos aos estudantes do programa, aperfeiçoar ações de dilatação de prazo de defesa de dissertação e depósito final na secretaria do programa, tendo em vista que, após a aprovação na defesa de dissertação, vários discentes não conseguem a emissão de diploma na UEPB por não cumprirem exigências regimentais, incluindo-se normas da biblioteca e da secretaria do PPGRI. Espera-se que esse relatório venha contribuir com a comunidade acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, pudemos compreender um pouco da história, dos desafios e dilemas enfrentados pelos programas de graduação e pós-graduação no Brasil. Foi possível observar os impactos da Covid-19 na pós-graduação, analisando-se como esse período afetou os estudantes, alguns chegando a desistir de continuar a sua qualificação acadêmica e profissional.

A pandemia deixou mais expostos os problemas de desigualdade social enfrentados pelos discentes nas IES públicas do Brasil, evidenciando que as instituições de ensino superior precisam pensar em ações que contenham um planejamento estratégico para fins de combater a desigualdade social, aperfeiçoando o seu serviço prestado à sociedade. Essas ações, porém, vão precisar de recursos financeiro e investimento por parte do Governo Brasileiro, destinados, por exemplo, à compra de equipamentos tecnológicos para os alunos, à ampliação da concessão de auxílio financeiro acadêmico, e à criação de espaços de estudo de qualidade.

Com esse estudo, também se demonstrou uma lacuna no que se refere à pesquisas sobre a temática do andamento de programas de pós-graduação no período pandêmico da Covid-19 e sobre a evasão estudantil nas IES públicas em decorrência desse período. Assim, essa pesquisa busca contribuir para a comunidade acadêmica ao analisar a pós-graduação no Brasil.

No que se refere ao PPGRI, buscou-se contribuir com o Programa ao trazer possíveis soluções para o futuro enfrentamento de novas pandemias ou situações atípicas que venham a impactar as IES públicas.

Tratamos ainda nessa pesquisa acadêmica sobre a história e a política das universidades no Brasil, a expansão das IES Públicas, os desafios e percalços que envolvem a expansão, além de ter se discutido as avaliações educacionais da CAPES para as instituições de ensino superior público e como essas avaliações são vistas pela comunidade acadêmica.

Também ficou claro o impacto na sociedade, e mais especificamente na comunidade acadêmica, da pandemia de Covid-19, demonstrando-se que o período pandêmico deixou ainda mais evidentes as dificuldades financeiras enfrentadas por estudantes que buscam concluir o nível superior em instituições públicas brasileiras.

Por último, nesta pesquisa aborda-se o contexto pandêmico vivenciado pelo Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPRGI/UEPB, destacando-se as ações de enfrentamento e as dificuldades vivenciadas pelo Programa e sugerindo-se soluções para os problemas apontados pelos alunos, por meio do relatório elaborado pelo pesquisador. Ressalta-se, mais uma vez, que o PPGRI precisa desenvolver políticas públicas que visem ações de melhoria estrutural e acadêmica para ações de permanência estudantil, redução de evasão acadêmica e apoio psicológico aos discentes e docentes.

REFERÊNCIAS

- ANDRIOLA, W. Avaliação da qualidade educacional da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Ceará (UFC). **aval.pol.públ.Educ.** v.17, n.62, 2009.
- AMARAL, M. Política pública educacional e sua dimensão internacional: abordagens teóricas. **Educação e Pesquisa**, v.36, p.39-54, 2010.
- ASSUNÇÃO-LUIZ, Alan Vinicius *et al.* Impacto da Covid-19 em alunos de pós-graduação. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, vol.23, n.2, abril-jun./2021. DOI10.14393/OT2021v23.n.2.60117
- AUGUSTO, Cristiane Brandão; SANTOS, Rogerio Dultra. **Pandemias e Pandemônio no Brasil**. São Paulo: Tirant lo Blanch, 2020. p. 247-261.
- BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; BORGES, Eduardo Henrique Narciso; GOUVÊA, Adriane Pereira. Entre crises e dilemas persistentes: uma análise dos programas de permanência estudantil nas universidades federais brasileiras. **PLURAL - Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 60-79, jan./jun. 2022. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/192974/183623>.
- BARROS, I. de. o Ensino Superior no Brasil: expansão e políticas de acesso. **Ensaio Pedagógico**, 3(2), p.55–61. Recuperado de <https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/137>
- BERTOLIN, Julio Cesar Godoy. Análise crítica dos instrumentos de avaliação de cursos de graduação do Sinaes. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 183-199, 2019. DOI: 10.5335/rep.v26i1.8401. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8401>.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº 5/2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Parecer homologado parcialmente cf. despacho do ministro, publicado no D.O.U. de 1º/6/2020, Seção 1, p. 32. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação-PNPG 2011-2020**. Brasília, DF: CAPES,2010. v.1.
- BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de área 2013**: ensino. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 28.set.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **História e missão**. Brasília, DF: Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 28.set.2023.

BRASIL. **Portaria Nº 544**, de 16 de junho de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC no 343, de 17 de março de 2020, no 345, de 19 de março de 2020, e no 473, de 12 de maio de 2020. Disponível em: <https://cutt.ly/9inmB8v>.

