

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO ENSINO
SUPERIOR: ANÁLISE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS,
BRASIL**

Flávia Roberta Ferreira de Souza
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2024**

FLÁVIA ROBERTA FERREIRA DE SOUZA

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO ENSINO
SUPERIOR: ANÁLISE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS,
BRASIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Fernanda Maria de Almeida

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2024**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

S729a Souza, Flávia Roberta Ferreira de, 1994-
2024 Assistência estudantil, permanência e conclusão no ensino superior: análise da Universidade do Estado do Amazonas, Brasil / Flávia Roberta Ferreira de Souza. – Viçosa, MG, 2024. 1 dissertação eletrônica (126 f.): il. (algumas color.).

Inclui apêndices.

Orientador: Fernanda Maria de Almeida.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Administração e Contabilidade, 2024.

Referências bibliográficas: f. 101-107.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2024.830>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Ensino superior - Amazonas. 2. Universidades e faculdades - Política governamental - Amazonas. 3. Estudantes - Auxílio financeiro - Amazonas. I. Almeida, Fernanda Maria de, 1984-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Administração e Contabilidade. Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

CDD 22. ed. 378.8113

FLÁVIA ROBERTA FERREIRA DE SOUZA

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO ENSINO
SUPERIOR: ANÁLISE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS,
BRASIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Administração, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 30 de setembro de 2024.

Assentimento:

Flávia Roberta Ferreira de Souza
Autora

Fernanda Maria de Almeida
Orientadora

Essa dissertação foi assinada digitalmente pela autora em 20/12/2024 às 18:23:16 e pela orientadora em 23/12/2024 às 15:34:23. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **GLY2.F8V5.9NFQ** e clique no botão 'Validar documento'.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois Ele é luz na minha vida.

À minha família, especialmente à minha mãe Luciane Alves e ao meu pai Francisco Lázaro, pelo cuidado, incentivo e amor incondicional. Às minhas queridas irmãs Fernanda, Vitória e Karine por todo apoio. À minha avó Maria da Cunha, que reza por mim todo dia e sei que sua fé me fortalece; a minha avó Lucimar, que mesmo morando longe sempre se faz presente nos meus pensamentos.

Agradeço também à minha amada companheira de vida, que me ajuda a salvar os domingos, Carolina de Abreu, que esteve comigo nos dias mais difíceis dessa jornada e sempre me incentivou a seguir na luta. Aos meus sogros, Hosana e Edival (in memoria), meus queridos amigos, que também me apoiaram.

Aos amigos que dividem a vivência do trabalho e que me incentivam em todos os momentos: Isaque, Felipe, Erika, Caroline, Ligia, Elisa, Larissa, Gerson, Ana Caroline, Nicolle e Leopoldo. Aos que colaboraram no projeto de pesquisa e nas demais etapas do mestrado: André Tannus, Mônica e Danny.

Gratidão à minha orientadora, Prof.^a Fernanda Maria de Almeida, que soube compartilhar seu conhecimento para a construção deste trabalho e que foi paciente na condução das orientações esclarecedoras. Sou muito feliz pelo o nosso encontro nas linhas da vida.

Aos professores e colegas do Minter/UEA, pelo companheirismo e colaboração para superar todas as dificuldades nesse caminho do mestrado. Em especial aos meus amigos Júnior e Daynir que, do início ao fim, compartilharam das tristezas e alegrias; meus amigos Robson, Liliane e Ruth, que aceitaram a aventura única de viajar de Manaus (AM) à Viçosa (MG) para vivermos a experiência de conhecer presencialmente a UFV.

À gestão superior da UEA, representada pelo Prof^o Zogahib e Prof^a Katia Couceiro pela continuidade do incentivo e valorização à formação dos servidores. Aos gestores Darlisom e Wagner Ferreira pela atenção e apoio durante o período de desenvolvimento do trabalho. À toda a equipe CAC/PROEX coordenada pela Rárima, pela colaboração no estudo, em especial às queridas assistentes sociais Vilcen, Lanir, Ananda, Kátia, Edneuzza e a pedagoga Darlene.

Por fim, agradeço aos alunos e egressos que participaram da pesquisa, disponibilizando seu tempo e contribuindo com informações essenciais para este trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de

Financiamento 001.

*“Cada um de nós compõe a sua história.
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz.
De ser feliz.”*

Almir Sater.

RESUMO

SOUZA, Flávia Roberta Ferreira de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, setembro de 2024. **ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, BRASIL.** Orientadora: Fernanda Maria de Almeida.

A presente pesquisa teve por objetivo geral analisar a importância do Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas (PAE-UEA) para a permanência e a conclusão do ensino superior, a partir das percepções de alunos beneficiários e de egressos. Especificamente, buscou-se: a) Descrever, por meio de modelo lógico, como ocorre o PAE-UEA; b) Verificar como os alunos beneficiários e egressos avaliam a assistência estudantil recebida durante a graduação; e, c) Avaliar a contribuição do PAE-UEA para a permanência e conclusão dos alunos e egressos da UEA. A base teórica utilizada foram o modelo de Modelo de Tinto (1975), que aborda os fatores que influenciam na permanência dos estudantes no ensino superior, e o de Hettler (1980), que contextualiza em dimensões de bem-estar que, no contexto deste estudo, também favorecem a referida permanência. Quanto à metodologia, empregou-se uma abordagem mista, que combinou análises quantitativas e qualitativas para explorar de forma abrangente a eficácia do programa sob as percepções dos alunos atuais e egressos do PAE-UEA das Unidades da capital e interior do Amazonas. Sendo assim, para a descrição de como ocorre o programa utilizou-se da técnica de análise documental, com ênfase nos materiais institucionais da UEA para a elaboração de Modelo Lógico Básico. Para avaliar como os beneficiários e egressos percebem a assistência estudantil recebida durante a graduação e a sua importância para a permanência acadêmica, foram coletados dados e informações por meio de questionários considerando a amostra de 143 atuais beneficiários e 52 egressos, bem como a aplicação de 10 entrevistas semiestruturadas com os egressos. Essas ferramentas visaram identificar o perfil dos participantes, de forma a obter uma visão detalhada sobre como o programa atende às necessidades dos alunos em termos de apoio financeiro, moradia, alimentação, transporte, além de suporte psicossocial e pedagógico. Com isso, os resultados da análise indicam que, apesar do impacto positivo significativo do PAE-UEA na promoção da inclusão e permanência estudantil, existem áreas que requerem melhorias no que se refere à expansão dos serviços para melhorar o bem-estar dos alunos, de forma a fortalecer o engajamento e reduzir a evasão, especialmente entre os estudantes do interior do Amazonas. Ainda, foram identificadas barreiras burocráticas na obtenção dos benefícios. Como

conclusões, recomenda-se que o PAE-UEA seja oferecido a todos os alunos que precisam do suporte, inclusive aqueles que cursam a graduação nas modalidades presencial modular e mediado por tecnologia. Adicionalmente, aponta-se a necessidade de aprimoramento dos mecanismos de monitoramento e avaliação do PAE-UEA, bem como a expansão dos serviços de apoio psicológico e de desenvolvimento acadêmico com atenção maior aos alunos do interior do Amazonas.

Palavras-chave: política pública; assistência estudantil; ensino superior; amazonas

ABSTRACT

SOUZA, Flávia Roberta Ferreira de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, September, 2024. **STUDENT ASSISTANCE, PERMANENCE AND COMPLETION IN HIGHER EDUCATION: ANALYSIS OF THE AMAZONAS STATE UNIVERSITY, BRAZIL.** Adviser: Fernanda Maria de Almeida.

This research aimed to analyze the importance of the Student Assistance Program of the University of the State of Amazonas (PAE-UEA) for the retention and completion of higher education, based on the perceptions of beneficiary students and graduates. Specifically, the objectives were: a) To describe, using a logical model, how PAE-UEA operates; b) To verify how beneficiary students and graduates evaluate the student assistance received during their undergraduate studies; and, c) To evaluate the contribution of PAE-UEA to the retention and completion of UEA students and graduates. The theoretical framework used was Tinto's Model (1975), which addresses factors influencing student retention in higher education, and Hettler's Model (1980), which contextualizes wellness dimensions that, in this study's context, also favor retention. Methodologically, a mixed approach was employed, combining quantitative and qualitative analyses to comprehensively explore the program's effectiveness from the perspectives of current and former PAE-UEA students from the capital and interior units of Amazonas. To describe how the program operates, document analysis techniques were used, with an emphasis on UEA's institutional materials to develop a Basic Logical Model. To evaluate how beneficiaries and graduates perceive the student assistance received during their undergraduate studies and its importance for academic retention, data and information were collected through questionnaires considering a sample of 143 current beneficiaries and 52 graduates, as well as 10 semi-structured interviews with graduates. These tools aimed to identify the profile of the participants, providing a detailed view of how the program meets students' needs in terms of financial support, housing, food, transportation, as well as psychosocial and pedagogical support. The analysis results indicate that, despite the significant positive impact of PAE-UEA on promoting student inclusion and retention, there are areas that require improvements in service expansion to enhance student well-being, strengthen engagement, and reduce dropout rates, especially among students from the interior of Amazonas. Additionally, bureaucratic barriers were identified in obtaining benefits. As conclusions, it is recommended that PAE-UEA be offered to all students, including those pursuing their degrees in modular and technology-mediated modalities. Furthermore, there is a need to improve the monitoring and evaluation

mechanisms of PAE-UEA, as well as to expand psychological support services and academic development, with greater attention to students from the interior of Amazonas.

Keywords: public policy; student assistance; higher education; amazonas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Esquema da integração das variáveis (Teoria de Integração Estudantil).....	26
Figura 2 – Modelo Lógico Básico	30
Figura 3 – Infraestrutura da UEA no Amazonas	35
Figura 4 – Modelo Lógico Básico do PAE-UEA	40
Figura 5 – Mapa Mental ilustrativo do PAE-UEA.....	50
Figura 6 – Alunos e egressos com benefícios do PAE-UEA (%)	60
Figura 7 – Motivos para ingresso na graduação	61
Figura 8 – Motivações para a conclusão do curso (atuais alunos)	62
Figura 9 – Motivações para a conclusão do curso (egressos).....	62
Figura 10 – Busca de apoio frente a desafios na jornada acadêmica (alunos)	64
Figura 11 – Busca de apoio frente a desafios na jornada acadêmica (egressos)	64
Figura 12 – Envolvimento regular em atividades físicas ou práticas que promovem saúde....	65
Figura 13 – Cuidado com a sua saúde física durante o período de graduação	66
Figura 14 – Cuidados com a sua saúde mental durante o período de graduação	67
Figura 15 – Avaliação da disponibilidade de apoio emocional pela UEA.....	67
Figura 16 – Opiniões sobre os recursos de apoio emocional que seriam mais benéficos para os alunos da UEA.....	68
Figura 17 – Participação em programas ou projetos de atividades extracurriculares	69
Figura 18 – Importância da participação de atividades extracurriculares, eventos sociais e/ou culturais para o pertencimento à universidade e continuidade dos estudos	70
Figura 19 – Horas de estudo dedicadas diariamente (dentro e fora da sala de aula).....	71
Figura 20 – Satisfação com a gestão do tempo enquanto estudante.....	72
Figura 21 – Frequência do envolvimento em atividades relacionadas a grupos de estudo, centros/diretórios acadêmicos, palestras e debates.....	72
Figura 22 – Percepção sobre o equilíbrio entre a carga de atividades acadêmicas e o tempo disponível para explorar novas ideias e aprofundar o aprendizado.....	74
Figura 23 – Importância da espiritualidade na vida acadêmica.....	74
Figura 24 – Grau de satisfação quanto à promoção do ingresso, o acesso e a permanência de discentes nos cursos de graduação da UEA.....	77
Figura 25 – Percepção sobre a promoção de um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade e a igualdade de oportunidades pela UEA.....	77

Figura 26 – Grau de satisfação no que se refere às oportunidades disponibilizadas pela UEA para a exploração de novas ideias e produção do conhecimento na área de formação	78
Figura 27 – Grau de satisfação no que se refere ao suporte que a universidade ofereceu para o desempenho acadêmico	79
Figura 28 – Grau de satisfação quanto ao suporte que a universidade ofereceu para a qualidade de vida, incluindo aspectos como equilíbrio entre estudos e vida pessoal, serviços de saúde e bem-estar, e suporte emocional	80
Figura 29 – Percepção sobre a contribuição dos benefícios do PAE-UEA para a permanência na graduação	81
Figura 30 – Atuação profissional na área de formação na UEA	82
Figura 31 – Participação em programas de pós-graduação	83
Figura 32 – Tipo de curso de pós-graduação.....	84
Figura 33 – Percepção sobre se a assistência estudantil facilitou a aquisição de habilidades ou experiências que foram importantes para a carreira profissional	85
Figura 34 – Percepção sobre a eficácia da contribuição da assistência estudantil na superação dos desafios da transição da vida acadêmica para a carreira profissional	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Cidade e o estado de origem dos alunos do PAE-UEA.....	53
Tabela 2 – Cidade e o estado de origem dos egressos do PAE-UEA.....	54
Tabela 3 – Curso de graduação dos alunos do PAE-UEA	56
Tabela 4 – Curso de graduação dos egressos do PAE-UEA	57
Tabela 5 – Unidades acadêmicas dos alunos do PAE-UEA.....	58
Tabela 6 – Unidades acadêmicas dos egressos do PAE-UEA.....	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estrutura da metodologia da pesquisa	33
Quadro 2 – Unidades Acadêmicas da UEA nos municípios do Amazonas	37
Quadro 3 – Orçamento da LOA para as ações da PROEX no período de 2014 a 2023, milhões R\$	41
Quadro 4 – Perfil demográfico dos egressos do PAE-UEA	87
Quadro 5 – Perfil de formação egressos do PAE-UEA.....	89
Quadro 6 – Benefícios do PAE-UEA recebidos durante a graduação	90
Quadro 7 – Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas (objetivos, questões, categorias e subcategorias)	93

LISTA DE SIGLAS

ALEAM - Assembleia Legislativa do Amazonas

CPI/PROPLAN- Coordenadoria de Planejamento Institucional/Pró-Reitoria de Planejamento

CPA - Comissão Própria de Avaliação

EPSICO - Espaço de Atendimento Psicossocial

FONAPRACE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

IES - Instituições de Ensino Superior

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDO - Lei de Diretrizes Orçamentárias

LOA - Lei Orçamentária Anual

ML - Modelo Lógico

PAE-UEA - Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNAEST - Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais

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

RU - Restaurante Universitário

SEDECTI - Secretaria de Desenvolvimento, Ciência, Tecnologia e Inovação

SEFAZ - Secretaria de Estado da Fazenda

UEA - Universidade do Estado do Amazonas

UFV - Universidade Federal de Viçosa

UTAM - Instituto de Tecnologia da Amazônia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	15
2. REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 Políticas Públicas de assistência estudantil no Ensino Superior	19
2.2 Avaliação de Políticas Públicas – Teoria do Programa e o Modelo Lógico.....	23
2.3 Teorias de Tinto e Hettler: da evasão à permanência	25
3. METODOLOGIA.....	29
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	34
4.1 O Modelo Lógico Básico do PAE-UEA	34
4.1.1 A UEA e seu PAE	34
4.1.2. A estrutura do Modelo lógico básico do PAE-UEA.....	38
4.2 Avaliação do PAE sob a perspectiva dos alunos matriculados e egressos da UEA	51
4.2.1 O perfil demográfico do aluno do PAE-UEA	51
4.2.2 A formação e o perfil socioeconômico dos alunos e egressos do PAE-UEA	55
4.2.3 As dimensões do bem-estar e permanência na Universidade.....	60
4.2.3.1 As dimensões física, emocional e social.....	65
4.2.3.2 As dimensões ocupacional, intelectual e espiritual.....	71
4.2.4. A avaliação dos alunos beneficiários e egressos quanto à assistência estudantil recebida durante a graduação	76
4.2.4.1. O egresso no mercado de trabalho	82
4.3. A contribuição do PAE para a permanência e conclusão dos alunos e egressos da UEA	87
5. CONCLUSÕES.....	99
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICE A	108
APÊNDICE B.....	116
APÊNDICE C	125
APÊNDICE D	126
APÊNDICE E.....	127

1. INTRODUÇÃO

No Brasil, as políticas públicas de caráter assistencial no âmbito educacional têm como base norteadora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Nela, há normas que amparam a assistência estudantil, indicando que o ensino deverá ser ministrado atendendo a princípios definidos, especialmente no que se refere à igualdade de condições para o acesso e para a permanência na escola (BRASIL, 1996).

Com isso, surgiu a necessidade de formulação de uma política pública para minimizar o problema da evasão no cenário de expansão do acesso ao Ensino Superior, sendo assim, observa-se a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), constituído para as instituições de ensino superior públicas federais mediante a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Além disso, foi elaborado o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais (PNAEST), instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010. Contudo, este último está em descontinuidade, devido à falta dos recursos (PESSANHA; SILVA, 2021).

Tais programas foram criados com a finalidade de contribuir com a trajetória dos alunos que ingressam na universidade pública, principalmente aqueles que possuem dificuldades para permanecer na graduação devido à vulnerabilidade socioeconômica vivenciada. O PNAES é o programa que, de forma contínua, busca viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os alunos, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico a partir de medidas que diminuam a repetência e a evasão durante a graduação, decorrentes da realidade socioeconômica (BRASIL, 2007). Para Giúdice (2013, p.21), “a política de assistência estudantil, ao nível nacional, vem sendo, então, reformulada, focando não apenas em programas básicos (alimentação, saúde e moradia), mas em outras demandas dos estudantes, contribuindo efetivamente para a sua permanência na universidade.”

Dessa forma, torna-se importante considerar os estudos que objetivaram avaliar os resultados e impactos das políticas públicas de assistência estudantil desenvolvidas, principalmente, no Brasil. Assim, têm-se algumas pesquisas que apresentam dados e análises relevantes para uma melhor reflexão sobre o presente assunto.

De forma geral, a literatura internacional sobre a permanência dos estudantes no ensino superior sugere que a ajuda financeira fornecida a estes impacta positivamente em seus resultados acadêmicos. Nesse sentido, o estudo de Valenzuela *et al.* (2018), por exemplo, objetivou explorar em que medida os diferentes tipos e quantidades de ajuda financeira afetaram

a probabilidade de persistência dos estudantes da Universidade do Chile durante a graduação. Dessa forma, concluiu-se que a concessão de uma combinação de bolsas e empréstimos estatais, institucionais e/ou de origem privada aumenta a probabilidade de os estudantes permanecerem na universidade até a conclusão do curso.

Na literatura nacional, evidenciam-se diversos estudos sobre as políticas públicas de assistência estudantil. Dentre tais, destaca-se o trabalho de Lima e Davel (2018), que utilizou casos de Instituições Federais de Ensino Superior para discutir, descrever e propor estratégias organizacionais de implementação de políticas públicas de assistência estudantil fundamentadas na efetividade. Lima e Davel (2018) analisaram informações dos principais processos de implementação da assistência estudantil, incluindo a definição de opções viáveis, a compreensão da lógica da mudança, a coordenação das atividades, o fluxo do processo e a avaliação das políticas públicas. Os autores concluíram que é possível obter um conjunto de estratégias voltadas para estes processos organizacionais que podem promover a efetividade da política pública de assistência estudantil.

Nessa linha de pesquisa, nota-se também o trabalho de Eloi *et al.* (2019), que avaliou o PNAES da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção de seus beneficiários. Ainda, tem-se o estudo de Silva e Sampaio (2022), apresentando uma revisão sistemática de literatura com a identificação de padrões de análise de políticas públicas voltadas para a permanência estudantil no ensino superior. Com isso, demonstraram que a maioria dos estudos sobre o assunto deram ênfase na análise dos efeitos das políticas públicas na evasão, no desempenho e no tempo até a formatura dos alunos beneficiários.

Ademais, o estudo de Julião *et al.* (2022) buscou analisar o impacto do auxílio permanência no desempenho acadêmico dos discentes brasileiros de baixa renda, concluindo que a política pública de assistência estudantil impacta positivamente na trajetória acadêmica dos estudantes de baixa renda, promovendo sua permanência no ensino superior e melhorando seu desempenho acadêmico. Por fim, a pesquisa dos autores Fava e Cintra (2022) objetivou identificar a existência de indicadores de avaliação no âmbito do PNAES em universidades federais do Brasil. Os resultados da pesquisa evidenciaram a existência de poucos registros de indicadores sobre essa temática e que não estão tão consolidados quanto deveriam.

No contexto das universidades estaduais, a evasão é frequentemente associada ao desperdício de recursos públicos, pois as vagas ociosas representam investimentos não aproveitados e isso gera custos adicionais para o sistema, além de impactar a eficiência das políticas educacionais. Para Fonseca *et al.* (2020), a não permanência afeta diretamente a

utilização de recursos destinados à infraestrutura, pessoal e programas de apoio estudantil. Além disso, o fenômeno reforça desigualdades, pois muitos estudantes que abandonam o curso são daqueles oriundos de grupos socioeconomicamente mais vulneráveis. Assim, sugere-se que, para reduzir a evasão e aumentar a eficiência do uso de recursos públicos, é fundamental melhorar as políticas de assistência estudantil e implementar mecanismos de apoio contínuo para a permanência acadêmica.

Apesar da literatura sobre políticas públicas de assistência estudantil no ensino superior brasileiro estar emergindo, observa-se carência de atenção para o contexto de universidades estaduais, situadas em regiões remotas e com significativa presença de desigualdades socioeconômicas, como o caso do estado do Amazonas. Segundo dados do Censo da Educação Superior 2022, o estado tem uma das menores taxas de acesso e conclusão no ensino superior, com uma proporção de apenas 9,4% da população de 18 a 24 anos matriculada nesse nível de ensino, abaixo da média nacional de 17,8%. Além das barreiras relacionadas à infraestrutura e ao transporte, a falta de apoio psicológico e acadêmico pode dificultar o progresso dos estudantes.

Assim, programas como o Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas (PAE-UEA) ganham relevância ao buscar atender as múltiplas dimensões que impactam a trajetória dos alunos. Isso, pois o estado possui desafios logísticos peculiares para os cidadãos que residem em áreas distantes da capital, com limitações de transporte e de comunicação adequada para a difusão da educação universitária. Além das barreiras geográficas, existe a insuficiência de suporte socioeconômico para os estudantes que ingressam nas universidades do Amazonas (SOARES *et al.*, 2020).

Neste contexto, este trabalho teve como objetivo geral analisar a importância do Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas (PAE-UEA) para a permanência e a conclusão do ensino superior, a partir das percepções de estudantes beneficiários e de egressos. Assim, tendo como base os conceitos teóricos dos Modelos de Tinto (1975) e de Hettler (1980), buscou-se verificar como o programa tem atendido às necessidades dos alunos em termos de apoio financeiro, moradia, alimentação, transporte, além de suporte psicossocial e pedagógico. Especificamente, pretendeu-se:

- a) Descrever, por meio de modelo lógico, como ocorre o PAE-UAE;
- b) Verificar como os alunos beneficiários e egressos avaliam a assistência estudantil recebida durante a graduação; e,

- c) Avaliar a contribuição do PAE-UEA para a permanência e conclusão dos alunos e egressos da UEA.

Vale ressaltar que a pesquisa com os egressos se dá pela relevância destes no processo de avaliação de uma política pública de assistência estudantil. Para Lordelo e Dazzani (2012), os egressos de programas e de políticas sociais são sujeitos interessantes para que seja possível compreendermos como os programas e as políticas públicas se articulam com a sociedade. Dessa maneira, são considerados uma fonte privilegiada de informações que permitem entender os alcances, os efeitos e as consequências de uma ação desenvolvida pelo Estado.

Assim, considerou-se importante o levantamento de dados que descrevessem os parâmetros de finalidade da política pública nessa Universidade no que se refere à permanência e à conclusão da graduação aos alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Outro ponto refere-se aos recursos direcionados para as ações, as categorias para conhecer as percepções dos egressos e estudantes sobre a finalidade do PAE-UEA, a contribuição do programa para o aluno durante sua trajetória acadêmica na graduação, e os fatores positivos e negativos sobre o programa.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O presente referencial teórico aborda e explora conceitos-chave e estudos relevantes sobre ensino superior, avaliação de políticas públicas, evasão/permanência e assistência estudantil, de forma a embasar o objetivo geral deste estudo.

2.1 Políticas Públicas de assistência estudantil no Ensino Superior

O conceito de política pública tem suas similaridades para alguns autores presentes na literatura da área de Administração Pública. Para Secchi, Coelho e Pires (2019, p. 2) “uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público”. Em complemento, o autor Januzzi (2016, p. 14) enfatiza que “a política pública pode ser entendida como o conjunto de decisões tomadas pelas instituições de Estado em busca da solução de um problema ou da promoção de um objetivo comum desejado pela sociedade”. Entende-se, por sua vez, que a política pública tem papel relevante para o bem-estar da sociedade, seja como diretriz ou como conjunto de decisões, na busca de mitigar ou solucionar um problema real.

A política pública possui fases sequenciais e interdependentes, podendo ser nomeada como ciclo de políticas públicas (*policy cycle*), no qual é composto por sete etapas: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção. Considera-se que o ciclo ajude políticos, administradores e pesquisadores a criar um referencial comparativo para casos heterogêneos. (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019).

Para Subirats (2006), o ato de identificar um problema público é algo complexo, o que nos direciona a considerar, por exemplo, o subjetivismo das questões sociais e econômicas de uma sociedade. Isso, pois deve-se construí-los considerando diferentes percepções sobre a mesma realidade, verificando similaridades entre o mundo dos problemas e o das soluções, pois estes estão interligados.

Ademais, no processo de formulação de uma política pública, incluindo as políticas públicas educacionais, precisa-se introduzir as perguntas corretas para encontrar as melhores respostas aos problemas. Logo, o poder público deve estabelecer quais serão os problemas prioritários a serem inseridos no processo de formulação de uma política pública que fará parte do programa de ação de um determinado governo ou de instituições públicas, a exemplo das Instituições de Ensino Superior. Além disso, entende-se que, no complexo campo de definição

dos problemas, existe uma interdependência evidente entre estes, com um conjunto de fatores que motivam uma abordagem holística para lidar com a construção, a definição, a classificação, a explicação e a avaliação de um problema público.

Após a definição de prioridades, torna-se imprescindível buscar o equilíbrio entre custos e benefícios das ações a serem realizadas para as soluções de problemas e identificação de “oportunidades de melhoria”. Sob tal concepção, as oportunidades e as soluções são complementares e, de forma contínua, tem-se um ciclo de aprendizado para as melhorias na formulação e na implementação de políticas públicas. (DERY, 1984).

No processo de formação da agenda institucional, o poder público estabelece quais problemas públicos são relevantes para a sociedade e os demais atores interessados. Desse modo, a agenda pode ser formada com base na percepção dos tomadores de decisão sobre o que deve ser resolvido. Vale ressaltar que o dinamismo desse processo atende a três características prioritárias: avaliar o grau de apoio que o tema pode obter para ser inserido na agenda, avaliar sua significância e viabilidade a nível de impacto da realidade social (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019).

Esse contexto motiva os analistas a adotarem uma postura criteriosa e a analítica para validar um problema e trabalhar na formulação de uma política pública que realmente resulte em melhorias e que venham a transformar a vida dos cidadãos. Tal realidade requer um comprometimento afincado com os interesses coletivos e com o estado de bem-estar social, sendo essencial pensar não só no papel do analista, mas também de que forma, utilizando métodos de análise quantitativa, serão identificadas as necessidades reais da população que usufrui das políticas públicas formuladas pelos tomadores de decisões. (SUBIRATS, 2006).

Por fim, as características da política pública também são direcionadas para uma natureza normativa. Os autores Heidemann e Salm (2014, p. 33) afirmam que “toda ação de mudança praticada na sociedade por força de lei ou por regulação é política pública”. Desse modo, as políticas públicas colaboram para o desenvolvimento e para a justiça social, por meio de diretrizes, de ações, de normas e de programas diversos para a saúde, a segurança, o meio ambiente e a educação, dentre outras áreas.

Nesse sentido, Smarjassi e Arzani (2021) enfatizam sobre importância das políticas públicas que visam garantir o acesso e melhoria da qualidade do ensino superior no Brasil. Contudo, é necessário entender a concepção do ensino como uma obrigação moral para o aprimoramento da sociedade, compreendendo que o Estado desempenha um papel fundamental como instrumento de promoção da igualdade social. Desta forma, é importante realizar uma

avaliação crítica para determinar até que ponto essas políticas públicas têm sido efetivamente implementadas em termos do direito à educação, seja no ensino básico ou no superior.

A expansão do ensino superior no Brasil teve início nas décadas de 1950 e 1970, resultando na criação de universidades federais, estaduais, municipais e particulares em todo o país. No entanto, foi na década de 1970 que houve uma expansão significativa, com o número de matrículas aumentando de 300 mil em 1970 para um milhão e meio em 1980. Isso possibilitou o acesso de jovens das classes mais baixas à universidade, levando a demandas por ações específicas para atender a esse público. Muitos desses jovens migraram para as capitais em busca de ensino superior, resultando em reivindicações e lutas em conjunto com o movimento estudantil. (IMPERATORI, 2017).

Essas ações levaram as instituições de ensino a assumirem a responsabilidade pela assistência aos estudantes. Ademais, a Constituição de 1967 manteve os princípios da assistência estudantil e enfatizou o direito à igualdade de oportunidades educativas. Na mesma década, o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE) foi criado, implantando programas como Bolsas de Trabalho e Bolsas de Estudo para apoiar os estudantes. (IMPERATORI, 2017). Destarte, a Lei Federal 12.711/2012 tornou obrigatória a reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas, alunos de escola pública e de baixa renda nas instituições federais de ensino superior e técnico, promovendo medidas que proporcionassem a igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior, contribuindo para a promoção da justiça social e da igualdade étnico-racial. Vale ressaltar que o Projeto de Lei 73/1999, que lhe deu origem, tramitou por mais de dez anos até sua sanção efetiva, quando 40 das 58 universidades federais já praticavam alguma modalidade de ação afirmativa. (FERES *et al.* (2018; JULIÃO, *et al* 2022).

No entanto, apenas ter acesso não garante a permanência e a obtenção do diploma. Nesse sentido, destacam-se as políticas públicas de caráter assistencial no contexto educacional brasileiro, promovidas pelo Estado e que atendem alunos de universidades. Ademais, a LDB assume um papel orientador na formulação dessas políticas públicas, uma vez que estabelece normas que respaldam a assistência estudantil, ressaltando a necessidade que o ensino seja ministrado de acordo com princípios definidos, especialmente no que diz respeito à igualdade de oportunidades de acesso e permanência na escola (BRASIL, 1996).

Destaca-se a criação de programas nacionais (PNAES e PNAEST) que tenham como objetivo ampliar as condições de acesso, permanência e sucesso dos jovens no ensino superior público, especialmente após a democratização e a ampliação ao ingresso dos alunos no Ensino Superior por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das

Universidades Federais (REUNI). Porém, mesmo com os esforços para universalizar o acesso ao Ensino Superior, ainda permanecem os desafios relacionados à evasão e à retenção dos alunos durante a trajetória acadêmica na graduação. (BRASIL, 2007; RODRIGUES *et al*, 2021).

Antes do REUNI, já existia uma preocupação sobre a permanência dos estudantes nas Instituições de Ensino Superior (IES) e tal problemática era compartilhada pelos gestores das universidades nos encontros regionais e nacionais sobre educação. Nesse contexto, surge o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que promove discussões e propostas para a melhoria das políticas públicas de assistência, junto aos gestores (pró-reitores, sub-reitores e decanos) responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IES públicas do Brasil. Ademais, o FONAPRACE foi criado em 1987, tendo como prioridade concentrar seu trabalho na identificação de dados confiáveis que fundamentassem a formulação e a elaboração de uma proposta de política de assistência ao estudante das IES. (FONAPRACE, 2012).

Com isso, evidencia-se a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, instituído para as instituições de ensino superior públicas federais, mediante a Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação (MEC), a qual, posteriormente, transformou-se no Decreto no 7.234/2010. Além disso, foi elaborado o Programa Nacional de Assistência Estudantil para as Instituições de Ensino Superior Públicas Estaduais – PNAEST, instituído pela Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010. Porém, vale ressaltar que este último está em descontinuidade, devido à falta dos recursos para implementação de ações voltadas para a assistência estudantil no ensino superior (PESSANHA; SILVA, 2021). Esses programas foram criados com a finalidade de contribuir com os alunos que ingressam na universidade pública, principalmente aqueles que possuem dificuldades para permanecer na graduação, devido à vulnerabilidade socioeconômica vivenciada.

O PNAES é o programa que, de forma contínua, busca viabilizar a igualdade de oportunidades entre todos os alunos, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico a partir de medidas que diminuam a repetência e a evasão durante a graduação, decorrentes da realidade socioeconômica (BRASIL, 2007). Por meio da implementação de políticas públicas que priorizem a eficiência, torna-se viável conciliar a democratização do ensino superior com a excelência educacional, de modo a assegurar tanto a entrada quanto a continuidade de todos os estudantes em seus cursos de graduação (JULIÃO, *et al*, 2022).

Com isso, vale ressaltar o que consta no Decreto 7.234/2010, em seu Art. 2º, o qual apresenta os 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)

Nesse sentido, Giudice (2013, p.21) destaca que “a política de assistência estudantil vem sendo reformulada, focando não apenas em programas básicos [...], mas em outras demandas dos estudantes, contribuindo efetivamente para a sua permanência na universidade.” Em complemento, Fava e Cintra (2022, p.4), enfatizam que as ações direcionadas à assistência estudantil devem se “atentar a outras formas de vulnerabilidade social, não somente ao combate à pobreza por meio de ações de subsistência”. Além disso, determina-se que a assistência estudantil deve estar articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, com ênfase na asseguarção da continuidade dos estudantes em seus cursos de graduação.

Com base no Censo da Educação Superior de 2022, cerca de 70% das instituições públicas de ensino superior, incluindo as universidades estaduais, oferecem algum tipo de apoio financeiro ou material aos seus alunos, com destaque para a implementação de programas de auxílio à permanência, especialmente para os estudantes de baixa renda. Esses programas são essenciais para garantir que os estudantes, especialmente aqueles vindos de comunidades marginalizadas, possam continuar e concluir os seus estudos (BRASIL, 2022).

Alguns estudos (Valenzuela *et al.*, Julião *et al.*, Silva e Sampaio) exploram o impacto da assistência estudantil na permanência dos estudantes no ensino superior. Para Valenzuela, *et al* (2018) a ajuda financeira tem um efeito positivo nos resultados acadêmicos dos estudantes considerando que a combinação de bolsas e empréstimos estatais, institucionais e privados aumenta a probabilidade de conclusão dos cursos de graduação no Chile. No contexto brasileiro, os estudos de Julião *et al.* (2022) e Silva e Sampaio (2022) consideram que a assistência estudantil tem um impacto positivo na trajetória acadêmica dos estudantes de baixa renda que ingressam no ensino superior, destacando a ênfase nos efeitos das políticas na evasão, desempenho e tempo até a formatura dos beneficiários.

2.2 Avaliação de Políticas Públicas – Teoria do Programa e o Modelo Lógico

A avaliação de uma política pública pode ser entendida como uma fase em que os processos de implementação e desempenho são examinados com a intenção de conhecer o estado da política pública e o nível de redução do problema que a gerou. Existem três momentos na etapa de avaliação: a *ex ante* - anterior à implementação, a *in itinere* – durante o processo de implementação e a *ex post* - posterior à implementação. Além disso, a avaliação compreende também a definição de critérios, indicadores e padrões que possam medir a economicidade, a produtividade, a eficiência, a eficácia, a efetividade, a igualdade e a equidade da política pública (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019).

