



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA

MICHELE ELANE DE SÁ MONTEIRO

**AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL (PNAES) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Belém
2023

MICHELE ELANE DE SÁ MONTEIRO

**AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL (PNAES) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública do Desenvolvimento.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosana Pereira Fernandes.

Belém
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

M775a Monteiro, Michele Elane de Sá
Avaliação da eficácia do Programa Nacional de
Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal do
Pará / Michele Elane de Sá Monteiro. — 2023.

Orientadora: Rosana Pereira Fernandes
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará,
Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação
em Gestão Pública, Belém, 2023.

1. Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).
2. Política social - Avaliação - Pará. 3. Estudantes - Programas de
assistência - Pará. I. Título.

CDD 23. ed. – 379.2098115

Elaborado por Maria do Socorro Barbosa Albuquerque - CRB-2/871

MICHELE ELANE DE SÁ MONTEIRO

**AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL (PNAES) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública do Desenvolvimento.

Data de aprovação: 13/04/2023

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Rosana Pereira Fernandes
Orientadora – PPGGP/NAEA/UFPA

Prof.^a Dr.^a Ligia Terezinha Lopes Simonian
Examinadora Interna – PPGGP/NAEA/UFPA

Prof. Dr. José Maia Bezerra Neto
Examinador Externo – PPHIST/IFCH/UFPA

Este trabalho é dedicado à minha amada mãe, Arlete, e minha avó, Lina, pelo incentivo e orgulho que sempre sentiram de mim.

AGRADECIMENTOS

Desde criança, fui incentivada a estudar, sempre ouvi de meus pais que “a educação é a forma de melhorar de vida”... Sem nem saber o que era, cresci querendo entrar na faculdade... Ao final do curso de graduação, ir direto para o mestrado não era uma opção, precisei priorizar o trabalho... Minha vida mudou. E hoje, dez anos após concluir minha graduação, estou conseguindo terminar o mestrado. É um sonho realizado. E, em razão disso, tenho muito a agradecer...

Obrigada, Senhor! Agradeço ao meu Deus por todas as bênçãos recebidas e por ter me permitido chegar até aqui... “Porque Ele é quem cuida de mim”.

Ao meu esposo, Celso Maia, principal incentivador desta etapa... o mestrado era um sonho adormecido, você me incentivou desde o processo de seleção até a finalização da pesquisa... Sonhou e realizou junto comigo. Gratidão por todo o apoio, te amo!

Aos meus familiares, em especial aos meus Pais, que sempre me fizeram acreditar que a educação é o caminho. Agradeço também às minhas duas irmãs e aos meus tios. Amo vocês!

Ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública (PPGGP/NAEA), em especial a Prof.^a Dr.^a Rosana Fernandes, Prof.^a Dr.^a Lígia Simonian, Prof. Dr. Adagenor Ribeiro e ao Técnico Administrativo Alexandre Moraes.

À Prof.^a Dr.^a Rosana Fernandes, pelas valiosíssimas contribuições para a realização deste trabalho... Professora, muito obrigada por todo seu apoio e incentivo, sua lucidez e ternura nos momentos difíceis foram fundamentais para a conclusão do meu trabalho, tenho certeza de que não poderia ter tido uma parceira melhor. Gratidão!

Ao Prof. Dr. José Maia, pelas contribuições para a realização da pesquisa e pelo trabalho realizado durante os anos que atuou na assistência estudantil da UFPA. Obrigada, Professor!

À Prof.^a Lígia Simonian, pelas importantes contribuições e apontamentos. Gratidão!

À Superintendência de Assistência Estudantil da UFPA, pela permissão da realização deste trabalho.

Aos meus colegas de turma, em especial a minha colega Alda Remédio, pelas trocas e pelo apoio.

Às minhas companheiras de trabalho, Ana Carolina, Anaíza, Hellen, Isabel, Lidiane e Lilian, que sempre deram todo suporte em todas as vezes que precisei me ausentar do trabalho.

Por último, agradeço aos participantes desta pesquisa, sem a participação deles, este trabalho não teria sido possível.

RESUMO

Nos últimos vinte anos, observa-se a expansão do número de matrículas em cursos de graduação nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), oriunda da implementação de um conjunto de ações afirmativas inseridas no contexto educacional brasileiro. As ações afirmativas propiciaram uma mudança no perfil dos alunos ingressantes nas IFES, que passaram a executar ações para apoiar a permanência desse novo público nas instituições, essas ações definem-se como assistência estudantil. Esse é o contexto que se situa a presente pesquisa, a qual possui como objetivo geral avaliar a eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal do Pará (UFPA), tendo como recorte o período de 2017 a 2021. Para isso, a pesquisa apresenta, em seu referencial teórico, discussões sobre a avaliação de políticas públicas, assistência estudantil e o PNAES no âmbito da UFPA. No que se refere aos procedimentos metodológicos, a pesquisa possui natureza aplicada, com abordagem qualitativa, com objetivos exploratórios e descritivos e utilizou como estratégia de pesquisa o estudo de caso. Para a coleta de dados, foram realizados os seguintes procedimentos: levantamento bibliográfico e documental, entrevistas semiestruturadas com os cinco gestores que compõem a equipe que coordena as ações de assistência estudantil na UFPA, bem como aplicação de questionários com 48 alunos beneficiários do PNAES. Os resultados da pesquisa indicam que o PNAES tem sido eficaz, os estudantes atendidos pelo programa possuem rendimento acadêmico satisfatório, e não se identificou, entre os alunos participantes da pesquisa, dados referentes à retenção ou evasão. Ademais, os dados indicam que embora tenha sido identificado, no âmbito da presente pesquisa, que o programa tem alcançado o resultado pretendido, a UFPA, de forma institucional, não realiza a avaliação do programa, havendo apenas avaliações pedagógicas pontuais. Como produto final da pesquisa, fez-se a proposição de minuta de projeto de monitoramento e avaliação do PNAES na UFPA.

Palavras-chave: avaliação; assistência estudantil; PNAES; UFPA.

ABSTRACT

In the last twenty years, there has been an expansion in the number of enrollments in undergraduate courses at the Federal Institutions of Higher Education (IFES), resulting from the implementation of a set of affirmative actions inserted in the Brazilian educational context. Affirmative actions led to a change in the profile of students entering the IFES, who began to carry out actions to support the permanence of this new public in the institutions, these actions are defined as student assistance. This is the context in which this research is located, which has the general objective of evaluating the effectiveness of the National Student Assistance Program (PNAES) at the Federal University of Pará (UFPA), taking the period from 2017 to 2021 as a cutout. The research presents in its theoretical framework discussions on the evaluation of public policies, student assistance and on the National Student Assistance Program within the scope of UFPA. With regard to methodological procedures, the research has an applied nature, with a qualitative approach, with exploratory - descriptive objectives, the case study was used as a research strategy. For data collection, a bibliographical and documental survey was carried out, semi-structured interviews with the five managers that make up the team that coordinates student assistance actions at UFPA, and questionnaires were applied to 48 students benefiting from the PNAES. The results of the research indicate that PNAES has been effective, the students assisted by the program have satisfactory academic performance, and data referring to retention or evasion was not identified among the students participating in the research. In addition, they indicate that although it has been identified within the scope of this research that the program has achieved the intended result, the UFPA institutionally does not carry out the evaluation of the program, with only occasional pedagogical evaluations. As a final product of the research, a draft proposal for monitoring and evaluating the PNAES at UFPA was proposed.

Keywords: evaluation; student assistance; PNAES; UFPA.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Ciclo de Políticas Públicas..... | 37 |
| Figura 2 – Fotografia do <i>Campus</i> Básico da UFPA | 53 |
| Figura 3 – Organograma da UFPA | 54 |
| Figura 4 – <i>Campi</i> agrupados de acordo com a Mesorregião a qual pertencem | 56 |
| Figura 5 – Amostra da pesquisa – alunos | 59 |
| Figura 6 – Eixos Estruturantes da PINAE | 67 |
| Figura 7 – Organograma da SAEST | 97 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|----|
| Gráfico 1 – Evolução do recurso orçamentário do PNAES na UFPA (2010-2021)..... | 65 |
| Gráfico 2 – <i>Campus</i> de origem dos alunos participantes da pesquisa..... | 78 |
| Gráfico 3 – Sexo dos discentes participantes da pesquisa..... | 79 |
| Gráfico 4 – Cor/Raça dos discentes participantes da pesquisa..... | 80 |
| Gráfico 5 – Renda Familiar dos alunos participantes da pesquisa..... | 81 |
| Gráfico 6 – Relação de trabalho no período de recebimento do auxílio..... | 82 |
| Gráfico 7 – Auxílio financeiro recebido de terceiros..... | 83 |
| Gráfico 8 – Forma de Ingresso dos alunos participantes da pesquisa..... | 84 |
| Gráfico 9 – Percorso acadêmico dos alunos participantes da pesquisa..... | 86 |
| Gráfico 10 – Percepção sobre o impacto da pandemia para a conclusão do curso de graduação..... | 87 |
| Gráfico 11 – Rendimento acadêmico dos alunos participantes da pesquisa..... | 89 |
| Gráfico 12 – Rendimento acadêmico dos alunos participantes da pesquisa, por sexo.... | 90 |
| Gráfico 13 – Rendimento acadêmico de estudantes trabalhadores <i>x</i> estudantes não trabalhadores..... | 91 |
| Gráfico 14 – Conhecimento sobre serviços ofertados pela SAEST..... | 92 |
| Gráfico 15 – Tempo de conhecimento sobre serviços ofertados pela SAEST..... | 93 |
| Gráfico 16 – Avaliação dos alunos participantes da pesquisa sobre a assistência estudantil da UFPA..... | 96 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|-----|
| Quadro 1 – Classificação de avaliações de políticas públicas | 44 |
| Quadro 2 – Indicadores avaliativos..... | 62 |
| Quadro 3 – Delineamento da pesquisa | 63 |
| Quadro 4 – Programas e Serviços de assistência implementados a partir de 2007..... | 66 |
| Quadro 5 – Estrutura Organizacional das Divisões de Assistência Estudantil..... | 71 |
| Quadro 6 – Bolsas e Auxílios vinculados ao Eixo Assistência Estudantil..... | 72 |
| Quadro 7 – Serviços, Projetos e Bolsas vinculados ao Eixo Integração Estudantil..... | 74 |
| Quadro 8 – Serviços e Bolsas vinculados ao Eixo Acessibilidade Estudantil..... | 76 |
| Quadro 9 – Serviços e Bolsas vinculados ao Eixo Alimentação Estudantil..... | 76 |
| Quadro 10 – Gestores participantes da pesquisa..... | 97 |
| Quadro 11 – Indicadores no Relatório Anual de Atividades da SAEST – 2021..... | 108 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1 – Quantitativo de alunos matriculados em cursos de graduação da UFPA..... | 57 |
| Tabela 2 – Quantidade de alunos atendidos com auxílio permanência no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021..... | 58 |
| Tabela 3 – Taxa de participação na pesquisa | 78 |
| Tabela 4 – Percurso acadêmico dos alunos participantes da pesquisa..... | 87 |
| Tabela 5 – Serviços utilizados pelos participantes da pesquisa..... | 94 |
| Tabela 6 – Orçamento PNAES dividido por unidade administrativa..... | 99 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|-----------|--|
| ADIS | Assessoria de Diversidade e Inclusão Social |
| ANDIFES | Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior |
| ANPAD | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração |
| BDTD | Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações |
| CADGEST | Cadastro Geral para os processos seletivos referentes à Política Institucional de Assistência e Acessibilidade Estudantil. |
| CAE | Coordenadoria de Assistência Estudantil |
| CAESUN | Casa da Estudante Universitária |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEPS | Centro de Processos Seletivos |
| CEUS | Casas de Estudantes Universitários |
| CGU | Controladoria Geral da União |
| CIAC | Centro de Registro e Indicadores Acadêmicos |
| CIE | Coordenadoria de Integração Estudantil |
| CONSAD | Conselho Superior de Administração |
| CONSEPE | Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão |
| CONSUN | Conselho Universitário |
| CRG | Coeficiente de Rendimento Geral |
| DAEST | Divisões de Assistência Estudantil e Acessibilidade |
| DAIE | Diretoria de Assistência e Integração Estudantil |
| DISAE | Diretoria de Assistência Estudantil |
| ERE | Ensino Remoto Emergencial |
| FIES | Fundo de Financiamento Estudantil |
| FONAPRACE | Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| ICS | Instituto de Ciência da Saúde |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| IFES | Instituições Federais de Ensino Superior |
| IFMA | Instituto Federal do Maranhão |
| INCLUIR | Programa de Acessibilidade na Educação Superior |

| | |
|---------------|--|
| INFRACESSÍVEL | Programa de Apoio a Infraestrutura Acessível |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases da Educação |
| MEC | Ministério da Educação |
| PAI/PCD | Programa de Atendimento Individualizado |
| PBP | Programa de Bolsa Permanência |
| PCNA | Projeto de Cursos de Nivelamento da Aprendizagem |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| PEC-G | Programa Estudantes Convênio de Graduação |
| PES | Programa Estudante Saudável |
| PGO | Plano de Gestão Orçamentária |
| PINAE | Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade |
| PNACES | Programa de Implementação de Núcleos de Acessibilidade |
| PNAES | Programa Nacional de Assistência Estudantil |
| PPGGP | Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública |
| PROAC | Programa de Avaliação e Acompanhamento |
| PROACCESS | Programa Incluir-Acessibilidade |
| PROAIS | Programa Institucional de Assistência e Integração Estudantil |
| PROAP | Programa de Apoio Pedagógico |
| PROBAC | Programa Bolsa Acadêmica Acessibilidade |
| PROBOLSA | Programa de Bolsa Acadêmica Permanência |
| PROCEUS | Programa Casa de Estudantes Universitários |
| PROCUMUNICA | Programa de Comunicação |
| PROEG | Pró-Reitoria de Ensino de Graduação |
| PROEX | Pró-Reitoria de Extensão |
| PROFAEIS | Programa de Formação Continuada e Apoio à Inclusão de Pessoas Público Alvo da Educação no Ensino Superior |
| PROGEP | Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal |
| PROPESP | Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação |
| PROPLAN | Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional |
| PROREDE | Programa Rede de Apoio Psicossocial |
| PRORU | Programa Restaurante Universitário |
| PROUNI | Programa Universidade para Todos |

| | |
|---------|--|
| REUNI | Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais |
| SAEST | Superintendência de Assistência Estudantil |
| SAPS | Serviço de Assistência Psicossocial aos Discentes |
| SciELO | <i>Scientific Electronic Library</i> |
| SIGAEST | Sistema Gerencial de Assistência Estudantil |
| SINAES | Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior |
| SISU | Sistema de Seleção Unificado |
| SPELL | <i>Scientific Periodicals Electronic Library</i> |
| TCC | Trabalho de Conclusão de Curso |
| TCU | Tribunal de Contas da União |
| UFOPA | Universidade Federal do Oeste do Pará |
| UFPA | Universidade Federal do Pará |
| UFPB | Universidade Federal da Paraíba |
| UFPE | Universidade Federal de Pernambuco |
| UFRA | Universidade Federal Rural da Amazônia |
| UFRPE | Universidade Federal Rural de Pernambuco |
| UFT | Universidade Federal do Tocantins |
| UFV | Universidade Federal de Viçosa |
| UNB | Universidade de Brasília |
| UNIFESP | Universidade Federal de São Paulo |
| UTFPR | Universidade Tecnológica Federal do Paraná |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 17 |
| 1.1 | O problema de pesquisa | 19 |
| 1.2 | Objetivos | 21 |
| 1.3 | Justificativa | 22 |
| 1.4 | Estrutura da dissertação | 24 |
| 2 | REFERENCIAL TEÓRICO | 25 |
| 2.1 | Assistência Estudantil | 25 |
| 2.2 | Políticas públicas e a avaliação | 33 |
| 2.2.1 | Avaliação de políticas públicas e assistência estudantil | 46 |
| 3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS | 51 |
| 3.1 | Lócus da pesquisa | 52 |
| 3.2 | Amostra da pesquisa | 55 |
| 3.3 | Análise dos dados | 61 |
| 4 | RESULTADOS | 64 |
| 4.1 | Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPA | 64 |
| 4.2 | Alunos atendidos | 77 |
| 4.2.1 | Perfil dos Participantes | 78 |
| 4.2.2 | Dados Acadêmicos | 84 |
| 4.2.3 | Percepções dos estudantes sobre o PNAES na UFPA | 92 |
| 4.3 | Gestores da SAEST | 96 |
| 4.3.1 | Gestão Administrativa | 97 |
| 4.3.2 | Recurso orçamentário | 99 |
| 4.3.3 | Articulação | 101 |
| 4.3.4 | Comunicação | 103 |
| 4.3.5 | Acompanhamento | 104 |
| 4.3.6 | Avaliação | 106 |
| 5 | CONCLUSÕES | 111 |
| 5.1 | Limitações da pesquisa e trabalhos futuros | 115 |
| | REFERÊNCIAS | 117 |
| | APÊNDICES | 125 |

| | |
|---|------------|
| APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO APLICADOS COM ALUNOS | 126 |
| APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM GESTORES | 130 |
| APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | 132 |
| APÊNDICE D – MINUTA DE PROJETO DE AVALIAÇÃO DO PNAES NA UFPA | 133 |

1 INTRODUÇÃO

Nas duas últimas décadas, tem-se observado a expansão do ensino superior no Brasil, provocada pela implementação de uma série de medidas que possuíam como objetivo o aumento dos números de matrículas em cursos de graduação, com vistas à democratização do acesso ao ensino superior. De acordo com Casqueiro *et al.* (2020), as ações adotadas pelo Governo Federal buscavam promover a expansão do ensino superior público e podem ser divididas em três fases.

Na primeira fase, instaurada entre 1998 e 2002, houve a expansão do número de vagas e cursos nas universidades federais já existentes; a segunda fase, de 2003 a 2006, é marcada pela criação de novas universidades federais; já a terceira fase ocorreu a partir de 2007, na qual é enfatizado o reconhecimento do papel estratégico das universidades federais para o desenvolvimento econômico e social de estados e municípios, sendo constituído um processo de interiorização das universidades.

No âmbito das medidas adotadas, destacam-se: a) o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores não gratuitos; b) o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que se caracteriza pela concessão de bolsas integrais e/ou parciais em instituições privadas de ensino superior; c) o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que possui como objetivo a expansão do número de vagas ofertadas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), bem como a criação de novos *campi* e novas universidades; d) a sanção da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), que instituiu a reserva de 50% das vagas em IFES para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e) o Sistema de Seleção Unificado (SISU), pelo qual são selecionados estudantes candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas IFES participantes.

Mediante as estratégias adotadas, segundo o INEP (2015), no período de 2003 a 2014, houve a ampliação em 40% do número de universidades existentes no Brasil, passando de 48 universidades, em 2003, para 63, em 2014. Houve, ainda, um processo de crescimento dos *campi* universitários, que eram 148, em 2003, e passaram para 321, em 2014. No tocante ao percentual de alunos matriculados em cursos de graduação, em 2003 eram 583.633 mil alunos; em 2019, o quantitativo correspondeu a 1.114.468 alunos.

No contexto da ampliação do número de vagas no ensino superior, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), por meio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace, 2003, p.

1), órgão de assessoria que tem como finalidade contribuir para a “[...] formulação de políticas de assistência estudantil que promovam o acesso, a permanência e a conclusão dos ensinos profissional de nível médio e superior”, realizou, no período de 1996 a 2018, pesquisas para mapeamento do perfil socioeconômico e cultural dos alunos matriculados em curso de graduação das IFES do Brasil.

As pesquisas indicaram que, em 2003, 42,8% dos discentes de graduação pertenciam às classes C, D e E; em 2010, eram 43,7%; em 2014, 62,4 %; e, em 2018, conforme a última pesquisa realizada, 70,2% dos alunos têm renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Desse modo, observa-se que, ao longo dos últimos anos, houve aumento de alunos provenientes de famílias das referidas classes. Compreende-se que os dados revelam a importância da promoção de políticas de apoio à permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade na universidade.

Esse novo cenário precisa ser observado pelos gestores públicos, os quais devem planejar ações que garantam condições para que os discentes em situação de vulnerabilidade social e econômica possam ter as mesmas oportunidades educacionais que os demais discentes (Andifes, 2018). Portanto, faz-se necessário o planejamento de ações de fomento à permanência desse novo público nas IFES.

Imperator (2017) aponta que é fundamental pensar em estratégias para uma efetiva democratização da educação, que inclua ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, em conjunto com uma série de políticas estudantis que possibilitem a permanência dos alunos nas universidades. Ressalta, ainda, que questões socioeconômicas, de raça, sexo, etnia, idade ou deficiências não podem se tornar obstáculos para o acesso, participação e permanência dos estudantes nas IFES.

É nesse contexto que o Governo Federal, por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem como finalidade a ampliação das condições de permanência dos alunos procedentes da rede pública de ensino e/ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio nas instituições federais de ensino superior.

A assistência estudantil, por meio do PNAES, vem sendo construída a partir de diversas reflexões, debates e práticas implementadas ao longo dos últimos anos, sua conformação está fortemente ligada às transformações sociopolíticas do país e a seus impactos na história da educação superior brasileira. De iniciativas pontuais e fragmentadas, restrita a instituições isoladas e escassos recursos, as discussões acerca da assistência ao estudante vão se tornando cada vez mais sistemáticas e complexas, no decurso de sua trajetória, até ganhar maior

legitimidade na agenda do governo federal e alcançar o *status* de política pública nos anos 2000 (Dutra; Santos, 2017).

A temática referente à assistência estudantil e ao PNAES tem ganhado espaço como objeto de pesquisas acadêmicas. Para a pesquisa em tela, são destacadas aquelas que abordam a avaliação de políticas de assistência estudantil e avaliação do PNAES, a exemplo de: a) Lima e Ferreira (2016), que realizaram mapeamento e avaliação das ações de assistência estudantil executadas em um conjunto de universidades federais; b) Macedo e Soares (2020), os quais avaliaram a eficácia do PNAES para a permanência de cotistas nos cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); c) Cespedes *et al.* (2021), que avaliam a eficácia do programa de assistência estudantil e os possíveis impactos sobre o desempenho acadêmico dos estudantes da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); entre outras pesquisas.

1.1 O problema de pesquisa

A assistência estudantil, para o Fonaprace (2012, p. 63), é compreendida como um conjunto de “princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida”.

Dessa maneira, entende-se a assistência estudantil como uma política educacional fundamental para garantir a permanência e o sucesso acadêmico dos discentes que estão em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas Instituições de Ensino Superior (IES), sendo materializada por meio de programas, projetos e serviços implementados pelas IFES.

O Plano Nacional de Educação (2014-2024) possui como uma de suas metas elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior em 50% entre a população de 18 a 24 anos. Para isso, uma das estratégias adotadas é a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil destinadas aos estudantes de instituições públicas, bolsistas de instituições privadas e estudantes do FIES, na perspectiva de reduzir as desigualdades étnico-raciais e ampliar as taxas de acesso e permanência na educação superior, sobretudo de estudantes egressos de escolas públicas, negros, indígenas e de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

As ações de assistência estudantil executadas antes da criação do PNAES eram pontuais e isoladas, cada IFES era responsável pela promoção de sua própria política de assistência, bem como por destinar recursos próprios para essas ações. Até aquele momento, não havia uma

regulamentação a nível nacional que norteasse as ações a serem implementadas pelas universidades.

De acordo com Machado (2017) e Imperatori (2017), quando se estuda a assistência estudantil antes da promulgação do PNAES, fica evidente seu caráter pontual. As ações eram promovidas em IFES que dispunham de um orçamento mais volumoso, o que permitia a alocação de recursos para as atividades de assistência estudantil, fato que não ocorria ou ficava comprometido nas instituições com menor orçamento.

Com o advento do PNAES, o Ministério da Educação passou a destinar às IFES orçamento específico para o desenvolvimento de ações de assistência estudantil. Em 2010, ano de instituição do PNAES, foram destinados R\$320 milhões; nos anos seguintes, houve aumento do valor disponibilizado; e, em 2016, o valor do orçamento do PNAES foi de aproximadamente 1 bilhão de reais, ocorrendo um decréscimo nos anos seguintes. Em 2020, houve incorporação orçamentária e o PNAES voltou a receber recursos que se aproximam de 1 bilhão de reais.

No que se refere à UFPA, conforme dados da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (UFPA, 2021), a universidade recebeu nos últimos 11 anos (2010-2021), aproximadamente R\$294 milhões de reais para serem investidos na política local de assistência estudantil. Assim, entre as universidades da região Norte, a UFPA é a que dispõe de maior recurso para suas ações de assistência estudantil.

Ressalta-se que, por meio do PNAES, além da garantia de alocação de recursos para ações de assistência estudantil, o Programa prevê que as IFES estabeleçam mecanismo de acompanhamento e avaliação da política de assistência estudantil que está sendo ofertada aos discentes de graduação. Por isso, tendo em vista a materialidade (montante de recursos envolvido) e relevância (impacto social da política), a Controladoria Geral da União (CGU) realizou, nos anos de 2015 e 2016, auditoria em 58 IFES, e apontou em seu relatório que:

apesar de previstas no Decreto 7.234/2010, não foram encontradas avaliações consistentes do programa em nenhuma das IFES auditadas, sendo esta uma fragilidade relevante que evidencia lacuna de governança interna nas unidades avaliadas com impacto nos processos de diagnóstico e aplicação dos recursos, assim como risco diretamente vinculado à gestão nacional, haja vista a deficiência de informações relevantes para tomada de decisão (CGU, 2017, p 16).

No que se refere à UFPA, foi identificado que

não se verifica no gerenciamento das ações do PNAES no âmbito da UFPA o estabelecimento um processo normatizado de avaliação, com o estabelecimento de padrões e rotinas que definam a periodicidade das avaliações e os aspectos que serão verificados nessas avaliações, de forma a possibilitar um acompanhamento contínuo e sistematizado do PNAES (CGU, 2017, p. 28)

Essa ausência de avaliação pode impactar a qualidade dos serviços ofertados aos discentes. No que diz respeito a esse público, de acordo com informações disponibilizadas no Anuário Estatístico (ano base 2021), a UFPA possuía, em 2021, 38.401 discentes matriculados em seus 134 cursos de graduação na modalidade presencial; em contraponto, 8.562 discentes trancaram, abandonaram ou tiveram as matrículas canceladas pela instituição, o que corresponde ao índice de evasão de aproximadamente 22,2%, que coloca a UFPA entre as 20 IFES com maior índice de evasão do Brasil.

Nessa perspectiva, considerando os dados referentes à evasão e à mudança observada nos últimos anos, no que se refere ao perfil dos discentes de graduação das IFES, as instituições devem definir ações que garantam que a maioria dos discentes ingressantes conseguirá concluir o curso de graduação. Logo, devem adotar, entre outros fatores, o fomento às ações vinculadas à política de assistência estudantil, como forma de garantir a permanência dos estudantes.

Por fim, de acordo com os dados da “V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior”, realizada em 2018, por meio de parceria com a Andifes, 85% dos alunos matriculados em cursos graduação, na UFPA, são oriundos de famílias com renda de até um salário mínimo e meio, índice que está muito acima da média nacional, de 70,2% (Andifes, 2018). Essa informação indica que um percentual considerável dos estudantes matriculados na UFPA está em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Dessa maneira, em virtude dos expressivos recursos orçamentários recebidos pela UFPA e tendo em vista que o PNAES estabelece que as IFES devem instituir mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa, é relevante que sejam produzidos estudos e pesquisas a fim de verificar como estão sendo realizados esses processos, bem como avaliar qual a eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPA. Sendo assim, a presente pesquisa tem como problema: as ações de assistência estudantil executadas pela UFPA ofertam aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica condições para a permanência e conclusão do curso de graduação?

1.2 Objetivos

Diante desse contexto, a pesquisa possui como objetivo geral avaliar a eficácia do PNAES na Universidade Federal do Pará, no período de 2017 a 2021. Como objetivos específicos, tem-se:

- a) descrever como estão organizadas as ações e os serviços vinculados à assistência estudantil na UFPA;
- b) identificar como são realizados os processos de monitoramento e avaliação do PNAES na UFPA;
- c) Avaliar o alcance dos objetivos dispostos no PNAES na UFPA;
- d) Propor ações de monitoramento e avaliação para o PNAES na UFPA.

1.3 Justificativa

O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que regulamenta o PNAES, determina que as instituições de ensino devem estabelecer mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa, como forma de verificar se os objetivos foram alcançados. Por conseguinte, cada universidade assume o compromisso institucional de realizar o monitoramento e a avaliação das ações de assistência estudantil implementadas em sua respectiva IFES. Logo, a avaliação permite aferir se o programa está sendo executado de modo a garantir a permanência com êxito dos estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica na universidade.

Destaca-se que a promoção de política institucional de atendimento aos estudantes é uma das dimensões presentes no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o qual possui como finalidade a melhoria da qualidade da educação superior, por meio da implementação de instrumentos de avaliação dos cursos de graduação, aprimorando e contribuindo para o aumento permanente da eficácia institucional e efetividade acadêmica e social.

Para Lima e Mendes (2020), o aspecto da avaliação é um dos desafios presentes no PNAES, uma vez que há uma escassez de instrumentos avaliativos amplos e difundidos sobre o programa, sendo identificadas fragilidades na definição de metas e indicadores consoante às instituições. Além disso, na perspectiva acadêmica, a avaliação do PNAES ainda é timidamente conhecida e debatida no campo científico.

Conforme Macedo e Soares (2020), considerando que o PNAES é uma das políticas basilares para a permanência de estudantes em vulnerabilidade na educação superior, é imprescindível que ocorra o monitoramento e a avaliação, a fim de verificar se os objetivos do programa estão sendo alcançados. Os autores compreendem que o monitoramento e a avaliação, no campo das políticas públicas, como no caso do PNAES, são instrumentos que propiciam o fortalecimento da própria política.

Em relação à política de assistência estudantil promovida pela Universidade Federal do Pará, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2016-2025) da universidade estabelece que a política de atendimento estudantil deverá ser avaliada de modo permanente. Assim, para a universidade, a avaliação objetiva

implementar ações e estratégias para melhor compreender o desenvolvimento do estudante em seu percurso na universidade, com base no princípio de que a avaliação deverá estar presente em todo esse processo. Ressalta-se que a concepção de avaliação que norteia o PROAIS¹ assume uma função eminentemente formativa e reguladora. Sob essa prerrogativa, a avaliação deverá ser um processo permanente de ação-reflexão-ação, pressupondo uma prática diagnóstica das ações vivenciadas, estimulando os sujeitos a buscarem possibilidades de mudanças e de regulação das práticas a partir das necessidades identificadas (...) Nesse sentido, o processo de avaliação do PROAIS concorre, para que ela se firme como uma política efetiva da Instituição, em consonância com as necessidades dos discentes e com as demandas do tripé ensino, pesquisa e extensão da UFPA (UFPA, 2016).

Nesse cenário, a “avaliação e o acompanhamento” são itens que estão presentes no documento que regulamenta a política de assistência. Contudo, ao se efetuar consultas aos *sites* da UFPA e do Setor de Assistência Estudantil, bem como aos Relatórios Anuais de Gestão, não foram identificados estudos sobre a avaliação da política de assistência estudantil realizada na universidade, à exceção de dois relatórios de pesquisas realizadas no ano de 2017.

O primeiro relatório é intitulado “Restaurantes Universitários *campus* Belém: tempo de atendimento e pesquisa de satisfação”, que possuía como objetivo avaliar a percepção dos usuários sobre o serviço oferecido nos restaurantes, a fim de serem adotadas estratégias para diminuição do tempo de espera nas filas e de melhorar o atendimento ao público. O segundo estudo é intitulado “Percepção dos discentes residentes das Casas de Estudantes Universitários (CEUS) da UFPA”, com a finalidade investigar a satisfação dos residentes das CEUS, analisar a percepção dos estudantes contemplados pelo auxílio casa de estudante e identificar os pontos fortes e fracos relativos ao funcionamento das CEUS.

No que concerne aos estudos sobre o funcionamento do PNAES na UFPA, segundo consulta ao Repositório Institucional da UFPA, ao Catálogo Teses e Dissertações do Sistemas de Bibliotecas da universidade e ao Catálogo de Teses & Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram realizadas quatro pesquisas de mestrado sobre a temática da assistência estudantil, e não foram identificadas produções vinculadas a programas de doutorado.

¹ Programa Institucional de Assistência e Integração Estudantil.

Dessa forma, nota-se que o tema referente à avaliação do PNAES na UFPA tem ocupado pouco espaço nos trabalhos acadêmicos, tendo sido a assistência estudantil objeto de pesquisa de Santiago (2014); Mendes (2016); Silveira (2017), Pinheiro (2017), Conceição (2022) e Araújo (2022). Dentre os quais, apenas Pinheiro (2017) e Araújo (2022) apresentam apontamentos relacionados à avaliação da política de assistência estudantil, e ambas observaram que não há uma rotina de avaliação da gestão da política de assistência estudantil promovida pela UFPA.

Mediante o exposto, acredita-se que a pesquisa se torna relevante, à medida que pretende contribuir para o debate sobre a avaliação da eficácia do PNAES na UFPA. Isso, por sua vez, reverbera na política de assistência estudantil da universidade, tema que, como observado anteriormente, tem ocupado pouco espaço em pesquisas acadêmicas. Ademais, sob o ponto de vista da gestão, pesquisas cuja temática esteja relacionada à avaliação do programa contribuirão para a melhoria da gestão administrativa e, por conseguinte, dos serviços ofertados aos discentes da UFPA.

1.4 Estrutura da dissertação

O presente trabalho está estruturado em cinco partes: a primeira refere-se a esta introdução; a segunda parte apresenta o referencial teórico, na qual são abordadas as temáticas referentes à assistência estudantil e à avaliação de políticas públicas; na terceira, são discutidos os aspectos metodológicos da pesquisa; na quarta parte, são evidenciados os resultados da pesquisa; e, por último, são apresentadas as considerações finais; na sequência, apresentam-se as referências bibliográficas e os apêndices, dentre os quais, a minuta de projeto de avaliação do PNAES na UFPA.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

No presente capítulo, abordam-se os aspectos teóricos que permeiam as discussões sobre a temática relacionada à assistência estudantil como política de apoio à permanência dos estudantes nas IES. Realizou-se levantamento bibliográfico dos principais autores que discutem o tema, bem como sobre as políticas públicas, com destaque à etapa da avaliação e, por fim, aborda-se a avaliação de políticas públicas vinculadas à assistência estudantil.

2.1 Assistência Estudantil

Para Venturini (2019), a educação formal é uma das principais vias de mobilidade social, sendo a obtenção de diplomas de ensino superior essencial para a qualificação e ascensão social dos indivíduos. Dessa forma, segundo a autora, a política pública de educação exerce um papel fundamental na distribuição de oportunidades, influenciando diretamente o processo de mobilidade social, principalmente em países como o Brasil, que vivenciou, ao longo dos séculos, processos de desigualdade social.

O direito à educação está previsto na Constituição Federal (CF) de 1988, a qual estabelece que a política pública de educação é direito de todos, dever do Estado e da família, podendo ser promovida e incentivada pela sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A assistência estudantil está vinculada à política pública de educação e pode ser evidenciada em instrumentos legais como a própria CF, que estabelece a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola como um dos princípios do ensino, fato que pode ser relacionado à implementação de ações de assistência aos estudantes vulneráveis.

Ademais, a assistência estudantil também está incluída na Lei nº 9.394/1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a qual reitera o estabelecido na CF, ao definir que o ensino possui como um dos princípios a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Em seguida, observa-se a presença da temática no Plano Nacional da Educação (decênio 2001-2010), que definiu, como um de seus objetivos, a redução das desigualdades sociais e regionais referentes ao acesso e à permanência com êxito na educação pública; e como uma de suas metas o estímulo à adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar estudantes em situação de vulnerabilidade social.

A institucionalização da política de assistência estudantil no Brasil está associada à implementação das políticas de ações afirmativas, que propiciaram a adoção de reserva de vagas nas IFES para negros, indígenas, pessoas com deficiência, população do campo, estudantes oriundos da rede pública de ensino e estudantes provenientes de famílias com baixa renda². Em razão disso, considerando o vínculo existente entre as ações afirmativas e a assistência estudantil, torna-se importante, mesmo que brevemente, discorrer sobre a relação entre ações afirmativas e as políticas de assistência estudantil promovidas pelas IFES.

Nesse campo, pode-se delimitar que o surgimento efetivo das ações afirmativas no país ocorre após o período de redemocratização, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que prevê, em seu artigo 7º, inciso XX, a “proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei”; e em seu artigo 37, inciso VIII, o estabelecimento da reserva de vagas para pessoas com deficiência, de modo que “a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão” (Brasil, 1988).

Em razão disso, para Feres Junior *et al.* (2018, p. 68), a CF de 1988 é o grande marco regulatório das ações afirmativas, pois, “ainda que a nova Constituição não contenha provisões explícitas para a criação de políticas de ação afirmativa da maneira como vieram a aparecer mais tarde, contém as bases normativas para que isso aconteça”.

Outrossim, enfatiza-se a criação do Programa Nacional dos Direitos Humanos (Decreto nº 1.904/1996), que possuía como um de seus objetivos a formulação de políticas compensatórias que promovessem apoio socioeconômico à população negra; ademais, previa o desenvolvimento de ações afirmativas destinadas a essa população para fins de acesso a universidades, cursos profissionalizantes e áreas de tecnologia. Destaca-se que no referido programa, é mencionado pela primeira vez em um documento legal o termo “ações afirmativas”. Para Oliven (2007), as ações afirmativas referem-se a

um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança (Oliven, 2007, p. 30).

Segundo Feres Junior *et al.* (2018, p. 13), as ações afirmativas podem ser consideradas como “todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos

² Segundo a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, considera-se família de baixa renda aquela com renda igual ou inferior a um salário-mínimo e meio *per capita*.

especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo”. Os autores pontuam que nas discussões sobre ações afirmativas, as temáticas associadas às questões de etnia, classe social, religião e gênero são categorias que têm maior espaço nas agendas de tais políticas ou ações.

Para Giraldo (2009, p. 108, tradução nossa), as ações afirmativas consistem na adoção de medidas necessárias para fornecer a todos os grupos minoritários as mesmas oportunidades que os grupos mais “favorecidos”. As ações afirmativas constituem-se em política social e buscam a compensação, a correção e diversificação para grupos historicamente discriminados.

Cabe mencionar que as ações afirmativas são instrumentos de concretização da igualdade material, são políticas públicas que dão preferência a segmentos sociais marginalizados do acesso aos direitos sociais, sobretudo dando acesso à educação e ao mercado de trabalho (Albuquerque; Pedron, 2018). Além disso, representam uma alternativa para a efetivação da promoção de condições igualitárias entre as pessoas, ou, como argumentam Daflon *et al.* (2013, p. 306), “podem ser entendidas tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos”.

De acordo com Moehlecke (2002), os Estados Unidos foram o primeiro país desenvolvido a adotar as ações afirmativas como parte de uma “política reparatória” sobretudo destinada à população negra do país. De acordo com a autora, as discussões surgem na década de 1960, a partir de movimentos pelos direitos civis, principalmente no que se refere à igualdade de oportunidades entre os cidadãos.

Durante esse período, foram revogadas leis que possuíam cunho segregacionista, a exemplo da lei que assegurava espaços exclusivos para a população branca em espaços públicos (ônibus, parques, banheiros, escolas etc.). Esse cenário propiciou a discussão a qual defendia, para além da extinção das leis, que o Estado deveria estimular ações que pudessem efetivamente promover a melhoria de condições de vida dos cidadãos, em especial da população negra, de mulheres e minorias étnicas. A autora cita que após esse período, a discussão sobre as ações afirmativas se estendeu a países como Inglaterra, França, Malásia, África do Sul, dentre outros.

Na América Latina, a discussão sobre as ações afirmativas está relacionada com a luta pelo restabelecimento de governos democráticos, haja vista que durante as décadas de 1960 ao início de 1980, parte dos países latino-americanos vivenciaram ditaduras militares. O enfrentamento à ditadura foi permeado por discussões que questionavam as dificuldades enfrentadas especialmente por negros, mulheres e indígenas, fazendo-se necessária a indicação do estabelecimento de reserva de vagas para grupos minoritários (Wedderburn, 2007).