BRASIL. Presidência da República. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 169, 30 de agosto de 2012, Seção 1.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.005 de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.709 de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; SILVA, Fernanda Cristina da; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; MELO, Pedro Antônio de. A Capes e suas sete décadas: trajetória da pós-graduação stricto sensu no Brasil. **Revista Brasileira de Pós-graduação-RBPG**, [S. l.], v. 16, n. 36, p. 1–22, 2020. DOI: 10.21713/rbpg.v16i36.1680. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1680>.

CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues. GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro. **Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.30, n.114, p. 73-93, jan./mar. 2022. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903113>.

CHARÃO, Luciana; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos. A educação a distância no contexto das políticas educacionais para o ensino superior: ampliação e diversificação às custas da precarização do trabalho docente. *In: X Seminário Nacional do Histedbr*, 10., 2016, Campinas. **Anais [...]**. Campinas: Universidade de Campinas, 2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/1075-2837-1-pb.pdf>.

CHAVES, Vera Lucia Jacob. Política de financiamento e a expansão da educação superior no Brasil: o público e o privado em questão. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas – SP, v. 17, n. 2, p. 427-441, ago. 2015.

COTRIM-GUIMARÃES, Iza Manuella Aires; RIBEIRO, Elisa Antônia; BARROS, Giuliana de Sá Ferreira. Desafios da docência para a permanência dos estudantes em tempos de pandemia. **Revista Labor**, Fortaleza, CE, v. 1, n. 26, p. 303-327, jul./dez. 2021. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufc.br/labor/issue/view/1083/399>.

DARIO, A. B.; NUNES, R. S. **Avaliação de cotistas e não cotistas**: uma análise do desempenho acadêmico e da evasão em um curso de graduação de administração. 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior. Florianópolis, 2017. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/179305>.

DA SILVA PRADO, A.; DE LUCAS FREITAS, J. O sistema de pós-graduação brasileiro e a saúde mental dos estudantes: que fragilidades a pandemia da Covid-19 revela?. **Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, 12(28). Recuperado de

<https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1839>.

DINIZ, Juliane Aparecida Ribeiro; OLIVEIRA, João Ferreira de; LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. A mercantilização da educação superior no Brasil: financeirização e oligopolização. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 61, p. 1-19, e-25658, jul./set. 2021. DOI | 10.21680/1981-1802.2021v59n61ID25658.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. **Avaliação**: Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 03, p. 573-593, nov. 2019.

FARIAS JEM; PILATI R. **Violating social distancing amid the COVID-19 pandemic**: Psychological factors to improve compliance. PsyArXiv Preprints 2020.

FLEURY, Tereza Leme; WERLANG, Sérgio R. C. Pesquisa aplicada: conceitos e abordagens. **GV Pesquisa – Anuário de Pesquisa 2016-2017**, São Paulo, n. 5, p. 10-15, 2017.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. "As pesquisas denominadas" estado da arte". **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p.257-272, ago. 2002. FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das Ifes Uberlândia**, Andifes, 2019.

FRANCO, Sérgio Roberto Kielling. Políticas da Educação Superior. *In*: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia brasileira de educação superior**. Porto Alegre-RS: EdiPucRs, 2021. p.171-238. v. 1.

GATTI, Bernardete A. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. Impactos da pandemia. **Estud. av.** 34 (100) • Sep-Dec 2020 • <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>

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

GISI, Maria Lourdes; PEGORINI, Diana Gurgel. As políticas de acesso e permanência na educação superior: a busca da igualdade de resultados. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 20, p. 21–37, 2016. DOI: 10.22633/rpge.v20.n1.2016.9390. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9390>.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os planos nacionais de pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133–160, 2006.

HUMEREZ, Dorisdaia Carvalho de; JANKEVICIUS, José Vítor. **Evolução histórica do ensino superior no Brasil**. COFEN – Conselho Federal de Enfermagem. 13 de maio de 2015. Disponível em: http://cofen.gov.br/wp-content/uploads/2015/11/Evolucao_historica.pdf.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD Educação 2019**: Mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio#:~:text=Apesar%20da%20propor%C3%A7%C3%A3o%20de%20pessoas,n%C3%A3o%20conclu%C3%ADram%20essa%20etapa%20educacional>. Acesso em: 25 jun. 2023.

JARDIM, Fabiana Augusta Alves; ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Expansão recente do ensino superior brasileiro: (novos) elos entre educação, juventudes, trabalho? **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 22, n. 47, p. 63-85, jan./abr. 2016.

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

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Rodrigo. Callegari: “O projeto é o desmonte da educação pública”. **Carta Capital**. Educação. Entrevista. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/callegari-o-projeto-e-o-desmonte-da-educacao-publica/>. Acesso em 19/06/2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 2010.

MORAES, M. M.; TELLES, J. C. S. Prouni: uma política pública sob a ótica da educação popular. **Revista Científica da Faculdade de Balsas**, Balsas, v. 9, n. 1, p. 59-66. 2018.

MOREIRA, J. A., Henriques, S., & Barros, D. M. V. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, 2020, 351-364. <https://doi.org/10.5585/Dialogia.N34.17123>.

MOROSINI, Marília Costa *et al.* A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 64, p. 13-37, jan./mar. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4p7KDcPJTWygLP48HTKpv7b/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 12 ago 2017.

MOROSINI, Marília; CORTE, Marilene Gabriel Dalla. I Internacionalização da Educação Superior. *In*: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior**. Porto Alegre-RS: EdiPucRS, 2021. p. 35-170.

NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Lima Daniela, MELO, Adriana Almeida Sales de; Castioni, Remi. **Acesso domiciliar à internet e ensino remoto durante a pandemia**. Brasília: Ipea, 2020.

OECD (2020a). **Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic Annotated resources for online learning**. Paris: OECD Publishing. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf>.

PAIXÃO, Daniel de Brito; BARBOSA, Josué Sales; NEVES, Karla Priscila. A Formação do Bibliotecário no Brasil: quem forma o profissional da informação na região Sudeste. *In*: X Encontro Regional de Estudantes de Biblioteconomia, Documentação, Ciência e Gestão da Informação, 10., 2009, Goiânia. **Anais [...]**. Goiânia: UFG, 2009. p. 1-13.

PINTO, Janille Costa; DIAS, Laiana Silva de Oliveira Foeppel; CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza. Perspectivas docentes sobre o uso das tecnologias na prática pedagógica do ensino remoto no contexto da pandemia da COVID-19. **Revista Temas & Matizes**, [S. l.], v. 14, n. 25, p. 204–228, 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMALHO, Betania Leite; MADEIRA, Vicente de Paulo Carvalho. A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**. n. 30, p. 70-81, número especial, set./dez. 2005.

REIMERS, Fernando M.; SCHLEICHER, Andreas. Toward a Global Response to COVID-19. A framework to guide education strategies amid school closures in countries around the world. **Organization for Economic Cooperation & Development**, Paris, p. 1-40, 2020. Disponível em:

<https://www.gse.harvard.edu/news/uk/20/04/toward-global-response-covid-19>.

Acesso em: 25 ago. 2021.

RESOLUÇÃO/UEPB/CONSUNI/0327/2020. Disponível em: <https://transparencia.uepb.edu.br/>. Acessado em 02/11/2022.

RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0229/2020. Disponível em: <https://transparencia.uepb.edu.br/>. Acessado em 02/10/2022.

RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/0162/2017. Disponível em: <https://transparencia.uepb.edu.br/>. Acessado em 15/12/2022.

RISTOFF, Dilvo. **Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização.** Rio de Janeiro: Cadernos do GEA, 2013.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Limites da democratização da educação superior: entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. **Póiesis Pedagógica**, Catalão-GO, v. 12, n. 1, p. 240-257, 2014.

SALATA, André. Ensino Superior no Brasil das últimas décadas: redução nas desigualdades de acesso? **Revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 219-253, 2018.

SANTOS, R. S. *et al.* Administração política e políticas públicas: em busca de uma nova abordagem teórico-metodológica para a (re)interpretação das relações sociais de produção, circulação e distribuição. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 939-959, 2017.

SGUISSARDI, Valdemar. Regulação estatal e desafios da expansão mercantil da educação superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 943-960, jul./set. 2013.

SILVA, Amanda Gonçalves da; PESSANHA, Joyce Soares; COSTA, Mariane Brito da. Políticas públicas de acesso e permanência no ensino superior público brasileiro: o caso da UFRJ. **Movimento-Revista de Educação**, Niterói, ano 5, n. 9, p. 220-244, jul./dez. 2018.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, jul.-dez. 2020. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>.

VERHINE, Robert E. Pós-graduação no Brasil e nos Estados Unidos: uma análise comparativa. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 166-172, maio/ago. 2008.

WHO – WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Key messages and actions for Covid-19 prevention and control in schools.** Geneve: WHO, Mar. 2020.

WILDER-SMITH, Annelies; FREEDMAN, David. Isolation, quarantine, social distancing and community containment: pivotal role for old-style public health measures in the novel coronavirus (2019-nCoV) outbreak. **Journal of Travel Medicine**, London, v. 27, n. 2, p. 1-4, 2020.

APÊNDICE A:

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE PERMANÊNCIA, A PARTIR DOS IMPACTOS CAUSADOS PELA PANDEMIA, AOS ESTUDANTES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM RELAÇÕES INTERNACIONAIS – PPGRI

Autor: Mestrando Valentim Heleno Santos Rodrigues

INTRODUÇÃO

Este relatório foi realizado como produto do mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. O estudo teve como tela o cenário da pandemia da covid-19, que agravou a situação de permanência dos estudantes de ensino superior e na pós-graduação, pois as questões envolvendo a evasão estudantil aumentaram, contribuindo assim para diminuição no quantitativo de estudantes cursando e concluintes no ensino superior no Brasil.

Esse cenário de esteve revestido de incertezas e conflitos que trouxeram ao campo da Educação Superior, especificamente a Pós-graduação impactos educacionais, sociais, financeiros e políticos. O objetivo geral da pesquisa desenvolvida foi analisar as condições de permanência dos estudantes no PPGRI/UEPB durante a pandemia e os impactos reverberados após esse período. E ainda de identificar ações institucionais desenvolvidas durante o processo, que auxiliaram ou que dificultaram a permanência dos discentes no Programa; elencar junto aos discentes fatores externos que contribuíram para a sua permanência ou evasão no curso durante a pandemia; identificar as possibilidades de aprimoramento de práticas institucionais para a melhoria da permanência de alunos na pós-graduação após o período pandêmico; e desenvolver um relatório que possa contribuir com a elaboração de políticas de permanência na pós-graduação, visando identificar problemas internos, especificamente, no PPGRI/UEPB

Neste último objetivo expresso na pesquisa desenvolvida reside o cerne deste documento descrito em forma de Relatório de Avaliação que vislumbra contribuir com a reflexão do próprio Programa a respeito do movimento de permanência após o período pandêmico. Nossa intenção, enquanto pesquisador, é apresentar este relatório ao colegiado do PPGRI/UEPB para que possam analisar internamente as possibilidades de contribuição e possíveis desmembramentos em futuras ações institucionais.