Ademais, Figueiredo e Figueiredo (1986, p. 117), consideram que a avaliação focada em verificar a efetividade da política pública assume a “função de aferir a percepção da população sobre a adequação dos resultados objetivos dos programas aos seus desejos, aspirações e demandas”. Para a etapa de avaliação de uma política pública, é essencial empregar abordagens e critérios apropriados para compreender a concepção dos programas e projetos implementados.

Nesse sentido, a avaliação de uma política pública utiliza-se de ferramentas e teorias para conhecer melhor o estado da política pública e o nível de redução do problema. Assim, destaca-se a Teoria do Programa (*Program Theory*), a qual contribui para a avaliação de programas e políticas públicas por seu objetivo de identificar atividades, recursos e possíveis resultados esperados. Para que isso seja exequível, articula-se uma cadeia causal com estes elementos essenciais na estrutura dos programas. Sendo assim, a Teoria do Programa (TP) apresenta uma estrutura racional da política pública, servindo de mecanismo para direcionar inúmeras abordagens de avaliação e monitoramento ao longo da sua execução (WEISS, 1998; BRASIL, 2018).

A Teoria do Programa “parte da ideia de que todo programa traz em si uma teoria” (Silva, 1999, p.143). Para Cassiolato e Guerresi (2010), a efetivação e prática da TP se dá por meio do Modelo Lógico (ML), o qual orienta uma proposta para elencar as ações de um programa com a articulação da cadeia causal para os resultados, apresentando ideias e hipóteses que justificam a intervenção no programa.

Ao se relacionar com o ML, a TP tem seu papel enfatizado, uma vez que “idealiza a sequência de eventos e resultados que deverão ocorrer em uma cadeia causal de modo a confrontar o esperado com o observado. É uma forma de ilustrar como, a partir de um conjunto de processos, chega-se aos resultados desejados”. (BRASIL, 2018, p. 60).

A análise de programas tendo como base a TP realça a necessidade de compreender não apenas os objetivos que o programa busca alcançar, mas também como pretende alcançá-los, por meio da descrição de ideias, hipóteses e expectativas que sustentam sua estrutura e funcionamento (CASSIOLATO E GUERESI, 2010).

A TP é um resumo narrativo (uma frase ou um parágrafo) que expressa de forma objetiva como a política incide sobre as causas do problema, projetando seus resultados e impactos ao longo do tempo. Envolve a especificação de como e por que uma política pode causar determinado desdobramento, investigando as relações causais entre os estágios envolvidos e explicitando como se espera atingir os objetivos da política, materializados nos resultados e nos impactos do modelo lógico (BRASIL, 2018, p. 60).

Por fim, conjuntamente, a Teoria do Programa e o Modelo Lógico (ML) relacionam-se de forma elucidativa para a análise da política pública, proporcionando, assim, uma abordagem analítica para compreender as relações de causa e efeito inerentes à programas em desenvolvimento, bem como apresenta e compartilha, de maneira sistemática e visual, a compreensão das relações entre os recursos disponíveis para as atividades planejadas e os resultados a serem alcançados (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004; CASSIOLATO E GUERESI, 2010).

2.3 Teorias de Tinto e Hettler: da evasão à permanência

Na década de 1970, o teórico Vincent Tinto tornou-se o pioneiro nos estudos sobre a evasão no ensino superior. O modelo teórico de Tinto explica a evasão, distinguindo-a como resultante do fracasso acadêmico ou do abandono voluntário, diante da interrelação de diferentes fatores que ocorrem durante a trajetória acadêmica dos alunos. A Teoria de Tinto apresenta os elementos que impactam na evasão universitária, esclarece as motivações de tal fenômeno, prevê intervenções institucionais e direciona estas ações com base nos determinantes de diferentes tipos de abandono, seja este permanente, temporário ou por transferência entre instituições (TINTO, 1975; ARIIVALDO, 2023; ROKSA e KINSLEY, 2019).

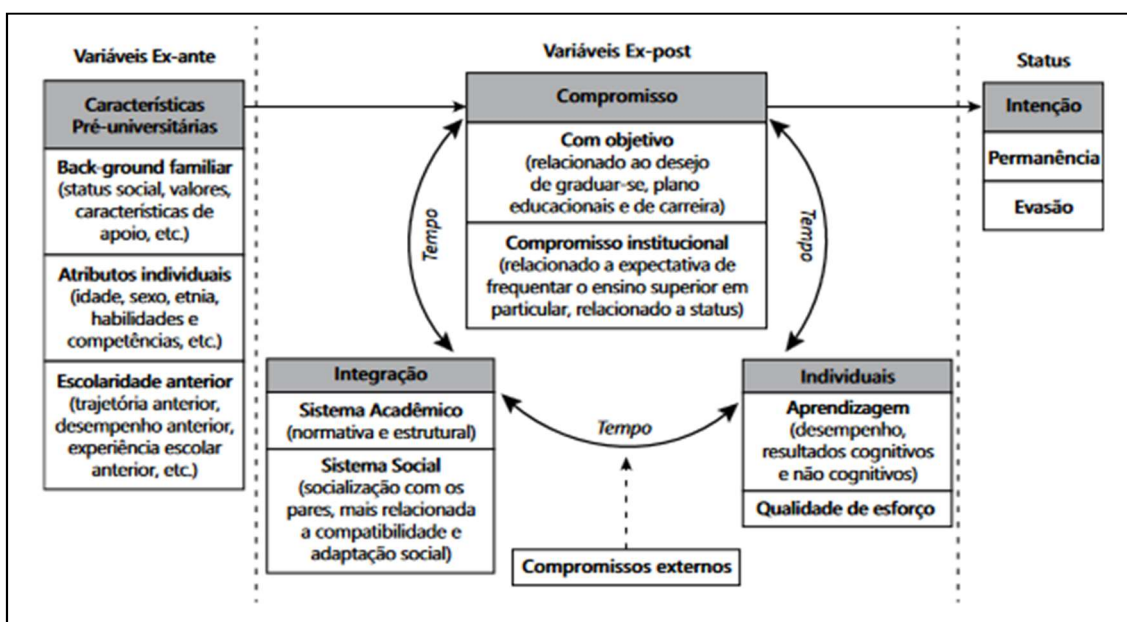
Vincent Tinto (1975) sugere que identificar as causas do abandono, ou não permanência, dos alunos no ensino superior é fundamental. Isso, porque permite às instituições e agentes públicas verificarem as áreas de melhoria no apoio acadêmico e social aos estudantes, para implementar medidas que atendam às necessidades destes, promovendo assim a permanência e o sucesso acadêmico. (TINTO, 1975; COLA, 2022; HONORATO e BORGES, 2023).

Para elucidar as chances de abandono e o procedimento de permanência e “persistência” dos alunos, uma das primeiras fontes de inspiração foi a teoria do suicídio de Durkheim (1982), um fenômeno vinculado à carência de integração do indivíduo na sociedade. Destarte, Tinto (1975), apresenta o modelo que se traduz no apontamento de como o indivíduo integra-se com os sistemas acadêmico-sociais, suas relações e experiências e a influência destas nos objetivos e expectativas do estudante inserido num ambiente universitário. (MAGALHÃES, 2013; HONORATO e BORGES, 2023; LOBO, 2021).

A partir de estudos realizados nos Estados Unidos, em analogia com os estudos de Durkheim sobre suicídio, surge o Modelo Teórico de Tinto (1975), conhecido também como Teoria de Integração Estudantil, a qual enfatiza os elementos capazes de influenciarem no processo de decisão acerca da permanência e evasão na trajetória acadêmica dos estudantes (BITENCOURT. *et al*, 2022; LOBO, 2021).

Bitencourt. *et al* (2022) elaboraram uma adaptação ilustrativa da Teoria de Integração Estudantil, utilizando os elementos essenciais que constam no modelo de Vincent Tinto (1997) conforme apresentado na Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Esquema da integração das variáveis (Teoria de Integração Estudantil)



Fonte: Adaptado de Tinto (1997). Bitencourt. *et al* (2022).

Em seu estudo, Bitencourt. *et al* (2022) enfatizam que Tinto (1997) considera que os estudantes ingressam no curso com características prévias (pré-universitárias), como histórico familiar, atributos individuais e escolaridade anterior. Portanto, essas características são chamadas de *ex-ante*, pois já existem antes da entrada do estudante no curso e muitas são

registradas pela instituição durante a matrícula. Após o ingresso, os estudantes interagem com o ambiente institucional, e essas experiências influenciam seus compromissos e intenções. As variáveis *ex-post*, que surgem após a matrícula, incluem o coeficiente de rendimento, taxa de absenteísmo e retenção, comuns na maioria dos sistemas acadêmicos. Além disso, incluem-se nessas variáveis, os compromissos com os objetivos pessoais e institucionais (engajamento dos estudantes).

Uma representação baseada nas interações propostas por Tinto (1997) mostra que, ao ingressar, o compromisso do estudante é influenciado somente pelas informações *ex-ante*. À medida que o estudante avança em sua vida acadêmica, surgem novas variáveis *ex-post* e interações institucionais, sociais e externas, que afetam seus níveis de compromisso. Essas interações têm um efeito plástico e adaptativo, influenciando o interesse do estudante em permanecer no curso ou abandoná-lo, ajudando a entender os fatores que afetam a predisposição à permanência ou evasão (BITENCOURT *et al*, 2022).

Vale destacar que estes elementos se relacionam com o sistema acadêmico e com as experiências sócio acadêmicas do estudante. Em suma, os atributos individuais direcionados ao contexto da família sugere como o histórico de relacionamento familiar pode influenciar a permanência dos estudantes durante a jornada acadêmica. Assim, componentes como o perfil socioeconômico do aluno (renda familiar e nível de escolaridade dos pais) podem ser itens de análise nesse modelo teórico. (TINTO, 1975; LOBO, 2021).

Nesse sentido, a assistência estudantil pode desempenhar um papel primordial no processo de continuidade dos estudos, uma vez que objetiva contribuir efetivamente para a permanência e conclusão do curso na universidade e mitigar o problema da evasão no ensino superior. Para Tinto, os alunos que se inserem nos sistemas sociais e acadêmicos da universidade desenvolverão um compromisso mais sólido com seus propósitos educativos e com as instituições, o que, por conseguinte, ampliará sua decisão em permanecer na instituição e concluir sua jornada acadêmica (TINTO, 1993 *apud* ROKSA e KINSLEY, 2019).

Em complemento, dá-se ênfase na inserção social, ocupacional e acadêmica/intelectual dos alunos para a sua retenção e sucesso na jornada acadêmica. Com isso, no presente estudo correlaciona-se o Modelo de Tinto (1975) com o Modelo de Hettler (1980), voltado para as seis dimensões de Bem-Estar (*Wellness Model Six Dimensions*). Tais dimensões, que interagem entre si e influenciam o comportamento humano, são as seguintes: física, emocional, social, intelectual, ocupacional e espiritual.

Na década de 1970 nos EUA, Bill Hettler, cofundador do *National Wellness Institute*, elaborou o modelo das seis dimensões de *Wellness*, amplamente utilizado para avaliar o estilo de vida do ser humano, com ênfase no bem-estar holístico dos indivíduos e identificação das seis dimensões interconectadas (HETTLER, 1980). As dimensões são:

- 1) Dimensão Física: que explora o potencial físico e cuida do corpo, envolvendo comportamentos impactantes para a saúde;
- 2) Dimensão Emocional: que integra estados de humor e sentimentos, compreendendo emoções próprias e alheias, e estratégias para enfrentar desafios;
- 3) Dimensão Social: que aborda a qualidade e frequência de interações sociais, envolvendo a habilidade de estabelecer e manter relacionamentos positivos;
- 4) Dimensão Ocupacional: que se relaciona com a satisfação derivada da gestão do tempo nas atividades diárias, tanto profissionais quanto pessoais;
- 5) Dimensão Intelectual: relacionada à capacidade de manter uma mente aberta a novas ideias, desenvolver pensamento crítico, curiosidade e aprendizado;
- 6) Dimensão Espiritual: intangível e subjetiva, referente à congruência entre valores e ações, realização de propósito de vida e a busca por paz e harmonia cotidianas. (HETTLER, 1980).

A assistência estudantil pode apresentar conexões com diversas dessas dimensões, por meio do oferecimento de suporte financeiro, habitacional, alimentar, de saúde e psicológico, práticas esportivas, orientações de carreira, estágios e oportunidades de crescimento profissional no geral. Dessa forma, a assistência estudantil pode desempenhar um papel fundamental em melhorar o bem-estar dos estudantes e, conseqüentemente, favorecer a permanência deles para a conclusão do ensino superior.

No que se trata do bem-estar social e físico, a universidade poderá incentivar interações sociais saudáveis por meio de reuniões, eventos e atividades extracurriculares que possam promover um sentimento de pertencimento mais forte entre os estudantes e a universidade. Além disso, na esfera do bem-estar intelectual, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, tutorias e orientação acadêmica, a assistência estudantil respalda o progresso intelectual dos alunos, fortalecendo, assim, seu bem-estar cognitivo. Já no âmbito do bem-estar emocional e espiritual, tem-se os serviços de aconselhamento psicológico, grupos de apoio emocional, grupos de oração e de práticas religiosas e espirituais no geral.

Dessa forma, diante do que foi apresentado, este estudo tem o objetivo de analisar o PAE-UEA, verificando se este contribui efetivamente para a permanência e a conclusão da graduação. Entende-se que a avaliação de uma política pública é a fase em que os processos de implementação e desempenho são examinados com a intenção de conhecer o estado da política pública e o nível de redução do problema que a gerou.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa, utiliza-se uma abordagem metodológica mista, combinando a análise de documentos e a coleta de dados quantitativos e qualitativos. Com isso, foi possível atender aos objetivos específicos de (a) desenhar o modelo lógico do PAE-UAE e identificar a avaliação dos estudantes, matriculados beneficiados e dos egressos que se beneficiaram do PAE-UEA, (b) quanto ao Programa no geral e (c) à importância do mesmo para a permanência e conclusão dos seus respectivos cursos de graduação.

A escolha da abordagem mista considera que as possibilidades deste método de investigação contribuem significativamente para a compreensão do fenômeno de pesquisa. Ademais, para dar ênfase à esta abordagem, utilizou-se a técnica de triangulação concomitante, a qual a coleta de dados quantitativos e qualitativos é realizada de forma simultânea, ocorrendo durante uma fase do estudo de pesquisa. Essa estratégia também integra os resultados dos dois métodos durante a fase de interpretação dos dados. Sendo assim, assinala-se a convergência dos resultados como uma maneira de fortalecer as alegações de conhecimento do estudo (CRESWELL, 2007).

Para fins de alcance de tais objetivos, foi utilizada uma avaliação *ex post*, sendo necessário o uso de critérios de avaliação que pudessem medir, prioritariamente, a efetividade da política pública no que se refere ao alcance dos resultados sociais e a redução do problema, atendendo aos padrões históricos que demonstrem valores já alcançados no passado e que facilitam a comparação por períodos referente ao declínio ou a melhora da política pública (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019). Nesse contexto, a avaliação *ex-post* buscou avaliar o PAE-UEA sob a perspectiva da sua importância para os estudantes e egressos beneficiados.

Para tanto, os procedimentos metodológicos tiveram caráter descritivo, adotando elementos de análise para contribuir no melhor entendimento acerca da problematização da pesquisa. Para Vergara (2013), a pesquisa de natureza descritiva expõe as características de determinada população, podendo estabelecer correlações entre variáveis e servir de base para explicar determinados fenômenos.

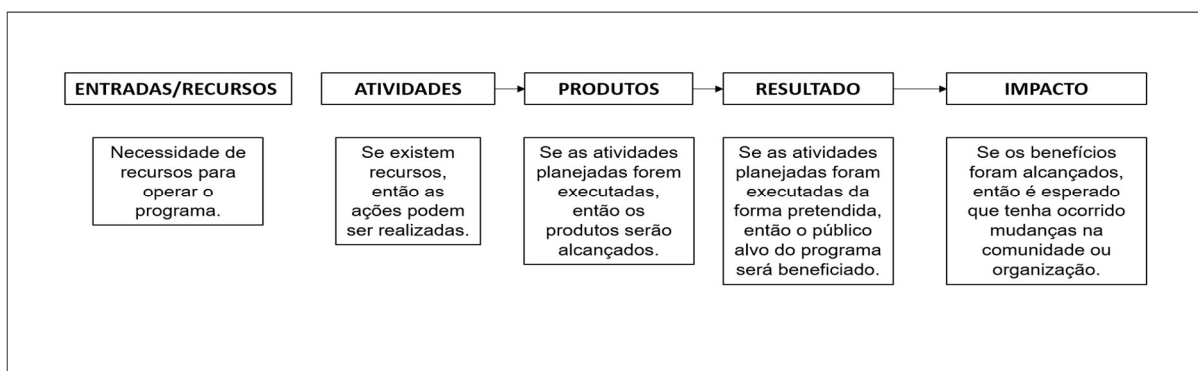
Para descrever como ocorre o PAE na UEA e elaborar o seu modelo lógico básico (**primeiro objetivo específico** deste estudo), utilizou-se da coleta de dados secundários, por meio de pesquisa documental realizada na UEA. Houve a coleta e análise de dados dos seguintes documentos: Resolução nº 04/2021, Resolução nº 05/2021-CONSUNIV, relatórios anuais (2014 a 2022), Manual do Programa de Assistência Estudantil, planilhas em *Excel* com

dados institucionais atualizados referentes ao ano de 2023 da Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX) e da Pró-reitoria de Planejamento (PROPLAN), e outros materiais relacionados ao referido programa e disponibilizados por meio do e-mail institucional de cada Pró-reitoria. Ademais, utilizou-se as referências do *Logic Model Development Guide* e do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA, 2004), como material norteador para o alcance do primeiro objetivo deste estudo.

A concepção do ML envolve a organização coerente das atividades que compõem um programa, de modo a estar alinhado com os resultados desejados. Além disso, vale ressaltar, que esse modelo não apenas delimita as ações, mas também engloba as premissas e as ideias subjacentes que fundamentam a intervenção do programa. Sendo assim, referencia-se com uma importante ferramenta de avaliação de políticas públicas que parte da identificação de macroproblemas, para verificar as suas respectivas causas e desenvolver estratégias para eliminá-las, buscando mitigar esse problema e gerar um impacto positivo para a sociedade (CASSIOLATO e GUERESI, 2010; BRASIL, 2022).

Neste contexto, apresenta-se a seguir a estrutura do Modelo Lógico Básico de acordo com *Logic Model Development Guide*, disposto na Figura 2:

Figura 2 – Modelo Lógico Básico



Fonte: Adaptado de *Logic Model Development Guide* (2004, pg.3).

Para estruturar o ML básico do PAE-UEA, analisou-se, primeiramente, as suas normativas (resoluções 04 e 05/2021) e dados das fontes de orçamentárias, sendo possível realizar a descrição detalhada dos recursos financeiros concentrados na Lei Orçamentária Anual (LOA) e recursos humanos direcionados à equipe que executa as atividades do programa. Assim, foi possível verificar quais atividades, produtos, resultados e impactos o PAE-UEA direciona para o atendimento à assistência estudantil da UEA.

Quanto ao **segundo e terceiro objetivos específicos**, que visam verificar como os beneficiários e egressos avaliam a assistência estudantil recebida durante a graduação e a importância dela para a permanência, respectivamente, foram coletados dados e informações de beneficiários atuais e dos egressos por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas. Ambas as ferramentas buscaram identificar o perfil dos participantes e foram embasadas nos conceitos e definições teóricas dos Modelos de Tinto (1975) e de Hettler (1980), traduzidos em perguntas fechadas com respostas de escala *Likert*.

Os **questionários**, foram aplicados de forma *on-line*, por meio do *Google Forms*, junto aos beneficiários atuais (Apêndice A) e egressos (Apêndice B). Eles contiveram perguntas sobre dados de perfil, formação, dimensões de bem-estar durante a jornada acadêmica, satisfação com os serviços de assistência estudantil, a relevância dos benefícios recebidos e o efeito percebido na permanência e conclusão do ensino superior. Vale ressaltar que este instrumento é comumente empregado na pesquisa científica de natureza teórico-empírica como uma ferramenta essencial para coletar informações e dados, pois oferece a oportunidade da obtenção de percepções, opiniões, sentimentos, interesses e outras informações relacionadas a um fenômeno específico, evento, situação, objeto ou projeto (MARCONI e LAKATOS, 2003; HAIR *et al*, 2005).

Foram utilizados como referência a população dos 474 estudantes atualmente beneficiados pelo PAE-UEA (2024), segundo dados da Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários da UEA. Entre os meses de fevereiro e junho de 2024, foi enviado um questionário eletrônico via e-mail para toda a população de estudantes beneficiados em todas as unidades da capital e interior do Amazonas (Escolas, Centros, Núcleos e Polos). Ao todo, obteve-se uma amostra de 143 respostas, as quais são as consideradas na análise.

Ademais, para a coleta de dados da amostra de egressos, foram utilizadas as listas de controle dos alunos beneficiários concluintes, sob responsabilidade da Coordenação de Assuntos Comunitários. Apesar de o PAE-UEA existir desde 2011, a escolha de realizar a pesquisa com os egressos beneficiados entre 2014 e 2023 é justificada pela disponibilidade de informações e dados de contatos destes egressos anteriormente.

A CAC realizava o processo de seleção e acompanhamento totalmente manual e com excesso de papelório, o que dificultava o controle e registro dos dados dos alunos concluintes. Ao considerar esse horizonte temporal, buscou-se identificar alterações e padrões de permanência e sucesso acadêmico ao longo do tempo. Para esses participantes da pesquisa foi considerada uma amostragem não probabilística, com 52 respondentes, haja vista a

indisponibilidade de informações dos contatos dos egressos no controle de lista e documentos institucionais no formato digital. A amostra considerada foi aquela resultado no número de respostas obtidas pelo questionário, a partir do envio dos questionários *online* para os 328 contatos de egressos obtidos por meio de lista solicitada via e-mail institucional da PROEX.

Para a análise empírica das informações coletadas via questionários, as respostas foram tabuladas e analisadas estatisticamente por meio do *Stata: Software for Statistics and Data Science*, com vistas a fornecer uma visão geral das percepções dos egressos em relação ao programa. Foram realizadas análises de estatísticas descritivas, tabulares e gráficas das respostas objetivas.

Quanto às **entrevistas semiestruturadas** (Apêndice C), elas foram realizadas por meio de mensagens de áudios gravadas pelo aplicativo *WhatsApp*, contatando previamente os participantes, informando-os sobre os objetivos da pesquisa, termo de consentimento livre e esclarecido e compartilhando as perguntas semiestruturadas para fins de registro e recebimento das respostas. As entrevistas foram realizadas, com o consentimento de todos os participantes, para garantir uma análise adequada e segura dos dados. Além disso, foram feitas anotações complementares para registrar observações relevantes, não captadas apenas pelos áudios disponibilizados em mensagens do aplicativo. Após o recebimento dos áudios, utilizou-se o armazenamento do *Google Drive* para salvar os arquivos e, posteriormente, realizar as transcrições de cada entrevista por meio de conversor de áudio para texto disponível no *Google Docs*.

Os participantes das entrevistas (10 pessoas) foram identificados e selecionados a partir das respostas do questionário para os egressos beneficiados pelo PAE-UEA, bem como por meio de indicações das assistentes sociais que atuam na seleção e acompanhamento dos alunos atuais e daqueles que foram beneficiários do programa. Estes selecionados correspondem àqueles que concluíram a graduação e tiveram experiências de superação e sucesso na trajetória acadêmica.

Foram selecionados egressos, que em sua maioria, moram na cidade de Manaus e interior do Amazonas. Para melhor apresentar os dados, denominou-se cada participante como P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10. As respostas das entrevistas foram analisadas por meio da técnica de Análise de Conteúdo (Bardin, 1977), sendo um conjunto de técnicas de análise das comunicações com o objetivo de extrair, por meio de métodos sistemáticos e objetivos, indicadores que possam ser utilizados para inferir informações sobre as condições de produção e recepção das mensagens, incluindo variáveis inferidas. Vale ressaltar que a técnica de análise

de conteúdo trata de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, bem como de indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens. Este tipo de análise constitui-se da categorização, a qual dá significação às mensagens e, assim, ratifica as categorias (termo chave que indica a significação central do conceito que se quer apreender) em processo de definição e denominação das subcategorias (BARDIN, 2004).

No processo de análise do material, com a utilização da técnica, o que foi relatado nas entrevistas ou observado posteriormente, fora classificado em categorias, as quais ajudam na compreensão do que está por trás dos discursos. A ideia foi obter uma compreensão mais aprofundada das percepções e experiências relacionadas ao nível de importância da assistência estudantil para permanência, inserção no mercado de trabalho e satisfação dos egressos quanto à execução do programa de assistência estudantil da UEA.

Por fim, vale salientar que a proposta desta pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP/UFV), por meio da Plataforma Brasil, CAAE 75888923.2.0000.5153, garantindo a análise e aprovação ética do estudo. Ainda, teve a anuência da Universidade do Estado do Amazonas para acesso aos dados institucionais (Apêndices D e E). No Quadro 1 estão sintetizados os procedimentos metodológicos utilizados neste estudo.

Quadro 1 – Estrutura da metodologia da pesquisa

Objetivos	Dados e fontes	Técnicas de Análise
1. Descrever, por meio de modelo lógico, como ocorre o PAE-UAE;	Resolução nº 04/2021; Resolução nº 05/2021-CONSUNIV; Relatórios anuais da UEA (2014 a 2022); Manual do Programa de Assistência Estudantil; planilhas em <i>Excel</i> com dados institucionais atualizados referentes ao ano de 2023 da PROEX e da PROPLAN; Referências do <i>Logic Model Development Guide</i> e do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA).	Análise documental
2. Verificar como os alunos beneficiários e egressos avaliam a assistência estudantil recebida durante a graduação;	Questionários e entrevistas semiestruturadas com estudantes beneficiados (2024) e egressos (2014 a 2023).	Questionários: análises de estatísticas descritivas, tabulares e gráficas; Análise utilizando os Modelos de

3. Avaliar a contribuição do PAE-UEA para a permanência e conclusão (não evasão) dos alunos e egressos da UEA.		Tinto (1975) e Hettler (1980). Entrevistas: Análise de Conteúdo (Bardin).
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo apresentam-se os resultados e discussões referentes aos objetivos específicos, aplicando os respectivos métodos de análise. Assim, os tópicos relacionam-se considerando a sequência a seguir: Modelo Lógico Básico do PAE-UEA, Avaliação do PAE sob a perspectiva dos alunos matriculados e egressos da UEA, e, por fim, a contribuição do PAE para a permanência e conclusão (não evasão) dos alunos e egressos da UEA.

4.1 O Modelo Lógico Básico do PAE-UEA

Para a descrição de como ocorre o PAE na UEA utilizou-se da técnica de análise documental, com ênfase nos materiais institucionais da UEA e referências sobre a elaboração de Modelo Lógico Básico. Inicialmente, apresenta-se a estrutura da Universidade e seu alcance no maior estado em extensão territorial do Brasil. Em seguida, tem-se os elementos e características que compõem o PAE-UEA para a consolidação deste ML básico.

4.1.1 A UEA e seu PAE

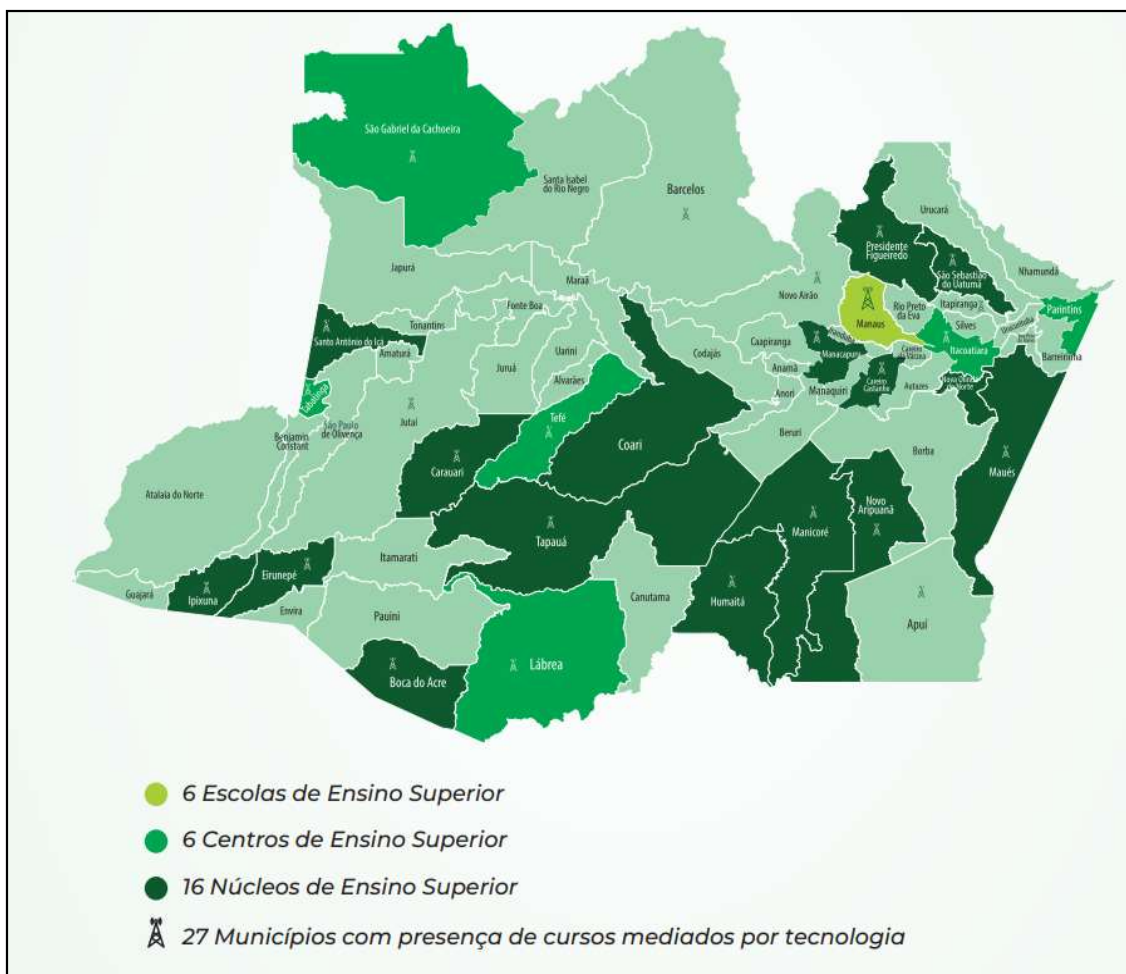
A Universidade do Estado do Amazonas (UEA), considerada a maior Universidade *multicampi* do Brasil, foi criada por meio da Lei nº 2.637 de janeiro de 2001 e do Decreto nº 21.963 de julho de 2001, após a extinção do Instituto de Tecnologia da Amazônia (UTAM), denominando-se como Fundação Universidade do Estado do Amazonas.

A instituição atende aos alunos do maior estado em extensão territorial do Brasil, que possui uma realidade singular de dificuldades de acesso ao ensino superior pela sua população que vive às margens dos rios extensos, alguns vivem em comunidades isoladas, podendo encontrar obstáculos significativos para chegar às instituições de ensino superior, seja devido à falta de infraestrutura de transporte, longas distâncias a serem percorridas ou a falta de opções educacionais disponíveis em suas proximidades (SOARES *et al.*, 2020).

A UEA possui, em sua estrutura de campi, 06 (seis) Escolas de Ensino Superior instaladas na capital, 06 (seis) Centros de Estudos Superiores e 16 (dezesesseis) Núcleos de Ensino Superior localizados em municípios do interior do Estado. Ademais, além dos campi, a universidade atua em 27 (vinte e sete) municípios que possuem a presença de cursos mediados por tecnologia. No ano de 2023, foram matriculados 21.680 alunos nos 63 cursos de graduação da UEA, tendo a diplomação de 2.789 concluintes. Em sua estrutura de recursos humanos, a Universidade conta com o total de 975 docentes efetivos, 156 docentes temporários, 297 técnico-administrativos efetivos e 325 comissionados. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2024).

Em suma, as Escolas Superiores na capital possuem um direcionamento específico em uma grande área do conhecimento, enquanto nos demais municípios, os seis Centros de Estudos Superiores oferecem estrutura completa para atividades acadêmicas regulares. Além disso, os Núcleos de Ensino Superior situados em diferentes municípios proporcionam cursos de graduação não regulares, também conhecidos como cursos de oferta especial, com infraestrutura física adequada para essa modalidade de ensino. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2022). Na Figura 3 se ilustra o alcance da UEA no território amazonense, com sua estrutura de Escolas, Centros e Núcleos de Ensino Superior.

Figura 3 – Infraestrutura da UEA no Amazonas



Fonte: Assessoria de Comunicação da UEA, 2024.

Assim, a UEA estabelece uma ampla presença no Estado do Amazonas, proporcionando acesso ao ensino superior em diversas regiões, por meio de seus campi localizados nas cidades do interior.

Com a promoção de políticas de assistência estudantil e ações afirmativas, a instituição busca superar as barreiras geográficas, socioeconômicas e culturais, proporcionando condições para que a população tenha acesso a um ensino de qualidade. Vale destacar que a sua política de cotas para ingresso na graduação destina 60% das vagas para candidatos que cursaram todo o ensino médio na rede pública. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2020).

Entre 2001 e 2021, a UEA destacou-se por sua significativa contribuição ao ensino superior no estado. Nesse período, foram ofertadas 68.772 vagas de graduação por meio de vestibulares, resultando em 67.921 alunos ingressantes, sendo 39% na capital e 61% no interior. Dos alunos matriculados, 52.931 concluíram a graduação, com 15.535 diplomados na capital e 37.396 no interior, com a média anual de matriculados de 20.874 nesse período. Vale destacar que, 74% dos cursos de graduação ativos foram presenciais modulares e mediados por

tecnologia, com foco na interiorização do ensino. Esses números evidenciam o compromisso da UEA com a ampliação do acesso ao ensino superior e sua relevância para a inclusão educacional nas regiões mais remotas do Amazonas (UEA, 2022).

No Quadro 2 está apresentada a lista detalhada de municípios do Amazonas onde a UEA conta com a sua estrutura de unidades acadêmicas.

Quadro 2 – Unidades Acadêmicas da UEA nos municípios do Amazonas

Municípios	Unidades Acadêmicas da UEA
Manaus	Escola Superior de Ciências da Saúde Escola Superior de Ciências Sociais Escola Superior de Tecnologia Escola Superior de Artes e Turismo Escola Normal Superior Escola de Direito
Parintins; Tefé; Itacoatiara; Tabatinga; Lábrea; e São Gabriel da Cachoeira.	Centros de Estudos Superiores
Boca do Acre; Carauari; Careiro Castanho; Coari; Eirunepé; Humaitá; Ipixuna; Manacapuru; Manicoré; Maués; Nova Olinda do Norte; Novo Aripuanã; Presidente Figueiredo; Santo Antônio do Içá; São Sebastião do Uatumã; e Tapauá.	Núcleos de Ensino Superiores

Fonte: Elaborado pela autora, com base em informações institucionais da UEA (2024).