As ações afirmativas podem ser aplicadas de diversas maneiras, porém, conforme Moehlecke (2002), sua forma mais conhecida é a adoção do sistema de cotas, que se caracteriza por meio do estabelecimento de uma porcentagem mínima em determinada área (emprego/trabalho, participação política, acesso à educação, programas habitacionais etc.) a ser ocupada por pessoas vinculadas às minorias sociais.

Para a pesquisadora Zélia Amador de Deus, uma das fundadoras do Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará (CEDENPA), o sistema de cotas

sob uma perspectiva instrumental, vinculado a um programa mais amplo de política de ação afirmativa, contempla três objetivos sociais: construção de uma nação democrática; equidade distributiva e desenvolvimento econômico (Deus, 2008, p. 252).

Segundo Lovatón (2021, p. 136), que pesquisou sobre ações afirmativas para inclusão de negros e indígenas em universidades do Brasil, Colômbia e México, as ações afirmativas são “*políticas que han contribuido a la inclusión de estudiantes con baja representación escolar en las instituciones de educación superior, mediante puntos a favor en las pruebas de admisión, el pase automático o la reserva de un determinado número de vacantes o cupos*”. Para a autora, as estratégias adotadas pelas instituições perpassam pela reserva de vagas, criação de cursos de licenciatura intercultural como ação para resgate de saberes e linguagens de povos tradicionais e, por último, o suporte financeiro aos estudantes mais vulneráveis.

Em relação ao sistema de cotas no ensino superior brasileiro, as primeiras universidades a adotarem foram a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, ambas em 2001, com a reserva de 50% das vagas de cursos de graduação para alunos oriundos de escolas públicas; e a Universidade do Estado da Bahia, que, a partir de 2002, reservou 40% das vagas dos cursos de graduação e pós-graduação para pessoas negras.

No ensino superior público federal, a Universidade de Brasília (UNB), em 2004, foi a precursora na reserva de vagas entre as IFES brasileiras, destinando 20% das vagas em curso de graduação para negros e indígenas. Conforme Feres Junior *et al.* (2018) e Venturini (2019), a adoção do sistema de cotas pela UNB, dada a relevância da universidade, contribuiu para a ampliação da discussão das ações afirmativas no ensino superior em âmbito nacional.

Em âmbito local, a UFPA instituiu, ao longo dos últimos anos, diversos mecanismos vinculados à implementação de ações afirmativas na universidade³, o primeiro e mais

³ Resolução CONSEPE nº 3.869/2009 - Reserva de duas vagas por curso de graduação para candidatos indígenas; Resolução CONSEPE nº 3.883/2009 - Reserva de uma vaga por curso de graduação para candidatos com deficiência; Resolução CONSEPE nº 4.309/2012 - Reserva de duas vagas por curso de graduação para candidatos

significativo foi a reserva de vagas em cursos de graduação, regulamentada pela Resolução CONSEPE nº 3.361, de 5 de agosto de 2005, que destina 50% das vagas dos cursos de graduação a estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas; desse percentual, 40% são reservadas a candidatos que se declararem pretos ou pardos.

Para Passos (2015, p. 160), as experiências iniciais dessas universidades foram fundamentais, não só porque ousaram e comprovaram a viabilidade das cotas, mas porque pautaram e assumiram o debate público sobre as desigualdades raciais, o racismo e a importância das ações afirmativas nas universidades brasileiras.

É nesse cenário que se constituem, de forma mais organizada, as primeiras ações de assistência estudantil nas universidades brasileiras. No ano de 2007, foi elaborado pelo Fonaprace o Plano Nacional de Assistência Estudantil, como forma de estimular a discussão sobre o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, além de tentar garantir recursos extraorçamentários exclusivos para a efetivação de ações da assistência estudantil nas instituições. O plano apresentava os seguintes objetivos:

- garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida;
- garantir que recursos extra-orçamentários da matriz orçamentária anual do MEC destinada às IFES sejam exclusivos à assistência estudantil;
- promover o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social e democratização do ensino;
- viabilizar a igualdade de oportunidades aos estudantes das IFES, na perspectiva do direito social assegurado pela Carta Magna;
- contribuir para aumentar a eficiência e a eficácia do sistema universitário, prevenindo e erradicando a retenção e a evasão;
- redimensionar as ações desenvolvidas pelas instituições e consolidar programas e projetos, nas IFES, relacionados ao atendimento às necessidades apontadas nas pesquisas sobre o perfil do estudante de graduação, a partir das áreas estratégicas e linhas temáticas definidas;
- adequar os programas e projetos articulados e integrados ao ensino, à pesquisa e à extensão;
- assegurar aos estudantes os meios necessários ao pleno desempenho acadêmico;
- promover e ampliar a formação integral dos estudantes, estimulando e desenvolvendo a criatividade, a reflexão crítica, as atividades e os intercâmbios: cultural, esportivo, artístico, político, científico e tecnológico;
- consolidar a expansão de um sistema de informações sobre assistência ao estudante nas IFES, por meio da implantação de um banco de dados nacional;
- realizar pesquisa a cada 4 anos para atualização do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES;
- definir um sistema de avaliação dos programas e projetos de assistência estudantil por meio da adoção de indicadores quantitativos e qualitativos para análise das relações entre assistência e evasão, assistência e rendimento acadêmico;

quilombolas; Resolução CONSUN nº 758/ 2017 - Criação da Assessoria de Diversidade e Inclusão Social (ADIS); Resolução CONSEPE nº 5.192/ 2019 – Estabelecimento de vagas suplementares em cursos de graduação destinadas a imigrantes, refugiados, asilados, apátridas e vítimas de tráfico de pessoas.

- viabilizar por meio das IFES uma estrutura organizacional, em nível de Pró-Reitoria com as finalidades específicas de definir e gerenciar os programas e projetos de assistência estudantil;
- desenvolver parcerias com a representação estudantil, a área acadêmica e a sociedade civil, para implantação de projetos (Fonaprace, 2007, p. 14; 15).

O Plano Nacional de Assistência Estudantil obteve sustentação político-administrativa em uma diretriz prevista no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que previa a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil. O REUNI possui como diretrizes a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, sobretudo no período noturno; a ampliação da mobilidade estudantil entre instituições, cursos e programas de educação superior; a revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, entre outras. Em resumo, todas as diretrizes convergem para o aumento da oferta de vagas de matrículas em cursos de graduação nas IFES brasileiras, o que, por sua vez, impacta no ingresso de um público diverso (alunos oriundos de escolas públicas, indígenas, pessoas com deficiência, quilombolas, entre outros).

Em consequência ao Plano Nacional de Assistência Estudantil proposto pelo Fonaprace, o Ministério da Educação (MEC) lançou, ainda em 2007, por meio da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, a primeira versão do PNAES, o qual

se efetiva por meio de ações de assistência estudantil vinculadas ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, e destina-se aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das Instituições Federais de Ensino Superior (Brasil, 2007).

Com essa primeira versão do PNAES, foram atendidas algumas demandas contidas no Plano Nacional de Assistência Estudantil, entre as quais, destaca-se a previsão de recursos orçamentários para as atividades a serem efetuadas pelas IFES. Até então, cada IFES realizava as atividades com recursos próprios. Dessa forma, seguindo o que havia sido proposto no Plano Nacional, as instituições passaram a observar a necessidade da consolidação de um setor específico que tratasse de assuntos relativos à assistência estudantil.

Em 2010, a Portaria Normativa supracitada foi revogada e o PNAES passou a ser regulamentado pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Essa mudança, conforme Imperatori (2017, p. 296), foi positiva, pois o Decreto constitui-se como “um instrumento jurídico com mais força e que permite maior estabilidade ao programa”.

Em comparação com a Portaria, o novo PNAES passou a definir que as ações de assistência estudantil deveriam ser executadas em 10 áreas temáticas⁴: I) moradia estudantil; II) alimentação; III) transporte; IV) atenção à saúde; V) inclusão digital; VI) cultura; VII) esporte; VIII) creche; IX) apoio pedagógico; X) acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

Ademais, existe a previsão que as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades entre os discentes. Desse modo, de acordo com o Decreto nº 7.234/2010, são objetivos do PNAES:

- I- democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II- minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III- reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV- contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (Brasil, 2010).

Outro ponto que merece destaque é o fato de ter sido estabelecido o público-alvo da assistência estudantil, situação que não havia sido prevista na Portaria de 2007. O Decreto estabelece que devem ser atendidos “prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (Brasil, 2010).

Nesse contexto, conforme pontuado por Imperatori (2017), a assistência estudantil é reconhecida como “estratégia de combate às desigualdades sociais, ampliação e democratização das condições de acesso e permanência no ensino superior público federal, com uma definição bastante ampliada” (Imperatori, 2017, p. 296). Logo, pode-se entender a assistência como uma ação fundamental para promoção de diversas atividades que propiciem o apoio à permanência dos estudantes nas universidades.

A assistência estudantil caracteriza-se por ações que vão desde o acompanhamento das necessidades especiais dos estudantes até o provimento de recursos mínimos (moradia, alimentação, transporte e etc.) para o alcance dos objetivos de permanência na educação superior; é composta por ações universais e/ou focalizadas em determinados segmentos com necessidades específicas. Tais ações buscam apoiar a permanência dos estudantes na

⁴ Na primeira versão do PNAES, não foi incluído item referente ao atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

universidade a fim de que possam concluir sua graduação com bom aproveitamento acadêmico (Heringer, 2018).

Nascimento (2014, p. 88) define que a assistência estudantil “integra o conjunto de ações desenvolvidas no âmbito da educação com a finalidade de contribuir para o provimento das condições (materiais e imateriais) necessárias à permanência dos estudantes nas instituições educacionais”. Trata-se, então, de uma ação que visa suprir necessidades que permeiam a vida acadêmica e, ao mesmo tempo, contribuir para a redução das desigualdades educacionais e prevenir a evasão escolar (Gomes; Passos, 2018).

Para Santos (2009), as ações de assistência estudantil podem ser concebidas a partir de duas formas: uma está vinculada à permanência material, que é caracterizada pelas condições objetivas (transporte, moradia, material didático e etc.) que o discente encontra para se manter na universidade; outra é a permanência simbólica, definida pela autora como as possibilidades que os estudantes têm de vivenciar a universidade, identificar-se com o grupo dos demais estudantes, ser reconhecido por eles e, portanto, pertencer ao grupo.

Lima e Mendes (2020) apontam que as ações de assistência estudantil adquirem um valor público à medida que visam garantir a manutenção de estudantes oriundos de camadas sociais com condições socioeconômicas desfavoráveis, contribuindo diretamente para o percurso acadêmico durante a graduação, formação e conclusão do curso, fato que, de outro lado, culmina para a melhoria dos índices acadêmico-administrativos das próprias instituições.

Sob o ponto de vista da gestão, a existência de ações que integrem o atendimento aos alunos em vulnerabilidade é considerada quesito essencial na avaliação institucional, que analisa como os estudantes são integrados à vida acadêmica e como os grupos minoritários são assistidos. Logo, a assistência estudantil refere-se ao conjunto de ações governamentais voltadas para o propósito de redução das desigualdades sociais no âmbito das instituições de ensino (Lago; Gonçalves, 2019).

Mediante as definições apresentadas até o momento, observa-se que há convergência no que concerne à compreensão do que seria assistência estudantil. Os autores, de modo geral, citam que a assistência engloba um conjunto de ações voltadas a apoiar a permanência de estudantes vulneráveis nas IFES. Para o presente trabalho, utiliza-se a definição adotada por Assis *et al.* (2013, p. 128), que definem a assistência estudantil como

uma política estruturada com a proposta de responder às demandas dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que estão tendo sua participação ampliada no ensino superior público brasileiro, na perspectiva de inclusão social, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e qualidade de vida.

E, por último, apresenta-se a conceituação de Dutra e Santos (2017), que compreendem a assistência estudantil como uma das medidas assistenciais contempladas pelo Estado, por meio de seus órgãos de representação (nesse caso, o MEC), desenvolvida com o objetivo de responder às demandas dos estudantes de baixa renda que estão sendo inseridos no ensino superior, a partir das políticas implementadas no contexto da reforma universitária observada nas últimas décadas.

2.2 Políticas públicas e a avaliação

O PNAES, como programa financiador e norteador das políticas de assistência estudantil nas IFES, está associado à política pública de educação. Em razão disso, cabe discutir a temática relacionada às políticas públicas, com ênfase para a etapa da avaliação de políticas públicas.

De acordo com Souza (2006), as políticas públicas podem ser conceituadas como um conjunto de ações do governo que buscam produzir efeitos específicos, na perspectiva de responder às demandas por serviços públicos, transformando-se em ações que repercutem diretamente na sociedade. Em síntese, a autora aponta que, ao se discutir políticas públicas, deve ser observado que

- a) a política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz.
- b) a política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes.
- c) a política pública é abrangente e não se limita a leis e regras.
- d) a política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados.
- e) a política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo.
- f) a política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (Souza, p. 36-37).

Os aspectos apresentados são fundamentais para a compreensão sobre a forma como são constituídas as políticas públicas, incluindo aspectos que dizem respeito à implementação, acompanhamento e avaliação. Outro item que merece destaque refere-se ao entendimento que após o desenho, formulação e implementação, são elaborados planos, programas e projetos, instrumentos responsáveis por operacionalizar as políticas públicas.

Secchi (2013) argumenta que as políticas públicas são diretrizes criadas para o enfrentamento de problemas públicos, entendidos como a diferença entre a situação atual e uma situação ideal para possível transformação de uma realidade pública. Em geral, envolvem

diversos atores⁵ com capacidade de influenciar, direta ou indiretamente, o processo de formação de agenda e o resultado da política, tendo sua elaboração inserida dentro do aparato institucional-legal do Estado.

Silva e Bassi (2012) defendem que as políticas públicas incluem dois elementos-chave: a ação e a intenção. Para os autores, não haverá política pública se não houver a consolidação de ações que materializem a intenção, isto é, não há política pública sem efetiva ação. Nesse sentido, as políticas públicas podem ser traduzidas como escolhas individuais ou coletivas, que produzem efeitos e modificam a vida de toda uma sociedade. Assim como Secchi (2013), os autores compreendem que vários personagens participam, a exemplo das instituições (públicas e privadas), das organizações sociais, dos grupos sociais representativos, dos burocratas (formuladores da política) e os próprios governantes.

No que concerne à análise das políticas públicas, são utilizados modelos teóricos que subsidiam e permitem que sejam compreendidas as formas de elaboração, organização e implementação de políticas públicas específicas. Esses modelos dispõem de elementos que auxiliam na identificação de importantes questões, como a verificação das relacionadas às questões políticas, econômicas e sociais.

Thomas R. Dye (2010), um dos principais autores que discutem a matéria sobre políticas públicas, retrata nove modelos conceituais, oriundos da ciência política, que podem ser utilizados na análise de políticas públicas. O autor enfatiza que esses modelos não foram criados com o objetivo único de analisar políticas públicas, mas oferecem informações para a reflexão e sugestão sobre as causas e consequências da criação de determinada política. O autor destaca que, por vezes, um único modelo não é capaz de embasar a análise de uma política pública, sendo necessária a utilização de dois ou mais modelos para subsidiar a análise. Os modelos propostos por Dye (2010) estão evidenciados nos próximos parágrafos.

O primeiro modelo é o *Institucional*, em que as políticas públicas são compreendidas a partir das instituições, pois tem-se o entendimento de que uma ação só se transforma em política pública quando uma instituição é capaz de realizar sua adoção, formulação e implementação. Para o autor, as instituições proporcionam às políticas públicas três características distintas: a) legitimidade: o governo emprega legitimidade às políticas e impõe respeito frente aos cidadãos, somente as políticas públicas podem ser consideradas obrigações legais do governo; b)

⁵ Secchi (2013) classifica os autores em dois grupos: os atores governamentais (políticos, designados politicamente, burocratas e juízes) e os atores não governamentais (grupos de interesse, partidos políticos, mídia, institutos de políticas públicas, destinatários de políticas públicas, organizações do terceiro setor, e outros *stakeholders* – organismos internacionais, financiadores etc.).

universalidade: as políticas públicas, via de regra, assumem um caráter universal, atendendo, assim, boa parte da população; c) coerção: o governo pode legitimamente conter quem viola determinada política pública, como é o caso da política de segurança pública. De maneira geral, as estruturas das instituições podem refletir diretamente na adoção de uma política pública.

O segundo modelo é o de *Processo* (ciclo de políticas públicas), o qual se caracteriza pela concepção de que as políticas públicas estão inseridas em um contexto que envolve processos políticos e administrativos, e que eles podem ser agrupados a partir da adoção de etapas processuais (identificação do problema, formação da agenda, formulação de propostas, legitimação da política pública, implementação e avaliação). Esse modelo, segundo o autor, é útil para o estudo sobre políticas públicas, pois a adoção de fases permite uma melhor interpretação sobre os elementos que permeiam cada etapa para que uma ação se transforme em política pública.

No modelo de *Grupos*, percebe-se que a existência de grupos de interesses é fundamental para a formação de uma política pública. Conforme pontuado pelo autor, grupos se unem com interesses e reivindicações em comum e transformam-se no principal meio de interlocução entre os cidadãos e o governo; as demandas individuais só se tornam importantes quando se transformam em demandas coletivas. Portanto, o grande desafio para o governo, como promotor de políticas públicas, é conseguir equilibrar e administrar os interesses de grupos com demandas distintas, tendo em vista que um grupo pode exercer maior influência sobre outro. Por fim, seria a política pública o equilíbrio alcançado entre grupos de interesses distintos.

Há, ainda, o modelo baseado na teoria das *Elites*, no qual se afirma que as políticas públicas são resultantes das demandas e preferências das elites dominantes, e que a ideia de que as políticas públicas resultam da vontade do povo trata-se de um mito. Nessa teoria, é sustentado que a população é desinformada e apática, e que a vontade supostamente vinda do povo, na verdade, sofre influência direta das elites dominantes, ou seja, as políticas públicas refletem a vontade das elites, e, em razão disso, poucas políticas públicas serão implementadas a fim de produzir mudanças que sejam realmente estruturais.

Já o modelo intitulado *Racional* tem a premissa de que o governo deve optar por políticas públicas em que o retorno social seja superior ao investimento realizado, ou seja, os formuladores devem optar pela política pública que consiga alcançar melhores resultados em comparação com os custos envolvidos (financeiro, político, social etc.). Segundo o autor, a escolha pelo modelo racional envolve o minucioso conhecimento sobre os resultados esperados na implementação da política. É pontuado que existem barreiras para utilização do modelo,

entre as quais, destaca-se que o resultado obtido com algumas políticas públicas é difícil de ser mensurado; além disso, parte dos formuladores de políticas públicas não são incentivados a elaborar políticas que busquem um grande retorno social, entre outros.

O sexto modelo é o *Incremental*, o qual considera as políticas públicas como uma continuidade de políticas públicas já estabelecidas anteriormente, por isso, é considerado conservador, à medida que é pouco suscetível a mudanças, e no qual, diferentemente do modelo Racional, não há expectativas de grandes resultados, apenas de resultados pontuais. Dessa maneira, por diversos fatores, tanto para governo quanto para os formuladores de políticas públicas, torna-se mais viável apenas continuar o que já está sendo feito ou mudar apenas a nomenclatura da política já realizada.

No modelo baseado na *Teoria dos Jogos*, a formulação de políticas públicas está baseada em escolhas que são interdependentes, os atores (jogadores) envolvidos dependem um dos outros para que a melhor opção seja escolhida, ou seja, a decisão de apenas um ator pode não permitir o resultado desejado. O autor enfatiza que as situações podem ser comparadas como um “jogo”, no qual participam vários jogadores com interesses diversos e por vezes distintos, e os técnicos (formuladores) devem adotar estratégias para garantir o melhor resultado.

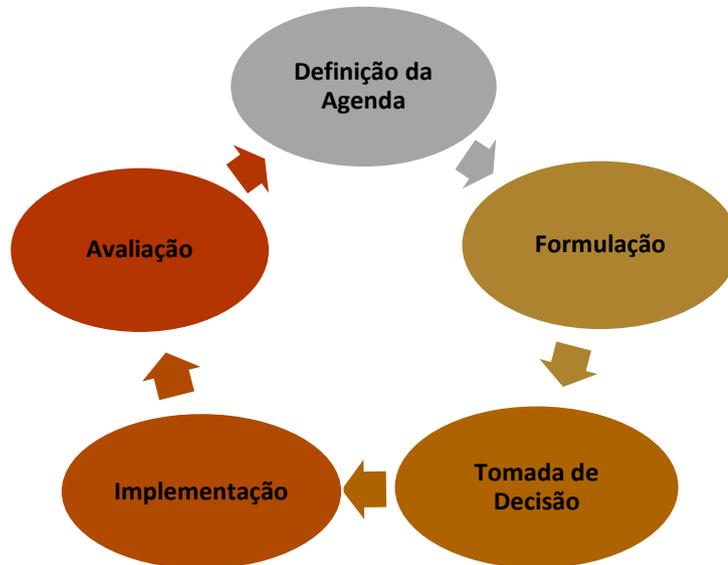
O penúltimo modelo proposto por Dye (2010) trata-se da *Opção Pública*, modelo em que as políticas públicas resultam de escolhas feitas por atores (governantes, cidadãos, legisladores, candidatos, técnicos etc.) que agem conforme seus interesses individuais. Ainda assim, para o autor, mesmo movidos por interesses individuais, é possível alcançar minimamente pontos convergentes, principalmente aqueles relacionados a temas que vão garantir o funcionamento de ações que não podem ser gerenciadas individualmente. Essas ações de cunho mais coletivo resultariam em implementação de políticas públicas.

Por fim, há o modelo *Sistêmico*, no qual se tem o entendimento de que as políticas públicas decorrem do sistema político. Logo, o sistema político afetaria diretamente o conteúdo da política pública, na medida em que ela resulta de uma relação entre as demandas efetuadas pela sociedade (indivíduos ou grupos) e a necessidade de manutenção do próprio sistema vigente.

Para a pesquisa em questão, fez-se a opção de utilizar o modelo analítico baseado no Ciclo de Política Públicas (*Policy Cycle*), que, nas palavras de Trevisan e Bellen (2008, p. 532), “pode servir como um quadro de referência para a análise processual das políticas públicas”; ou como esclarece Rua (2009, p. 37), “a correta compreensão do ciclo das políticas pode ser de grande valia para o gestor, favorecendo seu entendimento correto do processo das políticas

públicas e auxiliando-o a refletir com clareza sobre como e mediante que instrumentos as políticas poderão ser aperfeiçoadas”. O ciclo apresenta-se conforme Figura 1.

Figura 1 – Ciclo de Políticas Públicas.



Fonte: Jannuzzi (2016).

As etapas do ciclo de políticas públicas (*policy cycle*), de acordo com Jannuzzi (2016), podem ser apresentadas da seguinte forma:

a) Definição da Agenda Política (*Agenda-Setting*), que corresponde à etapa na qual determinada questão passa a ser evidenciada como um problema público, o que, por sua vez, gera a necessidade de ação governamental para a sua resolução;

b) Formulação de Políticas e Programas (*Policy Formulation*), correspondente ao processo de construção de possíveis soluções e encaminhamentos para lidar com a questão recém-legitimada na agenda;

c) Tomada de Decisão Técnica-Política (*Decision Making*), fase na qual são definidas as estratégias a serem adotadas, decidindo-se por uma ou algumas das alternativas formuladas. Nessa etapa, é refletida a capacidade do formulador em observar as restrições e o processo que culmina na produção de alternativas;

d) Implementação de Políticas e Programas (*Policy Implementation*), etapa em que a política pública começa a ser executada, na qual os recursos que foram alocados começam a se transformar em ações e atividades capazes de iniciar o processo de mudança de determinada realidade;

e) Avaliação das Políticas e Programas (*Policy Evaluation*), etapa em que é avaliado se as estratégias adotadas estão conseguindo solucionar o problema inicial, sendo confrontados os resultados obtidos com os que haviam sido planejados/esperados.

Autores como Secchi (2013) e Pinto (2008), que realizaram estudos sobre o Ciclo de Políticas Públicas, utilizam modelos semelhantes ao apresentado por Jannuzzi (2016). O primeiro autor define que as etapas do ciclo são a Identificação do problema, Formação da agenda, Formulação de alternativas, Tomada de Decisão, Implementação da política pública, Avaliação da política pública e Extinção da política pública. Já Pinto (2008), por meio do levantamento bibliográfico realizado a partir de outros estudos, sinaliza que o ciclo de políticas públicas é composto pelas etapas de Determinação da agenda, Formulação e legitimação da política, Implementação de políticas e Avaliação de políticas.

É importante destacar que há um ponto de convergência entre os autores apresentados, os quais, em seus respectivos estudos, apontam que apesar das definições das etapas propostas por meio do Ciclo de Políticas Públicas, as referidas etapas são utilizadas como instrumentos de organização e planejamento, não havendo rigidez e sequencialidade, podendo duas ou mais etapas ocorrerem de forma simultânea.

Nesta pesquisa, enfatiza-se a **etapa da avaliação**, a qual, como instrumento inserido no campo de investigação científica de políticas públicas, passou a ganhar relevância em meados da década de 1960, nos Estados Unidos, estando envolta no contexto dos anos pós-guerra, em que o papel do Estado é fortemente questionado, tanto no que diz respeito às suas próprias funções quanto na real eficácia de suas ações interventoras na realidade social. Tem-se, então, a necessidade de se avaliar o sucesso das políticas e programas públicos, verificando a eficácia do uso dos recursos do Estado. Ademais, a avaliação era tida como uma ferramenta de planejamento e apoio aos formuladores de políticas públicas e aos gerentes de alto escalão inseridos na administração pública (Faria, 2005; Trevisan; Bellen, 2008; Falsarella, 2015).

Na América Latina, a avaliação de políticas públicas passou a ter destaque no final da década de 1980, momento em que a administração pública vivenciou a *New Public Management* (NPM), que está associada às transformações ocorridas nos Estados nacionais. Nesse período, a avaliação de políticas públicas adquire espaço em razão da compreensão que se tinha acerca da necessidade de modernização e reforma do Estado, estando relacionada a práticas que legitimassem a racionalização e contenção dos gastos públicos, a busca da melhoria da eficiência, capacidade gerencial, transparência da administração pública e responsabilização dos gestores públicos (Faria, 2005; Trevisan; Bellen, 2008). Para Fernandes (2012, p. 136), na América Latina, “observa-se uma preocupação em implantar a gestão pública orientada para

resultados, de caráter geral, e em desenvolver processos e sistemas tecnológicos de avaliação de desempenho das ações governamentais”.

No Brasil, a avaliação de políticas públicas começou a ter destaque no início da década de 1990 e está relacionada a uma série de fatores, como a crise fiscal ocorrida à época, que reduziu as receitas do governo; o aprofundamento da crise fiscal e da desigualdade aumentou a busca por programas sociais públicos; demanda por melhor utilização dos recursos públicos; o processo de reforma do Estado e o enfoque dado à administração gerencial; e as discussões sobre participação e controle social no contexto pós-CF de 1988. Além disso, houve cobrança dos organismos internacionais, como a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (Cepal), o Banco Mundial (World Bank), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), dentre outros, que solicitavam a verificação dos resultados dos programas sociais por eles financiados (Jannuzzi, 2011; Ramos; Schabbach, 2012; Fernandes, 2012; Garcia, 2020).

Vidal (2011) aponta que no âmbito da *New Public Management*⁶, a avaliação passou a ser ferramenta essencial, haja vista que está pautada nos resultados efetivos da gestão, procurando mediar e verificar a adequação entre os objetivos propostos e os resultados efetivamente obtidos, substituindo os sistemas tradicionais de controle, que estavam ordenados na fiscalização das ações realizadas pela gestão, sendo exercido principalmente na figura das corregedorias.

Nesse cenário, a avaliação de políticas públicas, sob o ponto de vista da gestão, está associada a aspectos relacionados à melhoria dos índices de governança, à busca por eficiência no emprego dos recursos públicos, ao fomento da transparência e ao estímulo da *accountability* (Teixeira; Gomes, 2019).

No tocante à associação entre avaliação e governança, Casimiro e Simonian (2019, p. 488) pontuam que a governança é “uma ferramenta útil para estudar tanto a eficácia quanto o teor democrático da formulação de políticas públicas. Ela coloca em relevo os arranjos institucionais que condicionam a maneira pela qual são, além de formuladas, implementadas e avaliadas as políticas públicas”. As autoras têm como foco a governança inserida no contexto educacional (educação municipal) e observam que, nesse aspecto, a governança contribui para a efetividade das ações educativas e, por conseguinte, colabora, dentre outros fatores, para o planejamento estratégico, gestão dos riscos e conflitos internos, bem como para o fomento à

⁶ Vidal (2011) aponta que além da avaliação, a *New Public Management* é marcada por postulados que envolvem a redução do tamanho do Estado, a descentralização, a desburocratização, a diminuição de escalas hierárquicas nas organizações, a participação da população nas decisões e, por último, a mudança no perfil dos servidores que compõem as organizações.

transparência e *accountability*, aspectos que também são observados na gestão universitária, como é o caso da UFPA.

De acordo com o Tribunal de Contas da União (TCU, 2020)⁷, as organizações devem instituir práticas que permitam que a governança se estabeleça como mecanismo organizacional, a exemplo de definir quais estratégias devem ser adotadas para a melhoria da gestão; monitorar o alcance dos resultados organizacionais; e promover a transparência e garantir a *accountability*. Ainda segundo o TCU, é fundamental que se tenha o controle sobre como os recursos públicos estão sendo utilizados e se as metas estabelecidas no âmbito das políticas e programas públicos estão sendo atingidas, tendo em vista que a sociedade precisa ter retorno do recurso que está sendo empregado.

Para Castello e Vidal (2018), nas universidades, a gestão deve estar orientada para o desenvolvimento de mecanismos que busquem otimizar os serviços ofertados à comunidade universitária, observando interesses que envolvem a equipe administrativa e o corpo docente, os discentes – que são a razão de existência da instituição – e a sociedade – que é a principal financiadora da universidade. Segundo os autores, todos os interesses devem convergir em resultados que possam medir eficiência e eficácia dos gastos, a transparência das ações e a *accountability*, condições visualizadas na avaliação de políticas públicas.

Por ainda ser um campo relativamente novo, não há uma única conceituação acerca da definição da avaliação de políticas públicas. No entanto, autores como Ala-Harja e Helgason (2000), Costa e Castanhar (2003), Faria (2005), Ramos e Schabbach (2012), Jannuzzi (2015, 2021), Cunha (2018), Oliveira e Passador (2019) e Mendes e Lima (2021) apontam alguns caminhos que devem ser observados quando se trata de avaliação de políticas públicas, os quais serão resumidamente apresentados nos próximos parágrafos.

Para Ala-Harja e Helgason (2000, p. 5), a avaliação é “uma ferramenta que visa oferecer informações quanto aos resultados obtidos por organizações e programas. [...] é um mecanismo de melhoria no processo de tomada de decisão, a fim de garantir melhores informações aos governantes, sobre as quais eles possam fundamentar suas decisões e melhor prestar contas sobre as políticas e os programas públicos”. Nesse contexto, a avaliação constitui-se na determinação de valor de uma atividade, programa ou política, um julgamento tão sistemático e objetivo quanto possível, podendo ser efetuado por avaliadores internos ou externos;

⁷ Para o TCU (2020), a governança compreende “os mecanismos de liderança, estratégia e controle postos em prática para avaliar, direcionar e monitorar a atuação da gestão, com vistas à condução de políticas públicas e à prestação de serviços de interesse da sociedade”.

contempla aspectos qualitativos, não se confundindo com o mero acompanhamento das ações governamentais (Ramos; Schabbach, 2012).

Conforme observado por Costa e Castanhar (2003), a avaliação pode funcionar como

um instrumento fundamental para se alcançar melhores resultados e proporcionar uma melhor utilização e controle dos recursos, além de fornecer aos formuladores de políticas sociais e aos gestores de programas dados importantes para o desenho de políticas mais consistentes e para a gestão pública mais eficaz (Costa; Castanhar, 2003, p. 971).

Dessa maneira, a avaliação de políticas públicas pode ser apontada como forma de se fornecer elementos para o desenho de novas intervenções ou para o aprimoramento de políticas e programas em curso e como parte da prestação de contas e da responsabilização dos agentes estatais, isto é, como elemento central da *accountability* (Faria, 2005). Sendo assim, a avaliação de políticas públicas torna-se cada vez mais indispensável, à medida que é crescente a demanda por serviços públicos que apresentem maior qualidade, eficiência e efetividade (Oliveira; Passador, 2019).

Mendes e Lima (2021, p. 679) definem que a avaliação de programas e políticas públicas é “uma etapa crucial dentro do ciclo político, focada na aferição dos objetivos e suas consequentes ações que podem desencadear de forma inesperada, levando a possíveis mudanças, adaptações e melhorias nos meios de implementação”. Torna-se, portanto, uma importante ferramenta para a melhoria da eficiência do gasto público e do controle sobre as ações do Estado, bem como para auxiliar na divulgação dos resultados obtidos por governos. Além do mais, a avaliação permite que os formuladores, os implementadores e os gestores das políticas públicas tomem suas decisões com maior conhecimento, identificando os êxitos e os pontos que contribuem para que o objetivo não seja alcançado em sua plenitude (Cunha, 2018).

São considerados objetivos da avaliação de políticas públicas: promover a melhoria da gestão das organizações públicas; aperfeiçoar a qualidade dos serviços públicos; subsidiar a tomada de decisão no que se refere à alocação de recursos orçamentários; proporcionar o acompanhamento das ações descentralizadas; aumentar a *accountability* e transparência das ações do governo; e contribuir para um processo de aprendizagem (Nassuno, 2003, p. 104-105).

Para Jannuzzi (2015, p. 25-26), a avaliação pode ser compreendida como “um conjunto de procedimentos técnicos para produzir informação e conhecimento [...] com o objetivo de produzir evidências, compilar dados e sistematizar estudos que contribuam para o aperfeiçoamento de programas e projetos, além da consecução de seus objetivos”. Segundo o autor, a avaliação de políticas públicas é uma atividade de extrema importância, pois, de um

lado, auxilia no aprimoramento dos programas públicos e seus desdobramentos e, de outro, contribui para a promoção da transparência pública e da *accountability*, além de orientar na alocação dos recursos orçamentários (Jannuzzi, 2021).

Após a discussão sobre os conceitos de avaliação, é necessário compreender como os estudos sobre avaliação de políticas públicas foram se transformando ao longo do tempo. Para isso, apresenta-se, a seguir, o processo histórico da avaliação, que, de acordo com os autores Faria (2005), Falsarella (2015) e Fernandes (2012), está dividido em quatro gerações sucessivas⁸.

Nesse contexto, menciona-se que a primeira geração (1800-1900) é marcada pela busca rigorosa de métodos científicos, com vistas à promoção de um viés mais técnico, sendo permeada pela mensuração quantitativa e a experimentação. Os principais estudiosos dessa geração entendiam que se fazia necessário validar, por meio da experimentação, a efetividade dos programas sociais; além disso, entendiam que se a avaliação fosse bem conduzida, constituir-se-ia como um importante instrumento de *feedback*, e que os seus resultados poderiam ser utilizados pelos formuladores, decisores e administradores de políticas (Falsarella, 2015).

A segunda geração (1939-1965) é tida como uma geração mais descritiva, na qual se privilegiou a descrição como instrumental fundamental para se avaliar as políticas públicas, sua abordagem estava baseada no pragmatismo. O principal teórico (Ralph W. Tyler) apontava que, ao se avaliar, seria indispensável comparar objetivos pretendidos com objetivos efetivamente alcançados, sendo essa comparação a principal função da avaliação. O papel do avaliador era, portanto, descrever de maneira minuciosa o programa. Se comparada à primeira geração, a mensuração se tornou apenas um dos instrumentos que poderiam ser utilizados. Ademais, passou-se a entender que os experimentos tão propagados na primeira geração são ferramentas insuficientes quando se pensa em pesquisa social, a qual demanda maior amplitude de métodos (Faria, 2005; Falsarella, 2015).

A terceira geração (1965-1989) se constitui como a geração do “julgamento”, na qual se defendia que, além de medir e descrever (pressupostos observados na primeira e segunda geração), era necessário julgar o conjunto de todas as dimensões do objeto. Dessa forma, o principal objeto avaliado deixava de ser o resultado e passava a ser o processo, havia a

⁸ Em que pese a definição mais utilizada seja o estabelecimento de quatro gerações de estudos avaliativos, autores como Rodrigues e Araújo (2015) apresentam que há uma quinta geração de estudos avaliativos, a qual pode ser determinada de “avaliação social”, que se constitui por meio de um processo estratégico, participativo-emancipatório e político. A quinta geração representaria um projeto de longo prazo, no qual o desenvolvimento está intrinsecamente relacionado às questões sociais.

compreensão de que os aspectos políticos deveriam ser observados. Para os principais autores dessa geração, a prática de avaliação dependia, dentre outras coisas, das circunstâncias, do contexto e do propósito da avaliação. Havia carência de referencial teórico e metodológico que embasasse as avaliações. Assim, o avaliador passa a ter um papel de juiz (Falsarella, 2015; Rodrigues; Araújo, 2015).

A quarta geração (a partir de 1989), tem como seus principais teóricos Guba e Lincoln e ficou conhecida como a geração “reativa”, que se caracteriza principalmente pela oposição à investigação positivista e pela compreensão de que o mundo real é uma construção dos diversos atores sociais, que (re)constroem o significado social dos acontecimentos ao longo do tempo. Nessa geração, destacam-se como itens importantes: a definição expandida de *stakeholder* (formuladores, gerenciadores, beneficiários e outras pessoas que tem interesse no resultado da avaliação); a relação interativa, interdependente e intersubjetiva entre o avaliador e os *stakeholders* (muda-se a visão de que os beneficiários são apenas fontes de dados); a garantia da participação intensa dos *stakeholders* no processo de definição das melhores estratégias a serem adotadas no processo de avaliação; a utilização de métodos qualitativos, pela qual se estabeleceu o entendimento de que a coleta e análise de dados, realizada a partir das construções sociais, possuem a mesma relevância que a coleta e análise das informações mensuráveis. De maneira geral, os aspectos humanos, éticos e socioculturais são levados em conta nesse processo (Falsarella, 2015; Rodrigues; Araújo, 2015; Silva; Borges, 2020).

De acordo com Fernandes (2012), cada uma das gerações apresentadas possui características próprias e refletem o contexto do sistema político da época em que estão inseridas. Para a autora, a discussão contribui para a instituição da avaliação como ferramenta de suporte à gestão pública.

Ao se discutir avaliação de políticas públicas, é interessante apresentar as contribuições de Cohen e Franco (1993) e Cunha (2018), os quais definem que existem maneiras diferentes de se realizar a avaliação, por isso, propõem, a partir da adoção de critérios, uma classificação das avaliações sob diferentes perspectivas. No Quadro 1, apresentam-se as principais classificações das avaliações de políticas públicas.