Ressalta-se que este documento foi elaborado a partir da análise dos dados levantados durante a pesquisa, tais como: Atas Públicas e Questionário Online destinado aos discentes. Ressaltamos a contribuição dos estudantes da pós-graduação que estiveram presentes durante a pandemia e puderam também dar voz a este relatório por meio de suas respostas ao questionário.

Este Relatório de Avaliação está estruturado a partir de propostas de ações em melhorar o gerenciamento de ações que possam promover a promoção da permanência no PPGRI após o período pandêmico.

Em cada tópico são apresentadas as problemáticas identificadas no estudo e ponderações que visam sugerir novas práticas ao PPGRI. Os tópicos apresentados foram: a dificuldade de acesso a aparelhos tecnológicos, Dilatação de prazo para defesa das dissertações no Programa, As expectativas dos discentes em relação ao Programa na pandemia, Desistência dos discentes do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais, As dificuldades dos alunos em acessar as aulas remotas, outras sugestões que foram elencadas pelos discentes do Programa para melhoria acadêmica.

DESENVOLVIMENTO

A realidade da Pós-graduação no período pandêmico e pós-pandemia

Com a chegada da pandemia provocada pela covid-19, as instituições de ensino de superior, precisaram adotar o distanciamento social na comunidade acadêmica, tendo em vista a preservação da saúde dos discentes, docentes e funcionários da instituição. Assim, o distanciamento social trouxe consigo as dificuldades imposta pela pandemia, pois as aulas presenciais passaram a ser remotas, quebrando o fluxo contínuo do conhecimento acadêmico compartilhado entre

aluno e professor em sala de aula, e de maneira repentina esse partilhamento ideológico, passou a ocorrer de forma remota, trazendo um ambiente totalmente novo tanto para alunos, como para professores.

As aulas remotas adotadas pelas instituições e enfrentadas pelos docentes e discentes, no percurso acadêmico eletivo mostraram os percalços e desafios que envolvem questões financeiras, especificamente por parte dos alunos, como também a falta de equipamento software e hardware, no caso (computador, celular, tablet), tempo de aula síncrona, e o estresse da exposição a tela do computador por mais de uma hora assistindo aulas, assim como, o esforço cognitivo de absorver e partilhar o assunto abordado nas aulas, nessa interação entre alunos e professores. Apesar, do Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovar diretriz do parecer CNE/CP nº5/2020, que contribuíram para a continuidade em promover educação em tempo pandêmico, destacaram-se a desigualdade social nas escolas, pois nem todos os alunos tiveram acesso a tecnologias digitais e equipamentos para assistirem as aulas remotas.

A pandemia da COVID-19 agravou a situação dos estudantes de ensino superior, tornando-se ainda mais complicada, pois as questões envolvendo a evasão estudantil aumentaram, contribuindo assim para a queda de estudantes cursando o ensino superior no Brasil. Esse cenário de incertezas e conflitos políticos trouxeram ao campo da educação as evasões dos estudantes que não têm condições de continuar os estudos no ensino superior, pois os bloqueios de bolsas estudantis são uma realidade vivenciada por esses alunos, que precisavam da bolsa estudantil e apoio financeiro para dar continuidade aos estudos em lugares distantes de suas regiões de origem. Os problemas são entre os fatores socioeconômicos dos estudantes, assim como toda reformulação do ensino e o acesso aos canais de mídia para as aulas e conteúdos acadêmicos em relação aos estudantes. A proposta desta pesquisa e consequentemente deste Relatório de Avaliação surge de minhas vivências como servidor no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais (PPGRI), da Universidade Estadual da Paraíba, campus João Pessoa.

No labor das minhas atividades junto ao Programa pude observar os registros nas atas das reuniões do colegiado dificuldades relacionados a permanência. Com a chegada da pandemia, esses problemas foram agravados, apontando as questões da evasão e da permanência no período pós-pandemia.

A realidade vivenciada pelos estudantes de pós-graduação são sentimentos de incertezas, desafios e estresse no cotidiano acadêmico, são inúmeros trabalhos científicos, pesquisas, prazos de submissões, entre outras várias atividades exigidas aos alunos de ensino superior. Esses sentimentos são adquiridos antes mesmos do aluno entrar no curso de pós-graduação, o estresse e a ansiedade começam a partir do momento em que o estudante se prepara para concorrer a vaga no curso de mestrado. Por ser um processo seletista, o curso de pós-graduação necessita do estudante o pré-projeto que siga a linha de pesquisa a qual o estudante vai percorrer o caminho da sua pesquisa científica. Além dos outros requisitos conforme o edital da seleção, que envolvem produções acadêmicas, publicações, pesquisas, projetos de extensões e um currículo *lattes* atualizado e desenvolvido academicamente.

Conforme Kessler et al. (2005), 75% dos transtornos mentais severos desenvolvem-se antes dos 24 anos de idade, o que indica o alto risco e a vulnerabilidade psíquica dos estudantes. Pressão acadêmica, problemas financeiros e medo do futuro são exemplos de alguns dos fatores de risco presentes na vida estudantil. O curso de nível superior por si só já é difícil e somar isso a um momento de tristeza, ansiedade e fragilidade tanto para estudantes como a população em geral, contribui para conflitos internos que desenvolvem o adoecimento psicológico e emocional.