Em consonância com o que consta no PNAES, a Universidade do Estado do Amazonas (UEA), por meio da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários (PROEX), implementou ações de assistência aos alunos matriculados nos cursos de graduação da UEA por meio das Resoluções nº 020/2016 (auxílio financeiro), nº 026/2012 (auxílio transporte), nº 008/2011 (auxílio moradia) e nº 028/2020 (auxílio socioeconômico), com a concessão de bolsas e auxílios aos alunos com renda familiar *per capita* até um salário mínimo e meio.

Atualmente, a PROEX dispõe de normativas atualizadas sobre a assistência estudantil, com ênfase na Resolução nº 04/2021, referente aos procedimentos para a identificação da condição de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes matriculados nos cursos (graduação e pós-graduação *stricto sensu*) da UEA, e respectivamente, a Resolução nº 05/2021, que atende ao aprimoramento do PAE-UEA. Vale ressaltar que todas as resoluções foram aprovadas pelo Conselho Universitário da instituição.

O programa tem suas ações executadas pela própria instituição de ensino, por meio da Coordenação de Assuntos Comunitários - CAC, vinculada à PROEX, oferecendo uma política de assistência socioeconômica voltada para o subsídio à moradia estudantil, ao material de estudo, ao transporte, à alimentação e à creche.

Num cenário atípico, durante a pandemia de COVID-19, foram disponibilizados editais de auxílio conectividade e auxílio emergencial. O objetivo foi minimizar o problema da evasão¹, promover a inclusão digital e minimizar as desigualdades sociais mediante ajuda aos alunos em vulnerabilidade socioeconômica.

Em entrevista para o portal g1 AM, o reitor da UEA relatou as dificuldades vivenciadas: "Tivemos uma perda próxima de 20% dos alunos devidamente matriculados por conta de todos esses entraves da pandemia [...]. A universidade lançou mão de diversos mecanismos de apoio social sobretudo para alunos em vulnerabilidade, de modo a mantê-los estudando". (g1, 2021). Destarte, nota-se a importância da política pública de assistência ao aluno que precisa dos benefícios para continuar estudando durante a graduação e pós-graduação na universidade.

4.1.2. A estrutura do Modelo lógico básico do PAE-UEA

Este estudo utiliza como base o Modelo Lógico proposto pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), estando organizado em: recursos, ações, produtos, resultados intermediários, resultado e impacto. O ML refere-se à conversão de recursos específicos (entradas) em atividades particulares (processos), com o propósito de alcançar os resultados desejados em um determinado contexto. A partir da análise de documentos, compreendeu-se as diretrizes, objetivos, critérios, benefícios oferecidos, atividades, recursos e possíveis resultados do Programa de Assistência Estudantil PAE-UEA em sua estrutura básica. Por meio desse modelo, examinou-se de maneira estruturada como as etapas e componentes do programa se interrelacionam.

Nesse caso de política de assistência estudantil, isso pode ser entendido como uma estrutura lógica que agrega os recursos financeiros específicos (entradas) alocados aos programas de assistência, bem como as ações particulares (processos) implementadas pelas instituições de ensino, além disso, com o alcance do objetivo principal - resultado de um programa de assistência estudantil e o impacto que esta política pública atingiu, considerando se os benefícios foram alcançados e causaram uma transformação social (CASSIOLATO e GUERESI, 2010; ELOI, 2018).

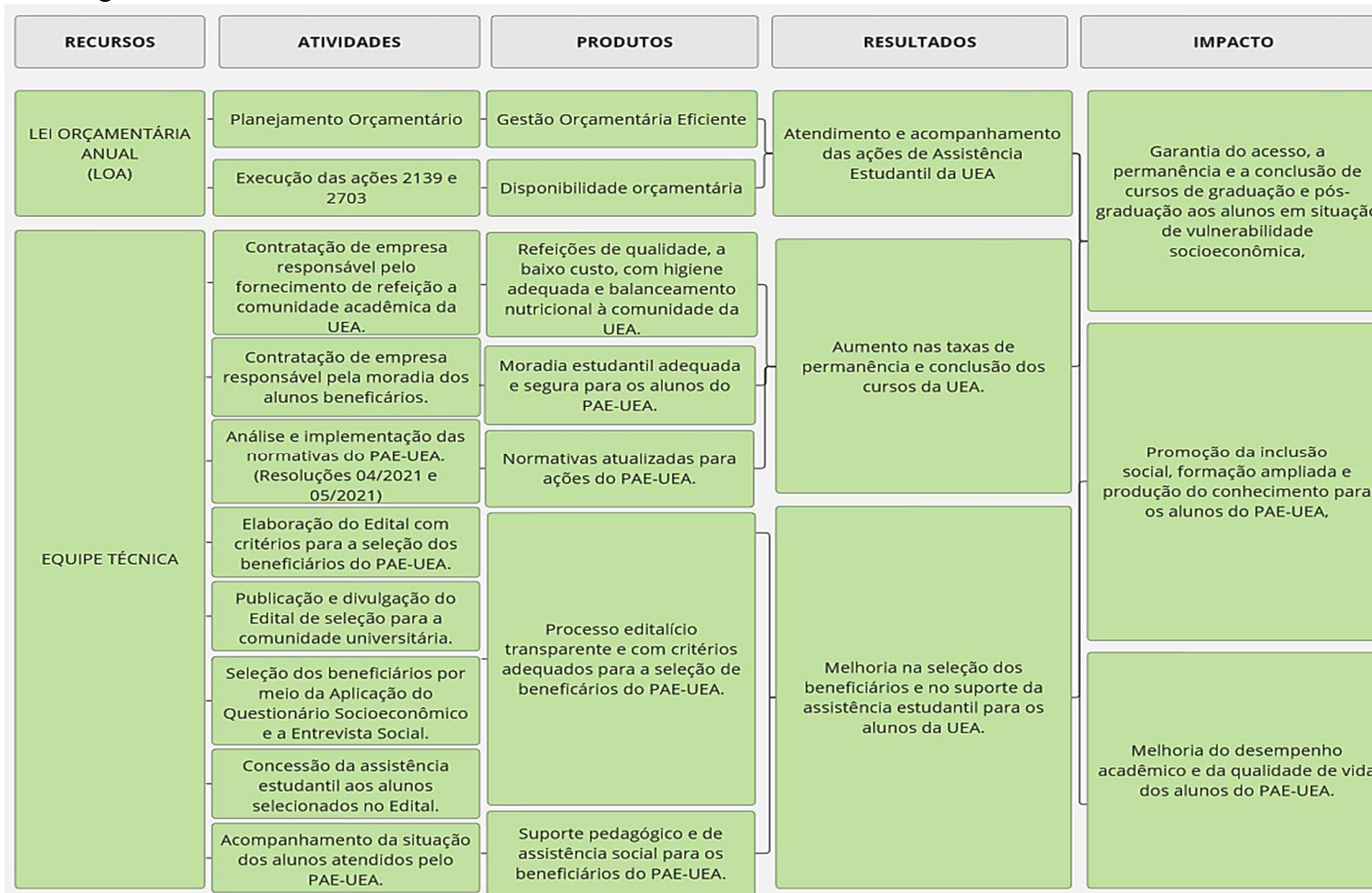
Esse encadeamento estrutura-se numa conexão razoável, de maneira que resulte numa linha de continuidade lógica, como o nome do método indica, entre o problema que se quer

¹ Até meados de 2024, prazo de desenvolvimento desta dissertação, a UEA ainda não possui informações completas e efetivas quanto à evasão na Instituição.

mitigar, os recursos a serem utilizados, as atividades a serem executadas e os produtos elaborados, de modo a se alcançar os resultados e impactos esperados (BRASIL, 2022). Assim, o ML do PAE-UEA se apresenta como uma abordagem analítica para compreender as relações de causa e efeito inerentes ao programa em desenvolvimento, bem como demonstra, de maneira sistemática e visual, a compreensão das relações entre os recursos disponíveis para as atividades planejadas e os resultados a serem alcançados (CASSIOLATO e GUERESI, 2010).

Assim, a estrutura do Modelo Lógico do PAE-UEA está representada na Figura 4. Nela, consta-se a descrição dos recursos empregados, atividades, produtos, resultados e impactos do PAE, os quais estão analisados adiante.

Figura 4 – Modelo Lógico Básico do PAE-UEA



Fonte: Resultado da pesquisa documental; elaboração da própria autora, 2024.

Recursos

Segundo dados fornecidos em relatórios institucionais da UEA (2014 a 2023), os investimentos em ações realizadas pela Universidade são financiados tanto pela arrecadação de contribuições (fonte do Tesouro Estadual). Ainda, houve recursos advindos de emendas de parlamentares, que direcionaram recursos para a aquisição de materiais laboratoriais e equipamentos nas unidades acadêmicas locais.

O orçamento da UEA é estruturado anualmente, conforme estabelecido nas legislações vigentes. Integra-se ao Orçamento do Governo do Estado do Amazonas, o qual é proposto a partir do Plano Plurianual (PPA), da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e da Lei Orçamentária Anual (LOA). A elaboração do orçamento é acompanhada pela Secretaria de Estado da Fazenda do Amazonas (SEFAZ) e pela Secretaria de Desenvolvimento, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEDECTI). Os recursos são previamente definidos por cada ação, e, também, a previsão das metas físicas a serem atingidas na execução do respectivo orçamento, no exercício financeiro seguinte, em cada ação orçamentária (PDI UEA, 2023). O Quadro 3 apresenta a síntese de orçamento dotado e autorizado para a execução das ações da Extensão Universitária e Assuntos Comunitários da UEA, durante o período de 2014 a 2023.

Quadro 3 – Orçamento da LOA para as ações da PROEX no período de 2014 a 2023, milhões R\$

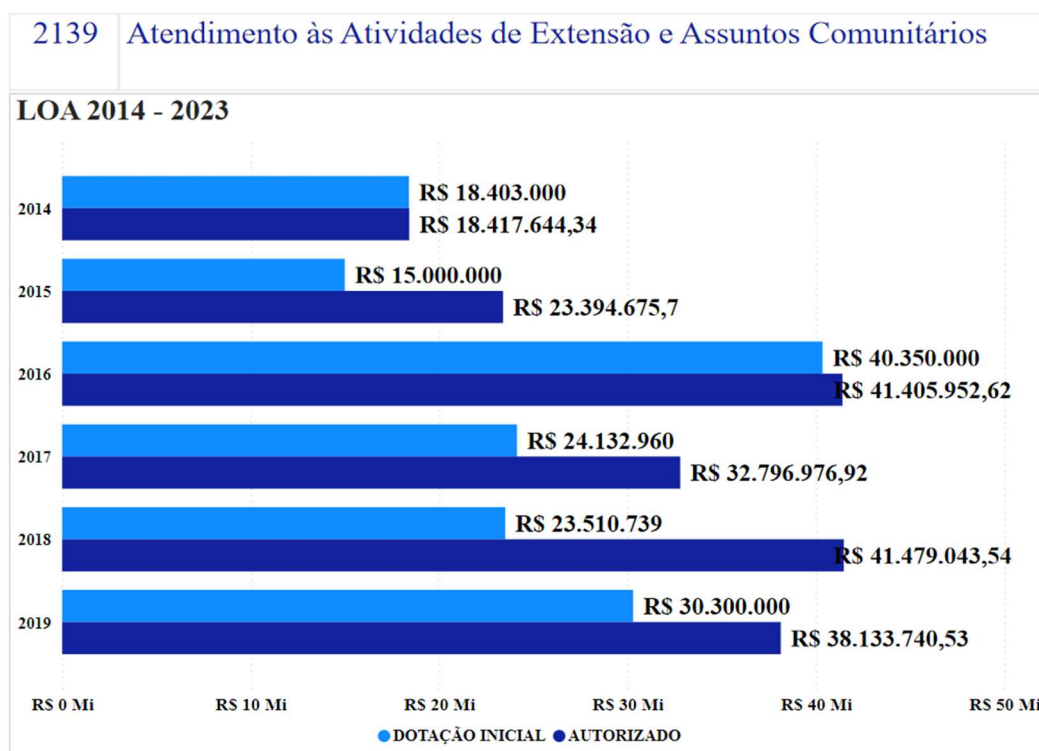
Ano	Cód. Ação	Id Da Ação	Dotação Inicial	Autorizado
2014	2139	Atendimento às Atividades de Extensão e Assuntos Comunitários	18,40	18,42
2015			15,00	23,39
2016			40,35	41,41
2017			24,13	32,80
2018			23,51	41,48
2019			30,30	38,13
2020	2702	Fortalecimento da Extensão Universitária como Instrumento de Desenvolvimento - Extensão Amazonas	3,90	4,92
	2703	Inclusão e Permanência Estudantil - UEA Inclusiva	28,60	31,64
2021	2702	Fortalecimento da Extensão Universitária como Instrumento de Desenvolvimento - Extensão Amazonas	3,67	5,60
	2703	Inclusão e Permanência Estudantil - UEA Inclusiva	26,00	16,23
2022	2702	Fortalecimento da Extensão Universitária como Instrumento de Desenvolvimento - Extensão Amazonas	5,73	6,42
	2703	Inclusão e Permanência Estudantil - UEA Inclusiva	35,58	20,04
2023	2702	Fortalecimento da Extensão Universitária como Instrumento de Desenvolvimento - Extensão Amazonas	8,14	3,14
	2703	Inclusão e Permanência Estudantil - UEA Inclusiva	57,69	31,35

Fonte: Sistema AFI/SEFAZ; Coordenadoria de Planejamento Institucional - CPI/PROPLAN, 2023.

Com base nos orçamentos dos anos de 2014 a 2023, a UEA implementou as ações do PAE por meio dos valores disposto em cada LOA aprovada. No período de 2014 a 2019,

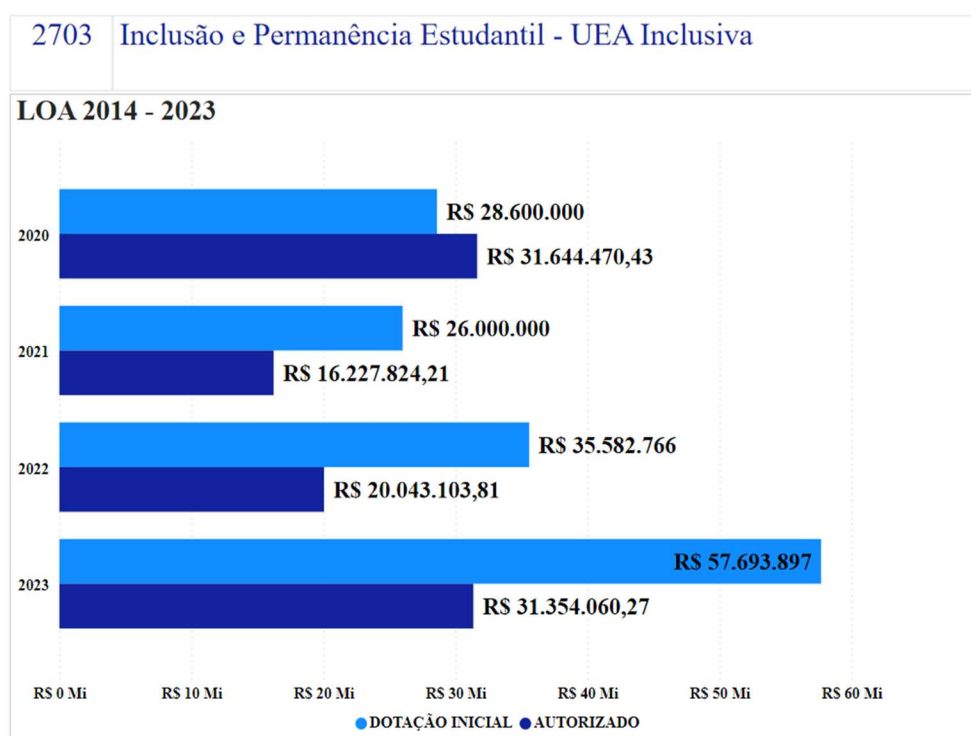
as ações da PROEX estavam vinculadas ao código 2139 e a partir do ano de 2020, as áreas temáticas que tratam da Extensão Universitária e Assuntos Comunitários passaram a ser atendidas por 02 (duas) ações orçamentárias separadas (2702 e 2703), conforme detalhado nos Gráficos 1 e 2. Vale ressaltar que a LOA é elaborada pelo Poder Executivo do Governo do Estado do Amazonas, ou seja, a UEA não recebe orçamento do PNAES para o Programa de Permanência Estudantil da instituição. Porém, o PNAES serve como referência para o Programa de Assistência da UEA.

Gráfico 1 – Orçamento LOA da ação 2139 (2014 a 2019).



Fonte: Elaborado pela autora, 2024, com base nos dados da Coordenadoria de Planejamento Institucional - CPI/PROPLAN, 2023.

Gráfico 2 – Orçamento LOA da ação 2703 (2020 a 2023).



Fonte: Elaborado pela autora, 2024, com base nos dados da Coordenadoria de Planejamento Institucional - CPI/PROPLAN, 2023.

Nota-se uma diminuição de dotação autorizada abaixo da média de R\$ 31.000.000,00 (trinta e um milhões de reais) durante o período de 2021 e 2023. Ademais, vale ressaltar que no ano de 2023, o governo do estado do Amazonas publicou o Decreto nº 47.925/2023, o qual estabelece medidas obrigatórias de redução de despesas no âmbito do Poder Executivo Estadual, outras providências para execução orçamentária.

No que se refere aos recursos humanos para execução das atividades do PAE, a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, por meio da Coordenação de Assuntos Comunitários, está à frente da gestão, da administração e da supervisão do PAE-UEA. A sua equipe multidisciplinar é composta por: (5) assistentes sociais, (1) pedagoga, (2) nutricionistas, (1) enfermeiro, (1) administradora, e (3) estagiários (UEA, 2023).

Anteriormente, a CAC trabalhava atendendo as Resoluções nº 020/2016 (auxílio financeiro), nº 026/2012 (auxílio transporte), nº 008/2011 (auxílio moradia) e nº 028/2020 (auxílio socioeconômico). No ano de 2021, essas normativas foram substituídas e, atualmente, a PROEX atende às normativas sobre a assistência estudantil, a que se refere a Resolução nº 04/2021 sobre os procedimentos para a identificação da condição de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes matriculados nos cursos (graduação e pós-

graduação *stricto sensu*) da UEA, e a Resolução nº 05/2021 sobre o aprimoramento do PAE-UEA.

Atividades

As atividades de um ML, são caracterizadas em processos, ferramentas e demais ações ou instrumentos que fazem parte efetivamente da implementação do programa. Esses procedimentos são efetuados, em sua maioria, pelos envolvidos na execução do programa e utilizados para promover as mudanças ou resultados pretendidos do programa (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004).

Para a seleção dos alunos que serão beneficiários, a PROEX publica os editais específicos das modalidades do PAE, os quais definem as normas e os requisitos para a concessão dos benefícios, atendendo a disponibilidade financeira e orçamentária da UEA. O processo editalício é realizado anualmente pela equipe da Coordenadoria de Assuntos Comunitários (CAC), com destaque para a atuação das assistentes sociais que avaliam os alunos por meio de questionário socioeconômico e entrevista social, ferramentas utilizadas para analisar a situação de vulnerabilidade socioeconômica dos alunos com renda familiar *per capita* de até um salário-mínimo e meio. Assim, para permanecer em qualquer uma das modalidades do PAE, o aluno precisa atender, cumulativamente, aos requisitos estabelecidos pela PROEX, conforme Art. 6 da Resolução 05/2021:

I. Estar matriculado e frequentando regularmente em curso de graduação ou pós-graduação *stricto sensu* da UEA, com pelo menos 70% (setenta por cento) da carga horária ofertada no período letivo; II. Não ter realizado trancamento parcial ou total do semestre; III. Não ter abandonado o curso ou dele ter sido desligado; IV. Não ter sido reprovado por frequência em nenhuma disciplina cursada nos dois semestres anteriores à renovação do auxílio, salvo casos específicos devidamente comprovados e analisados pela PROEX; V. Ter obtido a aprovação em pelo menos 70% (setenta por cento) das disciplinas cursadas nos dois semestres anteriores à solicitação de renovação.

(UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2021).

Para concessão dos auxílios, é necessário que o aluno esteja matriculado e frequentando regularmente as aulas dos cursos de graduação ou pós-graduação (*stricto sensu*) oferecidos pela UEA e também cumpra os critérios estabelecidos na Resolução nº 05/2021-CONSUNIV e nos editais específicos do PAE. Através da Resolução nº 04/2021-CONSUNIV, foram aprovados os procedimentos para a avaliação da situação de

vulnerabilidade socioeconômica dos alunos inscritos em cursos da UEA. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2021).

A seguir, listam-se as modalidades do Programa de Assistência Estudantil:

- Auxílio Transporte;
- Auxílio Material (didático/pedagógico);
- Auxílio Socioeconômico;
- Alimentação (restaurantes universitários);
- Casa do Estudante (moradia estudantil);
- Auxílio Creche.

O auxílio transporte tem por finalidade atender aos estudantes da capital em situação de vulnerabilidade socioeconômica, nas despesas diárias no deslocamento em transporte coletivo entre sua residência e a Universidade. Para ter acesso, o estudante deverá se inscrever em edital próprio da UEA. Em complemento, o auxílio material é destinado, exclusivamente, aos estudantes contemplados nos editais das Casas do Estudante, com o objetivo de contribuir com as condições de acesso a materiais de estudo, pesquisa e extensão. Ademais, o auxílio socioeconômico tem por finalidade minimizar as desigualdades sociais por meio de ajuda financeira aos alunos de forma a contribuir para a sua permanência na Universidade, buscando reduzir os índices de retenção e evasão e promover a diplomação. Para ter acesso ao auxílio, o aluno deverá se inscrever também em edital próprio (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2021).

Assim, no que se refere à alimentação (Restaurante Universitário), o programa busca garantir refeições de qualidade a baixo custo em condições higiênico-sanitárias adequadas e nutricionalmente balanceadas, assim, o acesso ao RU é por meio da Carteira Estudantil emitida pela CAC. Além disso, a Casa do Estudante, disponibiliza a concessão de hospedagem para os alunos que se encontrem em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que estudem em municípios diferentes de seu domicílio no Amazonas. Por fim, o auxílio creche tem por objetivo custear parcialmente as despesas com creche por meio de ajuda financeira aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que possuam filhos(as) e/ou que sejam responsáveis legais de crianças de zero até 05 anos incompletos de idade. Vale ressaltar que o auxílio creche ainda não foi implementado pela PROEX desde a publicação da Resolução atual do PAE-UEA (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2021).

Importante destacar que, caso o beneficiário não tenha seu benefício renovado nas categorias casa do estudante, auxílio transporte e/ou auxílio creche, ele poderá se candidatar nos editais subsequentes do programa. Além disso, a equipe técnica da CAC trabalha nas atividades do processo de contratação de empresas para fornecer refeições de qualidade e baixo custo para a comunidade da UEA, bem como para disponibilizar moradia segura e adequada para os alunos beneficiários do PAE. Por fim, o grupo de assistentes sociais e a pedagoga, realizam o acompanhamento pedagógico e de assistência para que os alunos mantenham o desempenho acadêmico satisfatório e consigam concluir o curso.

Produtos (Outputs)

Os produtos são saídas diretas das atividades do programa e “podem incluir tipos, níveis, metas de serviços a serem prestados pelo programa” (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004, pg. 2). Com base no Modelo Lógico Básico do PAE-UEA, destacam-se os como produtos relevantes, a gestão orçamentária eficiente no planejamento das ações que irão constar na LOA de cada ano, bem como a disponibilidade de serviço de refeições de qualidade e baixo custo para a comunidade da UEA, além de moradia estudantil adequada para os beneficiários do programa. Dentre os demais produtos contínuos, trata-se de processos editalícios transparentes, equânimes e com critérios condizentes com os objetivos do PAE. Além disso, tem-se o suporte nutricional, pedagógico e de assistência social para os alunos que precisarem durante a concessão dos benefícios.

Conforme delineado no PDI 2023-2027 e Relatório de Gestão (2022), entre os principais produtos do PAE-UE, destaca-se o Restaurante Universitário (RU), que em 2023, ampliou a oferta de refeições, contabilizando 2.373.438 atendimentos nos cinco RU's localizados na capital, distribuídos entre a Escola Normal Superior (ENS), Escola Superior de Ciências da Saúde (ESA), Escola Superior de Ciências Sociais (ESO), Escola Superior de Artes e Turismo (ESAT) e Escola Superior de Tecnologia (EST). Além disso, no interior do Amazonas, os RU's estão presentes em três unidades, localizadas em Parintins (CESP), Itacoatiara (CESIT) e Tabatinga (CESTB), com a reabertura de uma estrutura provisória na unidade de Tefé (CEST) em outubro de 2023.

No entanto, apesar dos avanços, alguns desafios persistem, como a necessidade de modernização das infraestruturas dos RU's, principalmente no interior, e a desigualdade na distribuição geográfica dos RU's, que limita o acesso para os alunos de outros campi da UEA mais longínquos. Esses aspectos ressaltam a importância de continuar investindo na melhoria das condições e na ampliação do alcance desse serviço.

Outro produto importante do PAE-UEA é a Casa do Estudante, regulamentada pela Resolução nº 003/2005 – CONSUNIV, que dispõe de hospedagem para os alunos beneficiários do programa. Em 2023, esse benefício atendeu 404 alunos, provenientes das seis Escolas Superiores da capital e dos Centros de Estudos Superiores de Itacoatiara, Tefé, Parintins e Tabatinga (UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, 2024). No entanto, apesar da importância desse serviço, desafios como a capacidade limitada de atendimento para poucas unidades do interior, preconiza a necessidade de ampliar e melhorar as condições de moradia estudantil para garantir que todos os estudantes que necessitem desse suporte possam usufruir dele de maneira adequada. Complementando esses esforços, consta no PDI (2023-2027) que a UEA oferece suporte pedagógico, nutricional e psicossocial para os alunos do PAE-UEA, porém, foram identificadas informações básicas sobre esses três produtos que podem ser considerados importantes para o bem-estar e a formação acadêmica dos alunos.

Para atender as demandas da UEA, o Espaço de Atendimento Psicossocial (EPSICO) oferece apoio psicológico individual aos alunos, com destaque na promoção da saúde mental, com uma média de 1.100 atendimentos por ano. Além do EPSICO, a UEA oferece outras iniciativas importantes, como o Serviço de Nutrição, que acompanha a qualidade das refeições nos RU's, e os atendimentos pedagógicos, com 165 atendimentos realizados com os alunos beneficiários do PAE-UEA.

Contudo, nota-se que existe uma escassez de informações detalhadas sobre a abrangência e os resultados desses serviços, o que impede uma avaliação completa sobre as ações do PAE-UEA. Tudo isso ocasiona as dificuldades de propor melhorias necessárias para atender os alunos da UEA.

Resultados

Os resultados identificados no ML são considerados transformações específicas no comportamento, conhecimento, habilidades e status dos participantes do programa. Enfatizando que os resultados de curto prazo devem ser alcançáveis dentro de 1 a 3 anos, enquanto os resultados de longo no período de 4 a 6 anos (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004). A produção de resultados com base no ML básico do PAE-UEA tem como alicerce o atendimento e acompanhamento das ações de assistência estudantil da UEA, além do aumento nas taxas de permanência e conclusão dos cursos e a melhoria da seleção dos beneficiários com o suporte adequado para contribuir na formação do aluno durante a sua jornada acadêmica.

No PDI (2023-2027), verifica-se as metas do eixo 7, referentes ao atendimento aos discentes da UEA, que estão centradas na promoção de um ambiente acadêmico mais inclusivo e eficaz, com prioridade na assistência estudantil e na permanência dos alunos nos cursos. Este eixo enfatiza o fortalecimento dos mecanismos de apoio estudantil e a ampliação do Programa de Assistência Estudantil para reduzir a evasão e a retenção universitária. No item II, são propostas ações como a realização de estudos para análise do desempenho acadêmico e taxas de desistência, a organização de simpósios internos para discutir políticas de acompanhamento acadêmico, e a instituição de uma política de diagnóstico periódico para avaliar os índices e motivos de evasão. Ademais, o plano inclui a criação de Núcleos de Apoio Multiprofissional nas unidades acadêmicas, a implementação de programas de apoio à participação dos discentes em eventos acadêmicos, e a ampliação do atendimento do Espaço de Atendimento Psicossocial (EPSICO) para o interior do estado. Desta forma, cada ação é acompanhada por indicadores específicos, como a quantidade de estudantes atendidos e a realização de eventos e simpósios (PDI UEA, 2023).

Por fim, no item III, a prioridade é a ampliação da assistência estudantil, com ações que incluem a publicação de editais para a concessão de bolsas e auxílios, a realização de intervenções pedagógicas em situações que possam gerar evasão, e a capacitação de docentes e técnico-administrativos para lidar com discentes que enfrentam transtornos mentais ou psicológicos. Também são previstas campanhas de prevenção na área de saúde mental e a realização de cursos e palestras para aperfeiçoar o conhecimento psicológico sobre discentes em situação de vulnerabilidade. Assim, nota-se que as metas e os indicadores associados a essas ações apenas buscam medir o número de editais publicados, o número de estudantes atendidos, e o impacto dessas ações na melhoria dos indicadores de desempenho acadêmico e na redução das taxas de evasão e retenção.

Destarte, torna-se indispensável a adoção de ferramentas de coletas de dados alinhados aos objetivos principais do PAE-UEA, como estruturado na ideia de Modelo Lógico Básico apresentado na Figura 4.

Impactos

Ainda na concepção do ML do PAE, define-se o impacto como “a mudança fundamental, intencional ou não intencional, que ocorre em organizações, comunidades ou sistemas como resultado das atividades do programa dentro de 7 a 10 anos” (W.F

KELLOGG FOUNDATION, 2004). Nesse sentido, tem-se como principais impactos do programa a garantia do acesso, a permanência e a conclusão de cursos de graduação e pós-graduação por alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica da UEA. Dessa forma, busca-se promover a inclusão social, a formação ampliada do aluno, produzir conhecimento, melhorar o desempenho acadêmico e contribuir para a qualidade de vida dos alunos do PAE.

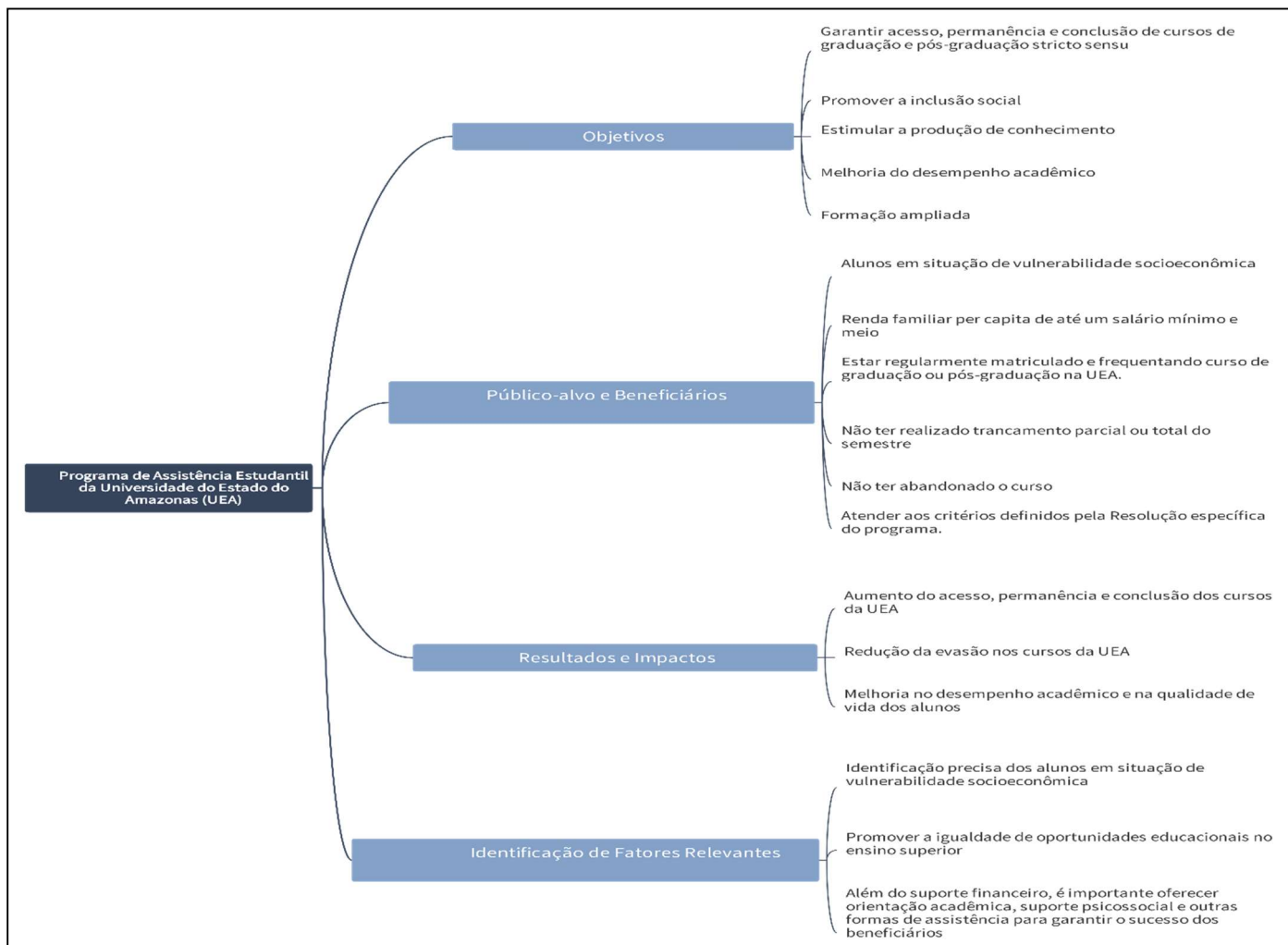
Verificou-se, no entanto, a ausência de ferramentas adequadas para coletar métricas que avaliem os impactos reais do programa. Atualmente, as informações limitam-se a quantificar elementos como o número de editais publicados, alunos atendidos, refeições servidas, e auxílios concedidos. Estudos indicam que, para medir o impacto efetivo de um programa de assistência estudantil, torna-se necessário implementar métricas que considerem não apenas a quantidade, mas também a qualidade da trajetória acadêmica dos alunos, incluindo indicadores de saúde mental e de qualidade de vida (BRITO *et al.*, 2023).

A UEA dispõe de Plano de Desenvolvimento Institucional (2023-2027) e da Comissão Própria de Avaliação (CPA) que articula suas ações de forma sistêmica, sistemática, processual, interna e externa, com o objetivo de melhorar a cultura avaliativa da instituição. Porém, os questionários aplicados pelo CPA abordam questões direcionadas aos discentes de forma limitada no que se refere à assistência estudantil, o que pode dificultar a implementação de melhorias na qualidade dos processos educacionais, pois a avaliação institucional deve ter finalidades construtivas e formativas.

Vale enfatizar, que o diálogo com a comunidade acadêmica é essencial, servindo como método para medir os resultados da assistência estudantil na UEA, bem como promover a participação social e destacar os valores democráticos dentro da universidade.

Como sumarização do ML do PAE, elaborou-se de um mapa mental para especificar as demais características do programa estudado, apresentado na Figura 5:

Figura 5 – Mapa Mental ilustrativo do PAE-UEA.



Fonte: Resultado da pesquisa documental; elaborado pela autora, 2024.

