

SUELI DE SOUZA SANTOS ELOI

**SISTEMA DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO
PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL –
PNAES: UM MODELO A PARTIR DA
TEORIA DO PROGRAMA**

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

VICOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2018

**Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca da Universidade Federal
de Viçosa - Câmpus Rio Paranaíba**

T

E486s
2018 Eloi, Sueli de Souza Santos, 1977-
Sistema de monitoramento e avaliação do Programa
Nacional de Assistência Estudantil - PNAES : um modelo a
partir da Teoria do Programa / Sueli de Souza Santos Eloi. –
Viçosa, MG, 2018.
xiii, 178f : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui anexo.

Inclui apêndices.

Orientador: Fernanda Cristina da Silva.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Inclui bibliografia.

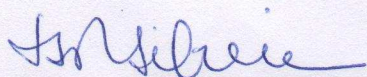
1. Avaliação de políticas públicas. 2. Teoria do programa.
3. Assistência estudantil. I. Universidade Federal de Viçosa.
Departamento de Administração e Contabilidade. Programa de
Pós-graduação em Administração Pública em Rede Nacional -
PROFIAP/UFV. II. Título.

SUELI DE SOUZA SANTOS ELOI


**SISTEMA DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO
PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
– PNAES: UM MODELO A PARTIR DA
TEORIA DO PROGRAMA**

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

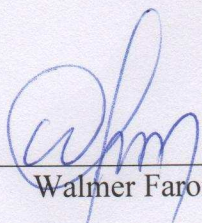
APROVADA: 14 de agosto de 2018.



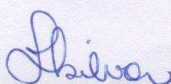
Suely de Fatima Ramos Silveira
(Coorientadora)



Odemir Vieira Baeta
(Coorientador)



Walmer Faroni



Fernanda Cristina da Silva
(Orientadora)

A Helena e ao Cleiton.

Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes.

Marthin Luther King

AGRADECIMENTOS

A Deus, causa de tudo!

A minha orientadora um agradecimento especial e carinhoso, pela orientação, pela competência e pelo incentivo em todos os momentos.

Ao meu esposo e companheiro de todas as horas.

A minha filha, por iluminar meus dias com seu carinho e sua alegria!

Aos meus pais, que sempre me mostraram o quanto estudar é bom!

Aos meus coorientadores e membros da banca, pelo apoio e incentivo.

Aos amigos do Programa de Pós-Graduação, em nível de Mestrado, meus colegas de trabalho da Diretoria Financeira, Pró-Reitoria de Planejamento e, em especial, a todos da equipe da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.

À Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade de aprendizado!

A todos que fizeram parte deste trabalho, meu muito obrigada!

SUMÁRIO

	Página
LISTAS DE FIGURAS	vii
LISTA DE QUADROS	viii
LISTA DE TABELAS	ix
RESUMO	x
ABSTRACT	xii
1 INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Objetivo	6
1.2 Objetivos específicos.....	6
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	7
2.1 Políticas públicas	7
2.2 Ciclo de políticas (<i>policy cycle</i>)	9
2.3 Avaliação de políticas públicas	11
2.3.1 Conceitos e definições.....	11
2.3.2 Breve histórico sobre avaliação de programas e políticas públicas.....	12
2.3.3 Abordagens avaliativas.....	16
2.4 Tipos de avaliações de políticas públicas	21
2.5 Teoria do programa, marco lógico e modelo lógico como ferramentas de explicitação da teoria	24
2.5.1 Marco lógico e modelo lógico como metodologia	26
2.5.2 Distinção entre marco lógico e modelo lógico	27
2.5.3 Modelo lógico como ferramenta para auxiliar o monitoramento e a avaliação de um programa voltado para resultados.....	30
2.5.4 Validação do modelo lógico	36
2.6 Políticas públicas de assistência estudantil.....	41
2.7 Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).....	44
3 METODOLOGIA.....	47
3.1 Caracterização da pesquisa.....	47
3.1.1 Protocolo do estudo de caso	50
3.2 Instrumentalização da pesquisa	51
3.2.1 Resgate da teoria do programa	52
3.2.2 Elaboração e validação da teoria do programa.....	58
3.2.3 Elaboração dos indicadores a partir da estrutura definida.....	62
3.2.4 Avaliação do programa.....	63
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	64
4.1 Resgate da teoria do PNAES	65
4.1.1 Contexto histórico da assistência estudantil na UFV	65
4.1.2 A assistência estudantil na UFV por meio do PNAES.....	68
4.1.3 Recursos para as ações de assistência estudantil na UFV	78

4.2 A teoria do PNAES	79
4.2.1 Descritores da situação inicial do problema	79
4.2.2 O problema a ser enfrentado pelo PNAES na UFV	81
4.2.3 Objetivos do PNAES	84
4.2.4 Público-alvo, beneficiário e critério de priorização	85
4.3 Proposta do modelo lógico do PNAES na UFV	91
4.3.1 Recursos	92
4.3.2 Ações da Lei Orçamentária Anual (LOA).....	93
4.3.3 Atividades.....	95
4.3.4 Produtos.....	97
4.3.5 Resultados.....	98
4.3.6 Impacto	100
4.3.7 Fatores de contexto.....	101
4.4 Validação do modelo lógico	105
4.4.1 Teste de consistência do modelo lógico	105
4.4.2 Análise de vulnerabilidade	107
4.4.3 Análise da pertinência e suficiência das ações	108
4.5 Indicadores	112
4.5.1 Indicadores de produtos.....	112
4.5.2 Indicador de resultado intermediário.....	113
4.5.3 Indicadores de resultado final.....	113
4.5.4 Indicadores de impacto	114
4.6 Avaliação	122
4.6.1 Caracterização dos beneficiários	123
4.6.2 Perfil das áreas definidas pela política de atuação do PNAES no cotidiano dos beneficiários	130
4.6.3 Validação do modelo lógico através da percepção, pelos beneficiários, das áreas do PNAES nos indicadores de resultado final.....	138
4.6.4 Por fim, quais indicadores permitem monitorar e avaliar o PNAES?	145
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	152
7 APÊNDICES	162
APENDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM AGENTE POLÍTICO E EQUIPE GERENCIAL DIRETAMENTE ENVOLVIDA NO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – PNAES.....	163
APENDICE B – QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS BENEFICIÁRIOS DO PNAES	165
ANEXOS.....	176
ANEXO A	177

LISTAS DE FIGURAS

	Página
Figura 1 – Ciclo de políticas públicas.....	10
Figura 2 – Modelo lógico-Ipea.	29
Figura 3 – Árvore de problema de um programa ou política pública.....	31
Figura 4 – Referência básica de um programa.	33
Figura 5 – Modelo lógico de McLaughlin e Jordan (1999).....	34
Figura 6 – Estrutura da análise de vulnerabilidade.....	38
Figura 7 – Matriz operações/causas.....	38
Figura 8 – Matriz de indicadores de um programa.....	40
Figura 9 – Mapeamento reverso das informações.	53
Figura 10 – Resumo metodológico da pesquisa.	64
Figura 11 – Organograma da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.	70
Figura 12 – Árvore do problema do programa PNAES na UFV.....	83
Figura 13 – Objetivos do PNAES na UFV.....	85
Figura 14 – Perfil de renda dos graduandos nas IFES em 2014.....	88
Figura 15 – Referências básicas do PNAES na UFV	90
Figura 16 – Recursos do PNAES na matriz orçamentária da UFV.....	93
Figura 17 – Atributos da ação do PNAES no PPA e LOA 2016.....	94
Figura 18 – Modelo lógico do PNAES.....	104
Figura 19 – Beneficiários segundo a faixa etária.....	123
Figura 20 - Custo médio mensal apontado pelos beneficiários.	125
Figura 21 – Distribuição dos beneficiários por centro acadêmico.	125
Figura 22 – Grau de instrução dos pais dos beneficiários.	127
Figura 23 – Renda mensal bruta dos beneficiários.....	128
Figura 24 – Indicadores de monitoramento e avaliação	147

LISTA DE QUADROS

	Página
Quadro 1 – Características dos tipos de políticas	8
Quadro 2 – Síntese da evolução da teoria de avaliação.....	15
Quadro 3 – Síntese das abordagens avaliativas	20
Quadro 4 – Resumo dos principais critérios de avaliação de políticas públicas	21
Quadro 5 – Marco lógico genérico de um programa.....	29
Quadro 6 – Protocolo do estudo de caso – PNAES.....	50
Quadro 7 – Documentos pesquisados.....	54
Quadro 8 – Caracterização dos entrevistados.....	56
Quadro 9 – Caracterização do roteiro de entrevista	57
Quadro 10 – Caracterização do questionário.....	59
Quadro 11 – Níveis de confiança utilizada com maior frequência	60
Quadro 12 – Resumo das fases de validação do modelo lógico.....	62
Quadro 13 – Áreas estratégicas do PNAES	69
Quadro 14 – Descrição dos auxílios e serviços concedidos pelo Serviço de Bolsa	77
Quadro 15 – Critérios de priorização do público-alvo	86
Quadro 16 - Formas de se determinar a pobreza em público-alvo.....	87
Quadro 17 – Lógica da leitura do modelo lógico	91
Quadro 18 – Fatores de contexto.....	103
Quadro 19 – Consistência do modelo lógico.....	106
Quadro 20 – Análise da pertinência e suficiência das ações/atividades.....	110
Quadro 21 – Indicadores do produto	115
Quadro 22 – Indicadores de resultado intermediário	117
Quadro 23 – Indicadores de resultado final.....	120
Quadro 24 – Indicadores de impacto.....	121
Quadro 25 – <i>Ranking</i> das médias de satisfação das diferentes áreas do PNAES.....	141
Quadro 26 – <i>Ranking</i> das médias de influência das diferentes áreas do PNAES	141

LISTA DE TABELAS

	Página
Tabela 1 – Número de refeições servidas em 2016	71
Tabela 2 – Número de apartamentos e vagas disponibilizadas em alojamentos (2016)	72
Tabela 3 – Eventos promovidos ou apoiados pela Divisão de Esporte e Lazer (2016).	73
Tabela 4 – Atendimentos realizados pela Divisão de Saúde, <i>Campus Viçosa</i> , (2016) .	74
Tabela 5 – Atividades coletivas realizadas pela Divisão Psicossocial, <i>campus Viçosa</i> (2016).....	75
Tabela 6 – Atividades individuais realizadas pela Divisão Psicossocial, <i>campus Viçosa</i> (2016).....	75
Tabela 7 – Bolsas e, ou, serviços concedidos por mês em media, em 2016.....	77
Tabela 8 – Orçamento da assistência estudantil por fonte em 2016	78
Tabela 9 – Classificação econômica da população brasileira	80
Tabela 10 – Classes econômicas dos graduandos Ifes e da população brasileira	80
Tabela 11 – Origem escolar dos beneficiários	124
Tabela 12 – Ano de ingresso na UFV e previsão de conclusão.....	126
Tabela 13 – Frequência de beneficiários por ano de ingresso	126
Tabela 14 – Renda bruta mensal e número de pessoas dependente dessa renda	128
Tabela 15 – Escolaridade do pai x renda bruta média familiar.....	129
Tabela 16 – Cidade de origem dos entrevistados.....	130
Tabela 17 – Caracterização das áreas do PNAES – Área Transporte quanto ao tempo gasto, distância e forma de deslocamento.....	132
Tabela 18 – Caracterização da área de alimentação entre os beneficiários	133
Tabela 19 – Caracterização da área de moradia entre os beneficiários	134
Tabela 20 - Caracterização da área de moradia entre os entrevistados de acordo com o grau de satisfação.....	136
Tabela 21 - Caracterização da inclusão digital - acessos básicos	137
Tabela 22 - Características das áreas de saúde, cultura, esporte e lazer segundo os entrevistados	138
Tabela 23 - Grau de satisfação dos beneficiários nas diferentes áreas do PNAES.....	139
Tabela 24 - Grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores de resultado final	140

RESUMO

ELOI, Sueli de Souza Santos, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, agosto de 2018. **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. Coorientadores: Suelly de Fatima Ramos Silveira e Odemir Vieira Baeta.

O acesso ao ensino superior público no Brasil, vem passando, nas últimas duas décadas, por um intenso processo de democratização. Porém, o aumento das oportunidades de ingresso de estudantes em condições socioeconômicas desfavoráveis neste nível de ensino, trouxe como questão urgente de políticas públicas a permanência dos estudantes nas universidades. Neste contexto, com o objetivo de fornecer ações efetivas de permanência de alunos de baixa renda nos cursos de graduação nas Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, o Governo Federal criou, em 2008, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Diante do volume de recursos públicos destinados para o PNAES, e considerando a grande importância que as políticas educacionais para o ensino superior vêm ganhando na agenda pública brasileira, conjugado com o momento atual de uma cobrança maior por parte da sociedade por mais eficiência no gasto dos recursos públicos, a avaliação destas e demais políticas sociais tornou-se fundamental. O que requer a existência de procedimentos e métodos que orientem as questões de avaliação de forma útil e prática. Desta forma, o objetivo geral deste estudo foi desenvolver um sistema de monitoramento e avaliação do PNAES na Universidade Federal de Viçosa (UFV) que possa auxiliar os gestores na tomada de decisão e para realização do monitoramento e futuras avaliações desse programa. Além disso, utilizando desse sistema, o estudo também buscou realizar a avaliação do Programa junto a uma amostra de beneficiários. Para tanto, num primeiro momento, explicitou-se e validou-se a Teoria do Programa através da apresentação da Matriz de Estrutura Lógica do PNAES, e posteriormente, foi realizada a avaliação do Programa segundo a percepção dos beneficiários. A construção da Matriz foi ancorada nos seguintes instrumentos: em Análise Documental de leis, decretos, portarias, manuais, informativos, revistas e relatórios institucionais sobre o PNAES divulgados pelo Governo Federal e pela UFV nos sites oficiais; em pesquisa bibliográfica; em entrevistas com seis atores estratégicos no âmbito da UFV (com atuação direta no

PNAES) importantes para elucidação de questões chaves; e em questionários aplicados a uma amostra de beneficiários do Programa. A avaliação do Programa também foi realizada a partir destes questionários aplicados aos beneficiários. Os principais resultados foram a compreensão das referências básicas do PNAES que subsidiaram a elaboração dos descritores do problema, os objetivos, os critérios de priorização, a árvore do problema e os fatores de contexto, resultando no desenho da estrutura lógica do PNAES no Campus Viçosa, contribuindo para uma maior clareza quanto as especificidades dos recursos, atividades, produtos e serviços inerentes ao programa, que por sua vez, guiados pela lógica Se...Então, descreve os resultados intermediários, finais e de impacto. A construção do modelo lógico também se mostrou um facilitador para se definir indicadores apropriados para medir o desempenho do programa. Avaliando os resultados do PNAES, a partir da estrutura lógica, constatou-se que há vulnerabilidades provocadas por fatores de contexto nas duas ações analisadas, a análise de pertinência e suficiência das atividades revelou que as causas críticas mapeadas vem sofrendo mudanças decorrentes das atividades desenvolvidas, o desenho do modelo lógico deu robustez e subsídio para a construção dos indicadores, a avaliação através da percepção dos beneficiários proporcionou compreender particularidades nas características das áreas de moradia, alimentação, deslocamento e origem social. Assim, através deste estudo, acredita-se que foi possível compreender os vários aspectos da política, criando um sistema com potencial para melhorar a gestão dos recursos e o desempenho do programa, tendo em vista que os gestores poderão realizar intervenções mais adequadas às características do público alvo. O estudo reforça a importância da utilização do modelo lógico ancorado na teoria do programa como ferramenta útil para organizar avaliações de políticas públicas.

ABSTRACT

ELOI, Sueli de Souza Santos, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, August, 2018. **Monitoring and evaluation system of the National Program of Student Assistance - PNAES: a model based on program theory.** Adviser: Fernanda Cristina da Silva. Co-advisers: Suely de Fatima Ramos Silveira and Odemir Vieira Baeta.