A pandemia causou uma súbita mudança de ensino presencial para o remoto, mexendo com o planejamento sistemático de alunos e professores para o período eletivo estudantil. Conforme Freitas e Prado (2022) se o contexto da saúde mental juvenil na universidade já se encontrava com necessidade de atenção, a pandemia da Covid-19 trouxe desafios maiores. A estrutura da pós-graduação em termos de financiamento, avaliação, produtividade, suporte financeiro e disponibilidade de bolsas de estudo, entre outros aspectos desta natureza, são reconhecidamente fatores que impactam consideravelmente a experiência dos estudantes.

A saúde mental dos estudantes do ensino superior é dos tópicos estudado por pesquisadores no período pandêmico, questões levantadas a respeito do assunto buscam elaborar uma panorama de estudantes universitários com o estado psicológico afetado no período da pandemia. Segundo o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE (2019) algumas dificuldades foram elencadas pelos alunos de pós-graduação como a ideia de morte, o suicídio, ansiedade, desânimo, isônia, entre outros problemas. Com a pandemia

esses problemas se agravaram, o período de isolamento foi o mais complicado e complexo para as pessoas que estão acostumadas a está se movimentando e tendo convivência presencial. A questão do isolamento e conseqüentemente o ensino remoto, aflora por assim dizer esse quadro envolvendo a saúde mental dos estudantes e também de professores.

No contexto de ensino remoto emergencial que foi implantado no período pandêmico, esse modelo de ensino afetou de certa forma negativamente aos estudantes que precisaram ficar em casa por causa do vírus em si, mas também tiveram que dividir o espaço de estudo dentro de casa com a família, não tendo a privacidade para se preparar e se concentrar nas aulas remotas online, assim como, momentos de silêncio para se aprofundar em pesquisas acadêmicas que poderiam contribuir para o enriquecimento no desenvolvimento das suas próprias pesquisas e trabalhos acadêmicos.

Segundo Gatti (2020) a situação pandêmica obrigou crianças, adolescentes e jovens a mudarem seus hábitos relacionais e de movimento, a estudarem de modo remoto, alguns com boas condições, com acesso à internet, com os suportes necessários (computador, tablet ou celulares), mas muitos não dispoñdo dessas facilidades, ou dispoñdo com restrições (por exemplo, não dispoñção de rede de internet ou de computador ou outro suporte, posse de celulares pré-pagos com pouco acesso a redes; um só celular na família etc.), contando ainda aqueles sem condição alguma para uso dos suportes tecnológicos escolhidos para suprir o modo presencial. Como bem colocado pelo autor, uma adaptação forçada em um curto período de tempo provocado pela pandemia que assolou a todos no planeta, obrigando estudantes e professores a se adaptarem a um novo cenário acadêmico.

Trabalhos acadêmicos baseados nos impactos da pandemia na vida acadêmica de alunos da Pós-graduação foram pesquisados com o propósito de trazer informações relevantes a respeito do cotidiano desses alunos e o ensino acadêmico. Foi observado nessas pesquisas acadêmicas que alunos de Pós-graduandos relataram problemas com a internet, como também a concentração nas aulas e desenvolvimentos de atividades científicas e acadêmicas referente a universidades. De acordo com a pesquisa acadêmica levantada por Assunção-Luiz et. al. (2021) muitos pós-graduandos relataram a dificuldade de manter uma rotina de trabalho, estudos e escrita das dissertações/teses, falhando no cumprimento das metas previamente estabelecidas. Em relação ao chamado produtivismo acadêmico, duas

extremidades foram apresentadas, onde alguns estão trabalhando exageradamente, autocobrança seguida de esgotamento, e outros estão estagnados e sem motivação.

Diante desse cenário é possível observar que esse pode ser uma das causas de trancamento de matrículas e evasões nas IES Públicas. No período pandêmico o número de matrículas trancadas e evasões estudantis no ensino superior cresceu em virtude das consequências da pandemia aos alunos. Através do levantamento feito pelo Censo do IBGE no ano de 2021, o número de matrículas trancadas no Ensino Superior Público foram de aproximadamente 345.446. Esses números mostram o quanto o campo da educação superior sofreu com os impactos que a pandemia deixou nas universidades brasileiras, causando sequelas profundas na vida das pessoas e também no campo educacional da Pós-graduação, onde ocorreu retrocesso do crescimento acadêmico e profissional dos alunos nas IES Públicas.

Passado o período pandêmico, o momento agora é de se readaptar ao ensino presencial novamente nas universidades, como também rever políticas públicas para o enfrentamento de futuras pandemias, analisar as falhas que ocorreram nas IES no período pandêmico no sentido de apoio estudantil aos alunos, como também planejamento de estratégias pedagógicas no intuito de reverter as evasões no ensino superior e com isso trazer os alunos evadidos para a comunidade acadêmica novamente. A volta as salas de aulas presenciais trazem medo e incerteza em relação ao contato físico com pessoas, como também com uma possível nova contaminação pelo vírus por estar em um ambiente fechado e o tempo que se passou no isolamento social.