4.2 Avaliação do PAE sob a perspectiva dos alunos matriculados e egressos da UEA

Este tópico refere-se à análise sobre como os beneficiários e egressos beneficiados pelo PAE-UEA avaliam a assistência estudantil recebida durante a graduação e a importância dela para a permanência e conclusão no ensino superior. Para tanto, este subtópico compreende análises sobre: o perfil demográfico, a formação e o perfil socioeconômico, as dimensões do bem-estar e permanência na universidade, a satisfação sobre o PAE-UEA e, por fim, as considerações sobre os egressos no mercado de trabalho.

4.2.1 O perfil demográfico do aluno do PAE-UEA

A caracterização da amostra tem o objetivo de demonstrar o perfil demográfico dos beneficiários do PAE-UEA, sejam alunos atuais e os egressos, tem como base os resultados da coleta de dados da pesquisa realizada por meio de questionários (Apêndices A e B). Ademais, para analisar o que foi coletado, têm-se as respostas dos questionários, no que se refere aos elementos que compõem o perfil demográfico, correspondentes às características dos alunos e egressos: qual o gênero, a cor/raça, o estado civil, se possui alguma deficiência, a idade e a cidade e o estado de origem.

Para o questionário aplicado aos alunos, foram utilizados como referência a população de 474 beneficiários atuais do PAE-UEA até o período de maio de 2024. Outrossim, obteve-se uma amostra mínima de 143 respondentes. Já para a coleta de dados com os egressos, foi considerada uma amostragem não probabilística, com 52 respondentes. Assim, foi possível verificar a frequência de cada categoria, considerando os elementos dos questionários A e B.

Desta forma, considerando os resultados obtidos, foi possível constatar que a maioria dos alunos beneficiários se identificam como pardos, representando 96 (67%). Destaca-se também que 33 (23%) consideram-se indígenas, seguidos por 8 (6%) de brancos e por 6 (4%) de pretos. Comparando os dados obtidos no questionário aplicados aos egressos, nota-se também que o grupo maior se centraliza naqueles que se identificam como pardos 30 (63,5%), em seguida, 12 (25%) consideram-se brancos, 6 (11,5%) indígenas e 4 (7,7%) pretos.

Observa-se assim, uma considerável diversidade cultural entre os alunos do PAE-UEA. Esta distribuição sugere que o PAE-UEA está em consonância com a “democratização do direito à educação superior no Brasil e a promoção da igualdade de oportunidades para

todos os brasileiros, na sua grande diversidade sociocultural, econômica e trajetória escolar” (BANIWA, 2019, p. 168). Em contraponto, a obra de Joly et al., (2023) destaca que, embora exista um aumento no número de estudantes indígenas nas universidades brasileiras, as políticas que concretizam a inclusão, acesso e permanência destes no ensino superior público ainda são incipientes e carecem de diagnósticos sobre a sua efetividade (JOLY *et al.*, 2023, p. 146)

No que se refere ao estado civil dos respondentes, a maior parte dos atuais beneficiários são jovens que ainda não constituíram família, sendo 137 (96%) solteiros, 3 (2%) casados e 3 (2%) possuindo o estado civil de separado. A maioria dos egressos também é solteira, representando aproximadamente 75,5% do total. Já os casados correspondem a 22,4%, sendo a menor parte composta pelos viúvos (2%). Ademais, a faixa etária predominante entre os beneficiários do PAE-UEA é de 18 a 24 anos, representando 102 (71%) dos participantes, na faixa de 25 a 34 anos constam 37 (26%), já entre 35 a 44 anos considera-se o quantitativo de 4 (3%) alunos. Isso demonstra que o programa atende majoritariamente jovens adultos em início de carreira acadêmica.

Dos alunos beneficiários respondentes, 137 (96%) não possuem nenhuma deficiência, considerando 6 (4%) os que indicaram possuir alguma deficiência. Outrossim, os egressos correspondem àqueles que possuem deficiência 3 (5,7%) e os que não possuem 49 (94,2%). Esses dados ressaltam a importância da elaboração de políticas inclusivas que contemplem as necessidades específicas deste grupo, especialmente em um contexto onde o crescimento da interiorização de cursos na UEA exige melhorias nas ações institucionais de inclusão para garantir o acesso, a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes universitários com deficiência (SOUZA, 2022).

Destarte, vale enfatizar que os dados sobre gênero mostraram uma predominância de alunos do sexo masculino, que representam 77 (54%) dos participantes, enquanto 64 (45%) são do sexo feminino, 1 identifica-se transgênero e 1 como não-binário. Em consequente, dos 52 egressos, 30 são masculinos (57,7%), enquanto 22 femininos (42,3%). Evidenciando, assim, que a análise dos dados aponta para uma diferença significativa entre a presença masculina e feminina no acesso à universidade no estado Amazonas.

No que se refere à localidade de origem dos alunos beneficiários do PAE-UEA, destaca-se a predominância daqueles que provêm de diversas cidades do interior do Amazonas, com poucos oriundos de outros estados brasileiros. A maior concentração é de alunos nascidos em Parintins-AM (23), seguido de Alvarães-AM (21) e de Manaus (14). Além do Amazonas, existe uma participação significativa de alunos nascidos nos demais

estados localizados no norte e nordeste do Brasil, como o Pará, Maranhão, Ceará e Pernambuco. Na Tabela 1, a seguir, apresenta-se esse quantitativo sobre a origem dos alunos do PAE-UEA:

Tabela 1 – Cidade e o estado de origem dos alunos do PAE-UEA

Município e estado	Quantitativo
Parintins-AM	23
Alvarães-AM	21
Manaus-AM	14
São Paulo de Olivença-AM	8
Itacoatiara-AM	6
Barreirinha-AM	6
Tabatinga-AM	5
Amaturá-AM	4
Urucará-AM	4
Fonte Boa-AM	3
Santo Antônio do Içá-AM	3
Tefé-AM	3
Benjamin Constant-AM	3
São Gabriel da Cachoeira-AM	3
Coari-AM	3
Boa Vista do Ramos-AM	3
Eirunepé-AM	3
Manacapuru-AM	3
Santa Isabel do Rio Negro-AM	3
Maués-AM	3
Borba-AM	2
Silves-AM	2
Codajás-AM	2
Tapauá-AM	1
Pauini-AM	1
Terra Santa-PA	1
Santa Luzia-MA	1
Urucurituba-AM	1
Lábrea-AM	1
Chapadinha-MA	1
Nhamundá-AM	1
Tonantins-AM	1
Fortaleza-CE	1
Petrolina-PE	1
Carauari-AM	1
Manicoré-AM	1
Total Geral	143

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Nesse mesmo sentido, temos notável participação de egressos que nasceram no interior do Amazonas que foram beneficiários do PAE-UEA. Tem-se uma presença significativa de egressos dos municípios de Eirunepé (7), São Paulo de Olivença (3), Nhamundá (2), Parintins (2), Benjamin Constant (2), Barreirinha (2), Tefé (2), Alvarães (2), entre outros. Assim, a UEA trabalha a democratização do ensino superior, por meio da oportunidade aqueles que são do interior do Amazonas para cursar uma graduação e também contribuir com a permanência e formação destes. Em seguida, a capital Manaus é o município com o maior número de egressos, totalizando 16 pessoas, sendo a capital do estado do Amazonas uma das principais cidades de origem dos egressos do PAE-UEA. Além do Amazonas, alguns egressos possuem origem de outros estados, como Fortaleza-CE (1), Tangará da Serra-MT (1), Juruti-PA (1), e Muzambinho-MG (1). Encontra-se na Tabela 2 a listagem destes dados.

Tabela 2 – Cidade e o estado de origem dos egressos do PAE-UEA

Município e estado	Quantitativo
Manaus-AM	16
Eirunepé-AM	7
São Paulo de Olivença-AM	3
Nhamundá-AM	2
Parintins-AM	2
Benjamin Constant-AM	2
Barreirinha-AM	2
Tefé-AM	2
Alvarães-AM	2
Pauini-AM	1
Tapauá-AM	1
Fortaleza-CE	1
Urucurituba-AM	1
Juruti-PA	1
Amaturá-AM	1
Presidente Figueiredo-AM	1
Coari-AM	1
Tangará da Serra-MT	1
Novo Airão-AM	1
Itacoatiara-AM	1
Óbidos-PA	1
Carauari-AM	1
Muzambinho-MG	1
Total Geral	52

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Essa diversidade de origens dos egressos indica que o PAE-UEA também atende alunos de diferentes regiões do Brasil. Assim, diferentemente dos alunos beneficiários atuais, as origens dos egressos trazem pessoas não só das regiões norte e nordeste, mas também das regiões centro-oeste e sudeste do país. Esse tipo de suporte alinharia o PAE-UEA ao que Albuquerque (2022) considera necessário para uma política pública efetiva: "além da interiorização do ensino superior que a UEA promove, existem as atuações focais para contribuir com a formação de alunos vulneráveis economicamente".

Destarte, percebe-se que a presença de egressos de várias partes do Amazonas sugere que o PAE-UEA desempenha um papel importante na formação de recursos humanos qualificados para diversas regiões do estado, contribuindo para o desenvolvimento educacional e socioeconômico local.

4.2.2 A formação e o perfil socioeconômico dos alunos e egressos do PAE-UEA

Ainda considerando os resultados obtidos no questionário A e B, tem-se um breve panorama da formação e o perfil socioeconômico do aluno e do egresso do PAE-UEA. Em sua maior quantidade, nota-se que os alunos do programa estudaram o ensino médio somente em escola pública (141), e outros (2) dividem-se naqueles que estudaram parte em escola pública/parte em escola particular e aqueles que somente frequentaram escola particular durante o período do ensino médio. Outrossim, verificou-se que os alunos do PAE-UEA respondentes da pesquisa, concentram-se no ano de ingresso na graduação em 2022 (32 alunos), em seguida no ano de 2021 (29 alunos), 2019 (28 alunos), 2020 (19 alunos), 2023 (15 alunos), 2018 (13 alunos), 2016 (3 alunos), 2017 (2 alunos), 2013 (1 aluno) e 2014 (1 aluno). O Gráfico 3 elenca os ingressos anuais dos alunos considerando o intervalo de tempo de 2013 à 2023. Observa-se um quantitativo expressivo de alunos ingressantes (80) no período da pandemia COVID-19, considerando os anos de 2020, 2021 e 2022.

Ademais, os egressos do PAE-UEA também somam quantitativo notável daqueles que estudaram o ensino médio somente em escola pública (47), considerando que (2) estudaram parte em escola pública/parte em escola particular e (3) são aqueles que frequentaram escola particular durante o período do ensino médio. Isso destaca a importância do programa como uma ferramenta de acesso e permanência no ensino superior para alunos de escolas públicas. Evidenciando a influência da política de cotas adotada pela UEA até o ano de 2024.

Por sua vez, verificou-se que os anos de ingresso dos egressos na graduação dividem-se num lapso temporal maior, em 2015 (9 egressos), em 2017 (9 egressos), 2018 (9 egressos), 2014 (6 egressos), 2019 (6 egressos), 2016 (4 egressos), 2011 (3 egressos), 2012 (3 egressos), 2013 (2 egressos) e 2007 (1 egresso). Os anos de ingresso dos egressos na graduação estão distribuídos em um período que varia de 2007 a 2019, com maior concentração em alguns anos específicos: 2015, 2017 e 2018 são os anos com o maior número (9). Já os anos de 2016, 2011, 2012, 2013 têm menor representação, variando de 4 a 1 ingressante.

Perpassando ainda sobre a formação do aluno, identificou-se que a modalidade de ensino com quantitativo total estuda presencialmente (143 alunos). Ainda em sua maioria, as modalidades dos cursos possuem uma porcentagem equilibrada, considerando que são da modalidade de licenciatura 74 (51,75%) e os demais de bacharelado 69 (48,25%). Na Tabela 3 tem-se a lista completa dos cursos de graduação de todos os respondentes alunos do PAE-UEA, considerando a ordem do quantitativo dos alunos por curso.

Tabela 3 – Curso de graduação dos alunos do PAE-UEA

Curso	Quantitativo	Curso	Quantitativo
Engenharia Florestal	30	Medicina	5
Letras - Língua Portuguesa	12	Ciência da Computação	3
Pedagogia	12	Letras - Língua Inglesa	2
Ciências Biológicas	11	Educação Física	1
Geografia	10	Engenharia Elétrica	1
Odontologia	8	Engenharia Naval	1
História	7	Engenharia de Produção	1
Química	7	Ciências Contábeis	1
Enfermagem	6	Computação	1
Física	6	Turismo	1
Direito	5	Engenharia Mecânica	1
Matemática	5	Engenharia Mecatrônica	1
Administração	5	Total Geral	143

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Verifica-se que a maioria se concentra no curso de engenharia florestal (30), em seguida no de letras-língua portuguesa (12), pedagogia (12), ciências biológicas (11) e geografia (10), Ciências Biológicas (11 alunos) e Odontologia (8 alunos). Em seguida, os cursos voltados para área de ciências humanas, ciências exatas e saúde tem quantitativo relevante: História (7 alunos), Química (7 alunos), Enfermagem (6 alunos), Física (6 alunos),

Medicina (5 alunos), Direito (5 alunos), Administração (5 alunos). Destarte, há uma variedade de cursos com um número menor de alunos matriculados, incluindo diversas Engenharias (Elétrica, Naval, de Produção, Mecânica, Mecatrônica), Ciência da Computação, Letras - Língua Inglesa, Educação Física, Ciências Contábeis, Computação e Turismo.

Por outro lado, na relação de dados dos egressos do PAE-UEA, os cursos com o maior número, demonstra uma preferência por áreas de ciências da saúde, humanas e exatas. Odontologia (8 egressos), Pedagogia (7 egressos), Administração (6 egressos), Medicina (5 egressos), Geografia (5 egressos), Letras - Língua Portuguesa (4 egressos), Ciências Biológicas (3 egressos), Engenharia Florestal (3 egressos), Enfermagem (2 egressos), História (2 egressos). Há uma variedade de cursos com 1 ou 2 egressos cada, incluindo diversas Engenharias, Direito, Informática, entre outros. A seguir, a Tabela 4 distribui o quantitativo dos cursos dos graduados que foram beneficiários do PAE-UEA.

Tabela 4 – Curso de graduação dos egressos do PAE-UEA

Curso na graduação	Quantitativo
Odontologia	8
Pedagogia	7
Administração	6
Medicina	5
Geografia	5
Letras - Língua Portuguesa	4
Ciências Biológicas	3
Engenharia Florestal	3
Enfermagem	2
Teatro	2
História	2
Direito	1
Informática	1
Engenharia de Produção	1
Engenharia de Controle e Automação	1
Engenharia Química	1
Total Geral	52

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Assim, ambas as tabelas indicam que o PAE-UEA dispõe de oportunidades à alunos e egressos atendendo a uma ampla variedade de cursos de graduação ao longo do tempo, contemplando aqueles que cursam diferentes áreas de conhecimento e interesse profissional.

Ainda no sentido de analisar o perfil de formação do aluno, nota-se que existe uma centralização do quantitativo destes que estudam em unidades acadêmicas da UEA no

interior do estado. Assim, os Centros de Estudos Superiores de Itacoatiara (36 alunos), de Tefé (32 alunos) e de Parintins (21 alunos) e Tabatinga (14 alunos) e de Lábrea (1 aluno), com o Núcleo de Ensino Superior de Manacapuru (1 aluno); apresentam maioria relevante dos alunos do PAE-UEA que estudam no interior do Amazonas. Ademais, na capital, a Escola Superior de Ciências da Saúde (20 alunos), a Escola Normal Superior (6 alunos), Escola Superior de Tecnologia (4 alunos), a Escola de Direito (4 alunos), Escola Superior de Ciências Sociais (3 alunos) e a Escola Superior de Artes e Turismo (1 aluno). A seguir, na Tabela 3 elenca-se a lista de unidades da UEA na capital e interior.

Tabela 5 – Unidades acadêmicas dos alunos do PAE-UEA

Qual a unidade acadêmica da UEA que você estuda?	Quantitativo
Centro de Estudos Superiores de Itacoatiara	36
Centro de Estudos Superiores de Tefé	32
Centro de Estudos Superiores de Parintins	21
Escola Superior de Ciências da Saúde	20
Centro de Estudos Superiores de Tabatinga	14
Escola Normal Superior	6
Escola Superior de Tecnologia	4
Escola de Direito	4
Escola Superior de Ciências Sociais	3
Centro de Estudos Superiores de Lábrea	1
Núcleo de Ensino Superior de Manacapuru	1
Escola Superior de Artes e Turismo	1
Total Geral	143

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Destarte, conforme Tabela 6, os egressos concentraram-se na capital, a Escola Superior de Ciências da Saúde, contabilizou 15 egressos, como unidade acadêmica com o maior número de representantes que foram beneficiários do PAE-UEA, refletindo na formação de profissionais da área da saúde. Ademais, a Escola Normal Superior, com 10 egressos, indica a formação expressiva de profissionais na área de ciências humanas.

Tabela 6 – Unidades acadêmicas dos egressos do PAE-UEA

Qual a unidade acadêmica da UEA que você estudou?	Quantidade
Escola Superior de Ciências da Saúde	15
Escola Normal Superior	10
Escola Superior de Ciências Sociais	6
Centro de Estudos Superiores de Parintins	6
Escola Superior de Tecnologia	4
Centro de Estudos Superiores de Itacoatiara	4
Centro de Estudos Superiores de Tabatinga	3
Centro de Estudos Superiores de Tefé	2
Escola Superior de Artes e Turismo	2
Total Geral	52

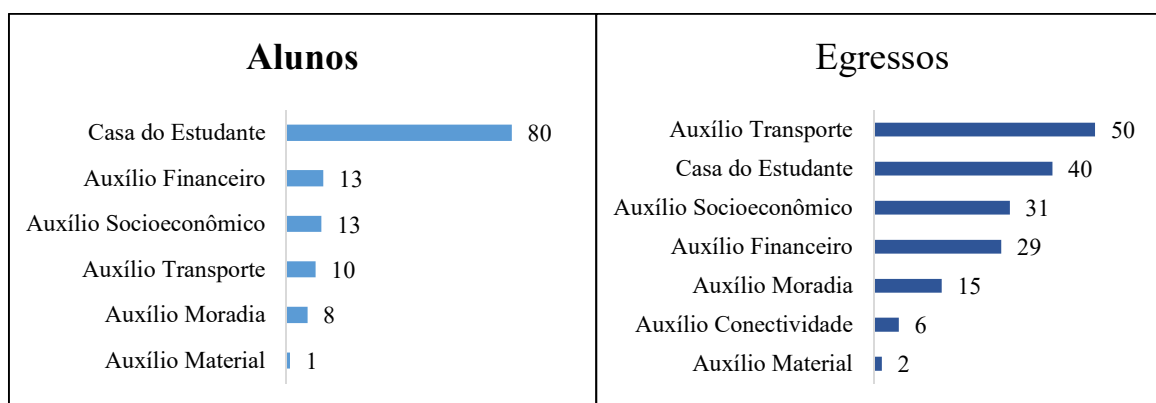
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Em seguida, tem-se 6 egressos que se formaram na área de ciências sociais, cursando a graduação na Escola Superior de Ciências Sociais, em seguida, tem-se o quantitativo da Escola Superior de Tecnologia e Escola Superior de Artes e Turismo: com 4 e 2 egressos respectivamente. Os Centros de Estudos Superiores têm um total de 19 egressos (Parintins: 6, Itacoatiara: 4, Tabatinga: 3, Tefé: 2).

Dessa forma, verificou-se que os egressos participantes da pesquisa estudaram, em sua maioria, na capital, com a soma de 33 egressos das Escolas Superiores, o que demonstra que aqueles que são de origem do interior do Amazonas saíram de seus municípios para estudar em Manaus. Essa foi uma realidade que foi vivenciada por muitos estudantes da UEA. Agora, percebe-se que ensino superior está mais presente nos interiores, como retrato disso, os dados dos alunos atuais apresentam que estes estão alocados, em grande número, nos Centros Superiores de Ensino.

Sobre os benefícios recebidos vinculados ao PAE-UEA, têm-se a Figura 6 que representa a porcentagem de alunos e egressos que recebem/recebiam os auxílios e demais suporte acadêmico. Vale ressaltar que cada aluno/egresso pode ter um ou mais benefícios durante a graduação.

Figura 6 – Alunos e egressos com benefícios do PAE-UEA (%)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

É possível observar que, dos alunos atuais, 92% recebem o auxílio Casa do Estudante, seguido por 15% que recebem Auxílio Financeiro, 15% Auxílio Socioeconômico, 12% Auxílio Transporte, 10% Auxílio Moradia e apenas 1% que recebem Auxílio Material. Esses dados indicam uma alta demanda por moradia e suporte financeiro, considerando as principais necessidades dos alunos enquanto estão cursando a graduação. Entre os egressos, 96% receberam Auxílio Transporte, 77% Casa do Estudante, 60% Auxílio Socioeconômico, 56% Auxílio Financeiro, 29% Auxílio Moradia, 12% Auxílio Conectividade e 4% Auxílio Material. Os números mostram que, ao longo da trajetória acadêmica, a importância da moradia, da mobilidade e do suporte financeiro ainda continuam sendo fundamentais para garantir a permanência e a conclusão dos estudos.

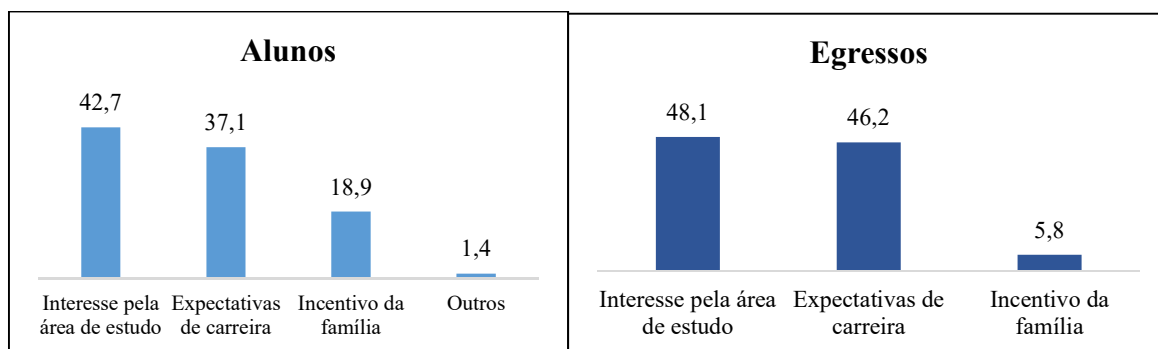
4.2.3 As dimensões do bem-estar e permanência na Universidade

Após identificar o perfil demográfico, de formação e socioeconômico dos alunos e egressos do PAE-UEA, verificou-se de que forma o público-alvo da pesquisa vivencia as dimensões do bem-estar e os fatores que influenciam a permanência na Universidade durante a graduação. Vale ressaltar que as questões aplicadas foram embasadas nos conceitos e definições teóricas dos Modelos de Tinto (1975) e de Hettler (1980), traduzidos, em sua maioria, em perguntas fechadas com respostas de escala *Likert*.

Desta forma, consideram-se as respostas dos questionários A e B para a análise e discussão sobre as dimensões do bem-estar e permanência na Universidade. A primeira questão do bloco resultou na Figura 7, o qual mostra que o interesse pela área de estudo e as expectativas de carreira são as principais motivações para o ingresso na graduação para

alunos (42,7% e 37,1%) e egressos (48,1% e 46,2%) do PAE-UEA. Contudo, o incentivo familiar, indicado como significativo por 18,9% dos discentes e apenas 5,8% dos egressos, reflete motivações relacionadas ao período anterior ao ingresso no ensino superior. Assim, os dados sugerem que, no momento da decisão pela graduação, o apoio da família exerce papel relevante, sobretudo para os atuais alunos, servindo como um fator motivador inicial.

Figura 7 – Motivos para ingresso na graduação

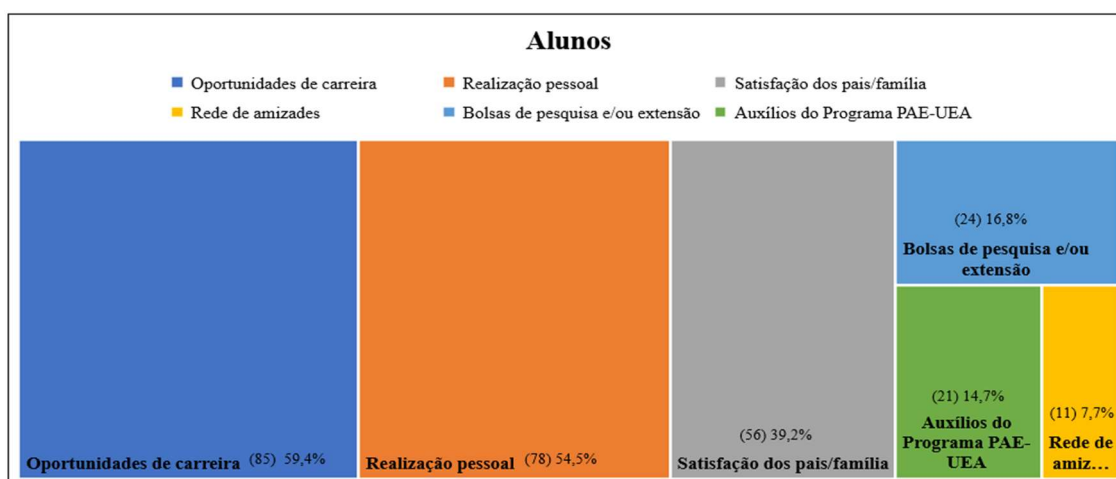


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Nesse sentido, a teoria de Tinto (1975) destaca a importância das características pré-universitárias (*back-ground* familiar e compromisso com o objetivo individual e plano de carreira), como o histórico familiar e os compromissos pessoais, na trajetória acadêmica. Ademais, os autores Roksa e Kinsley (2019) enfatizam que o apoio da família desempenha um papel importante no sucesso acadêmico, especialmente durante os primeiros anos de graduação, contribuindo para o bem-estar psicológico e maior engajamento dos alunos na universidade.

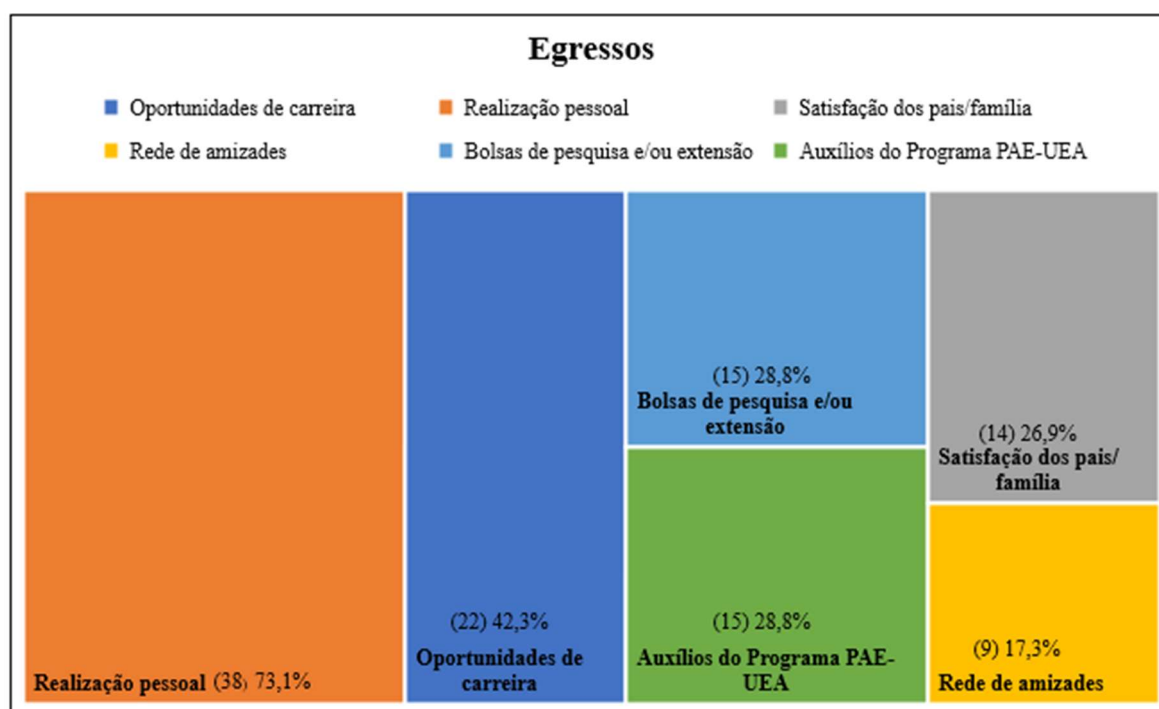
Com isso, para promover a permanência e o sucesso acadêmico, é essencial que a universidade considere os interesses dos alunos com as suas expectativas de carreira. Tinto (1975) também sugere que a permanência dos alunos no ensino superior é influenciada pela integração acadêmica e social, além das características pré-universitárias (*ex-ante*) e do comprometimento pessoal (*ex-post*). Nesse contexto, nas Figuras 8 e 9 têm-se as principais motivações dos alunos e egressos para continuarem seus estudos até a conclusão do curso.

Figura 8 – Motivações para a conclusão do curso (atuais alunos)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Figura 9 – Motivações para a conclusão do curso (egressos)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Para os alunos atuais, as oportunidades de carreira (59,4%) e a realização pessoal (54,5%) são as principais motivações, similares aos egressos. Porém, a satisfação dos pais/família (39,2%) tem uma influência maior entre os alunos do que entre os egressos. Outrossim, as bolsas de pesquisa e/ou extensão (16,8%) e os auxílios do Programa PAE-UEA (14,7%) continuam a serem importantes, mas em menor proporção comparada aos

dados dos egressos. Por fim, a rede de amizades (7,7%) tem a menor influência no fator motivacional, mas ainda é um ponto a ser considerado durante a trajetória dos alunos.

Por outro lado, para os egressos do PAE-UEA a realização pessoal (73,1%), destaca a importância de metas pessoais e autorrealização durante o percurso acadêmico. As oportunidades de carreira (42,3%) e os auxílios financeiros, como bolsas de pesquisa e extensão (28,8%) e auxílios do Programa PAE-UEA (28,8%), também desempenham papéis significativos, indicando que o suporte financeiro e as perspectivas profissionais são relevantes para a motivação dos estudantes. Consequente, a satisfação dos pais/família (26,9%) e a rede de amizades (17,3%) complementam essas motivações, refletindo a influência do ambiente social e familiar nesse processo.

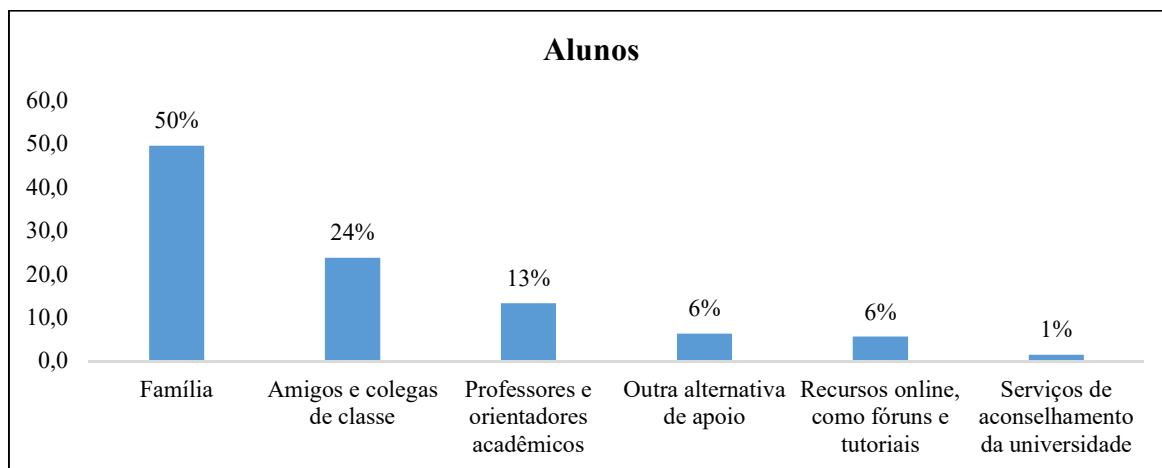
Os dados indicam que tanto para alunos quanto para egressos, a realização pessoal e as oportunidades de carreira são as principais motivações para continuar os estudos, alinhando-se com a teoria de Tinto (1975), que enfatiza a importância do comprometimento pessoal e as características pré-universitárias para a vivência na graduação. Ademais, Long (2012) discute que o suporte familiar e o ambiente de apoio proporcionado pelas instituições de ensino superior são determinantes na construção de um percurso acadêmico bem-sucedido, integrando aspectos emocionais e sociais ao desenvolvimento intelectual dos alunos. Portanto, para melhorar a satisfação dos estudantes e aumentar as taxas de permanência e conclusão dos cursos, consideram-se importantes as estratégias institucionais que promovam um ambiente acadêmico e social favorável, com suporte financeiro e orientação de carreira para os alunos graduandos.

Ainda considerando as questões dos fatores de permanência na graduação, nas Figuras 10 e 11 estão destacados onde os alunos e egressos buscam/buscavam apoio quando enfrentam/enfrentavam os desafios na jornada acadêmica. Com base nos dados apresentados, para os alunos, a família é a principal fonte de apoio, com 50% indicando que buscam suporte familiar durante os desafios acadêmicos. Isso reflete a importância das características pré-universitárias, principalmente do *back-ground* familiar na jornada acadêmica.

Ainda no campo das relações, os amigos e colegas de classe também são significativos, com 24% dos alunos recorrendo a eles quando precisam de apoio, considerando a socialização com os pares (sistema social) como fator de destaque na análise. Ademais, para os egressos, a família (38%) foi uma fonte importante de apoio durante a graduação. No entanto, comparando aos atuais alunos, a influência dos amigos e colegas de

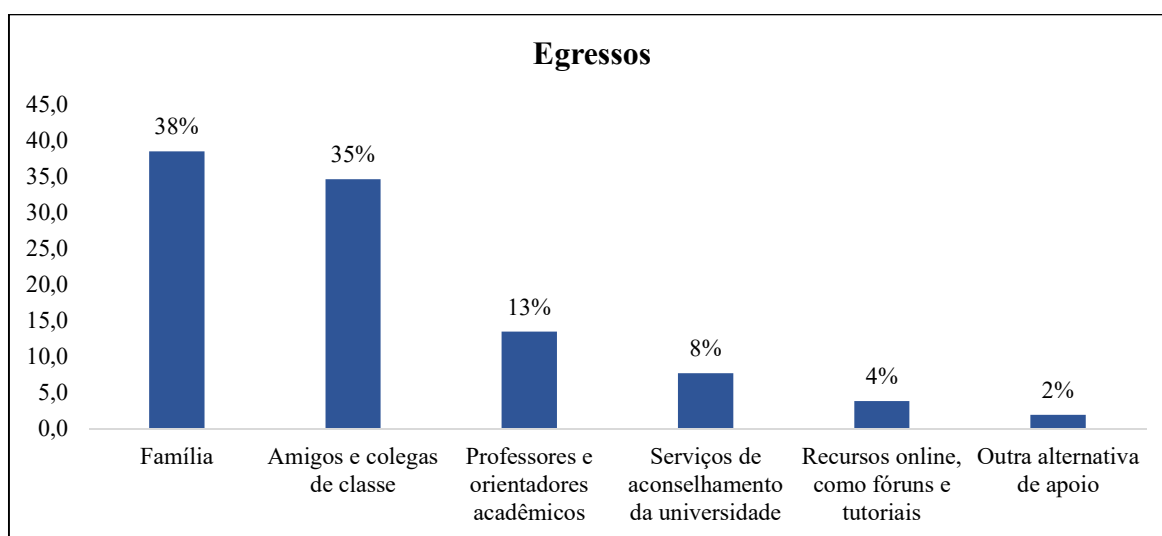
classe aumenta, com 35% dos egressos buscando suporte nas relações sociais, o que demonstra a relevância das conexões sociais estabelecidas durante a vivência acadêmica.