Quadro 1 – Classificação de avaliações de políticas públicas.

| CLASSIFICAÇÃO/ CRITÉRIO | TIPO | CONCEITO |
|------------------------------------|---------------------|--|
| Quem realiza | Externa | Avaliação realizada por especialistas externos à instituição. Apresenta como vantagens a isenção e objetividade dos avaliadores externos, bem como a possibilidade de comparação com avaliações já realizadas; e como desvantagens apresenta o difícil acesso aos dados e uma provável posição defensiva das pessoas que compõem a equipe que terá o trabalho avaliado. |
| | Interna | Avaliação realizada/executada dentro da instituição. Apresenta como vantagens a maior colaboração das pessoas que atuam na instituição, bem como a possibilidade de aprendizagem e reflexão acerca das atividades institucionais. Já as desvantagens estão relacionadas com a perda da objetividade, tendo em vista a aproximação dos avaliadores com o processo de execução da política/programa. |
| | Mista | Avaliação que engloba os dois tipos anteriores (externa e interna), em que os avaliadores externos possuem contato estreito com os participantes da política/programa a ser avaliado. |
| | Participativa | Avaliação em que se busca diminuir a distância entre os avaliadores e os beneficiários, sendo prevista a participação efetiva do público-alvo no processo de planejamento, execução e avaliação das ações. |
| Momento | Ex-Ante | Avaliação realizada no início de uma política ou programa, com o objetivo de dar suporte à decisão quanto à sua implementação. |
| | Ex-Post | Avaliação realizada durante ou ao final da execução de uma política ou programa. Busca-se basear as decisões nos resultados alcançados, sendo observadas a eficiência, eficácia e a efetividade. |
| Natureza | Formativa | Está relacionada à análise e produção de informação sobre a etapa de implementação de uma política ou programa. Contribui para o fornecimento de elementos que permitam a correção de procedimentos para a melhoria dos processos. |
| | Somativa | É realizada nas fases finais de uma política ou programa, quando a implementação já ocorreu há algum tempo ou após o processo de implementação. De modo geral, é realizado um julgamento do valor geral do resultado, podendo ser ou não indicada a continuidade da política ou programa. |
| Enfoque/Objetivo | Processos | Avaliação realizada durante a implementação da política ou programa. É efetuada periodicamente, procurando detectar as dificuldades que ocorrem para efetuar correções ou adequações. Sua função principal é medir a eficiência de operação do programa. |
| | Impactos/Resultados | Avaliação realizada durante ou após a finalização da política ou programa, em que se busca verificar em que medida os objetivos foram alcançados e quais são os seus efeitos. Serve de suporte para a decisão sobre a política, como continuação do programa e/ou formulação de outros. |

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

Do ponto de vista da pesquisa realizada (avaliar a eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil no âmbito da Universidade Federal do Pará, no período de 2017 a 2021), classifica-se a avaliação como: a) *Interna*: a pesquisadora/avaliadora compõe a equipe que atua na operacionalização da política de assistência estudantil na UFPA, e os resultados do trabalho podem contribuir para a obtenção de dados, bem como gerar conhecimento para a unidade de trabalho da servidora; b) *Ex-Post*: a avaliação, embora tenha sido realizada durante a vigência/execução do PNAES, limitou-se ao período 2017 a 2021; c) *Somativa*: foi realizada levando em consideração que a implementação das ações de assistência estudantil na universidade já foi efetivada há um tempo considerável; d) *Impactos/Resultados*: a avaliação verificou em que medida os objetivos foram alcançados e quais são os seus efeitos sobre os beneficiários do programa. Nesse contexto, cita-se que na avaliação de políticas públicas, prevalecem três dimensões básicas para mensurar os resultados obtidos, são elas: a eficiência, a efetividade e a eficácia.

A avaliação de eficiência diz respeito à relação entre o esforço empregado na implementação de uma dada política e os resultados alcançados, correspondendo a uma melhor relação custo/benefício possível para o alcance dos objetivos estabelecidos na política/programa. Em resumo, significa atingir os objetivos do programa, priorizando as normas estabelecidas, sempre buscando a racionalização dos recursos destinados à execução da política (Costa; Castanhar, 2003; Arretche, 2013; Oliveira; Passador, 2019).

A avaliação de efetividade se refere ao exame da relação entre a implementação de um determinado programa e seus impactos e/ou resultados, isto é, seu sucesso ou fracasso em termos de uma efetiva mudança nas condições sociais prévias da vida das populações atingidas pela política ou programa sob avaliação. Nesse tipo de avaliação, são medidas tanto a quantidade quanto a qualidade das metas alcançadas pelo programa, e o conceito está muito relacionado a determinados ideais de igualdade e justiça social (Cohen; Franco, 2003; Arretche, 2013).

Por fim, a avaliação de eficácia corresponde ao grau em que se alcançam os objetivos e metas da política ou programa, em um determinado período de tempo, independentemente dos custos implicados. Busca medir a relação entre os objetivos e os instrumentos de um dado programa e seus resultados efetivos, significa estabelecer umnexo causal entre, de um lado, alguns de seus aspectos e, de outro, eventuais alterações na situação ou nos atributos dos destinatários (Cotta, 1998; Costa; Castanhar, 2003).

Por meio dessas definições, entende-se que a avaliação de políticas públicas é um instrumento importante para que gestores públicos possam mensurar a eficiência, a eficácia e a

efetividade de um programa e das políticas públicas. Dessa maneira, na presente pesquisa, fez-se a opção em realizar a avaliação da eficácia, por entender que seja a mais adequada aos objetivos propostos na pesquisa, uma vez que a avaliação da eficácia pode ser tida como “uma equação entre metas anunciadas por um programa e, com base nas informações disponíveis, as relaciona às metas alcançadas” (Arretche, 2013, p. 130).

2.2.1 Avaliação de políticas públicas e assistência estudantil

A temática referente à avaliação de políticas públicas voltadas à assistência estudantil tem sido objeto de pesquisas acadêmicas a nível nacional. Nesse tópico, serão apresentados os principais trabalhos acadêmicos vinculados à temática. A pesquisa sobre as publicações (artigos científicos e dissertações) foi realizada nas plataformas SPELL (*Scientific Periodicals Electronic Library*); *Google Scholar*; *SciELO (Scientific Electronic Library)*; e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Utilizou-se os descritores “avaliação assistência estudantil” e “avaliação PNAES”, e optou-se por publicações vinculadas às Revistas e Programas de Administração e Gestão Pública, com recorte temporal nos anos de 2016 a 2022.

Inicialmente, enfatiza-se que, para a presente pesquisa, a avaliação de política de assistência estudantil é compreendida como elemento essencial para a melhoria dos serviços de assistência aos estudantes promovidos pelas universidades. A avaliação colabora para a percepção sobre a gestão, o processo de implementação e a articulação entre os vários setores que atuam no atendimento aos estudantes.

Lima e Ferreira (2016), em artigo intitulado “Mapeamento e Avaliação das Políticas Públicas de Assistência Estudantil nas Universidades Federais Brasileiras”, objetivam mapear e avaliar as ações executadas nas IFES voltadas à permanência do discente na universidade durante a graduação. E, como resultado da pesquisa, os autores concluem que as políticas de assistência estudantil, por intermédio das ações do PNAES, podem ser consideradas eficazes, já que atingem seu objetivo diante do contexto no qual se inserem. Entretanto, citam que as ações desenvolvidas pelas IFES estão predominantemente vinculadas às áreas de alimentação e transporte. Esse indicativo sugere a focalização dos serviços ofertados aos discentes, haja vista que o PNAES possui dez áreas de atuação.

Os pesquisadores Macedo e Soares (2020) avaliaram a eficácia do PNAES para a permanência de cotistas nos cursos de graduação da UFPB. O interessante desse trabalho é que a metodologia de avaliação utilizada pelos autores é realizada com base na definição das

seguintes dimensões avaliativas: relação entre demanda e benefício, gestão dos recursos, perfil dos estudantes cotistas atendidos pelo PNAES e a avaliação da qualidade da permanência. Para os autores, a “avaliação da eficácia é multidimensional e possibilita o uso de tendências de abordagens variadas, inclusive o uso de outras dimensões de avaliação que estejam alinhadas aos objetivos institucionais dos referidos programas” (Macedo; Soares, 2020, p. 443).

Souza e Costa (2020) investigaram aspectos relacionados ao monitoramento e avaliação da assistência estudantil ofertada a estudantes universitários, tendo como recorte o Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). De acordo com os autores, a “avaliação tem por finalidade aprimorar a gestão, produzir evidências, contribuir para a aprendizagem organizacional, aperfeiçoar a política e/ou o programa, já o monitoramento consiste em fornecer informações sistemáticas para que a avaliação aconteça (Souza; Costa, 2020, p. 371)”. Mediante a realização da pesquisa, foi evidenciado que a UFRPE carece de mecanismos, critérios, indicadores e parâmetros eficientes para que sejam realizados acompanhamentos, o que, por sua vez, impacta na concretização dos objetivos estabelecidos no PNAES.

Cespedes *et al.* (2021) realizaram uma avaliação de impacto concernente ao Programa de Permanência Estudantil da UNIFESP, buscando aferir a eficácia do programa na universidade. Para isso, foram comparados os índices de evasão e o rendimento acadêmico entre os participantes do programa e os não participantes. Como resultado, verificou-se que a quantidade de estudantes desistentes é menor entre os que receberam algum tipo de auxílio assistencial; e que a porcentagem de estudantes em curso e formados é maior entre aqueles que foram assistidos por algum tipo de auxílio. Nesse sentido, para os autores, o programa tem cumprido seu objetivo, isto é, fomentar condições de permanência e aproveitamento pleno da formação dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

No que se refere às publicações realizadas no âmbito de programas de pós-graduação, Penha (2016), em sua pesquisa na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cita que a assistência estudantil compõe um debate recente e de grande relevância, principalmente ao se considerar que o Brasil é um país marcado por grandes desigualdades sociais. No entanto, conforme a autora, as pesquisas sobre a temática focalizam as etapas de planejamento e implementação, havendo escassez de informações referentes ao monitoramento e à avaliação do PNAES. O trabalho da autora possui como objetivo analisar as estratégias e os mecanismos previstos e utilizados para o monitoramento e avaliação do PNAES no âmbito da UFPE, e apontou como resultado que esses processos estavam em fase de estruturação e eram aplicados

restritamente no *campus* de Recife, o que provocava ausência de uma avaliação sistemática do PNAES em âmbito geral na universidade.

Nesse mesmo contexto, Cavalcanti (2016) realizou avaliação do PNAES na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), corroborando a pesquisa anterior, e enfatiza que, no tocante à política de assistência estudantil nas IFES, faz-se necessária a criação de ferramentas de avaliação e monitoramento de programas sociais, que gerem, entre outros fatores, a transparência dos resultados alcançados. Em seu estudo, verificou que o PNAES é eficaz e que há uma superioridade nos coeficientes de rendimentos acadêmicos dos estudantes beneficiários em relação aos não beneficiários, bem como uma taxa de evasão inferior dos beneficiários em relação aos demais estudantes do *campus*.

Martins (2017) pesquisou sobre assistência estudantil no Instituto Federal do Maranhão (IFMA), e aponta que a avaliação é parte fundamental do processo das políticas públicas, cujo objetivo maior é oferecer informações para decisores políticos sobre o impacto de medidas públicas orientadas para mudanças de comportamentos e situações. Em relação à política de assistência estudantil, menciona que houve um incremento impulsionado pela conjuntura nacional e por determinantes internos à instituição. Ressalta que a política representa um importante instrumento para o acesso e a permanência dos estudantes, embora tenha constatado algumas fragilidades e limitações relativas ao alcance dos objetivos propostos.

Para Eloi (2018), que pesquisou sobre a assistência estudantil na Universidade Federal de Viçosa (UFV), é relevante a elaboração de estudos sobre avaliação que possam colaborar para fornecer elementos de aprimoramento do PNAES, como parte da prestação de contas e atendimento à legislação que o instituiu; e, também, como meio de melhorar o processo decisório dos agentes públicos frente aos escassos recursos públicos para enfrentamento dos problemas sociais que afligem a sociedade brasileira.

Por fim, Mauricio (2019) pesquisou sobre os resultados da implementação do PNAES no âmbito da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Destaca que o programa permitiu avanços significativos no caminho de dirimir desigualdades históricas e oportunizar o acesso de grupos menos favorecidos às universidades públicas brasileiras, bem como contribuiu para aspectos relacionados à permanência e conclusão dos cursos de graduação.

No que concerne aos estudos sobre a política de assistência estudantil da UFPA, segundo consulta⁹ ao Repositório Institucional da UFPA, Catálogo Teses e Dissertações do

⁹ Nas consultas aos portais, foram utilizados os seguintes descritores: “Assistência Estudantil”, “Assistência Estudantil na UFPA”, “Programa Nacional de Assistência Estudantil”, “Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPA”, “Programa Permanência na UFPA” e “PNAES UFPA”.

Sistemas de Bibliotecas da universidade e ao Catálogo de Teses & Dissertações (CAPES), a partir de 2010 (ano de criação do PNAES), foram realizadas seis pesquisas em nível de mestrado sobre a temática da assistência estudantil, mas não foram identificadas produções vinculadas a programas de doutorado.

Em 2014, o pesquisador Santiago, em sua dissertação de mestrado, estudou sobre a “Política de assistência estudantil no governo Lula”, o qual destacou que com a adoção da política de cotas nas IFES, torna-se imprescindível uma política de permanência que dê conta dessa atual configuração; apontou que a assistência estudantil promovida no governo Lula apresenta “uma concepção limitada, fragmentada e focalizada nos segmentos sociais mais empobrecidos da população, haja vista a referida política adotar a lógica do menor recurso orçamentário para o maior quantitativo de atendimento” (Santiago, 2014, p. 18).

Mendes (2016), aluno vinculado ao PPGGP/NAEA, que em sua dissertação avaliou a permanência e o desempenho acadêmico de alunos ingressantes pelo sistema cotas e os comparou com alunos ingressantes via ampla concorrência, nos anos de 2009 a 2011, tendo como base para a análise o índice de evasão, taxa de aprovação e índice de integralização de curso, identificou que o rendimento acadêmico dos cotistas é estaticamente semelhante aos dos não cotistas. Além disso, pontuou que o Programa Permanência da UFPA é outro fator que pode ter contribuído para a redução da evasão de cotistas. No entanto, conforme o autor, trata-se de hipótese a ser evidenciada em outros estudos.

Outro trabalho que merece destaque foi efetuado por Silveira (2017), que pesquisou sobre a relação entre a Assistência Estudantil desenvolvida pela UFPA e a permanência até a finalização da graduação dos discentes do curso de Licenciatura em Pedagogia, *campus* de Belém. Segundo a autora, apesar dos avanços observados na assistência estudantil, a referida política ainda não supre a demanda dos estudantes de graduação da UFPA. Ademais, no caso específico dos alunos do curso de Pedagogia, a pesquisadora verificou que, em sua maioria, não há relação direta entre a conclusão do curso e as ações ofertadas pela Assistência Estudantil da UFPA.

Pinheiro (2017), em seu estudo, buscou refletir as relações presentes na política de assistência estudantil da UFPA, com ênfase no Programa Permanência. De acordo com a autora, identificou-se a ausência de avaliação da gestão política institucional e dos fundamentos políticos e ideológicos do modelo de gestão implementado que colabore para o estudo das problemáticas, desafios e possibilidades da gestão institucional.

De acordo com Araújo (2022), que pesquisou sobre “as possíveis determinações da permanência, ou não, de estudantes beneficiados pelos auxílios permanência e/ou moradia

(demanda geral) da política de Assistência Estudantil (AE) da Universidade Federal do Pará”, a demanda dos discente é superior ao número de vagas ofertadas nos editais; há centralização dos auxílios estudantis no *campus* de Belém; há fragilidade no que se refere ao vínculo empregatício (contrato de trabalho) de parte dos servidores que atuam na assistência estudantil; e, por fim, a autora afirma que o PNAES impõe limites às instituições de ensino e, em razão disso, não contribuiu de forma concreta e efetiva para o desenvolvimento de políticas estudantis.

Por último, cita-se a pesquisa efetuada por Conceição (2022), a qual analisou o processo de implementação da Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAE) na UFPA. Para a pesquisadora, o recurso disponível para a realização das ações do PNAES na UFPA não atende à totalidade das demandas estudantis; o quantitativo de profissionais que compõe a equipe multiprofissional nos *campi* é insuficiente e compromete os atendimentos realizados; a assistência estudantil, instituída no âmbito do PNAES e da UFPA, possui uma lógica fragmentada, pontual e focalizada que “inclui e exclui e redireciona o direito a assistência pelo estudante” (Conceição, 2022, p. 8).

Para finalizar este tópico, enfatiza-se que a avaliação de programas sociais, como é o caso do objeto da pesquisa, pode se caracterizar como fomento ao controle social sobre os recursos investidos na política de assistência estudantil da UFPA. Assim, como pontuado por Laisner e Mário (2014, p. 620), a avaliação mostra-se como “um instrumento estratégico de gestão e de controle social, na medida em que qualifica e completa a gestão das políticas públicas, assim como se abre a outros interesses mais amplos, com o reconhecimento dos diversos atores face aos objetivos da ação pública”.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O percurso metodológico adotado visa alcançar o objetivo da pesquisa, que consistiu em avaliar a eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil no âmbito da UFPA. Nesta seção, são apresentados os aspectos metodológicos adotados para cumprir o estabelecido como objetivo do estudo.

Nesse contexto, a presente pesquisa, do ponto de vista da sua natureza, classifica-se como aplicada, a qual, de acordo com Marconi e Lakatos (2002, p. 23) “caracteriza-se por seu interesse prático, isto é, que os resultados sejam aplicados ou utilizados, imediatamente, na solução de problemas que ocorrem na realidade”. Desse modo, pretende-se contribuir para a produção de conhecimento acerca desse tema, bem como a proposição de ações que auxiliem no monitoramento e avaliação da eficácia do PNAES.

A abordagem da pesquisa é do tipo qualitativa, pela qual foi possível compreender como estão organizados os serviços de assistência estudantil da UFPA, identificar como são realizados os processos de monitoramento e avaliação do PNAES na universidade, além de permitir a realização da avaliação de sua eficácia. Essa abordagem, de acordo com Marconi e Lakatos (2008, p. 269), “fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento”. Além disso, as técnicas qualitativas permitem ao pesquisador ser inovador e trabalhar mais nos limites de estruturas projetadas por ele (Creswell, 2007).

No que concerne aos objetivos, classifica-se como exploratória-descritiva. A primeira objetiva proporcionar uma visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato, com a finalidade de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores; e permite, ainda, o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos, delimitando, assim, um campo de trabalho e mapeando as condições de manifestação desse objeto.

Já a descritiva tem como objetivo descrever determinada população, fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis; procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas e relações com outros fatos (Gil, 2008; Severino, 2017). Salienta-se que existem poucos trabalhos publicados sobre assistência estudantil na UFPA e em apenas um encontra-se uma discussão inicial sobre a avaliação de assistência estudantil na universidade. Assim, a pesquisa proposta pretendeu analisar essa temática em uma perspectiva ainda não abordada por estudos anteriores.

Do ponto de vista dos procedimentos, a pesquisa é bibliográfica e documental. Inicialmente, foi realizado um levantamento da produção acadêmica referente à temática da

avaliação de políticas públicas, com enfoque na avaliação de políticas de assistência estudantil. A pesquisa foi efetuada nas plataformas SPELL; *Google Scholar*; *SciELO*; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Repositório Institucional da UFPA.

O levantamento bibliográfico ocorreu por meio de análise de livros, dissertações, teses e artigos de periódicos, dentre outros. Além disso, foram analisados documentos que versam sobre o PNAES e a política de assistência estudantil, tanto em âmbito nacional, como leis, decretos, manuais, relatórios do MEC e da CGU, quanto em nível local, como os relatórios de atividades da Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST), relatórios de gestão e resoluções da UFPA referentes à assistência estudantil e as ações afirmativas e, ainda, o PDI e o Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU/SAEST).

Na perspectiva da avaliação de políticas públicas, a pesquisa baseia-se na **avaliação de programa**, que é um empreendimento técnico-científico de uso de método da pesquisa social para investigar a situação, os problemas e os diferentes aspectos da gestão de um programa público. Está baseada no princípio da produção de conhecimento norteado pela lógica indutiva, do particular para o geral, como a observação, entrevistas e grupos de discussão; compreendem técnicas pouco ou semiestruturadas, para investigar, de forma exploratória, problemas complexos, pressupondo a proximidade do avaliador com o objeto avaliado (Januzzi, 2011).

No que se refere aos procedimentos, optou-se por adotar como estratégia de pesquisa o estudo de caso, que corresponde ao estudo minucioso e profundo de um ou mais objetos. É uma ferramenta de pesquisa que investiga um fenômeno contemporâneo e envolve procedimentos de planejamento, coleta, análise e interpretação de dados. O estudo de caso busca evidenciar o contexto em que uma ação ou intervenção ocorreu ou ocorre e a relevância de algumas situações-chave nos resultados de uma intervenção (Yin, 2001; Gil, 2009; Minayo, 2014).

No contexto da presente pesquisa, conforme mencionado anteriormente, o estudo de caso refere-se ao Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPA e buscou-se avaliar se esse programa oferta aos discentes em situação de vulnerabilidade social e econômica condições para permanência e conclusão do curso de graduação.

3.1 Lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada no âmbito da Universidade Federal do Pará (UFPA), que é uma instituição pública federal de ensino superior, criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, e possui personalidade jurídica sob a forma de autarquia especial, com autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. A instituição possui

como missão “produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável” (UFPA, 2016).

Figura 2 – Fotografia do *campus* Básico da UFPA.



Fonte: Anuário UFPA em números (2021).

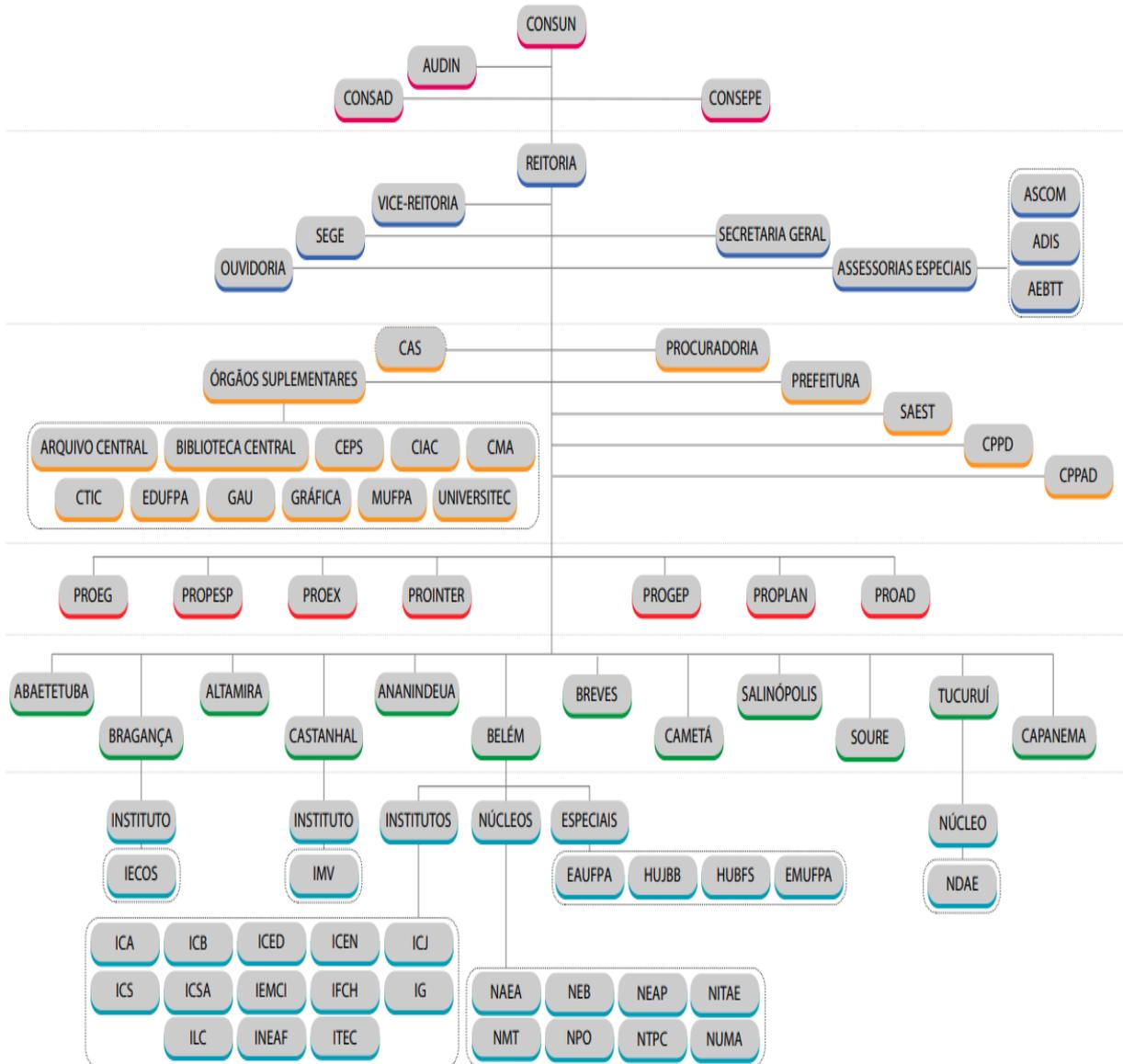
De acordo com o Regimento Geral da Universidade, a UFPA possui como finalidade

- I - Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, de forma a gerar, sistematizar, aplicar e difundir o conhecimento em suas várias formas de expressão e campos de investigação científica, cultural e tecnológica;
- II - Formar e qualificar continuamente profissionais nas diversas áreas do conhecimento, zelando pela sua formação humanística e ética, de modo a contribuir para o pleno exercício da cidadania, a promoção do bem público e a melhoria da qualidade de vida, particularmente do amazônida;
- III - Cooperar para o desenvolvimento regional, nacional e internacional, firmando-se como suporte técnico e científico de excelência no atendimento de serviços de interesse comunitário e das demandas sociopolítico culturais para uma Amazônia economicamente viável, ambientalmente segura e socialmente justa (UFPA, 2006, p. 4).

Para consecução dos objetivos propostos, adota-se uma série de princípios¹⁰, dentre os quais destaca-se o respeito à ética e à diversidade étnica, cultural, biológica, de gênero e de orientação sexual, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o pluralismo de ideias e de pensamento, o ensino público e gratuito e a defesa dos direitos humanos e a preservação do meio ambiente. A estrutura organizacional da UFPA está apresentada na Figura 3.

¹⁰ Os princípios estão definidos no Regimento Geral da Universidade (2006) e no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFPA 2016-2025 (2016).

Figura 3 – Organograma da UFPA.



Fonte: Relatório de Gestão da UFPA – Ano base 2021.

No que se refere à estrutura organizacional, a UFPA está estruturada em: a) Conselhos Superiores: Conselho Universitário (CONSUN), Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e Conselho Superior de Administração (CONSAD); b) Reitoria, que é um órgão executivo superior, responsável pela gestão, fiscalização e o controle das atividades desenvolvidas na universidade; c) Pró-Reitorias: Pró-Reitoria de Administração (PROAD), Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROESP), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), Pró-Reitoria de Relações Internacionais (PROINTER), Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal (PROGEP) e Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN); d) Unidades Acadêmicas (institutos, núcleos, Hospitais Universitários e Escola de Aplicação); e) *Campi* Universitários.

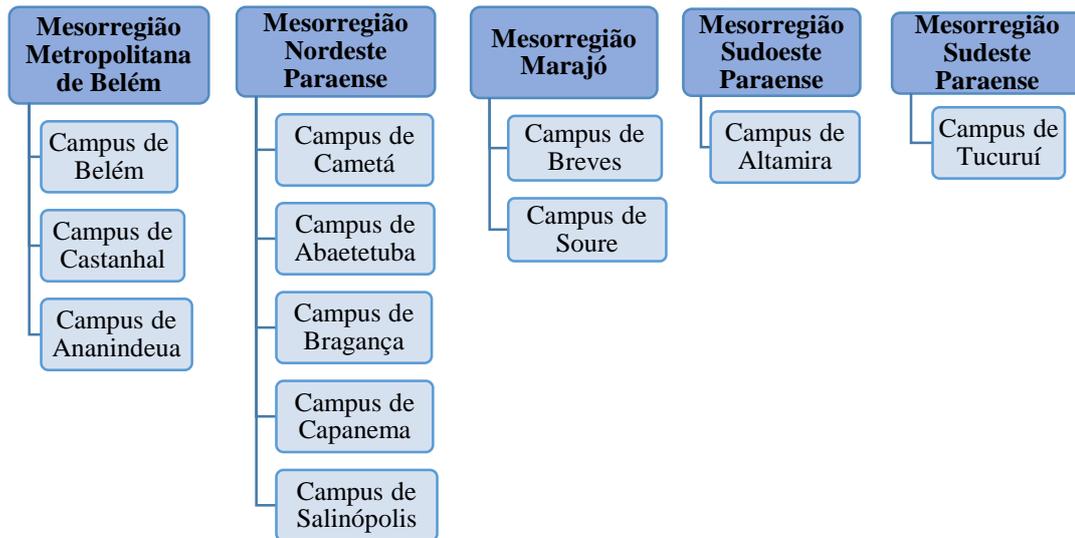
Conforme dados do Anuário Estatístico da UFPA, tendo como base o ano de 2021, a universidade possui uma população universitária estimada em 58.478 pessoas, que estão divididas em alunos da educação básica, profissional/tecnológica e cursos livres (5.274), alunos matriculados em curso de graduação (38.401) e de pós-graduação (9.424), docentes efetivos vinculados ao ensino de graduação e pós-graduação (2.498), docentes efetivos vinculados ao ensino da educação básica e profissional (241), docentes temporários (167) e técnico-administrativos em educação (2.473). Ressalta-se que nos dados disponíveis no Anuário, os profissionais contratados de forma terceirizada, bem como os docentes colaboradores não são contabilizados como pertencentes à população universitária.

3.2 Amostra da pesquisa

Neste subitem, apresenta-se o percurso para delimitação da amostra da pesquisa. Inicialmente, cabe lembrar a delimitação do espaço territorial da UFPA, anteriormente mencionado. A universidade possui sede e foro legal no município de Belém, está organizada em uma estrutura *multicampi*, tendo 12 *campi* universitários: *campus* de Belém (sede), Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Bragança, Breves, Cametá, Capanema, Castanhal, Salinópolis, Soure e Tucuruí. Os *campi* estão localizados em cinco mesorregiões¹¹ do estado do Pará, de acordo com a Figura 4.

¹¹ Optou-se por utilizar a definição de mesorregião adotada pela Fapespa (2021). De acordo com o órgão, o estado do Pará possui seis mesorregiões: Metropolitana de Belém, Nordeste Paraense, Marajó, Sudeste Paraense, Sudoeste Paraense e Baixo Amazonas. Ressalta-se que o IBGE, até o ano de 2016, utilizava a mesma definição empregada pela Fapespa, porém, desde 2017, o Instituto passou a adotar a divisão territorial definida como “Região Geográfica Intermediária”. Justifica-se a não utilização da definição adotada pelo IBGE em razão da concentração (88,04%) do número de alunos em apenas duas Regiões Geográficas Intermediárias, o que restringiria a amostra da pesquisa.

Figura 4 – *Campi* agrupados de acordo com a Mesorregião à qual pertencem.



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Conforme se observa na Figura 4, há uma concentração dos *campi* da UFPA nas mesorregiões Metropolitana de Belém e Nordeste Paraense, que juntas congregam oito *campi* universitários. Observa-se, ainda, a ausência de *campus* na Mesorregião Baixo Amazonas, em virtude de a região integrar oeste do estado do Pará, que é a região de abrangência da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA)¹², criada em 2009, a partir do desmembramento do *campus* de Santarém (vinculado à UFPA) e da Unidade Descentralizada da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA).

No contexto da pesquisa, a fim de apreender a realidade social e econômica dos *campi*, eles estão agrupados de acordo com a mesorregião à qual pertencem (Figura 4). A partir da divisão em mesorregiões, a pesquisa foi realizada no maior *campus* de cada mesorregião, o parâmetro para definição do maior *campus* foi o quantitativo de alunos matriculados, conforme a Tabela 1.

¹² A UFOPA foi criada pela Lei nº 12.085, de 5 de novembro de 2009.

Tabela 1 – Quantitativo de alunos matriculados em cursos de graduação da UFPA – 2020¹³.

| CAMPUS UNIVERSITÁRIO | Nº DE ALUNOS MATRICULADO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO (2020) | MESORREGIÃO |
|-----------------------------|---|------------------------|
| Belém | 21.686 (62.03%) | Metropolitana de Belém |
| Cametá | 2.559 (7.31%) | Nordeste Paraense |
| Castanhal | 2.045 (5.84%) | Metropolitana de Belém |
| Abaetetuba | 1.762 (5.05%) | Nordeste Paraense |
| Bragança | 1.630 (4.66%) | Nordeste Paraense |
| Altamira | 1.502 (4.29%) | Sudoeste Paraense |
| Ananindeua | 1.098 (3.15%) | Metropolitana de Belém |
| Tucuruí | 1.027 (2.93%) | Sudeste Paraense |
| Breves | 887 (2.54%) | Marajó |
| Salinópolis | 432 (1.24%) | Nordeste Paraense |
| Soure | 332 (0.95%) | Marajó |
| Capanema | 0 | Nordeste Paraense |
| Total | 34.960 | |

Fonte: Elaborada pela autora, adaptado de Anuário *UFPA em números* (2021).

Ressalta-se que, em concordância com os critérios estabelecidos, os *campi* escolhidos para a realização da pesquisa foram o *campus* de Belém (Região Metropolitana de Belém), *campus* de Cametá (Nordeste Paraense), *campus* de Altamira (Sudoeste Paraense), *campus* de Tucuruí (Sudeste Paraense) e *campus* de Breves (Marajó).

A pesquisa foi realizada com dois grupos distintos, que são, respectivamente: a) os alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica; b) os gestores da SAEST. Justifica-se a escolha dos dois grupos a partir da seguinte compreensão: os alunos são o público-alvo do Programa Nacional de assistência estudantil, e a avaliação dessas ações, a partir da ótica dos estudantes, propicia um olhar diferenciado sobre os serviços de apoio estudantil ofertados pela UFPA. O segundo grupo corresponde aos gestores da SAEST (Superintendente, Diretor e Coordenadores), que são responsáveis pela gestão administrativa e orçamentária dos assuntos que versam sobre a assistência estudantil na UFPA.

Nesse contexto, o primeiro recorte da amostra é constituído por alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica¹⁴, ingressantes na UFPA no ano de 2017 e que tenham sido atendidos pelo auxílio permanência (auxílio financeiro direto)¹⁵ no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021, com tempo de recebimento de no mínimo quatro semestres (24 meses).

Primeiro, é importante mencionar que a delimitação do ano de 2017 está vinculada ao tempo mínimo para a conclusão do curso de graduação, que, em média, é constituído de oito

¹³ No Relatório de Gestão (ano base 2021), não constam informações atualizadas por *campi* sobre o número de alunos matriculados nos cursos de graduação.

¹⁴ Explica-se que o recorte dos alunos participantes se deu pela definição do próprio público-alvo das ações de assistência estudantil previstas no PNAES, em nível nacional, e na PINAE, em âmbito local, que são os alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com renda *per capita* de até 1,5 salário mínimo.

¹⁵ Para a SAEST (2017), auxílios diretos são aqueles que envolvem a concessão de auxílio financeiro (pecúnia) aos discentes.

períodos letivos (oito semestres). Logo, considerando o momento atual (dezembro de 2022), espera-se que uma parte significativa dos alunos esteja com a maioria dos créditos curriculares concluídos. Ademais, acredita-se que os que estão ou foram assistidos por auxílios estudantis pelo tempo mínimo de quatro semestres (24 meses) conseguem mensurar e avaliar o impacto do recebimento do auxílio financeiro para a sua permanência no curso de graduação.

De acordo com dados obtidos por meio de consulta ao Sistema Gerencial de Assistência Estudantil (SIGAEST), foram atendidos com auxílio permanência, no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021, 417 alunos vinculados aos *campi* de Belém, Altamira, Cametá, Breves e Tucuruí, conforme a Tabela 2.

Tabela 2 – Quantidade de alunos atendidos com auxílio permanência entre agosto de 2017 e julho de 2022.

| CAMPUS | QUANTIDADE DE AUXÍLIOS FINANCEIROS CONCEDIDOS |
|---------------|--|
| Belém | 267 |
| Cametá | 79 |
| Tucuruí | 33 |
| Altamira | 23 |
| Breves | 15 |
| Total | 417 |

Fonte: Elaborada pela Autora, adaptado de SIGAEST (2022).

Ressalta-se que, dentre esses alunos, participaram da pesquisa somente os ingressantes em 2017 que tenham sido atendidos com auxílio permanência no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021, com tempo mínimo de recebimento de pelo menos 24 meses e que estejam matriculados em cursos das áreas de conhecimento denominadas “Engenharias”¹⁶, “Ciências Sociais Aplicadas”¹⁷ e “Ciências Humanas”¹⁸. Essa escolha está baseada em dados da “V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior – 2018”, a qual revelou que, na UFPA, 18,6% dos alunos estão matriculados em cursos da área de conhecimento “Engenharia”; 17,8% em cursos da área de conhecimento “Ciências Sociais Aplicadas”; e 17,1% na área “Ciências Humanas”. Essas áreas são as que

¹⁶ Conforme o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), compõem a área de conhecimento “Engenharias” os cursos de Engenharia Civil, de Minas, de Materiais e Metalúrgica, Elétrica, Mecânica, Química e, ainda, os cursos de Engenharia Sanitária, de Produção, Nuclear, Transportes, Naval e Oceânica, Aeroespacial e Engenharia Biomédica.

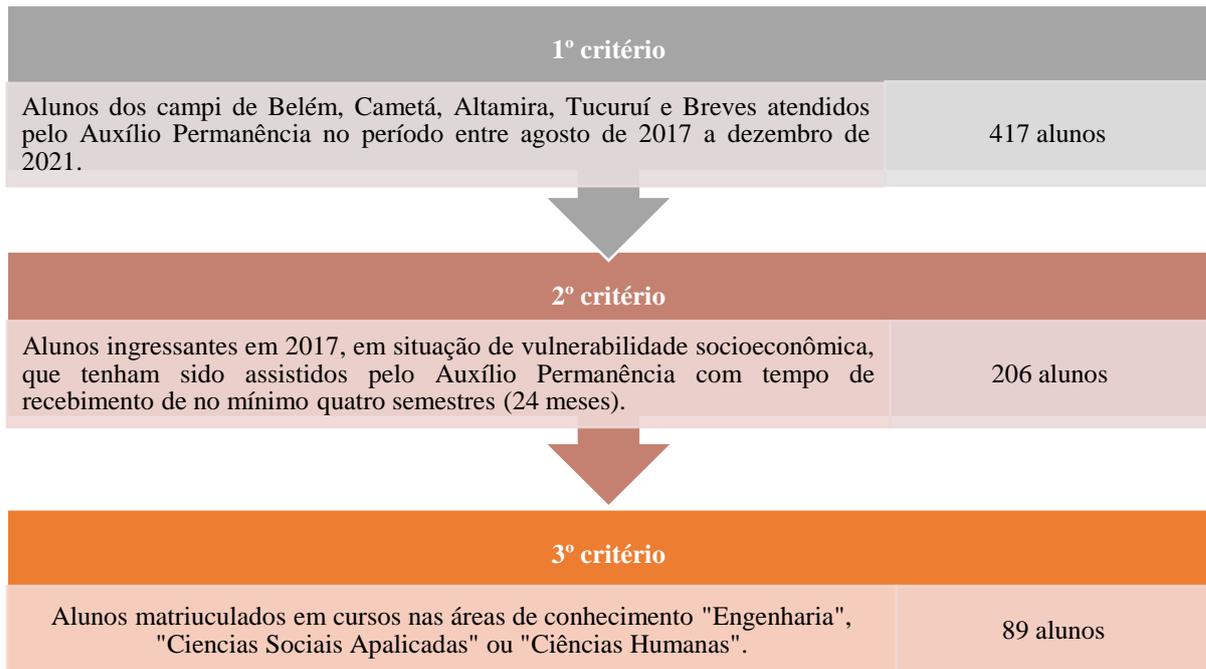
¹⁷ Compõem a área de conhecimento “Ciências Sociais Aplicadas” os cursos de Direito, Administração, Economia, Arquitetura e Urbanismo, Planejamento Urbano e Regional, Demografia, Ciência da Informação, Museologia, Comunicação, Serviço Social, Economia Doméstica, Desenho Industrial e Turismo.

¹⁸ Compõem a área de conhecimento “Ciências Humanas” os cursos de Filosofia, História, Geografia, Psicologia, Educação, Teologia, Ciências da Religião, Ciência Política e Relações Internacionais.

concentram o maior quantitativo de alunos matriculados e os cinco *campi* pesquisados possuem alunos matriculados em pelo menos uma das áreas escolhidas.

De modo simplificado, a amostra dos alunos participantes está organizada conforme visualizado na Figura 5, e a fonte de dados foi o SIGAEST, que dispõe de dados acadêmicos, cadastrais, socioeconômicos e culturais de todos os alunos que são atendidos por auxílios estudantis.