Demorará um pouco mais para os estudantes se readaptarem a uma nova realidade educacional. Segundo Cavalcanti e Guerra (2022) nada mais será como antes. Os paradigmas, as crenças, os dogmas, a Educação, a saúde pública, a economia, as relações de trabalho, as interações e as subjetividades próprias das relações pessoais, as políticas de Estado, bem como as consequências e os impactos impostos pelo isolamento social, foram a causa de um cruel choque de realidade, que expôs toda a fragilidade do ser humano e das instituições que se acreditavam inabaláveis.

PROPOSTA DE AÇÕES EM MELHORAR O GERENCIAMENTO DE AÇÕES PARA A PROMOÇÃO DA PERMANÊNCIA NO PPGR

1 A dificuldade de acesso a aparelhos tecnológicos

Foi observado na pesquisa, via questionário online, que os alunos tinham dificuldades de acesso à aparelhos tecnológicos, como computadores ou celulares, para ter acesso às aulas remotas e a internet durante a pandemia. 86,7% dos estudantes afirmaram que assistiram às aulas remotas com seus próprios aparelhos eletrônicos, mas houve estudantes que seus aparelhos não comportavam o sistema informático para abrir documentos e aplicativos *online*. Também se observou nas respostas sobre o acesso à internet, que alguns estudantes não tiveram acesso integral à internet própria para pesquisar conteúdos acadêmicos ou acessar às aulas remotas nas salas *onlines* e desenvolver atividades acadêmicas passadas pelos professores do Programa.

Sugestão: Ao analisar essas respostas, o pesquisador vem sugerir que o Programa reserve uma parte dos recursos financeiros destinados ao Programa, para investir em empréstimo de equipamentos eletrônicos para que os discentes sem equipamentos tecnológicos estudem para atividades acadêmicas ofertadas no programa.

Sugere-se, também, propor que o PPGR disponibilize salas com computadores e aparelhos tecnológicos de qualidade, para que os discentes sem seus próprios aparelhos eletrônicos tecnológicos, possam utilizar essas salas e equipamentos para fins de aulas e atividades acadêmicas. Atualmente, o Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGR não possui aparelhos tecnológicos que possam ofertar a esses alunos.

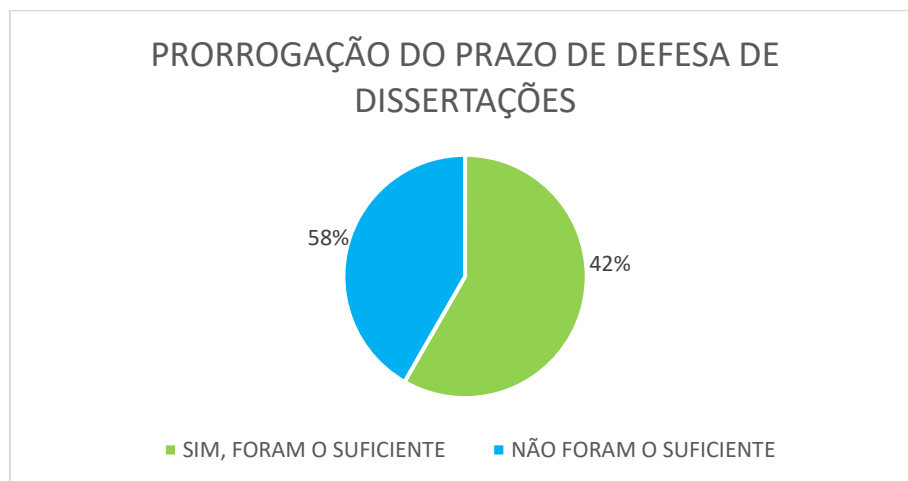
2 Dilatação de prazo para defesa das dissertações no Programa

Ao observar as respostas dos discentes, a respeito do prazo estendido de defesa das dissertações aprovado pelo Programa, foi analisado que 58% dos resultados da pesquisa mostra que mesmo com essa prorrogação, a dilatação do prazo não foi o suficiente para amenizar os problemas existentes em relação à pandemia, pois os

alunos se sentiram pressionados a defenderem seus projetos, em um momento conturbado, extressante e sofrido ao qual estavam passando.

Essa questão de dilatação de prazo nas defesas, como também o período pandêmico, afetou o ano de conclusão do curso. Com esses dois fatores e atrasos nas aulas remotas, o ano para a conclusão do Curso de Mestrado variou entre os estudantes, alguns terminando no período programado do Programa e outros passaram do período de conclusão do curso. Foi observado que a pandemia afetou de modo diferente cada aluno, em relação aos desafios e problemas no cotidiano acadêmico e pessoal.

Gráfico (1): Prorrogação de defesa em relação as dissertações



Fonte: Próprio autor (2023)

Sugestão: para o problema observado, é trazida a sugestão de que, além da dilatação do prazo de defesa de dissertação, o programa possa realizar Políticas Institucionais de incentivo a permanência do corpo discente no Programa, via inclusão de um profissional de saúde qualificado (psicólogo) da UEPB, no Campus V, para acompanhamento de alunos que possam estar sofrendo com problemas psicológicos, assim afetando diretamente o seu rendimento acadêmico e comprometendo a conclusão do discente no Programa de Mestrado.

3 As expectativas dos discentes em relação ao Programa na pandemia

A pergunta foi se, durante a pandemia, suas expectativas com relação ao Programa foram supridas. As respostas dos discentes variaram em relação a essa

pergunta. Foi relatado que é difícil o acesso aos docentes do curso. Também, com o advento da pandemia, as discussões acadêmicas entre professor e alunos não foram bem aproveitadas como seriam em sala de aula presencial. Os alunos expressaram que faltou apoio psicológico por parte do Programa a esses alunos em virtude da dura realidade traumática em que estavam enfrentando com a pandemia e também com questões pessoais.