Figura 10 – Busca de apoio frente a desafios na jornada acadêmica (alunos)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Figura 11 – Busca de apoio frente a desafios na jornada acadêmica (egressos)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

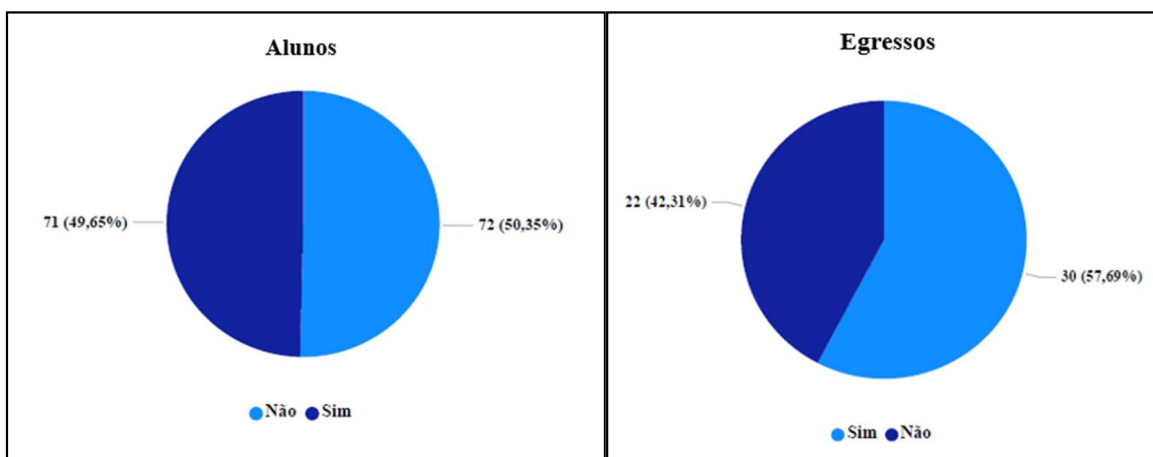
Assim como os alunos, 13% dos egressos procuravam a ajuda de professores e orientadores acadêmicos, sugerindo que esse apoio é consideravelmente valorizado. Notavelmente, 8% dos egressos utilizavam os serviços de aconselhamento da universidade, uma porcentagem maior comparada aos alunos (1%), fato que indica que há uma subutilização dos serviços de aconselhamento universitário entre os alunos atuais e apontando para a necessidade de aumentar a visibilidade e acessibilidade desses recursos para os universitários.

Todavia, os recursos online (fóruns e tutoriais) são utilizados por 6% dos alunos, mostrando que enquanto essas ferramentas são úteis, elas ainda não são a principal fonte de apoio, porém, esses recursos foram menos utilizados pelos egressos (4%) durante a graduação. Por fim, as outras alternativas de apoio representam 6% dos alunos e 2% dos egressos, indicando que estes ainda buscam apoio com seus parceiros de relação (namorado(a)s e esposo(a)s), destacando ainda as relações pessoais para o suporte para superar os desafios acadêmicos.

4.2.3.1 As dimensões física, emocional e social

A Parte III dos questionários A e B enfatizam tópicos do Modelo de Bem-Estar de Hettler (1980), o qual abrange seis dimensões interconectadas: física, emocional, social, intelectual, ocupacional e espiritual. Com isso, observou-se os dados direcionados à dimensão física, a qual envolve comportamentos voltados para o cuidado com a saúde e prática de atividades físicas no âmbito universitário e externo. A Figura 12 mostra os dados sobre a participação dos alunos e egressos em atividades físicas:

Figura 12 – Envolvimento regular em atividades físicas ou práticas que promovem saúde

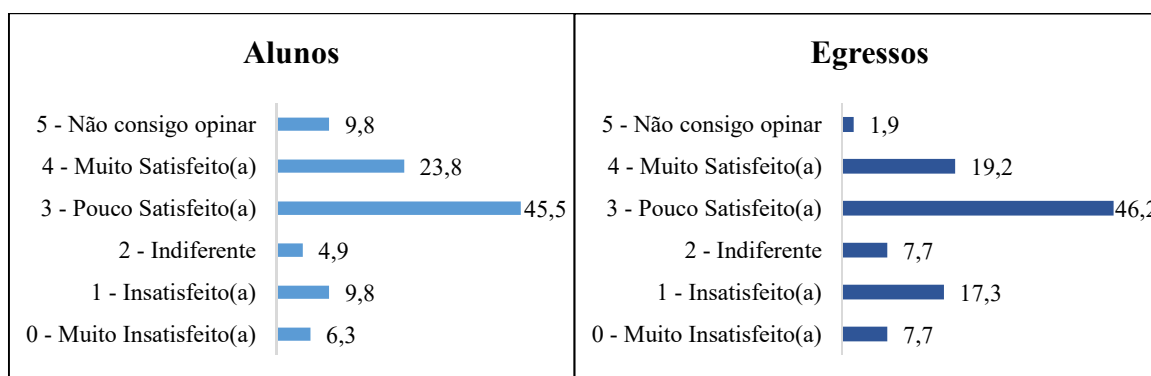


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Constata-se que a maioria dos alunos e egressos participa/participou regularmente de atividades físicas durante a graduação, no entanto, quase metade dos alunos que não se envolve regularmente em tais práticas (49,65%) aponta para uma necessidade de maior incentivo e suporte da universidade para promover atividades que melhorem a saúde física destes. Os dados mostram que 50,35% dos alunos e 57,69% dos egressos participam/participavam regularmente de atividades físicas, o que sugere uma boa integração social e um compromisso destes com a saúde física.

No entanto, há ainda uma proporção significativa que não participa/participava dessas atividades (49,65% dos alunos e 42,31% dos egressos), o que pode indicar uma área de melhoria na integração e bem-estar dos alunos. Nota-se uma divisão equilibrada entre aqueles que se envolvem em atividades físicas e aqueles que não se envolvem. Nesse sentido, também se considerou a satisfação dos alunos e egressos avaliando o cuidado com a saúde física durante o período da graduação (Figura 13).

Figura 13 – Cuidado com a sua saúde física durante o período de graduação

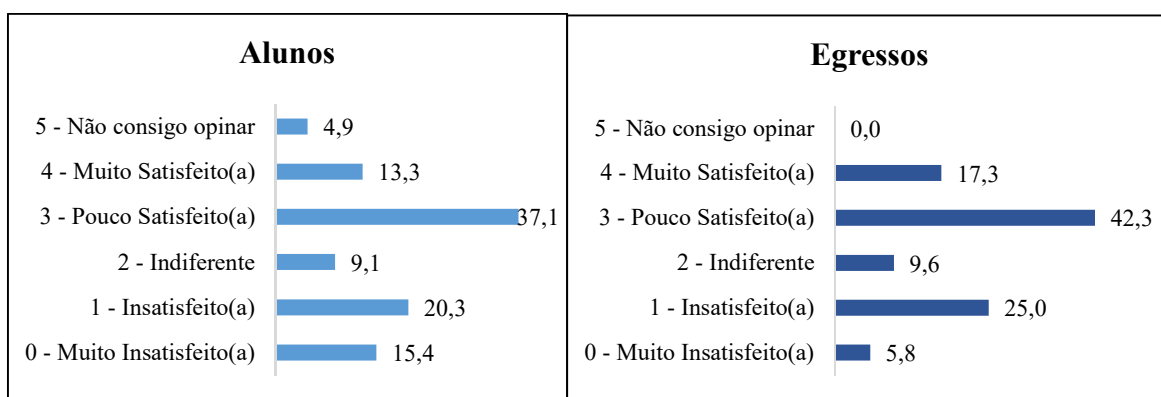


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Os resultados indicam que o maior número dos alunos (45,5%) e egressos (46,2%) estão "Pouco Satisfeito(a)" com o cuidado da saúde física durante a graduação, com uma considerável parcela de insatisfação (9,8% Insatisfeito(a) e 6,3% Muito Insatisfeito(a) entre alunos; 17,3% Insatisfeito(a) e 7,7% Muito Insatisfeito(a) entre egressos). Sendo assim, apenas 23,8% dos alunos e 19,2% dos egressos estão "Muito Satisfeito(a)". Assim, considerando as teorias de Tinto (1975) e Hettler (1980), verifica-se a necessidade de buscar estratégias para promover a integração social e melhorar o bem-estar físico dos alunos, pois este é um fator a ser considerado para a permanência e o sucesso acadêmico; sendo também papel da universidade incentivar a prática de atividades físicas como parte de uma abordagem holística para o bem-estar dos alunos, estabelecendo a criação de novos programas esportivos e de educação nutricional, investindo no aumento do fomento nos Jogos Universitários da UEA (JUniUEA) e disponibilizando instalações adequadas para a prática de esportes na universidade.

Em complemento, verificou-se como os dois públicos-alvo avaliam o cuidado com a saúde mental durante o período de graduação. Desta forma, na Figura 14 tem-se uma soma de como os alunos e egressos avaliam o cuidado com a saúde mental.

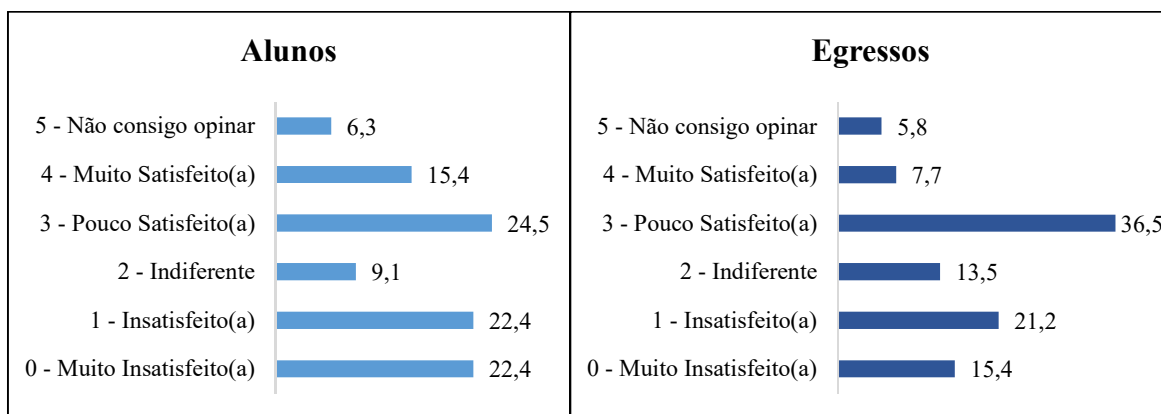
Figura 14 – Cuidados com a sua saúde mental durante o período de graduação



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Observa-se que tanto alunos quanto egressos expressam insatisfação significativa com o cuidado da saúde mental durante a graduação. Por conseguinte, os alunos (37,1%) estão "Pouco Satisfeito(a)s", enquanto 20,3% estão "Insatisfeito(a)s" e 15,4% "Muito Insatisfeito(a)s". Ademais, entre os egressos, 42,3% estão "Pouco Satisfeito(a)s", 25% "Insatisfeito(a)s" e 5,8% "Muito Insatisfeito(a)s". À vista disso, verificou-se também a avaliação da disponibilidade de apoio emocional para os alunos da UEA (Figura 15).

Figura 15 – Avaliação da disponibilidade de apoio emocional pela UEA



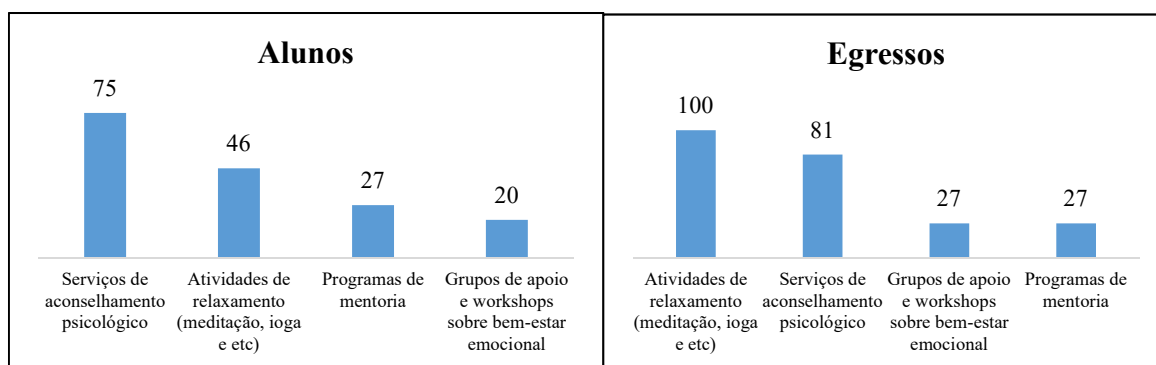
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Conseqüentemente, estes achados demonstram um padrão semelhante de insatisfação. Com isso, os alunos, 24,5% estão "Pouco Satisfeito(a)s", 22,4% "Insatisfeito(a)s" e 22,4% "Muito Insatisfeito(a)s". Já para os egressos, 36,5% estão "Pouco Satisfeito(a)s", 21,2% "Insatisfeito(a)s" e 15,4% "Muito Insatisfeito(a)s". Posto isso, entende-se que a insatisfação com a saúde mental parece estar diretamente relacionada à percepção da disponibilidade inadequada de apoio emocional para o aluno da UEA. A alta porcentagem de alunos e egressos "Pouco Satisfeitos(a)s" e "Insatisfeito(a)s" em ambas as

questões, sugere que os programas e serviços atuais de apoio emocional da UEA podem não estar atendendo adequadamente às necessidades dos alunos.

Quando questionados sobre quais recursos de apoio emocional seriam mais benéficos durante a graduação, tanto alunos quanto egressos indicaram uma forte preferência por serviços de aconselhamento psicológico (75% alunos, 81% egressos) e atividades de relaxamento, como meditação e ioga (46% alunos, 100% egressos). Em consequente, os programas de mentoria e grupos de apoio/workshops sobre bem-estar emocional também foram considerados importantes, porém, em menor escala. Vale destacar que na Figura 16 consideraram-se os resultados em respostas múltiplas, uma vez que cada participante poderia selecionar uma ou até quatro opções de resposta.

Figura 16 – Opiniões sobre os recursos de apoio emocional que seriam mais benéficos para os alunos da UEA



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

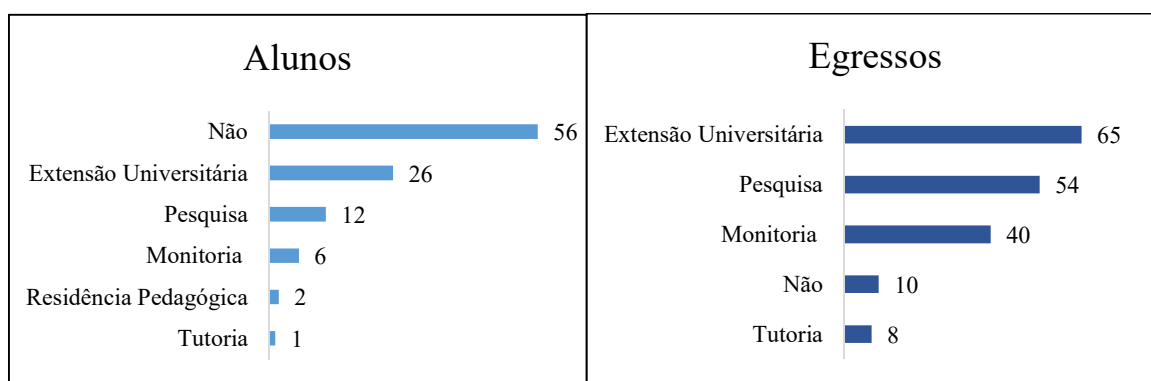
Dessa forma, os fatores de insatisfação com o cuidado da saúde mental e a disponibilidade de apoio emocional durante a graduação podem estar relacionados à falta de recursos e suportes adequados que a UEA oferece aos alunos graduandos. Notavelmente, a preferência por serviços de aconselhamento psicológico e atividades de relaxamento indicam uma demanda clara por esses tipos de alternativas para minimizar os efeitos negativos da falta de apoio emocional para os alunos. Atualmente, a UEA dispõe do Espaço de Atendimento Psicossocial (EPSICO), criado em 2018, em resposta a demandas frequentes de apoio psicológico por parte de alunos e outros membros da universidade, para oferecer serviços de saúde mental, abordando dificuldades socioafetivas e cognitivas destes (UEA, 2023).

Mesmo com a disponibilidade do EPSICO como ambiente de acolhimento para a comunidade acadêmica da UEA, os resultados do estudo destacam a necessidade imediata de melhoria nos serviços de saúde mental e apoio emocional. Sendo possível considerar a

expansão desse tipo de serviço para um número maior de alunos, implementando também programas que incluam aconselhamento psicológico, atividades de relaxamento, como meditação e ioga, bem como programas de mentoria e grupos de apoio/workshops sobre bem-estar emocional.

Destarte, verificamos também se os alunos e egressos participam/participaram de algum programa ou projeto de atividades extracurriculares da UEA (Figura 17). Sendo interessante investigar a relação da participação em projetos de extensão, pesquisa e monitoria para oportunizar o desenvolvimento de habilidades sociais, intelectuais e profissionais dos alunos. Portanto, menciona-se os direcionamentos de Tinto (1975) e Hettler (1980) no que se refere à meios de promover a integração acadêmica e social, bem como o bem-estar geral dos graduandos.

Figura 17 – Participação em programas ou projetos de atividades extracurriculares

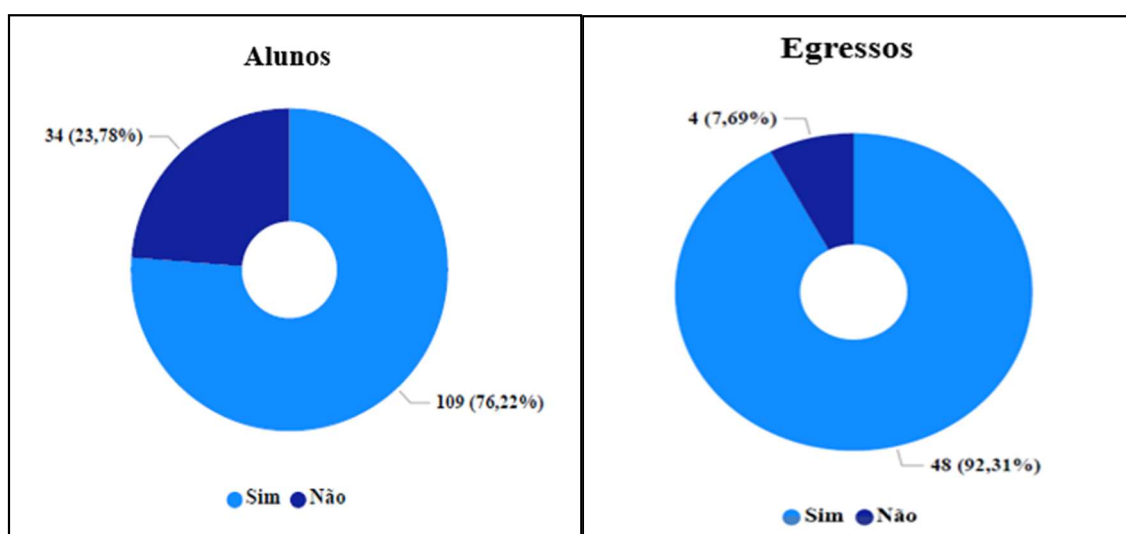


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Sendo assim, percebe-se que os alunos do PAE-UEA (56%), em sua maioria, não participam de atividades extracurriculares, podendo refletir numa falta de integração acadêmica e social durante a formação destes, afetando o engajamento, e por consequência, a permanência no ensino superior. Em contraste, percebe-se que os egressos obtiveram uma participação ativa em atividades de extensão universitária (65%), pesquisa (54%) e monitoria (40%), com tendência de que os programas extracurriculares desempenharam um papel importante na trajetória acadêmica desse público, assim, contribuindo para a permanência e sucesso em sua formação acadêmica e melhor preparação para o mercado de trabalho. Já para os alunos atuais, a baixa participação sugere a necessidade de melhorias na relação entre universidade e comunidade acadêmica para que tenha um incentivo maior de participação dos alunos, possibilitando que estes tenham acesso à prática do que é ensinado na sala de aula.

Dessa maneira, fez-se necessário questioná-los se a relação da participação em atividades extracurriculares é/foi fator relevante para a integração acadêmica e social, agregando para a sensação de pertencimento à universidade e, conseqüentemente, a continuidade e conclusão nos estudos (Figura 18). Para Honorato e Borges (2023, pg.11) “as atividades extraclasse ou complementares, com bolsa (iniciação científica, extensão, monitoria, estágio, entre outras) [...] se mostram em relação positiva às maiores taxas de permanência e conclusão dos cursos”.

Figura 18 – Importância da participação de atividades extracurriculares, eventos sociais e/ou culturais para o pertencimento à universidade e continuidade dos estudos



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Para Honorato e Borges (2023), a democratização do ensino superior exige mais do que reduzir barreiras de ingresso, mas também garantir que os alunos concluam os seus cursos com sucesso. Nesse contexto, as atividades extracurriculares (iniciação científica, projetos de extensão e monitoria e estágios), são essenciais para a permanência dos alunos durante a graduação, pois promovem a integração acadêmica e social, a identidade profissional e o aprendizado prático destes.

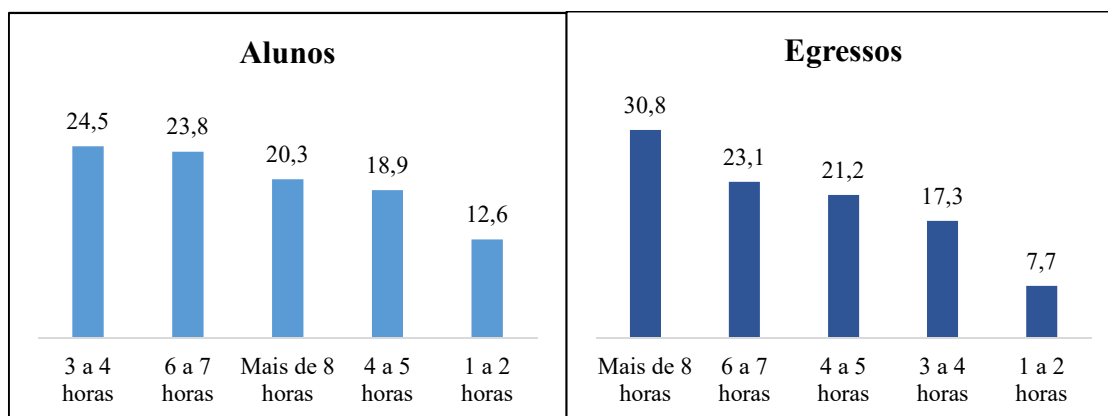
Por fim, os alunos engajados nessas atividades tendem a ter maior compromisso com a conclusão do curso e desenvolvem competências valorizadas no mercado de trabalho. Em nível significativo, os alunos (76,22%) e egressos (92,31%) apontam que participar dessas atividades contribui/contribuiu significativamente para a sua sensação de pertencimento à UEA. Com isso, os dados demonstram uma relação positiva entre a participação em

atividades extracurriculares e a sensação de pertencimento à universidade, fator que tem influência para a continuidade e conclusão dos estudos.

4.2.3.2 As dimensões ocupacional, intelectual e espiritual

A Teoria de Integração Estudantil de Vincent Tinto (1975) indica que o compromisso individual dos estudantes e a qualidade do esforço dedicado ao aprendizado são fatores para a permanência e sucesso acadêmico. Com base nos dados da Figura 19, constata-se que a maioria dos egressos (30,8%) dedicava mais de 8 horas diárias ao estudo, enquanto entre os alunos atuais, 24,5% estudam entre 3 a 4 horas diárias. Em complemento, buscou-se verificar se a satisfação com a gestão do tempo é um fator importante na dimensão intelectual, à critério evidente do Modelo de Bem-Estar de Hettler (1980). A soma das respostas obtidas está na Figura 20.

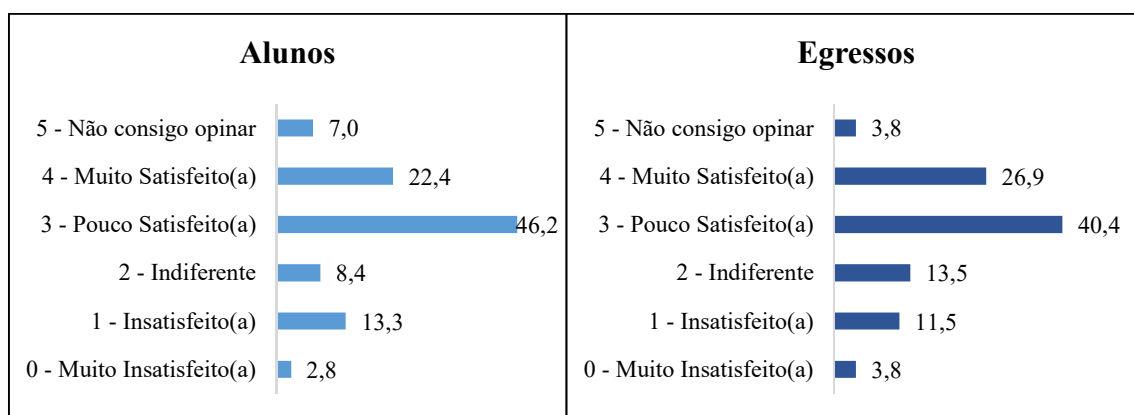
Figura 19 – Horas de estudo dedicadas diariamente (dentro e fora da sala de aula)



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Entre os alunos, 46,2% estão "Pouco Satisfeito(a)s" com a gestão do tempo, enquanto 22,4% estão "Muito Satisfeito(a)s". Entre os egressos, 40,4% estão "Pouco Satisfeito(a)s" e 26,9% "Muito Satisfeito(a)s". A análise revela que os egressos que dedicaram mais horas ao estudo consideram-se, em número maior, "Pouco satisfeito(a)s" com a gestão do tempo durante a graduação. Isso sugere que um maior comprometimento de horas de estudo não é o suficiente para uma maior satisfação no gerenciamento do tempo da vivência acadêmica dos alunos.

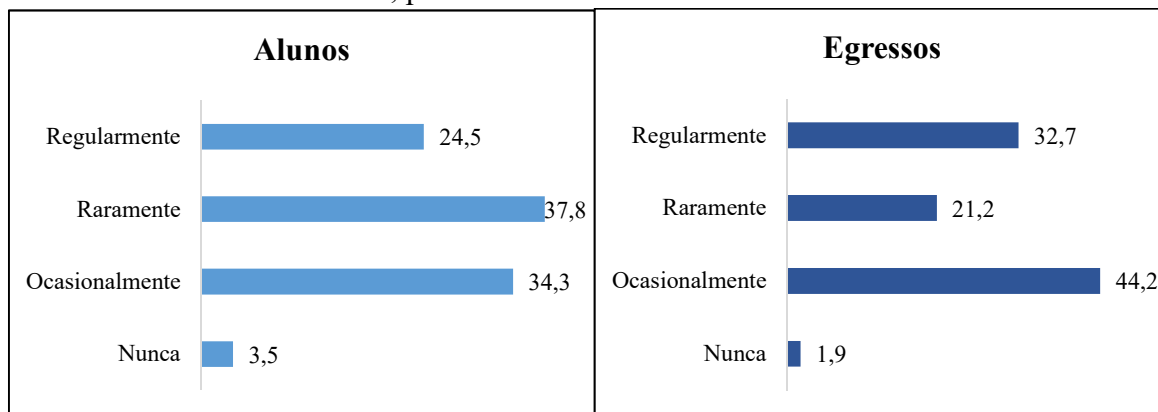
Figura 20 – Satisfação com a gestão do tempo enquanto estudante



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Outrossim, Tinto (1975) ainda enfatiza a importância do envolvimento em atividades acadêmicas e sociais para a integração e sucesso dos estudantes. Nesse sentido, tem-se na Figura 21 a declaração dos participantes da pesquisa quanto à frequência dos seus envolvimento com atividades relacionadas com grupos de estudos, centros e diretórios acadêmicos, palestras e debates.

Figura 21 – Frequência do envolvimento em atividades relacionadas a grupos de estudo, centros/diretórios acadêmicos, palestras e debates



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Constatou-se que um número maior de egressos (32,7%) participava regularmente de atividades relacionadas a grupos de estudo, centros/diretórios acadêmicos, palestras e debates, em comparação com os alunos atuais (24,5%). Assim, essa diferença sugere que o envolvimento regular em tais atividades podem estar associado a uma melhor integração acadêmica e social dos alunos. A participação ocasional também é maior entre os egressos (44,2%) do que entre os alunos (34,3%). Entende-se que a participação em grupos de estudo, centros acadêmicos e debates deve promover o desenvolvimento intelectual e fortalecer as

interações sociais dos alunos, e, conseqüentemente, contribuir para o seu bem-estar durante a trajetória acadêmica.

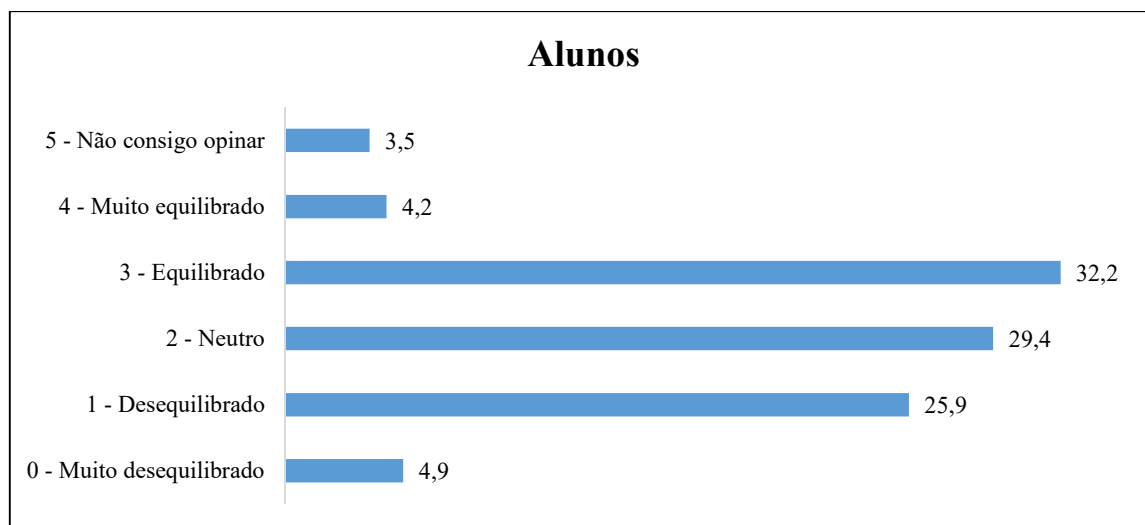
Dessa maneira, observa-se que os egressos estavam mais envolvidos nessas atividades, o que pode ter proporcionado um ambiente mais rico para o desenvolvimento dessas dimensões. Em contraste, muitos alunos atuais (37,8%) raramente participam dessas atividades, o que indica uma área a ser melhorada. A maior frequência de envolvimento regular e ocasional entre os egressos sugere uma relação positiva entre a participação em atividades acadêmicas e sociais e o sucesso acadêmico. Esse envolvimento não só pode promover a integração social e acadêmica, conforme destacado por Tinto (1975), mas também pode contribuir para o bem-estar intelectual e social, conforme o modelo de Hettler (1980).

Ademais, percebe-se a necessidade da implementação de projetos que promovam a participação dos alunos da UEA em grupos de estudo, centros acadêmicos e demais atividades que contribuam com a integração dos alunos e promovam um ambiente acadêmico mais dinâmico, inclusivo e colaborativo. Nesse sentido, Honorato e Borges (2023, pg.12) destacam que “as ações institucionais na sala de aula ou fora dela teriam parte na construção de um ambiente de bem-estar e clima que suscite o maior engajamento estudantil, que tem a aprendizagem como fim último”.

Ademais, optou-se por direcionar essa pergunta apenas para os atuais alunos do PAE-UEA, pois estes estão com as atividades acadêmicas em andamento. As respostas estão na Figura 22.

Os resultados assinalam que 32,2% percebem um equilíbrio adequado entre a carga acadêmica e o tempo para explorar novas ideias, enquanto 25,9% consideram o como “Muito desequilibrado” 4,9%. Além disso, 29,4% dos alunos são neutros e outros 3,5% não conseguem opinar sobre essa questão. Assim, pode-se observar que embora uma parte significativa dos estudantes esteja satisfeita, há uma proporção considerável que se considera sobrecarga.

Figura 22 – Percepção sobre o equilíbrio entre a carga de atividades acadêmicas e o tempo disponível para explorar novas ideias e aprofundar o aprendizado

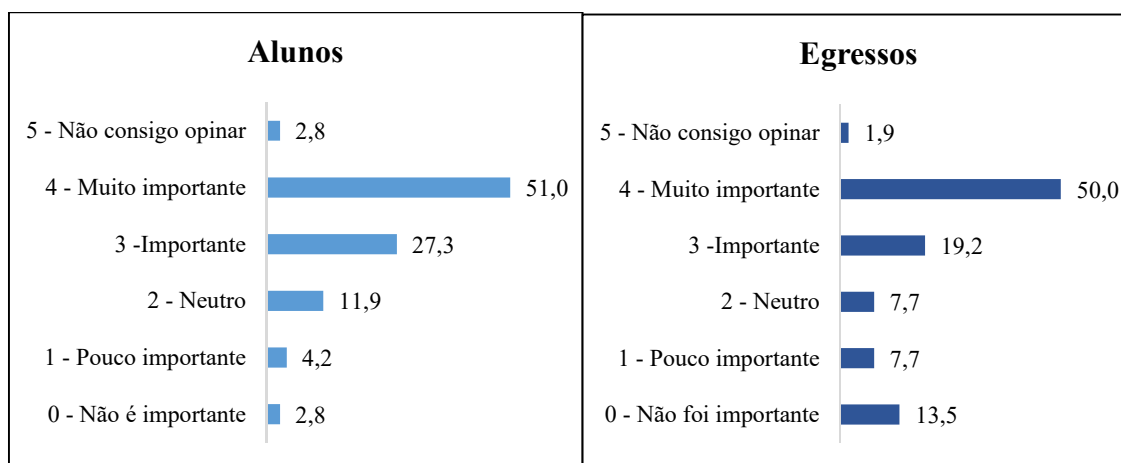


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Nessa perspectiva, enfatiza-se sobre o equilíbrio entre as demandas acadêmicas e o tempo para desenvolvimento pessoal é significativa para o sucesso e a satisfação dos alunos. Quase um terço dos alunos perceberem um desequilíbrio reforça a importância de que a universidade precisa analisar e melhorar as suas práticas acadêmicas, com o objetivo de propor estratégias de apoio aos alunos para um melhor desempenho acadêmico destes.