Figura 5 – Amostra da pesquisa (alunos).



Fonte: Elaborada pela Autora (2023).

Após a apresentação do percurso inicial para definição dos alunos participantes, observou-se que a população apresenta um número acentuado de alunos (417), o que tornaria dispendiosa a realização da pesquisa. Dessa forma, retoma-se Gil (2008), o qual aponta que, de modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, nas pesquisas sociais, é muito frequente trabalhar-se com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo.

No contexto da pesquisa, foi utilizada a amostragem não probabilística por julgamento, pela qual se definiu a porcentagem de 22% do universo dos alunos em situação de vulnerabilidade atendidos com auxílio permanência, no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021, o que corresponde a aproximadamente 89 alunos participantes.

No que se refere aos alunos, foi adotada a técnica de coletas de dados por meio da aplicação de questionários, que se configura como técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações diversas, devendo ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas. Ademais, buscou-se elaborar questões relacionadas ao objetivo da pesquisa, utilizando perguntas com enunciados pequenos, de modo a serem bem compreendidos pelos sujeitos, evitando provocar dúvidas e ambiguidades (Gil, 2008; Severino, 2017).

De acordo com Marconi e Lakatos (2002, p. 98), a utilização do questionário como técnica de coleta de dados possui vantagens, entre as quais, cita-se economia de tempo e recurso orçamentário, considerando que os questionários podem ser aplicados por meio de plataformas digitais, dispensando despesas com deslocamentos; os respondentes sentem-se mais seguros em razão do anonimato; os respondentes possuem mais tempo para responder, podendo o questionário ser preenchido em qualquer período do dia.

Por outro lado, conforme as autoras, a utilização do questionário encontra desvantagens e entraves, tendo em vista que pode ocorrer distorção nas respostas pela dificuldade de compreensão da pergunta; desconhecimento das circunstâncias em que foram preenchidos os questionários; baixa devolução dos questionários enviados; por último, cita-se a demora na devolução, o que pode prejudicar o cronograma de execução da pesquisa. As autoras argumentam que dados demonstram que, em média, apenas 25% dos questionários enviados são respondidos pelos participantes (Marconi; Lakatos, 2002).

No âmbito desta pesquisa, foi utilizado questionário (Apêndice A) contendo perguntas de múltipla escolha e perguntas abertas sobre temas relacionados ao conhecimento dos alunos acerca do PNAES, do recebimento de auxílios financeiros diretos, do recebimento de auxílios indiretos, da participação nos serviços ofertados e das dificuldades enfrentadas ao longo do curso; todas as perguntas abordaram temas relacionados às dez áreas de atuação do PNAES. Ressalta-se que o questionário foi aplicado por meio da ferramenta *Formulários Google*, do *Google Docs*, no período de 19 de setembro a 09 de novembro de 2022.

A opção pela aplicação de questionários para a coleta de dados com os alunos considerou três fatores: a) a compreensão que a aplicação dos questionários permitiria atingir, se não a totalidade dos alunos que compõe a amostra, uma parte significativa deles, fato que possivelmente não seria alcançado com a técnica de entrevista; b) dificuldade de logística, considerando que os alunos estão em áreas geográficas distantes do município de Belém, local de residência da pesquisadora; c) o último e mais significativo diz respeito ao cenário

pandêmico provocado pelo do novo coronavírus (Síndrome Respiratória Aguda Grave – SARS-CoV-2), o que impossibilitou, em alguns casos, a realização de viagens e, conseqüentemente, a prática de entrevistas presenciais nos municípios de Cametá, Altamira, Breves e Tucuruí.

O segundo grupo amostral refere-se aos gestores da SAEST que atuam diretamente na proposição, acompanhamento e avaliação da política de assistência estudantil promovida pela universidade. Para esse grupo, a coleta de dados foi efetuada por meio da técnica de entrevista semiestruturada (Apêndice B) que, segundo Yin (2001), é uma técnica primordial para a coleta dos dados no estudo de caso.

Por meio das entrevistas, abordou-se aspectos relacionados à gestão do PNAES, enfatizando temas sobre os serviços oferecidos aos discentes; a estruturação da equipe que atua no atendimento aos alunos, tanto no *campus* de Belém quanto nos *campi* do interior; a articulação com demais setores da universidade; a assessoria aos demais setores da universidade; o acompanhamento do desempenho acadêmico dos atendidos pela política de assistência; e, por fim, a identificação de como são realizados os processos de monitoramento e avaliação do PNAES ofertado aos discentes em situação de vulnerabilidade social e econômica da UFPA.

As entrevistas foram realizadas no período de 1º de setembro a 22 de dezembro de 2022 com os cinco gestores que são respectivamente, o Superintendente de Assistência Estudantil, a Diretora de Alimentação, a Coordenadora de Assistência Estudantil, a Coordenadora de Integração Estudantil e a Coordenadora de Acessibilidade Estudantil, todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas com o apoio da ferramenta “digitação por voz”, do “Google Docs”.

3.3 Análise dos dados

A análise dos dados foi efetuada em duas etapas. Na primeira, verificou-se o rendimento acadêmico dos alunos, e das taxas de retenção e de evasão, cujas definições estão dispostas no Quadro 2. Na segunda etapa foram analisados os dados obtidos a partir da aplicação dos questionários.

Quadro 2 – Indicadores avaliativos.

| INDICADOR | DESCRIÇÃO |
|----------------------|--|
| Taxa de Retenção | Mede o percentual de alunos que, apesar de esgotado o prazo máximo de integralização curricular fixado pelo Conselho Federal de Educação, ainda não concluíram o curso, mantendo-se matriculados na universidade (permanência prolongada no curso de graduação). |
| Taxa de Evasão | Corresponde ao percentual de cancelamentos de matrículas no curso. |
| Rendimento Acadêmico | Índice que mede o desempenho acadêmico do discente em cada período letivo cursado. O rendimento acadêmico é dividido em conceitos: Insuficiente (0 - 4,9), Regular (5,0 - 6,9), Bom (7,0 - 8,9) e Excelente (9,0 - 10,0). |

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de PROEG/UFPA (2022).

No que concerne à análise dos dados obtidos a partir das entrevistas com os gestores, eles foram analisados segundo propõe Gil (2008) e Marconi e Lakatos (2017). Inicialmente, foram estabelecidas as categorias de análises, tendo em vista que as respostas obtidas podem ser as mais variadas e, para que não se percam as informações relevantes, organizou-se a partir dessas categorias; em seguida, foi efetuada a codificação dos dados, etapa em que foi possível caracterizar os dados que se relacionam entre si, e os dados brutos foram transformados em símbolos para fins de tabulação; por fim, a análise e interpretação dos dados, que correspondem à etapa na qual é possível evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores, bem como a obtenção de um sentido mais amplo para os dados analisados.

Também foram utilizados aspectos propostos por Bardin (2016, p. 48), a qual pontua a análise de conteúdo como uma técnica objetiva que consiste em “obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens”.

Em resumo, apresenta-se, no Quadro 3, de modo simplificado, o delineamento da pesquisa a partir dos objetivos estabelecidos.

Quadro 3 – Delineamento da pesquisa.

| OBJETIVO GERAL | | | |
|---|--|---|--|
| Avaliar a eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito da Universidade Federal do Pará, no período de 2017 a 2021. | | | |
| Instrumento de coleta | | | Estratégia de análise |
| Objetivo específico 1 | Descrever como estão organizadas as ações e os serviços vinculados à assistência estudantil na UFPA. | <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa bibliográfica e documental: <ul style="list-style-type: none"> - Relatórios de Atividades da SAEST; - Relatórios de Gestão da UFPA; - Resoluções da UFPA que versem sobre assistência estudantil; - Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU/SAEST); - Livros, dissertações e artigos que tratem sobre a assistência estudantil na UFPA. | Análise documental |
| Objetivo específico 2 | Identificar como são realizados os processos de monitoramento e avaliação PNAES na UFPA. | <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa Documental: <ul style="list-style-type: none"> - Relatórios de Atividades da SAEST; - Relatórios de Gestão da UFPA; - Resoluções da UFPA que versam sobre assistência estudantil; - Plano de Desenvolvimento da Unidade (PDU/SAEST). • Entrevistas com gestores. | Análise documental Análise de conteúdo |
| Objetivo específico 3 | Avaliar o alcance dos objetivos dispostos no PNAES na UFPA. | <ul style="list-style-type: none"> • Banco de dados do SIGAEST, com enfoque nos indicadores Taxa de Retenção; Taxa de Evasão e Rendimento Acadêmico. • Aplicação de questionário com alunos atendidos por auxílio estudantil. | Análise de conteúdo Análise de conteúdo |
| Objetivo específico 4 | Propor ações de monitoramento e avaliação para o PNAES na UFPA. | <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa bibliográfica e documental em legislações, livros, dissertações e artigos que tratem sobre indicadores e indicadores voltados à assistência estudantil. | Análise documental |

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

4 RESULTADOS

No presente capítulo, são apresentados os resultados obtidos mediante a aplicação das técnicas de pesquisas elencadas no capítulo anterior. Os resultados estão divididos em três partes: a primeira refere-se à pesquisa bibliográfica e documental, pela qual foi possível identificar como estão organizadas as ações e os serviços vinculados à assistência estudantil na UFPA; a segunda parte corresponde aos dados referentes aos 48 discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, os quais foram atendidos com auxílio permanência no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021 e aceitaram participar da pesquisa; a terceira parte corresponde aos dados e informações obtidos por meio das entrevistas com os gestores que compõem a equipe da SAEST.

4.1 Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFPA

De acordo com Plano de Desenvolvimento da SAEST (PDU/SAEST 2018-2020), a UFPA desenvolve ações de assistência estudantil desde a década de 1960, sendo estipulada como marco inicial a inauguração da Casa da Estudante Universitária (CAESUN), em 1965, espaço destinado a oferecer moradia a alunas advindas de municípios do interior do estado. O segundo marco se refere à criação, em 1993, do Restaurante Universitário (RU), setor que garante alimentação subsidiada a estudantes, técnicos-administrativos, docentes e visitantes da UFPA. O terceiro marco corresponde à implementação, no ano de 2005, do Serviço de Assistência Psicossocial aos Discentes (SAPS), vinculado ao Instituto de Ciência da Saúde (ICS), que ofertava apoio e acolhimento médico, psicológico e social aos estudantes da universidade. Todos os serviços/ações estavam vinculados ao *campus* de Belém.

Nesse cenário, observa-se que, mesmo de modo pontual, a universidade já ofertava serviços de assistência estudantil aos estudantes matriculados nos cursos de graduação e pós-graduação. Esses serviços foram ampliados a partir da criação, em 2007, da Diretoria de Assistência e Integração Estudantil (DAIE), setor vinculado à PROEX, responsável, a partir daquele momento, pela organização das ações de assistência estudantil na universidade.

A criação da DAIE está associada a alguns aspectos¹⁹: a) o cumprimento de uma das ações previstas no PDI da universidade (decênio 2001-2010), que previa a ampliação e o fortalecimento de política de assistência estudantil; b) o compromisso assumido na Resolução

¹⁹ Acredita-se que a criação da DAIE também pode ter relação com a recomendação realizada pelo Fonaprace no Plano Nacional de Assistência Estudantil, que previa a consolidação nas IFES de estrutura organizacional em nível de Pró-Reitoria para gerenciamento de assuntos relacionados à assistência estudantil.

nº 3.361/2005, que instituiu o sistema de cotas na UFPA, a qual determina, no Artigo 2º, que a universidade deve estabelecer uma política de permanência aos candidatos ingressantes via reserva de vagas; c) aspectos que possuem caráter interno à universidade, têm-se, na esfera nacional, a criação da primeira versão do PNAES.

Com o advento do PNAES, as ações de assistência estudantil na UFPA passaram a ser executadas em maior quantitativo. Do ponto de vista orçamentário, houve um aumento significativo, em 2006, ano em que o PNAES ainda não havia sido instituído, o orçamento para as ações de assistência foi de R\$2.003.808,00; em 2007, ano de fundação da DAIE, o orçamento foi de R\$2.607.693,60. Destaca-se que, nesse ano, o PNAES começou de fato a ser implementado. Já em 2010, quando foi instituído o novo PNAES, o orçamento disponibilizado foi de R\$13.112.142,00. Apresenta-se, no Gráfico 1, os valores destinados à UFPA, entre os anos de 2010 a 2021, para execução da política de assistência estudantil.

Gráfico 1 – Evolução do recurso orçamentário do PNAES na UFPA (2010-2021).



Fonte: Elaborado pela autora, adaptado dos Planos de Gestão Orçamentária da UFPA.

Legenda: Os valores estão em milhões.

Evidencia-se, a partir das informações contidas nos Relatórios Anuais de Gestão, que a expansão do orçamento destinado às ações de assistência estudantil proporcionou a ampliação dos serviços na UFPA. Segundo observado por Machado (2017), com o surgimento do PNAES, as IFES passaram a dispor de novos recursos, o que possibilitou o desenvolvimento de novas ações de assistência. O Quadro 4 detalha os programas e serviços implementados pela UFPA a partir de 2007.

Quadro 4 – Programas e Serviços de assistência implementados a partir de 2007.

| ANO | EVENTO |
|------|--|
| 2007 | Criação da Diretoria de Assistência e Integração Estudantil (DAIE). |
| 2008 | Pesquisa para levantamento do perfil socioeconômico dos estudantes da universidade. |
| 2009 | Criação do Programa Bolsa Permanência. Criação do Programa Casa de Estudantes Universitários (PROCEUS). Inauguração das Casas de Estudantes nos <i>campi</i> de Altamira, Breves, Castanhal e Tucuruí. Inauguração do Restaurante Universitário do Setor Profissional (<i>campus</i> Belém). |
| 2011 | Criação do Programa Estudante Saudável (PES). Criação do Programa de Cursos de Nivelamento de Estudos (PCNE). |
| 2012 | Criação do novo Programa Permanência. |
| 2013 | Estabelecimento do Programa Institucional de Assistência e Integração Estudantil. Criação do Programa de Apoio Pedagógico (PROAP). |
| 2016 | Criação do Programa de Bolsa Acadêmica Permanência (PROBOLSA). |
| 2017 | Criação da Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST). Criação do Programa Restaurante Universitário (PRORU). Criação do Programa de Comunicação (PROCUMUNICA) Criação do Programa Incluir-Acessibilidade (PROACCESS). Criação do Programa de Avaliação e Acompanhamento (PROAC). |
| 2019 | Criação do Programa Rede de Apoio Psicossocial – PROREDE |
| 2021 | Aprovação da Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAE) |

Fonte: Elaborado pela Autora, adaptado de Relatórios de Gestão da SAEST (2022).

Por meio das informações apresentadas, evidencia-se que a UFPA buscou, em um primeiro momento, a estruturação de um setor específico para tratamento dos assuntos relativos à assistência estudantil, que se materializou com a criação da DAIE, em 2007. A partir da DAIE e do recebimento dos recursos oriundo do PNAES, a universidade passou a operacionalizar e ampliar, de maneira expressiva, as ações e os serviços prestados aos alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica.

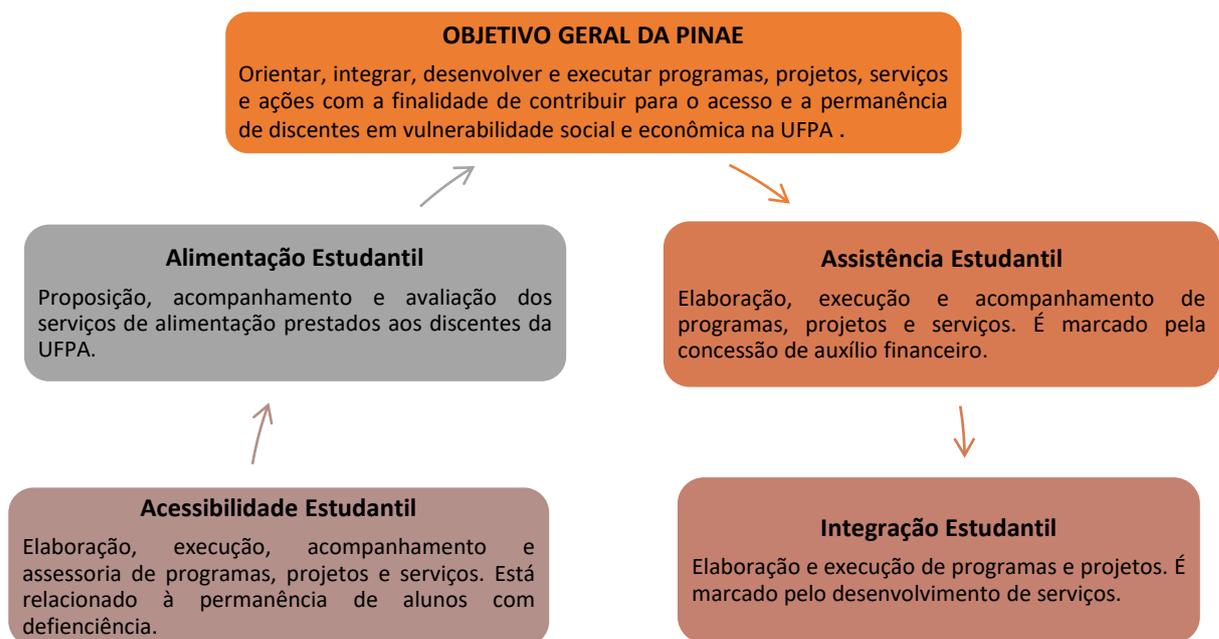
Destaca-se que as ações e serviços realizados pela DAIE, no período de 2007 a 2012, estavam regulamentados apenas em documentos individuais (Editais e Instruções Normativas), não havia um documento norteador sobre a política. Esse cenário sofreu alteração em 2013, com a construção do Programa Institucional de Assistência e Integração Estudantil (PROAIS), que se configurava como um “conjunto de ações que embasam o desenvolvimento de programas e projetos que favoreçam o processo de democratização do acesso e permanência com sucesso dos discentes na universidade” (UFPA, 2017, p. 13).

O PROAIS estava dividido em dois eixos estruturantes: a) assistência estudantil; b) integração estudantil. Ambos os eixos objetivavam favorecer o processo de democratização do acesso e permanência com sucesso dos discentes em vulnerabilidade socioeconômica, buscando não apenas a inclusão, mas sobretudo a redução da retenção e da evasão universitárias, com vistas à conclusão do curso de graduação no tempo previsto e contribuindo para a formação integral e cidadã dos discentes assistidos (UFPA, 2017).

No que concerne ao PROAIS, é importante mencionar que o programa regulamentou e norteou de maneira informal as ações desenvolvidas no âmbito da assistência estudantil da UFPA no período de 2013 até o primeiro semestre de 2021. Contudo, a proposta de resolução que aprovaria a regulamentação do PROAIS não chegou a ser apreciada pelo Conselho Universitário (CONSUN), conforme consta nos relatórios institucionais.

Dessa maneira, a UFPA só regulamentou formalmente sua Política de Assistência Estudantil em março de 2021, por meio da Resolução CONSUN/UFPA nº 828, de 23 de março de 2021, que aprovou a Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAIE). Ressalta-se que, em contraponto ao previsto no PROAIS, as ações de assistência estudantil são compreendidas a partir de quatro eixos estruturantes: Assistência Estudantil, Integração Estudantil, Acessibilidade e Alimentação Estudantil, conforme visualizado na Figura 6:

Figura 6 – Eixos estruturantes da PINAE.



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

O eixo Assistência Estudantil está direcionado para a elaboração, execução e acompanhamento de programas, projetos e serviços destinados ao atendimento de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. As ações vinculadas ao eixo Assistência Estudantil são realizadas por meio de concessão de auxílios financeiros diretos, indiretos e de moradia estudantil, os quais visam contribuir diretamente para a permanência e conclusão do

curso de graduação dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica na universidade (UFPA, 2021). Estão vinculados a esse eixo quatro programas: Permanência (PPermanência), Programa Casa de Estudantes Universitários (PROCEUS), Programa Bolsa Permanência do Ministério da Educação (PBP/MEC) e Programa Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G).

O eixo Integração Estudantil corresponde à elaboração e execução de programas e projetos que promovam, direta ou indiretamente, o acesso, a permanência e a melhoria do desempenho acadêmico dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. É responsável pela concessão de auxílios indiretos (serviços) prestados pela própria SAEST e/ou em parceria com Unidades Acadêmicas e Regionais (UFPA, 2021). Estão vinculados a esse eixo quatro programas: Programa de Apoio Pedagógico (PROAP), Programa Estudante Saudável (PES), Programa Bolsa Acadêmica Permanência (PROBOLSA) e Programa Rede de Apoio Psicossocial (PROREDE).

O eixo Acessibilidade é responsável pela elaboração, execução, acompanhamento e assessoria de programas, projetos e serviços destinados aos alunos com deficiência (física, visual, auditiva, Transtorno do Espectro Autista [TEA] e intelectual) e superdotação/altas habilidades, promovendo acesso, participação e aprendizagem, por meio do fomento à eliminação de barreiras pedagógicas, de comunicação e informação, tecnológicas, arquitetônicas, urbanísticas e atitudinais (UFPA, 2021). Estão vinculados a esse eixo cinco programas: Programa Bolsa Acadêmica Acessibilidade (PROBAC), Programa de Atendimento Individualizado (PAI/PCD), Programa de Formação Continuada e Apoio à Inclusão de Pessoas Público-Alvo da Educação no Ensino Superior (PROFAEIS), Programa de Apoio à Infraestrutura Acessível (INFRACESSÍVEL) e Programa de Implementação de Núcleos de Acessibilidade (PNACES).

E, por fim, o eixo Alimentação Estudantil está vinculado à proposição, acompanhamento e avaliação dos serviços de alimentação prestados aos discentes da UFPA. Os serviços visam garantir aos estudantes o direito humano à alimentação adequada, por meio de serviços de alimentação e nutrição, como forma de contribuir para o enfrentamento às desigualdades sociais, colaborando para a permanência e conclusão no ensino superior (UFPA, 2021). Está vinculado a esse eixo apenas o Programa Restaurante Universitário (PRORU).

Mediante o exposto, foi definido que a PINAE possui como objetivo geral

Orientar, integrar, desenvolver e executar programas, projetos, serviços e ações, visando à implementação da Política de Assistência Estudantil, do Plano de Promoção de Acessibilidade Física e de Sustentabilidade e da legislação vigente de modo a assegurar ao discente em vulnerabilidade social e econômica da UFPA o acesso e a

permanência com êxito no decurso educacional, colaborando para a equidade de oportunidades no exercício das atividades de ensino, pesquisa e extensão (UFPA, 2021, p. 17).

Esse objetivo aproxima-se do objetivo do PNAES, o qual possui como finalidade ampliar as condições de permanência dos discentes na educação superior pública federal. Enfatiza-se que a PINAE apresenta um conjunto de 12 objetivos específicos, a saber:

- a) Democratizar as condições de acesso e permanência dos discentes em vulnerabilidade socioeconômica;
- b) Minimizar os efeitos das desigualdades sociais, raciais, culturais e linguísticas no que tange a permanência e conclusão de cursos;
- c) Contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e a diminuição das taxas de retenção e evasão universitárias;
- d) Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação;
- e) Elaborar e executar programas, projetos e ações educativas que proporcionem o desenvolvimento acadêmico, científico e cultural dos discentes.
- f) **Implantar a política de acessibilidade na UFPA;**
- g) Promover ações que garantam o acesso e a permanência de pessoas com deficiência na UFPA;
- h) **Fomentar a criação e/ou consolidação das Divisões de Assistência Estudantil e Acessibilidade nas unidades da UFPA;**
- i) Integrar-se e articular-se às demais atividades da instituição, demonstrando seu caráter multidisciplinar para a inclusão educacional e social das pessoas com deficiência.
- j) Orientar para a eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas, urbanísticas, de mobiliário, de transporte, tecnológicas, pedagógicas, curriculares e de comunicações e informação na UFPA.
- k) Disponibilizar alimentação de qualidade, balanceada e de baixo custo, dentro dos padrões de segurança alimentar e nutricional, à comunidade universitária, com prioridade na garantia da permanência e desenvolvimento integral dos discentes em vulnerabilidade socioeconômica da instituição.
- l) **Assegurar o funcionamento do Fórum de Assistência e Acessibilidade Estudantil da Universidade Federal do Pará - FAES, como instância colaborativa na construção, gestão e avaliação da Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade da Universidade Federal do Pará.** (UFPA, 2021, p. 18-19, grifo nosso).

Entre os objetivos específicos, destaca-se que as alíneas *a)*, *b)*, *c)* e *d)* manifestam exatamente os objetivos propostos pelo PNAES. Destaca-se, ainda, a previsão de implementação da política de acessibilidade da universidade; o fomento à criação/consolidação das Divisões de Assistência Estudantil e Acessibilidade (DAEST) nos *campi* da UFPA; a implementação do Fórum de Assistência e Acessibilidade Estudantil como espaço coletivo, de caráter permanente, consultivo e propositivo no que concerne a assuntos que versam sobre a Política de Assistência e de Acessibilidade da UFPA.

No tocante à gestão da política, foi definido que a implementação, o acompanhamento e a avaliação são de responsabilidade da SAEST²⁰, órgão suplementar da Reitoria da universidade, que tem como competência propor, acompanhar, elaborar metas e avaliar a política de assistência, integração, inclusão, acessibilidade e permanência ofertada aos discentes da UFPA. Nessa perspectiva, a SAEST apresenta como missão institucional “promover, executar e avaliar as Políticas de Assistência Estudantil e Acessibilidade garantindo a inclusão e a permanência com êxito dos discentes da UFPA, visando o respeito à diversidade e a redução das desigualdades” (UFPA, 2019, p. 10).

Ressalta-se que conforme consta no Plano Nacional de Assistência Estudantil, elaborado pelo Fonaprace (2007), as IFES devem viabilizar a criação de um setor em nível de Pró-Reitoria, com a finalidade específica de definir e gerenciar os programas e projetos de assistência estudantil. Essa criação envolve o desenvolvimento de estrutura organizacional (contratação de equipe especializada, designação de funções, espaço físico adequado etc.). Aponta-se que na UFPA, o primeiro setor criado, a DAIE, tinha *status* de diretoria, o segundo setor criado, a SAEST, também não foi criado com *status* de Pró-Reitoria.

Menciona-se que embora a SAEST seja o órgão diretamente responsável pela execução e acompanhamento das ações de assistência estudantil na UFPA, foram estruturadas, a partir de 2007, as Divisões de Assistência Estudantil, que são subunidade de Assistência e Acessibilidade Estudantil nos *campi* do interior. Atualmente, existe Divisão de Assistência Estudantil em todos os *campi*, exceto no *campus* universitário de Capanema, que conta com uma equipe itinerante vinculada ao *campus* universitário de Bragança. Na PINAE, há a previsão que as DAEST devem ser constituídas por equipe técnica composta de servidores efetivos ocupantes dos cargos de assistente social, pedagogo, psicólogo, um profissional de nível superior com habilitação para atuar na acessibilidade e um profissional de nível médio – assistente administrativo. O Quadro 5 demonstra a estrutura organizacional das DAEST e respectivos anos de implementação.

²⁰ A SAEST foi criada em 2017, a partir da integração da antiga Diretoria de Assistência e Integração Estudantil (DAIE), com o Núcleo de Inclusão Social (NIS) e o Restaurante Universitário (RU).

Quadro 5 – Estrutura Organizacional das Divisões de Assistência Estudantil (DAEST).

| DAEST/CAMPUS | ANO DE IMPLEMENTAÇÃO | EQUIPE TÉCNICA |
|-------------------|----------------------|--|
| DAEST Abaetetuba | 2018 | 01 Assistente Social 01 Profissional de Acessibilidade. |
| DAEST Altamira | 2018 | 01 Assistente Social 01 Pedagogo 01 Psicólogo |
| DAEST Ananindeua | 2018 | 01 Assistente Social 01 Pedagogo 01 Psicólogo |
| DAEST Bragança | 2017 | 01 Pedagogo 01 Psicólogo |
| DAEST Breves | 2018 | 01 Assistente Social 01 Pedagogo |
| DAEST Cametá | 2018 | 01 Assistente Social 01 Pedagogo 01 Psicólogo |
| DAEST Capanema | - | Não há. |
| DAEST Castanhal | 2018 | 01 Assistente Social 01 Pedagogo 01 Psicólogo |
| DAEST Salinópolis | 2018 | 01 Assistente Social 01 Técnico em Assuntos Educacionais. |
| DAEST Soure | 2018 | 01 Psicólogo 01 Assistente Administrativo |
| DAEST Tucuruí | 2014 | 01 Assistente Social 01 Psicólogo 01 Pedagogo |

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 5, evidencia-se que em nenhuma das DAEST, a Equipe Técnica prevista na PINAE está completa, o que pode refletir na qualidade dos serviços prestados, levando em consideração as particularidades de cada área de conhecimento, quer seja nas atribuições que são privativas aos profissionais de serviço social e a psicologia, quer nas estratégias de acompanhamento propostas pelos profissionais de pedagogia e acessibilidade.

Ressalta-se que as DAEST possuem como objetivo contribuir para a gestão e a implementação da PINAE nos *campi*, desenvolvendo ações relativas ao acolhimento, orientações sobre a concessão de auxílios e bolsas, identificação e acompanhamento de dificuldades socioeconômicas, bem como de dificuldades didático-pedagógicas, psicoeducacionais, acessibilidade, saúde e bem-estar e, ainda, acompanhamento de moradores residentes das Moradias Universitárias, favorecendo aos assistidos um período de permanência com formação acadêmica de qualidade (UFPA, 2021).

Como já mencionado, a SAEST efetiva suas atividades por meio da PINAE, tanto no *campus* de Belém quanto nos *campi* do interior, a qual está estruturada em quatro eixos temáticos: Assistência Estudantil, Integração Estudantil, Acessibilidade e Alimentação

Estudantil. Nos quadros 6, 7, 8 e 9 serão evidenciados os auxílios, serviços e projetos vinculados aos quatros eixos.

Quadro 6 – Bolsas e auxílios vinculados ao eixo Assistência Estudantil. (continua)

| PROGRAMA | MODALIDADE | OBJETIVO |
|----------------------|---|---|
| Programa Permanência | Auxílio Permanência | Assistir o discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica com o auxílio financeiro para custear despesas com alimentação, transporte e material pedagógico. |
| | Auxílio Emergencial | Assistir o discente em situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica e risco social com o auxílio financeiro para custear despesas com alimentação, material didático, transporte e aluguel. |
| | Auxílio Intervalar | Assistir o discente de curso intensivo (intervalar) em situação de vulnerabilidade socioeconômica com o auxílio financeiro para custear despesas com alimentação, transporte, material pedagógico e aluguel. |
| | Auxílio PcD | Assistir o discente com deficiência em situação de vulnerabilidade socioeconômica com o auxílio financeiro para custear despesas com alimentação, material didático, transporte e aluguel. |
| | Auxílio Kit PcD | Assistir o discente com deficiência em situação de vulnerabilidade socioeconômica com a aquisição de tecnologia assistiva e/ou materiais acadêmicos específicos e/ou de instrução, de uso individual. |
| | Auxílio Estudante Estrangeiro | Assistir o discente estrangeiro com o auxílio financeiro para custear despesas com alimentação, material didático, transporte e aluguel. |
| | Auxílio Taxa Zero | Conceder gratuidade nas refeições diárias no Restaurante Universitário (RU), garantindo segurança e equilíbrio alimentar ao discente em vulnerabilidade socioeconômica e risco social. |
| | Auxílio Creche | Assistir discentes de graduação que estão em atividades acadêmicas e que tenham filhos em idade compreendida entre 1 a 5 anos, 11 meses e 29 dias, garantindo, por meio de auxílio financeiro, a contratação de serviços de Creche ou Educação Infantil (pré-escola). |
| | Auxílio Kit Acadêmico | Assistir o (a) discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica com a aquisição de material didático/pedagógico/específico e de instrução de apoio pedagógico às atividades acadêmicas. |
| | Auxílio Emergencial de Apoio à Inclusão Digital - Equipamento | Promover a inclusão digital à discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que estejam participando das atividades acadêmicas de Ensino Remoto Emergencial (ERE), mediante a concessão de auxílio financeiro para aquisição de equipamento (<i>notebook, desktop, all-in-one</i> ou <i>tablet</i>). |

(continuação)

| PROGRAMA | MODALIDADE | OBJETIVO |
|--|---|--|
| Programa Casa de Estudantes Universitários (PROCEUS) | Vagas nas CEUS | Assistir o discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica com vaga nas Casas de Estudantes Universitários (CEUS) da UFPA. |
| | Auxílio Moradia para Indígenas, Quilombolas e Populações Tradicionais | Assistir o discente Indígenas, Quilombolas ou Populações Tradicionais em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com o auxílio financeiro para custeio de despesa com aluguel. |
| | Auxílio Casa de Estudantes | Assistir o discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica que seja residente em Casas de Estudantes Universitários, que se encontre sem condições de arcar com o custo de despesas com transporte, alimentação e material didático-pedagógico. |
| | Auxílio Moradia | Assistir o (a) discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica que, em virtude do ingresso no curso de graduação, necessita residir fora da sua cidade de origem, desde que tenha despesas com o pagamento de aluguel e que não disponha de vaga gratuita em residência estudantil. |
| Programa Bolsa Permanência Ministério da Educação | Bolsa Permanência do MEC | Minimizar as desigualdades sociais, étnico-raciais e contribuir para permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. |
| Programa Estudantes Convênio de Graduação (PEC-G) | Auxílio PROMISAES | Ofertar auxílio financeiro para estudantes estrangeiros participantes do PEC-G, regularmente matriculados em cursos de graduação, a fim de suprir as suas necessidades básicas ao longo das atividades na respectiva graduação. |

Fonte: Elaborado pela Autora, adaptado de Relatórios Anuais de Atividades da SAEST (2022).

Os auxílios e a bolsa presentes do Eixo Assistência Estudantil são, em sua maioria, auxílios diretos, que se caracterizam pela concessão de auxílio financeiro (pecúnia) transferido ao discente. Nesse eixo, apenas a “Vaga na CEUS” e o “Auxílio Taxa Zero” são auxílios indiretos, sendo serviço de moradia e alimentação, respectivamente. Para mais, observa-se, mediante visualização das informações contidas no Quadro 6, que existe similaridade entre os auxílios, mudando apenas o público destinatário, que podem ser alunos quilombolas, PcD, estrangeiros, indígenas ou do público geral.

No que diz respeito à “Vaga na CEUS” (moradia estudantil), atualmente a universidade dispõe de Casa de Estudantes em apenas seis dos 12 *campi* universitários, os imóveis estão localizados nos *Campi* de Altamira, Breves, Cametá, Castanhal, Tucuruí e Belém. Enfatiza-se que a CEUS-Belém está em um processo de construção há 10 anos, com previsão de ser inaugurada até o final do primeiro semestre de 2023. Assim, o investimento em construção de unidades habitacionais para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica deve ser fomentado pela IFES, pois ela é uma forma de contribuir para a permanência estudantil e a

melhoria da qualidade da vida acadêmica nas universidades públicas brasileiras (Fonaprace, 2018, p. 85).

Ainda sobre o eixo Assistência Estudantil, destaca-se o “Auxílio Kit Acadêmico” e o “Auxílio Emergencial de Apoio à Inclusão Digital”, os quais possuem objetivos muito parecidos, tendo como ponto de divergência o público-alvo, uma vez que o primeiro é restrito a estudantes de cursos específicos²¹, e o segundo atende a estudantes de todos os cursos, inclusive de cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Ressalta-se que, de acordo com o Edital SAEST/UFGA nº 06/2020, que regulamentou o processo seletivo para concessão de Auxílio Emergencial de Apoio à Inclusão Digital, esse auxílio foi instituído em 2020, como medida excepcional e emergencial, em virtude da pandemia de Covid-19, o que pode indicar que será descontinuado após o fim desse período.

No que concerne ao eixo Integração Estudantil, há quatro programas vinculados: Programa de Apoio Pedagógico (PROAP), Programa Estudante Saudável (PES), Programa Bolsa Acadêmica Permanência (PROBOLSA) e Programa Rede de Apoio Psicossocial (PROREDE). Os programas operacionalizados no eixo Integração Estudantil produzem, em sua maioria, auxílios indiretos (serviços e projetos), mas existe a concessão de bolsas, como descrito no Quadro 7:

Quadro 7 – Serviços, projetos e bolsas vinculados ao eixo Integração Estudantil. (continua)

| PROGRAMA | MODALIDADE | OBJETIVO |
|--------------------------------------|---|--|
| Programa de Apoio Pedagógico (PROAP) | Serviço de Apoio Social | Apoiar o discente prestando informações e esclarecimentos sobre procedimentos, editais e instruções normativas de concessão de auxílios, serviços e bolsas, visando o apoio à permanência. |
| | Serviço de Apoio Pedagógico | Acompanhar o desempenho acadêmico dos discentes assistidos pela SAEST com vista à conclusão do curso de graduação no tempo regular e com sucesso. |
| | Projeto de Cursos de Nivelamento da Aprendizagem (PCNA) | Ofertar cursos de nivelamento da aprendizagem nas áreas de matemática, física e química aos discentes de graduação em vulnerabilidade socioeconômica. |
| | Projeto de Acesso às Línguas Estrangeiras (PROLÍNGUAS) | Contribuir para que discentes desenvolvam habilidades de leitura, compreensão e escrita em língua estrangeira (inglesa, francesa e espanhola), agregando valor à sua formação acadêmica e profissional, além de contribuir para sua inserção no processo de internacionalização da UFGA. |
| Programa de Apoio Pedagógico (PROAP) | Bolsa Línguas Estrangeiras | Assistir o discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica, participante do PROLÍNGUAS com auxílio financeiro semestral para custear a aquisição de material didático (livro) |

²¹ São atendidos pelo Auxílio Kit Acadêmico apenas discentes dos cursos de Arquitetura, Artes Visuais, Educação Física, Enfermagem, Engenharias, Farmácia, Fisioterapia, Geologia, Medicina Veterinária, Medicina, Música, Nutrição, Oceanografia, Odontologia e Terapia Ocupacional.

(continuação)

| PROGRAMA | MODALIDADE | OBJETIVO |
|---|--|---|
| Programa de Apoio Pedagógico (PROAP) | Projeto Inclusão e Autonomia Digital | Promover a autonomia e inclusão digital, acadêmica e social dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, utilizando ferramentas e tecnologias de informação. |
| | Serviço de Apoio Acadêmico a Indígenas e Quilombolas | Contribuir para o apoio pedagógico em língua portuguesa para indígenas, promoção da inclusão digital e temas específicos aos estudantes indígenas e quilombolas dos Institutos de Ciências Biológicas (ICB) e da Saúde (ICS). |
| Programa Bolsa Acadêmica Permanência (PROBOLSA) | Bolsa de Apoio à Atividade Acadêmica | Possibilitar ao discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica oportunidades no exercício de atividades de ensino e extensão, com o intuito de garantir a permanência com sucesso durante o percurso formativo no curso de graduação. |
| | Bolsa Monitoria | Estimular a participação de discente de graduação na promoção de ações de monitoria que visem tanto seu desenvolvimento acadêmico-profissional quanto a qualificação das atividades curriculares do seu curso de graduação. |
| | Bolsa Extensão | Promover a participação do discente em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas atividades de Extensão com vista a integrá-lo plenamente na formação acadêmica. |
| | Bolsa Pesquisa | Assistir o discente com bolsa de pesquisa, propiciando uma vivência de iniciação científica e tecnológica, com o intuito de contribuir para sua melhoria acadêmica, bem como para seu processo de permanência no curso de graduação. |
| Programa Estudante Saudável (PES) | Projetos e Serviços vinculados à área da Saúde | Assistir ao discente de graduação com assistência médica, odontológica, psicológica e laboratorial, buscando a promoção do bem-estar e a qualidade de vida, na perspectiva de contribuir para a permanência com êxito no curso de graduação. |
| Programa Rede de Apoio Psicossocial (PROREDE) | Serviço de Assistência Psicossocial aos Discentes (SAPS) | Assistir o discente e seus familiares em 1º grau, com assistência psicossocial e médica, com vistas à promoção da saúde mental. |

Fonte: Elaborado pela Autora, adaptado de Relatórios Anuais de Atividades da SAEST (2022).