Sugestão: em relação ao que foi observado nessa pergunta, o pesquisador traz a sugestão que o programa necessita de contato mais próximo com os alunos, buscando realizar acolhimento humanizado dentro do PPGRI, a fim de oferecer cursos, palestras e orientações sobre a temática entre professores e alunos, para o lidar com determinadas situações no cotidiano social, propoindomelhoria na comunicação e gerenciamento de conflitos acadêmicos vivenciado pelos discentes.

4 Desistência dos discentes do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais

Para a pergunta referente à desistência do Programa, foi observado que 66,7% dos discentes afirmaram que pensaram em desistir do Mestrado durante a pandemia, pelas dificuldades em que estavam passando no cotidiano. Foram elencadas as dificuldades em relação ao trabalho, tempo para os estudos, acesso à internet e equipamentos tecnológicos, questões emocionais e psicológicas.

Foi observado também que os fatores que contribuíram para a permanência do discentes no programa foram incentivo familiar, possibilidade de ascensão profissional e reallização de pesquisas científicas para a melhoria da sociedade brasileira. Nessa questão, o pesquisador observou que, nas respostas dos discentes, não foi relatado o incentivo do Programa na continuação e conclusão do curso de Mestrado. Essa análise mostra que faltaram Políticas Públicas de apoio e incentivo estudantil para os discentes.

Sugestão: para esses problemas levantados pelos alunos, sugere-se que o programa crie uma comissão para analisar as questões expostas pelos discentes nessa pesquisa em que eles tiveram o pensamento de desistência acadêmica; levando em conta que as desistências estudantis refletem a ausência de ações sistematizadas que possam promover a permanência dos estudantes no programa.

5 As dificuldades dos alunos em acessar as aulas remotas

Também foi observado, nas respostas dos discentes a respeito das dificuldades em relação às aulas remotas promovidas pelo programa, respostas, como dificuldade para realizar pesquisas acadêmicas, concentração nas aulas remotas, compreensão dos conteúdos trabalhados nas aulas remotas e disponibilidade de material didático.

Sugestão: Sugere-se que se crie um espaço no campus V, para os discentes estudarem de forma concentrada, a fim de desenvolver projetos e pesquisas acadêmicas. Outra observação é a resposta dos alunos que mostram a dificuldade que o Programa teve em relação a se adaptar e proporcionar na medida do possível um ambiente acadêmico favorável e estável aos alunos e professores durante a pandemia. Diante das novas possibilidades e diferentes modalidades o Programa precisa dialogar com as plataformas digitais de aulas e sistematização de conteúdo acadêmico.

6 Sugestões que foram elencadas pelos discentes do Programa para melhoria acadêmica

Foi observado que os discentes trouxeram opiniões referente à melhoria no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPGRI. As contribuições para a melhoria no gerenciamento do Programa vêm contribuir de maneira positiva para alunos e professores. As sugestões são de aumentar o número de concessões de bolsas estudantis para os alunos do PPGRI e também observar as políticas dessas concessões nos editais.

Outra sugestão é promover um ambiente acolhedor que vise a ajudar os discentes no acompanhamento em sua trajetória acadêmica no Programa e reavaliar o processo burocrático nas entregas de dissertações, que dificultam entregas e podem levar a desistências no depósito dessas dissertações, bloqueando a disseminação de pesquisas acadêmicas e novas descobertas científicas. Foi sugerida a realização de oficinas e cursos para promover a escrita acadêmica de modo a auxiliar os discentes na hora de escrever pesquisas acadêmicas.

Continuando com as sugestões, sugere a partir de nossa análise, que o PPGRI crie o programa de monitoria para auxiliar os discentes que estão enfrentando dificuldades acadêmicas nas disciplinas ofertadas do Programa e auxiliar no

desenvolvimento de artigos científicos e dissertações de defesa. O programa de monitoria busca ajudar os docentes em orientar e guiar os alunos durante o período acadêmico nas dificuldades apresentadas.

Conclui-se este relatório observando que o PPGRI precisa desenvolver políticas públicas que visem ações de melhoria estrutural e acadêmica no Programa e criar comissão para discutir ações de permanência estudantil, redução de evasão acadêmica e programa de apoio psicológico aos discentes.

É preciso pensar nas reservas de recursos financeiros destinadas ao Programa, para fins de aquisição de bens tecnológicos para uso de pesquisas acadêmicas, investir em oficinas de aperfeiçoamento em produção de artigos e dissertações acadêmicas e em palestras e cursos que tragam a questão da mediação entre pessoas, aprimorando a relação interpessoal do corpo docente e discente do programa.

Por fim, sugere-se fornecer empréstimo de equipamentos eletrônicos aos estudantes do programa, aperfeiçoar ações de dilatação de prazo de defesa de dissertação e depósito final na secretaria do programa, tendo em vista que, após a aprovação na defesa de dissertação, vários discentes não conseguem a emissão de diploma na UEPB, por não concluírem exigências regimentais, incluindo-se normas da biblioteca e da secretaria do PPGRI. Espera-se que esse relatório venha contribuir com a comunidade acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Estadual da Paraíba.