Access to public higher education in Brazil has been going through an intense process of democratization in the last two decades. However, the increase in the opportunities for students to enter under unfavorable socioeconomic conditions at this level of education has made the permanence of students in universities an urgent public policy issue. In this context, in 2008, the Federal Government created the National Program of Student Assistance (PNAES), in order to provide effective actions for the permanence of low-income students in undergraduate courses at Federal Institutions of Higher Education (IFES). Given the volume of public resources dedicated to PNAES, and considering the great importance that educational policies for higher education are gaining in the Brazilian public agenda, coupled with the current moment of a greater demand by society for more efficiency in the resources, the evaluation of these and other social policies has become fundamental. This requires the existence of procedures and methods that guide evaluation questions in a useful and practical way. Thus, the general objective of this study was to develop a PNAES monitoring and evaluation system at the Federal University of Viçosa (UFV) that can assist managers in decision making and the conducting monitoring and future evaluations of this program. In addition, using this system, the study also sought to evaluate the Program with a sample of beneficiaries. In order to do so, the Program Theory was firstly explained and validated through the presentation of the Logical Framework Matrix of the PNAES, and subsequently, the Program was evaluated according to the perception of the beneficiaries. The construction of the Matrix was anchored in the following instruments: Documentary Analysis of laws, decrees, ordinances, manuals, reports, magazines and institutional reports on the PNAES released by the Federal Government and the UFV in their official websites; in bibliographical research; in interviews with six strategic actors within the scope of the UFV (with direct action in the PNAES) important for the elucidation of key issues; and in questionnaires applied to a sample of beneficiaries of the Program. The evaluation of the Program was also carried out from

these questionnaires applied to the beneficiaries. The main results were the understanding of the basic references of the PNAES that subsidized the elaboration of the problem descriptors, the objectives, the prioritization criteria, the problem tree and the context factors, resulting in the design of the PNAES logical structure in the Campus of Viçosa, contributing to a greater clarity as to the specificities of the resources, activities, products and services inherent to the program, which in turn, guided by the Se logic ... Then, it describes the intermediate, final and impact results. The construction of the logical model has also proven to be a facilitator to define appropriate indicators to measure program performance. By evaluating the results of the PNAES, from the logical structure, it was verified that there are vulnerabilities caused by context factors in the two analyzed actions, the analysis of pertinence and sufficiency of the activities has revealed that the mapped critical causes have undergone changes resulting from the developed activities, the design of the logical model has given robustness and subsidy for the construction of the indicators, the evaluation through the perception of the beneficiaries has provided an understanding to the particularities in the characteristics of the areas of housing, food, displacement and social origin. Thus, through this study, it is believed that it was possible to understand the various aspects of the policy, creating a system with potential to improve resource management and program performance, since managers can make more appropriate interventions to the characteristics of the target audience. The study reinforces the importance of using the logical model anchored in program theory as a useful tool to organize public policy evaluations.

1 INTRODUÇÃO

Desde os anos 2000, para democratizar o acesso à educação superior brasileira, o governo Federal formulou políticas públicas voltadas para a expansão da oferta de vagas, a construção de novas universidades públicas, a criação de cotas étnico-raciais e sociais e programas de permanência estudantil. Dentre estas políticas destaca-se o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e as políticas de cotas (BARROS, 2010).

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), de acordo com Ristoff (2014), demonstram que o quantitativo de Instituições de Ensino Superior (IES) saltou de 893 em 1991 para 2.416 em 2012, representando um crescimento de 171%. O mesmo crescimento acelerado ocorreu com o número de matrículas, que passou de 1,5 milhões para mais de 7 milhões no período, representando um crescimento de cerca de 350% (RISTOFF, 2014).

Concomitantemente ao aumento das oportunidades de ingresso no nível superior, a questão da permanência dos estudantes nas universidades tornou-se um tema de grande relevância, já que as políticas de democratização do acesso colaboraram para que alunos com condições socioeconômicas desfavoráveis e de distintas trajetórias educacionais fossem incorporados a este nível de ensino. No entanto, essas políticas nem sempre trazem os resultados esperados, pois somente garantir o acesso ao ensino superior não é o suficiente, há que se buscar também mecanismos que possam viabilizar a permanência e a conclusão dos ingressantes, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida, agindo preventivamente nas situações de repetência e evasão, decorrentes da insuficiência de condições sociais e econômicas (FONAPRACE et al., 2007).

Pacheco e Ristoff (2004, p. 11) afirmam que aproximadamente 2,1 milhões de estudantes potenciais para a educação superior são tão carentes que “não têm condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito”. Para tal, dependeriam, além da gratuidade do ensino, de bolsas e programas que tornassem possível sua permanência. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2014) demonstram que

de 2004 a 2013 o acesso dos estudantes em situação de vulnerabilidade econômica e social saltou de 1,7 para 7,2% em universidades públicas (IBGE, 2014).

Neste contexto, com o objetivo de fornecer ações efetivas de permanência nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), dando suporte às ações afirmativas de democratização do ensino universitário e atendendo a uma demanda crescente dos dirigentes das IFES, por meio, principalmente, do Fórum Nacional dos Pró-reitores de Assistência aos Estudantes (FONAPRACE), o Governo Federal criou em 2008 o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que está em vigor ainda hoje a partir da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação (MEC). Em 2010, esse instrumento legal foi transformado no Decreto nº 7.234/2010 (KOWALSKI, 2012).

Esse programa busca, em linhas gerais, fornecer subsídios para permanência nos cursos de graduação de alunos de baixa renda. Procura estabelecer uma ligação entre as atividades de ensino, pesquisa, extensão e apoio ao estudante, visando contribuir para que haja melhor desempenho acadêmico do aluno atendido, evitando também a repetência e evasão (FONAPRACE et al., 2007).

Destaca-se que desde a criação do PNAES em 2008, observou-se um aumento aproximadamente de 300% dos valores destinados à assistência estudantil no país (WESKA et al., 2012). Em 2008 os recursos financeiros foram da ordem de 101 milhões e em 2016 foi de aproximadamente 1 bilhão (MPOG/SIOP, 2018). Esses valores vêm se tornando cada vez mais expressivos nos orçamentos das Universidades Federais, aumentando significativamente sua importância nas ações para o desenvolvimento do programa de permanência nas Universidades (MPOG/SIOP, 2018).

Diante do volume de recursos públicos destinados para o PNAES, e considerando a grande importância que as políticas educacionais para o ensino superior vêm ganhando na agenda pública brasileira, sobretudo em época de crise fiscal, conjugado com o momento atual de uma pressão maior por parte da sociedade por mais eficiência no gasto dos recursos públicos, a avaliação destas e demais políticas sociais tornou-se fundamental, tanto para melhorar a transparência governamental como para garantir melhores resultados na educação (CUNHA, 2006).

Não obstante, Sanches (2013) ao analisar os trabalhos de Marçal (2011) e Barretos (2003) revela que, embora, a importância da assistência estudantil seja reconhecida e legitimada pela sociedade, as universidades ainda não incorporaram a cultura da avaliação desta política. Segundo o mesmo autor, ainda falta clareza quanto

às metodologias de avaliação nos documentos oficiais. Assim, as universidades, a depender unicamente desses documentos, encontram dificuldades para realizar avaliações, fundamentais para a verificação das metas e o cumprimento dos objetivos.

Por todo o exposto e considerando que o PNAES é um programa estratégico para se alcançar a democratização do ensino superior público, o qual recebe uma fatia significativa de recursos públicos cada vez mais escassos, e, tendo em vista, que o próprio Decreto do PNAES nº 7.234/2010 estabelece, no seu artigo 5º, § único, inciso II, que as IFES deverão fixar mecanismos de acompanhamento e avaliação desse programa, aponta-se para a necessidade de se criar mecanismos que permitam a avaliação do programa, de modo a evidenciar o que deve ser feito e/ou corrigido para se alcançar os resultados esperados. Neste contexto, pretende-se neste estudo responder às seguintes questões: Qual é a Teoria do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e quais indicadores permitem avaliá-lo? Qual é a percepção dos beneficiários sobre esse programa?

Para a realização do estudo, elegeu-se a Universidade Federal de Viçosa devido a determinadas características que corroboram para elucidação das questões de pesquisa, tais como, a manutenção de ações de assistência estudantil desde sua criação em 1926 (BAÊTA, 2016; BORGES, 2010). Segundo Baêta (2016) a Instituição é considerada uma das pioneiras no Brasil na assistência estudantil, destacando-se como um caso de referência, tendo em vista que, a assistência na UFV é tão antiga quanto a oferta de alojamento, que havia desde 1928, oferecendo ao estudante carente, desde essa época, uma assistência peculiar, diferenciada de outras instituições no país, com um sistema de proteção social bom e acima da média nacional para toda a comunidade acadêmica (BAÊTA, 2016). Outro fator de elegibilidade dessa Instituição é o interesse por mecanismos facilitadores de geração de relatórios gerenciais que respondam às demandas de transparência e avaliações de programas do governo federal, constantemente demandados nas atividades profissionais da pesquisadora e dos órgãos públicos de forma geral – o que enquadra-se dentro dos requisitos de desenvolvimento de pesquisas de cunho intervencionista, pautada na possibilidade de resolução de problemas práticos dentro dos órgãos públicos proposto pelo Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional (PROFIAP). Além disso, estudos a respeito da assistência estudantil na UFV (DEL GIÚDICE, 2013; SACRAMENTO, 2015; BOTELHO, 2016; ROSENTAL, 2016; BARBOSA, 2017) não contemplaram, até o

momento, a elaboração do modelo lógico do Programa ou a construção de um desenho metodológico facilitador do processo de avaliação dos objetivos do PNAES.

Buscando na literatura (em fontes como Web of Science; SciELO; Periódico Capes) estudos sobre o PNAES, observa-se poucos trabalhos no campo da avaliação desse Programa ou voltados para a construção de ferramentas de monitoramento e avaliação. De forma geral, encontra-se trabalhos voltados ao Programa em quatro linhas principais: (i) estudos voltados para a descrição das atividades de assistência estudantil vinculados ao PNAES (ASSIS et al., 2013; LIMA; FERREIRA, 2016); (ii) revisões e levantamentos bibliográficos da literatura sobre assistência estudantil envolvendo o PNAES (SANTOS; MARAFON, 2016; IMPERATORI, 2017); (iii) trabalhos descritivos das atividades assistenciais dentro do programa com foco no aspecto psicossocial e percepção da equidade de acesso dos beneficiários do PNAES (FELICETTI; MOROSINI, 2009; DEL GIÚDICE, 2013; ANDRADE, 2014; PINTO, 2015; ROSENAL, 2016); e iv) análises da evolução da assistência estudantil no Brasil com foco no PNAES (VASCONCELOS, 2010; SILVEIRA, 2012).

Vale destacar os estudos de Andrade (2014), Penha (2015), Pinto (2015), Betzek (2016) e Queiroz (2016), que concentram esforços para estabelecer a causalidade entre as atividades de assistência estudantil e o alcance dos objetivos do PNAES e fornecer diagnósticos do programa em âmbito específico de uma determinada IFES, no entanto, não tratam do processo de avaliação como um sistema estruturado para dotar as universidades de mecanismos permanentes de verificação do alcance desse programa, através da utilização de um sistema de orientação desenvolvido no campo das teorias da avaliação.

Acredita-se que o estabelecimento do desenho do programa PNAES e a partir deste, a criação de indicadores para monitorar cada uma de suas etapas, sejam importantes para possibilitar futuras avaliações, de modo a evidenciar se essa política pública de assistência estudantil tem sido eficaz, bem como uma ferramenta útil para o planejamento, monitoramento e correções de eventuais falhas na execução do Programa.

Neste prisma de criar métodos para organizar avaliações e torná-las realmente utilizáveis pelos gestores, na década de 1980, Huey Chen e Peter Rossi esboçaram o que viria a ser denominado de *Program Teory* (Teoria do Programa) (RIBAS, 2016). De forma semelhante, em 1997, Carol Weiss assinala que para se medir a efetividade de um programa é preciso compreender a teoria que está por detrás do mesmo. A teoria do programa concentra-se nos mecanismos que intervêm entre a prestação das atividades

do programa (recursos, contextos, inputs) e o alcance dos resultados (*output, outcomes*) (SERAPIONI, 2016).

A avaliação baseada na Teoria do Programa permite que o processo avaliativo revele uma questão fundamental aos grupos de interesses, que é evidenciar os fatores e os processos que originam os efeitos observados. Para alguns estudiosos da avaliação como, Chen (1990); Weiss (1998) e Rossi et al. (2004), essa teoria busca, de forma empírica, construir um modelo teórico que vai explicar a relação causal das atividades, recursos e possíveis resultados que se alcançou ou que se deseja alcançar no programa (REIS, 2013; MOREIRA; SILVEIRA, 2016).

Desta forma, para explicar e evidenciar a relação causal das atividades, recursos e resultados dos programas, Agências Internacionais de países como Alemanha, Estados Unidos, Canadá, Japão, Espanha, Reino Unido, Bélgica, Noruega, Suécia, Dinamarca, Finlândia, Suíça, Itália, França, Grécia, Áustria, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO), Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) lançam mão de uma ferramenta metodológica de avaliação chamada Marco Lógico (CAMACHO et al., 2001) que, segundo Cassiolato e Guerresi (2010), procura representar um desenho do funcionamento do programa, que seja praticável em determinados ambientes e situações.

Pesquisando nos principais sítios de busca de periódicos e trabalhos científicos (Web of Science; SciELO; Periódico Capes) não se verificou, até o presente momento, estudos do PNAES sob as lentes da Teoria do Programa com a utilização da ferramenta metodológica do Modelo Lógico.

Vale destacar o trabalho de Penha (2015), intitulado Monitoramento e Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) no Âmbito da UFPE, *Campus Vitória de Santo Antão*. Os esforços da pesquisa de Penha (2015) não buscam a análise do impacto ou efetividade do Programa e tampouco o estabelecimento de um modelo lógico da política com base na Teoria do Programa, e sim, a descoberta de aspectos analíticos importantes que podem sugerir um monitoramento e uma avaliação mais efetiva na perspectiva de aprimoramento da política pública. Diferentemente da presente pesquisa que, buscou estabelecer o desenho lógico do programa e reunir esforços para a avaliação do constructo Resultado Final, resultante do modelo lógico, para verificar a percepção dos beneficiários

A abordagem do marco lógico como ferramenta para avaliação, pode ser verificada nos estudos teóricos e metodológicos de FERREIRA et al. (2009) vinculados ao Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) que produziu matrizes lógicas para avaliação de programas específicos do governo federal, como por exemplo, o programa *Segundo Tempo* cujo objetivo principal é oferecer condições adequadas para a prática esportiva educacional de qualidade para crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

No campo da utilização da Teoria do Programa para avaliar políticas públicas no contexto brasileiro, destacam-se os trabalhos de Reis (2013) e Silveira e Moreira (2016), que utilizaram dessa teoria para elaborar um modelo metodológico para avaliação do Programa Minha Casa Minha Vida.

Desta forma, constata-se que são poucos os estudos voltados para a temática da assistência estudantil e do PNAES que tenham o foco na elaboração de mecanismos facilitadores do processo de avaliação como meios de expressar a teoria subjacente ao programa avaliado.

1.1 Objetivo

O objetivo geral do estudo consiste em elaborar um sistema de monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no *campus* de Viçosa da Universidade Federal de Viçosa (UFV), Minas Gerais e, a partir dele, avaliar o Programa na percepção dos seus beneficiários.

1.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos consistem em:

- i) resgatar a Teoria do Programa do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES);
- ii) elaborar e validar a estrutura lógica do PNAES;
- iii) elaborar indicadores a partir da estrutura definida; e
- iv) avaliar o Programa na percepção dos seus beneficiários

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O esboço teórico do presente estudo fundamenta-se na literatura sobre Análise de Políticas Públicas, especialmente no que tange aos conceitos de Política Pública, suas tipologias e modelos, e na explanação do ciclo de política pública ou *policy cycle*, com foco na etapa de avaliação de políticas públicas, que será o fio condutor para o processo de investigação proposto.

2.1 Políticas públicas

Verifica-se na literatura diversos entendimentos do que venha a ser políticas públicas.

Tem-se adotado na ciência política o emprego dos conceitos em inglês de *polity* para denominar as instituições políticas, *politics* para os processos políticos e, por fim, *policy* para os conteúdos da política (FREY, 2000).

Políticas públicas é o mecanismo que o governo utiliza para promover ações que influenciam a vida dos cidadãos. Conforme destacado por Souza (2006), a definição mais conhecida continua sendo de Laswell: decisões e análises sobre política pública implicam, em linhas gerais, responder as questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz.

Souza (2006) define a política pública como a etapa na qual governos democráticos colocam em práticas seus propósitos e plataformas eleitorais, transformando-os em programas e ações que produzirão mudanças na realidade da sociedade. Rua (2012) define política pública como sendo soluções encontradas pela atividade política que envolvem um conjunto de decisões e ações que alocam valores e atividades definidas estrategicamente para garantir a implementação da decisão tomada.