Por fim, considerando as dimensões de bem-estar, buscou-se identificar se a dimensão espiritual tem importância na vida acadêmica dos participantes da pesquisa. Assim, a Figura 23 destaca essa percepção como um fator relevante a ser analisado dentro do sentido de permanência e conclusão dos estudos.

Figura 23 – Importância da espiritualidade na vida acadêmica



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

A análise dos dados sobre a importância da espiritualidade na vida acadêmica revela uma tendência significativa de que os alunos e os egressos valorizam esta dimensão. Assim, com base no Modelo de Hettler (1980), que identifica a espiritualidade como uma das seis dimensões essenciais para o bem-estar geral, torna-se evidente que a dimensão “espiritualidade” contribui de forma considerável para a vida acadêmica dos alunos. Este fato é corroborado pelos dados que mostram que um percentual significativo de alunos (51,0%) e egressos (50,0%) considera a espiritualidade como um fator "Muito importante", sugerindo que essa dimensão não pode ser negligenciada no ambiente universitário. Ademais, a literatura reforça que o bem-estar espiritual é uma componente central do modelo de *Wellness*, sendo primordial para o equilíbrio e a integração das outras dimensões, como físico, emocional, intelectual, social e ocupacional (LONG, 2012).

Nesse contexto, verificou-se que a UEA promove estratégias voltadas para o suporte na espiritualidade, como as atividades desenvolvidas pela Liga de Saúde e Espiritualidade do Amazonas (LIASE) e o Núcleo Pastoral Universitária da UEA (NPU/UEA). A LIASE tem o objetivo de incentivar o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes na área de saúde e espiritualidade, contribuindo para a complementação da formação acadêmica, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Já o NPU/UEA busca apoiar os alunos no discernimento do sentido da vida por meio da fé (UEA, 2023).

Ambas as iniciativas proporcionam uma abordagem integrada para o reconhecimento da dimensão espiritual para desenvolvimento pessoal e acadêmico dos alunos. Contudo, conforme apontado por Long (2012), que enfatiza a necessidade de uma abordagem holística no desenvolvimento estudantil, é imperativo que a UEA amplie as suas atividades espirituais para incluir práticas de diversas religiões, além de meditação e atividades de *mindfulness* são formas populares de espiritualidade que podem ser encontradas em muitas universidades. Essas práticas ajudam os estudantes a reduzir o estresse, melhorar a concentração e cultivar um senso de paz interior, independentemente de possuir um vínculo religioso específico, promovendo não somente uma maior inclusão e diversidade no ambiente acadêmico, mas também contribuindo para uma melhoria na qualidade de vida e na saúde mental dos alunos.

4.2.4. A avaliação dos alunos beneficiários e egressos quanto à assistência estudantil recebida durante a graduação

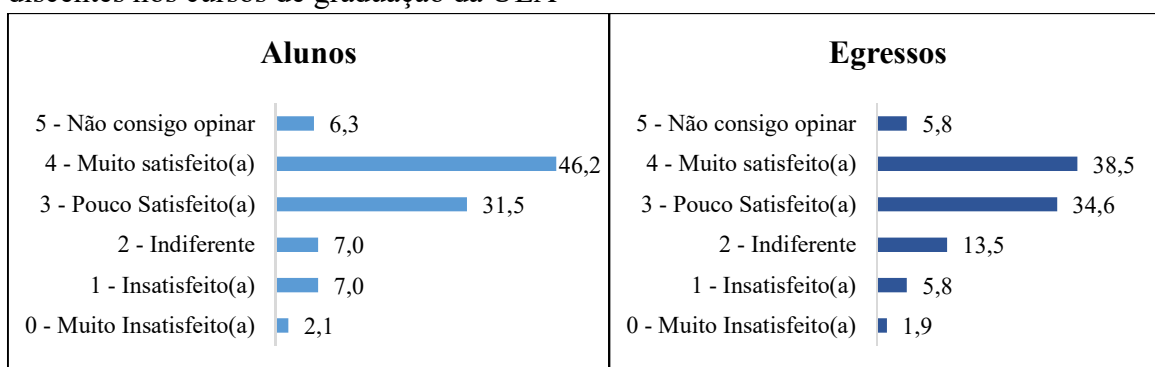
A literatura sugere que há efetividade de programas de assistência estudantil para a permanência e o desempenho acadêmico dos alunos durante a graduação. Portanto, torna-se fundamental um monitoramento e constante avaliação dos resultados e impactos dessas políticas para garantia de acesso e conclusão dos alunos no ensino superior. (ROKSA & KINSLEY, 2019; HONORATO & BORGES, 2023).

Nesse sentido, a avaliação sob a perspectiva dos beneficiários realizada neste estudo, ou seja, a análise da satisfação dos alunos e egressos sobre a assistência estudantil recebida durante a graduação, revela avaliações predominantemente positivas, com algumas variações entre os grupos. Conforme a Figura 24, 46,2% dos alunos atuais relatam estarem muito satisfeitos com a promoção do ingresso, o acesso e a permanência de discentes nos cursos de graduação da UEA, em comparação com 38,5% dos egressos. Além disso, 31,5% dos alunos indicaram estar pouco satisfeitos, enquanto essa percepção sobe para 34,6% entre os egressos. Esses dados sugerem que, ao longo do tempo, a satisfação com o programa pode diminuir, possivelmente devido a desafios contínuos enfrentados durante a graduação (HONORATO & BORGES, 2023; ROKSA E KINSLEY (2019)).

Essas variações nas percepções podem indicar que, embora a promoção de ingresso, acesso e permanência nos cursos de graduação da UEA seja avaliada de forma positiva, percebe-se uma pequena diminuição da satisfação entre os egressos. Embora o apoio do PAE-UEA seja eficaz para a maioria, ainda é necessário implementar melhorias no programa, para que este consiga atender às necessidades e objetivos dos alunos ao longo de toda a sua trajetória acadêmica. A presença de uma parcela de alunos e egressos insatisfeitos (7% e 5,8%, respectivamente) aponta para possíveis inadequações nos recursos oferecidos e na eficácia das estratégias de apoio implementadas (Figura 24).

Observa-se a importância do apoio inicial aos alunos ingressantes na universidade. Da mesma forma, indicam para a necessidade de melhorias contínuas nas ações do programa de permanência para manter a satisfação e eficácia ao longo de todo o percurso acadêmico.

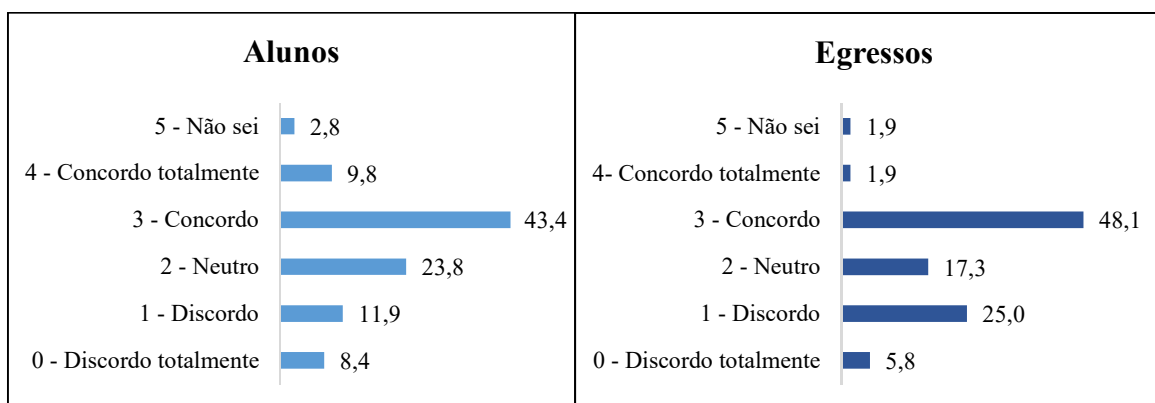
Figura 24 – Grau de satisfação quanto à promoção do ingresso, o acesso e a permanência de discentes nos cursos de graduação da UEA



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Na Figura 25, em que se ilustra a opinião dos estudantes sobre a UEA promover um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade e a igualdade de oportunidades, os dados revelam que uma parte expressiva dos alunos (43,4%) e egressos (48,1%) concordam que a Universidade é efetiva quanto a isso. Os dados destacam a importância das políticas de inclusão implementadas pela universidade, evidenciando seu papel na promoção de um ambiente acadêmico mais equitativo e acolhedor para todos os estudantes, independentemente de suas origens ou necessidades específicas.

Figura 25 – Percepção sobre a promoção de um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade e a igualdade de oportunidades pela UEA



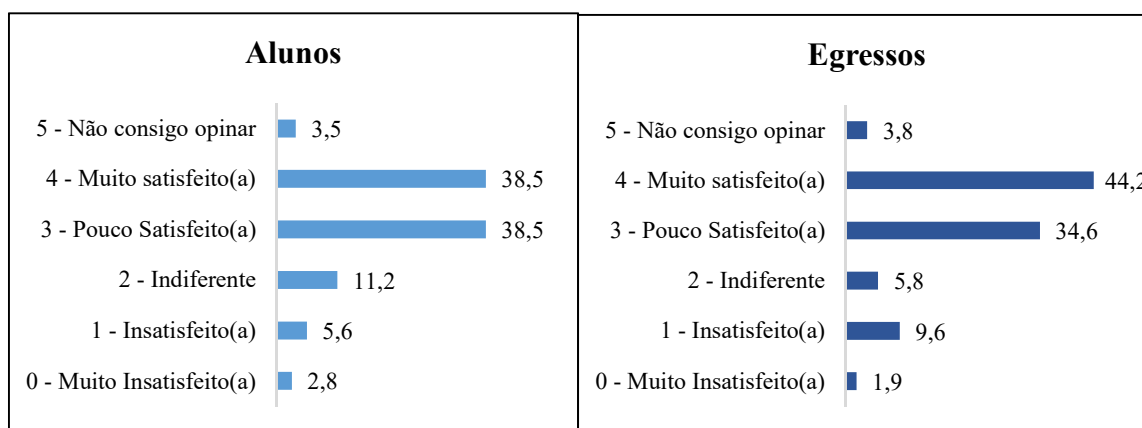
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Por outro lado, uma parcela dos alunos (11,9%) e egressos (15,4%) discorda dessa afirmação, sugerindo a necessidade de ações concretas para melhorar o ambiente inclusivo na instituição. Isso está em linha com as análises de Fonseca e García (2016), que destacam a importância de um ambiente universitário que responda adequadamente às demandas de uma população estudantil cada vez mais diversificada. Em complemento, sobre esse assunto,

o estudo de Souza (2023) propõe a necessidade de avaliar o impacto das ações da UEA de maneira mais detalhada, sendo essencial realizar uma análise estratificada que considere as diversas cotas inclusivas, com especial atenção às Pessoas com Deficiência (PCD) e à população indígena diplomada.

Por outro lado, verificou-se a satisfação com as oportunidades acadêmicas disponíveis na universidade para os alunos durante a graduação (Figura 26). Assim, identificou-se que, entre os alunos, 38,5% estão muito satisfeitos, enquanto 38,5% estão pouco satisfeitos e entre os egressos, 44,2% estão muito satisfeitos, e 34,6% pouco satisfeitos. Este resultado é consistente com estudos que indicam que, com o tempo, os ex-alunos tendem a apreciar mais as experiências acadêmicas que tiveram, reconhecendo a importância dessas oportunidades para seu desenvolvimento profissional e pessoal (FONSECA & GARCÍA, 2016).

Figura 26 – Grau de satisfação no que se refere às oportunidades disponibilizadas pela UEA para a exploração de novas ideias e produção do conhecimento na área de formação



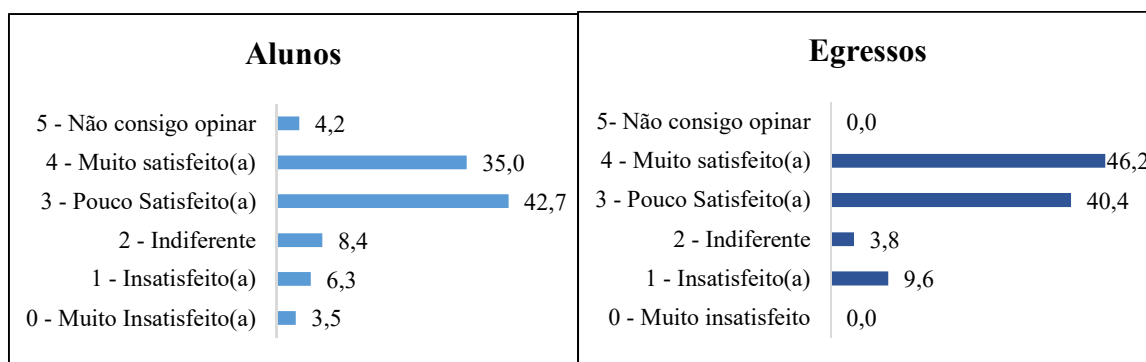
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Esses números sinalizam que, embora exista um nível razoável de satisfação, há espaço para aprimorar as oportunidades acadêmicas oferecidas até o momento pela UEA. Honorato e Borges (2023) reforçam a importância dessas oportunidades como um fator crítico para a permanência dos alunos na universidade. Isso, uma vez que se torna necessária a implementação de políticas integradas e voltadas para a inclusão e a diversidade, expandindo os serviços de apoio acadêmico e financeiro oferecidos pelo PAE-UEA para atender melhor os graduandos, bem como oportunizar práticas para a produção de conhecimento dentro e fora da universidade.

Por outro lado, uma proporção de 11,2% se sente “Indiferente” e outros 6,3% “Insatisfeito(a)”. Isso sugere que, apesar das iniciativas existentes, ainda existem desafios a serem enfrentados na comunicação e acessibilidade dessas oportunidades. Conforme argumenta Honorato e Borges (2023), as universidades precisam divulgar aos alunos as oportunidades e os suportes diversos oferecidos no âmbito acadêmico, para maximizar o engajamento e a satisfação dos alunos.

Ainda nesse contexto, tem-se os resultados da Figura 27, os quais indicam que a satisfação com as oportunidades acadêmicas para explorar novas ideias e contribuir para a produção de conhecimento é relativamente alta entre alunos e egressos. A satisfação com o suporte oferecido para o desempenho acadêmico segue uma tendência similar. A maior satisfação entre os egressos, com 46,2% "Muito satisfeito(a)" em comparação com 35,0% dos alunos atuais, sugere que as ações de suporte acadêmico são bem percebidas ao longo do tempo. No entanto, a presença de 8,4% de alunos que se sentem "Indiferente" e 6,3% "Insatisfeito(a)" destaca a necessidade de aprimoramentos contínuos. Para melhorar a satisfação geral, a universidade pode expandir serviços de mentoria, tutoria e aconselhamento acadêmico, garantindo um ambiente inclusivo e equitativo.

Figura 27 – Grau de satisfação no que se refere ao suporte que a universidade ofereceu para o desempenho acadêmico

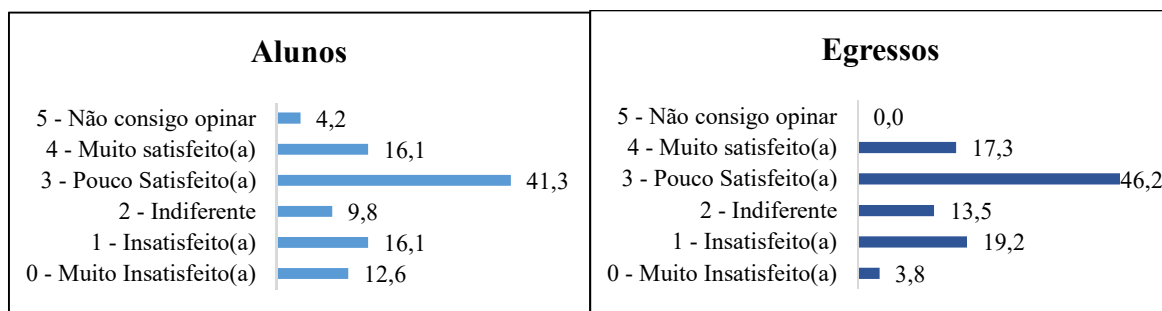


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Ademais, para Honorato e Borges (2023) existem evidências de maior aprendizagem e permanência quando os alunos compartilham um conteúdo comum e a experiência de aprender juntos. Assim, tem-se o emprego de diferentes técnicas pedagógicas no aprendizado destes, em sua performance, expectativas, motivação, integração social e, finalmente, nas taxas de permanência na graduação. Com base na Figura 28, a satisfação com o suporte à qualidade de vida, que abrange aspectos como o equilíbrio entre estudos e

vida pessoal, serviços de saúde e bem-estar, e suporte emocional, é distinto entre alunos e egressos.

Figura 28 – Grau de satisfação quanto ao suporte que a universidade ofereceu para a qualidade de vida, incluindo aspectos como equilíbrio entre estudos e vida pessoal, serviços de saúde e bem-estar, e suporte emocional



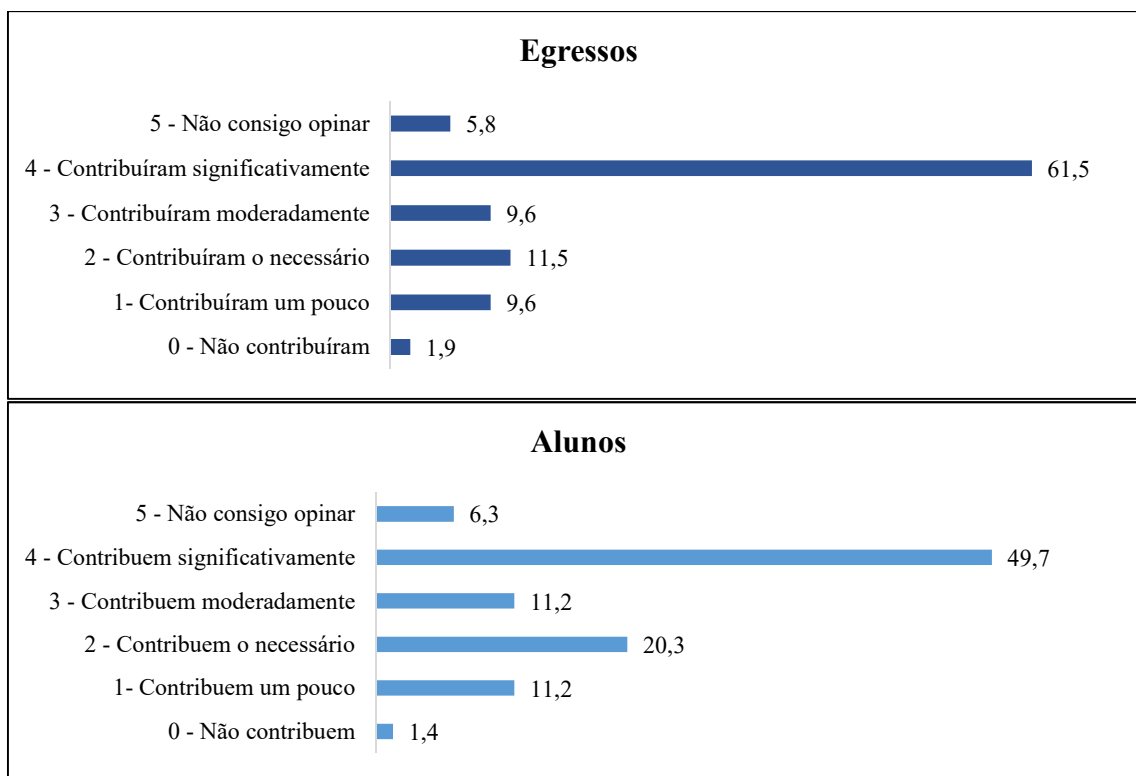
Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Entre os alunos, 41,3% estão “Pouco satisfeitos” e 16,1% “Muito satisfeitos”, enquanto 16,1% se declaram “Insatisfeitos” e 12,6% “Muito insatisfeitos”, sugerindo que muitos percebem lacunas importantes no suporte oferecido. Entre os egressos, os números são semelhantes, com 46,2% “Pouco satisfeitos” e 17,3% “Muito satisfeitos”, mas a insatisfação atinge 19,2% dos entrevistados, refletindo talvez uma visão mais crítica desenvolvida ao longo do tempo em relação ao suporte recebido durante a graduação.

Com base nos resultados descritos na Figura 29, observa-se considerável satisfação com o PAE-UEA. A maioria dos egressos (61,5%) enfatiza que os serviços e suportes oferecidos pelo PAE-UEA contribuíram significativamente para a permanência na graduação. Apenas 1,9% dos egressos afirmaram que os benefícios não contribuíram para a permanência, reforçando a percepção positiva do programa.

Ademais, os alunos atuais, 49,7% consideram que os benefícios do PAE-UEA estão sendo fundamentais para sua permanência, mas há uma parcela (20,3%) que acredita que os benefícios apenas contribuem o necessário, e 11,2% que sentem que a contribuição está sendo moderada ou mínima. Essa diferença em relação à percepção dos egressos sugere que, embora os benefícios sejam vistos de forma positiva, ainda existe espaço para implementar melhorias na experiência dos alunos.

Figura 29 – Percepção sobre a contribuição dos benefícios do PAE-UEA para a permanência na graduação



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Em suma, os resultados até aqui apresentados revelam, de maneira clara, a relevância do PAE-UEA na trajetória acadêmica dos alunos e egressos. O suporte oferecido pode ser considerado um fator determinante para a permanência e conclusão dos cursos de graduação, especialmente para os alunos oriundos do interior do Amazonas.

Outrossim, com base no Modelo de Bem-Estar de Bill Hettler (1980), que destaca dimensões emocionais, físicas e sociais, entende-se que a Universidade deve fortalecer as áreas de suporte emocional e serviços de saúde e bem-estar dos alunos. Para aumentar a satisfação, a PROEX/UEA deve considerar uma expansão e melhoraria os serviços de saúde mental e física, implementar programas que ajudem os estudantes a equilibrarem suas responsabilidades acadêmicas com a vida pessoal, e oferecer mais serviços de aconselhamento e suporte emocional para enfrentar os desafios que surgem ao longo da jornada acadêmica (TINTO, 1987; HETTLER 1980).

Adicionalmente, verifica-se que o processo de permanência estudantil é de natureza longitudinal, o que significa que ele evolui ao longo do tempo, com forças que influenciam a permanência nos primeiros momentos do curso, particularmente nas primeiras seis semanas do primeiro período letivo, são qualitativamente diferentes daquelas que atuam nos

anos subsequentes. Essa perspectiva ajuda a compreender os diferentes estágios pelos quais os estudantes geralmente passam durante sua trajetória no ensino superior, com cada estágio representando uma simplificação analítica de um fenômeno complexo associado à permanência (TINTO, 1987; HONORATO E BORGES, 2013).

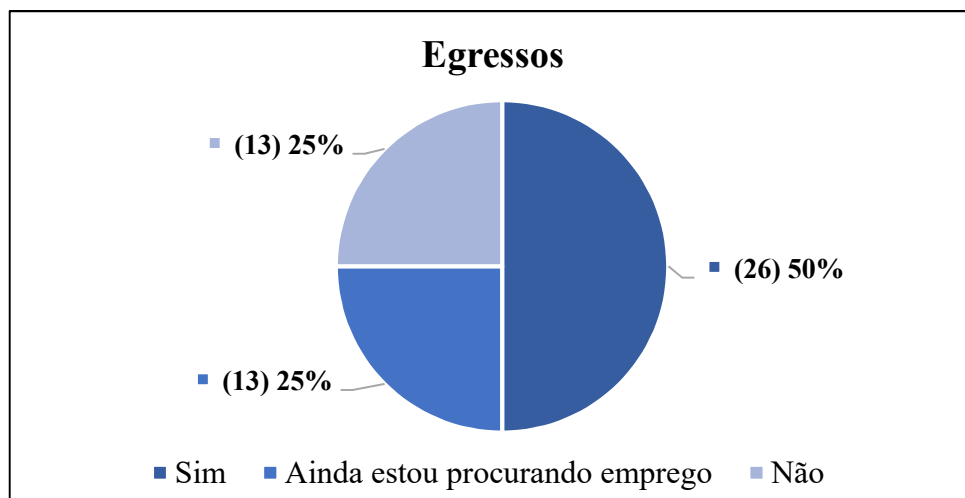
A presente análise revelou uma insatisfação entre alunos e egressos em relação ao suporte à qualidade de vida, incluindo equilíbrio entre estudos e vida pessoal, serviços de saúde e bem-estar, e suporte emocional. Dessa forma, a insatisfação pode estar relacionada às respostas sobre a contribuição dos benefícios do PAE-UEA, sugerindo que uma maior ênfase nesses aspectos pode melhorar a percepção dos benefícios.

Como reflexão, para aumentar a percepção positiva entre os alunos atuais, a universidade pode implementar projetos que auxiliem na gestão das responsabilidades acadêmicas e pessoais, e fortalecer os serviços de aconselhamento e suporte emocional. Por fim, reforçar esses aspectos pode contribuir notoriamente para a permanência e sucesso dos estudantes na universidade, elevando a satisfação geral com o PAE-UEA.

4.2.4.1. O egresso no mercado de trabalho

A inserção dos egressos no mercado de trabalho é um indicador importante da efetividade do ensino superior em preparar os alunos para as suas carreiras. Por isso, torna-se necessário analisar os resultados obtidos pelos egressos da UEA após a conclusão dos estudos, sendo beneficiários do PAE-UEA. Na Figura 30, a seguir, apresentam-se os números sobre a inserção destes egressos no mercado de trabalho:

Figura 30 – Atuação profissional na área de formação na UEA

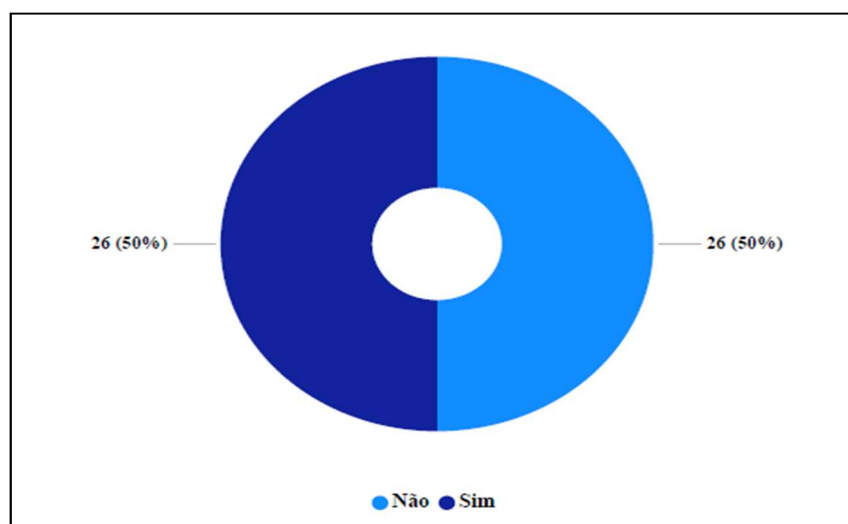


Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Os dados mostram que metade dos egressos (50%) conseguiu um emprego relacionado à sua área de formação na UEA, o que é um resultado positivo, indicando que uma parte significativa dos egressos está aplicando as habilidades e conhecimentos adquiridos durante a graduação em suas carreiras profissionais. No entanto, um quarto dos egressos (25%) ainda está procurando emprego, fato que reflete os desafios presentes no mercado de trabalho. Outro quarto (25%) não conseguiu emprego na área de formação, o que pode ser devido a diversos fatores, como a baixa oferta de oportunidades de áreas específicas do mercado de trabalho, a necessidade de mais experiências práticas durante a graduação, ou a falta de conexões profissionais. Para melhorar a inserção dos egressos no mercado de trabalho relacionado à sua área de formação, a universidade pode considerar estabelecer mais parcerias com empresas para oferecer estágios, programas de trainee e oportunidades de emprego para os estudantes e recém-formados (HONORATO E BORGES, 2023).

Além disso, é importante oferecer *workshops* de desenvolvimento de carreira, orientação profissional e serviços de *coaching* para preparar melhor os estudantes para o mercado de trabalho. Dessa forma, a universidade pode aumentar a taxa de empregabilidade dos egressos e garantir que mais estudantes possam aplicar as habilidades e conhecimentos adquiridos durante a graduação em suas carreiras profissionais. Nesse sentido, tem-se que 50% dos egressos estão cursando ou já cursaram algum curso de pós-graduação, o que aponta para uma tendência positiva de continuidade dos estudos entre os egressos do PAE-UEA (Figura 31).

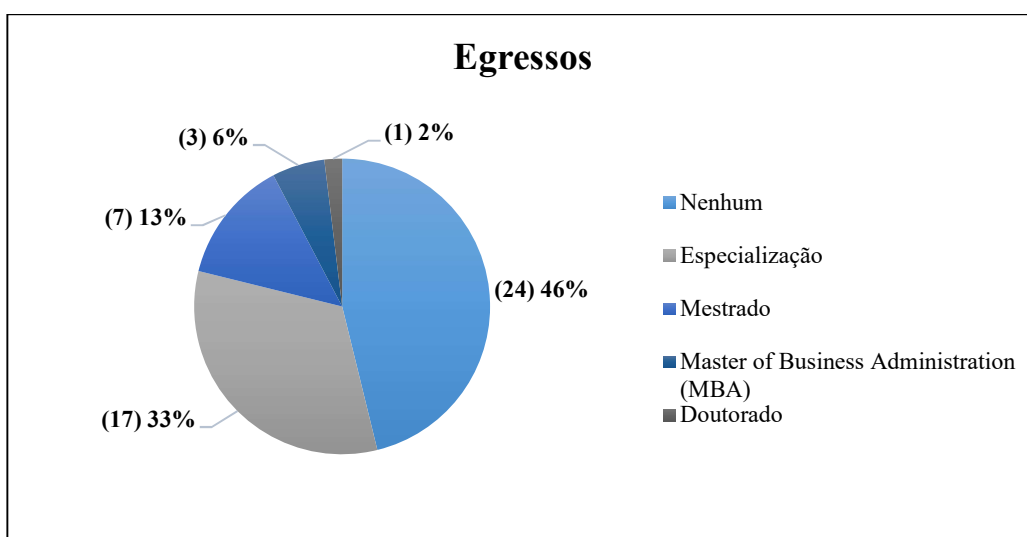
Figura 31 – Participação em programas de pós-graduação



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Essa busca por aprimoramento acadêmico e profissional é considerada nas escolhas dos egressos: 46% estão cursando especializações, o que indica buscas por qualificações específicas em suas áreas de atuação; 33% estão cursando mestrado, demonstrando interesses em aprofundamento do conhecimento acadêmico e pesquisa; 13% estão em cursos de MBA, sugerindo focos em habilidades gerenciais e de negócios; e 6% estão cursando doutorado, apontando que parte dos egressos seguem para caminhos profissionais voltados para o ensino e/ou pesquisas em nível avançado, conforme consta na Figura 32.

Figura 32 – Tipo de curso de pós-graduação



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

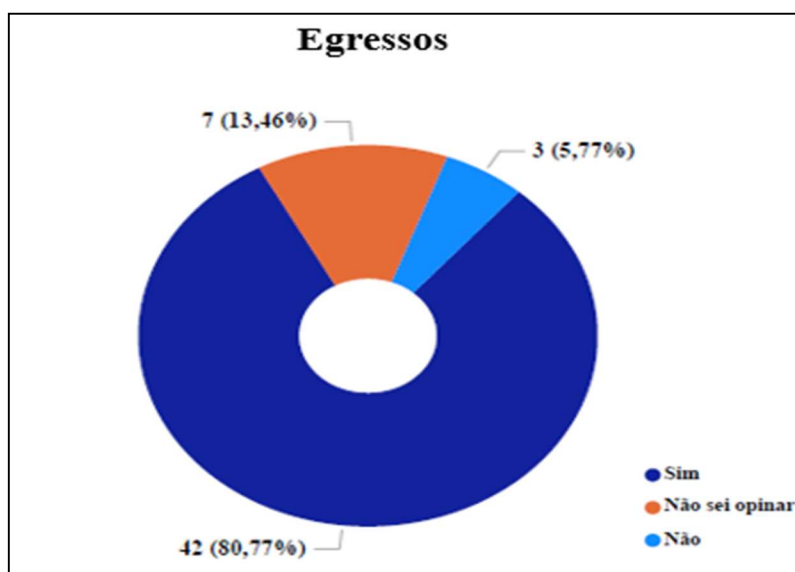
Esses dados indicam que os egressos estão ativamente investindo em suas qualificações, o que pode estar correlacionado com uma melhor empregabilidade. Assim, para apoiar ainda mais os egressos em suas jornadas acadêmicas e profissionais, a universidade pode implementar ações específicas, tais como programas de orientação para pós-graduação junto à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UEA (PROPESP) que forneça informações detalhadas sobre bolsas de estudo e oportunidades de seleções para cursos de pós-graduação.

Além disso, estabelecer parcerias com outras instituições de ensino superior pode facilitar o acesso a programas de pós-graduação de alta qualidade, continuando a oferecer suporte ao desenvolvimento de carreira também é fundamental, ajudando os egressos a alinharem suas metas de pós-graduação com suas aspirações profissionais. Pois, verificou-se a necessidade de implementação de ações que contribuam para aproximar os egressos da universidade.

A UEA prevê no PDI (2023-2027) o programa SEMPRE UEA para os egressos, o qual tem o objetivo de coletar dados e informações que permitam mapear o perfil dos egressos, focando em aspectos como a situação profissional, índices de empregabilidade, inserção no mercado de trabalho, renda, dificuldades no exercício da profissão, e trajetória acadêmica; além de buscar identificar as necessidades relacionadas à oferta de cursos de educação continuada, graduação e pós-graduação na UEA, bem como a criação de novos cursos, especialmente aqueles voltados para a vocação regional (UEA, 2023). Porém, esse programa ainda não foi implementado em sua totalidade, sendo um ponto a ser observado para a mudança e melhoria com atenção aos egressos da instituição.

Com essas iniciativas, a universidade pode reforçar a tendência positiva de busca por qualificação e aprimoramento entre seus egressos, contribuindo para o sucesso contínuo de suas carreiras. Dessa forma, se considerou que a assistência estudantil também facilitou aquisição de habilidades ou experiências importantes para a carreira profissional desses egressos (Figura 33). Sendo assim, a maioria (80,77%) acredita que a assistência estudantil recebida facilitou a aquisição de habilidades ou experiências importantes para suas carreiras profissionais, o que reflete positivamente na eficácia dos programas oferecidos pela universidade. No entanto, uma parcela menor (13,0%) não percebe essa contribuição, e 19,4% não soube opinar sobre o impacto da assistência estudantil.