CONCLUSÃO

Mediante ao levantamento acadêmico desta pesquisa visando abordar assuntos referentes a Pós-Graduação no Brasil, é nos trazido uma linha temporal sobre a Graduação e Pós-Graduação até os dias atuais mostrando sua trajetória histórica de conquistas, impactos social e acadêmico, percalços e dilemas de políticas públicas que a envolvem.

Também foi possível observar os impactos da COVID-19 na Pós-Graduação, como esse período pandêmico afetou os estudantes que desistiram de continuar a sua qualificação acadêmica e profissional. A pandemia deixou mais exposto os problemas de desigualdade social enfrentados pelos discentes nas IES Públicas do Brasil. As IES precisam pensar em ações de contenção um planejamento estratégico para fins

de combater a desigualdade social e aperfeiçoamento do seu serviço prestado para a sociedade. Essas ações bem planejadas vão precisar de recursos financeiro e investimento por parte do Governo Brasileiro em investir em equipamentos tecnológicos para os alunos, auxílio financeiro acadêmico didático e espaço para ambiente de estudo de qualidade.

A Pós-Graduação no Brasil precisa realizar políticas públicas de permanência aos discentes, nos aspectos sociais, financeiro e materiais acadêmico. Faz-se necessário pensar em espaços de apoio a saúde mental para os discentes e docentes dentro das IES. Realização de palestras e oficinas sobre a temática da relação pessoal do corpo docente e discente, seus enfrentamentos e dificuldades acadêmicas que envolvem a comunidade acadêmica.

Por último nesta pesquisa é trazido o contexto pandêmico no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais – PPRGI/UEPB, ações de enfrentamento, dificuldade e questões acadêmica que envolveram o Programa. Também é abordado aqui soluções para os problemas pertinentes em relação ao PPGRI, através do relatório elaborado pelo pesquisador. Conclui-se que foi observando que o PPGRI precisa desenvolver políticas públicas que visem ações de melhoria estrutural e acadêmica no Programa em ações de permanência estudantil, redução de evasão acadêmica e programa de apoio psicológico aos discentes e docentes.

APÊNDICE B:

Modelo do Questionário Online de Pesquisa Acadêmica para os alunos do PPGRI

QUESTIONÁRIO ONLINE DE PESQUISA ACADÊMICA

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DA AMOSTRA

Indivíduos: Estudantes do Curso de Pós-Graduação em Relações Internacionais-PPGRI/UEPB

Idade: 18 anos

Escolaridade: Ensino Superior completo, incompleto ou cursando

II – DADOS REFERENTES AOS OBJETIVOS PROPOSTOS

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

Análise do Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais (PPGRI-UEPB), durante a pandemia.

Questionário sobre permanência e conclusão de discentes do Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais (PPGRI-UEPB), durante a pandemia.

Qual o ano que ingressou no PPGRI?

2018

2019

2020

2021

Você tinha equipamentos tecnológicos para ter acesso às aulas remotas (computador, internet e celular)? A universidade disponibilizou/ofereceu equipamentos para os discentes nesse período?

Sim, consegui acompanhar as aulas normalmente

Sim, mas tive dificuldades de acesso à internet

Não, meus equipamentos eram de baixa qualidade

Sim, a universidade disponibilizou equipamentos tecnológicos

Não, a universidade não disponibilizou equipamentos tecnológicos

Devido à pandemia, o PPGRI prorrogou o prazo das qualificações e defesas de dissertações. Essas ações foram suficientes para a continuidade dos discentes no programa?

Sim, foram suficientes

Não, não foram suficientes

Quanto tempo levou para concluir o seu mestrado? (Caso ainda não tenha concluído, informe a previsão para finalização)

Quanto tempo levou para concluir o seu mestrado? (Caso ainda não tenha concluído, informe a previsão para finalização)

Durante a pandemia, você pensou em desistir do mestrado?

Sim

Não

Quais os elementos externos à instituição que te ajudaram permanecer no Programa?

Incentivo familiar

Apoio do meu trabalho

Motivação para realização da pesquisa

Possibilidade de futura ascensão profissional

Outros

Quais os elementos externos neste período que mais dificultaram sua permanência?

Dificuldades financeiras

Problemas de saúde na família

Falta de apoio familiar

Outros

Para você, qual foi a maior dificuldade enfrentada na pós-graduação, durante a pandemia?

Acesso às aulas remotas

Disponibilidade de material didático

Compreensão do conteúdo durante as disciplinas ministradas pelos docentes

Concentração nas aulas remotas.

Problemas para executar a pesquisa

Outros

Quais os elementos internos ao Programa que mais dificultaram no período eletivo acadêmico, durante a pandemia?

Falta de apoio financeiro

Maior dilatação dos prazos para conclusão

Falta de assistência social e emocional dentro do Programa

Ausência de formação dos professores e orientadores para lidar com o contexto de ensino remoto

Ausência de formação dos estudantes para lidar com o contexto de ensino remoto

Falta de interação presencial com colegas de turma/professor

Outros

Quais os elementos internos ao Programa que lhe apoiaram para sua permanência e conclusão do curso?

Dilatação do tempo para a conclusão do curso

Reuniões do colegiado para discutir situações de estudantes

Acolhimento do professor orientador

Outros

Diante do que você vivenciou no período da pandemia no PPGRI, o que pode ser aperfeiçoado no Programa para promover a permanência e conclusão do curso?