Souza (2006, p. 28) comenta que: *Theodor Lowi (1964, 1972)* “desenvolveu a talvez mais conhecida tipologia sobre política pública, elaborada através de uma máxima: a política pública faz a política”. Souza (2006) revela que com essa máxima Lowi (1964, 1972) apresenta que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e que disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Ainda de acordo com o referido autor, a política pública pode assumir quatro formatos: distributivo, redistributivo, regulatório ou constitutivo (LOWI, 1964,

1972 apud SOUZA, 2006). Apresenta-se no **Quadro 1**, a partir de Frey (2000), essa tipologia de políticas públicas.

Quadro 1 – Características dos tipos de políticas

Tipos de Política	Característica
Políticas públicas distributivas	Não consideram a limitação dos recursos públicos e buscam privilegiar não a sociedade como um todo, mas uma parcela da população. Um risco iminente advindo desse tipo de políticas distributivas é a ocorrência do que conhecemos como clientelismo e assistencialismo.
Políticas públicas redistributivas	Por meio destas é que se alocam bens ou serviços aos segmentos específicos da sociedade, mediante recursos que são extraídos de outros grupos específicos.
Políticas públicas regulatórias	São as mais facilmente identificadas e envolvem prioritariamente os <i>policymakers</i> , a administração pública e a burocracia estatal, além de outros grupos de interesse. Estas políticas regulatórias conformam-se em ordens e proibições, decretos e portarias.
Políticas públicas constitutivas	São elas que estabelecem as “regras do jogo”, as normas e os procedimentos a partir das quais devem ser formuladas e implementadas outras políticas.

Fonte: elaborada pela autora, com base em Frey (2000).

Cada uma dessas políticas públicas vai gerar pontos ou grupos de vetos e de apoios diferentes, processando-se, portanto, dentro do sistema político de forma também diferente (SOUZA, 2006).

As políticas não se encaixam exclusivamente em um único modelo, existem processos de conflito e de consenso dentro das diversas áreas de política, as quais podem ser distinguidas de acordo com seu caráter distributivo, redistributivo, regulatório ou constitutivo. Esse processo de nomeação das políticas é importante, pois simplifica e esclarece o entendimento em torno do tema, além de ajudar a identificar aspectos relevantes da problemática das políticas e direcionar as lentes avaliativas para compreender melhor o campo das políticas públicas (FREY, 2000).

Modelos explicativos foram desenvolvidos para se compreender melhor como e por que o governo faz ou deixa de fazer determinada ação que implicará em alteração na realidade social das pessoas (SOUZA, 2006). Segundo Dye (2010) ao longo dos anos, a ciência política, à maneira de outras disciplinas científicas, desenvolveu uma série de

modelos que podem ajudar a entender melhor a vida política a partir de diferentes perspectivas, como por exemplo o modelo de processo, grupo, elite, racional, incremental, teoria de jogos, sistêmico, dentre outros.

Com isso, a partir de modelos selecionados, pode-se analisar casos empíricos de políticas públicas, que podem ser compreendidos a partir dessas abordagens teóricas. Dentre os modelos desenvolvidos que pode ser usado para realizar a análise de políticas públicas, o estudo adotará, especificamente, o Ciclo de Políticas Públicas, modelo concebido por Harold Lasswell, em 1951.

2.2 Ciclo de políticas (*policy cycle*)

O ciclo de políticas públicas (*policy cycle*) é uma tipologia que considera a política como um ciclo deliberativo, subdividido em fases parciais do processo político-administrativo para a resolução de problemas da sociedade (FREY, 2000; SOUZA, 2006).

Embora o modelo sofra críticas por seu caráter funcionalista que tenta manter o controle sobre os processos políticos, a adequada concepção do ciclo das políticas pode ser imprescindível para o gestor. Favorecendo seu juízo de valor, ajudando-o a refletir com clareza sobre como e mediante a que ferramentas as políticas poderão ser aprimoradas (RUA, 2012).

Para Frey (2000), as várias divisões do ciclo político sugerido na bibliografia se diferenciam apenas gradualmente. Desta forma destacam-se os seguintes estágios: definição de agenda, identificação de alternativas, avaliação das opções, seleção das opções, implementação e avaliação (FREY, 2000; SOUZA, 2006; RUA, 2012). Apresenta-se na **Figura 1** o desenho do *policy cycle* apenas com os principais estágios elencados pelos autores citados e, em seguida, a definição destes.



Figura 1 – Ciclo de políticas públicas.

Fonte: elaborada pela autora, com base em Souza (2006) e Rua (2012).

1) Definição da Agenda: “a definição de agenda diz respeito ao processo pelo qual os governos decidem quais questões precisam de sua atenção. Ela enfoca, entre outras coisas, a determinação e definição do que constitui o “problema”, que questões as políticas públicas subsequentes são destinadas a resolver” (WU et al., 2014; p. 30)

2) Formulação de alternativas de solução: “é o momento em que são elaborados métodos, programas, estratégias ou ações que poderão alcançar os objetivos estabelecidos. Um mesmo objetivo pode ser alcançado de várias formas, por diversos caminhos” (SECCHI, 2014, p. 37).

3) Implementação: “compreende o conjunto dos eventos e atividades que acontecem após a definição das diretrizes de uma política, de maneira que as decisões tomadas passem do espectro das intenções para ser intervenções na realidade” (RUA, 2012; p. 36).

4) Avaliação: compreende o conjunto de procedimentos de julgamento dos resultados que envolvem valores de forma sistemática baseado em procedimentos e indicadores reconhecidos e previamente estabelecidos dentro de uma política, programa ou projeto público de forma a contribuir para a melhoria do processo decisório (RUA, 2012; BAMBERGER et al., 2016).

Na seção a seguir discorre-se, de forma mais aprofundada, sobre o processo de avaliação de políticas públicas, tendo em vista os objetivos do presente estudo.

2.3 Avaliação de políticas públicas

2.3.1 Conceitos e definições

O conceito de avaliação é tema de debates entre os estudiosos e não há um consenso sobre uma definição precisa do termo, contudo, um ponto em comum entre os teóricos é que o ato de avaliar significa determinar a valia de algo, atribuir um valor (SERAPIONI, 2016). Michael Scriven (1991) apud Mokate (2002, p. 93) indica que “avaliação” refere-se ao “processo para determinar o mérito ou valor de algo” e, portanto, “é um processo que envolve a identificação de algumas normas pertinentes, qualquer investigação sobre o desempenho do que é avaliado de acordo com esses padrões...”.

No entanto, Mokate (2002) previne que para “salvar” o conceito de “valor” ou “mérito” diversas definições falham, devido ao foco na verificação do cumprimento de um plano e análise da conformidade com os objetivos, partindo do princípio que o plano e os objetivos correlatos tenham um valor já reconhecido e aceito em si

No campo das políticas e programas públicos destaca-se uma perspectiva teórica convergente a três fatores importantes no processo avaliativo:

a) foco nos procedimentos metodológicos de coleta dos dados que suportam o julgamento do mérito e valor das ações; b) avaliação como ferramenta imprescindível para melhoria da eficiência e qualidade da gestão dos programas e políticas pública, a partir do uso das suas informações para as tomadas de decisão gerenciais e estratégicas; e c) avaliação para formular juízo sobre o valor ou mérito de uma intervenção cujo objetivo é modificar a realidade social (BAMBERGER et al., 2006; SERAPIONI, 2016).

No próximo tópico apresenta-se um breve histórico sobre avaliação, com destaque para as principais fases da avaliação no campo dos programas e políticas sociais.

2.3.2 Breve histórico sobre avaliação de programas e políticas públicas

O ato de avaliar no sentido de atribuir *juízo de valor* no cotidiano da vida é tão antigo quanto à consciência humana, embora o entendimento que se tem hoje sobre avaliação de programas e políticas públicas data da revolução científica nos séculos XVI e XVII. A ciência fundava-se na racionalidade para explicar os fenômenos da natureza, desta forma, estabeleceu-se distinção entre o ato de coleta de informações do ato de julgar essas informações, desenvolvendo assim a avaliação como uma atividade sistemática (SERAPIONI, 2016).

O empenho nos estudos de avaliação de políticas pública, em especial de avaliação de programas sociais, iniciou-se entre a primeira e segunda guerra mundial nos EUA. Especialmente a avaliação no campo da educação, teve seu *boom* a partir dos anos de 1960, nos EUA, nos governos de Kennedy e Johnson, no contexto da reforma da *Great Society*, uma série de programas sociais cujo objetivo era a luta contra a pobreza (MORO, 2009, apud SERAPIONI, 2016).

Nos estudos iniciais na área de avaliação de programas sociais, o teórico e filósofo Michael S. Scriven e o psicólogo Donald T. Campbell adotaram abordagens experimentais¹ ou quase-experimentais² para verificar os resultados de políticas e de programas públicos. Marcando de forma absoluta o campo da avaliação com a publicação de seus estudos *The methodology of education* (SCRIVEN, 1967) e *Experimental and Quase-Experimental Designs for Research* (CAMPBELL; STANLEY, 1963, apud SIMÕES, 2015).

Esses estudos iniciais foram marcados por uma abordagem racionalista da avaliação de programas e políticas públicas, com base em uma visão positivista-experimental, cujo objetivo era produzir estudos de cunho racional técnico estrito que eliminasse da análise de resultados da avaliação qualquer viés acarretado por falhas metodológicas no processo avaliativo (SHADISH, 1995; SIMÕES, 2015).

¹ Esta abordagem pretende reproduzir os fenômenos sociais por via da sua observação e compreensão em contexto laboratorial. O método experimental mais amplamente usado é o *randomised controlled trial*

² Existe uma diversidade de formas de abordar os problemas com base num “paradigma experimental” mais alargado, como os métodos quase-experimentais e a modelação estatística. Os métodos quase-experimentais flexibilizam as condições impostas pelas distribuições de probabilidade e inferências estatísticas para a população, impostas pelos modelos de investigação experimental puros, transferindo o centro de atenção de “causa-efeito” da prioridade temporal para a associação entre variáveis (SOCIOECON et al., 1980).

Devido a sua suposta capacidade de segregar os ruídos provenientes das falhas nos desenhos das avaliações, o período de 1960 exaltava a experimentação como método *padrão ouro* da avaliação de programas, assim, esperava-se que a análise comparativa dos resultados de intervenções baseada na experimentação poderia influenciar as decisões dos gestores sobre qual programa adotar (SIMÕES, 2015). Campbell apud Shadish (1998) descreve a sociedade da época como uma sociedade voltada para a cientificação das coisas, e não seria diferente no mundo das avaliações de programas e políticas públicas (SHADISH, 1998).

O segundo momento do desenvolvimento da teoria da avaliação, é marcado por dois pontos-chaves: a questão da utilidade do conhecimento produzido pela avaliação, que mais tarde, década de noventa, será amplamente estudada por Michael Q. Patton, e quem são os usuários dessas avaliações. Essas questões surgiram devido a problemas no uso dos resultados avaliativos na primeira fase de estudos, pois mesmo com todo o rigor metodológico e vigorosos resultados, os gestores não utilizavam os resultados como ferramentas para a tomada de decisões (SHADISH, 1995; SIMÕES, 2015).

Neste prisma da segunda fase, precisamente na década de 1970, os autores Weiss, Wholey e Stake se preocupam com o uso dos resultados avaliativos. Segundo o autor, Weiss (1998) considerava que a geração de conhecimento novo no campo das políticas públicas, sobretudo as políticas sociais, é a forma mais eficaz de modificar a realidade social no longo prazo; Joseph S. Wholey enfatizava o uso mais utilitarista da avaliação e foi o que mais atuou na linha de frente de programas, ocupando vários cargos na administração pública norte-americana; e Robert E. Stake fazendo uso de métodos qualitativos procura entender os processos locais de implementação e o que afetam os resultados desejados pelas políticas nacionais (SIMÕES, 2015).

Essa segunda fase apresenta uma menor ênfase no conhecimento da causalidade entre intervenção e resultado e destaca uma maior atenção à descrição da implementação e de seus condicionantes que acabariam por afetar os resultados pretendidos. Dá-se maior atenção em como as políticas e programas públicos funcionam localmente, em contextos concretos, e o que pode melhorá-los. O aumento do foco da avaliação de resultados para a implementação e seu contexto abre o debate metodológico quantitativo-qualitativo que ainda hoje permeia as discussões no campo da avaliação. Assim a segunda fase ressalta não o método, mas os interessados (*stakeholders*) pela avaliação, através das suas perguntas e critérios de julgamento,

cabendo aos avaliadores procurar responder da forma mais rigorosa e satisfatória possível (WEISS, 1998; SIMÕES, 2015; SERAPIONI, 2016).

A terceira fase é marcada pelo desejo de resgatar desde a década de 1960 os elementos necessários para constituir uma teoria completa da avaliação de programas. Simões (2015) destaca os trabalhos de Lee Cronbach e Peter Rossi como aquelas que apresentam uma abordagem holística dos programas.

Dentro de um contexto diverso com problemas sociais complexos, teóricos da avaliação como por exemplo Weiss, Stake, Cronbach, Rossi, buscam uma abordagem que ofereça uma visão do todo, que aborde desde o desenho inicial do programa até os seus resultados e utilidade social, passando por sua implementação, objetivando responder as diversas dimensões avaliativas que possam interessar aos *stakeholders*. Os autores representantes desta terceira fase conferem importância à avaliação com vistas à melhoria incremental dos programas, mas entendem que alterações estruturais também ocorrem e que a avaliação deve contribuir para futuros e novos programas, gerando conhecimento sobre os problemas sociais e as políticas públicas (SIMÕES, 2015; SHADISH, 1998).

Essa terceira fase não confere hegemonia a um método particular de avaliação, é uma fase marcada por dar relevância à adequação do método avaliativo ao tipo de conhecimento necessário sobre o programa e às necessidades dos *stakeholders*, estimulando os avaliadores a conhecerem o programa que vão avaliar, reconhecendo que existem diversas lentes metodológicas na construção de conhecimento sobre a realidade e as políticas públicas (SIMÕES, 2015).

Os teóricos desta fase discordavam dos teóricos da primeira e segunda fase em relação ao balanço do mérito de um programa. Para Cronbach e Rossi apud Simões (2015), o balanço do mérito de um programa não deve ser feito por síntese de conclusões parciais. No entanto, os teóricos da primeira fase, entendiam que era tarefa dos avaliadores oferecer uma síntese conclusiva sobre o mérito do programa a partir da avaliação de efetividade e custo deste. Já os teóricos da segunda fase, entendiam que não cabia ao avaliador oferecer uma síntese de valor sobre o programa, mas sim aos *stakeholders*, fazendo uso dos elementos de avaliação oferecidos pelos avaliadores (SIMÕES, 2015).

As abordagens examinadas nas fases acima, não são excludentes. Uma tendência não substitui a outra por completo, mas adiciona uma linha de inovação que marca uma fase mais que a outra. Apresenta-se no **Quadro 2** uma síntese destas fases da avaliação.

Quadro 2 – Síntese da evolução da teoria de avaliação

Período	Principais Autores	Visão Teórica	Característica Predominante
1960	Michael S. Scriven,	Avaliação científica, com base em fatos, não em opiniões)	busca da verdade científica a respeito da efetividade das soluções para os problemas
	Donald T. Campbell	Metodologista -metodos experimentais randomizados	
1970	Carol Weiss	preocupação em gerar conhecimento, vinculando a avaliação com a pesquisas em políticas públicas	conhecimento avaliativo objetivando a melhoria do desempenho das organizações e de suas ações através do esforço de compreender as organizações do setor público e como seus tomadores de decisão operam para poderem oferecer alternativas úteis e praticáveis.
	Joseph S. Wholey	avaliação para o aperfeiçoamento do programa	
	Robert E. Stake	fazendo uso de métodos qualitativos procura entender os processos locais de implementação e o que afetam os resultados desejados pelas políticas nacionais	
1980-1990	Lee J. Cronbach	adequação do desenho avaliativo ao tipo de conhecimento necessário sobre o programa e às necessidades dos <i>stakeholders</i>	integração das abordagens precedente com utilização de diferente lentes metodológicas de acordo o propósito da avaliação e das características do programa
	Peter H. Rossi	apresentam uma abordagem holística do programa.	
2000 - 2011	Mark, Henry e Julnes (2000)	Análise sistemática que descreve e explica as atividades, os efeitos, as justificativas e as consequências sociais dessa políticas e programas(...) com o objetivo último da melhoria social(...).	Finalidade transformadora e democratizante
	Champagne, Contandriopoulos, Brousselle, Hartz e Denis (2011)	Juízo de valor sobre uma intervenção, implementando um dispositivo capaz de fornecer informações cientificamente válidas e socialmente legítimas sobre essa intervenção ou sobre qualquer um de seus componentes, com o objetivo de proceder de modo que os diferentes atores envolvidos, cujos campos de julgamento são por vezes diferentes, estejam aptos a se posicionar sobre a intervenção para que possam construir individual e coletivamente um julgamento que possa se traduzir em ações.	