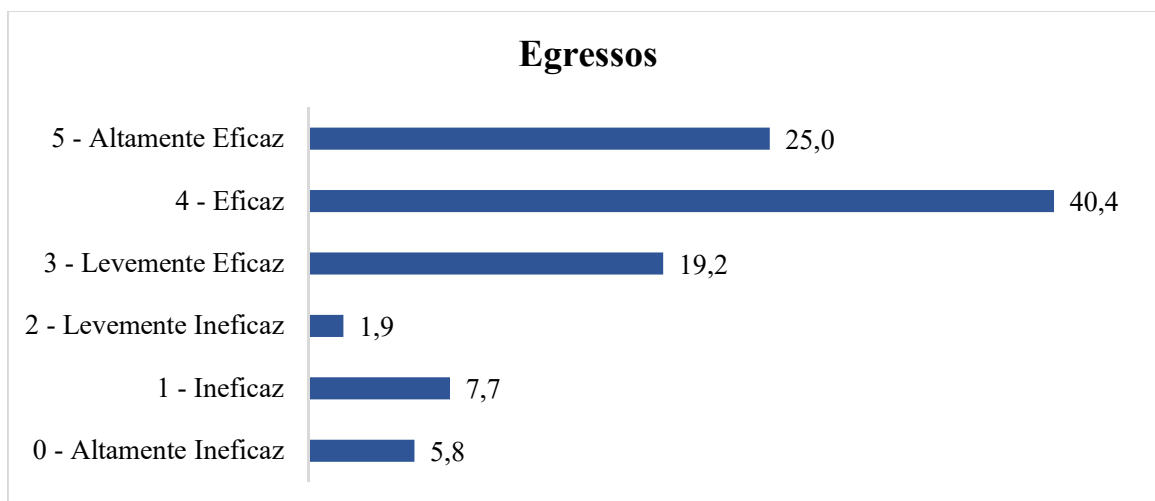
Figura 33 – Percepção sobre se a assistência estudantil facilitou a aquisição de habilidades ou experiências que foram importantes para a carreira profissional



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Por fim, foi considerado o quão eficaz a assistência estudantil foi para o egresso, principalmente ao que se refere à superação de desafios na transição da vida acadêmica para a carreira profissional. Estas informações constam na Figura 34.

Figura 34 – Percepção sobre a eficácia da contribuição da assistência estudantil na superação dos desafios da transição da vida acadêmica para a carreira profissional



Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Especificamente, 65,4% dos egressos consideram a assistência “Altamente Eficaz” e “Eficaz” no auxílio à superação de desafios específicos da transição da vida acadêmica para a carreira profissional. Por outro lado, um grupo menor avalia a assistência como ineficaz, com 1,9% considerando-a “Levemente Ineficaz”, 7,7% como “Ineficaz” e 5,8% como “Altamente Ineficaz”. Isso sugere que, apesar da ampla valorização da assistência estudantil, ainda existem áreas que podem ser aprimoradas para atender melhor às necessidades dos alunos da UEA. Dessa forma, a percepção da eficácia da assistência estudantil também parece estar relacionada com a alta taxa de egressos que continuaram sua formação com cursos de pós-graduação e com a significativa proporção que conseguiu emprego na área de formação. À vista do que foi apresentado, torna-se importante considerar que a assistência estudantil desempenhou um papel fundamental na preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e na aquisição das habilidades necessárias para suas carreiras profissionais.

4.3. A contribuição do PAE para a permanência e conclusão dos alunos e egressos da UEA

Nesta seção são apresentados os perfis demográfico e de formação dos egressos entrevistados. Ainda, apresenta-se a análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas aplicadas com os egressos do PAE-UEA. Esta análise busca atender ao terceiro objetivo específico deste estudo.

4.3.1. Perfil dos egressos entrevistados

No Quadro 4 apresenta-se o perfil demográfico com as características dos egressos beneficiados pelo PAE-UEA que participaram das entrevistas. Dos dez participantes listados, 6 (seis) são do gênero masculino e 4 (quatro) do feminino, com representações de pardos, brancos, pretos e indígena, o que reflete a pluralidade da população do Amazonas.

Quadro 4 – Perfil demográfico dos egressos do PAE-UEA

ENTREVISTADOS - PERFIL DEMOGRÁFICO DOS EGRESSOS DO PAE-UEA						
Participante	Gênero	Cor/raça	Estado civil	Idade (anos)	Cidade e estado de origem	Possui deficiência
P1	Masculino	Indígena	Solteiro(a)	35 a 44	Manaus-AM	Não
P2	Masculino	Parda	Solteiro(a)	25 a 34	Parintins-AM	Não
P3	Feminino	Branca	Solteiro(a)	25 a 34	Eirunepé-AM	Não
P4	Feminino	Preta	Solteiro(a)	25 a 34	Manaus-AM	Não
P5	Feminino	Preta	Solteiro(a)	18 a 24	Manaus-AM	Não
P6	Masculino	Branca	Solteiro(a)	35 a 44	Eirunepé-AM	Sim
P7	Masculino	Preta	Solteiro(a)	25 a 34	Óbidos-PA	Não
P8	Masculino	Parda	Solteiro(a)	25 a 34	Benjamin Constant-AM	Não
P9	Masculino	Parda	Solteiro(a)	25 a 34	Eirunepé-AM	Não
P10	Masculino	Branca	Casado(a)	25 a 34	Eirunepé-AM	Não

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

O participante P1, é indígena, que ingressou e concluiu o ensino superior na UEA. Tal informação demonstra que o PAE-UEA atende um público que, tradicionalmente, enfrenta barreiras substanciais no acesso ao ensino superior. Nesse sentido, Joly *et al.*, (2023) destaca, em seu estudo, a Lei de Cotas da UEA (Lei nº2.894/2004), que estabelecia diretrizes para a reserva de vagas em vestibulares para estudantes indígenas, com a porcentagem de vagas sendo proporcional à população indígena do estado, possuindo critérios de acesso com base em escola pública, territorialidade e etnia, além de exigir que a universidade disponibilize cursos específicos para a população indígena, promovendo o diálogo intercultural. Ademais,

esta Lei abordava questões sobre a adequação das cotas ao perfil demográfico das regiões e a importância de considerar as particularidades culturais e históricas para acesso ao ensino superior.

Em 2023, o Superior Tribunal Federal (STF), por unanimidade, invalidou a Lei de Cotas da UEA que reservava 80% das vagas do vestibular para estudantes que tivessem cursado o ensino médio integralmente no estado. Para o STF, essa reserva de vagas violava o princípio constitucional de tratamento igualitário para todos os cidadãos brasileiros. Já em 2024, a Assembleia Legislativa do Amazonas (ALEAM) aprovou o novo sistema de cotas da UEA (Lei n.º 6.898/2024), que destina 50% das vagas dos cursos para candidatos do Amazonas e os outros 50% para candidatos de qualquer estado do Brasil. O sistema inclui ações afirmativas para indígenas, refugiados, pessoas com deficiência e negras, com prioridade em estudantes do interior do Amazonas, visando promover maior inclusão e diversidade (STF, 2023; UEA, 2024).

Em sequência, observa-se que a maioria dos egressos entrevistados é solteira, com idades variando 25 e 34 anos (7 egressos), 35 a 44 anos (2 egressos) e 18 a 24 anos (1 egresso). Eles são originários de diversas localidades, incluindo Manaus-AM (3), Parintins-AM (1), Óbidos-PA (1), Benjamin Constant-AM (1) e Eirunepé-AM (4). Esta distribuição geográfica evidencia o alcance do PAE-UEA na região Norte do país, muitas delas localizadas no interior do Amazonas, onde o acesso ao ensino superior é mais desafiador. A presença de egressos de cidades como Benjamin Constant-AM e Óbidos-PA, que são áreas mais remotas, destaca a importância do PAE-UEA em facilitar a permanência de estudantes que, de outra forma, teriam dificuldade em concluir seus estudos devido às limitações de acesso ao ensino superior.

Nota-se que um dos participantes (P6) declarou possuir deficiência, sendo oriundo do interior do Amazonas, e teve formação no curso de Medicina. Em acordo com o destacado por Souza (2022), as ações da UEA voltadas para a inclusão estabelecidas no plano institucional da UEA são importantes, uma vez que visam promover o ingresso, o acesso, a permanência e a identificação de estudantes, professores e técnicos administrativos com necessidades educacionais especiais na UEA.

Passando-se para a trajetória acadêmica dos egressos, no Quadro 5 apresentam-se informações detalhadas, incluindo o ano de ingresso e conclusão, a modalidade do curso, a área de estudo e a unidade acadêmica de cada egresso. Os entrevistados possuem formação em diferentes áreas e modalidades de cursos, com tempos variados de conclusão, que vão de

4 a 9 anos. Essa variação pode elencar diferentes desafios enfrentados pelos egressos, como a necessidade de conciliar estudos com trabalho, dificuldades acadêmicas, ou até mesmo a relevância do suporte oferecido pelo PAE-UEA para possibilitar a continuidade dos estudos.

Quadro 5 – Perfil de formação egressos do PAE-UEA

ENTREVISTADOS - PERFIL DE FORMAÇÃO EGRESSOS DO PAE-UEA					
Participante	Ano ingresso	Ano conclusão	Modalidade curso	Curso	Unidade acadêmica
P1	2017	2022	Licenciatura	Ciências Biológicas	CESP
P2	2014	2022	Bacharelado	Administração	ESO
P3	2012	2017	Bacharelado	Enfermagem	ESA
P4	2015	2019	Licenciatura	Teatro	ESAT
P5	2017	2023	Licenciatura	Pedagogia	ENS
P6	2013	2020	Bacharelado	Medicina	ESA
P7	2017	2023	Licenciatura	Letras - Língua Portuguesa	ENS
P8	2017	2022	Licenciatura	Pedagogia	CESTB
P9	2007	2017	Bacharelado	Engenharia Química	EST
P10	2011	2018	Bacharelado	Engenharia de Controle e Automação	EST

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Ainda, pode-se verificar que o PAE-UEA atende a um público com interesses acadêmicos variados, considerando a amplitude do programa em alcançar alunos de diferentes áreas do conhecimento. A presença de cursos de licenciatura, como os realizados por P1, P4, P5 e P7, destaca a contribuição do programa na formação de futuros educadores, o que é essencial para o desenvolvimento da educação na região. Alguns cursos como Engenharia e Medicina, cursados pelos participantes P9, P10 e P6, respectivamente, evidencia o apoio do PAE-UEA em áreas de estudo tradicionalmente desafiadoras e que demandam grande dedicação em tempo integral (manhã e tarde) na rotina do curso.

Dessa forma, a graduação dos egressos nestes cursos sugere que a assistência estudantil oferecida foi importante para que eles superassem as dificuldades inerentes a essas áreas. Conforme apresentado no Quadro 5, os egressos estavam vinculados às unidades acadêmicas do CESP, ESO, ESA, ESAT, ENS, e EST, indicando que o programa realiza atendimento em diferentes unidades da UEA, dando o suporte aos alunos de diferentes cidades do Amazonas, promovendo a equidade na formação acadêmica em todo o estado.

Para Araújo (2022, pg. 62), “a ação da UEA no interior do estado pode ser fator decisivo para estreitar as diferenças econômicas, sociais e culturais identificadas a população amazonense”. Da mesma forma, enfatiza-se que, no cenário das políticas públicas no Brasil, e principalmente na Amazônia, a interiorização do conhecimento e o estímulo às vocações

regionais são questões fundamentais para desenvolver socioeconomicamente e culturalmente as regiões menos favorecidas e com enormes extensões de distância dos grandes centros de geração de conhecimento do país (ZOGAHIB, 2024).

4.3.2. Benefícios do PAE-UEA recebidos durante a graduação

No Quadro 6 se elenca os benefícios do PAE-UEA recebidos pelos egressos ao longo de sua jornada acadêmica e fundamentais para a permanência e a conclusão de seus cursos. Em evidência, a Casa do Estudante foi um dos benefícios mais comuns os participantes, recebida por P1, P2, P3, P6, P8, P9 e P10; sendo o benefício que disponibiliza moradia para alunos que, por serem do interior ou de regiões distantes, não teriam condições de arcar com os custos de moradia na cidade onde estudavam.

Quadro 6 – Benefícios do PAE-UEA recebidos durante a graduação

ENTREVISTADOS - BENEFÍCIOS DO PAE-UEA RECEBIDOS DURANTE A GRADUAÇÃO	
Participante	Descrição benefícios do PAE-UEA
P1	Casa do Estudante
P2	Auxílio Socioeconômico, Auxílio Transporte, Casa do Estudante
P3	Auxílio Transporte, Casa do Estudante
P4	Auxílio Socioeconômico, Auxílio Transporte
P5	Auxílio Transporte
P6	Auxílio Financeiro, Casa do Estudante
P7	Auxílio Transporte, Auxílio Conectividade
P8	Auxílio Socioeconômico, Auxílio Financeiro, Casa do Estudante
P9	Auxílio Transporte, Auxílio Moradia, Casa do Estudante
P10	Auxílio Transporte, Auxílio Financeiro, Casa do Estudante

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

Com base em dados do relatório interno da PROEX, atualmente, a UEA dispõe de 5 (cinco) casas dos estudantes localizadas em Tabatinga, Parintins, Itacoatiara, Tefé e Manaus, sendo um tipo de auxílio que contribui para a permanência de alunos que precisam se deslocar de suas cidades de origem, permitindo que eles possam focar em seus estudos sem a preocupação com os altos custos de moradia. Ademais, o Auxílio Transporte foi recebido por P2, P3, P4, P5, P7, P9 e P10, considerando que no Amazonas, as distâncias podem ser longínquas e os custos de transporte elevados, este auxílio desempenha um papel indispensável na permanência dos alunos.

Com base no Relatório de Gestão da UEA (2023), o auxílio transporte é disponibilizado apenas aos alunos de Manaus em condição de vulnerabilidade

socioeconômica, com bolsa no valor R\$ 75,00 (setenta e cinco reais) para auxiliá-los a custear despesas de deslocamento utilizando o transporte coletivo na capital. Com isso, um ponto a ser considerado para melhoria deste benefício, direciona-se para a concessão deste para os alunos residentes no interior, pois os valores do transporte nos municípios longínquos da capital, operam com preços mais altos, considerando a média do valor dos combustíveis, seja para comparecer na universidade após uma longa viagem de barco ou uma viagem de triciclo (*tuk tuk*).

Em seu estudo em Parintins, Albuquerque (2002) ressalta sobre aqueles que vivem nas comunidades, zona rural da cidade, e que precisam de mobilidade interna, pois, apesar de residirem no perímetro do município, estão localizados em regiões afastadas e de difícil locomoção. Contudo, as dificuldades no transporte pioram no período de seca no Amazonas. Em 2023, o estado registrou a maior seca em anos, o que torna indispensável discutir a importância de metodologias participativas que integrem o conhecimento local e científico, particularmente no que tange à adaptação das comunidades ribeirinhas às secas, que têm sido intensificadas pelas mudanças climáticas, e que afetam também os alunos da UEA (JOLY et al., 2023).

Outrossim, o Auxílio Socioeconômico e o Auxílio Financeiro foram recebidos por P2, P4, P6, P8, P9 e P10. Esses benefícios fornecem suporte financeiro direto aos alunos para que eles possam utilizar em despesas essenciais na vida acadêmica, como alimentação e material didático. Para muitos, este apoio financeiro é o que torna possível a continuidade dos estudos, aliviando a pressão financeira e permitindo que eles se concentrem em suas responsabilidades acadêmicas. Como descrito por Albuquerque (2022, p.60), “o apoio de alguns professores [...] foi vital para a continuidade no curso, mas o suporte financeiro foi igualmente essencial”.

Destarte, o Auxílio Conectividade foi recebido apenas pelo P7, um benefício particularmente relevante no contexto da pandemia de COVID-19, quando as aulas passaram a ser *on-line*. Este auxílio ajudou os estudantes a manterem acesso à internet e tecnologia necessária para participar das atividades acadêmicas remotas, uma vez que os egressos entrevistados relataram sobre a falta de recursos financeiros para terem acesso a tecnologias, incluindo rede de internet. Tem-se notório que a situação de permanência na universidade foi precarizada em razão das aulas *on-line*, tornando evidente a importância de um auxílio para assegurar que todos os estudantes pudessem continuar seus estudos mesmo em circunstâncias adversas.

Assim, torna-se oportuno a Universidade verificar a viabilidade de concessão de auxílios específicos destinados ao acesso às tecnologias para a inclusão dos excluídos digitais, principalmente no interior do estado do Amazonas, onde o acesso à internet é precário e de alto custo. Além disso, tem-se a necessidade de melhorar este tipo de assistência durante e após a pandemia causada pela COVID-19, pois, agora, sistemas híbridos de ensino são cada vez mais presentes e essas demandas, caso não sejam tratadas antecipadamente, podem comprometer a qualidade e continuidade do ensino superior pelo egresso (ALBUQUERQUE, 2022).

4.3.3. O PAE-UEA na trajetória acadêmica dos egressos

A análise de conteúdo das respostas dos entrevistados foi determinante para a seleção e classificação de informações relacionadas à análise do PAE-UEA na trajetória acadêmica dos egressos, considerando os objetivos b e c desse estudo. Para melhor entendimento, apresenta-se uma síntese da referida análise no Quadro 7.

A partir das respostas dos entrevistados quanto às categorias direcionadas à análise do programa de assistência estudantil da UEA, identifica-se as correspondentes subcategorias. As categorias identificadas refletem aspectos críticos da experiência estudantil na Universidade. A relevância na permanência e conclusão da graduação abrange subcategorias como apoio financeiro e transporte. Por outro lado, as oportunidades de desenvolvimento na formação incluem estágios e projetos de extensão, enquanto a melhoria do desempenho acadêmico foca na dedicação integral aos estudos. Já a segurança e estabilidade estão direcionadas ao apoio financeiro e social, contrastando com a burocracia excessiva, que dificulta o processo do PAE-UEA. Assim, as demais categorias abordam a falta de apoio psicológico, limitações dos benefícios, necessidade de acompanhamento psicológico, melhoria dos processos e recursos, e acessibilidade à informação.

Quadro 7 – Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas (objetivos, questões, categorias e subcategorias)

Objetivos	Questões	Categorias Identificadas	Subcategorias	
b) Verificar como os alunos beneficiários e egressos avaliam a assistência estudantil recebida	1. Impacto do Programa de Assistência Estudantil	Relevância na permanência e conclusão da graduação	Apoio financeiro, Moradia, Alimentação, Transporte etc.	
		Oportunidades de desenvolvimento na formação	Projetos de Extensão, Estágios, Experiência Profissional, Conclusão de curso.	
	2. Influência no Desempenho Acadêmico	Melhoria do desempenho Acadêmico	Maior concentração nos estudos, Dedicção integral aos estudos, vivência acadêmica.	
		Segurança e Estabilidade	Apoio financeiro, Apoio da assistência social.	
	c) Avaliar a contribuição do PAE-UEA para a permanência e conclusão (não evasão) dos alunos e egressos da UEA.	3. Pontos Negativos ou Limitações do Programa	Burocracia Excessiva	Dificuldade na entrega de documentos, Falta de informações sobre o PAE-UEA.
			Falta de Apoio Psicológico	Isolamento, Estresse emocional, Falta de acompanhamento.
Limitações dos benefícios			Valor insuficiente, Localização inadequada da moradia, Regras rígidas para seleção de alunos.	
4. Sugestões de Melhoria para o Programa		Acompanhamento Psicológico	Aconselhamento, Apoio emocional.	
		Melhoria dos Processos e Recursos	Reavaliação de critérios de seleção, Aumento do valor das bolsas.	
		Acessibilidade e Divulgação	Maior acesso à informação sobre o PAE-UEA.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

4.3.4. Impacto do Programa de Assistência Estudantil da UEA

Os entrevistados enfatizaram o impacto substancial do Programa de Assistência Estudantil (PAE-UEA) na **permanência e conclusão** de seus cursos. Por exemplo, o participante P1, originário de uma área indígena, destacou que o suporte oferecido pela UEA foi determinante para sua permanência na universidade: *“Com toda certeza que sim [...] consegui entrar na universidade e pude me manter até o final da minha graduação porque se eu não tivesse ajuda [...] eu seria mais uma estatística de desistente”* (P1). Ele reforça a importância da moradia e do auxílio financeiro, sem os quais ele não teria conseguido concluir o curso.

O depoimento de P1 sublinha a importância do apoio para estudantes de regiões remotas que, de outra forma, não teriam condições de se manter na capital para estudar. Destarte, torna-se necessário melhorar o atendimento às demandas dos alunos indígenas do Amazonas; assim, o livro “Diálogos Amazônicos: contribuições para o debate sobre sustentabilidade e inclusão”, organizado por Joly et al. (2023), explora, de maneira aprofundada, os desafios relacionados à inclusão, ao acesso e à permanência de estudantes indígenas na UEA. Nele, é destacada a necessidade urgente de mudanças nas estruturas de governança universitária para que se tornem mais justas e inclusivas. Embora existam cotas específicas e os programas de assistência estudantil, ainda é persistente a falta de inclusão dos saberes indígenas nas instituições de ensino superior (JOLY *et al.*, 2023).

Outrossim, o participante P6 destacou que o PAE-UEA também foi determinante para a sua permanência na universidade, especialmente considerando as dificuldades enfrentadas por ser oriundo do interior do Amazonas. P6 mencionou que, sem o apoio do programa, teria sido muito complicado cursar medicina:

“Sim, o programa de assistência estudantil teve um impacto bem positivo. Eu diria até que foi determinante para que eu pudesse concluir a faculdade de medicina, porque sendo oriundo do interior seria bem complicado cursar [...] tendo que me preocupar com questão de moradia, de transporte, de auxílio para me alimentar” (P6).

O participante P2 também ressaltou a relevância do programa, particularmente para alunos que vêm do interior e enfrentam dificuldades adicionais ao se mudarem para a capital: *“A assistência estudantil contribuiu bastante, porque eu sou uma pessoa do interior e indo para a capital eu não tinha uma moradia [...] foi fundamental para minha permanência dentro da universidade e isso fez com que eu pudesse concluir o curso”* (P2). Em complemento, o participante P8 relatou que o PAE-UEA foi fundamental para sua **formação acadêmica**, considerando que a sua origem também vem de uma cidade do interior do Amazonas. Ele mencionou que, sem o suporte da casa do estudante e dos auxílios financeiros oferecidos pelo programa, ele teria enfrentado grandes dificuldades para concluir sua graduação:

“Respondendo à tua primeira pergunta, o programa que a Universidade tem de assistência foi fundamental no meu processo de formação [...] Se não existisse, por exemplo, a casa do estudante e durante a pandemia que foi muito difícil a questão do auxílio financeiro, dificilmente eu teria terminado a minha graduação” (P8).

4.3.5. Influência no Desempenho Acadêmico

A influência do PAE-UEA no **desempenho acadêmico** dos estudantes foi outro aspecto destacado nas entrevistas. O participante P4 relatou que o apoio financeiro foi essencial durante os momentos críticos do curso, como a preparação para o TCC, quando as dificuldades financeiras aumentaram: *“O ano mais difícil para mim foi o final do curso [...] eu acabei perdendo o emprego, perdendo as bolsas e aí o financeiro apertava muito [...] isso foi muito importante na minha trajetória, me incentivou a concluir”* (P4).

O apoio oferecido pelo programa possibilitou que os egressos focassem exclusivamente nos estudos, sem a necessidade de se preocupar com outras questões que poderiam desviar a sua atenção: *“Sem dúvida, a participação no programa de assistência ao estudante da UEA influenciou de forma positiva o meu desempenho acadêmico”* (P6). Já o participante (P2) mencionou que a assistência não apenas proporcionou **estabilidade**, mas também oportunidades de **desenvolvimento profissional**: *“Durante esse período de faculdade, eu pude ter algumas oportunidades como estágio [...] e pude ter o desenvolvimento profissional”* (P2).

Além disso, o participante P7 mencionou como a assistência estudantil permitiu que ele se concentrasse nos estudos e participasse ativamente da vida acadêmica, o que teria sido impossível sem o auxílio: *“Eu não fiquei desesperado, preocupado em como eu iria para a universidade, porque eu tinha esse auxílio [...]. Então isso deu uma certa confiança [...] influenciou sim no meu desempenho acadêmico”* (P7). A mesma ideia foi reforçada pelo participante P10, que afirmou que a tranquilidade proporcionada pelo apoio financeiro contribuiu diretamente para sua dedicação aos estudos: *“Isso traz um impacto muito grande, porque uma vez que você tem um meio de se sustentar [...] você tem mais tempo para estudar”* (P10).

O acesso a uma moradia segura e a bolsas de projetos permitiu que o egresso P1 se concentrasse totalmente nos estudos, sem a necessidade de se preocupar com questões financeiras: *“Com toda certeza que o programa de assistência estudantil influenciou positivamente no meu desempenho acadêmico, pois eu tinha um local para morar, tinha as bolsas dos projetos, então isso foi muito importante para mim”* (P1).

Albuquerque (2022) também discute essa relação o apoio estudantil e o desempenho acadêmico. O estudo destaca que é preciso não só garantir o acesso e instalar um campus da UEA nos municípios do interior, mas também verificar as potencialidades, fragilidades e

características da população que ali se encontra para que uma política pública possa alcançar resultados para além de números de certificados outorgados.

Por fim, para Soares *et al.*, (2020), o estado do Amazonas enfrenta desafios significativos em seu desenvolvimento regional, pois a maioria das cidades não possui ligação terrestre com a capital Manaus, o que dificulta a difusão do ensino universitário em todo o estado. Nesse cenário, o processo de interiorização da UEA torna-se essencial para superar essas barreiras, ampliando o acesso ao ensino superior em localidades distantes.

4.3.6. Pontos Negativos ou Limitações do Programa

Apesar dos benefícios amplamente reconhecidos, os entrevistados também identificaram limitações do PAE-UEA. Nesse contexto, burocracia foi um dos pontos mais citados, especialmente por estudantes do interior. Assim, o participante P1 destacou que a burocracia desproporcional dificultava o acesso dos alunos aos benefícios, bem como mencionou a falta de sensibilidade às realidades geográficas dos alunos do interior: *“A gente que é do interior, ainda mais da área indígena, muitas vezes tem uma grande burocracia. [...] eles pedem tantas documentações que faz com que o estudante que ingressou não consiga participar dessas assistências [...] são os pontos negativos”* (P1).

Verificou-se, que nos anos iniciais de implementação do PAE-UEA, o excesso de papelório e o trabalho totalmente manual das assistentes sociais nos processos editalícios de seleção dos alunos a serem beneficiários do programa resultavam em disfunções burocráticas desnecessárias para a execução dos processos. Vale mencionar que, em 2024, esse cenário está sendo modificado, com a criação do Cadastro Único Universitário (CadU) para coleta de documentos dos alunos, bem como para estruturação do banco de dados da assistência estudantil; o sistema é uma ferramenta destinada a mapear e compreender a dinâmica socioeconômica da comunidade acadêmica (UEA, 2024).

Outro ponto levantado foram limitações do Programa, especialmente em relação ao atendimento psicológico para os alunos. O participante P6 observou que estudantes vindos do interior enfrentam desafios emocionais por estarem longe de suas famílias, de tal forma que a falta de uma rede de apoio especializada limita a eficácia do programa: *“Muitos alunos se sentem isolados [...] a falta de uma rede de apoio e um suporte emocional especializado, profissional, é um ponto que limita”* (P6). Com base na teoria de Hettler (1980) sobre as seis dimensões do bem-estar, a falta de suporte psicológico no PAE-UEA afeta diretamente o bem-estar emocional e social dos alunos, especialmente aqueles oriundos

do interior. Segundo Hettler (1980), a dimensão emocional, que envolve estratégias para lidar com desafios, é essencial para a saúde mental. Assim, a ausência de apoio limita o bem-estar dos alunos, comprometendo a eficácia do programa em promover sua permanência e conclusão na universidade.

A insuficiência dos valores dos auxílios também foi mencionada. O participante P10 destacou que o valor do benefício muitas vezes não era suficiente para cobrir as necessidades básicas dos estudantes, especialmente considerando a inflação: *“Os valores pudessem ser maiores [...] porque a cada ano as coisas vão aumentando de preço, então a tendência é que esse dinheiro ele vai desvalorizando”* (P10). Essa questão precisa ser acompanhada pela gestão do PAE-UEA, com a adequação dos valores para atendimento à realidade dos alunos da capital e interior do Amazonas. Com isso, identificou-se que a PROEX já está ajustando a Resolução do PAE-UEA, bem como os editais para a seleção dos beneficiários.

4.3.6. Sugestões de Melhoria para o Programa

Os entrevistados apresentaram várias sugestões para a melhoria do PAE-UEA. O participante P5 sugeriu que o programa poderia ser expandido para incluir um suporte psicológico mais abrangente: *“Sugiro que haja acompanhamento acadêmico, acompanhamento com psicólogos, para que possa atender melhor a toda a comunidade estudantil”* (P5). P6 observou que muitos estudantes que se deslocam do interior para a capital enfrentam desafios emocionais significativos, e a falta de uma rede de apoio especializada torna essa situação ainda mais difícil: *“O aspecto que poderia melhorar é o atendimento a questões psicológicas, porque os alunos que vão do interior [...] se sentem isolados”* (P6).

Além disso, houve sugestões para a melhoria dos processos e a reavaliação dos critérios de seleção, como observado pelo participante P4, que destacou a necessidade de uma parceria mais forte entre as coordenações dos cursos e o programa de assistência estudantil: *“Todo mundo da universidade, da unidade que você estuda tem que estar ciente desses projetos e com conhecimento prévio do que é necessário para tê-los”* (P4). A melhoria na acessibilidade e na divulgação das informações sobre o programa também foi uma recomendação frequente: *“Minha sugestão seria realmente o maior acesso às informações das modalidades do programa aos discentes”* (P3).

Outrossim, o participante P1 sugeriu a criação de um núcleo de apoio dentro da Universidade, especificamente voltado para atender os estudantes do interior e das áreas indígenas. Ele observou que a falta de informações claras e de representantes que possam orientar os alunos sobre como acessar os benefícios disponíveis é um ponto crítico:

“Falta ter um representante dentro da universidade [...] que dê essas informações sobre esses editais de assistência estudantil [...] a gente só sabe porque às vezes divulgam, um vai falando para o outro, mas você procura alguém para lhe informar ou então para lhe direcionar e não tem” (P1).

Ademais, o participante P8 sugeriu que a universidade considere o contexto local ao definir as políticas e os valores dos auxílios, adaptando-os às necessidades específicas dos estudantes de cada região: *“É sempre interessante conversar com os alunos para que esses valores que são colocados [...] atendam a uma realidade [...] é sempre uma sugestão, sempre interessante a universidade procurar desenvolver esse [apoio]”* (P8).

Essas sugestões são coerentes com o argumento de Albuquerque (2022) sobre a necessidade de um monitoramento e aprimoramento contínuo das políticas de assistência estudantil, visando um suporte que vá além do financeiro e que inclua um acolhimento psicossocial e pedagógico adequado. Em complemento, Fava e Cintra (2022) enfatizam a importância da assistência que objetiva o provimento dos recursos que são essenciais para transpor obstáculos e demais impedimentos do bom desempenho acadêmico, criando condições para que o aluno tenha o desenvolvimento efetivo com boa atuação, reduzindo o abandono e o trancamento de matrícula.

Por fim, como destacado no PDI/UEA 2023-2027, a UEA precisa aprimorar e fortalecer os mecanismos de apoio estudantil como estratégia para garantir a permanência e o sucesso na trajetória acadêmica dos alunos. Nesse contexto, o PDI prevê a ampliação do Programa de Assistência Estudantil, com o objetivo de reduzir a evasão e a retenção universitária provocadas por fatores socioeconômicos. Ainda, propõe a instituição de uma Política de Inclusão e Permanência Indígena, assim como a expansão das políticas de Inclusão, Acessibilidade e Permanência para estudantes com Necessidades Educacionais Específicas (NEE). Além da institucionalização da Política de Acompanhamento de Egressos, há preocupação com a garantia de um suporte contínuo aos alunos mesmo após a conclusão de seus cursos.

5. CONCLUSÕES

Os resultados deste estudo destacam a importância do Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas (PAE-UEA) na promoção da permanência e conclusão dos cursos pelos alunos e egressos beneficiários. Apesar da identificação de pontos a serem aprimorados, é notória a relevância do Programa para os estudantes da UEA.

Em relação ao primeiro objetivo específico deste estudo, que propunha descrever o PAE-UEA por meio de um modelo lógico, os resultados indicam que a estrutura do programa é bem fundamentada e alinhada às necessidades dos alunos. No entanto, evidenciou-se a necessidade de implementar melhorias nos mecanismos de monitoramento e avaliação do programa, para que se possa medir a sua eficácia e eficiência, identificando os impactos gerados e verificando o uso adequado dos recursos do programa. Com isso, permite-se a realização de ajustes durante a execução do Programa, a promoção da transparência, bem como seu aperfeiçoamento contínuo. Ademais, o PAE-UEA deve ser ofertado também aos alunos das demais modalidades de cursos, seja modular presencial e mediado por tecnologia.

Para o segundo objetivo, cujo foco era avaliar como os alunos beneficiários e egressos percebem a assistência estudantil, verificou-se que, embora o PAE-UEA seja amplamente reconhecido por seu impacto positivo, observou-se que existe uma demanda substancial por melhorias, particularmente no apoio psicológico e no desenvolvimento acadêmico. Assim, a UEA pode considerar expandir esses serviços para atender melhor às necessidades dos alunos em múltiplas dimensões do bem-estar. Assim, é possível concluir que o fortalecimento dessas dimensões pode aumentar o engajamento dos alunos do PAE-UEA, reduzindo a evasão e promovendo uma experiência educacional mais satisfatória, principalmente, para os alunos do interior do Amazonas.

Quanto ao terceiro objetivo, que analisou a contribuição do PAE-UEA para a permanência e conclusão dos estudantes, concluiu-se que, foi possível observar que embora o programa seja eficaz, ele enfrenta desafios consideráveis que podem limitar sua plena realização. As disfunções burocráticas foram identificadas como barreiras que precisam ser sanadas. Portanto, a UEA deve considerar a implementação de políticas que agilizem os processos administrativos e garantam a continuidade e eficácia dos benefícios oferecidos pelo programa.

Vale destacar que, para a realização desta pesquisa, houve limitações relacionadas com a dificuldade de acesso a dados mais detalhados sobre o Programa durante os anos

iniciais de sua implementação na UEA. Somado a isso, não se identificou informações de acompanhamento egressos que foram beneficiários do PAE-UEA. Estes fatos restringiram o tamanho das amostras do estudo, seja para estudantes ou para egressos. Todavia, dada a convergência das respostas, acredita-se que os resultados não tenham sido prejudicados quanto ao retrato da percepção da população de estudantes beneficiados e egressos.

Por fim, para futuros estudos, sugere-se uma investigação com uma amostra mais ampla e diversificada de participantes, considerando-se não apenas as percepções atuais beneficiários e egressos, mas também dos gestores, assistentes sociais, pedagogas, nutricionistas e demais membros da equipe que trabalha no planejamento e execução do programa. Assim que dados mais detalhados e de maior período de tempo foram disponibilizados, também sugere-se avaliar o impacto das recentes mudanças nas políticas de assistência estudantil no Brasil, especialmente em contextos regionais como o do Amazonas. Com isso, será possível oferecer subsídios para a formulação de políticas públicas mais eficazes e inclusivas, que promovam um bem-estar integral e a integração acadêmica e social dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, R. **Interiorização da Educação Superior: um estudo a partir da condição de vida dos egressos no Amazonas.** 2022. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2022.

ARAÚJO, M.O.A. **A Política de qualificação docente da Universidade Do Estado do Amazonas e o desempenho da Universidade.** 2022. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2022.

ARIOVALDO, T. C.de C. **Evasão nos cursos de licenciatura: análise a partir do censo do ensino superior e de dados da Universidade Federal de Minas Gerais.** Orientador: Cláudio Marques Martins Nogueira. 2023. -- Belo Horizonte, 2023.218 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/57507/1/TESE%20-%20Evas%20C3%A3o%20nos%20cursos%20de%20licenciatura%20-%20Thainara%20C.%20de%20Castro%20Ariovaldo.pdf>. Acesso em: 23 de agosto de 2023.