No tocante às informações contidas no Quadro 7, pontua-se que os serviços da área da saúde são realizados, em sua maioria, mediante parcerias com outras unidades acadêmicas, entre as quais, cita-se as Ações Integradas promovidas pelos Hospitais Universitário Bettina Ferro de Souza (HUBFS) e João de Barros Barreto (HUJBB); as ações de prevenção de doenças infecciosas realizadas pelo Núcleo de Medicina Tropical (NTM) e o Instituto de Ciências Biológicas (ICB); o SAPS, do ICS; e o Serviço de Plantão Psicológico, da Clínica de Psicologia.

Da mesma forma ocorre com as bolsas de monitoria, extensão e pesquisa, que são executadas com recursos do PNAES, tendo como objetivo a inclusão de discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica em atividades de iniciação científica. Porém, são gerenciadas pela PROPESP, PROEG e PROEX.

Em relação ao eixo Acessibilidade, as ações estão direcionadas sobretudo para o atendimento de alunos com deficiência. Neste eixo, são cinco programas estratégicos, conforme visualizado no Quadro 8:

Quadro 8 – Serviços e bolsas vinculados ao eixo Acessibilidade Estudantil.

| PROGRAMA | MODALIDADE | OBJETIVO |
|--|--|--|
| Programa Bolsa Acadêmica Acessibilidade (PROBAC) | Bolsa Acadêmica Acessibilidade | Propiciar acesso de discentes de graduação, em vulnerabilidade socioeconômica, para efetivar monitoria ao aluno PcD. |
| Programa de Atendimento Individualizado (PAI/PCD) | Serviço de Apoio Especializado e Individual | Apoiar o discente PcD em situação de vulnerabilidade socioeconômica para fins de eliminação de barreiras na vida acadêmica e garantia de acessibilidade na UFPA. |
| Programa de Formação Continuada e Apoio à Inclusão de Pessoas Público Alvo da Educação no Ensino Superior (PROFAEIS) | Serviço de Formação Continuada e Apoio à Inclusão de Pessoas Público Alvo da Educação no Ensino Superior | Oferecer cursos e dar apoio pedagógico às coordenações de curso, coordenadores pedagógicos, professores e técnicos da UFPA a respeito da inclusão e promoção da acessibilidade aos alunos com deficiência. |
| Programa de Apoio a Infraestrutura Acessível (INFRACESSÍVEL) | Serviço de Apoio a Infraestrutura Acessível | Apoiar projetos de infraestrutura no âmbito da UFPA, com intuito de garantir a autonomia e independência de alunos com deficiência em locais que apresentam barreiras arquitetônicas e de mobiliário. |
| Programa de Implementação de Núcleos de Acessibilidade (PNACES) | Serviço de Implementação de Núcleos de Acessibilidade | Incentivar a criação de espaços nos <i>campi</i> com profissionais que debatem acerca da inclusão e acessibilidade para atender e desenvolver projetos para a permanência de alunos com deficiência na Universidade. |

Fonte: Elaborado pela Autora, adaptado de Relatórios Anuais de Atividades da SAEST (2022).

Ao eixo Alimentação Estudantil está vinculado o Programa Restaurante Universitário (PRORU), conforme Quadro 9, a seguir.

Quadro 9 – Serviços e bolsas vinculados ao eixo Alimentação Estudantil.

| PROGRAMA | MODALIDADE | OBJETIVO |
|--|---|---|
| Programa Restaurante Universitário (PRORU) | Serviços de alimentação ofertados por meio dos restaurantes universitários. | Produzir refeições nutricionalmente equilibradas, com adequação higiênico-sanitárias, características sensoriais satisfatórias e atendimento aos hábitos alimentares da comunidade universitária. |

Fonte: Elaborado pela Autora, adaptado de Relatórios Anuais de Atividades da SAEST (2022).

As ações estão voltadas para a produção de refeições que são disponibilizadas aos alunos vinculados ao *campus* de Belém, local onde estão situados os dois únicos restaurantes universitários da UFPA. É válido informar que, em relação ao PRORU, os alunos que são atendidos com auxílio financeiro do tipo “permanência” recebem valores para custeio de despesas de alimentação. Não há indicativos, nos relatórios de gestão e na PINAE, sobre a ampliação das ações referentes aos restaurantes universitários para os demais *campi*.

Em resumo, embora se observe o desenho dos eixos como instrumentos organizativos da política, faz-se necessário refletir que o incentivo à permanência dos estudantes deve ser colocado em um plano mais consistente, com a priorização de investimentos e acompanhamento contínuo da realidade dos estudantes, refletindo e debatendo a necessidade da revisão das institucionais que contemplem as necessidades subjetivas dos estudantes, contribuindo, dessa forma, para a ampliação do acesso aos serviços ofertados (Pinheiro, 2017).

Para concluir este tópico, menciona-se que foi identificado, por meio da leitura dos relatórios de atividades da SAEST, que, em 2017, ocorreu a criação do Programa de Avaliação e Acompanhamento (PROAC), o qual seria responsável pelo monitoramento e avaliação do PROAIS e do PNAES na universidade. No entanto, não se localizou qualquer documento que conste o desenho do programa, seus objetivos e ações a serem implementadas. Além disso, o PROAC é mencionado nos relatórios de 2017 e 2018, não sendo mais observada qualquer menção sobre o programa nos relatórios subsequentes.

Esse fato pode ter relação com a auditoria realizada pela CGU em 2017²², a qual possuiu como objetivo avaliar a gestão do PNAES na UFPA, bem como auferir quais os resultados obtidos pela universidade na execução do programa. Foi identificado pela CGU (2017) que havia insuficiência de servidores efetivos na equipe responsável pela operacionalização do PNAES; os mecanismos de controle internos administrativos não eram adequados; ausência de estudos sobre a demanda por assistência estudantil junto ao público beneficiário do programa; avaliação institucional insuficiente do PNAES. Dessa forma, a CGU recomendou que a UFPA instituisse mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES, o que possivelmente resultou na “criação” do Programa de Avaliação e Acompanhamento (PROAC), porém, como já mencionado anteriormente, apesar de ser citado em relatórios, o programa aparenta ter sido descontinuado.

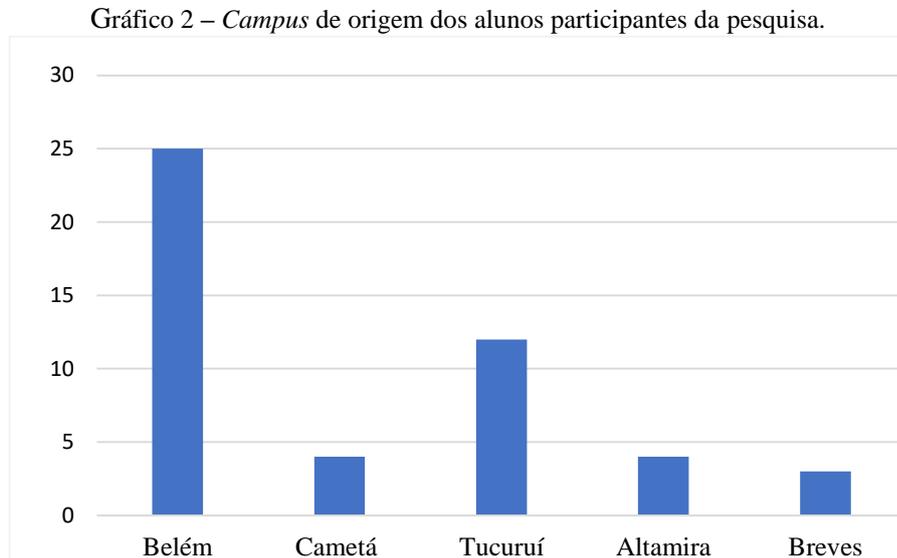
4.2 Alunos atendidos

Os dados coletados referentes aos 48 alunos participantes da pesquisa estão agrupados em três categorias: 1) perfil dos participantes; 2) dados acadêmicos; 3) percepções sobre a Assistência Estudantil.

²² Relatório CGU nº 201603227/2017. A auditoria foi realizada no período de 14 de novembro de 2016 a 09 de dezembro de 2016.

4.2.1 Perfil dos Participantes

a) *Campus*:



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Conforme Gráfico 2, do total dos 48 alunos que aceitaram participar da pesquisa, 25 alunos estão vinculados ao *campus* de Belém; 12 alunos ao de Tucuruí; 4 ao de Cametá; 4 ao de Altamira; e 3 ao de Breves. Ressalta-se que o grupo amostral foi composto conforme a Tabela 3.

Tabela 3 – Taxa de participação na pesquisa.

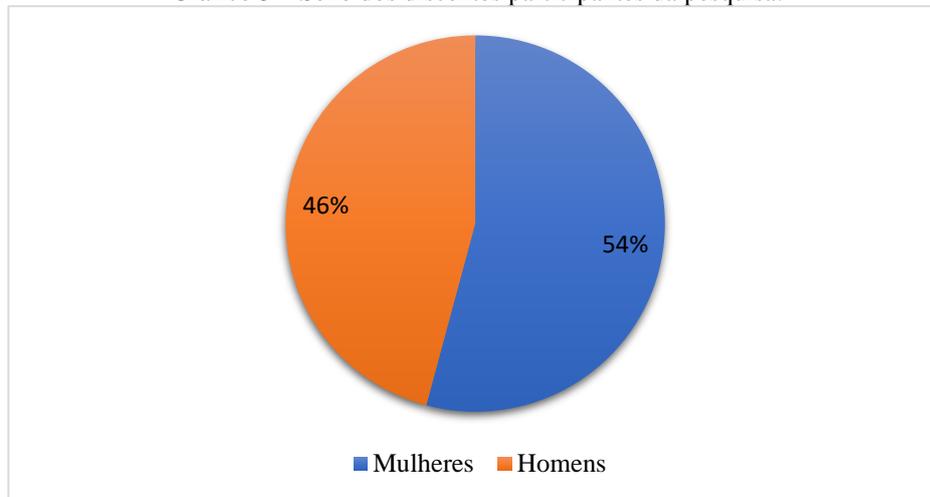
| <i>CAMPUS</i> | QUESTIONÁRIOS ENVIADOS | QUESTIONÁRIOS RECEBIDOS | TAXA DE PARTICIPAÇÃO (%) |
|---------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|
| Belém | 53 | 25 | 47,2 |
| Cametá | 06 | 04 | 66,7 |
| Tucuruí | 21 | 12 | 57,1 |
| Altamira | 05 | 04 | 80,0 |
| Breves | 04 | 03 | 75,0 |
| Total | 89 | 48 | 53,9 |

Fonte: Elaborada pela Autora (2022).

Em termos gerais, obteve-se a participação de 53,9% dos alunos que estavam dentro do perfil estabelecido na pesquisa: alunos ingressantes em 2017, em situação de vulnerabilidade socioeconômica, assistidos pelo Auxílio Permanência, com tempo de recebimento de, no mínimo, quatro semestres, matriculados em cursos das áreas de conhecimento “Engenharias”, “Ciências Sociais Aplicadas” e “Ciências Humanas”.

b) Sexo:

Gráfico 3 – Sexo dos discentes participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

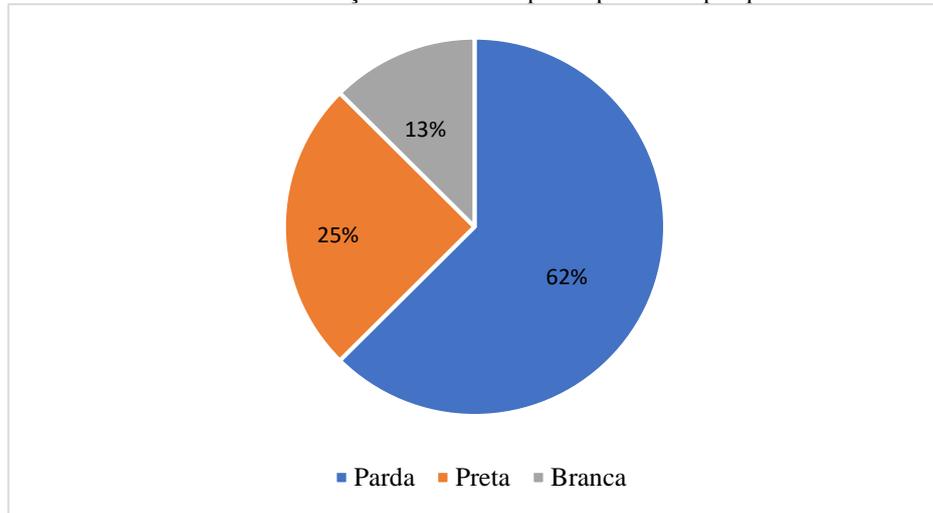
Em relação ao sexo dos participantes, 54% são do sexo feminino. Esses dados corroboram os identificados na pesquisa “Estatística de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil”, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2019. Segundo o IBGE, as mulheres representam 55,7% das pessoas matriculadas em cursos de nível superior no Brasil. De acordo com a UFPA (2018), 52,6% dos discente matriculados nos cursos de graduação são do sexo feminino.

De acordo com Barros e Mourão (2018), as mulheres são maioria entre os estudantes matriculados em cursos de nível superior no Brasil, o que está relacionado a uma maior escolarização feminina advinda da educação básica, tendo em vista que as mulheres correspondem a 52% dos estudantes matriculados no ensino médio (INEP, 2017). Ainda conforme as autoras, a análise da história da educação demonstra as diferenças entre mulheres e homens, inclusive na escolha dos cursos de graduação, pois estudantes do sexo masculino optam por cursos nas áreas das ciências exatas, já as mulheres são maioria em áreas de licenciatura e nas áreas que envolvem cuidado e assistência.

No que concerne ao percentual de estudantes do sexo feminino matriculadas em cursos de graduação na UFPA, os dados identificados revelam a necessidade da adoção de políticas estudantis específicas para esse público, a exemplo de ações direcionadas às estudantes que são mães, bem como ações de saúde voltadas à saúde feminina e de prevenção à violência de gênero.

c) Cor/Raça:

Gráfico 4 – Cor/raça dos discentes participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

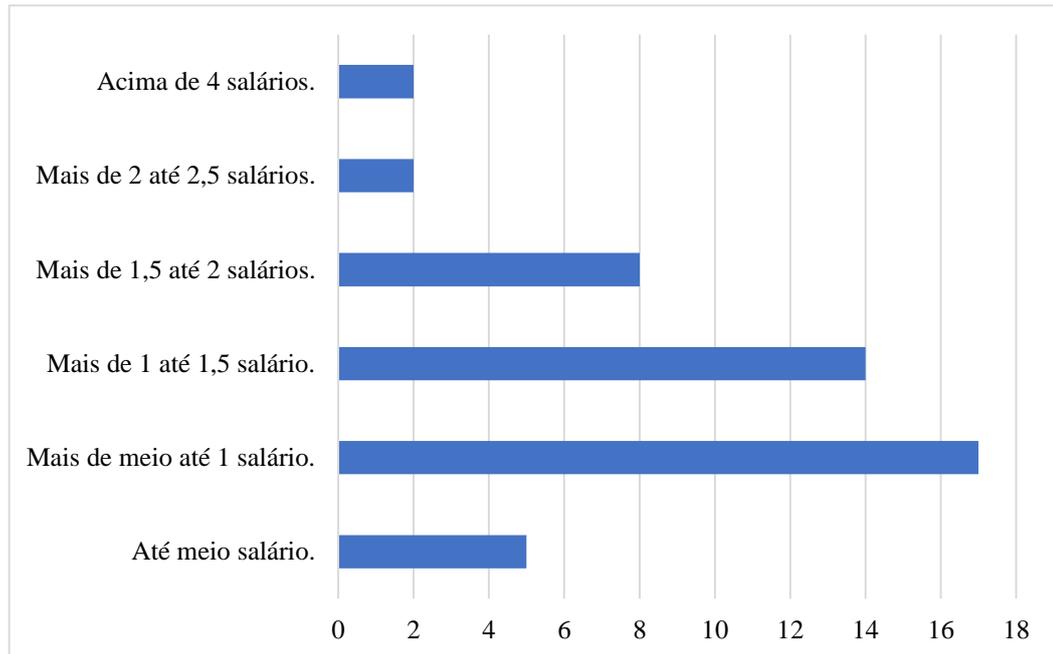
Inicialmente, é importante destacar que a classificação de cor/raça seguiu a utilizada nas pesquisas realizadas pelo IBGE. No que se refere à cor/raça, 62% dos participantes se autodeclararam pardos, seguidos de 25% que se autodeclararam pretos e 13% brancos. Menciona-se que nenhum dos participantes se autodeclarou indígena ou amarelo. Em 2018, pesquisa realizada pela UFPA constatou que a universidade possuía, naquele ano, 61,3% de alunos autodeclarados pardos, 12,9% pretos e 18% brancos; foram identificados, ainda, alunos autodeclarados de cor amarela ou indígenas (UFPA, 2018).

Os dados podem estar relacionados aos resultados obtidos por meio do estabelecimento de mecanismos voltados para ações afirmativas, por exemplo, a Resolução CONSEPE/UFPA nº 3.361, de 5 de agosto de 2005, que definiu a porcentagem de 40% das vagas reservadas a candidatos que se declararem pretos ou pardos; e principalmente pelo resultado da Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas), a qual estabelece um percentual de reserva de vagas em cursos de graduação nas IFES para estudantes que se autodeclararem pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Para Santos (2009), questões relacionadas à raça/cor são um desafio para as IFES, que devem adotar mecanismos para assegurar a permanência dos alunos negros (pretos e pardos) nas instituições, que historicamente tiveram a presença majoritária de alunos brancos. As ações adotadas devem estar para além da permanência material (pagamento de auxílio, moradia, material didático etc.), devem ser inseridos aspectos relacionados à permanência simbólica (práticas que auxiliem no processo de pertencimento dos alunos ao ambiente universitário).

d) Renda

Gráfico 5 – Renda familiar dos alunos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

De acordo com os dados obtidos, 35,42% dos alunos possuem renda familiar²³ bruta que varia entre R\$606,01 a R\$1.212,00; seguidos por 29,17% com renda no intervalo de R\$1.212,01 a R\$1.818,00; 16,67% com renda de R\$1.818,01 a R\$2.424,00; além de 10,42% com renda familiar de até R\$606,00 (meio salário mínimo); e, ainda, 4,17% com renda de R\$2.424,01 a R\$3.030,00. Ressalta-se que apenas 4,17% possuem renda familiar bruta superior a quatro salários mínimos (correspondente a R\$4.848,00).

Esses dados evidenciam, em primeiro lugar, que a maioria significativa dos alunos comprovam o perfil de renda familiar estabelecido para concessão de Auxílio Permanência²⁴ (renda familiar mensal bruta de até três salários mínimos vigentes). Em segundo lugar, corroboram os dados da “V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior”, na qual verificou-se que, na UFPA, 85% dos alunos matriculados em cursos graduação são provenientes de famílias com renda de até um salário mínimo e meio.

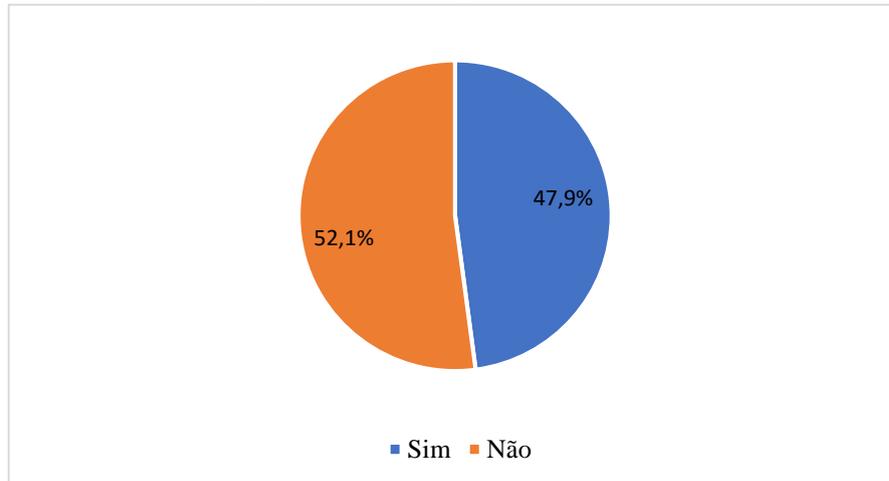
Outro dado referente à renda que merece destaque diz respeito à pergunta realizada por meio da aplicação dos questionários com os alunos. Foi perguntado se os estudantes precisam

²³ Em 2022, conforme a Lei nº 14.358, de 1º de junho de 2022, o salário-mínimo vigente é R\$1.212,00.

²⁴ Em todos os Editais publicados no período 2017 a 2021, o perfil de renda se manteve o mesmo: o aluno só seria atendido se a renda familiar mensal bruta não ultrapassasse três salários mínimos.

ou precisaram trabalhar durante o curso de graduação, o Gráfico 6 apresenta as informações obtidas.

Gráfico 6 – Relação de trabalho no período de recebimento do auxílio.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Os dados demonstram que 47,9% dos alunos precisam ou precisaram trabalhar durante a realização do curso de graduação, desses, 69,5% ainda não conseguiram concluir o curso. De acordo com Vargas e Paula (2013), grandes são os desafios enfrentados pelo “estudante-trabalhador”, que, por vezes, vivencia um dilema, haja vista que situações relacionadas ao trabalho dificultam e/ou limitam a participação nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; por outro lado, a ausência de trabalho (desemprego) também impede a participação nas atividades. Posto isso, cabe à gestão universitária a adoção de instrumentos que permitam que esses alunos consigam frequentar e concluir o curso de graduação.

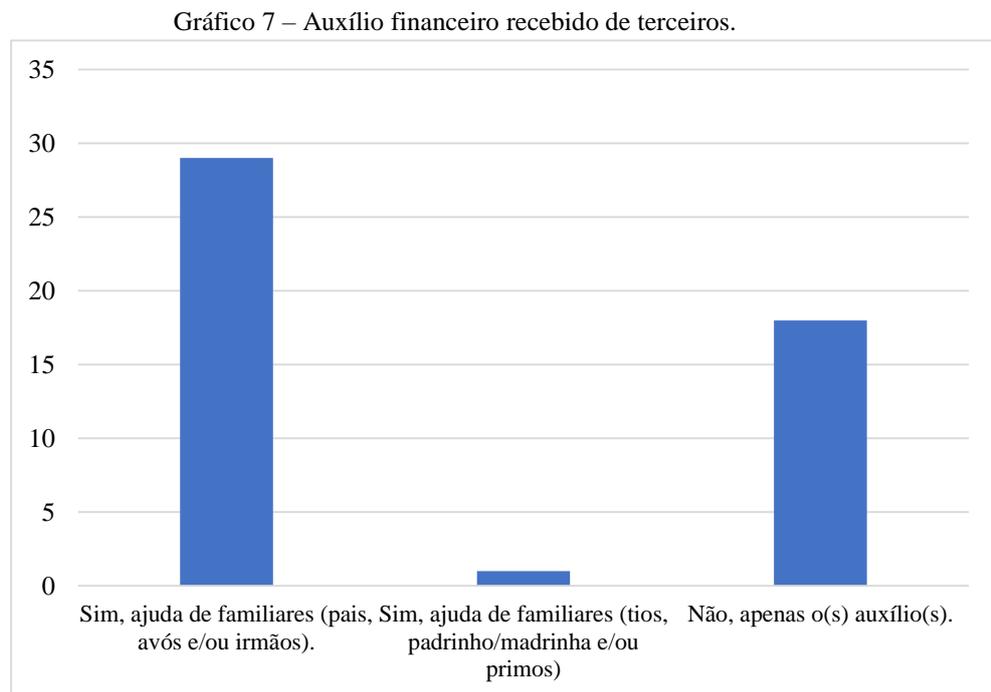
Foi perguntado aos alunos participantes da pesquisa qual a principal dificuldade enfrentada durante o curso de graduação. Os dados demonstram que 52,1% indicam questões relacionadas à área “Financeira /Econômica” como a principal dificuldade; em seguida, 25% de alunos citam questões associadas à “Saúde Física e/ou Mental”; 11% apontam que a principal dificuldade refere-se à questão “Pedagógica”, que envolve o aprendizado e a adaptação à carga horária do curso; 8% dos respondentes, correspondentes aos estudantes-trabalhadores, referem que a principal dificuldade consiste em “Conciliar trabalho e as aulas”; e, por fim, para 2% dos alunos, o “Relacionamento” com professores, funcionários e/ou colegas de turma é a principal dificuldade encontrada.

Nessa pergunta, havia a opção de marcar o item “outro”, campo que foi utilizado por uma aluna, a qual relata: “minha principal dificuldade foi no final da graduação, onde eu tive meu filho, e a diretora do curso totalmente insensível, foi desesperador ter que deixar meu filho

pequeno em outra cidade, para ter que concluir o curso e ainda estava sem ajuda do auxílio”. A discente foi assistida pelo auxílio permanência no período de fevereiro de 2018 a fevereiro de 2020, quando teve seu auxílio cancelado em razão de inconsistências em seu cadastro. Ressalta-se que o filho dessa discente nasceu em setembro de 2020, sua família reside em município diferente daquele no qual está localizado o *campus* onde estudava, o que dificultou ainda mais sua participação nas atividades acadêmicas.

No que se refere às dificuldades enfrentadas pelos alunos, identificou-se que as situações estão relacionadas principalmente à insuficiência de renda e a questões vinculadas à saúde física e/ou mental. Dito isso, torna-se basilar a ampliação da concessão de auxílios financeiros diretos aos alunos, bem como a intensificação de serviços associados à promoção da saúde física e mental aos estudantes.

Ainda no que se refere à renda, perguntou-se aos estudantes se além dos auxílios estudantis haviam recebido algum tipo de ajuda ou suporte financeiro para custear as despesas com o curso de graduação. No Gráfico 7, são apresentados os dados obtidos.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Os dados demonstram que 62,5% dos alunos receberam algum tipo de apoio financeiro de familiares e/ou amigos/conhecidos; no entanto, 37,5% dos alunos afirmaram ter no(s) auxílio(s) recebido(s) a única fonte de renda para custeio de despesas com o curso de graduação (transporte, material didático, alimentação, entre outros). Para esses últimos, as políticas

assistenciais estudantis são imprescindíveis para a finalização do curso, o que intensifica a necessidade de a universidade ampliar suas ações nesse segmento.

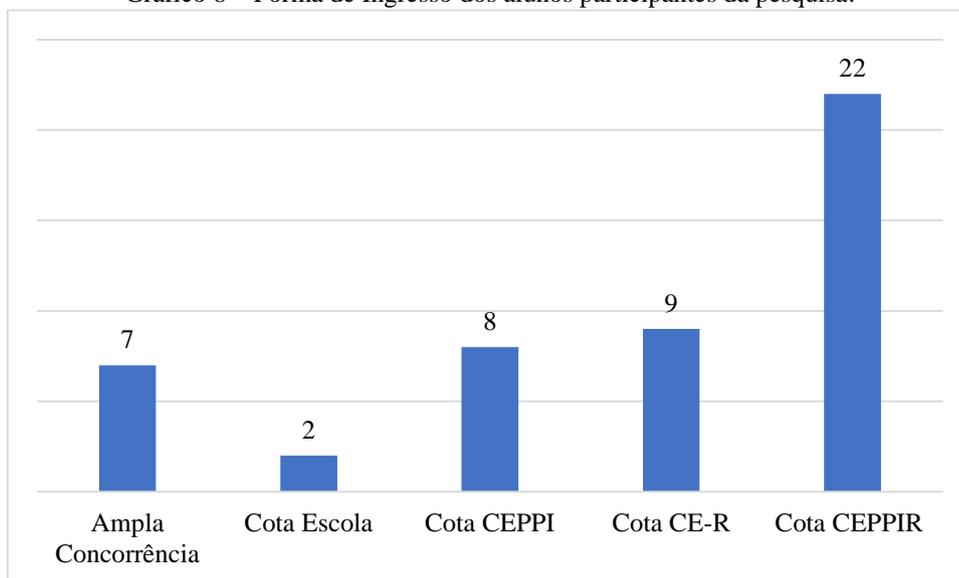
Em contraponto aos dados apresentados no parágrafo anterior, 83,3% dos alunos participantes da pesquisa afirmam que não conseguiriam frequentar o curso de graduação sem o recebimento do auxílio permanência (mesmo aqueles que recebem ou receberam auxílio financeiro de familiares ou terceiros); e apenas 16,7% asseguram que conseguiriam frequentar o curso de graduação mesmo sem o recebimento do auxílio estudantil.

Por último, analisando-se as variáveis renda familiar e cor/raça, observa-se que daqueles autodeclarados pardos ou pretos, 41,6 % possuem renda familiar bruta de até um salário mínimo (R\$1.212,00). Esses dados corroboram o Relatório “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, publicado pelo IBGE em novembro de 2022, o qual apresenta que, no *ranking* nacional, o Pará é o quarto estado em que pretos e pardos possuem a menor renda.

4.2.2 Dados Acadêmicos

e) Forma de ingresso

Gráfico 8 – Forma de Ingresso dos alunos participantes da pesquisa.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

O PNAES é destinado prioritariamente aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de outros requisitos definidos pelas instituições de ensino. Dito isso, enfatiza-se que foi

observado, nos editais²⁵ para seleção de alunos que serão assistidos por auxílios estudantis, que a “Forma de Ingresso” é um indicador que compõe a fórmula que gera a pontuação final dos estudantes, e são priorizados alunos ingressantes por meio do sistema de cotas²⁶ da UFPA.

No âmbito dos alunos participantes da pesquisa, observou-se que 85,4% ingressam por meio do sistema de cotas. Além do mais, desse percentual, 64,5% ingressaram por cota associada à renda familiar (baixa renda familiar). Nesse contexto, compreende-se que o PNAES na UFPA está atendendo alunos inseridos dentro do perfil pretendido pelo Programa (alunos oriundos da rede pública de ensino básico e vindos de família em situação de vulnerabilidade socioeconômica).

Quanto ao perfil definido no PNAES, Dutra e Santos (2017) compreendem que a assistência estudantil deve ser executada em caráter universal, não devendo se restringir a um único público (estudantes de baixa renda). Logo, propõem que os programas e projetos de assistência estudantil atuem de modo a atender todos os estudantes das universidades, independentemente da sua situação de renda, o que se configura como um grande desafio, tendo em vista os constantes cortes de recursos orçamentários no PNAES, a exemplo da UFPA, que perdeu, só no ano de 2021, aproximadamente R\$6,600 milhões para execução local do PNAES.

f) Retenção e evasão

Para Araújo, Mariano e Oliveira (2021), a retenção é conceituada como a permanência prolongada do aluno na universidade, de modo que o discente continua matriculado no curso de graduação por um tempo maior do que o planejado pelo currículo da instituição. De acordo a PROEG/UFPA (2021), a retenção de alunos refere-se àqueles casos em que apesar de ter se esgotado o prazo máximo de integralização curricular, o aluno ainda não concluiu o curso, mantendo-se matriculado na universidade (permanência prolongada no curso de graduação).

Entre os alunos participantes da pesquisa, não se identificou retenção, isto é, todos os alunos estão dentro do prazo para conclusão do curso de graduação. Entretanto, destaca-se que

²⁵ Os editais pesquisados foram aqueles que versam sobre a concessão de Auxílio Permanência na UFPA no período de agosto de 2017 a dezembro de 2021.

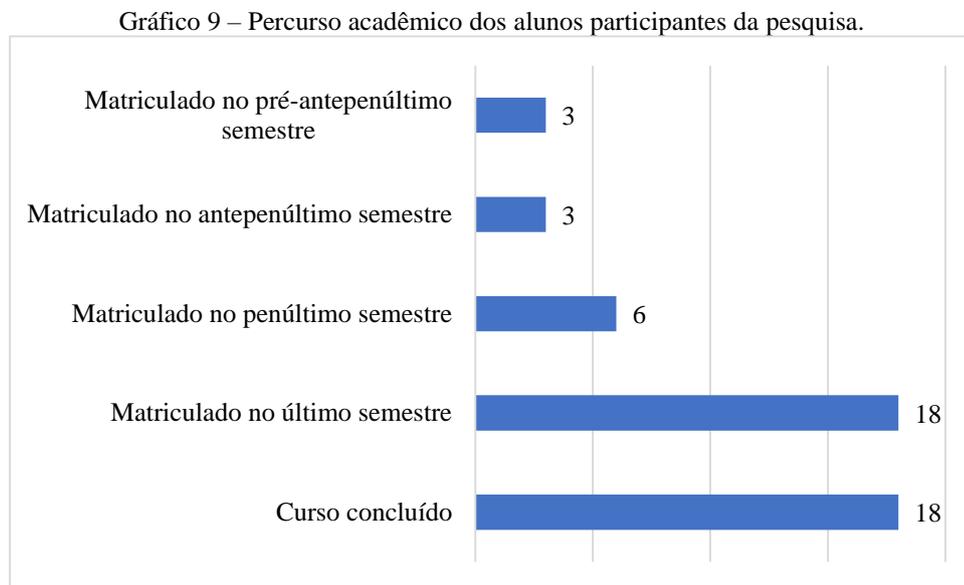
²⁶ O Sistema de Cotas da UFPA é composto por 9 cotas (PROEG, 2021). Entre os participantes da pesquisa, há alunos cotistas ingressantes por apenas quatro tipos, conforme descrição seguinte: COTA ESCOLA: Alunos que cursaram integralmente o ensino médio ou equivalente em escola pública. COTA CEPPI: Alunos que cursaram integralmente o ensino médio ou equivalente em escola pública e autodeclararam-se pessoas negras (de cor preta ou parda) ou indígenas. COTA CE-R: Alunos que cursaram integralmente o ensino médio ou equivalente em escola pública e têm renda familiar bruta mensal inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo *per capita*. COTA CEPPIR: Alunos que cursaram integralmente o ensino médio ou equivalente em escola pública e têm renda familiar bruta mensal inferior ou igual a 1,5 salário-mínimo *per capita* e autodeclararam-se pessoas negras (de cor preta ou parda) ou indígenas.

esse dado se deu em virtude de a universidade ter prorrogado os prazos para conclusão dos cursos de graduação em razão do cenário pandêmico provocado pelo novo coronavírus.

A prorrogação do prazo de conclusão do curso está prevista na Resolução CONSEPE nº 5.294, de 21 de agosto de 2020, que aprovou, “de forma excepcional e temporária, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) em diferentes níveis de ensino para os cursos ofertados pela Universidade Federal do Pará”. A Resolução estabeleceu a suspensão da contagem do tempo para integralização curricular do curso até que as atividades curriculares voltassem a ser ofertadas de modo presencial.

Já a Resolução CONSEPE nº 5.332, de 22 de dezembro de 2020, que instituiu o calendário acadêmico para o ano de 2021, definiu que enquanto as atividades curriculares não voltassem a ser ofertadas plenamente em modo presencial, os alunos poderiam optar por não se matricular em disciplinas, e que esse período não seria contabilizado para a contagem de seu tempo de conclusão do curso de graduação.

Em que pese as definições estabelecidas nas resoluções e o evidente comprometimento para a conclusão do curso de graduação causado pela pandemia, o Gráfico 9 demonstra o percurso acadêmico dos alunos participantes.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Como observado, 37,5% dos alunos participantes da pesquisa já concluíram o curso de graduação (período de dezembro de 2020 a junho de 2022); 37,5% encontram-se no último semestre do curso de graduação (com previsão de término em dezembro de 2022) e estão matriculados na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que é componente avaliativo obrigatório para término do curso; 13% estão matriculados no penúltimo semestre

do curso; 3% matriculados no antepenúltimo semestre do curso; em apenas 3%, nota-se que será necessário um tempo correspondente a pelo menos 18 meses para a conclusão do curso.

Na Tabela 4, apresentam-se as informações sobre o prazo de conclusão inicialmente previsto (antes do período pandêmico).

Tabela 4 – Percorso acadêmico dos alunos participantes da pesquisa.

| PERÍODO DE INGRESSO NO CURSO | TEMPO DO CURSO | PREVISÃO INICIAL DE CONCLUSÃO DO CURSO |
|------------------------------|----------------|--|
| 2017.2 | 8 semestres | 2020.4 |
| 2017.2 | 9 semestres | 2021.2 |
| 2017.2 | 10 semestres | 2021.4 |
| 2017.4 | 8 semestres | 2021.2 |
| 2017.4 | 10 semestres | 2022.2 |

Fonte: Elaborada pela Autora (2022).

Entre os 18 alunos participantes da pesquisa que conseguiram concluir o curso de graduação até dezembro de 2022, 33,3% tinham previsão de término para o período 2020.2 (primeiro semestre de 2020); 33,3% com previsão de término em 2021.2 (primeiro semestre de 2021); seguidos de 27,8%, que inicialmente tinham previsão de conclusão do curso em 2021.4 (segundo semestre de 2021); por fim, 5,5% com previsão de término em 2022.2 (primeiro semestre de 2022). Portanto, para esses últimos, o curso foi concluído no período previsto, sem que o cenário pandêmico tenha resultado em atrasos.

A questão do impacto da pandemia de Covid-19 para a conclusão do curso de graduação foi uma das perguntas constantes no questionário aplicado com os alunos participantes da pesquisa. Perguntou-se aos alunos: “Você avalia que a pandemia de Covid-19 impactou no prazo para conclusão de seu curso?”. No Gráfico 10, apresenta-se a percepção dos participantes quanto a esse aspecto.

Gráfico 10 – Percepção sobre o impacto da pandemia para a conclusão do curso de graduação.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

A maioria significativa dos participantes, 93,7%, avalia que a pandemia de Covid-19 impactou no tempo de conclusão do curso de graduação, fato corroborado nos dados apresentados nos parágrafos anteriores, os quais revelaram que 62,5% dos participantes da pesquisa ainda não conseguiram concluir o curso de graduação.

Ainda em relação ao impacto da pandemia de Covid-19 para a conclusão do curso de graduação, foi perguntado aos participantes: “Você teve dificuldades para participar das aulas durante a pandemia de Covid-19?”. Nesse aspecto, 72,9% dos alunos manifestaram dificuldades para participar das aulas no período pandêmico, sobretudo no ensino remoto; em contrapartida, 27,1% afirmaram não ter enfrentado dificuldades para frequentar as aulas durante esse período. Ressalta-se que entre os que disseram não ter tido dificuldades, todos já concluíram o curso ou estão no último semestre.

De acordo com Gusso *et al.* (2020), a pandemia de Covid-19 impulsionou as universidades a adotarem novas estratégias para as atividades de ensino, pesquisa e extensão. De um lado, havia a necessidade de se pensar sobre as estratégias administrativas para manutenção das atividades essenciais, de outro, seria preciso avaliar quais as possibilidades para a continuidade das atividades de ensino mesmo em tempos pandêmicos. As IFES, em sua maioria, adotaram o ensino remoto, e, no caso da UFPA, os desafios presentes ocorreram em razão da estrutura *multicampi* da universidade e da expressiva quantidade de alunos matriculados na educação básica, em cursos técnicos, em cursos de graduação e pós-graduação. Em 2020 (ano de suspensão das atividades presenciais), só na graduação havia 34.960 alunos matriculados.

Nesse contexto, questionou-se, junto aos discentes participantes da pesquisa, se eles haviam recebido algum tipo de apoio estudantil (financeiro/equipamento/acompanhamento pedagógico/psicológico) para participar das aulas durante a pandemia de Covid-19. Segundo as respostas obtidas, 52,1% dos alunos receberam apoio da assistência estudantil para frequentar as aulas no ensino remoto, e 47,9% não recebe qualquer tipo de suporte da universidade; desses, apenas a metade dos alunos já conseguiu concluir o curso.

A UFPA implementou serviços e auxílios específicos destinados a alunos participantes do ensino remoto, dentre os quais, menciona-se o Auxílio Inclusão Digital – Modalidade I (chip com pacote de dados móveis para acesso à rede de *internet*); Auxílio Inclusão Digital – Modalidade II (auxílio financeiro para aquisição de *notebook*, *desktop*, *all-in-one* ou *tablet*); Auxílio Kit PcD de Tecnologia Assistiva (auxílio financeiro para aquisição de equipamentos ou dispositivos de tecnologia assistiva); Plantão Psicológico (serviço de acolhimento

psicológico) e Auxílio Emergencial Alimentação. Foram ofertados 11.490 auxílios no período de março de 2020 a janeiro de 2022.