Fonte: adaptado de Shadish (1998) e Simões (2015b).

Apresentam-se na próxima seção as principais abordagens avaliativas desenvolvidas nos últimos cinquenta anos.

2.3.3 Abordagens avaliativas

Os modelos de avaliação podem ser classificados em três grandes abordagens: i) positivista-experimental; ii) pragmatista – da qualidade; e iii) construtivista. O uso do termo *abordagem* em vez de *paradigma* tem sua razão de ser no sentido de que uma abordagem é um conjunto de modelos teóricos diferentes, portanto, apresenta fronteiras menos rígidas do que os paradigmas, além do que as abordagens coexistem, diferentemente dos paradigmas que, segundo a definição do físico e historiador da ciência Thomas Kuhn (1922-1996), substituem-se um ao outro no curso das revoluções científicas (STAME, 2004; SERAPIONI, 2016).

2.3.3.1 Abordagem positivista-experimental

Entre os principais autores que desenvolveram estudos dentro desta abordagem Stame (2004) destaca Hyman, Suchman e Weiss, além do grande estudioso experimentalista Campbell, e autores com trabalhos mais diversificados como Rossi, Freeman e Lipsey e Chen. O trabalho primordial desta abordagem no campo da avaliação é mensurar os efeitos de um programa, o que implica a capacidade de definir com precisão os seus objetivos e estabelecer os indicadores aptos para efetuar tais mensurações (SERAPIONI, 2016).

A crítica quanto a esta abordagem avaliativa está na concentração dos esforços dos avaliadores no desenvolvimento de uma metodologia para a verificação de requisitos de objetividades quantitativas, não se preocupando em entender a *caixa preta* dos programas, ou seja, como os mecanismos intermediários influenciam nos resultados das políticas e programas públicos (STAME, 2004).

2.3.3.2 Abordagem pragmatista - da qualidade

Segundo Stame (2004) o principal teórico dessa abordagem, considerado o seu fundador, é Michel Scriven. O qual propôs que as avaliações deveriam ser livres dos objetivos (*goal free evaluation*), opostamente à abordagem experimental, em que o critério de avaliação é o alcance dos objetivos (STAME, 2004). Scriven (1991) apud Serapioni (2016), estabelece no processo de avaliação duas extensões do juízo de valor:

i) mérito (*merit*) ou valor intrínseco de uma atividade, mensurado com padrões de qualidade específicos para aquela atividade; e ii) valor extrínseco (*worth*) de uma intervenção que responde às necessidades dos beneficiários que vivem naquele contexto. Essa abordagem é muito utilizada para avaliar a efetividade e a eficiência de serviços que desenvolvem regularmente as suas atividades em resposta às necessidades da população, principalmente na área de saúde, que necessitam de uma Gestão de Qualidade, melhorias contínuas e estabelecimento de indicadores (SERAPIONI, 2016).

2.3.3.3 Abordagem construtivista

Apresenta-se dentro desta abordagem uma diversidade de modelos de avaliação, mas todos convergem para dois pontos em comum, quais sejam: Métodos avaliativos pluralistas, capazes de abarcar a complexidade do campo social; e Métodos participativos, que levam em conta o ponto de vista dos diferentes atores sobre as intervenções, perguntas relevantes, métodos e resultados. O interesse dos avaliadores é observar o desenvolvimento das intervenções, mais do que aferir o alcance dos objetivos ou dos padrões previamente estabelecidos (SERAPIONI, 2016)

Nesse sentido, são considerados também os resultados não esperados das intervenções ou consequências não intencionais que podem ser positivas ou negativas, ou seja suas externalidades (BAMBERGER et al., 2016).

De acordo com Serapioni (2016, p. 72) esta abordagem inclui diferentes modelos de avaliação: a *Avaliação da quarta geração*, de Egon C. Guba e Yvonne S. Lincoln (1989); a *Avaliação focada na utilização*, de Michael Q. Patton (1997); a *Avaliação como processo social e político* de Lee J. Cronbach (1996); a *Avaliação sensível (Responsive evaluation)*, de Robert E. Stake (2007) e a *Avaliação para o empoderamento (Empowerment Evaluation)*, de David M. Fetterman (1994). (SERAPIONI, 2016).

2.3.3.4 Modelos mistos e pluralistas

Entre as várias formas de pluralismo possíveis, as vertentes mais interessantes e prósperas são as dos métodos mistos e a da combinação entre diversas abordagens, as quais têm apresentado interessantes desenvolvimentos teóricos. A ideia dos métodos mistos nasce da observação das vantagens e desvantagens de cada uma das abordagens mencionadas neste capítulo, utilizando da complementaridade metodológica, ou seja, na triangulação de métodos, sendo aceita tanto por experimentalistas, como Campbell e Russo (1999), como pelos construtivistas, como Greene e Caracelli (1997), conforme evidenciado por Serapioni (2016).

Faz-se aqui referência não tanto à abordagem pragmática da qualidade, que é bastante utilizada nas avaliações dos serviços sócio assistenciais, educativos, de saúde e, no geral, no setor dos serviços públicos, mas à abordagem construtivista que continua a ser considerada menos importante que a abordagem positivista-experimental. Esta última, de fato, ainda é preferida no meio avaliativo, cujo objetivo é alcançar dados “objetivos”, e os avaliadores formados nos pressupostos conceituais e metodológicos desta abordagem transitam com facilidade nesse campo (SERAPIONI, 2016).

Para Stame (2004), existem dois importantes modelos teóricos: a *Avaliação baseada na teoria* e a *Avaliação realista*.

2.3.3.4.1 Avaliação com base na teoria

Desenvolvido por Carol Weiss (1997), chamado também *Theory of the program* (Teoria do Programa) esse modelo assinala para a necessidade de compreender os pressupostos teóricos do programa para se poder medir a sua efetividade. Assim, a avaliação deve responder não somente à pergunta *O programa funciona?*, mas a questões como *o que o faz funcionar?*, *porque teve êxito?* e *como pode funcionar melhor?*. Conhecer apenas os resultados não é suficiente para *aprimorar o programa ou para revisar uma política*. A avaliação, acrescenta a autora, deve *entrar na caixa preta* do programa (WEISS, 1998 apud SERAPIONI; 2016).

Weiss (1998) compatibiliza os métodos de uma abordagem positivista, que privilegia a racionalidade com uma abordagem construtivista que confere maior

importância aos aspectos dos desenvolvimentos das intervenções, bem como a percepção dos diversos *stakeholders*.

A avaliação baseada na teoria é desdobrada em duas dimensões: i) a teoria da implementação, que analisa a forma como são realizadas as atividades do programa, pressupondo que, se realizadas com qualidade e de acordo com o plano inicial, os resultados desejados serão atingidos; e ii) a teoria do programa, que se concentra nos mecanismos que intervêm entre a prestação das atividades do programa e o alcance dos resultados. Por outras palavras, a teoria do programa ocupa-se dos mecanismos que intermediam processos e resultados (SERAPIONI, 2016).

2.3.3.4.2 Avaliação realista

Modelo que tem como seu principal expoente os teóricos Pawson e Tilly que se preocupavam com o desafio de como compreender “que funciona melhor para quem em que circunstâncias e por que razão” (STAME, 2004, p. 58) com o intuito de melhorar a tomada de decisões políticas e práticas do setor público. Essa abordagem teórica censurava a *causalidade sequencial* da abordagem positivista, segundo a qual o resultado é obtido após uma determinada intervenção e propõe o conceito de *causalidade generativa*, que busca compreender como aquela intervenção obteve aquele resultado (STAME, 2004; SERAPIONI, 2016).

Nesta linha, os autores deslocam o foco da avaliação da efetividade de um programa para a necessidade de compreender o que, deste programa, precisamente, possibilita o seu funcionamento. Não são os programas que fazem com que as coisas mudam, mas o *povo* que utiliza dos recursos que incorporados ao contexto ativa os mecanismos de mudanças (STAME, 2004, p. 62). Apresenta-se no **Quadro 3** a síntese dessas abordagens avaliativas.

Quadro 3 – Síntese das abordagens avaliativas

Abordagens Avaliativas	Contexto	Principais Autores	Como ver a Avaliação
Abordagem positivista-experimental	Desenvolve-se nos anos em que iniciaram os estudos avaliativos das políticas públicas dirigidas ao combate da pobreza nos EUA	Hyman, Suchman, Weiss, Campbell, Rossi, Freeman e Lipsey e Chen	tarefa principal da avaliação é mensurar os efeitos de um programa, o que implica a capacidade de definir com precisão os seus objetivos e estabelecer os indicadores aptos para efetuar tais mensurações. Para superar as dificuldades advindas da não clareza dos objetivos, foi introduzida a distinção entre finalidades (goals) ou as aspirações não quantificáveis e os objetivos (objectives), ou seja, as metas a serem alcançadas e mensuradas através dos indicadores.
Abordagem pragmatista - da qualidade	Esta abordagem – “nascida em ambiente ‘pragmatista’ em oposição ao positivismo” (Stame, 2001, p. 29) – pretende avaliar os programas com base nos valores que podem ser internos ou externos ao mesmo.	Michel Scriven (1991),	Este modelo é adequado para avaliar a efetividade e a eficiência de serviços que desenvolvem regularmente as suas atividades em resposta às necessidades da população. Para Michel Scriven (1991), considerado o fundador desta abordagem, a avaliação deve ser livre dos objetivos (goal free evaluation).
Abordagem construtivista	Trata-se de um conjunto de modelos de avaliação que partilham algumas características comuns, nomeadamente a de valorizar a contribuição dos diferentes atores e a importância atribuída à fase de implementação de um programa. O interesse dos avaliadores é observar o desenvolvimento das intervenções, mais do que aferir o alcance dos objetivos ou dos padrões previamente estabelecidos.	Egon C. Guba, Yvonne S. Lincoln (1989), Michael Q. Patton, Lee J. Cronbach (1996), Robert E. Stake (2007), David M. Fetterman (1994)	Avaliação focada na utilização’, de Michael Q. Patton (1997); a ‘Avaliação como processo social e político’, de Lee J. Cronbach (1996); a ‘Avaliação sensível’ (Responsive evaluation), de Robert E. Stake (2007) e a ‘Avaliação para o empoderamento’ (Empowerment Evaluation), de David M. Fetterman (1994).
Modelos mistos e pluralismo	contaminação entre diversas abordagens, utilizando e combinando diversos aspetos de cada uma das abordagens e que poderia levar a desenvolvimentos fecundos (Stame, 2001). apresentados dois modelos teóricos - a ‘Avaliação baseada na teoria’ e a ‘Avaliação realista’ - que Stame (2001, p. 40) considera serem o resultado da contaminação entre as abordagens acima apresentadas e, em particular, da “contaminação entre a abordagem positivista e construtivista	Carol Weiss (1997) Pawson e Tilly (1997)	teoria do programa, que se concentra nos mecanismos que intervêm entre a prestação das atividades do programa e o alcance dos resultados. Por outras palavras, a teoria do programa ocupa-se dos mecanismos que intermediam processos e resultados. O mecanismo da mudança – enfatiza Weiss (1997, p. 46) – não é constituído pelas atividades do programa em si, mas pela resposta que tais atividades geram. propõe o conceito de “causalidade generativa”, que busca compreender como aquela intervenção obteve aquele resultado. Neste prisma, os autores deslocam o foco da avaliação da efetividade de um programa para a necessidade de compreender o que, deste programa, precisamente, possibilita o seu funcionamento.

Fonte: Adaptado de Simões (2015b) e Serapioni (2016)

A abordagem avaliativa utilizada neste estudo é a Teoria do Programa proposta por Carol Weiss, pelo fato dessa abordagem, fundamentada em paradigmas positivistas e construtivistas, privilegiar a análise dos efeitos de um programa e buscar, de forma empírica, construir um modelo teórico relativo ao seu funcionamento e/ou de seus

efeitos, servindo de referencial básico para a construção de mecanismos de monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), conforme proposto.

2.4 Tipos de avaliações de políticas públicas

A avaliação de políticas públicas refere-se às atividades realizadas por um conjunto de atores estatais e sociais (*stakeholders*) com o fim de determinar o sucesso ou o fracasso de uma determinada política pública, bem como aferir o provável desempenho dela no futuro. A lista dos critérios que podem ser utilizados é longa e a escolha de um, ou vários deles, depende dos aspectos que se deseja privilegiar na avaliação (COSTA; CASTANHAR, 2005). Apresenta-se no **Quadro 4** os principais critérios que podem ser utilizados nas avaliações de políticas públicas.

Quadro 4 – Resumo dos principais critérios de avaliação de políticas públicas

Crítérios de Avaliação	Definições
Eficiência	Termo originado nas Ciências Econômicas que significa a menor relação custo/benefício possível para o alcance dos objetivos.
Eficácia	Medida do grau em que o programa atinge os seus objetivos e suas metas.
Impacto (ou efetividade)	Indica se o projeto tem efeitos (positivos) no ambiente externo em que interveio, em termos técnicos, econômicos, socioculturais, institucionais e ambientais.
Sustentabilidade	Mede a capacidade de continuidade dos efeitos benéficos alcançados por meio do programa social, após o seu término.
Análise custo-efetividade	Similar à ideia de custo de oportunidade e ao conceito de pertinência; é feita a comparação de formas alternativas da ação social para a obtenção de determinados impactos, para ser selecionada aquela atividade/projeto que atenda aos objetivos com o menor custo.
Satisfação do beneficiário	Avalia a atitude do usuário em relação à qualidade do atendimento que está obtendo o programa.
Equidade	Procura avaliar o grau em que os benefícios de um programa estão sendo distribuídos de maneira justa e compatível com as necessidades do usuário.

Fonte: adaptado de Costa e Castanhar (2005).

A utilização desses critérios demanda formas específicas de operacionalização, já que constituem medidas indiretas, ou seja, que devem ser calculadas a partir da identificação e quantificação dos resultados obtidos. Desta forma, essa mensuração dos

resultados da avaliação requer a categoria denominada indicadores. Na avaliação, o indicador é a unidade que permite medir o alcance de um objetivo específico (COSTA; CASTANHAR, 2005).

Assim, os indicadores são os principais instrumentos para verificar se a ampla gama de resultados dos programas foi satisfatória ou insatisfatória (BRASIL, 2010). Jannuzzi (2005) estabelece que os indicadores sociais são medidas usadas para permitir a operacionalização de um conceito abstrato ou de uma demanda de interesse programático, de forma a apontar, indicar, aproximar e traduzir em termos operacionais as dimensões sociais de interesse definidas a partir de escolhas teóricas ou políticas.

Outro aspecto importante que influencia a tipologia da avaliação de programas e políticas públicas diz respeito aos atores envolvidos no processo. Para Xun Wu e Ramesh (2014) a avaliação de políticas públicas refere-se amplamente a todas as atividades realizadas por uma gama de atores estatais e sociais com o intuito de determinar como uma política pública se saiu na prática, bem como estimar o provável desempenho dela no futuro. Corroboram com essa visão as obras de Patton (2013) que denomina os diferentes *stakeholders* (indivíduos, grupos ou organizações) que podem afetar ou serem afetados por um processo de avaliação e/ou seus resultados.

A avaliação de programas e políticas também encontra diversas formas de classificação na literatura a depender do ponto de vista que se adota. Com isso pode-se classificá-la quando o foco é: o que se avalia, a finalidade da avaliação, metodologia utilizada e momento da avaliação.

Com relação ao “que se avalia” a avaliação pode ser classificada como diagnóstica, de processo e de utilidade. Na avaliação diagnóstica avalia-se o escopo e extensão do problema que se quer atacar, que aspectos se quer modificar (objetivos de mudança), qual a melhor forma de enfrentá-lo (tipo de política), quem deve ser assistido pela intervenção (público-alvo), qual deve ser o modelo de intervenção e a estratégia de implementação (lógica de operação) (SIMÕES, 2015). A avaliação de processo advém da gestão do programa. Tem como objetivo verificar a relação entre o desenho do programa e sua implementação, de avaliar a eficácia da gestão em executar os recursos previstos e em alcançar o público-alvo (STAME, 2004). A avaliação de utilidade busca mensurar o valor que o programa ou política agrega para a sociedade. Neste tipo de avaliação existem dois aspectos a serem considerados: impacto e eficiência. O impacto avalia em que medida os objetivos foram alcançados e na avaliação de eficiência verifica se os custos compensam os benefícios gerados (SIMÕES, 2015).