BANIWA, G. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos.** Mórula, Laced, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo Lisboa:** Edições 70, 1977.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BITENCOURT, W.A. *et al.* **Pode a inteligência artificial apoiar ações contra evasão escolar universitária?** Ensaio: aval. pol. públ. educ. 30 (116) • Jul-Sep 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-403620220003002854>. Acesso em: 07 de junho de 2024.

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

BRASIL. Decreto no 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.** Diário Oficial da União, Seção 1, 20/7/2010.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 13 dez. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 25, de 28 de dezembro de 2010. Programa Nacional de Assistência Estudantil para as instituições de educação superior públicas estaduais - PNAEST**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 29 dez. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Reuni: reestruturação e expansão das universidades federais: diretrizes gerais**. Brasília, DF, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Justiça e Segurança Pública. **Metodologia de Construção**.

Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/mj/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/pnsp-2021-2030/metodologia-de-construcao> . Acesso em: 30 abr. 2024.

BRASIL. Avaliação de políticas públicas: **guia prático de análise ex post**, volume2/ Casa Civil da Presidência da República ... [et al.]. – Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2022: resumo técnico**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 15 abr. 2024.

BRITO, L.D.S; *et al.* **Impact of students assistance policies on quality of life and mental health**. *Frontiers in Psychology*, v. 14, 2023. Disponível em:

<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1266366>. Acesso em: 10 ago. 2024.

CASSIOLATO, Martha; GUERESI, Simone. **Como elaborar modelo lógico: roteiro para formular programas e organizar avaliação**. Brasília: Ipea, 2010. (Nota técnica, 6).

COLA, M.L.T. **Da evasão à permanência estudantil: virada conceitual crítica em Vincent Tinto de 1973 a 2017**. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem. Campos do Goytacazes, RJ, 2022.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5.ed Porto Alegre: Artmed, 2007.

DERY, David. **Problem Definition in Policy Analysis**. Lawrence: University Press of Kansas, 1984. 160 pp.

DURKHEIM, E. (1982). **O suicídio: estudo sociológico**. Zahar.

ELOI, S.D.S.S. **Sistema de monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: um modelo a partir da Teoria do Programa**.

Orientadora: Fernanda Cristina da Silva. 2018. 178 f. Dissertação (Mestrado).

Departamento de Administração e Contabilidade. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa,

MG, 2018. Disponível em:
<https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/22202/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 22 de agosto de 2023.

ELOI, S. D.S. S. *et al.* O Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES na Universidade Federal de Viçosa (UFV): uma avaliação na percepção dos beneficiários. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 12, n. 3, p. 106-129, setembro-dezembro 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n3p106>. Acesso em: 01 jun. 2023.

FAVA, H. de L.; CINTRA, R. F. Indicadores na Assistência Estudantil: Análise nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Ciências Administrativas**, [S. l.], v. 28, p. e12649, 2022. DOI: 10.5020/2318-0722.2022.28.e12649. Disponível em: <https://ojs.unifor.br/rca/article/view/12649>. Acesso em: 1 jun. 2023.

FERES JÚNIOR, J., CAMPOS, L.A., DAFLON, V.T., and VENTURINI, A.C. **História da ação afirmativa no Brasil. In: Ação afirmativa: conceito, história e debates [online]**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. 65-89. Disponível: <<https://doi.org/10.7476/9786599036477.0006>>. Acesso em: 15 abr.2024.

FONAPRACE: **Revista Comemorativa 25 Anos**: histórias, memórias e múltiplos olhares. Organizado pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, coordenação, ANDIFES. – UFU, PROEX: 2012.

FONSECA, G.; GARCÍA, F. Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. **Revista de la Educación Superior**, v. 45, n. 179, p. 25-39, 2016.

FONSECA, Márcia Souza et al. Evasão no ensino superior público do Brasil: estudo de caso da Universidade de São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000200003>>. Acesso em: 15 abr. 2024.

“TIVEMOS uma perda de 20% dos estudantes”, diz reitor da UEA sobre reflexos da pandemia na universidade. **g1 AM**, Amazonas, 10 set. 2021 Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2021/11/10/tivemos-uma-perda-de-20percent-dos-estudantes-diz-reitor-da-uea-sobre-reflexos-da-pandemia-na-universidade.ghtml>. Acesso em: 15 fev. 2022.

GIÚDICE, J. Z. A. Del. **Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa, MG**: repercussões nos indicadores acadêmicos e na vida pessoal, familiar e social dos beneficiários. Universidade Federal de Viçosa. Dissertação (mestrado), 2013. Disponível em: <https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/3386/1/texto%20completo.pdf> . Acesso em: 15 fev.2022.

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

HAIR, Joseph *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Tradução Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIR, Joseph F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. Bookman Editora, 2009.

HEIDEMANN, F. G; SALM, J. F. **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 3 ed.. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

HETTLER, B. (1980). Wellness promotion on a university campus: Family and community health. *Journal of Health Promotion and Maintenance*, 3, 77–95.

HONORATO, G. de S., & BORGES, E. H. N. (2023). **Permanência na educação superior brasileira: contribuições de Vincent Tinto**. Linhas Críticas, 29, e46400. <https://doi.org/10.26512/lc29202346400>. Acesso em: 23 de agosto de 2023.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. <http://dx.doi.org/10.1590/0101-6628.109>. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, 2017.

JANUZZI, Paulo de Martino. **Monitoramento e avaliação de programas sociais: uma introdução aos conceitos e técnicas**. Campinas, SP: Editora Alinea, 2016.

JOLY, C. A. et al. **Diálogos Amazônicos: contribuições para o debate sobre sustentabilidade e inclusão**. São Carlos, SP: RiMa Editorial, 2023. 345 p.

JULIÃO, C.R.F, *et al.* O impacto do programa nacional de assistência estudantil no desempenho dos discentes brasileiros de baixa renda. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 203-225, janeiro-abril 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2022.e84021>. Acesso em: 1 jun. 2023.

LIMA, W.A.S.; DAVEL, E. Implementação de Políticas Públicas de Assistência Estudantil: Estratégias Organizacionais na Perspectiva da Efetividade. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, ISSNe 1982-8756, Vol. 14, n. 27, jan.-jun. 2018. DOI:<https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v14n27p53-91>

LOBO, G. F. **Lei de Cotas e evasão nas IFES Brasileiras: uma análise sob a perspectiva das redes sociais**. 2021. 104 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2021.

LONG, Dallas. Theories and Models of Student Development. *In*: HINCHLIFFE, Lisa Janicke; WONG, Melissa Autumn (Eds.). **Environments for student growth and development: Librarians and student affairs in collaboration**. Chicago: Association of College & Research Libraries, 2012. p. 41-55.

LORDELO, J.A.C; DAZZANI, M.V.M. **Estudos com estudantes egressos: concepções e possibilidades metodológicas na avaliação de programas**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MAGALHÃES, M. O. (2013). Sucesso e fracasso na integração do estudante à universidade: um estudo comparativo. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 14(2), 215-226.

MARCONI. M.A; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PESSANHA, C. F.; SILVA, R. M. da. A assistência estudantil no “neodesenvolvimentismo”: direito ou concessão? **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 15, n.33. Agosto de 2021.

RODRIGUES, Laís Bássame, *et al.* Evasão e retenção no Ensino Superior: abordagem baseada em taxas quantitativas. **Revista Contemporânea de Educação**, Ahead of Print 2021. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/42914/pdf>> Acesso em: 14 fev. 2022.

ROKSA, J., KINSLEY, P. The Role of Family Support in Facilitating Academic Success of Low-Income Students. **Research in Higher Education** (2019) 60:415–436. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9517-z>. Acesso em: 22 de agosto de 2023.

SECCHI, L.; COELHO, F. de S.; PIRES, V. **Políticas Públicas: conceitos, casos práticos, questões de concursos**. 3 ed. São Paulo: Cengage, 2019.

SILVA, P. T. DE F. E, & SAMPAIO, L. M. B. Políticas de permanência estudantil na educação superior: reflexões de uma revisão da literatura para o contexto brasileiro. **Revista De Administração Pública**, 56(5), 603–631, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-761220220034>

SMARJASSI, Celia; ARZANI, Jose henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-o-direito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica>. Acesso em: 01 set. 2023.

SOARES, C. G. S. A. *et al.* Interiorização de Ensino Superior no Amazonas. **Revista Direitos Humanos & Sociedade – PPGD UNESC – V. 3, n. 1, 2020**. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/dirhumanos/article/download/5891/5505/16694>. Acesso em: 21 jun. 2023.

SOUZA, T. L. V. de. **Percepção e Satisfação com as Condições de Acessibilidade para Pessoa com Deficiência - PCD na Universidade do Estado do Amazonas – UEA**. 2022.

Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2022.

SUBIRATS, J. Definição do Problema, Relevância Pública e Formação da agenda de desempenho dos poderes públicos. *In: Políticas públicas*. Organizadores: Enrique Saravia e Elisabete Ferrarezi. – Brasília: ENAP, 2006. 2 v. pp. 199-218.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). **STF invalida lei do Amazonas que reservava 80% das vagas da universidade para estudantes do estado**. Portal STF.

2023. Disponível em:

<https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=516512&ori=1>. Acesso em: 18 de Agosto de 2024.

TINTO, V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent. **Research. Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, 89–25, 1975.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Resolução nº 04/2021-CONSUNIV/UEA. Procedimentos para a identificação da condição de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes matriculados em curso de graduação e pós-graduação *stricto sensu* da UEA**. 2021. Disponível em:

<https://legislacao2.uea.edu.br/index.php?dest=info&doc=a&num=17520>. Acesso em: 16 fev. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Resolução nº 05/2021-CONSUNIV/UEA. Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas**. 2021. Disponível em:

<https://legislacao2.uea.edu.br/index.php?dest=info&doc=a&num=17523>. Acesso em: 16 fev. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Relatório de Gestão 2020**. Pró-reitoria de Planejamento. 1ªed. Manaus – AM, 2020. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1dCVRuvrC2P12-AP_ppVkPTji1G7NI1mQ/view. Acesso em: 15 fev. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Relatório de Gestão 2022**. Pró-reitoria de Planejamento. 1ªed. Manaus – AM: UEA, 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS. **Novo sistema de cotas da UEA é aprovado na Aleam**. Portal UEA. 2024. Disponível em:

<https://www.uea.edu.br/index.php/2024/05/15/novo-sistema-de-cotas-da-uea-e-aprovado-na-aleam/#:~:text=O%20sistema%20de%20cotas%20prev%C3%AA,qualquer%20estado%20da%20federa%C3%A7%C3%A3o%20brasileira>. Acesso em: 18 de agosto de 2024.

PDI UEA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2023-2027**. Organizador: André Luiz Nunes Zogahib. 1.ed. Manaus (AM): Editora UEA, 2023. 379 p.: il., color; [E-book].

RYAN, T. *Sample Size Determination and Power*. 1 ed. Hoboken, N.J: Wiley; 374p. 2013.

VALENZUELA, M.A. *et al.* Impacto de la Ayuda Financiera en la Persistencia: el Caso de la Universidad de Chile. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, 2018, 11(2),113-132. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.2.006>. Acesso em: 30 de fevereiro de 2024.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 14. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

WEISS, C. H. *Evaluation: methods for studying programs and policies*. 2nd ed. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

WEISS, C. H. **The Interface between Evaluation and Public Policy**. *Evaluation*, (1999). 5(4), 468–486. <https://doi.org/10.1177/1356389099005004081>. Acesso em: 24 de abril de 2024.

W.K. KELLOGG FOUNDATION. **Logic Model Development Guide: Using Logic Models to Bring Together Planning, Evaluation, and Action**. W.K. Kellogg Foundation, 2004. Disponível em: <https://www.aacu.org/sites/default/files/LogicModel.pdf>. Acesso em: 22 de agosto de 2023.

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

ZOGAHIB, A. **Políticas Públicas no Brasil: Reflexões contemporâneas**. 1.ed. – Manaus (AM): Editora UEA, 2024. 200p.: il.

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO 1- ALUNO BENEFICIÁRIO DO PAE-UEA

PARTE I – DADOS DE PERFIL DEMOGRÁFICO DO ALUNO

1. Qual a sua cor/raça?
 Branca
 Preta
 Parda
 Amarela
 Indígena

2. Qual o seu estado civil?
 solteiro(a)
 casado(a)
 viúvo(a)
 separado(a)
 divorciado(a)

3. Possui alguma deficiência?
 Sim Não

4. Qual é o seu gênero?
 Masculino
 Feminino
 Outro: _____

5. Qual é a sua idade?
 18 anos a 24 anos
 25 anos a 34 anos
 35 anos a 44 anos
 45 anos a 54 anos
 Mais de 54

6. Qual a sua cidade e o estado de origem?

PARTE II – FORMAÇÃO E PERFIL SOCIOECONÔMICO DO ALUNO

7. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?
 somente em escola particular
 somente em escola pública
 parte em escola pública e parte em escola particular.

8. Em que ano você ingressou no curso de graduação da UEA?

9. Qual a previsão do ano de conclusão do seu curso?

10. Qual a modalidade do seu curso?

Bacharelado

Licenciatura

Tecnológico

11. Qual a modalidade de ensino?

Presencial

Modular Presencial

Mediado por Tecnologia

12. Qual o seu curso na graduação?

Administração

Agrimensura

Agroecologia

Tecnologia em Alimentos

Análise e Desenvolvimento de Sistemas

Automação Industrial

Ciências Biológicas

Ciência da Computação

Ciências Contábeis

Ciências Econômicas

Design Digital

Dança

Direito

Educação Física

Enfermagem

Engenharia Civil

Engenharia de Computação

Engenharia de Controle e Automação

Engenharia de Materiais

Engenharia de Produção

Engenharia Elétrica

Engenharia Eletrônica

Engenharia Florestal

Engenharia Mecânica

Engenharia Mecatrônica

Engenharia Naval

Engenharia Química

Física

Geografia

- Gestão Ambiental
 - Gestão de Turismo
 - História
 - Informática
 - Letras - Língua Inglesa
 - Letras - Língua Portuguesa
 - Matemática
 - Medicina
 - Meteorologia
 - Música
 - Odontologia
 - Pedagogia
 - Pedagogia do Campo
 - Processamento de Dados
 - Produção Pesqueira
 - Química
 - Sistemas de Informação
 - Teatro
 - Turismo
- Outro: _____

13. Qual a unidade acadêmica da UEA que você estuda?

- Escola Normal Superior
- Escola de Direito
- Escola Superior de Artes e Turismo
- Escola Superior de Ciências Sociais
- Escola Superior de Ciências da Saúde
- Escola Superior de Tecnologia
- Centro de Estudos Superiores de Itacoatiara
- Centro de Estudos Superiores de Lábrea
- Centro de Estudos Superiores de Parintins
- Centro de Estudos Superiores de São Gabriel da Cachoeira
- Centro de Estudos Superiores de Tabatinga
- Centro de Estudos Superiores de Tefé
- Núcleo de Ensino Superior de Boca do Acre
- Núcleo de Ensino Superior de Carauari
- Núcleo de Ensino Superior de Careiro Castanho
- Núcleo de Ensino Superior de Coari
- Núcleo de Ensino Superior de Eirunepé
- Núcleo de Ensino Superior de Humaitá
- Núcleo de Ensino Superior de Ipixuna
- Núcleo de Ensino Superior de Manacapuru
- Núcleo de Ensino Superior de Manicoré
- Núcleo de Ensino Superior de Maués
- Núcleo de Ensino Superior de Nova Olinda do Norte
- Núcleo de Ensino Superior de Novo Aripuanã

- Núcleo de Ensino Superior de Presidente Figueiredo
- Núcleo de Ensino Superior de Santo Antônio do Içá
- Núcleo de Ensino Superior de São Sebastião do Uatumã
- Núcleo de Ensino Superior de Tapauá
- Polo de Apuí
- Polo de Atalaia Do Norte
- Polo de Autazes
- Polo de Barcelos
- Polo de Boa Vista Do Ramos
- Polo de Borba
- Polo de Caapiranga
- Polo de Codajás
- Polo de Guajará
- Polo de Iranduba
- Polo de Itapiranga
- Polo de Japurá
- Polo de Jutáí
- Polo de Marãã
- Polo de Novo Airão
- Polo de Rio Preto Da Eva
- Polo de Santa Isabel Do Rio Negro
- Polo de São Paulo De Olivença
- Polo de Uarini
- Polo de Urucará
- Polo de Urucurituba

14. Quais dos benefícios do PAE-UEA você recebe?

- Auxílio Socioeconômico
- Auxílio Transporte
- Auxílio Moradia
- Auxílio Material
- Auxílio Financeiro
- Casa do estudante
- Outro: _____

PARTE III – DIMENSÕES DO BEM-ESTAR E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE

15. O que o motivou você a ingressar na graduação?

- Interesse pela área de estudo
- Expectativas de carreira
- Incentivo da família
- Outro: _____

16. O que o mantém você motivado(a) para continuar seus estudos até a conclusão do curso?

- Oportunidades de carreira
- Realização pessoal
- Satisfação dos pais/família
- Rede de amizades
- Bolsas de pesquisa e/ou extensão
- Auxílios do Programa PAE-UEA
- Outro: _____

17. Onde você busca apoio quando enfrenta desafios em sua jornada acadêmica?

- Professores e orientadores acadêmicos
- Amigos e colegas de classe
- Serviços de aconselhamento da universidade
- Recursos online, como fóruns e tutoriais
- Família
- Outro: _____

DIMENSÕES FÍSICA, EMOCIONAL E SOCIAL

18. Você se envolve regularmente em atividades físicas ou práticas que promovam sua saúde?

- Sim Não

19. Como você avalia o cuidado com a sua saúde física durante o período de graduação?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

20. Como você avalia o cuidado com a sua saúde mental durante o período de graduação?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

21. Como você avalia a disponibilidade de apoio emocional para o aluno da UEA?

- 0 - Muito insatisfatório
- 1 - Insatisfatório

- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfatório
- 4 - Muito Satisfatório
- 5 - Não consigo opinar

22. Quais recursos de apoio emocional você acredita que seriam mais benéficos para os alunos da UEA?

- Serviços de aconselhamento psicológico
- Grupos de apoio e workshops sobre bem-estar emocional
- Atividades de relaxamento (meditação, ioga e etc)
- Programas de mentoria
- Outro: _____

23. Você atua em algum programa ou projeto de atividades extracurriculares?

- Não
- Sim, de Extensão Universitária
- Sim, de Pesquisa
- Sim, de Monitoria
- Sim, de Tutoria
- Outro: _____

24. Participar de atividades extracurriculares, eventos sociais e/ou culturais contribuem para sua sensação de pertencimento à universidade e continuidade dos estudos?

- Sim Não

DIMENSÕES OCUPACIONAL, INTELECTUAL E ESPIRITUAL

25. Quantas horas de estudo você se dedica diariamente?

- 1 a 2 horas
- 3 a 4 horas
- 4 a 5 horas
- 6 a 7 horas
- Mais de 8 horas

26. Você se sente satisfeito com a gestão do seu tempo enquanto estudante?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

27. Com que frequência você se envolve em atividades relacionadas a grupos de estudo, centros/diretórios acadêmicos, palestras e debates?

- Regularmente
 - Ocasionalmente
 - Raramente
 - Nunca
28. Como você percebe o equilíbrio a carga de atividades acadêmicas e o tempo disponível para explorar novas ideias e aprofundar o aprendizado?
- 0 - Muito desequilibrado
 - 1 - Desequilibrado
 - 2 - Neutro
 - 3 - Equilibrado
 - 4 - Muito equilibrado
 - 5 - Não consigo opinar
29. Quais estratégias você acredita que seriam mais eficazes para promover novas ideias e o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico para os alunos da UEA?
- Incentivar a discussão aberta e o debate em sala de aula
 - Fornecer acesso a bibliotecas e recursos online de qualidade
 - Promover programas de estudo no exterior
 - Realizar seminários e palestras com especialistas em diversas áreas do conhecimento
 - Outro: _____
30. Qual é a importância da espiritualidade em sua vida acadêmica?
- 0 - Não é importante
 - 1 - Pouco importante
 - 2 - Neutro
 - 3 - Importante
 - 4 - Muito importante
 - 5 - Não consigo opinar

PARTE IV – SATISFAÇÃO DO ALUNO SOBRE O PAE-UEA

31. Qual é o seu grau de satisfação quanto à promoção do ingresso, o acesso e a permanência de discentes nos cursos de graduação da UEA?
- 0 - Muito Insatisfeito(a)
 - 1 - Insatisfeito(a)
 - 2 - Indiferente
 - 3 - Pouco Satisfeito(a)
 - 4 - Muito satisfeito(a)
 - 5 - Não consigo opinar
32. Você acredita que a universidade promove um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade e a igualdade de oportunidades?

- 0 - Discordo totalmente
- 1 - Discordo
- 2 - Neutro
- 3 - Concordo
- 4 - Concordo totalmente
- 5 - Não sei

33. Qual é o seu grau de satisfação no que se refere às oportunidades que a universidade dispõe para você explorar novas ideias e contribuir para a produção do conhecimento em sua área de estudo?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

34. Qual é o seu grau de satisfação no que se refere ao suporte que a universidade oferece para o seu desempenho acadêmico?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4-Muito satisfeito(a)
- 5- Não consigo opinar

35. Qual é o seu grau de satisfação no que se refere ao suporte que a universidade oferece para a sua qualidade de vida, incluindo aspectos como equilíbrio estudos e vida pessoal, serviços de saúde e bem-estar, e suporte emocional?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

36. Em uma escala de 0 a 5, o quanto você considera que os benefícios do PAE-UEA contribuem para a sua permanência na graduação?

- 0 - Não contribuem
- 1- Contribuem um pouco
- 2 - Contribuem o necessário
- 3 - Contribuem moderadamente
- 4 - Contribuem significativamente
- 5- Não consigo opinar

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO 2- EGRESSOS DO PAE-UEA

PARTE I – DADOS DE PERFIL DEMOGRÁFICO DO ALUNO

1. Qual a sua cor/raça?
 Branca
 Preta
 Parda
 Amarela
 Indígena

2. Qual o seu estado civil?
 solteiro(a)
 casado(a)
 viúvo(a)
 separado(a)
 outro.

3. Possui alguma deficiência?
 Sim Não

4. Qual é o seu gênero?
 Masculino
 Feminino
 Outro: _____

5. Qual é a sua idade?
 18 anos a 24 anos
 25 anos a 34 anos
 35 anos a 44 anos
 45 anos a 54 anos
 Mais de 54

6. Qual a sua cidade e o estado de origem?

PARTE II – FORMAÇÃO E PERFIL SOCIOECONÔMICO DO EGRESSO

7. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?
 somente em escola particular
 somente em escola pública
 parte em escola pública e parte em escola particular.

8. Em que ano você ingressou no curso de graduação da UEA?

9. Qual o ano de conclusão do seu curso?

10. Qual foi a modalidade do seu curso?

Bacharelado

Licenciatura

Tecnológico

11. Qual a modalidade de ensino?

Presencial

Modular Presencial

Mediado por Tecnologia

12. Qual foi o seu curso na graduação?

Administração

Agrimensura

Agroecologia

Tecnologia em Alimentos

Análise e Desenvolvimento de Sistemas

Automação Industrial

Ciências Biológicas

Ciência da Computação

Ciências Contábeis

Ciências Econômicas

Ciência da Computação

Design Digital

Dança

Direito

Educação Física

Enfermagem

Engenharia Civil

Engenharia de Computação

Engenharia de Controle e Automação

Engenharia de Materiais

Engenharia de Produção

Engenharia Elétrica

Engenharia Eletrônica

Engenharia Florestal

Engenharia Mecânica

Engenharia Mecatrônica

Engenharia Naval

Engenharia Química

Física

- Geografia
 - Gestão Ambiental
 - Gestão de Turismo
 - História
 - Informática
 - Letras - Língua Inglesa
 - Letras - Língua Portuguesa
 - Matemática
 - Medicina
 - Meteorologia
 - Música
 - Odontologia
 - Pedagogia
 - Pedagogia do campo
 - Processamento de Dados
 - Produção Pesqueira
 - Química
 - Sistemas de Informação
 - Teatro
 - Turismo
- Outro: _____

13. Qual a unidade acadêmica da UEA que você estudou?

- Escola Normal Superior
- Escola de Direito
- Escola Superior de Artes e Turismo
- Escola Superior de Ciências Sociais
- Escola Superior de Ciências da Saúde
- Escola Superior de Tecnologia
- Centro de Estudos Superiores de Itacoatiara
- Centro de Estudos Superiores de Lábrea
- Centro de Estudos Superiores de Parintins
- Centro de Estudos Superiores de São Gabriel da Cachoeira
- Centro de Estudos Superiores de Tabatinga
- Centro de Estudos Superiores de Tefé
- Núcleo de Ensino Superior de Boca do Acre
- Núcleo de Ensino Superior de Carauari
- Núcleo de Ensino Superior de Careiro Castanho
- Núcleo de Ensino Superior de Coari
- Núcleo de Ensino Superior de Eirunepé
- Núcleo de Ensino Superior de Humaitá
- Núcleo de Ensino Superior de Ipixuna
- Núcleo de Ensino Superior de Manacapuru
- Núcleo de Ensino Superior de Manicoré
- Núcleo de Ensino Superior de Maués
- Núcleo de Ensino Superior de Nova Olinda do Norte

- Núcleo de Ensino Superior de Novo Aripuanã
- Núcleo de Ensino Superior de Presidente Figueiredo
- Núcleo de Ensino Superior de Santo Antônio do Içá
- Núcleo de Ensino Superior de São Sebastião do Uatumã
- Núcleo de Ensino Superior de Tapauá
- Polo de Apuí
- Polo de Atalaia Do Norte
- Polo de Autazes
- Polo de Barcelos
- Polo de Boa Vista Do Ramos
- Polo de Borba
- Polo de Caapiranga
- Polo de Codajás
- Polo de Guajará
- Polo de Iranduba
- Polo de Itapiranga
- Polo de Japurá
- Polo de Jutai
- Polo de Maraã
- Polo de Novo Airão
- Polo de Rio Preto Da Eva
- Polo de Santa Isabel Do Rio Negro
- Polo de São Paulo De Olivença
- Polo de Uarini
- Polo de Urucará
- Polo de Urucurituba

14. Quais dos benefícios do PAE-UEA você recebeu?

- Auxílio Socioeconômico
- Auxílio Transporte
- Auxílio Moradia
- Auxílio Material
- Auxílio Financeiro
- Casa do estudante
- Outro: _____

PARTE III – DIMENSÕES DO BEM-ESTAR E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE

15. O que o motivou você a ingressar na graduação?

- Interesse pela área de estudo
- Expectativas de carreira
- Incentivo da família
- Outro: _____

16. O que o manteve você motivado(a) para continuar seus estudos até a conclusão do curso?

- Oportunidades de carreira
- Realização pessoal
- Satisfação dos pais/família
- Rede de amizades
- Bolsas de pesquisa e/ou extensão
- Auxílios do Programa PAE-UEA
- Outro: _____

17. Onde você buscou apoio quando enfrentava os desafios em sua jornada acadêmica?

- Professores e orientadores acadêmicos
- Amigos e colegas de classe
- Serviços de aconselhamento da universidade
- Recursos online, como fóruns e tutoriais
- Família
- Outro: _____

DIMENSÕES FÍSICA, EMOCIONAL E SOCIAL

18. Você se envolvia regularmente em atividades físicas ou práticas que promoviam sua saúde?

- Sim Não

19. Como você avalia o cuidado com a sua saúde física durante o período de graduação?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

20. Como você avalia o cuidado com a sua saúde mental durante o período de graduação?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

21. Como você avalia a disponibilidade de apoio emocional para o aluno da UEA?

- 0 - Muito insatisfatório
- 1 - Insatisfatório

- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfatório
- 4 - Muito Satisfatório
- 5 - Não consigo opinar

22. Quais recursos de apoio emocional você acredita que seriam mais benéficos para os alunos da UEA?

- Serviços de aconselhamento psicológico
- Grupos de apoio e workshops sobre bem-estar emocional
- Atividades de relaxamento (meditação, ioga e etc)
- Programas de mentoria
- Outro: _____

23. Você atuou em algum programa ou projeto de atividades extracurriculares?

- Não
- Sim, de Extensão Universitária
- Sim, de Pesquisa
- Sim, de Monitoria
- Sim, de Tutoria
- Outro: _____

24. Participar de atividades extracurriculares, eventos sociais e/ou culturais contribuíram para sua sensação de pertencimento à universidade e conclusão dos estudos?

- 1 - Não contribui
- 2 - Contribui muito pouco
- 3 - Contribui um pouco
- 4 - Contribui moderadamente
- 5 - Contribui bastante
- 6 - Contribui muito

DIMENSÕES OCUPACIONAL, INTELECTUAL E ESPIRITUAL

25. Quantas horas de estudo você se dedicava diariamente?

- 1 a 2 horas
- 3 a 4 horas
- 4 a 5 horas
- 6 a 7 horas
- Mais de 8 horas

26. Você se sentia satisfeito com a gestão do seu tempo enquanto estudante?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)

- 4 - Muito Satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

27. Com que frequência você se envolveu em atividades relacionadas a grupos de estudo, centros/diretórios acadêmicos, palestras e debates?
- Regularmente
 - Ocasionalmente
 - Raramente
 - Nunca
28. Quais estratégias você acredita que seriam mais eficazes para promover novas ideias e o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico para os alunos da UEA?
- Incentivar a discussão aberta e o debate em sala de aula
 - Fornecer acesso a bibliotecas e recursos online de qualidade
 - Promover programas de estudo no exterior
 - Realizar seminários e palestras com especialistas em diversas áreas do conhecimento
 - Outro: _____
29. Qual foi a importância da espiritualidade durante a sua jornada acadêmica?
- 0 - Não foi importante
 - 1 - Pouco importante
 - 2 -Neutro
 - 3 -Importante
 - 4 - Muito importante
 - 5 - Não consigo opinar

PARTE IV – SATISFAÇÃO DO EGRESSO SOBRE O PAE-UEA

30. Qual é o seu grau de satisfação quanto à promoção do ingresso, o acesso e a permanência de discentes nos cursos de graduação da UEA?
- 0 - Muito Insatisfeito(a)
 - 1 - Insatisfeito(a)
 - 2 - Indiferente
 - 3 - Pouco Satisfeito(a)
 - 4 - Muito satisfeito(a)
 - 5 - Não consigo opinar
31. Você acredita que a universidade promove um ambiente inclusivo que valoriza a diversidade e a igualdade de oportunidades?
- 0 - Discordo totalmente
 - 1 - Discordo
 - 2 - Neutro
 - 3 - Concordo

- 4 - Concordo totalmente
- 5 - Não sei

32. Qual é o seu grau de satisfação no que se refere as oportunidades que a universidade dispôs para você explorar novas ideias e contribuir para a produção do conhecimento em sua área de estudo?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

33. Qual é o seu grau de satisfação no que se refere ao suporte que a universidade ofereceu para o seu desempenho acadêmico?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4-Muito satisfeito(a)
- 5- Não consigo opinar

34. Qual é o seu grau de satisfação no que se refere ao suporte que a universidade ofereceu para a sua qualidade de vida, incluindo aspectos como equilíbrio estudos e vida pessoal, serviços de saúde e bem-estar, e suporte emocional?

- 0 - Muito Insatisfeito(a)
- 1 - Insatisfeito(a)
- 2 - Indiferente
- 3 - Pouco Satisfeito(a)
- 4 - Muito satisfeito(a)
- 5 - Não consigo opinar

35. Em uma escala de 0 a 5, o quanto você considera que os benefícios do PAE-UEA contribuíram para a sua permanência na graduação?

- 0 - Não contribuíram
- 1- Contribuíram um pouco
- 2 - Contribuíram o necessário
- 3 - Contribuíram moderadamente
- 4 - Contribuíram significativamente
- 5- Contribuíram muito

PARTE V – EGRESSO NO MERCADO DE TRABALHO

36. Você conseguiu um emprego relacionado à sua área de formação na UEA?

- Sim Não Ainda estou procurando emprego
37. Você cursou ou está cursando algum curso de pós-graduação?
 Sim Não
38. Se sim, qual tipo de curso de pós-graduação?
 Master of Business Administration (MBA)
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado
 Pós-Doutorado
39. Você acredita que a assistência estudantil que recebeu facilitou a aquisição de habilidades ou experiências que foram importantes para a sua carreira profissional?
 Sim Não Não sei opinar
40. Em uma escala de 0 a 5, quão eficaz você considera que a assistência estudantil foi em ajudá-lo a superar desafios específicos na transição da vida acadêmica para a carreira profissional?
- 0 - Altamente Ineficaz
1 - Ineficaz
2 - Levemente Ineficaz
3 - Levemente Eficaz
4 - Eficaz
5 - Altamente Eficaz

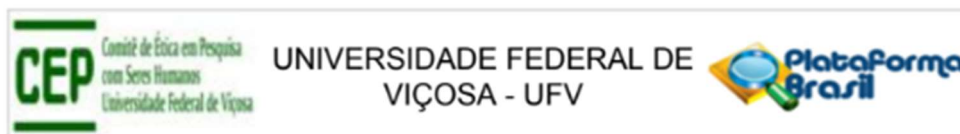
APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS EGRESSOS

1. Com base na sua trajetória acadêmica e profissional durante e após a graduação, você acredita que o programa de assistência estudantil teve algum impacto relevante em sua vida e trajetória acadêmica? Se sim, de que forma?
2. Você acredita que a participação no PAE-UEA influenciou positivamente o seu desempenho acadêmico?
3. Em sua opinião, quais são os possíveis pontos negativos ou limitações do PAE-UEA que você identificou durante sua experiência na UEA?
4. Com base na sua experiência pessoal, que sugestões você tem para aprimorar o programa de assistência estudantil e torná-lo mais efetivo e eficaz para futuros estudantes?

APÊNDICE D

PARECER DO CEP – PLATAFORMA BRASIL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL, PERMANÊNCIA E CONCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS, BRASIL

Pesquisador: Fernanda Maria de Almeida

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 75888923.2.0000.5153

Instituição Proponente: Departamento de Administração e Contabilidade

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.575.238

Apresentação do Projeto:

A pesquisa visa analisar o Programa de Assistência Estudantil (PAE-UEA) na Universidade do Estado do Amazonas, adotando uma abordagem mista e descritiva, adotando coleta de dados quantitativos e qualitativos. Utilizando avaliação ex post, busca-se medir a efetividade da política pública, considerando o levantamento de dados institucionais, o contato com atuais beneficiários e egressos, visando uma compreensão abrangente das tendências e efeitos da política de assistência estudantil da UEA

Objetivo da Pesquisa:

Este trabalho tem como objetivo analisar quais os efeitos do Programa de Assistência Estudantil da Universidade do Estado do Amazonas (PAEUEA) sobre a permanência e conclusão no ensino superior, a partir das percepções de estudantes beneficiários e de egressos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos envolvidos na pesquisa consistem na possibilidade de desconforto, constrangimento e/ou vergonha ao responder às perguntas dos questionários e entrevistas, medo ou receio de não saber responder ou de ser identificado.

Benefícios

Visando entender como a assistência estudantil na UEA impacta a trajetória acadêmica dos alunos, a pesquisa poderá contribuir para otimizar a

Endereço: Universidade Federal de Viçosa, Avenida PH Rolfs s/n, Edifício Arthur Bernardes
Bairro: Campus Universitário **CEP:** 36.570-977
UF: MG **Município:** VICOSA
Telefone: (31)3612-2316 **E-mail:** cep@ufv.br