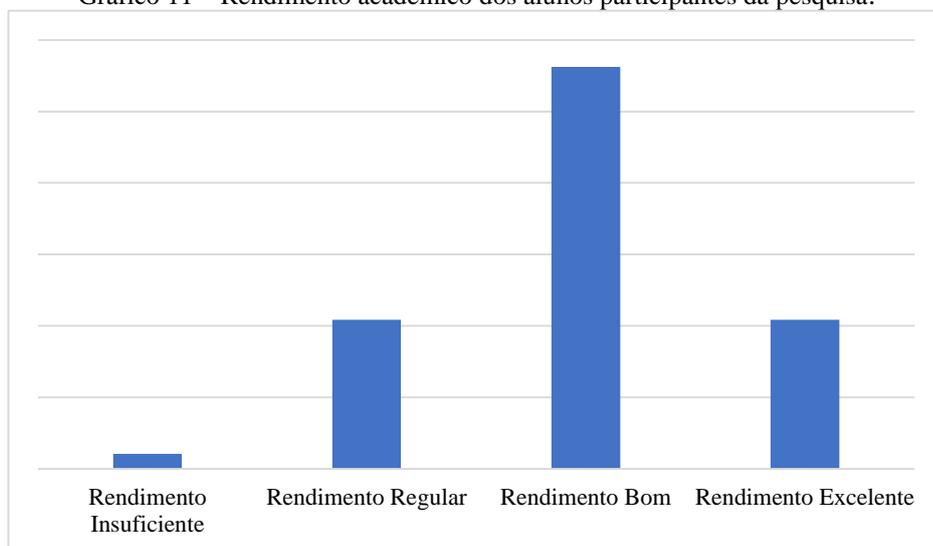
No que se refere à evasão (cancelamentos de matrículas no curso de graduação), Filho *et al.* (2007) pontuam que essa é uma das problemáticas observadas nas instituições de ensino superior, a qual tem diversos fatores causais, sendo reconhecidamente o principal deles as dificuldades econômicas para continuar no curso. Nessa perspectiva, retoma-se um dos objetivos do PNAES: reduzir as taxas de retenção e evasão. Por fim, aponta-se a constatação identificada na pesquisa, que nenhum dos alunos participantes da pesquisa evadiu, estando todos em um percurso acadêmico que indica a conclusão do curso de graduação.

g) Coeficiente de Rendimento Geral (CRG)

De acordo com o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que instituiu o PNAES, um dos objetivos do referido programa é reduzir as taxas de retenção e evasão, e as ações de assistência estudantil devem ser executadas de modo a contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes e agir de maneira preventiva nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Na UFPA, a avaliação pedagógica é compreendida como um procedimento necessário no processo de ensino-aprendizagem, sendo estabelecido o Coeficiente de Rendimento Geral (CRG), que se trata da média ponderada dos resultados das avaliações de todo o percurso acadêmico do discente. O Gráfico 11 evidencia informações sobre o rendimento acadêmico dos participantes da pesquisa.

Gráfico 11 – Rendimento acadêmico dos alunos participantes da pesquisa.



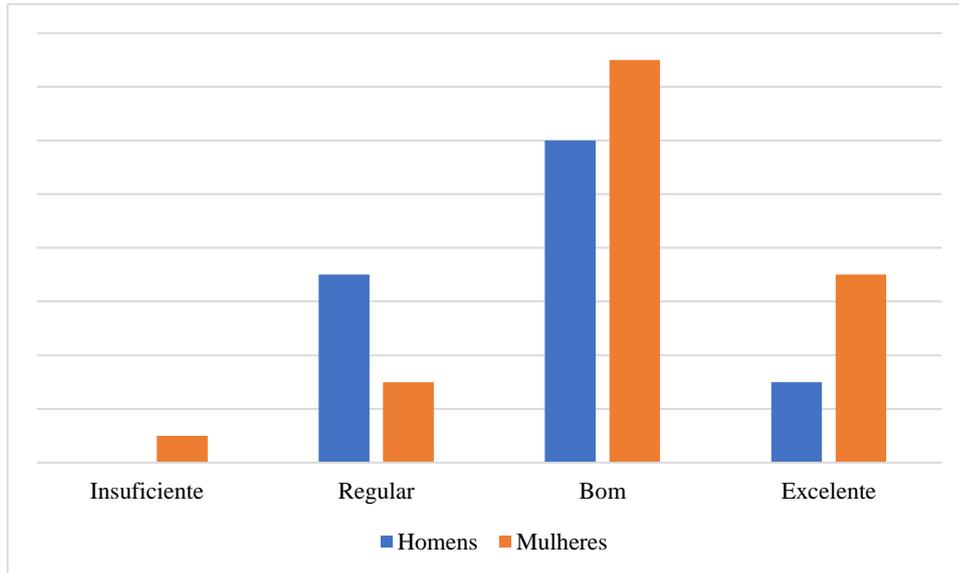
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

De acordo com os dados obtidos, 56,25% dos discentes apresentam rendimento acadêmico *bom* (notas variam entre 7,0 e 8,9); 20,83% possuem rendimento acadêmico *excelente* (notas variam entre 9,0 e 10,0); 20,83% possuem rendimento acadêmico *regular* (5,0 a 6,9); e apenas 2,08 apresentam rendimento acadêmico considerado *insuficiente* para os padrões da universidade (notas variam de 0 a 4,9).

Ao se relacionar o rendimento acadêmico às áreas de conhecimento “Engenharias”, “Ciências Sociais Aplicadas” e “Ciências Humanas”, evidenciou-se que todos os alunos com rendimento excelente pertencem às áreas de conhecimento “Ciências Sociais Aplicadas” e “Ciências Humanas”; em contraponto, todos os alunos com rendimentos regular e insuficiente pertencem à área de conhecimento “Engenharias”. Esse fato demonstra que a UFPA poderia ampliar²⁷ ações de acompanhamento pedagógico para os discentes assistidos pelo PNAES, sobretudo aqueles vinculados aos cursos de Engenharia.

Ao se fazer a correlação do rendimento acadêmico e o sexo dos participantes da pesquisa, nota-se que as mulheres possuem rendimento acadêmico superior ao dos homens, o Gráfico 12 demonstra a análise comparativa.

Gráfico 12 – Rendimento acadêmico dos alunos participantes da pesquisa, por sexo.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

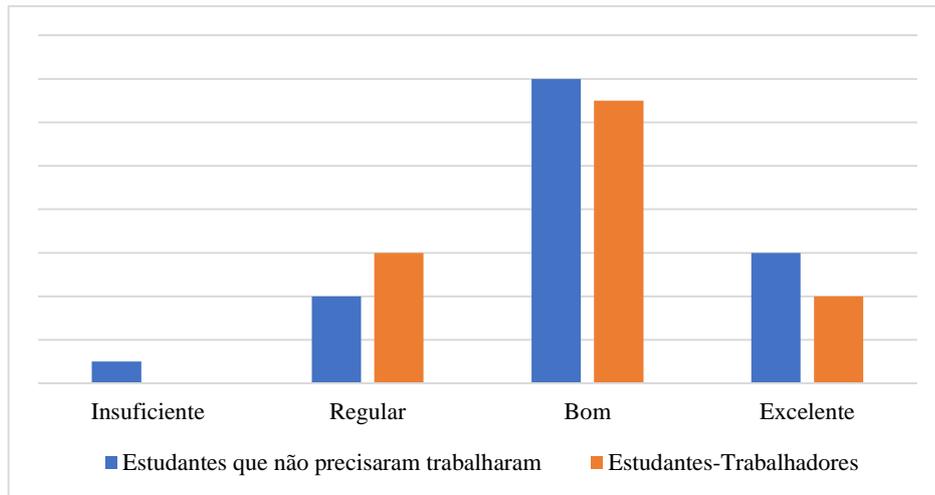
Conforme observado, 84,6% estudantes do sexo feminino possuem rendimento acadêmico bom ou excelente; em comparação, 68,2% dos estudantes do sexo masculino

²⁷ Destaca-se que existe o Projeto de Cursos de Nivelamento da Aprendizagem (PCNA) que oferta aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica vagas em cursos de nivelamento da aprendizagem nas áreas de matemática, química e física. No entanto, conforme informações da SAEST (2021), devido à pandemia de Covid-19, o projeto encontra-se suspenso.

possuem rendimento bom ou excelente. A proporção se repete no rendimento acadêmico regular, apenas 11,5% das estudantes do sexo feminino possuem rendimento regular, percentual que aumenta para 31,8% entre os estudantes do sexo masculino.

Outra correlação importante se refere ao desempenho acadêmico do “estudante-trabalhador” e o de estudantes que não precisaram trabalhar. Os dados são evidenciados no Gráfico 13.

Gráfico 13 – Rendimento acadêmico de estudantes trabalhadores x estudantes não trabalhadores.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

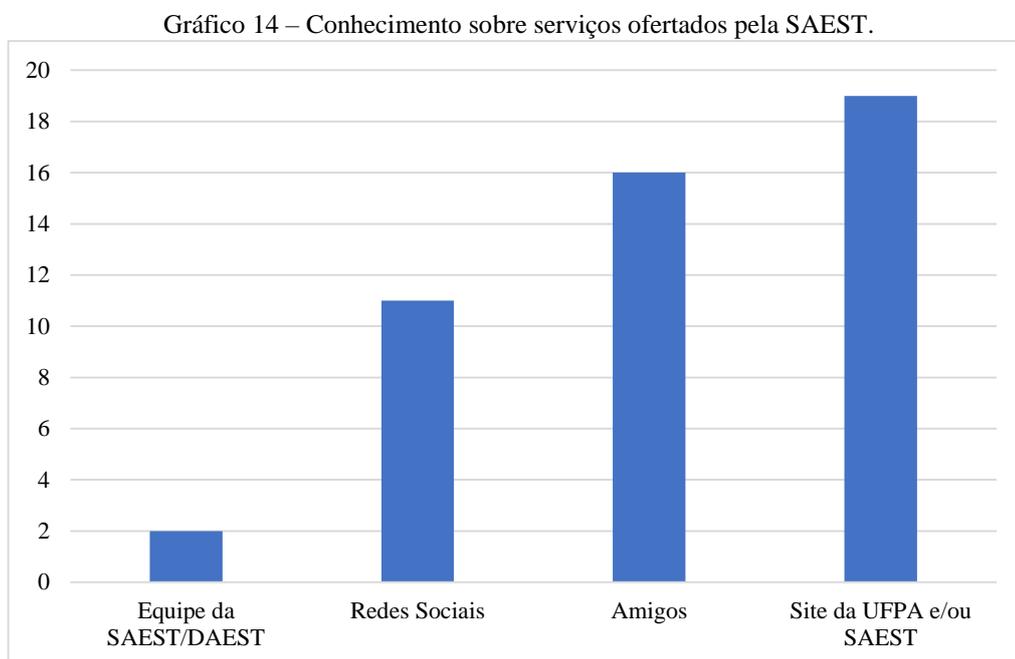
Os estudantes que não precisaram trabalhar possuem rendimento acadêmico superior ao daqueles que, durante o curso de graduação, tiveram de desenvolver atividades para geração de renda. Ademais, entre os estudantes trabalhadores, apenas 17,3% conseguiram concluir o curso de graduação, fato que pode ter relação com as dificuldades enfrentadas para conciliar as atividades acadêmicas com o trabalho.

De acordo com Vargas e Paula (2013), o “estudante-trabalhador” tem seu percurso acadêmico limitado, uma vez que não dispõe do tempo necessário para se inserir em todas as atividades que são ofertadas pela universidade, ao contrário dos estudantes que se dedicam apenas ao curso de graduação e que possuem disponibilidade de tempo integral para a realização de seus estudos.

4.2.3 Percepções dos estudantes sobre o PNAES na UFPA

Conforme destacado por Cohen e Franco (1993) e Jannuzzi (2016), ao se realizar avaliação de políticas públicas ou programas públicos é relevante que um dos aspectos abordados seja a avaliação a partir do público-alvo da política ou programa. Nessa perspectiva, optou-se por pesquisar quais são as percepções dos alunos sobre a assistência estudantil promovida pela UFPA.

Perguntou-se aos alunos participantes como obtiveram conhecimento dos serviços ofertados pela SAEST. O Gráfico 14 revela as respostas.



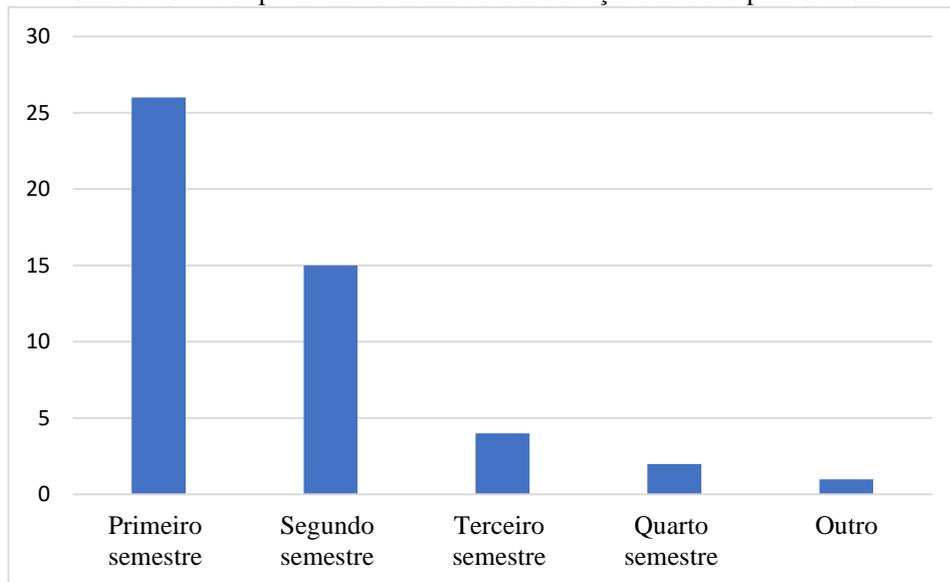
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Os dados evidenciam que a comunicação institucional tem sido parcialmente eficaz para a maioria dos alunos participantes da pesquisa, haja vista que 44% dos alunos dizem que obtiveram conhecimento das políticas estudantis por meio dos *sites* institucionais ou da equipe que executa as ações de assistência.

Para esse dado, cabe analisar a amostra entre os alunos vinculados ao *campus* de Belém (*campus* sede) e os alunos vinculados aos *campi* interior, levando em consideração que a gestão da PINAE na UFPA está centralizada em Belém. Os dados revelam que dos alunos vinculados aos *campi* do interior, 52,1% informam que obtiveram conhecimento das políticas assistenciais estudantis por meio de amigos, enquanto em Belém, a maioria (48%) afirma que obteve conhecimento por meio de comunicação institucional (*site* da UFPA/SAEST e equipe da SAEST).

Outro aspecto relacionado à comunicação institucional que pode influenciar o acesso dos discentes aos programas de assistência estudantil, além do apresentado no parágrafo anterior, concerne ao momento em que os alunos têm conhecimento das políticas estudantis. Em razão disso, buscou-se identificar, junto aos alunos participantes da pesquisa, em qual momento adquiriram conhecimento dos serviços ofertados pela SAEST. Acerca disso, o Gráfico 15 apresenta as informações.

Gráfico 15 – Tempo de conhecimento sobre serviços ofertados pela SAEST²⁸.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Segundo as respostas coletadas, 54,1% dos alunos participantes da pesquisa obtiveram conhecimento dos serviços de assistência estudantil da UFPA no primeiro semestre do curso, seguido de 31,2% que revelaram ter conhecimento das políticas estudantis no segundo semestre do curso. Nesse contexto, considerando que, como já informado, 37,5% dos alunos participantes da pesquisa já concluíram o curso de graduação e 37,5% se encontram no último semestre do curso de graduação (com previsão de término em dezembro de 2022), compreende-se que o conhecimento e o atendimento por políticas de assistência estudantil desde o início da graduação podem impactar no sucesso acadêmico dos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Conforme apresentado anteriormente, 83,3% dos alunos participantes da pesquisa afirmam que não conseguiriam frequentar o curso de graduação sem o recebimento do Auxílio Permanência, logo, nota-se a importância do auxílio financeiro. Contudo, o PNAES não é um

²⁸ Um dos participantes indicou que obteve conhecimento dos serviços estudantis no “nono semestre do curso”, resposta que se considera um equívoco, tendo em vista que o aluno iniciou o recebimento do auxílio permanência no terceiro semestre do curso, logo, a resposta é inadequada.

programa direcionado meramente à transferência de auxílio financeiro, mas um programa que se articula em diversas áreas, a exemplo da saúde, da alimentação, do apoio pedagógico e do apoio aos estudantes com deficiência e altas habilidades.

Mediante o exposto, foi perguntado aos alunos participantes da pesquisa se, além do recebimento do Auxílio Permanência, eles haviam sido atendidos por outro serviço de assistência estudantil. Cita-se que nessa pergunta, o participante poderia marcar mais de uma opção de resposta. Na Tabela 5, estão expressos os dados obtidos.

Tabela 5 – Serviços utilizados pelos participantes da pesquisa.

| SERVIÇO | CITAÇÕES |
|--|----------|
| Atividades relacionadas a creche | 0 |
| Programa/Projeto/Serviço de inclusão de Alunos com Deficiência | 0 |
| Casa de Estudantes (Moradia Estudantil da UFPA) | 2 |
| Atividades relacionadas ao esporte | 3 |
| Atividades relacionadas a cultura | 5 |
| Programa/Projeto/Serviço de Apoio Pedagógico | 6 |
| Programa/Projeto/Serviço de Inclusão Digital | 10 |
| Programa/Projeto de Saúde (física e mental) | 12 |
| Restaurante Universitário | 22 |
| Não foi assistido | 14 |

Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

Antes de iniciar a discussão dos dados, é válido reiterar o que estabelece o PNAES sobre as áreas de atendimento contidas na legislação. O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que cria o Programa, frisa que as ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas: I. moradia estudantil; II. alimentação; III. transporte; IV. atenção à saúde; V. inclusão digital; VI. cultura; VII. esporte; VIII. creche; IX. apoio pedagógico; X. acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010).

Em relação à área “moradia estudantil”, apenas dois alunos mencionam que foram atendidos com vaga em Casa de Estudantes, e ambos são vinculados ao *campus* de Altamira, que é um dos seis *campi* que possui Casa de Estudantes, os demais são os *campi* de Breves, Castanhal, Tucuruí, Cametá (em processo de aquisição de mobiliário) e Belém (está em processo de construção há 9 anos).

Em relação à área “Esporte”, apenas três alunos declararam ter sido atendidos ou participado de serviços relacionados à área temática. Enfatiza-se que os três alunos pertencem ao *campus* de Belém. Nessa área, a gestão dos serviços é de responsabilidade da PROEX, que

utiliza recursos oriundos do PNAES. Do mesmo modo, na área da “Cultura”, apenas cinco alunos mencionam participação em serviços promovidos pela assistência estudantil, entre os quais, quatro alunos são vinculados ao *campus* de Belém e um é vinculado ao *campus* de Tucuruí.

No que se refere ao “Apoio Pedagógico”, seis alunos participantes da pesquisa indicam ter utilizado o serviço. Salienta-se que os alunos estão matriculados em cursos de graduação nos *campi* de Belém, Tucuruí e Altamira. O Apoio Pedagógico é fundamental para o sucesso do PNAES, tendo em vista que um dos objetivos do programa é contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, com vistas a reduzir as taxas de retenção e evasão.

Quanto à “Inclusão Digital”, essa é a única área em que foram atendidos alunos de todos os *campi* participantes da pesquisa. Esse dado pode estar relacionado ao Auxílio Inclusão Digital – Modalidade I, por meio do qual foram concedidos *chips* com pacote de dados móveis para acesso à rede de *internet* a ser utilizado no ensino remoto; e ao Auxílio Inclusão Digital – Modalidade II, que consiste em auxílio financeiro para aquisição de *notebook*, *tablet* ou equipamento similar.

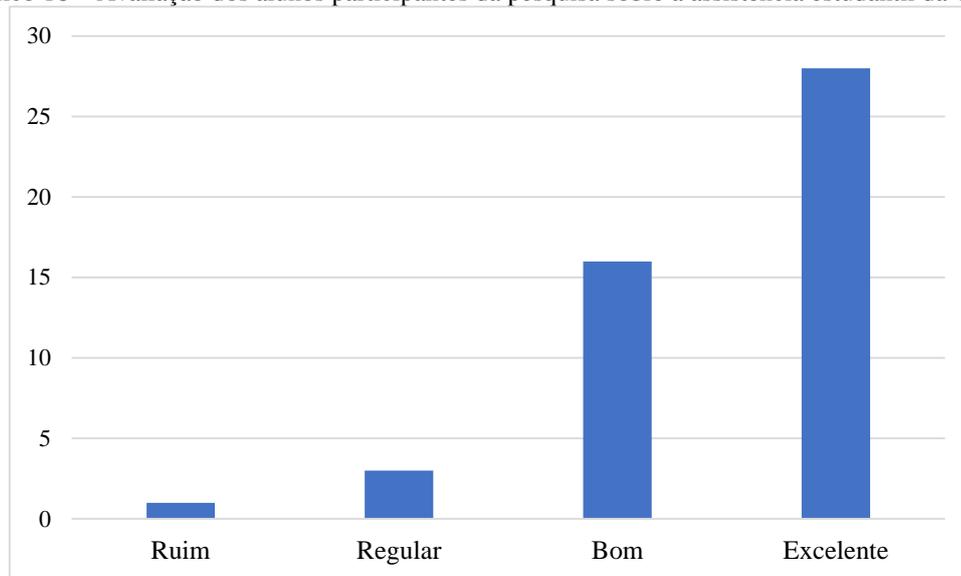
No tocante à área temática “saúde” – que inclui saúde física e mental –, apenas alunos dos *campi* de Belém (10), Altamira (01) e Tucuruí (01) referem ter sido assistidos com serviços vinculados a essa área. Menciona-se que a universidade promove suas ações de assistência à saúde por meio do Programa Estudante Saudável que, conforme dados dos relatórios da SAEST, tem sua rede de funcionamento estruturada totalmente em Belém, atendendo apenas de forma eventual alunos de outros *campi*.

A área “Alimentação - Restaurante Universitário” foi a que obteve maior percentual de atendimento, com 22 alunos declarando serem atendidos pelo serviço. Nessa área, todos os alunos estão vinculados ao *campus* de Belém. Obviamente, a informação está relacionada ao fato de apenas o *campus* de Belém possuir RU.

Para mais, 14 alunos não foram atendidos por nenhum dos serviços ofertados pela assistência estudantil. Nesse aspecto, diferentemente do observado nas áreas anteriores, a centralidade do não atendimento está nos *campi* do interior (Altamira, Breves, Cametá e Tucuruí), somente dois alunos do *campus* de Belém afirmam não terem sido assistidos por nenhum serviço.

Por último, entre as perguntas elencadas no questionário aplicados aos estudantes participantes da pesquisa, questionou-se: “qual a sua avaliação dos auxílios e serviços ofertados pela assistência estudantil da UFPA?”. O resultado está relatado no Gráfico 16.

Gráfico 16 – Avaliação dos alunos participantes da pesquisa sobre a assistência estudantil da UFPA.



Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

De modo geral, os alunos participantes da pesquisa avaliaram positivamente as ações de assistência estudantil promovidas pela UFPA. Para 58,3% dos respondentes, as ações de assistência estudantil são excelentes, seguidos de 33,3% que avaliaram a assistência estudantil como boa; já para 6,3%, as ações e serviços de assistência estudantil são regulares; e apenas 2,1% avaliaram como ruim.

É válido evidenciar a avaliação dos alunos por *campi*. Assim, observa-se que no *campus* de Breves, todos os alunos participantes da pesquisa avaliaram as ações de assistência estudantil como excelentes; o percentual diminuiu para 42% entre os alunos vinculados ao *campus* de Tucuruí. Nesse *campi*, 50% dos alunos avaliam que as ações de assistência estudantil da UFPA são boas. Em relação aos alunos que já concluíram o curso de graduação, 72,2% avaliaram os serviços como excelentes, 18% como bons, 5% como regulares e 5% avaliaram como ruins.

4.3 Gestores da SAEST

Conforme pontuado anteriormente, optou-se pela realização de entrevistas com a equipe de gestores que compõem a SAEST, tendo em vista que eles atuam na gestão administrativa da política de assistência estudantil e do PNAES, além de contribuírem para a proposição, acompanhamento e avaliação dessa política promovida pela UFPA.

Por meio da técnica de análise de conteúdo, foram estabelecidas as seguintes categorias que subsidiaram a identificação e a compreensão dos processos de monitoramento e avaliação PNAES na UFPA: gestão administrativa; recurso orçamentário; articulação; comunicação;

acompanhamento; avaliação. As entrevistas foram realizadas com cinco gestores que compõem a equipe da SAEST, de acordo com o Quadro 10:

Quadro 10 – Gestores participantes da pesquisa.

| IDENTIFICAÇÃO | CARGO QUE OCUPA NA UFPA | TEMPO QUE ESTÁ NA FUNÇÃO QUE OCUPA NA SAEST |
|---------------|-------------------------------------|---|
| Gestor(a) 1 | Professor(a) do Magistério Superior | 3 anos e 10 meses |
| Gestor(a) 2 | Professor(a) do Magistério Superior | 4 anos e 7 meses |
| Gestor(a) 3 | Téc. Administrativo em Educação | 2 anos e 2 meses |
| Gestor(a) 4 | Professor(a) do Magistério Superior | 3 anos e 7 meses |
| Gestor(a) 5 | Professor(a) do Magistério Superior | 2 anos |

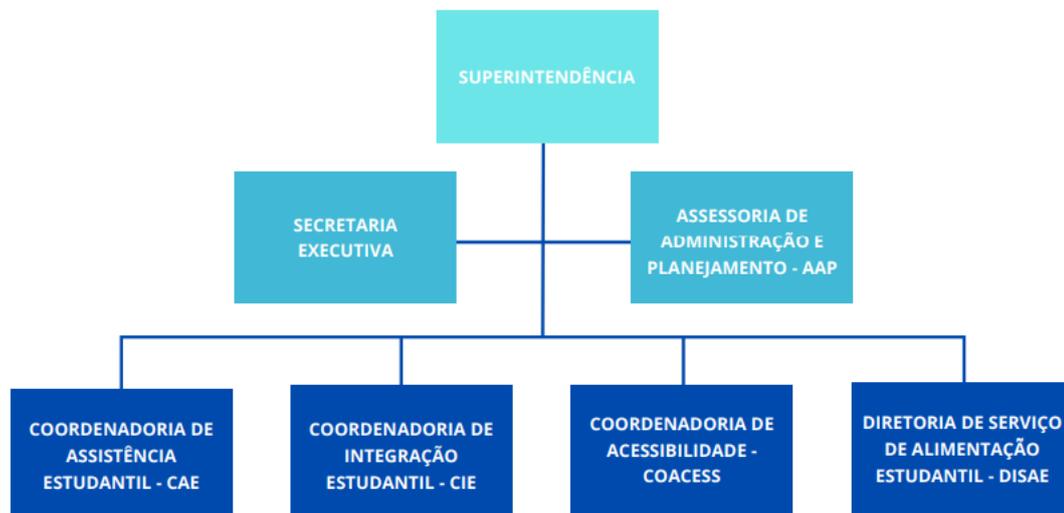
Fonte: Elaborado pela Autora (2022).

No que se refere ao perfil dos gestores participantes, quatro são do sexo feminino e um do sexo masculino. Todos possuem formação em nível superior, sendo quatro doutores e um especialista. Em relação à cor, três se autodeclararam pardos e dois se autodeclararam pretos.

4.3.1 Gestão Administrativa

O PNAES e a Política de Assistência Estudantil da UFPA são de responsabilidade da SAEST, que é um órgão suplementar da Reitoria da universidade e possui como uma de suas finalidades a coordenação dos assuntos vinculados à assistência estudantil. Para isso, a SAEST conta com uma estrutura física e de pessoal concentrada no *campus* de Belém (sede). A Figura 7 apresenta o organograma da SAEST.

Figura 7 – Organograma da SAEST.



Fonte: UFPA/SAEST (2021).

Nos *campi* do interior, como mencionado anteriormente, as DAEST são responsáveis pelos assuntos relacionados à assistência estudantil, na perspectiva de contribuir para a gestão e implementação da PINAE nos *campi*. Nesse contexto, a Resolução nº 828, de 23 de março de 2021, estabelece que as DAEST são subunidades administrativas subordinadas aos *campi*. Em que pese essa definição, os relatórios e documentos pesquisados que versam sobre a assistência estudantil não mencionam como ocorreu a vinculação administrativa das DAEST aos *campi* e não à SAEST.

Nesse aspecto, os gestores apresentaram suas considerações sobre a gestão da assistência estudantil, conforme trechos selecionados das entrevistas, a seguir citados.

A SAEST coordena a política de assistência estudantil, que foi discutida com todos os *campi* e aprovada em 2021 [...] O que os *campi* fazem?! Na verdade, os *campi* são os que fazem que a política dê certo e funcione nos *campi*, as DAEST no momento que foram criadas se tornaram praticamente o braço da política, porque a SAEST não consegue estar em todos *campi* da universidade, a SAEST enquanto estrutura organizacional de gestão principal, então o que ela faz? Ela faz aquele trabalho importante que a gente sempre fala que é a gestão democrática, onde **you permite que as ações que são feitas em Belém possam serem executadas nos *campi* por meio das DAESTs, e elas são as que apoiam as mesmas ações que envolvem os programas de assistência estudantil**, que é a política em si do PNAES (Gestor 2).

A gestão da política nos outros 11 *campi* da universidade, em minha percepção, **se dá principalmente pela existência das Divisões de Assistência e Acessibilidade Estudantil**, que apesar de fazerem parte do organograma de cada *campus*, a gente sempre coloca que são um braço da assistência estudantil em cada *campus* (Gestor 3).

A gente entende que a gestão da política **se dá em forma multicampi, a gente tem uma relação muito próxima com os Coordenadores dos *campi*, a gente também tem uma relação muito próxima com as Equipes Técnicas das DAESTs**, então é por meio desse contato, e as nossas políticas, nossos programas, nossas ações sempre são atentas ao universo dos estudantes, se dirige ao universo dos estudantes da universidade, então a gente acredita que dessa forma a gente consegue trabalhar numa perspectiva multicampi (Gestor 4).

Eu observo que existe a proposta de **descentralizar**, eu acho que a palavra mais correta é isso, descentralizar a gestão, que a gente possa buscar parceiros, mas que a gente conte com a realidade, consiga compreender a realidade daquele local, daquele *campus*, para que a realidade seja respeitada na gestão da política. Então eu observo que ser multicampi é a gente garantir que aquele espaço, aquele tempo diferenciado dos sujeitos sejam respeitados, aí claro, a gente fica dentro do *campus* sede como orientações, aquele grupo que dá o apoio, que está na retaguarda também, mas sempre preservando e orientando de uma forma que sejam respeitados aquela realidade e aquele contexto onde se está vivenciando, porque é muito diferente a realidade de cada um dos nossos 11 *campi* da universidade (Gestor 5).

Como evidenciado, a gestão administrativa é realizada pela SAEST, em Belém, e pelas DAEST, nos *campi*, sendo a primeira responsável pela gestão “universal” da assistência estudantil, e a segunda pela operacionalização das políticas instituídas pelo *campus* sede, o que pode ser um desafio, quando se considera duas questões: a quantidade expressiva de alunos

contemplados com auxílios e serviços de assistência estudantil, quer seja em Belém, quer seja nos *campi* do interior; no caso específico dos *campi*, há dificuldade de estruturação das equipes que compõe as DAEST, fato já demonstrado no Quadro 5.

Conforme já pontuado, a gestão do PNAES na UFPA é de responsabilidade da SAEST, sendo assim, considerando a estrutura *multicampi* da universidade, a equipe que compõe a gestão dessa superintendência deve sempre acompanhar e dar suporte administrativo aos setores que operacionalizam os serviços de assistência estudantil nos *campi*, de modo a garantir que os alunos matriculados fora do *campus* sede obtenham as mesmas oportunidades de acesso que os alunos matriculados nos *campi* do interior.

4.3.2 Recurso orçamentário

O Plano de Gestão Orçamentária (PGO, ano base 2021) da UFPA definiu a alocação de R\$23.310.500,00 para os programas de assistência estudantil promovidos pela universidade, sendo o recurso dividido entre a SAEST, PROEG, PROEX e PROPESP, conforme Tabela 6.

Tabela 6 – Orçamento PNAES dividido por unidade administrativa.

| UNIDADE ADMINISTRATIVA | ORÇAMENTO PNAES | AÇÃO/PROGRAMA | EIXO DO PNAES |
|------------------------|------------------|--|--|
| SAEST | R\$20.366.368,00 | - Todos os programas da SAEST | - Moradia estudantil; - Alimentação; - Transporte; - Atenção à saúde; - Inclusão digital; - Creche; - Apoio pedagógico - Atendimento a alunos PcDs. |
| PROEX | R\$2.285.381,00 | - Viagens acadêmicas - Bolsa de Extensão - Bolsa de Conexão Saberes - Práticas Esportivas - Valorização do Estudantes do ICA | - Transporte - Apoio Pedagógico - Esporte - Cultura |
| PROESP | R\$434.600,00 | - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ações Afirmativas (PIBIC/AF) | - Apoio Pedagógico |
| PROEG | R\$283.431,00 | - Bolsas de Monitoria - Programa de Educação Tutorial (PET) | - Apoio Pedagógico |

Fonte: Elaborado pela Autora (2022), adaptado de PGO/UFPA.

Em relação ao recurso orçamentário, é importante mencionar que todos os programas que utilizam o recurso oriundo do PNAES devem atender prioritariamente aos estudantes

procedentes da rede pública de educação básica ou que possuam renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Além disso, cabe mencionar que, de acordo com a PGO da SAEST, todas as ações dessa unidade são realizadas com recursos PNAES, incluindo aquelas para contratação e capacitação de pessoal, fato que está em desacordo com o estabelecido na legislação vigente.

Enfatiza-se que embora haja divisão de recurso orçamentário do PNAES entre as SAEST e as Pró-Reitorias, não se localizou, na PGO, recursos destinados a ações específicas para os *campi* do interior, o que denota uma centralização do recurso no *campus* de Belém. Em relação ao recurso orçamentário e à possível divisão desse recurso entre os 12 *campi* da universidade, os gestores que compõe a SAEST enfatizam que

Todo recurso até onde eu sei, está concentrado em Belém, o único *Campus* que recebe recurso é o *Campus* de Castanhal, porque eles têm um restaurante universitário lá que está sendo construído, aí o recurso do PNAES tem um percentual, que eu acho que é em torno de vinte mil reais, não sei muito bem, mas acho que é mais ou menos esse valor, que é pra manutenção da alimentação estudantil dos alunos do *campus*, é o único que tem descentralização de recurso. Os demais, a descentralização, não é nem descentralização, na verdade, a SAEST apoia quando acontece, por exemplo, uma Casa de Estudante está com goteira, precisa reformar uma porta, então tem recurso pra poder resolver essas questões da Casa dos Estudantes. Fora isso, tem os programas, os auxílios que os *campi* são atendidos, mas não é um recurso que é descentralizado, eles participam, mas quem gerencia é o *Campus* Sede Belém, então não há descentralização (Gestor 2).

A gestão do recurso de assistência estudantil que vem do PNAES se concentra no Campus de Belém, apesar de que nos últimos anos, especialmente depois do surgimento das DAEST, tem se tentado manter esse diálogo mais aproximado com esses profissionais, no sentido de tomada de decisões de onde os recursos serão alocados. Porém, quem fica com a responsabilidade de fazer todo esse processamento é a SAEST aqui no *Campus* sede [...] Essa distribuição não acontece efetivamente com uma cota, por exemplo, para cada *campus*... a gente faz a publicação de edital para destinação de recurso de auxílio financeiro, participam alunos da UFPA como um todo e são distribuídos os recursos conforme a pontuação relacionada a vulnerabilidade socioeconômica que a gente considera a partir dos nossos editais. A gente tem hoje um recurso que acaba sendo descentralizado que é o recurso para as Casas de Estudantes Universitários, então esse recurso tem um plano interno relacionado a despesas com as Casas de Estudantes, e a partir da solicitação dos *campi* que tem Casa de Estudantes é feito a descentralização para o *Campus*, mas isso é feito a partir de um pedido formal do *Campus* que abriga aquela Casa e esse recurso é descentralizado via processo (Gestor 3).

Não, não é feita essa divisão entre os campi, eu acho que é uma coisa que a gente chegou a conversar, mas nunca discutiu de forma mais aproximada. Até porque se a gente dividisse o orçamento da SAEST entre os *campi*, teria a vantagem de assegurar que todos os *campi* receberiam proporcionalmente, mas teria a desvantagem porque tem *campus* que tem uma demanda diferente e tem *campus* que tem proporcionalmente um número maior de estudantes em situação de vulnerabilidade, e pode ser que com essa divisão alguns *campi* recebessem uma quantidade irrisória ou um número de auxílios muito pequenos. Nós temos auxílios que tem uma meta pequena, e se a gente dividir por *campi*, tem *campi* que vai receber um ou dois. Mas é uma coisa a ser discutida, é uma coisa que até hoje ninguém propôs essa mudança (Gestor 4).

Dentro dessa coordenação eu não trabalho diretamente com essa parte de orçamento, claro que eu acompanho, mas eu não tenho assim clareza de como são essas divisões para os *campi*, mas eu sei que eles tem os recursos próprios pra eles e a gente tem o nosso recurso, mas o que eu tenho observado, a gente tem uma prática de reuniões constantes com o Superintendente para avaliarmos as ações e a questão do orçamento, e esse ano, nas nossas idas aos *campi*, o que eu observei é que as demandas que eles traziam o Superintendente registrava e quando a gente chegava ele via formas de atender; e eu vi a partir de alguns orçamentos ainda deste ano que ele conseguiu atender às demandas dos *campi*, mas eu acho que isso não é a única prática, porque não é muito da minha alçada esse questão orçamentária, então não tenho muita clareza dessa dimensão (Gestor 5).

Pelos relatos efetuados nas entrevistas, nota-se que existe a centralização do recurso orçamentário no *campus* de Belém, dado já identificado nos relatórios de gestão e no PGO da universidade. Além disso, nota-se que não há clareza entre os entrevistados sobre a forma de divisão do recurso PNAES, o que sugere pouca participação na elaboração do planejamento orçamentário da unidade. Dessa maneira, cita-se que um dos princípios da boa governança é que os papéis e as responsabilidades dos gestores na instituição estejam bem definidos, o que, no caso da gestão do PNAES, pressupõe um conhecimento mínimo sobre a forma de utilização do recurso disponível para a realização das ações.

Conforme informado anteriormente, a UFPA possui uma estrutura *multicampi* e está presente em diferentes regiões geográficas do estado do Pará, por isso compreende-se que os *campi* vivenciam realidades as quais apresentam particularidades, quer seja pela situação socioeconômica dos municípios nos quais estão inseridos – a exemplo do *campus* de Breves, localizado no arquipélago do Marajó, o qual, segundo o IBGE (2010), possui oito municípios na lista dos que têm o pior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Brasil; quer seja pelas características socioculturais e o acesso às políticas públicas, que pode ser diferente a depender da organização do município. Em razão disso, enfatiza-se que é imprescindível a discussão sobre a melhor forma de atendimento dos alunos em situação de vulnerabilidade, isto é, se a centralização do recurso orçamentário do PNAES no *campus* de Belém atende e respeita às particularidades dos alunos nos diversos *campi* da universidade.

4.3.3 Articulação

O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que instituiu o PNAES, prevê que as ações de assistência estudantil sejam realizadas de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pelas IFES. Para Wanderley, Martinelli e Paz (2020), a articulação e a intersectorialidade nos serviços ofertados no âmbito das políticas públicas são

instrumentos importantes para a qualidade das ações ofertadas pelo Estado e se constituem em um desafio permanente para os gestores públicos. Nessa perspectiva, na assistência estudantil, as atividades não podem ser realizadas de maneira desarticulada, sob o risco do não atendimento integral aos estudantes em vulnerabilidade.