Quanto à finalidade, a avaliação pode ser classificada como formativa ou somativa. A avaliação formativa busca gerar conhecimento para melhorar o processo de implementação ou o desenho da política ou programa, geralmente feito antes da efetivação da implementação da política. Já a avaliação somativa busca verificar se os objetivos do programa ou política estão sendo alcançados e quanto esse alcance está agregando de valor na sociedade (SIMÕES, 2015).

Quanto à metodologia, a avaliação classifica-se em modelos quantitativos, qualitativos. A avaliação quantitativa enfatiza a padronização, a precisão, a objetividade e a confiabilidade da mensuração, bem como a possibilidade de reproduzir e generalizar suas conclusões. Já o modelo qualitativo enfatiza a descrição substantiva rica e profunda de modo a jogar luz sobre os tipos de ação do cotidiano e seu significado, segundo o ponto de vista daqueles que estão sendo estudados. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (MINAYO, 2001).

Quanto ao momento da avaliação, tem-se a avaliação *ext-ante* realizada no começo do programa ou política com o objetivo de obter diagnósticos quanto a alocação dos recursos disponíveis de acordo com os objetivos propostos de modo a auxiliar a tomada de decisão. Já a avaliação *ex-post* ocorre durante ou após a execução da política ou programa. Neste caso, julga-se, quando um programa está em execução, se ele deve prosseguir ou não, com base nos resultados obtidos até o momento e, se a resposta for favorável, se deve manter ou não o desenho original ou sofrer alterações. Quando o programa já foi concluído, julga-se a pertinência ou não de aplicar a experiência no futuro (COHEN; FRANCO, 1993).

Para fins deste estudo, no que se refere à classificação “o que se avalia” foi adotada a avaliação diagnóstica por se propor a avaliar o escopo e extensão do problema que se quer solucionar, que aspectos se quer modificar (objetivos de mudança), qual a melhor forma de enfrentá-lo (tipo de política), quem deve ser assistido pela intervenção (público-alvo), qual deve ser o modelo de intervenção e a estratégia de implementação (lógica de operação) (SIMÕES, 2015). Quanto a finalidade este estudo enquadra-se nos moldes da avaliação somativa, por buscar verificar, dentre seus objetivos, se os objetivos do programa ou política estão sendo alcançados (SIMÕES, 2015). O método adotado relaciona-se as características de métodos quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles

interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (MINAYO, 2001). Sendo uma avaliação, quanto ao momento, *ex-post*, por ocorrer durante a execução do programa.

2.5 Teoria do programa, marco lógico e modelo lógico como ferramentas de explicitação da teoria

Teoria do Programa ou *Program Theory* é uma estratégia de avaliação utilizada para se avaliar programas e políticas públicas. Segundo Weiss (1998), a Teoria do Programa busca identificar recursos, atividades e possíveis resultados desejados com o programa, e a especificação de uma cadeia causal de premissas ligando tais elementos.

A vasta literatura sobre a utilização da teoria do programa a prescreve como guia de análise do complexo processo avaliativo (WEISS, 1998; FRIEDMAN, 2001; STAME, 2004; BAMBERGER et al., 2006; BROUSSELLE; CHAMPAGNE, 2011; REIS, 2013; SILVEIRA; MOREIRA, 2015; MOREIRA; SILVEIRA, 2016).

A adoção da teoria do programa não se trata de uma panaceia, pois, quando os dados se espalham de forma indeterminadas, não permitem testes claros das teorias de programas, o avaliador tem que exercer o julgamento na interpretação de quão bem o programa adere as teorias postas. Mas mesmo quando não se tem conclusões claras sobre os processos e mecanismos de mudança, a teoria do programa fornecerá mais informações e mais tipos de conhecimento úteis do que estava atualmente disponível (WEISS, 1998).

A Fundação W. K. Kellogg (2004, p. 49) traz as definições dos principais estudiosos da área de avaliação sobre a teoria do programa:

- um modelo plausível e sensato de como um programa é suposto para trabalhar (BICKMAN, 1987, p. 5);

- o conjunto de hipóteses sobre as relações entre a estratégia e a tática do programa e os benefícios sociais que dele se espera produzir (ROSSI et al., 1999, p. 98);

- a cadeia completa de objetivos que ligadas aos recursos, dos recursos a atividades, atividades para ... saídas, saídas de ... Resultados ... e ... resultados a objetivos finais constitui uma teoria do programa. (PATTON, 1997, p. 218);

- um conjunto de pressupostos, princípios e/ou proposições para explicar ou guiar ações sociais (CHEN, 1990, p. 40);

- uma explicação da causalidade que amarram as entradas do programa e as saídas esperadas (WEISS, 1998, p. 55); e

- uma cadeia de hipóteses causais do programa de vinculação de recursos, atividades, resultados intermédios, e objetivos finais (WHOLEY, 1987, p. 78) (W.K. KELLOG FOUNDATION, 2004, p. 49).

A teoria do programa é, portanto, um conjunto de declarações que descrevem um programa específico, explicando por que, como e em que condições o programa funciona, estabelecendo os requisitos necessários para o alcance dos resultados esperados (SHARPE, 2011).

A materialização da teoria do programa se dá através do modelo lógico adotado, que é uma ferramenta útil para descrevê-la, que se traduz em hipóteses sobre a relação entre recursos e atividades e como esses agirão para conduzir a resultados pretendidos. A hipótese implícita na teoria do programa muitas vezes é que, se os recursos são transformados em atividades para as pessoas certas, então estas atividades vão conduzir o processo para alcançar os resultados pretendidos (WHOLEY et al., 2004)

Alguns avaliadores acreditam que tornar explícitas as hipóteses sobre a forma como um programa é conjecturado para trabalhar aumenta o potencial para se fazer avaliações úteis. O desenvolvimento da teoria do programa antes da avaliação é considerado mais benéfico para prever o *como* os recursos, atividades, produtos se relacionam para atingir os resultados pretendidos (WHOLEY, 2004)

A tomada de decisão governamental de financiar um programa perpassa pela necessidade de definir claramente o problema a ser enfrentado, descrevendo as razões por trás de sua abordagem e como se articular para obter resultados. As decisões de financiamento são mais favoráveis quando demonstrados claramente como se pode abordar o problema e por que a intervenção proposta terá sucesso, a teoria do programa ajuda exatamente nisso. (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004).

Weiss (1998) apud W. K. Kellogg Foundation (2004) explica que:

o uso da teoria do programa como um mapa para a avaliação não implica, necessariamente, que cada passo de cada possível teoria tem de ser estudado (...) as escolhas têm que ser feitas no projeto de uma avaliação sobre quais linhas de investigação a prosseguir. (...) A teoria fornece uma imagem de todo o terreno intelectual para que as pessoas possam fazer escolhas com plena consciência do que eles estão ignorando, bem como o que eles estão escolhendo para estudar (...). (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004, p. 38).

Nesta ótica, Joseph S. Wholey (2004) desenvolveu uma abordagem pré-avaliativa (exame de avaliabilidade) que tem como objetivo verificar se um programa está pronto para ser gerenciado por resultado, quais mudanças são necessárias para fazê-lo, e se a avaliação contribuiria para melhorar o desempenho do programa (CASSIOLATO; GUERESI, 2015).

Tanto Wholey como Weiss conceituam a teoria do programa de forma a subsidiar uma avaliação mais utilitarista. A diferença está na medida em que Weiss se preocupa mais em gerar informação nova sobre a política, as causas dos problemas sociais e a melhor forma de intervir para transformar o curso dos fenômenos sociais, enquanto que Wholey vai se ater ao uso mais instrumental da avaliação no curto prazo para melhoria dos programas, com ênfase no que ocorre na base do sistema de implementação das políticas e nos atores locais como os principais fomentadores da solução para os problemas sociais (SIMÕES, 2015).

2.5.1 Marco lógico e modelo lógico como metodologia

A concretização da teoria do programa se dá por meio da utilização do marco lógico ou de modelos lógicos. Segundo Cassiolato e Guerresi (2010), o modelo lógico é uma proposta para organizar as ações componentes de um programa de forma articulada aos resultados esperados, apresentando também as hipóteses e as ideias que dão sentido à intervenção.

O modelo lógico busca configurar um desenho do funcionamento do programa, que seja viável em certas circunstâncias, para resolver os problemas identificados. Pode ser a base para uma convincente história do desempenho esperado, destacando onde está o problema que é o objeto do programa e como este se classifica para enfrentá-lo (McLAUGHLIN; JORDAN, 1999). A metodologia do modelo lógico para explicitar a Teoria do Programa, procura contribuir para o seu adequado desenho, de forma que ele possa ser gerenciado por resultados. Neste sentido, deve orientar a estratégia de execução do programa e a definição dos indicadores para o monitoramento e a avaliação (CASSIOLATO; GUERESI, 2015). De acordo com McLaughlin e Jordan (1999), o modelo lógico é uma metodologia que consegue explicitar a teoria do programa, possibilitando verificar se o desenho do seu funcionamento está adequadamente orientado para alcançar os resultados esperados.

Já o marco lógico (também conhecido como *Logical Framework*, *LogFrame*, MPP Matriz de Planejamento de Projetos) é um método desenvolvido pela *United States Agency for International Development* (USAID) para elaboração, descrição, acompanhamento e avaliação de programas e projetos. É utilizado por diversas agências internacionais de financiamento, como o Banco Mundial e a GTZ (*Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit*) Agência Alemã de Cooperação Internacional, que o incorporou ao seu método ZOPP (iniciais, em alemão, de Planejamento de Projetos Orientado a Objetivos) (GIACOMONI; PAGNUSSAT, 2006).

Pfeiffer (2006) conceitua o modelo lógico, que ele chama de quadro lógico (QL), como um conjunto de considerações interdependentes que descrevem, de modo operacional e organizado, em uma matriz, os aspectos mais importantes de um projeto de intervenção. Essa descrição permite, em primeiro lugar, verificar se um projeto está bem estruturado e, em segundo lugar, o acompanhamento sistemático e uma avaliação mais fácil e mais objetiva.

Para Costa e Castanhar (2005), uma forma de conceder que a avaliação de programas públicos possa contribuir para testar a consistência do planejamento do programa é através da definição prévia da matriz lógica do programa. Os autores consideram a denominação matriz lógica do programa com o mesmo sentido de marco lógico mencionado por Cassiolato e Guerresi (2015).

2.5.2 Distinção entre marco lógico e modelo lógico

Segundo Cassiolato e Guerresi (2015), as diferenças se baseiam no campo de aplicação das ferramentas. O marco lógico, também conhecido como matriz lógica – foi sistematizado pela agência alemã GTZ (*Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit*) em um guia de orientação para o planejamento de projetos, mais conhecido como Planejamento de Projeto Orientado por Objetivos (ZOPP) se aplica ao planejamento de programas ou projetos como instrumento auxiliar de decisão e monitoramento da execução por parte do financiador ou alocador de recursos.

Já o modelo lógico é uma forma metodológica para explicitar a estrutura de programa orientado para resultados e foi desenvolvida por autores que se dedicam especificamente à avaliação de programas. Esse modelo metodológico se preocupa em organizar referências para avaliação, com destaque maior à explicitação da teoria do

programa, do que certos aspectos relacionados ao seu gerenciamento, embora esses também sejam partes integrantes do modelo lógico (CASSIOLATO; GUERESI, 2015).

Destaca-se que o termo *modelo lógico* é frequentemente usado de forma intercambiável com o termo “teoria do programa” no campo de avaliação. Modelos de lógica, alternativamente, pode ser referido como teoria porque eles descrevem como um programa funciona e para que fim (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004).

Outra diferença entre o marco lógico e o modelo lógico é a estrutura do desenho da metodologia. No Marco lógico as informações que compõem o projeto devem ser introduzidas em uma matriz lógica, iniciando o preenchimento de baixo para cima, construindo uma lógica de *Se...então*, demonstrando relações causais entre atividades, produtos, resultados e impactos, conforme pode ser visualizado no **Quadro 5**.

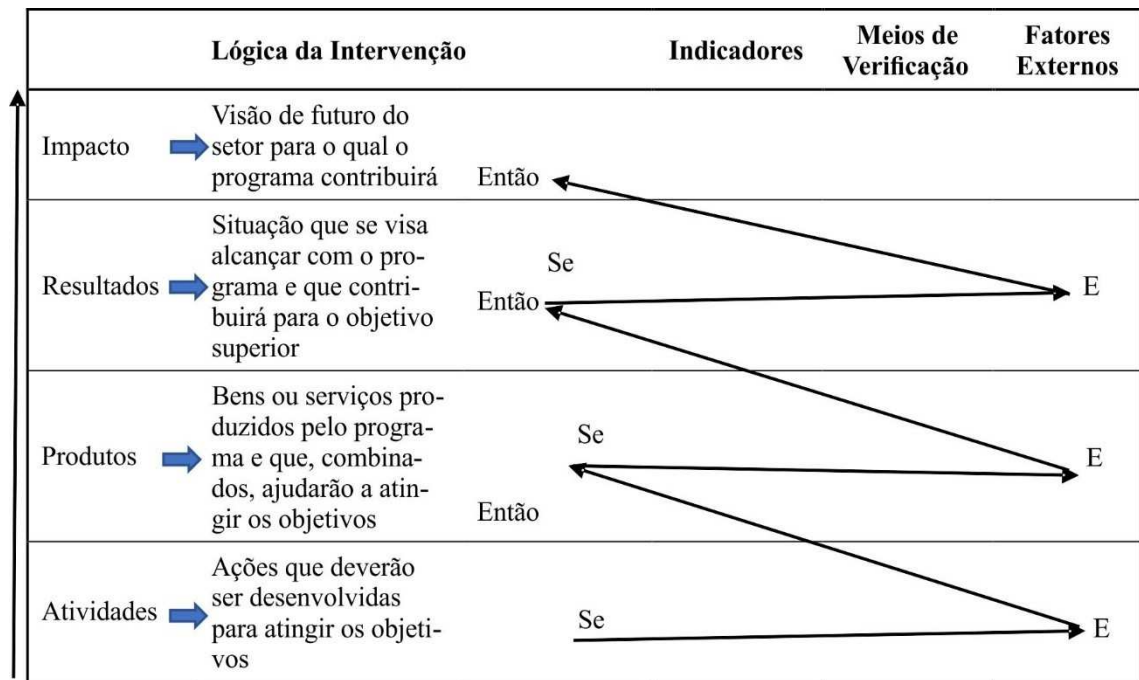
Já o modelo lógico, segundo Cassiolato e Gueresi (2015), apresenta a forma de diagrama da estrutura lógica, uma cadeia de conexões mostrando como se espera que um programa funcione para atingir os resultados desejados. Tem a vantagem de comunicar mais facilmente a teoria do programa, mostrando o que é o programa e qual seu desempenho esperado.

O modelo lógico desenvolvido pelos estudiosos de avaliação foi incorporado na sua estrutura um aspecto importante do método ZOPP: a análise baseada na árvore de problemas, originando no modelo lógico do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Esse modelo do Ipea incorpora do modelo lógico tradicional a estruturação do programa para alcance de resultados e identificação de fatores relevantes de contexto (CASSIOLATO; GUERESI, 2015).

A originalidade do Ipea fica por conta dos passos iniciais quando da explicitação de critérios de priorização de beneficiários, que não guarda semelhança com os modelos lógicos trabalhados por diferentes autores do campo de avaliação (CASSIOLATO; SIMONE GUERESI, 2015). A **Figura 2** apresenta o modelo lógico/Ipea.

Esta metodologia é baseada na abordagem do quadro lógico, que permite a elaboração de projetos concretos dirigidos a resolver os problemas revelados. Os elementos do modelo lógico são: recursos, ações, produtos, resultados intermediários, resultado final e de impactos, e também as hipóteses que suportam essas relações e as influências das variáveis relevantes de contexto (CASSIOLATO; GUERESI, 2010)

Quadro 5 – Marco lógico genérico de um programa



Fonte: adaptado de Pfeipper (2000), BID/Fomin (2008) e Russo e Rindone (2008),

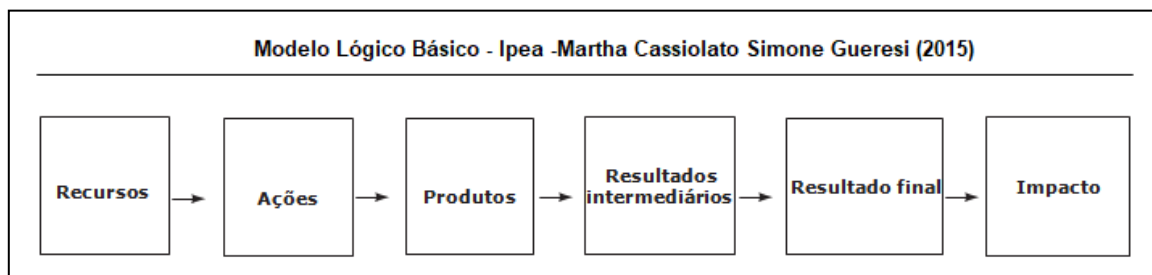


Figura 2 – Modelo lógico-Ipea.

Fonte: Cassiolato e Guerresi (2015).

A metodologia proposta inclui as seguintes etapas: 1) estabelecer uma árvore de Problema com base na lógica de causa-efeito; 2) converter o problema em uma árvore de objetivos; 3) analisar e selecionar uma estratégia(s) para alcançar os objetivos; 4) preparar uma matriz de enquadramento lógico do programa; 5) elaborar as atividades,

recursos e agendamentos de custo do projeto a ser implementado; e 6) acompanhamento do programa (RUSSO; RINDONE, 2008).

Segundo Costa e Castanhar (2005), metodologia da matriz lógica ou marco lógico colabora com o processo de avaliação na identificação dos recursos (financeiros, humanos e de infraestrutura) alocados ao programa, as atividades previstas, os resultados esperados e as relações, que levará à produção de determinados resultados, que, presume-se, permitirão que se alcancem determinados objetivos associados ao programa, que a teoria por trás do programa pressupõe que podem ser assumidas.

De modo a complementar os trabalhos até aqui mencionados sobre a avaliação, especificamente sobre a avaliação do programa PNAES, propõe-se a aplicação da teoria do programa ancorada na metodologia do Modelo Lógico para responder às questões de pesquisa e alcançar os objetivos propostos.

2.5.3 Modelo lógico como ferramenta para auxiliar o monitoramento e a avaliação de um programa voltado para resultados

Visando trazer uma visão mais dinâmica, com o propósito de complementar a teoria até aqui evidenciada, discorre-se sobre a relação entre a teoria, método e resultados. Assim, destina-se esse capítulo a evidenciar as características do Modelo Lógico proposto pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) que tem como característica a explicitação da Teoria do Programa e da construção da cadeia de causalidade de modo a facilitar o desenho da avaliação e das medidas de desempenho.

Segundo Cassiolato e Guerresi (2010) o modelo lógico é:

um instrumento para explicitar a teoria do programa, a aplicação do modelo lógico resulta em processo que facilita planejar e comunicar o que se pretende com o programa e qual o seu funcionamento esperado. Em particular, pode ser utilizado como um instrumento para se proceder a avaliação ex-ante de programas, visando melhorar a consistência de sua formulação inicial (CASSIOLATO; GUERESI, 2010, p. 4).

O modelo lógico desenvolvido pelo IPEA apresenta três componentes:

- 1) explicação do problema e referências básicas do Programa (objetivos, público-alvo e beneficiários);
- 2) estruturação do programa para alcance de resultados (Resultado Final e Impactos); e

3) identificação de Fatores Relevantes de Contexto (CASSIOLATO; GUERESI; 2015, p. 301).

Cassiolato e Gueresi (2015) esclarecem que o primeiro componente que é a Explicação do problema e referências básicas do programa (objetivos, público-alvo e beneficiários) combina aspectos metodológicos do ZOPP (a árvore de problemas), e do método planejamento estratégico situacional (PES), desenvolvido por Carlos Matus (1931-1998). Na explicitação do problema, continua as autoras, utiliza-se a construção da árvore do problema em torno de um problema central, seus descritores, as principais causas e as principais consequências do problema. A premissa é que a elucidação do problema direcione o desenho do programa.

São as causas do problema que deverão ser atacadas por meio das ações que são implementadas no âmbito do programa. Na árvore de problemas, as causas constituem as raízes do problema principal, que por sua vez simboliza o tronco da árvore. Os efeitos do problema são a copa da árvore. Uma árvore de problemas é sempre lida de baixo para cima (ASDI, 2003). Apresenta-se na **Figura 3** um exemplo de uma árvore de problemas.

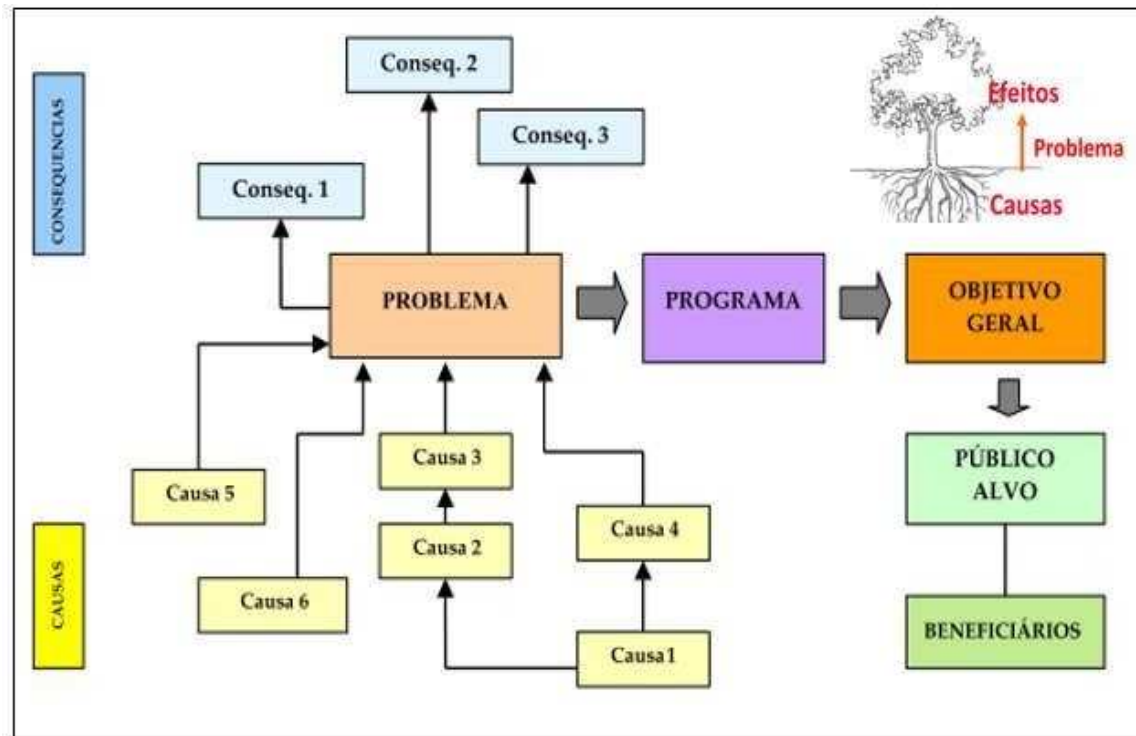


Figura 3 – Árvore de problema de um programa ou política pública.

Fonte: Ferreira et al. (2007).

Ao estabelecer o desenho do programa é imprescindível identificar o problema principal que a política pública ou o projeto se propõe a resolver. É possível visualizar claramente as causas e as consequências de um problema através do desenho da árvore de problemas. Então também é possível descobrir de que forma problemas diversos estão relacionados uns com os outros (ASDI, 2003)

A definição do problema a ser enfrentado pelo programa traz a vantagem de identificar mais facilmente o objetivo geral a ser alcançado, evidencia o público alvo e as ações a serem implementadas são mais facilmente identificadas, dado que estas devem estar direcionadas para alterar as causas do problema (CARDOSO JUNIOR, 2012).

O modelo lógico/Ipea, desde sua aplicação, mostrou a necessidade de inserir novos elementos como o conceitos de descritores e de causas críticas do problema, presentes no método PES de Carlos Matus, e critérios para a priorização dos beneficiários, na hipótese em que o programa não tem abrangência para todo o seu público-alvo (CASSIOLATO; GUERESI, 2010).

Cassiolato e Guerresi (2010) explicam:

Para Matus, algumas das causas que compõem a explicação do problema são críticas para concentrar e tornar prática a ação destinada a mudar os descritores da situação inicial do problema. No método PES, são os chamados nós críticos ou causas críticas do problema. Estas devem cumprir três requisitos: 1) ter alto impacto na mudança do problema; 2) ser um centro prático de ação, ou seja, o ator pode agir de modo prático, efetivo e direto sobre a causa; e 3) ser politicamente oportuno agir sobre a causa identificada (CASSIOLATO; GUERESI, 2010, p. 10).

O modelo lógico do Ipea possui outro aspecto importante que é a definição do ator social que explica o problema. Patton (2013) revela que os *stakeholders* possuem interesses inicialmente conflituosos, porém geralmente é possível encontrar pontos de interesses em comum tornando possível um acordo sobre quais são os propósitos de avaliação. Matus apud Huertas (1996), revela que: “uma mesma realidade pode ser explicada mediante situações diferentes, porque os atores do jogo social participam dele com diferentes propósitos” (HUERTAS, 1996, p. 31). Analisar a avaliação sob a ótica dos atores sociais ou *stakeholders* é de grande valor para a análise das estratégias adotadas.

Além disso, no primeiro componente são explicitados os descritores da situação inicial que, ao dimensionar o problema, oferecem as bases necessárias para o acompanhamento da mudança da situação problema e os subsídios para a construção

dos indicadores. Após a descrição da situação inicial, define-se os objetivos, público-alvo e beneficiários. No modelo lógico-Ipea incluiu-se também os critérios de priorização a serem empregados na seleção dos beneficiários, que tem como característica orientar as ações do programa no caso de insuficiência de recursos para atender todo o público-alvo e facilitar o monitoramento e a avaliação da eficácia do programa (CASSIOLATO; GUERESI, 2010). Apresenta-se na **Figura 4** as referências básicas de um programa.

O segundo e o terceiro componentes do modelo lógico Ipea “têm origem em propostas de autores de modelo lógico, como por exemplo McLaughlin e Jordan (2004) (CASSIOLATO; GUERESI, 2010, p. 7).

McLaughlin e Jordan (1999) definem o modelo lógico como sendo a transformação de recursos específicos (entradas) em certas atividades (processos) para produzir os resultados desejados dentro de um contexto específico. Esse modelo pode ser usado para testar as hipóteses dos formuladores de políticas e programas, bem como para descompactar estas hipóteses para compreender como os elementos se relacionam para alcançar os objetivos propostos.

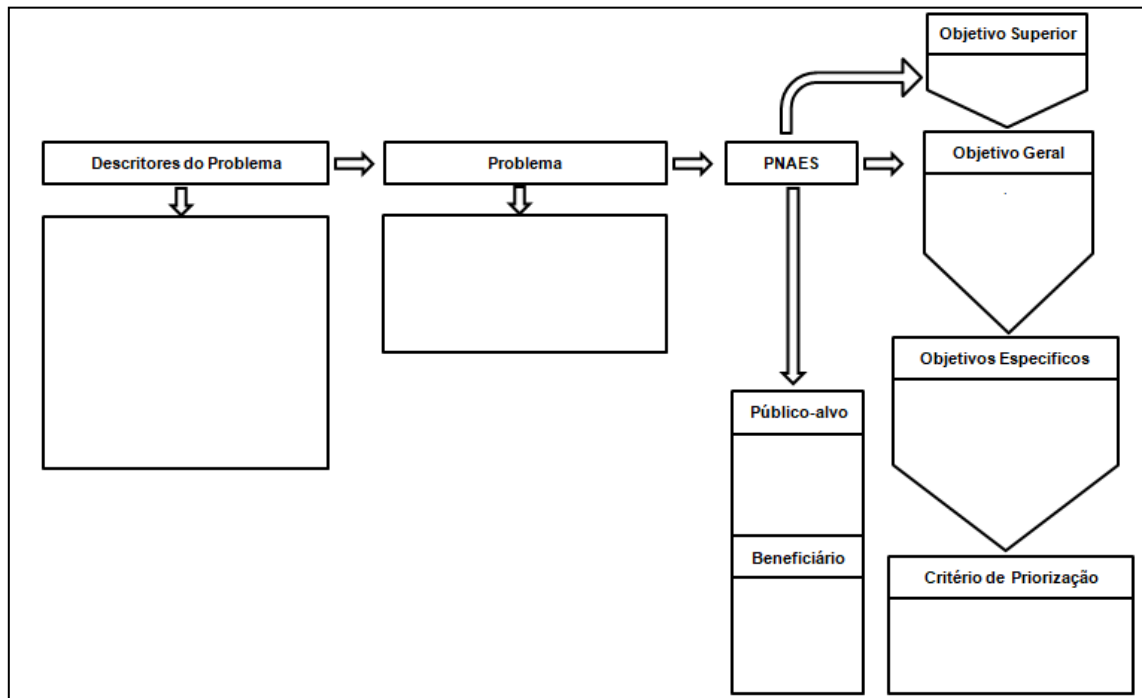


Figura 4 – Referência básica de um programa.

Fonte: adaptada de Cassiolato e Guerresi (2015, p. 302).

Os elementos do modelo de lógica são: recursos, atividades (ações), produtos, resultados intermediários, resultados finais, impactos e fatores de contexto fruto das adaptações do modelo original de Wholey (1987), McLaughlin e Jordan (1999) e do modelo apresentado nos trabalhos de Ferreira et al (2007) (McLAUGHLIN; JORDAN, 1999; WHOLEY, 2004; CASSIOLATO; GUERESI, 2015). Apresenta-se na **Figura 5** o diagrama do modelo lógico de McLaughlin e Jordan (1999).

Modelos de lógica podem assumir muitas formas diferentes, incluindo narrativas e formas tabulares, bem como ser adaptados à complexidade do programa ou política a ser avaliado, mas mantendo as três partes básicas: estrutura do programa, os resultados e a estrutura de contexto. Estes são coerentes com o objetivo da avaliação de observar e explicar a mudança. As informações necessárias para a explicação vêm da medição do desempenho do programa, dos resultados e da estrutura de contexto. Os avaliadores podem preparar um modelo lógico a qualquer momento do ciclo de vida de um programa e, muitas vezes, rever este modelo para melhorar o monitoramento e a coleta de informação (McLAUGHLIN; JORDAN, 1999).

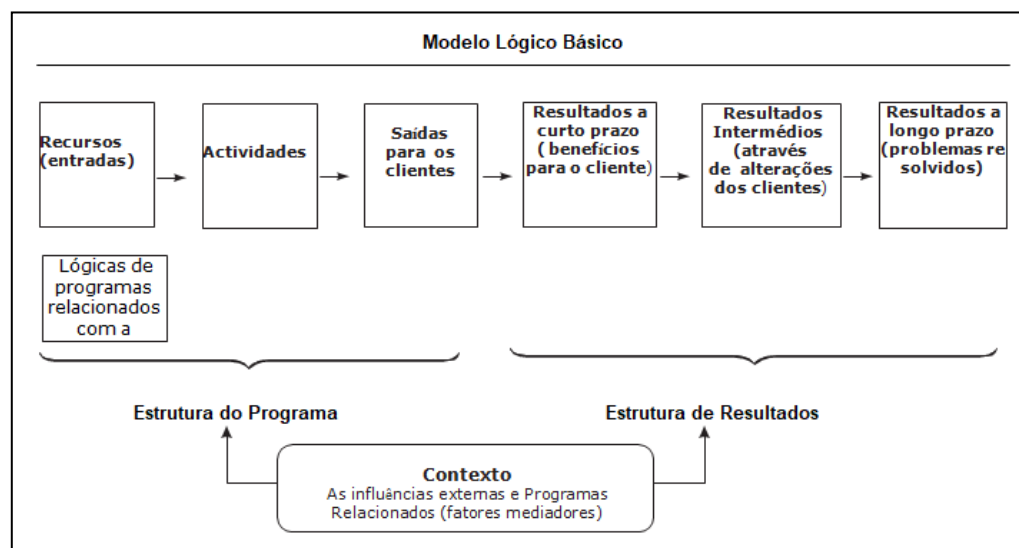


Figura 5 – Modelo lógico de McLaughlin e Jordan (1999).

Fonte: McLaughlin e Jordan (1999); Wholey et al. (2004, p. 57).