A categoria “articulação” está presente nos relatos realizados pelos gestores entrevistados, de acordo com os trechos descritos abaixo.

Nossa parceria é mais no sentido de dar apoio às Unidades Acadêmicas para cumprir a competência de servir como campo de estágio (Gestor 1).

Não tem como fazer assistência estudantil e acessibilidade sem que seja articulado de fato com as unidades tanto administrativas quanto as acadêmicas.

As unidades acadêmicas por conta que esses alunos estão matriculados dentro de uma Faculdade, e essa Faculdade precisa do nosso assessoramento e eles um feedback também para que eles possam melhor atender esses alunos. Da mesma forma as unidades administrativas, hoje a gente tem um fluxo na SAEST que envolve as unidades administrativas [...], que é super importante porque a gente não trabalha aqui somente com a política de permanência, a gente acaba trabalhando também com a política de acesso, então a política de acesso perpassa, por exemplo, pelas unidades administrativas como o CEPS, como CIAC, pela PROGEP, a PROEG... Essas unidades administrativas são fundamentais para que a nossa política de permanência aconteça, então há um trabalho colaborativo, há um trabalho de fato para que as nossas ações sejam com fluxos com essas unidades (Gestor 2).

Em minha percepção acredito que a gente precisa fazer algumas aproximações com outros setores da UFPA, no sentido **de ampliar a discussão da política e da própria operacionalização dela**. A gente tem algumas articulações que temos tentado estreitar, especialmente com o CIAC, a gente tem dialogado, participado de algumas reuniões conjuntamente, com o próprio CEPS, que também tem nos convidados pra fazer algumas discussões relacionadas ao ingresso, com a Assessoria de Diversidade e Inclusão Social, que são muito parceiros e que a gente tem tentado fazer esse estreitamento. Pra além disso, também é importante ressaltar o próprio Fórum de Assistência Estudantil, o qual a Coordenadoria em que atuo tem cadeira, e outros setores da universidade também tem, e isso nos permite fazer aproximações e discussões (Gestor 3).

Necessariamente a gente tem que tá articulado, às vezes mais com algumas pró-reitorias, às vezes menos, mas a gente, inclusive, tem defendido e falado, a gente participa de diferentes fóruns, do Fórum de Coordenadores dos *campi* do interior, do Fórum de Dirigentes das unidades da capital, e **a gente tem defendido a ideia que a assistência estudantil é responsabilidade de toda universidade**, cabe à SAEST coordenar, mas a política de assistência estudantil é de responsabilidade de todos. Então depende de uma interlocução próxima com a Reitoria, tem às vezes ações que a gente tá mais próximo da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, às vezes a gente tem que ter um contato mais próximo com Pró-Reitoria de Extensão, mas no geral a gente tá muito próximo, sem contar é claro com as Pró-Reitorias de Administração e de Planejamento, que a gente tá o tempo todo em articulação com eles, visando resolver a parte burocrática que permita a oferta dos serviços e auxílios que a gente assegura (Gestor 4).

Segundo pontuado por Macedo e Soares (2020), a articulação entre os diversos setores da universidade propicia um melhor atendimento aos alunos em vulnerabilidade socioeconômica, em razão de demandarem serviços que estão para além dos ofertados pelo

setor de assistência estudantil. Nesse contexto, os relatos dos gestores entrevistados demonstram que a SAEST, como setor responsável pela proposição das ações de assistência estudantil na UFPA, tem buscado articular com os demais setores da universidade, de modo a ampliar e qualificar os serviços assistenciais ofertados aos alunos.

4.3.4 Comunicação

No que concerne à comunicação institucional, a SAEST criou, em 2017, o Programa de Comunicação (PROCUMUNICA), que possui como objetivo “dar visibilidade às ações e serviços oferecidos pela SAEST, por meio da realização de divulgação de editais e demais processos seletivos de assistência estudantil, além de interação com os discentes pelas redes sociais” (UFPA, 2022).

A divulgação das ações promovidas pela universidade no âmbito do PNAES é um desafio constante, principalmente pelo fato de a universidade ser *multicampi* e estar situada na região amazônica. Por esse motivo, uma das perguntas elencadas para os gestores entrevistados refere-se às estratégias utilizadas para divulgação dos serviços promovidos no âmbito da assistência estudantil. Os participantes fizeram as seguintes narrações:

Nós temos duas frentes, na verdade, uma que é o próprio site, nós fizemos de dentro da página da SAEST, nós criamos um menu específico da Coordenadoria, então lá, todas as ações estão descritas, inclusive como funciona. Então é um dos nossos espaços principais de divulgação das ações que são feitas, mas também existem outras fontes, nós temos nossos canais, as nossas redes, nós temos, por exemplo, o canal no Youtube somente da Coordenadoria, Instagram somente da Coordenadoria, Facebook somente da Coordenadoria. Além disso, nós temos um *flyer*, que todos os anos a gente faz, com orientações sobre o que a Coordenadoria faz. Ah, a Coordenadoria produz um livro por ano, que fala das nossas ações, a gente faz parceria com grupo de estudos e pesquisas, então a gente divide o livro, metade dos artigos são produzidos pelos orientandos e a outra metade são os profissionais da Coordenadoria que produzem artigos que tratam da PINAE. **Nos campi**, como existe uma certa autonomia, existem outras ações, como site, aplicativos, criação de vídeos, como produção de cartilhas e livros (Gestor 2).

Principalmente pelas redes sociais oficiais e pelo site da SAEST, especialmente pelo Instagram da SAEST, que é nosso braço mais forte de comunicação. Tem outras ações que a gente busca planejar dentro da Coordenadoria para estar mais **presentes nos ambientes que os estudantes circulam e se sentem pertencentes**, especialmente quando tem publicação de editais, a gente busca fazer esse **corpo a corpo** mais aproximado com os alunos, fazendo eventos e atividades de orientação em outros ambientes para além da própria SAEST (Gestor 3).

Eu acho que, de maneira geral, a gente trabalha coletivamente dentro da SAEST, mas também é uma política da universidade contribuir e favorecer com que a gente amplie essa divulgação. Então **dentro da SAEST a gente tem uma Coordenação de Comunicação** que está diretamente conosco, a gente encaminha e utiliza as redes sociais, a gente não tem (*redes sociais*) específica da Coordenação, porque a gente pensa que precisa fortalecer a da SAEST, e aí a gente encaminha, faz os *flyer*, os

folders, as cartilhas, cartas a gente tem encaminhado por e-mail para os Coordenadores de curso, de gestão, professores. Então é uma comunicação tanto nas plataformas das redes sociais quanto por e-mail [...] Então são as plataformas, o e-mail e a gente tem utilizado também a questão da comunicação direta com os estudantes, que é a plataforma do WhatsApp (*risos*), quando a gente quer algo mais célere a gente vai para o WhatsApp. E essa comunicação abraça todos, a gente não se restringe a Belém, nossa comunicação jamais deve ser restringida a Belém, é uma comunicação que é para todos (Gestor 5).

A UFPA define que a divulgação ampla dos programas, projetos e serviços de assistência estudantil, bem como dos recursos oferecidos pela instituição e dos critérios de seleção, é um dos princípios da PINAE (UFPA, 2021). Nota-se, pelos relatos dos gestores entrevistados, que as redes sociais (*site* e outras mídias) têm sido o principal instrumento para a divulgação das ações de assistência em Belém. Nos demais *campi*, não ficou evidente quais são os instrumentos utilizados. Ao se analisar os relatos, observou-se que os setores dentro da própria SAEST utilizam uma estratégia coletiva (*site* e rede social oficial) e buscam estratégias individuais, a exemplo da construção de *flyer*, publicação de livros, cartilhas, produção de cartas e do citado trabalho de divulgação “corpo a corpo”.

De acordo com o TCU (2021), os usuários de serviços públicos devem ter acesso a informações e dados que possibilitem identificar o que está sendo executado pelas instituições, qual planejamento está sendo adotado e quais os resultados estão sendo alcançados. Para tal fim, as instituições devem disponibilizar informações que sejam eficazes e confiáveis, sempre atendendo ao princípio da transparência pública.

A divulgação de serviços e programas públicos, como é o caso das ações de assistência estudantil do PNAES, é elemento que está associado à transparência pública, que, por sua vez, associa-se à prática de *accountability*. Dessa forma, compreende-se a comunicação institucional como item essencial para o sucesso do PNAES na UFPA, porque, em primeiro lugar, informa os serviços disponíveis para serem acessados pelos alunos ou futuros alunos; em segundo lugar, porque aproxima toda a comunidade acadêmica (gestores, professores, técnicos administrativos, pessoal de apoio, etc.) das ações gerenciadas pela SAEST; e, em terceiro lugar, porque dá publicidade aos atos administrativos, sobretudo aqueles que envolvem recurso público.

4.3.5 Acompanhamento

O Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, que regulamenta o PNAES, pontua que um dos objetivos do programa é reduzir as taxas de retenção e evasão, sobretudo aquelas motivadas pela insuficiência de condições financeiras (Brasil, 2010). De acordo com Céspedes *et al.*

(2021), essa constatação da redução das taxas só será possível por meio de estabelecimentos de rotinas de acompanhamento junto aos discentes. Posto isso, abordou-se, nas entrevistas com os gestores, a temática referente ao acompanhamento dos alunos correlacionado às taxas de retenção e evasão, se havia ou não esse tipo de preocupação e monitoramento. Foram apresentadas as explicações relatadas a seguir.

Não fazemos (Gestor 1).

Não, **a gente não faz esse acompanhamento relacionado às taxas e índices de retenção e evasão, isso é algo que a gente vem debatendo durante algum tempo**, é algo que já está previsto também pelas orientações e indicadores que o Fonaprace tem discutido, e está na pauta da SAEST e da própria Coordenadoria que a gente consiga fazer um acompanhamento mais efetivo dessas taxas de evasão e retenção, mas a gente enfrenta alguns desafios, alguns obstáculos, um deles é a falta de pessoal para dar conta de realizar esse monitoramento de forma mais efetiva (Gestor 3).

Olha, a gente desde o ano passado tem um documento que é da avaliação que a gente faz, tá certo?! **o acompanhamento da evasão é um acompanhamento difícil, em particular dos alunos que são assistidos pela gente, e estamos tentando aperfeiçoar, a gente já no relatório desse ano tenta trazer alguns dados, mas eu diria que ainda não são instrumentos fidedignos**, eu acho que ainda são muito frágeis, e eu acho que a gente tem que melhorar e aperfeiçoar esses mecanismo de controle, de acompanhamento, de avaliação e de evasão dos nossos alunos (Gestor 4).

Dentro de nossa coordenação, nós temos as pedagogas que acompanham isso diretamente, elas fazem o monitoramento via sistema, elas fazem cruzamento de dados, acompanhamento das informações pra que os estudantes permaneçam ou não com a assistência estudantil e mais que isso, para que consigam concluir com êxito seus estudos. Então elas **fazem o levantamento, veem quem caiu em determinados conceitos, frequência, elas fazem o cruzamento de dados com o nosso sistema e elas vão monitorando, e o que detectam que tem maior dificuldade, elas fazem agendamento para eles serem chamados, orientados e é dialogado com as Faculdades**.

É um trabalho assim minucioso que precisa ser feito cada vez mais, porém, não só a nível de sistema, mas a gente precisa de mais braços e pernas pra que a gente acompanhe individualmente os estudantes (Gestor 5).

Por intermédio dos relatos, observa-se que existem poucas ações de acompanhamento dos alunos beneficiários do PNAES na UFPA; foram mencionadas avaliações pedagógicas que, conforme visualizado nos editais para concessão de auxílios e serviços, são realizadas semestralmente, isto é, apenas duas vezes por ano. No Relatório Anual de Atividades da SAEST (ano base 2021), consta que 2.796 alunos foram acompanhados pelo Projeto de Acompanhamento do Desempenho e 135 alunos pelo Programa de Apoio Especializado e Individual (exclusivos para alunos com deficiência). Tendo em vista que o número total de alunos beneficiários do PNAES no ano de 2021 foi de 19.964 alunos, verifica-se que apenas 14% dos alunos receberam algum tipo de acompanhamento.

Na Resolução nº 763, de 20 de outubro de 2017, que dispõe sobre o Regimento Interno da SAEST, consta que compete à Coordenadoria de Assistência Estudantil (CAE) “monitorar o desempenho acadêmico dos discentes beneficiados pela assistência estudantil, com vistas à concessão de auxílios financeiros e/outras encaminhamentos”; e compete à Coordenadoria de Integração Estudantil (CIE) “avaliar e acompanhar o desempenho acadêmico dos discentes beneficiados pela assistência estudantil”. Desse modo, é de competência das duas coordenadorias, conforme Regimento Interno da SAEST, monitorar, acompanhar e avaliar o desempenho acadêmico dos beneficiários do PNAES.

Em contraponto, em consulta aos relatórios institucionais e ao próprio *site* da SAEST, constatou-se que a equipe de trabalho da Superintendência em Belém conta com apenas três pedagogos que, pelas atribuições profissionais, são os que estão na linha de frente do acompanhamento relacionado à retenção e evasão. Nos 11 *campi* do interior, a situação se repete, apenas 7 *campi* possuem pedagogos lotados nas DAEST. Logo, há uma fragilidade no que diz respeito à composição da equipe de trabalho responsável pelo acompanhamento. Esse fato também foi evidenciado no relato do Gestor 5.

4.3.6 Avaliação

O PNAES prevê que as IFES instituem mecanismo de acompanhamento e avaliação da do referido programa, a fim de aferir se os resultados esperados estão sendo alcançados. De acordo com Lima e Mendes (2020), a avaliação é um dos principais desafios do PNAES, pois, em pesquisa realizada pelos autores, constatou-se que há uma escassez de instrumentos avaliativos sobre o programa, tendo sido identificado que as IFES pouco definem metas e indicadores para subsidiar a avaliação.

A CGU (2017) realizou, nos anos de 2015 e 2016, auditoria nacional nas 58 universidades federais do país, referente à execução orçamentária do PNAES. Em relação à UFPA, foi verificada a ausência de um processo formalizado de avaliação das ações do programa, e recomendou-se que a universidade deveria estabelecer padrões e rotinas para fixar mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Em razão da motivação da pesquisa e a fim de contribuir para o alcance do objetivo específico 2 – “Identificar como são realizados os processos de monitoramento e avaliação PNAES na Universidade Federal do Pará” –, no momento da entrevista, perguntou-se aos gestores como é feita a avaliação do PNAES na UFPA. As respostas estão dispostas nos relatos a seguir:

Por meio das pesquisas de opinião (Gestor 1).

Na verdade, o que está faltando na SAEST é o programa de fato acontecer, existe no nosso documento legal a necessidade de se criar um programa de acompanhamento e avaliação dos alunos que recebem algum tipo de auxílio, serviço ou bolsa pelo recurso do PNAES. Mas de fato isso ainda não acontece na prática, a política não está efetivada de forma concreta, né? E isso ainda precisa ser feito, o que existem são ações esporádicas, ou seja, não é uma ação da política, da própria Superintendência que todas as Coordenações [...] É uma sugestão minha, talvez a SAEST ter dentro de sua unidade administrativa não sei se seria um setor, uma equipe ou uma comissão responsável, que tenha estatístico, que tenha pedagogo, que possa estar fazendo a partir dessa lista de alunos que recebe algum tipo de apoio financeiro ou serviço de fato sejam acompanhados [...] Aí a gente conseguiria saber inclusive o sucesso, eu preciso saber se dos 1900 alunos que receberam permanência, por exemplo, eles conseguiram concluir com sucesso, eles reprovaram durante esses quatro anos que receberam o auxílio, esse recurso que ele está recebendo de fato tá garantindo a permanência? Porque veja, a gente tem um objetivo, que é garantir a permanência, então de fato tá garantindo a permanência? Enquanto a gente não tiver uma comissão, uma coordenação, um controle mais eficaz do que nós pagamos, e de que de fato o aluno consegue dar como devolutiva para a universidade e pra ele mesmo, não vai funcionar enquanto não tiver um controle mais eficaz. Então eu preciso ter esse controle, principalmente quando envolve recurso financeiro na conta do aluno, o monitoramento e acompanhamento precisa ser mais eficaz, porque é um dinheiro que está sendo repassado pra esse aluno, ele está recebendo e eu preciso saber se ele foi aprovado, qual é nossa taxa de evasão dos alunos que receberam auxílio, qual é nossa taxa de aprovação, qual é nossa taxa de sucesso dos alunos que receberam auxílio da SAEST, **não existe esse dado, a gente não vai encontrar esses dados nos relatórios da SAEST, a gente encontra os dados da quantidade do que a gente repassou, mas a gente não consegue cruzar esse dado do que eu repassei com a devolutiva disso pra universidade, então será que a política de permanência de fato tá sendo eficaz?** Então essa é a questão, então eu vejo que fazer de fato um trabalho de monitoramento e avaliação e digo ainda que pra mim não é uma ação de cada coordenação, é uma ação da unidade administrativa, é uma política, um programa enquanto unidade administrativa (Gestor 2).

Então, esse acompanhamento e monitoramento que nós realizamos, vem desde o planejamento e publicação dos editais com as condicionalidades que são previstas e pensadas à luz do PNAES, e após o acontecimento do processo seletivo, a Equipe realiza o acompanhamento fazendo as verificações necessárias relacionadas ao que diz o edital, como a verificação de matrículas dos alunos de forma mensal, a realização de visitas domiciliares e entrevistas, e dessa forma a gente faz o acompanhamento desses alunos. **Em relação à avaliação, eu penso que é algo que a gente precisa avançar, tanto a SAEST quanto a Coordenadoria que atuou** (Gestor 3).

Bom, as Equipes Técnicas fazem um acompanhamento semestral e cotidiano, quer dizer, não existe pagamento de auxílio sem que o aluno esteja matriculado, então esse controle a gente tem, que esse talvez fosse o principal erro, o principal problema é a gente fazer pagamento a estudante sem matrícula, então esse acompanhamento o próprio sistema que a SAEST tem, que é o SIGAEST, faz esse controle. E, semestralmente, a Equipe faz um levantamento da situação pedagógica pra avaliar o rendimento dos alunos e, anualmente, a gente faz o nosso relatório, que a gente avalia tudo isso, e a gente tem tentado, na medida do possível, a cada vez mais tornar mais transparente, passando informações no nosso site. Então, hoje, a gente tem disponibilizado no SIGAEST todos os alunos que recebem auxílios da SAEST, então isso daí é uma coisa que permite que a sociedade possa fazer o acompanhamento e o controle do uso dos recursos [...] **A gente já tem um documento com a definição de um conjunto de indicadores de acompanhamento, indicadores que procuram acompanhar os nossos alunos considerando as diferentes características de perfil, o aluno PcD, o aluno indígena, o aluno quilombola, o aluno negro, ou seja, a**

gente definiu um conjunto de indicadores que nos permite acompanhar e avaliar a política. A gente utilizou pela primeira vez, nesse ano que passou, e quando a gente foi utilizar, a gente identificou algumas fragilidades que precisa corrigir, inclusive já discutimos com o CTIC e com o CIAC pra que esses dados que nos faltaram fossem disponibilizados em tempo que permitisse a gente utilizar no nosso relatório. Então a nossa expectativa é que esse ano de 2023 a gente consiga ter indicadores mais fidedignos acerca desse acompanhamento (Gestor 4).

Nesse pequeno período que estou aqui, o que a gente tem sido orientado não só na questão do sistema, da organização dos dados via sistema para que os alunos consigam se inscrever, o próprio CADGEST é um movimento para isso, mas a gente participa ativamente do Fórum de Assistência Estudantil, que é algo que também não deixa de ser para o controle e acompanhamento, porque as diferentes entidades ao serem representadas dentro desse Fórum, elas trazem as demandas para que a gente consiga reavaliar as políticas, as práticas, e o registro, por exemplo, a escuta dos estudantes, a autoavaliação dos projetos são ações que a gente tem tentado implementar, mas que é um trabalho incipiente, mas que precisa ser fortalecido cada vez mais, a autoavaliação, em que sentido? que o estudante possa ao receber o atendimento, ele também nos avalie e se avalie. Então eu acho que esses são mecanismos, o próprio sistema, a questão do Fórum, o acompanhamento pelas autoavaliações e os nossos relatórios, que não deixam de ser questão de acompanhamento, porque lá a gente registra aquilo o que vem acontecendo e consegue se planejar para os próximos períodos (Gestor 5).

Na Resolução nº 828, de 23 de março de 2021, que instituiu a PINAE, há um item que dispõe sobre a “Avaliação e Acompanhamento”, no qual é previsto que ambos serão executados com a participação da comunidade universitária e da equipe técnica, mediante aplicação de instrumentos próprios. É definido que serão aplicados critérios de eficácia, eficiência e efetividade social, embora não conste no referido documento quais instrumentos serão utilizados. No entanto, no Relatório Anual de Atividades da SAEST (ano base 2021), consta item denominado “Indicadores da SAEST”, que são definidos conforme Quadro 11:

Quadro 11 – Indicadores constantes no Relatório Anual de Atividades da SAEST – 2021. (continua)

| INDICADOR | DEFINIÇÃO |
|---|--|
| Indicador de Universalidade do Atendimento – IUNA | Mede a cobertura necessária em cada instituição. Esse indicador varia de 0% a 100% e quanto mais alto esse índice, maior o número relativo de discentes qualificáveis para o apoio do PNAES. |
| Indicador de Alcance Global – IAG | Mede o alcance global efetivo das ações de assistência. Varia de 0% a 100% e quanto mais alto esse índice, melhor está sendo o atendimento em relação à cobertura necessária de atendimento aos discentes, de forma global. |
| Indicador de Demanda Qualificada – IDQ | Mede o percentual de discentes atendidos com auxílios financeiros em relação aos demandantes que estão dentro do perfil. Quanto maior o índice, maior o quantitativo de discentes atendidos em relação àqueles que apresentam perfil PNAES e que demandaram atendimento. |
| Taxa de Sucesso da Assistência Estudantil Quanto à Raça /Cor – TSRC | Mede o quantitativo de estudantes negros, indígenas e quilombolas assistidos com auxílios financeiros na instituição em relação ao total de total de estudantes negros, indígenas e quilombolas matriculados na instituição com perfil PNAES. |

(continuação)

| INDICADOR | DEFINIÇÃO |
|---|--|
| Taxa de Sucesso da Assistência Estudantil para Pessoas com Deficiência – TSPCD | Mede o quantitativo de estudantes PcDs assistidos com auxílios financeiros na instituição em relação ao total de estudantes PcDs matriculados na instituição com perfil PNAES. |
| Coeficiente de Desempenho Acadêmico de Alunos Cotistas Atendidos por Políticas de Assistência Estudantil – CDAC | Indica o coeficiente de rendimento dos alunos cotistas assistidos pela SAEST com auxílios em relação ao coeficiente do total de alunos matriculados. |

Fonte: Relatório Anual de Atividades da SAEST (ano base 2021).

Em que pese os dados constantes no Relatório de Atividades, as informações relatadas pelos gestores nas entrevistas divergem, isto é, entende-se que a aplicação dos indicadores é recente e desconhecida por parte dos próprios gestores, os quais afirmam que não é realizado o acompanhamento de dados referentes à retenção e à evasão, bem como a avaliação do PNAES, o que é citado é a verificação de matrícula e do desempenho acadêmico semestral.

A avaliação de políticas públicas é crucial para a verificação daquilo que está sendo alcançado com os objetivos propostos pelo programa. Nas palavras de Souza e Costa (2020), o sucesso do PNAES prescinde do estabelecimento de mecanismos de avaliação e monitoramento, tendo em vista que um programa com um volume orçamentário tão expressivo (aproximadamente 1 bilhão de reais em 2020) pressupõe uma gestão eficaz e eficiente.

Para além, sob o ponto de vista da gestão pública, a avaliação responde a aspectos relacionados à governança, sendo o controle e a *accountability* elementos centrais para que gestores conduzam a organização em um caminho que indique que os objetivos definidos no âmbito do programa serão alcançados; isto é, quem não avalia, não consegue direcionar quais as melhores práticas a serem adotadas (TCU, 2020).

Em síntese, os dados obtidos por meio da pesquisa bibliográfica e documental e do emprego da técnica de análise de conteúdo indicam que a pesquisa conseguiu alcançar seu objetivo, o qual consistiu em avaliar a eficácia do PNAES na UFPA, no período de 2017 a 2021. Por meio da pesquisa bibliográfica e documental, descreveu-se a organização, as ações e os serviços vinculados à assistência estudantil, bem como se identificou como são realizados os processos de monitoramento e avaliação PNAES na UFPA.

Por meio da técnica de análise de conteúdo empregada nos dados coletados por meio das entrevistas com os gestores, verificou-se fragilidade institucional no que se refere aos processos de monitoramento e avaliação PNAES. Isto é, constatou-se que a universidade não realiza avaliação do programa, tornando-se pertinente a consolidação de uma ação ou programa com diretrizes que permitam avaliar se o programa é eficaz, eficiente e efetivo e qual seu

impacto para a permanência e conclusão do curso de graduação dos alunos em vulnerabilidade social na UFPA.

Por outro lado, os dados obtidos por intermédio da análise de conteúdo dos questionários aplicados com os alunos que compuseram a amostra da pesquisa indicam que os alunos assistidos pelo PNAES apresentam rendimento acadêmico satisfatório e têm conseguido permanecer nos cursos. Nessa perspectiva, o PNAES tem sido eficaz, à medida que contribui para a permanência dos alunos beneficiários do programa na UFPA.

5 CONCLUSÕES

Na presente pesquisa, buscou-se avaliar a eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Pará, no período de 2017 a 2021. Para isso, utilizou-se como estratégia de pesquisa o estudo de caso, com abordagem qualitativa, sendo a pesquisa exploratória-descritiva.

Na perspectiva da avaliação de políticas públicas, a pesquisa baseou-se na avaliação de programa, a qual, conforme Jannuzzi (2011), é um empreendimento técnico-científico de uso de método da pesquisa social para investigar a situação, os problemas e os diferentes aspectos da gestão de um programa público. A avaliação de programa está baseada no princípio da produção do conhecimento norteado pela lógica indutiva, do particular para o geral, para investigar, de forma exploratória, problemas complexos, pressupondo a proximidade do avaliador com o objeto avaliado.

O estudo possibilitou constatar que a institucionalização do PNAES está intrinsecamente relacionada à mudança do perfil socioeconômico dos alunos matriculados em cursos de graduação nas universidades brasileiras, sobretudo nas duas últimas décadas, quando se observou um aumento expressivo no quantitativo de alunos, de 583.633 mil, em 2003, para 1.114.468 alunos, em 2019, crescimento de 52% nesse período.

Essa mudança de perfil está associada a um conjunto de ações afirmativas adotadas no âmbito do ensino superior público, sendo seu principal marco a sanção da Lei de Cotas, a qual estabelece a reserva de 50% das vagas em IFES para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, sendo estabelecido um percentual para estudantes provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*, que se autodeclararem pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.

Para o alcance dos objetivos da pesquisa, trabalhou-se em duas frentes. A primeira foi a pesquisa bibliográfica e documental, pela qual foi possível conhecer, por meio de Relatórios de Atividades da SAEST, Relatórios de Gestão da UFPA, Resoluções da UFPA, Plano de Desenvolvimento da Unidade, livros, dissertações, artigos, entre outros documentos, como estão organizadas as ações e os serviços vinculados à assistência estudantil na UFPA, bem como identificar como são realizados os processos de monitoramento e avaliação PNAES na referida universidade.

Em segundo lugar, por meio da técnica de análise de conteúdo, foi possível conhecer como estão organizadas as ações e os serviços vinculados à assistência estudantil, identificar as percepções dos alunos beneficiários do PNAES sobre os serviços que vêm sendo desenvolvidos

pela universidade e, ainda, identificar como os gestores que compõem a equipe da SAEST compreendem o monitoramento e a avaliação do PNAES na universidade. Por meio das técnicas empregadas, foi possível alcançar o objetivo geral da pesquisa, o qual consistiu em avaliar a eficácia do PNAES na UFPA.

Em relação aos resultados identificados na pesquisa, evidenciou-se que os alunos assistidos pelo PNAES na UFPA são, em sua maioria, pardos (62%) e advêm de famílias cuja renda familiar é de até R\$1.818,00, equivalente a um salário mínimo e meio. Entre os participantes da pesquisa, 47,9% precisam ou precisaram trabalhar durante a realização do curso de graduação. Ademais, 52,1% relataram que questões relacionadas à área “Financeira/Econômica” são ou foram a principal dificuldade enfrentada durante o curso de graduação. Os dados também evidenciam que 37,5% afirmaram ter no(s) auxílio(s) recebido(s) a única fonte de renda para custeio de despesas com o curso de graduação (transporte, material didático, alimentação, entre outros). E 83,3% dos alunos participantes da pesquisa afirmaram que não conseguiriam frequentar o curso de graduação sem o recebimento do auxílio permanência.

Quanto às informações acadêmicas, constatou-se que 85,4% ingressaram por meio do sistema de cotas. Desse percentual, 64,5% ingressaram por cota associada à renda familiar (um salário mínimo e meio *per capita*). Sendo assim, compreende-se que o PNAES na UFPA está atendendo alunos inseridos dentro do perfil pretendido pelo programa, que são alunos provenientes da rede pública de ensino básico e pertencentes à família em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

No tocante à retenção dos alunos participantes da pesquisa, verificou-se que todos os alunos estão dentro do prazo para conclusão do curso de graduação. Entretanto, destaca-se que esse dado ocorreu em virtude de a universidade ter prorrogado os prazos para conclusão dos cursos de graduação em razão do cenário pandêmico provocado pelo novo coronavírus.

Quanto à evasão, aponta-se que nenhum dos participantes da pesquisa evadiu, isto é, cancelou a matrícula no curso de graduação; todos estão em um percurso acadêmico que indica que haverá a conclusão do curso de graduação. Entre os alunos participantes, 37,5% já concluíram o curso de graduação e 37,5% estão no último semestre do curso. Ainda em relação a esses dados, ao serem questionados sobre o percurso acadêmico *versus* pandemia, 93,7% dos participantes avaliaram que a pandemia de Covid-19 impactou no tempo de conclusão do referido curso.

De acordo com o Decreto nº 7.234/2010, que instituiu o PNAES, um dos objetivos do programa é reduzir as taxas de retenção e evasão, e a norma identifica que as ações de

assistência estudantil devem ser executadas de modo a contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes e agir de maneira preventiva nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Nessa circunstância, foi analisado o desempenho acadêmico dos estudantes participantes, obtendo-se como resultado que 56,25% dos discentes apresentam rendimento acadêmico bom; 20,83% possuem rendimento acadêmico excelente; 20,83% possuem rendimento acadêmico regular; e apenas 2,08% apresentam rendimento acadêmico considerado insuficiente para os padrões da universidade. Diante desses dados, evidencia-se que os alunos atendidos pelo PNAES possuem rendimento acadêmico satisfatório, assim, nota-se que o programa, do ponto de vista do desempenho acadêmico dos alunos, tem alcançado sua eficácia.

Outrossim, identificou-se que há uma centralidade dos serviços ofertados pelo PNAES no *campus* universitário de Belém, sobretudo nas áreas de “Esporte”, “Cultura”, “Saúde” e “Alimentação”. Esses dados foram obtidos a partir dos dados coletados por meio da aplicação dos questionários com os alunos beneficiários do programa. Em relação a isso, compete à gestão do PNAES na UFPA observar as particularidades de cada *campi* e atuar para a ampliação dos serviços de assistência estudantil, de modo a garantir que os alunos matriculados fora do *campus* sede obtenham as mesmas oportunidades de acesso que os alunos matriculados nos *campi* do interior.

No que concerne aos resultados obtidos por meio das entrevistas realizadas com gestores e da pesquisa documental, foi possível auferir algumas informações, entre elas, que:

- a) a gestão da política de assistência estudantil da universidade, assim como a do PNAES, é realizada pela Superintendência de Assistência Estudantil, que coordena a gestão a partir do *campus* de Belém e realiza a tentativa de descentralização administrativa para os *campi* do interior por intermédio das DAEST;
- b) o recurso orçamentário do PNAES é dividido entre a SAEST e as Pró-reitorias de Ensino de Graduação, Extensão e Pesquisa e Pós-Graduação, estando excluídas dessa divisão as DAEST, que são, conforme termo utilizado por alguns dos gestores, “um braço” da assistência estudantil nos *campi*;
- c) há fragilidades na composição de equipes técnicas que compõem as Divisões de Assistência Estudantil, de modo que as equipes não possuem o pessoal mínimo para atendimento aos alunos em situação de vulnerabilidade.

Além disso, parte dos gestores entrevistados demonstram limitado conhecimento do orçamento que é disponibilizado pelo PNAES, fato que sugere pouca participação na

elaboração do planejamento orçamentário da unidade, bem como no monitoramento da execução orçamentária. Ainda no que se refere ao recurso orçamentário do PNAES, verificou-se que parte do orçamento do programa é utilizado para contratação de pessoal, manutenção de equipamentos, locação de imóvel, entre outros. Esse fato também foi observado na auditoria pela CGU (2017) e evidencia desacordo com a finalidade do recurso do programa, embora as contratações e manutenções sejam para atendimento do público-alvo do programa, que são os alunos atendidos pelo PNAES.

Quanto à comunicação institucional, nota-se que as redes sociais se constituem como a principal estratégia utilizada para divulgação dos serviços ofertados pelos programas de assistência estudantil. Sobre isso, menciona-se que entre os alunos participantes da pesquisa, aqueles que são vinculados ao *campus* de Belém (48%) informaram que obtiveram conhecimento por meio de comunicação institucional (*site* da UFPA/SAEST, redes sociais e equipe da SAEST); em contraponto, os alunos vinculados aos *campi* do interior relatam que obtiveram conhecimento das políticas assistenciais estudantis por meio de amigos.

A divulgação de serviços e programas públicos, como é o caso das ações de assistência estudantil do PNAES, é elemento que está associado à transparência pública, a qual, por sua vez, associa-se à prática de *accountability*. Dessa forma, compreende-se a comunicação institucional como item essencial para o sucesso do PNAES na UFPA. Isso porque, em primeiro lugar, informa os serviços disponíveis para serem acessados pelos alunos ou futuros alunos; em segundo lugar, porque aproxima toda a comunidade acadêmica (gestores, professores, técnicos administrativos, pessoal de apoio, etc.) das ações gerenciadas pela SAEST; em terceiro lugar, porque dá publicidade aos atos administrativos, sobretudo aqueles que envolvem recurso público.

No que se refere ao aspecto central desse trabalho, constatou-se a confirmação da hipótese da pesquisa: a UFPA não realiza monitoramento e avaliação da política de assistência estudantil, e, como consequência, não mensura o alcance dos objetivos estabelecidos no PNAES. Ficou evidente, pela pesquisa documental e principalmente pelas entrevistas realizadas com os gestores, que não há uma ação específica de monitoramento e avaliação do PNAES na universidade.

As ações de avaliação existentes dizem respeito ao acompanhamento pedagógico, que é realizado apenas semestralmente e, conforme relato de um dos entrevistados, é fragilizado pela limitação de pessoal para sua execução. Cabe mencionar que um dos gestores entrevistados relatou que no Relatório Anual de Atividades da SAEST (2021), foram aplicados alguns

indicadores (Quadro 11) para avaliação, no entanto, como citado pelo próprio gestor, é algo incipiente que precisa de mais discussões.

Nesse contexto, para o TCU (2020), é fundamental que se tenha o controle sobre como os recursos públicos estão sendo utilizados e se as metas estabelecidas no âmbito das políticas e programas públicos estão sendo atingidas, tendo em vista que a sociedade precisa ter retorno do recurso que está sendo empregado. Dessa forma, a UFPA deve estabelecer rotina que permita a avaliação do PNAES na instituição, de modo a aferir se o programa está obtendo os resultados previstos e qual impacto está produzindo sobre os beneficiários do referido programa.

Mediante o exposto, conclui-se que, apesar da ausência de avaliação do PNAES na UFPA, pelos dados coletados no âmbito da pesquisa, o programa tem alcançado sua eficácia, à medida que contribui para democratização do acesso ao ensino superior, colaborando para a redução dos índices de retenção e evasão dos alunos beneficiários do referido programa. Portanto, alcança sua finalidade: ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Por outro lado, é evidente a necessidade de ampliação das ações do programa e, no caso específico da UFPA, é imprescindível a descentralização dos recursos e, conseqüentemente, dos serviços e auxílios para os *campi* do interior. Isto é, a concentração das ações do programa apenas no *campus* de Belém limita a participação dos alunos dos *campi* do interior e, por conseguinte, gera desigualdade e exclusão, o que entra em desacordo com o propósito do programa.

Por último, enfatiza-se que como produto da pesquisa, fez-se a proposição de minuta de projeto de monitoramento e avaliação do PNAES na UFPA (Apêndice D), o qual, se aprovado, contribuirá para o processo de avaliação do programa, produzindo informações relevantes para mensurar sua eficácia.

5.1 Limitações da pesquisa e trabalhos futuros

É importante relatar que a presente pesquisa encontrou limitações para a sua execução. A primeira delas foi a adesão dos alunos participantes, quer seja pela dificuldade de realização do contato (e-mail e telefone desatualizados), quer seja pela sensibilização para a importância da participação no estudo. Essa limitação repercutiu no número de alunos participantes da pesquisa. Outra limitação diz respeito à não realização da pesquisa em todos os *campi* da universidade. De igual modo, não foi possível a participação dos técnicos que operacionalizam o PNAES. Por último, cita-se como limitação a dificuldade da autora na utilização de *software* para organização dos dados das entrevistas, o que dificultou e atrasou o processo de análise.

Nesse sentido, deve-se reconhecer que embora relevante, a pesquisa realizada pode ser complementada por pesquisas futuras, sobretudo por aquelas que abordem aspectos que evidenciem o olhar dos *campi* sobre o PNAES, bem como o olhar da equipe técnica que trabalha diretamente na execução das ações do PNAES, para além dos gestores que compõem a SAEST. Outro fator que se sugere para pesquisas futuras é a avaliação comparativa entre alunos cotistas que foram atendidos pelo PNAES e alunos cotistas que não receberam apoio de assistência estudantil, a fim de se verificar qual o impacto do não atendimento para a permanência desses alunos no curso de graduação.

REFERÊNCIAS

ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, v. 51, n. 4, p. 5-60, 2000.

ANDIFES. **V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior - 2018**. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua%C3%A7%C3%A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf) Acesso em: 06 maio 2020.

ARRETCHE, M. T, S. Tendências no estudo sobre avaliação. **Terceiro Milênio: Revista Crítica de Sociologia e Política**, ano 1, n. 1, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://revistaterceiromilenio.uenf.br/index.php/rtm/article/view/64/113> Acesso em: 05 jul. 2020.

ASSIS, A. C. L.; SANABIO, M. T.; MAGALDI, C. A; MACHADO, C. S. As Políticas de Assistência Estudantil: Experiências comparadas em Universidades Públicas Brasileiras. Florianópolis/SC, 2013. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, v. 6, n. 4, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. Controladoria Geral da União. **Auditoria de Avaliação dos Resultados da Gestão na Universidade Federal do Pará (UFPA)**. Belém, 2017.

BRASIL. Controladoria Geral da União. **Avaliação de Políticas Públicas, Guia prático de análise ex post**. Brasília, 2018.

BRASIL. Controladoria Geral da União. **Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm Acesso em: 16 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 15 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL. **Portaria Normativa n. 39**, de 12 de dezembro de 2007- PNAES. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 16 maio 2020.

BRASIL. SESU/MEC. **A democratização e expansão da educação superior no país: 2003-2014**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em: 06 fev. 2021.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Dez passos para a boa governança / Tribunal de Contas da União**. 2 ed. Brasília: TCU, Secretaria de Controle Externo da Administração do Estado, 2021.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Referencial básico de governança aplicável a organizações públicas e outros entes jurisdicionados ao TCU / Tribunal de Contas da União**. 3. ed. Brasília: TCU, Secretaria de Controle Externo da Administração do Estado – Administração, 2020.