Adiante, define-se os elementos componentes da estrutura lógica de programa para alcance de resultados:

1) Recursos: podem ser humanos e financeiros, bem como outros insumos necessários para apoiar o programa, como, por exemplo, parcerias. Informações sobre o

tipo e o nível do problema abordado pelo programa é um elemento essencial para este (MCLAUGHLIN; JORDAN, 2004); e

2) Ações: segundo Cassiolato e Guerresi (2010, p. 29) “são os processos que, combinando apropriadamente os recursos adequados, produzem bens e serviços com os quais se procura atacar as causas do problema”. De modo mais específico,

(...) na coluna ações deverão ser incluídas todas as que compõem o programa, orçamentárias e não orçamentárias – desde que gerem algum produto que contribua para um resultado. Para cada ação deve corresponder um produto na coluna seguinte. Esse produto deve ser aquilo que é diretamente gerado pela ação do programa. Pode ser que o produto de uma ação seja um recurso necessário ou uma pré-condição para que outra ação aconteça, e nesse caso isso deve ser representado por uma flecha que retorne para a coluna recursos (primeiro caso) ou ações (segundo caso) (CASSIOLATO; GUERESI, 2010, p. 21).

Vale ressaltar o conceito de ação dada pela área das ciências financeiras e orçamentárias, tendo em vista que as políticas públicas brasileiras devem observar os princípios orçamentários quando da implantação e execução efetiva da política. Segundo o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), no seu manual de orientações para análise de consistência do PPA (2012-2015), as ações da Lei Orçamentária Anual (LOA), são os processos que, combinando apropriadamente os recursos adequados, produzem bens e serviços com os quais se procura atacar as causas do problema. Cada ação requer um conjunto de atributos, onde se destacam, na fase qualitativa:

a) finalidade expressa o objetivo a ser alcançado pela ação, ou seja, o para que do desenvolvimento dessa ação;

b) descrição expressa, de forma sucinta, o que é efetivamente feito no âmbito da ação, seu escopo e delimitações, ou seja, “o que” será feito;

c) Produto é o bem ou serviço que vai ser ofertado; e

d) unidade de medida é o padrão selecionado para mensurar o produto ou serviço que vai ser ofertado (BRASIL, 2011).

3) Atividades são o que faz o programa com os recursos. As atividades são os processos, ferramentas, eventos, tecnologias e ações que são uma parte intencional da execução do programa. E estas podem incluir produtos, serviços que vão trilhar o caminho para as mudanças ou resultados pretendidos (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004);

4) Produtos são chamados de *saídas para os clientes* pelos grandes estudiosos como McLaughlin e Jordan (2004). Os produtos são a consequência direta das atividades do programa. Eles são geralmente descritos em termos de tamanho e/ou o escopo dos serviços e produtos entregues ou produzidos pelo programa (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004). A definição de produto para Cassiolato e Guerresi (2010, p. 29) é o “bem ou serviço resultante do processo de produção de uma ação. A cada ação deve corresponder apenas um produto. A programação interna do órgão responsável deve contemplar detalhadamente o processo de produção do bem ou serviço para que possa proceder a responsabilização e a sua efetiva gestão”.

5) Resultados são mudanças ou benefícios para as pessoas ou sociedade, podem ser direcionados para a transformação de atitudes, comportamentos, conhecimentos, habilidades, *status* ou nível de performance do participante do programa, de tal forma que possa impactar na melhoria da sua qualidade de vida. Os programas podem ter resultados intermediários, cujas mudanças ou benefícios estão mais estreitamente associadas aos produtos e geralmente enfrentam as causas do problema, e também resultados finais que correspondem ao alcance do objetivo do programa (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004; McLAUGHLIN; JORDAN, 2004; CASSIOLATO; GUERESI, 2010).

6) Impacto são as mudanças (positivas ou negativas) ao nível macro do sistema, pode abranger aspectos econômicos, socioculturais, comportamentais, institucionais e ambientais (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004; COSTA; CASTANHAR, 2005).

7) Fatores de contexto são variáveis externas, fora da esfera administrativa dos responsáveis pela implementação do programa, podendo influenciar a capacidade de executar o trabalho que foi planejado de forma positiva ou negativa (W.K. KELLOGG FOUNDATION, 2004; CASSIOLATO; GUERESI, 2015). Pode-se refletir também em relação às oportunidades ou desafios que influenciam positiva ou negativamente a implementação de uma política pública.

2.5.4 Validação do modelo lógico

Existem passos importantes para validação do modelo lógico. O primeiro diz respeito checagem dos componentes do modelo, buscando descrever a lógica do programa com hipóteses através de enunciados do tipo *Se...então*. Uma vez testada sua consistência, é importante identificar eventuais fragilidades nas relações estabelecidas

para se alcançar os resultados esperados, realizando uma análise de vulnerabilidade do modelo lógico. E o terceiro passo seria a análise da pertinência e suficiência das ações. Existe ainda um quarto passo que está relacionado com a motivação dos atores, que auxilia na formulação de estratégias para construir viabilidade política para a implementação do programa (FERREIRA et al., 2007). A partir da validação do modelo lógico passa-se à definição dos indicadores apropriados para aferir os resultados do programa. A seguir, discorre-se sobre cada um dos passos apresentados:

a) Teste de consistência do modelo lógico

Sugere-se formular assertivas considerando as percepções sobre os fatores-chaves do contexto. O objetivo é verificar se

as ações propostas são realizáveis com os recursos propostos e se elas produzem os bens e serviços identificados; se esses produtos são suficientes e necessários para a consecução dos resultados intermediários; e, principalmente, se a soma dos intermediários leva ao resultado final, o qual estará efetivamente contribuindo para a mudança na situação inicial do problema que o originou. (W.K. KELLOG FOUNDATION, 2004; CASSIOLATO, 2010, p. 14).

b) Análise de vulnerabilidade do modelo lógico

Trata-se de uma avaliação qualitativa da probabilidade e impacto dos condicionantes mapeados, em uma escala simples de alto, médio e baixo. De seu efeito combinado, chega-se à percepção de se a aposta é vulnerável ou não a determinada condição de invalidação. Por se tratar de uma aferição qualitativa, incorpora grau de subjetividade na atribuição da vulnerabilidade a situações cujos efeitos combinados de probabilidade e impacto sejam diferentes dos extremos da escala: alta e alto = vulnerável, ou baixa e baixo = não vulnerável (FERREIRA et al., 2007, p.14).

Adiante, na **Figura 6** apresenta-se a estrutura da análise de vulnerabilidade.

Aposta 1 : se realize tal operação então alcanço determinado resultado, a menos que :			
Condições de invalida- ção	Probabilidade de ocorrência	Impacto sobre o Programa	Vulnerabilidade
1.1	alta	baixo	Não
1.2	alta	alto	Sim
Estratégias para superar vulnerabilidades:			

Figura 6 – Estrutura da análise de vulnerabilidade.

Fonte: Ferreira et al. (2007, p. 15).

c) Análise da pertinência e suficiência das ações

Segundo Ferreira et al. (2007, p. 15)

depois de realizada a análise de vulnerabilidade, o conjunto das ações deve ser analisado, tendo em vista aquelas consideradas necessárias e suficientes para o alcance do objetivo do Programa. Dessa análise, poderão ser identificadas lacunas na programação bem como ações com maior potencial de produzir efeitos nos resultados desejados. As eventuais lacunas identificadas deverão ser superadas com o redesenho do modelo lógico do programa. Definidas as ações que irão compor o Programa para o enfrentamento do problema, deve-se construir a matriz onde se avaliará o impacto de cada operação sobre as causas principais do problema. Use como símbolos: A = alto; M = médio; B = baixo; 0 = nenhum ⇒ para a intensidade do impacto (+) positivo; (-) negativo ⇒ para o sentido do impacto.

<i>Matriz operações/causas</i>				
causas	C1	C2	C3	C4
operações				
Op1				
Op2				
Op3				
Op4				

Figura 7 – Matriz operações/causas.

Fonte: Ferreira et al. (2007, p. 15).

d) Definição dos indicadores de desempenho

Segundo o guia da W.K. Kellogg Foundation (2004), indicadores descrevem quais informações poderão ser coletadas para indicarem o *status* de seu programa e definirem os marcadores de seu sucesso. Após a definição dos indicadores, os

planejadores podem definir alvos específicos a serem alcançados para melhorar o desempenho do programa. “Um indicador é uma abstração que expressa uma dada realidade” (BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2010, p. 17). Pela ótica do ciclo de gestão pública, os indicadores são ferramentas que, devidamente estabelecidas, possibilitam identificar e medir aspectos pertinentes a um certo conceito, fenômeno, problema ou resultado de uma interferência na realidade. A finalidade central de um indicador é conseguir uma tradução, de forma razoável, de aspectos da realidade real ou da realidade construída pela ação do poder político de modo que se possa interpretar e avaliar a realidade (BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2010).

Pode-se dizer que um indicador é uma ferramenta de controle que possa traduzir, indicar e aproximar, um conceito abstrato, em termos técnicos, a realidade social vinculada à teoria das políticas e programas definidos no planejamento. Auxiliam nas atividades de planejamento público, possibilitando a medição sistemática e periódica, ou seja, o monitoramento dos diferentes fenômenos sociais, econômicos, culturais e comportamentais da sociedade (JANNUZZI, 2005).

O ponto de partida para uma abordagem orientada a resultados é a definição *ex ante* de metas mensuráveis e indicadores de resultados. Os indicadores devem ser claramente interpretáveis, estatisticamente validados, verdadeiramente responsivos e diretamente vinculados à intervenção política, e prontamente coletados e divulgados (GAFFEY, 2014).

Preceitua Ferreira et al. (2009, p. 15-16), que os “indicadores de desempenho referem-se a medidas relativas aos produtos, aos resultados intermediários e final”. Para tanto, os seguintes requisitos são necessários, segundo os mesmos autores:

a) denominação clara, precisa e autoexplicativa (devem ser entendidos por todos, sem ambiguidade); b) mensuráveis; c) válidos (pertinentes e adequados); d) verificáveis; e) relevantes; e f) econômicos (obtidos a custos razoáveis),

Outro aspecto que deve ser considerado na formulação dos indicadores são:

1. fórmulas de cálculo expressas matematicamente;
2. índices para dois anos anteriores (quando possível) e previsões para os quatro anos seguintes; e
3. fontes de informação (FERREIRA et al., 2007, p. 15-16).

Na **Figura 8** mostra como seria a matriz de indicadores de um programa.

Referência	Metas	Indicador	Fórmula	Fonte de Informação	Data de aferição do indicador
Produto					
Resultado Intermediário					
Resultado Final					

Figura 8 – Matriz de indicadores de um programa

Fonte: Ferreira et al. (2007, p. 16).

Os indicadores são elementos fundamentais para se medir o desempenho dos programas e políticas públicas por permitir uma reflexão contextualizada e comparativa dos registros e estatísticas, no tempo e espaço. Destaca-se que, no ciclo de implementação de políticas públicas, indicadores de resultado, que permitem realizar avaliações de eficácia ou do grau de alcance dos objetivos dos programas, materializam o conceito de Indicadores de desempenho de programas (BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2010).

A construção de Indicadores de desempenho de programas contribui para se concretizar uma avaliação menos burocrática-fiscalizatória e mais formativa, que busque incorporar o uso dos resultados obtidos para eventuais mudanças de rumo, reajustes e melhorias das políticas públicas, e o controle social das intervenções realizadas (BAUER; SOUSA, 2015). Existe um desafio de ordem técnica na construção e/ou seleção de indicadores que é a tradução de informações disponíveis dos diversos sistemas de dados estatísticos e também os gerados pelo próprio programa em indicadores que estejam concernentes aos objetivos da avaliação. Para além do desafio de ordem técnica, existe também o aspecto político ideológico das partes relacionadas que irão conduzir o processo de avaliação (BAUER; SOUSA, 2015).

Assim, os indicadores estão predispostos aos vieses de quem coleta, produz ou os interpreta. Por isso não se deve crer eternamente nas escolhas feitas em um determinado período, o gestor de políticas públicas deve revisar periodicamente os indicadores de tal forma que eles possam estar adequados à realidade do programa que se avalia (BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2010).

Vale ressaltar o esforço da presente pesquisa na análise de todo o escopo legislativo e documental para compreender a teoria por detrás do programa já formulado

pelo governo federal para que, a partir da construção do modelo lógico, possam ser estabelecidos indicadores que vão medir os produtos, resultados intermediários, resultado final e de impacto, respondendo em fim o problema de pesquisa.

Na próxima seção discorre-se sobre as particularidades das políticas de assistência estudantil, com destaque para o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), vinculado às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

2.6 Políticas públicas de assistência estudantil

A primeira manifestação de apoio institucional a estudantes universitários ocorreu em 1928, com a inauguração da Casa do Estudante Brasileiro. O estabelecimento, mantido pelo governo brasileiro, se localizava em Paris e era destinado a auxiliar estudantes brasileiros que estudavam na capital francesa e não possuíam condições financeiras de se manter até o fim dos estudos (COSTA, 2010). Neste mesmo período, especialmente na década de 1930, surge no Rio de Janeiro, como uma importante ação de assistência estudantil, a Casa do Estudante do Brasil, cujo objetivo era de auxiliar os estudantes com maiores dificuldades econômicas. Essa ação recebia grandes doações do Governo Federal durante a Era Vargas (DUTRA; SANTOS, 2017).

Em 1931, houve a primeira tentativa de regulamentação de uma política de assistência estudantil no Brasil, através da Reforma Francisco Campos, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior pelo Decreto nº 19.851/1931, que estabelecia medidas de providência e beneficência aos corpos discentes dos institutos universitários. Logo depois, essa lei foi incorporada na Constituição Federal de 1934, que previa, no seu artigo 157, o repasse de verbas para auxiliar os alunos necessitados e o fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos e assistência alimentar e dentária (COSTA, 2010; IMPERATORI, 2017).

A constituição de 1946 também assegurou à assistência educacional aos alunos necessitados, assim também como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961 (IMPERATORI, 2017), conferindo cada vez mais importância e legitimidade à assistência estudantil.

“Entre as décadas de 1950 e 1970 criaram-se universidades federais em todo o Brasil, ao menos uma em cada estado, além de universidades estaduais, municipais e particulares” (VASCONCELOS, 2010, p. 401). Nos anos de 1962-63, o Conselho da UNE, juntamente com suas respectivas comissões, dentre elas, a Comissão de Política

de Assistência Cultural e Material ao Estudante, realizou o II Seminário Nacional de Reforma Universitária em Curitiba com o intuito de debater pontos sobre a assistência ao estudante de forma mais efetiva como assistência habitacional, assistência médica e criação de restaurantes universitários (KOWALSKI, 2012).

No ano de 1970, o governo federal criou o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), este órgão estava vinculado ao Ministério da Educação - MEC, que pretendia manter uma política de assistência estudantil para graduação em nível nacional, dando ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médica-odontológica. Contudo, tal órgão foi extinto nos governos subsequentes (FONAPRACE, 2012).

Ressalta-se que desde a criação da primeira casa dos estudantes no Rio de Janeiro em 1931 até a década de 1970 com a criação do DAE, as políticas de assistência voltadas ao discente, foram marcadamente pontuais, descontínuas e dispunham de poucos recursos financeiros. Havia uma preocupação em sanar os problemas básicos e emergenciais dos estudantes, como a moradia e a alimentação (COSTA, 2010).

Logo após esse período, verifica-se que a assistência estudantil entra em uma segunda fase, quando a temática novamente começa a ser pensada como objetivo de política pública. A promulgação da Constituição Federal de 1988 foi o marco da garantia da efetividade dos direitos fundamentais e da prevalência dos princípios democráticos (COSTA, 2010). Foi a partir da promulgação da carta magna de 1988 que, através de lutas dos movimentos sociais, professores e estudantes, conquistaram alguns direitos como a gratuidade do ensino público, a autonomia universitária, o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos, a aplicação de mais recursos pela União, estados e municípios à educação, entre outros pontos importantes (SILVEIRA, 2012).

Nos movimentos sociais de luta pela assistência ao discente, os problemas decorrentes do acesso e permanência na educação superior ganham espaço para serem debatidos nos Encontros Nacionais de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários/Estudantis e nas reuniões realizadas pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Esses espaços de discussões criaram condição para ser organizado em 1987, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), que congregava Pró-Reitores, Sub-Reitores, Decanos, Coordenadores e Responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES do Brasil, os quais procuravam encontrar meios

apropriados para viabilizar a permanência do aluno nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (KOWALSKI, 2012).

A regularização da política de educação ocorreu pela Lei de Diretriz e Bases (LDB) de 1996, que reforçou a pertinência do princípio da igualdade na educação, sendo esse um dos seus fins. No texto da LDB, também é possível perceber que há um encaminhamento para se pensar a educação voltada para as necessidades de determinados grupos e situações específicas. Dessa forma, a educação passa a ser pensada sob um viés mais equitativo (COSTA, 2010). Concernente à educação superior, a legislação permite que ela seja ministrada por instituições de ensino superior, públicas ou privadas, condicionadas ao reconhecimento de cursos, credenciamento das instituições e processo periódico e regular de avaliação. A assistência estudantil na educação superior só será regulamentada anos mais tarde (IMPERATORI, 2017).