CASQUEIRO, M. L.; IRFFI, G. I.; SILVA, C. C. A expansão das Universidades Federais e os seus efeitos de curto prazo sobre os Indicadores Municipais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, 2020.

CAVALCANTI, R. W. **Avaliação da eficácia do Programa de Auxílio Estudantil na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Curitiba**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Planejamento e Governança Pública, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2016. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/2388>. Acesso em: 16 jun. 2020.

CESPEDES, J. G.; MINHOTO, M. A. P.; OLIVEIRA, S. C. P.; ROSA, A. S. Avaliação de Impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. **Revista Ensaio**, v. 29, n. 113, out./dez. 2021.

COHEN, E.; FRANCO, R. **Avaliação de Projetos Sociais**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

COSTA, F. L.; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 969-992, 2003. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6509/5093> Acesso em: 26 de junho de 2020.

COTTA. Metodologias de avaliação de programas e projetos sociais: análise de resultados e de impacto. In: **Revista do Serviço Público**, ano 49, n. 2, abr./jun. 1998. Disponível em: <https://revista.ena.gov.br/index.php/RSP/article/view/368/374>. Acesso em: 04 jul. 2020.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, C. G. S. D. Avaliação de Políticas Públicas e Programas Governamentais: Tendências Recentes e Experiências no Brasil. **Revista Estudos de Planejamento**, n. 12, p. 27-57, 2018.

DEUS, Zélia Amador de. **Os Herdeiros de Ananse: movimento negro, ações afirmativas, cotas para negros na universidade**. 2008. 202 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Belém, 2008.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/827>. Acesso em: 09 nov. 2021.

DYE, T. D. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall, 1984.

ELOI, S. S. S. **Sistema de monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES: um modelo a partir da Teoria do Programa**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Viçosa, Rio Paranaíba, 2018. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/handle/123456789/22202>. Acesso em: nov. 2021.

FALSARELLA, A. M. O lugar da pesquisa qualitativa na avaliação de políticas e programas sociais. **Revista Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 703-715, nov. 2015.

FAPESPA. **Anuário Estatístico do Pará** – ano base 2020. Disponível em: <https://www.fapespa.pa.gov.br/sistemas/anuario2020/> Acesso em: 09 dez. 2021.

FARIA, C. A. P. A Política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 97-169, out. 2005.

FONAPRACE; ANDIFES. **Regimento Interno do FONAPRACE**. Brasília, maio 2003. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/regimento/>. Acesso em: 10 set. 2021.

FONAPRACE; ANDIFES. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: EDUFU. 2012. Disponível em: http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/1_fc3b3rum-nacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitc3a1rios-25-anos3.pdf. Acesso em: 06 maio 2020.

FONAPRACE; ANDIFES. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. 2007. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Biblioteca_071_Plano_Nacional_de_Assistencia_Estudantil_da_Andifes_completo.pdf Acesso em: 10 jun. 2020.

GARCIA, R. P. M. **O lugar e o sentido da avaliação nas políticas públicas**. Cruz das Almas, BA: UFRB, 2020.

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

GIRALDO, J. E. C. Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos. **Educación y Educadores**, v. 12, p. 103-117, 2009.

GOMES, A. M. O; PASSOS, G, O. A Implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos Institutos Federais. **Revista de Políticas Públicas**, v. 22, n. 1, p. 416-442, 2018.

HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 7-17, jun. 2018.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/abstract/?lang=pt> Acesso em: 30 out de 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo técnico: censo da educação superior 2015**. 2. ed. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em: 7 fev. 2022.

JANNUZZI, P. M. Avaliação de programas sociais no Brasil: repensando práticas e metodologias das pesquisas avaliativas. **Planejamento e Políticas Públicas**. Brasília, DF, v. 36, p. 251-275, 2011.

JANNUZZI, P. M. Economia política e avaliação em políticas públicas no Brasil pós-2014. **Cadernos de Saúde Coletiva**, v. 29, n. esp., p. 103-114, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1414-462X202199010366>. Acesso em: jul. 2022.

JANNUZZI, P. M. **Monitoramento e avaliação de programas sociais: uma introdução aos conceitos e técnicas**. Campinas: Alínea, 2016.

LAGO, T. M.; GONÇALVES, L. M. Gestão das Políticas de Assistência Estudantil: possibilidades para permanência no Ensino Superior. **Gestão e Planejamento**, v. 20, p. 512-527, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.21714/2178-8030gep.v20.5806>. Acesso em: jul. 2022.

LAISNER, R. C.; MARIO, C. G. Os desafios da avaliação de políticas públicas como instrumento estratégico de gestão e de controle social. **R. Pol. Públ.**, São Luís, v. 18, n. 2, p. 619-630, jul./dez. 2014.

LIMA, W. A. S.; FERREIRA, L. C. Mapeamento e avaliação das políticas públicas de assistência estudantil nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, jan./abr. 2016.

LIMA, W. A. S.; MENDES, V. L. P. S. Estudos sobre a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil à luz das múltiplas abordagens teórico-metodológicas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 25, n. 1, 2020.

LIMA, W. A. S.; MENDES, V. L. P. S. Avaliação da implementação de políticas e programas públicos no Brasil: uma discussão das dimensões analíticas. **Revista Meta: Avaliação**, v. 13, n. 40, jul./set. 2021.

MACEDO, G. D.; SOARES, S. P. L. Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil para permanência de cotistas na Universidade Federal da Paraíba. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 25, n. 2, set. 2020.

MACHADO, F. M. Financiamento da Assistência Estudantil nas Universidades Federais. **Revista Temporalis**, Brasília (DF), ano 17, n. 33, jan./jun. 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, Luciana Paula de Freitas Coêlho. **A política de assistência ao educando do IFMA: uma avaliação política da política**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

MAURICIO, N. M. M.. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Tocantins**. 2019. 177f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, Palmas, 2019.

MENDES, O. R. F. **Indicadores de permanência e de desempenho dos alunos da Universidade Federal do Pará, Campus de Belém**: um estudo comparativo entre cotistas e não cotistas ingressantes no período de 2009 a 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-graduação em Gestão Pública, Belém, 2016.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Caderno de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002.

NASCIMENTO, C. M. A assistência estudantil consentida: na contrarreforma universitária dos anos 2000. **Universidade e Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 53, p. 88-99, fev. 2014. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/5116ae48b4ec6226e6b65d1e7e4030a7_1548264532.pdf. Acesso em: 30 out 2022.

NASSUNO, M. Avaliação de resultados e avaliação de satisfação do usuário-cidadão: elementos para reflexão. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Governamental**, Brasília, ANESP, v. 2, p. 99-140, 2003.

OLIVEIRA, E. A.; DIAS, A.T. Indicadores de Desempenho e Avaliação de Política de Assistência Estudantil – proposição e aplicação de um instrumento. In: **ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E GOVERNANÇA**, Vitória/ES, EnAPG, v. 4., 2010, 2010. p. 1-16. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enapg19.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2020.

OLIVEIRA, L. R.; PASSADOR, C. S. Ensaio teórico sobre as avaliações de políticas públicas. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 224- 237, abr./jun. 2019.

PENHA, J. B. P. **Monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito da UFPE - Campus Vitória de Santo Antão**. 2015. 185 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

PINHEIRO, E. B. **A Política de Assistência Estudantil na UFPA: um estudo do Programa de Assistência Estudantil Permanência**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

PINTO, I. C. M. Mudanças nas políticas públicas: a perspectiva do ciclo de política. **Revista Políticas Públicas**, São Luís, v. 12, n. 1, p. 27-36, jan./jun. 2008.

QUIJADA, K. Y. L. Acciones afirmativas para la inclusión universitaria de estudiantes afrodescendientes e indígenas en Brasil, Colombia y México. **Rev Cien Cult** [online], v. 25, n. 46, p. 135-162, 2021.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 5, p. 1271-1294, 2012.

RODRIGUES, M. S. S.; ARAÚJO, A. C. Entre gerações de avaliação, diferente perspectiva de avaliar na Escola Waldorf em Fortaleza. *In*: **CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL**, Fortaleza, v. 6, 2015.

RUA, M. G. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração da UFSC; Brasília: CAPES: UAB, 2009.

SANTIAGO, S. N. **A Política de Assistência Estudantil no Governo Lula: 2003 a 2010**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2014. Disponível em: http://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/m14_salo.pdf Acesso em: 06 jul. 2020.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017. *E-book*.

SILVA, J. P. F.; BORGES, R. S.G. Avaliação de quarta geração: uma análise das potencialidades e limitações baseada na experiência de avaliação do Programa Água para Todos. **RP3 - Revista de Pesquisa em Políticas Públicas**, [S. l.], n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rp3/article/view/28349>. Acesso em: 2021.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A. Evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

SILVEIRA, A. V. F. **A assistência estudantil na UFPA e as repercussões para os discentes do curso de Pedagogia**: da permanência à conclusão. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017.

SOUZA, R. C.; COSTA, M. A. T. S. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Ensaio: aval. pol. públ. educ.**, v. 28, n.107, Abr./jun. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801803>. Acesso em: 2021.

TREVISAN, A. P.; BELLEN, H. M. V. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, v. 42, n. 3, p. 529-550, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. **Anuário estatístico 2019**: ano base 2018. Belém: UFPA, 2019. Disponível em: <http://www.anuario.ufpa.br/index.php>. Acesso em: 25 mai. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. **Plano de desenvolvimento da Universidade Federal do Pará**: 2001-2010. Belém: EDUFPA, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. **Plano de Gestão Orçamentária**. 2021. Disponível em: https://proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/diplan/pgo/PGO_2021_versao_final.pdf Acesso em: 23 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Resolução n. 748**, de 22 de dezembro de 2016, aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal do Pará, 2016 - 2025. Disponível em: https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consun/2016/748%20PDI%202016-2025.pdf Acesso em: 23 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Resolução n. 763**, de 20 de outubro de 2017. Aprova o Regimento da Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST). Disponível em: <http://saest.ufpa.br/documentos/resolucao/763CONSUN.PDF> Acesso em: 26 jun. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Resolução n. 828**, de 23 de março de 2021. Aprova a Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAIE). Disponível em: <http://saest.ufpa.br/documentos/resolucao/763CONSUN.PDF> Acesso em: 06 mai. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Superintendência de Assistência Estudantil. **Relatório Anual de Gestão**: 2017. Belém, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Superintendência de Assistência Estudantil. **Relatório Anual de Gestão: 2019**. Belém, 2020.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. de F. C. de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 18, n. 2, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1590>. Acesso em: 10 nov. 2022.

VENTURINI, A. C. **Ação afirmativa na pós-graduação**: os desafios da expansão de uma política de inclusão, 2019. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

WEDDERBURN, C. M. Do Marco Histórico das Políticas Públicas de Ação Afirmativa. *In*: SANTOS, Sales Augusto dos. (org.). **Ações Afirmativas e o combate ao racismo na América Latina**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007. p. 307-334.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO APLICADOS COM ALUNOS**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA****BLOCO I: Identificação do(a) respondente**

Pergunta 1- Faixa etária:

- 15 a 19 anos
- 20 a 24 anos
- 25 a 29 anos
- 30 a 34 anos
- 35 a 39 anos
- 40 a 44 anos
- 45 a 49 anos
- acima de 49

Pergunta 2- Sexo:

- Feminino
- Masculino

Pergunta 3- Raça/Cor/Etnia:

- Preta
- Branca
- Parda
- Amarela
- Indígena
- Preta /Quilombola.

Pergunta 4- Qual a renda mensal total de sua família?

- Até meio salário.
- Mais de meio até 1 salário.
- Mais de 1 até 1,5 salário.
- Mais de 1,5 até 2 salários.
- Mais de 2 até 2,5 salários.
- Mais de 2,5 até 3 salários.
- Mais de 3 até 3,5 salários.
- Mais de 3,5 até 4 salários.
- Acima de 4 salários.

Pergunta 5- Qual seu curso de graduação?

Resposta: _____

Pergunta 6- Qual foi seu período de ingresso no curso:

2017.2 (primeiro semestre de 2017)

2017.4 (segundo semestre de 2017)

Pergunta 7- Em qual *Campus* você estuda?

Belém

Altamira

Cametá

Breves

Tucuruí

Pergunta 8- Você está matriculado em qual semestre do curso?

4º semestre

5º semestre

6º semestre

7º semestre

8º semestre

9º semestre

10º semestre

11º semestre

12º semestre

Curso está trancado

Já concluí o curso.

Pergunta 9- Caso você tenha concluído o curso, indique o período letivo:

Não concluí o curso.

Concluí o curso no período letivo 2020.2 (primeiro semestre de 2020).

Concluí o curso no período letivo 2020.4 (segundo semestre de 2020).

Concluí o curso no período letivo 2021.2 (primeiro semestre de 2021).

Concluí o curso no período letivo 2021.4 (segundo semestre de 2021).

Concluí o curso no período letivo 2022.2 (primeiro semestre de 2022).

BLOCO II: Noções sobre assistência estudantil

Pergunta 10- Como você obteve conhecimento dos serviços ofertados pela SAEST?

Site da UFPA e/ou SAEST

Redes Sociais

Amigos

Coordenação do Curso

Outro: _____

Pergunta 11- Em que momento você teve conhecimento dos serviços ofertados pela SAEST?

No primeiro semestre do curso

No segundo semestre do curso

No terceiro semestre do curso

No quarto semestre do curso

Outro: _____

Pergunta 12- Além do Auxílio Permanência, você foi ou é assistido por outro AUXÍLIO estudantil? (poderá marcar mais de um opção).

Auxílio Moradia

Auxílio Emergencial – Modalidade Moradia

Auxílio Moradia para Indígenas, Quilombolas e Populações Tradicionais

Auxílio PcD – Modalidade Moradia

Auxílio Kit Tecnologia Assistiva para PcD

Auxílio Estudante Estrangeiro – Modalidade Moradia

Auxílio PROMISAES

Auxílio MIGRE – Modalidade Moradia.

Auxílio Taxa Zero

Auxílio Kit Acadêmico

Auxílio Inclusão Digital

Bolsa de Apoio à Atividade Acadêmica – PROBOLSA

Bolsa Acadêmica de Acessibilidade – PROBAC

Auxílio Creche

Não fui assistido.

Pergunta 13- Dentre os SERVIÇOS abaixo, indique por qual deles você foi ou é assistido (poderá marcar mais de um opção):

Casa de Estudantes (Moradia Estudantil da UFPA)

Restaurante Universitário

Programa/Projeto de Saúde (física e mental)

Programa/Projeto/Serviço de Inclusão Digital

Atividades relacionadas a cultura

Atividades relacionadas ao esporte

Atividades relacionadas a creche

Programa/Projeto/Serviço de Apoio Pedagógico

Programa/Projeto/Serviço de inclusão de Alunos com Deficiência

Não fui assistido.

Pergunta 14- Seria possível frequentar o curso de graduação sem o recebimento do(s) auxílio(s)?

Sim Não

Pergunta 15- Além do(s) auxílio(s), você recebe ou recebeu algum tipo de ajuda financeira para custear as despesas com o curso (marque apenas uma opção):

Não, apenas o(s) auxílio(s).

Sim, ajuda de familiares (pais, avós e/ou irmãos).

Sim, ajuda de familiares (tios, padrinho/madrinha e/ou primos).

- Sim, ajuda amigos/vizinhos.
 Sim, ajuda de instituições (Igreja, Associações, Clubes e etc).

Pergunta 16- Você precisou trabalhar durante o período do curso?

- Sim
 Não

Pergunta 17- Qual a principal dificuldade enfrentada por você durante o curso?

- Financeira /Econômica
 Pedagógica (aprendizado/adaptação a carga horária do curso)
 Saúde (física e mental)
 Relacionamento interpessoal com colegas/professores/funcionários
 Situações relacionadas a violência física / psicológica / assédio moral
 Conciliar trabalho e as aulas.
 Outra _____.

Pergunta 18- Você teve dificuldades para participar das aulas durante a pandemia de Covid-19?

- Sim Não

Pergunta 19- Você recebeu algum tipo de apoio estudantil (financeiro/equipamento/acompanhamento pedagógico/psicológico) para participar das aulas durante a pandemia de Covid-19?

- Sim Não

Pergunta 20- Você avalia que a pandemia de Covid-19 impactou no prazo para conclusão de seu curso?

- Sim Não

Pergunta 21- Você já desbloqueou ou precisou realizar o trancamento do curso? Em caso afirmativo, isso ocorreu durante o período de recebimento do(s) auxílio(s)?

- Não desbloqueei ou tranquei o curso.
 Sim, desbloqueei ou tranquei o curso durante o recebimento do (s) auxílio(s) financeiro(s).
 Sim, desbloqueei ou tranquei o curso, porém, não estava recebendo auxílio(s) financeiro(s).

Pergunta 22- De modo geral, qual a sua avaliação dos auxílio e serviços ofertados pela assistência estudantil da UFPA?

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM GESTORES



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA

BLOCO I: Identificação do(a) respondente

Pergunta 1- Faixa etária: (___) 25 a 29 anos (___) 30 a 34 anos (___) 35 a 39 anos (___) 40 a 44 anos (___) 45 a 49 anos (___) 50 a 54 anos (___) 55 a 59 anos (___) 60 a 64 anos.

Pergunta 2- Raça/Cor/Etnia: (___) Preta (___) Branca (___) Parda (___) Amarela (___) Indígena (___) Preta (___) Quilombola.

Pergunta 3- Nível de escolaridade: (___) Ensino Superior (___) Especialização (___) Mestrado (___) Doutorado (___) Pós-Doutorado.

Pergunta 4- Cargo que ocupa na UFPA: _____

Pergunta 5: Função que ocupa na SAEST: _____

Pergunta 6: Há quanto tempo está na função que ocupa na SAEST: _____

BLOCO II: Percepções sobre assistência estudantil

Pergunta 7: A UFPA possui uma estrutura multicampi, sendo a gestão da política de assistência estudantil concentrada no *Campus* de Belém (sede), dessa forma, como se dá a gestão da política nos outros 11 *campi* da universidade?

Pergunta 8: A SAEST (no âmbito de sua Coordenação/Diretoria) articula com os demais setores da UFPA sobre assuntos relacionados política de assistência estudantil?

Pergunta 9: A SAEST (no âmbito de sua Coordenação/Diretoria) assessora as diretorias/coordenações em programas, projetos e ações que visem garantir e/ou favorecer a inclusão de alunos em situação de vulnerabilidade social e econômica na universidade?

Pergunta 10: No âmbito de sua Coordenação/Diretoria como é realizada a divulgação dos serviços de assistência estudantil em Belém e nos demais *Campi*?

Pergunta 11: Na UFPA é realizada a divisão do recurso entre os *campi* ou unidades que promovem ações de assistência estudantil? Em caso afirmativo, como acontece essa distribuição?

BLOCO III: Questões sobre monitoramento e avaliação do PNAES

Pergunta 12: A SAEST (no âmbito de sua Coordenação/Diretoria) acompanha aspectos relacionados a evasão e retenção dos alunos beneficiários do PNAES?

Pergunta 13: Você tem conhecimento de que o Decreto nº 7.234/10 dispõe que as IFES devem estabelecer mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES?

Pergunta 14: No ano de 2016, em auditoria realizada pela CGU foi recomendado que a UFPA adotasse mecanismo de acompanhamento e avaliação do PNAES, dessa forma, no âmbito de sua Coordenação/Diretoria quais as providências adotadas?

Pergunta 15: Como a SAEST (no âmbito de sua Coordenação/Diretoria) realiza o monitoramento e avaliação do PNAES na UFPA?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA

Eu, _____,
CPF _____-_____, declaro, por meio do presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que concordei em ser entrevistado(a) e participar na pesquisa de campo intitulada “Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito da Universidade Federal do Pará” desenvolvida por Michele Elane de Sá Monteiro, discente do curso de Mestrado Profissional em Gestão Pública, do Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, da Universidade Federal do Pará.

Fui informado (a) que a pesquisa é orientada pela Prof.^a Dr.^a Rosana Pereira Fernandes, a quem poderei contatar a qualquer momento que julgar necessário por meio do e-mail rosafer@uol.com.br.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus, e com a finalidade exclusiva de colaborar com o desenvolvimento da pesquisa.

Fui comunicado dos objetivos acadêmicos do estudo, podendo a pesquisa resultar em publicação. Minha colaboração se fará por meio de gravação de entrevista e/ou respostas à questionário escrito a partir da assinatura desta autorização.

Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste termo de consentimento livre e esclarecido, conforme recomendações da comissão nacional de ética em pesquisas (CONEP).

Belém, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

APÊNDICE D – MINUTA DE PROJETO DE AVALIAÇÃO DO PNAES NA UFPA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ALTOS ESTUDOS AMAZÔNICOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA**

1 DADOS DO PROJETO

| | |
|---------------------------------------|------------------------------|
| TÍTULO DO PROJETO | Avaliação do PNAES na UFPA |
| RESPONSÁVEL PELA ELABORAÇÃO | Michele Elane de Sá Monteiro |
| PERÍODO DE EXECUÇÃO DO PROJETO | 01/07/2023 à 01/06/2025. |

2 CONTEXTO DO PROJETO

O presente projeto será realizado no âmbito da Universidade Federal do Pará (UFPA), que é uma instituição pública federal de ensino superior, criada pela Lei nº 3.191, de 2 de julho de 1957, e possui personalidade jurídica sob a forma de autarquia especial, com autonomia didático-científica, disciplinar, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. A instituição possui como missão “produzir, socializar e transformar o conhecimento na Amazônia para a formação de cidadãos capazes de promover a construção de uma sociedade inclusiva e sustentável” (UFPA, 2016).

No que se refere à estrutura organizacional, a UFPA está estruturada em a) Conselhos Superiores: Conselho Universitário (CONSUN), Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e Conselho Superior de Administração (CONSAD); b) Reitoria, que é um órgão executivo superior, responsável pela gestão, fiscalização e o controle das atividades desenvolvidas na universidade; c) Pró-Reitorias: Pró-Reitoria de Administração (PROAD), Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROEG), Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPESP), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), Pró-Reitoria de Relações Internacionais (PROINTER), Pró-Reitoria de Desenvolvimento e Gestão de Pessoal (PROGEP) e Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN); d) Unidades Acadêmicas (Institutos, Núcleos, Hospitais Universitários e Escola de Aplicação); e, ainda, e) *Campi* Universitários (*Campus* de Belém, Abaetetuba, Altamira, Ananindeua, Bragança, Breves, Cametá, Capanema, Castanhal, Salinópolis, Soure e Tucuruí).

Conforme dados do Anuário Estatístico da UFPA, tendo como base o ano de 2021, a universidade possui uma população universitária estimada em 58.478 pessoas, que estão divididas em alunos da educação básica, profissional/tecnológica e cursos livres (5.274), alunos matriculados em curso de pós-graduação (9.424), docentes efetivos vinculados ao ensino de graduação e pós-graduação (2.498), docentes efetivos vinculados ao ensino da educação básica e profissional (241), docentes temporários (167), técnico-administrativos em educação (2.473) e alunos matriculados em curso de graduação (38.401).

As universidades brasileiras vivenciaram, nos últimos anos, uma ampliação no percentual de alunos matriculados em cursos de graduação, em 2003 eram 583.633 mil alunos e em 2019 o quantitativo correspondeu a 1.114.468 alunos. Segundo o INEP (2015), no período de 2003 a 2014 houve a ampliação em 40% do número de universidades federais existentes no Brasil, passando de 48 universidade, em 2003, para 63, em 2014. Houve ainda um processo de crescimento dos *campi* universitários, que eram 148, em 2003, e passaram para 321, em 2014.

No contexto da ampliação do número de vagas no ensino superior, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), por meio do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), órgão de assessoria que tem como finalidade contribuir para a “formulação de políticas de assistência estudantil que promovam o acesso, a permanência e a conclusão dos ensinos profissional de nível médio e superior” (Fonaprace, 2003, p. 1), realizou, no período de 1996 a 2018, pesquisas para mapeamento do perfil socioeconômico e cultural dos alunos matriculados em curso de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Brasil.

As pesquisas indicaram que, em 2003, 42,8% dos discentes de graduação pertenciam as classes C, D e E; em 2010 eram 43,7%; em 2014, 62,4 %; e, em 2018, conforme a última pesquisa realizada, 70,2% dos alunos tem renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio. Portanto, observa-se que ao longo dos últimos anos, houve aumento de alunos provenientes de famílias das referidas classes.

Mediante a institucionalização de um conjunto de ações afirmativas, foi possível o ingresso nas IFES de estudantes negros, indígenas, pessoas com deficiência, população do campo, estudantes oriundos da rede pública de ensino e estudantes provenientes de famílias com baixa renda.

Dessa forma, esse novo cenário precisa ser observado pelos gestores públicos, que devem planejar ações que garantam condições para que discentes em situação de vulnerabilidade social e econômica possam ter as mesmas oportunidades educacionais que os demais discentes (Andifes, 2018).

É nesse contexto que o Governo Federal, por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tem como finalidade a ampliação das condições de permanência dos alunos procedentes da rede pública de ensino e/ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio nas instituições federais de ensino superior.

A assistência estudantil, para o Fonaprace (2012), é compreendida como um conjunto de “princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso de graduação dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (Fonaprace, 2012, p. 63).

A assistência estudantil caracteriza-se por ações que vão desde o acompanhamento das necessidades especiais dos estudantes até o provimento de recursos mínimos (moradia, alimentação, transporte e etc.) para o alcance dos objetivos de permanência na educação superior. É composta por ações universais e/ou focalizadas em determinados segmentos com necessidades específicas, tais ações buscam apoiar a permanência dos estudantes na universidade para que possam concluir sua graduação com bom aproveitamento acadêmico (Heringer, 2018).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) enquanto instrumento financiador das ações de assistência estudantil nas universidades brasileiras, repassou segundo o Ministério da Educação (MEC), recurso orçamentário que se aproximaram de 1 bilhão de reais em 2020. No que se refere à UFPA, conforme dados da Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional (PROPLAN, 2021), a universidade recebeu nos últimos 11 anos (2010-2021), aproximadamente, R\$ 294 milhões de reais para serem investidos na política local de assistência estudantil.

Ressalta-se que por meio do PNAES, além da garantia de alocação de recursos para ações de assistência estudantil, o Programa prevê que as IFES estabeleçam mecanismo de acompanhamento e avaliação da política de assistência estudantil que está sendo ofertada aos discentes de graduação. Por isso, tendo em vista a materialidade (montante de recursos envolvido) e relevância (impacto social da política), a Controladoria Geral da União (CGU) realizou, nos anos de 2015 e 2016, auditoria em 58 IFES, e apontou em seu relatório que apesar de constar no PNAES que as IFES precisam realizar o acompanhamento e avaliação do programa, “não foram encontradas avaliações consistentes do programa em nenhuma das IFES auditadas, sendo esta uma fragilidade relevante que evidencia lacuna de governança interna nas

unidades avaliadas com impacto nos processos de diagnóstico e aplicação dos recursos” (CGU, 2017, p 16).

Em âmbito local, foi identificado que na UFPA não há “um processo normatizado de avaliação, com o estabelecimento de padrões e rotinas que definam a periodicidade das avaliações e os aspectos que serão verificados nessas avaliações, de forma a possibilitar um acompanhamento contínuo e sistematizado do PNAES” (CGU, 2017, p. 28). Essa ausência de avaliação impacta na qualidade dos serviços ofertados aos discentes.

3 JUSTIFICATIVA DO PROJETO

De acordo com dados identificados por Monteiro (2023), na UFPA não há uma ação específica de monitoramento e avaliação do PNAES na universidade. As ações de avaliação existentes dizem respeito ao acompanhamento pedagógico, que é realizado apenas semestralmente, e que conforme identificado, é fragilizado pela limitação de pessoal para sua execução.

Nesse contexto, para o TCU (2020) é fundamental que se tenha o controle sobre como os recursos públicos estão sendo utilizados e se as metas estabelecidas no âmbito das políticas e programas públicos estão sendo atingidas, tendo em vista que a sociedade precisa ter retorno do recurso que está sendo empregado. Dessa forma, a UFPA deve estabelecer rotina que permita a avaliação do PNAES na instituição, de modo a aferir se o programa está obtendo os resultados previstos e qual impacto está produzindo sobre os beneficiários do referido programa.

Na UFPA, em 2017, foi criado o Programa de Avaliação e Acompanhamento (PROAC), que seria responsável pelo monitoramento e avaliação do Programa Institucional de Assistência e Integração Estudantil (PROAIS) e do PNAES na universidade. No entanto, não se localizou qualquer documento que conste o desenho do programa, seus objetivos e ações a serem implementadas. Além disso, o PROAC é mencionado nos Relatórios de Gestão de 2017 e 2018, não sendo mais observada qualquer menção sobre o programa nos relatórios subsequentes.

Conforme mencionado anteriormente, foi identificado em auditoria realizada pela CGU no ano de 2017 que, na UFPA, os mecanismos de controle internos administrativos referentes ao PNAES não eram adequados; havia ausência de estudos sobre a demanda por assistência estudantil junto ao público beneficiário do programa; havia insuficiência de servidores efetivos na equipe responsável pela operacionalização do PNAES; e, que a avaliação institucional PNAES na universidade era insuficiente.

Dessa forma, a CGU recomendou que a UFPA instituísse mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES, o que possivelmente resultou na “criação” do Programa de Avaliação e Acompanhamento (PROAC), porém, como já mencionado, apesar de ser citado em relatórios, atualmente (2023) o programa aparenta ter sido descontinuado.

Para Lima e Mendes (2020), o aspecto da avaliação é um dos desafios presentes no PNAES, uma vez que há uma escassez de instrumentos avaliativos amplos e difundidos sobre o programa, sendo identificadas fragilidades na definição de metas e indicadores consoantes as instituições.

Em relação a política de assistência estudantil promovida pela UFPA, o Plano de Desenvolvimento Institucional (2016-2025) da universidade estabelece que a política de atendimento estudantil deverá ser avaliada de modo permanente. Na Resolução nº 828, de 23 de março de 2021, que instituiu a Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAE), há um item que dispõe sobre a “Avaliação e Acompanhamento”, no qual é previsto que ambos serão executados com a participação da comunidade universitária e da Equipe Técnica, mediante aplicação de instrumentos próprios. É definido que serão aplicados critérios de eficácia, eficiência e efetividade social, embora não conste no referido documento quais os instrumentos serão utilizados.

Mediante o exposto, compreende-se que é relevante a proposição de um projeto de avaliação do PNAES na UFPA, o qual auxiliará na análise da eficácia do programa na UFPA, bem como contribui para o atendimento de recomendação realizada no âmbito do próprio programa, que define que as instituições de ensino devem estabelecer mecanismos de acompanhamento e avaliação do referido Programa. O projeto deverá ser estruturado por meio de uma rotina administrativa definindo-se um objetivo geral e um conjunto de metas.

4 OBJETIVO GERAL

Promover a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na UFPA, no período de 01/07/2023 à 01/06/2025.

4.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Instituir comissão para avaliação do PNAES na UFPA;
- Estabelecer rotina de avaliação do PNAES na UFPA;
- Identificar como os discentes assistidos pelo PNAES avaliam as ações e serviços ofertados pela universidade.

5 RESULTADOS ESPERADOS

- Instituição de comissão responsável pela condução do processo de avaliação do PNAES na UFPA;
- Estabelecimento de rotina de avaliação do PNAES na UFPA;
- Identificação da avaliação realizada pelos beneficiários do PNAES;
- Publicação de relatório anual dos resultados obtidos pelo PNAES na UFPA.

6 RISCOS

- Adesão da Superintendência de Assistência Estudantil ao conjunto de ações propostas;
- Participação da Equipe designada para conduzir o processo de avaliação;
- Baixa adesão dos beneficiários do PNAES nas pesquisas avaliativas.
- Ausência de dados que subsidiarão a análise.

7 METODOLOGIA

O projeto terá como ponto de partida a designação de comissão responsável pela condução das ações a serem executadas. A comissão deverá ser composta por: a) quatro servidores da Superintendência de Assistência Estudantil - SAEST (*Campus* de Belém) que atuem diretamente na promoção das ações de assistência estudantil; b) três servidores das Divisões de Assistência Estudantil e Acessibilidade (DAEST); c) quatro servidores de outros setores (Pró-Reitoria de Ensino de Graduação - PROEG, Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional – PROPLAN, Pró-Reitoria de Extensão – PROEX e o Centro de Registro e Indicadores Acadêmicos - CIAC); e, d) três representantes estudantis (Diretório Central dos Estudantes).

Do ponto de vista da classificação²⁹, a avaliação será *mista* (interna e externa) composta tanto por servidores da SAEST, que é a unidade administrativa responsável pela execução do PNAES na UFPA, quanto por servidores de outras unidades que possuem experiência em assuntos estudantis, a exemplo do CIAC, setor responsável pelo cadastramento dos dados acadêmicos (matrículas, conceitos, retenção e evasão). Ademais, será *participativa*, na qual será garantida a participação efetiva dos discentes beneficiários do PNAES no processo de no planejamento, execução e avaliação das ações.

²⁹ Ver Cohen e Franco (1993) e Cunha (2018).

A comissão utilizará um conjunto de indicadores que permitirão aferir se o PNAES está alcançando sua finalidade, que corresponde a ampliação das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal. Os indicadores possuem como base os utilizados pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Planejamento e de Administração das Instituições Federais de Ensino Superior (FORPLAD - 2017). Os indicadores estão detalhados no Quadro 1.

Quadro 1 – Indicadores utilizados no projeto.

| INDICADOR | CARACTERÍSTICA | FONTE DE INFORMAÇÃO | PERIODICIDADE |
|--|---|---|---------------|
| Taxa de Sucesso da Graduação (TSG) | Mede o grau de eficiência da instituição na formação superior, resultante da razão entre o número de diplomados e o número de ingressantes. Quanto mais próximo de 100% o índice estiver, melhor será a taxa. | Pró-Reitoria de Ensino de Graduação | Semestral |
| Taxa de Evasão | Mede o percentual de cancelamentos no curso, em relação ao total de ingressantes ao longo de todo o percurso acadêmico. | Pró-Reitoria de Ensino de Graduação | Semestral |
| Taxa de Retenção | Corresponde ao percentual de alunos que, apesar de esgotado a duração padrão do curso, acrescida de mais um ano, permanecem matriculados no mesmo curso. | Pró-Reitoria de Ensino de Graduação | Anual |
| Desempenho acadêmico | Índice que mede o desempenho acadêmico do discente em cada período letivo cursado. O Rendimento acadêmico é dividido em conceitos Insuficiente (0 - 4,9), Regular (5,0 - 6,9), Bom (7,0 - 8,9) e Excelente (9,0 - 10,0). Quanto maior o rendimento, melhor a avaliação. | Centro de Registro e Indicadores Acadêmicos | Semestral |
| Taxa de auxílios concedidos em relação ao número de auxílios devidos | Mede a capacidade da IFES de atendimento aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com objetivo de promover a permanência com desenvolvimento acadêmico. | Superintendência de Assistência Estudantil | Anual |
| Análise comparativa entre alunos assistidos pelo PNAES e alunos que não foram assistidos | Aufere se a participação no PNAES impactou no desempenho acadêmico dos beneficiários. | Superintendência de Assistência Estudantil | Anual |
| Pesquisa junto aos beneficiários do PNAES | Verifica qual a avaliação dos beneficiários do PNAES sobre os serviços ofertados. | Superintendência de Assistência Estudantil | Anual |

Fonte: Elaborado pela Autora, adaptado de FORPLAD (2017).

8 PLANEJAMENTO DAS AÇÕES DO PROJETO

Como já mencionado, o objetivo geral do presente projeto é “Promover a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Pará (UFPA) no período de 01/07/2023 à 01/06/2025”. Espera-se que no primeiro ano do projeto sejam avaliadas seis áreas de atuação do PNAES: alimentação; cultura; esporte; atenção à saúde; inclusão digital e atendimento de alunos PcD e/ou transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. No segundo ano do projeto a avaliação será nas áreas de moradia estudantil; transporte; creche; apoio pedagógico.

As atividades devem ser executadas de acordo com o cronograma de atividades (Quadro 2).

Quadro 2 – Cronograma de atividades.

| ATIVIDADES | 2023 | 2024 | | 2025 |
|---|---------|---------|---------|---------|
| | 2º sem. | 1º sem. | 2º sem. | 1º sem. |
| Definição dos servidores lotados na Superintendência de Assistência Estudantil (SAEST) que serão responsáveis pela condução das ações do projeto. | X | | | |
| Reunião da Equipe da SAEST com representantes das DAESTs, PROEG, PROPLAN, PROEX, CIAC e Diretório Central dos Estudantes. | X | | | |
| Designação dos membros da comissão de avaliação do PNAES na UFPA. | X | | | |
| Definição do conjunto de indicadores | X | | | |
| Início das ações do projeto | X | | | |
| Aplicação do indicador Taxa de Sucesso da Graduação (TSG) | X | X | X | X |
| Aplicação do indicador Taxa de Evasão | X | X | X | X |
| Análise do Desempenho Acadêmico | X | X | X | X |
| Aplicação do indicador Taxa de Retenção | | X | | X |
| Análise comparativa entre alunos assistidos pelo PNAES e alunos que não foram assistidos. | | X | | X |
| Aplicação do indicador Taxa de auxílios concedidos em relação ao número de auxílios devidos | | X | | X |
| Pesquisa junto aos beneficiários do PNAES. | | X | | X |
| Elaboração de relatório | | | | X |
| Avaliação do Projeto | | X | | X |

Fonte: Elaborado pela Autora (2023).

REFERÊNCIAS

ANDIFES. **V Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior - 2018**. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil>

Socioecon% C3% B4mico-dos-Estudantes-de-Gradua% C3% A7% C3% A3o-das-Universidades-Federais-1.pdf Acesso em: 23 mar. de 2023.

BRASIL. Controladoria Geral da União. **Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm Acesso em: 16 mar. 2023.

BRASIL. Tribunal de Contas da **União**. **Referencial básico de governança aplicável a organizações públicas e outros entes jurisdicionados ao TCU / Tribunal de Contas da União**. 3. ed. Brasília: TCU, Secretaria de Controle Externo da Administração do Estado – Administração, 2020.

FONAPRACE/ANDIFES. **Regimento Interno do FONAPRACE**. Brasília, maio 2003. Disponível em: <http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/index.php/regimento/> Acesso em: 10 mar. de 2023.

FONAPRACE/ANDIFES. **Revista Comemorativa 25 Anos**: histórias, memórias e múltiplos olhares. Uberlândia: EDUFU, 2012. Disponível em: http://www.fonaprace.andifes.org.br/site/wp-content/uploads/2016/05/1_fc3b3rum-nacional-dos-prc3b3-reitores-de-assuntos-estudantis-e-comunitc3a1rios-25-anos3.pdf Acesso em: 06 maio 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo técnico**: censo da educação superior 2015. 2. ed. Brasília, DF: INEP, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em: 7 fev. 2022.

LIMA, W. A. S.; MENDES, V. L. P. S. Estudos sobre a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil à luz das múltiplas abordagens teórico-metodológicas. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 25 n. 1, 2020.

UFPA. **Plano de Desenvolvimento da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação**. 2018. Disponível em: <https://proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/pdu/pro-reitorias/proeg.pdf> Acesso em: 23 mar. 2023.

UFPA. **Plano de Gestão Orçamentária**. 2021. Disponível em: https://proplan.ufpa.br/images/conteudo/proplan/diplan/pgo/PGO_2021_versao_final.pdf Acesso em: 23 mar. 2023.

UFPA. Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional. **Anuário estatístico 2022: ano base 2021** - Belém : UFPA, 2022. Disponível em: <http://www.anuario.ufpa.br/index.php> Acesso em: 25 mar. 2023.

UFPA. **Resolução n. 748**, de 22 de dezembro de 2016, aprova o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Universidade Federal do Pará, 2016 - 2025. Disponível em:

https://sege.ufpa.br/boletim_interno/downloads/resolucoes/consun/2016/748%20PDI%202016-2025.pdf Acesso em: 23 mar. 2023

UFPA. **Resolução n. 828**, de 23 de março de 2021, Aprova a Política Institucional de Assistência Estudantil e de Acessibilidade (PINAE). Disponível em: <http://saest.ufpa.br/documentos/resolucao/763CONSUN.PDF> Acesso em: 26 mai. 2023.