Importante destacar que, mesmo com a democracia estabelecida no país, consequências dos longos anos de ditadura militar ainda se faziam presentes. Problemas sociais tais como o desemprego, as deficiências nos serviços de saúde, as desigualdades na educação superior decorrentes das dificuldades de acesso e permanência, dentre outros, persistiam. Esses movimentos de disputas se convergem e provocam mudanças na agenda política que, por sua vez, resultam na criação de novas políticas públicas (KOWALSKI, 2012).

Os desdobramentos da carta magna de 1988, podem ser observados na criação do Plano Nacional de Educação (PNE), regulamentado pela Lei nº 10.172, em 9 de janeiro de 2001, tendo por objetivos a melhoria da qualidade do ensino, a redução da desigualdade social no acesso e na permanência na escola. O PNE define diretrizes com o objetivo de articulação, de desenvolvimento de todos os níveis de ensino, e da integração das ações do Poder Público (COSTA, 2010).

Sabe-se o quanto a desigualdade social é imensa na sociedade capitalista, sendo gritante, dentro da sala de aula, a diferença entre “ricos e pobres”, na medida em que os primeiros tiveram mais oportunidades no decorrer de sua vida, desfrutando de melhores condições para estudar, enquanto os últimos, muitas vezes trabalhando desde cedo, nunca tiveram acesso pleno ao conhecimento e lutam para adquirir materiais e arcar com os custos de transporte, alimentação e, em alguns casos, até de moradia, gerados pela graduação (SILVEIRA, 2012).

A adoção de políticas de acesso ao ensino superior, como sanção da Lei 11.096 de 13 de janeiro de 2005, ou Lei do Prouni (cf. Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de

2005/PROUNI/Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, Art. 1º), a edição do Decreto nº 6.096 de 24 de abril de 2007 (cf. Art. 1º - REUNI), e, mais à frente, do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que começou a ser utilizado como exame de acesso ao ensino superior em universidades públicas brasileiras através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU), trouxe à tona a necessidade de se pensar políticas de permanência, tendo em vista que essas políticas corroboram para a inclusão de jovens de baixa renda que não possuíam condições de frequentar um curso superior (OLIVEIRA, 2014).

No Plano de Assistência Estudantil apresentado pelo FONAPRACE, juntamente com a ANDIFES, em 2007, constava que não seria possível efetivar apenas o acesso à educação superior gratuita, era necessário também a criação de mecanismos que viabilizassem a permanência e a conclusão de curso dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais de baixa renda e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (FONAPRACE, 2007).

Segundo os dados apresentados no relatório da pesquisa sobre o perfil socioeconômico dos estudantes das IFES, realizada pelo FONAPRACE em 2011, revela que 48,2% vivenciavam risco de vulnerabilidade social (ANDIFES, 2011). Todavia, apenas a partir de 2008 é que o poder público, atendendo a antigas reivindicações das IFES e dos movimentos estudantis, passou a destinar recursos para assistência estudantil por meio do PNAES, sendo que, em 19 de julho de 2010, o ainda presidente Lula transformou o Programa em Decreto Lei nº 7.234. Portanto, esse Decreto nº 7.234/2010 representa a luta coletiva de grupos organizados (pró-reitores, estudantes, sociedade civil) na consolidação da assistência estudantil em âmbito institucional e o reconhecimento legal enquanto política pública de direito (KOWALSKI, 2012).

2.7 Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)

A política de assistência estudantil constitui-se:

em um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior - IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (...) (FONAPRACE, 2007, p. 1).

A materialização dessas ações se deu de forma mais efetiva a partir de 2007, durante o governo Lula, com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que visava “dotar as universidades federais das condições necessárias para ampliação do acesso e permanência na educação superior” (BRASIL, 2007, p. 4).

A criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) surgiu como um *braço* do REUNI em resposta ao problema da falta de condições favoráveis à permanência no ensino superior de estudantes de baixa renda no contexto da grande expansão das instituições públicas federais e das políticas afirmativas que, em conjunto, trouxeram uma maior democratização no acesso ao ensino superior público de qualidade às camadas mais vulneráveis economicamente da sociedade brasileira.

Sobre o PNAES, objeto de estudo desta pesquisa, há de se destacar que, frente à pressão social dos movimentos estudantis nas universidades públicas, dos dirigentes das IFES e do próprio programa REUNI, que previa a assistência aos estudantes de baixa renda, o governo federal instituiu o Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010, art. 2º) (**Anexo A**), estabelecendo os seguintes objetivos:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

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

Embora os objetivos estabelecidos no decreto sejam bem claros, existem omissões quanto ao desenho da avaliação e monitoramento do programa, deixando a critério das IFES as metodologias e mecanismos de sua execução para o alcance dos objetivos.

No seu artigo 3º, o Decreto nº 7.234 estabelece que a assistência estudantil deva ser articulada com atividades de ensino, pesquisa e extensão, com foco principal na permanência desses estudantes nos seus cursos de graduação. Além disso, no § 1º do mesmo artigo, são definidas as áreas de atuação do PNAES:

Art. 3º [...]

§ 1º - As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;

III - transporte;
IV - assistência à saúde;
V - inclusão digital;
VI - cultura;
VII - esporte;
VIII - creche;
IX- apoio pedagógico; e
X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Constata-se, então, que o PNAES contempla uma multiplicidade de linhas de atuação referentes a ações de assistência estudantil, e conseqüentemente, diferentes políticas sociais, visando garantir um amplo padrão de proteção social. Vale destacar que, embora o Decreto nº 7.234 defina as ações a serem implementadas no âmbito do Programa, não define as formas de execução dessas ações, o que leva a uma diversidade de projetos e serviços implementados pelas IFES. Cita-se, por exemplo, a forma de implementação das ações de alimentação em que, algumas IFES, priorizam os investimentos em restaurantes universitários, com subvenções aos estudantes e, em outras, é fornecido o recurso monetário (IMPERATORI, 2017).

O art. 5º do Decreto nº 7.234 estabelece a que público as ações de assistência devem atingir:

Art. 5º serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior (BRASIL, 2010).

Infere-se, com base no Decreto nº 7.234/2010, que essa política não é universal para todos os estudantes, há uma restrição no que se refere ao aspecto socioeconômico dos beneficiários. Destaca-se que o decreto não menciona os mecanismos para o acesso ao programa, tampouco apresenta critérios para permanência dos estudantes como beneficiários do PNAES e nem a articulação do acesso com um dos objetivos do programa, expresso por meio do rendimento acadêmico (IMPERATORI, 2017). Vale destacar que no parágrafo único, inciso II do art. 5º, o legislador dispõe sobre a obrigatoriedade da IFES em fixar mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES (BRASIL, 2010).

Diante do exposto, faz-se importante a existência de estudos avaliativos que possam colaborar para fornecer elementos de aprimoramento do PNAES, como parte da

prestação de contas e atendimento à legislação que o instituiu e, também, como meio de melhorar o processo decisório dos agentes públicos frente aos escassos recursos públicos para enfrentamento dos problemas sociais que afligem a sociedade brasileira.

A breve incursão pela literatura e estudos mais recentes (COSTA, 2008; VARGAS, 2011; SILVEIRA, 2012; ASSIS et al., 2013; GIÚDICE, 2013; ANDRADE, 2014; PINTO, 2015; PENHA, 2015; SACRAMENTO, 2015; BETZEK, 2016; BOTELHO, 2016; MACHADO et al., 2016; QUEIROZ, 2016; ROSENTAL, 2016) demonstraram que há uma lacuna de trabalhos que se propõem a estabelecer um sistema de avaliação e monitoramento com a criação de indicadores para futuras avaliações do PNAES e propostas de discussão que relaciona a teoria que está por detrás dessa política pública (a teoria do programa) com um alinhamento de medições de natureza qualitativa e quantitativa realizados na avaliação. O presente estudo, portanto, pretende suprir essa lacuna.

3 METODOLOGIA

Este capítulo descreve os procedimentos adotados no presente estudo a fim de cumprir os seus propósitos, ou seja, elaborar um sistema de monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no *campus* de Viçosa, Minas Gerais, da Universidade Federal de Viçosa (UFV), bem como avaliar o programa na percepção dos seus beneficiários.

3.1 Caracterização da pesquisa

O presente estudo caracteriza-se, quanto à sua abordagem, como qualitativo e quantitativo.

A abordagem teórico-metodológica com princípios diferenciados corrobora para o entendimento das diversas dimensões que podem ter o problema de pesquisa. A investigação qualitativa tenta compreender e explicar aspectos mais profundos da

realidade que não podem ser quantificados, como valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões, e, de outro modo, a investigação quantitativa se preocupa mais em quantificar os aspectos da realidade, tanto na coleta como no tratamento dos dados (MINAYO, 2001). Assim, os métodos qualitativos e quantitativos são complementares e a serviço do objeto da pesquisa, buscando extrair o melhor possível dos saberes a que se pretende conhecer (LAVILLE; SIMAN, 2008).

Do ponto de vista de sua natureza, o estudo qualifica-se como aplicado, pois, de acordo com o que propõe Minayo (2001), se espera que os seus resultados possam ser utilizados como referência para a avaliação e a resolução de problemas concretos de uma política pública – o PNAES, no contexto de uma universidade pública.

Do ponto de vista dos objetivos, a presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, por se propor a estabelecer relações entre variáveis e envolver o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionários e entrevistas (GIL, 2008).

Quanto aos procedimentos, a pesquisa também se classifica como documental, por utilizar documentos que receberam ou não tratamentos tais como leis, decretos, manuais, relatórios estatísticos, dentre outros, os quais serão apresentados adiante (GIL, 2008).

Ainda quanto aos seus procedimentos, a pesquisa também caracteriza-se como estudo de caso, devido ao esforço empreendido pela pesquisadora para entender e assimilar fenômenos sociais complexos, como é o caso do PNAES, a partir de várias fontes de dados (YIN, 2001). De acordo com Yin (2001, p. 21), “(...) o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos (...)”. Segundo Merriam (1998) apud Yazan, (2016, p. 158), estudo de caso “é algum tipo de fenômeno que ocorre num contexto limitado” (p. 27), podendo ser uma pessoa, um programa, um grupo, uma política específica e assim por diante (YAZAN, 2016). Corroborando com essa visão os estudos de Baêta (2016) que evidencia a singularidade da assistência estudantil na UFV através de relatos de diferentes atores sociais que, ressaltam a importância estratégica dessa política na instituição como mecanismo de melhoria da excelência na produção de conhecimento científico.

De acordo com Yin (2002), as chances de sucesso da pesquisa baseada no estudo de caso aumentam significativamente tanto quanto o *desenho* for bem elaborado; ou seja, a constituição de uma pergunta de partida clara e objetiva; proposições

orientadoras para o estudo; definição de unidades de análise; definição de critérios de interpretação dos *achados*, alinhavados com o referencial teórico, são apontados pelo autor como pontos-chaves para um desenho adequado da pesquisa. O autor considera que para que o estudo de caso possa ter a qualidade e rigor necessário a uma investigação científica é preciso a adoção de um protocolo de pesquisa ou um projeto de estudo de caso que prever os procedimentos e regras a serem seguidas. Assim, o projeto ou protocolo de estudo de caso se refere à “sequência lógica que liga os dados empíricos às questões iniciais de investigação de um estudo e, finalmente, às suas conclusões” (YIN, 2002, p. 20).

Yazan (2016) ao analisar a abordagem do estudo de caso nos trabalhos de Yin (2002) apresenta que:

Projeto do estudo de caso possui quatro tipos quais sejam: único holístico, único integrado, múltiplos holísticos e múltiplos integrado. E possuem cinco componentes: questões de um estudo; proposições, se houver; sua(s) unidade(s) de análise; a lógica que liga os dados às proposições e os critérios de interpretação dos resultados. A coleta de dados deve combinar fontes qualitativas e quantitativas, desenvolvimento de um protocolo para investigação, triagem dos candidatos ao estudo de caso. As ferramentas de coletas de dados são: documentação, registros em arquivos, entrevistas, observações diretas, observação participante e artefatos físicos (YAZAN, 2016, p. 175-177).

Quanto da análise de dados Yin (2002) apud Yazan (2016) esclarece que existe cinco técnicas dominantes: combinação de padrão, montagem da explanação, análise de series temporais, modelos de lógica do programa e síntese cruzada dos casos.

Em relação a Validação de dados os pesquisadores do estudo de caso precisam garantir: a validade do constructo (usar a triangulação de múltiplas fontes de evidência, a cadeia de evidência e a revisão por participantes da pesquisa); a validade interna (valer-se de técnicas analíticas, como a combinação de padrões); a validade externa (por meio do uso da generalização analítica) e por fim, a confiabilidade (valendo-se de protocolos de estudo de caso e de bancos de dados) (YAZAN, 2016).

3.1.1 Protocolo do estudo de caso

Essa seção prever os procedimentos e regras a serem seguidos na abordagem do método de pesquisa de estudo de caso. A função do protocolo é servir como guia do investigador, aumentando assim a confiabilidade da pesquisa.

O **Quadro 6** apresenta o protocolo do estudo de caso aplicado nesta pesquisa.

Quadro 6 – Protocolo do estudo de caso – PNAES

	Requisitos do Desenho do Estudo de Caso	
Tipo de estudo de caso	Holístico e empírico: holístico porque a pesquisadora considerou a interrelação entre o fenômeno e os seus contextos. Empíricos porque a pesquisadora baseou o estudo em suas observações de campo.	
Perguntas de pesquisa	Qual é a teoria do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e quais indicadores permitem avaliá-lo? Qual é a percepção dos beneficiários sobre esse programa?	
Proposições orientadoras para o estudo	Triangulação de dados como estratégia de validação, considerar: 1) múltiplas fontes de evidência em relação ao mesmo fenômeno; 2) a construção de uma base de dados, através de notas, documentos, tabulações e narrativas (interpretações e descrições dos eventos observados, registrados, dentre outros); 3) estabelecimento de uma cadeia de evidências com a lógica Se...Então.	
Unidades de análise	Universidade Federal de Viçosa, <i>campus</i> de Viçosa (CAV) Setor da unidade de análise: Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD). Subsetores da unidade de análise: divisões e serviços da PCD.	
Crítérios de interpretação dos achados delineados com o referencial teórico	Fazer a triangulação entre a teoria do programa (TP), modelo lógico (ML), como ferramenta metodológica, com base nos estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e de McLaughlin e Jordan (1999) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) de forma a responder as perguntas da pesquisa.	
	Coleta de Dados	Análise dos Dados
Documentação	1) Imprimir ou arquivar nas <i>nuvens</i> documentos oficiais ou não do PNAES	Montagem do banco de dados com a triangulação da documentação catalogada com a TP, ML e PNAES.
	2) Imprimir ou arquivar nas <i>nuvens</i> planilhas, relatórios, análises técnicas sobre o PNAES, TP e ML.	Montagem do banco de dados com a triangulação da documentação catalogada com a TP, ML e PNAES.
Registro de arquivos	1) Buscar no sítio da <i>Web of Science</i> , SciElo, periódico Capes, teses, dissertações e artigos com ou sem triangulação PNAES, TP e ML.	Triangulação entre TP, ML e PNAES.
	2) Elaborar prévia do ML	Triangulação entre TP, ML e

...Continua

Quadro 6 – Cont.

	em programa de computação gráfica	PNAES.
Entrevistas	1) Elaborar o roteiro da entrevista, com base na documentação e nos registros analisados.	Modelo de lógica do programa (ML do Ipea e McLaughlin e Jordan (1999)).
	2) Selecionar os entrevistados (critérios objetivos).	Modelo de lógica do programa (ML do Ipea e McLaughlin e Jordan (1999)).
	3) Estabelecer o cronograma das entrevistas e fazer a pré-agenda	Modelo de lógica do programa (ML do Ipea e McLaughlin e Jordan (1999)).
	4) elaborar a transcrição conforme roteiro das entrevistas em Excel.	Triangulação entre TP, ML e PNAES
Questionário	1) Elaborar questionário conforme o constructo de resultado final do ML.	Triangulação entre TP, ML e PNAES
	2) selecionar a amostra dos beneficiários (critério de acordo com o ML e sugestão dos entrevistados).	Modelo de lógica do programa (ML do Ipea e McLaughlin e Jordan (1999)).
	3) Aplicar o questionário através do <i>google docs</i> .	Estatísticas descritivas e tabelas cruzadas.
	Validação do Desenho do Estudo de Caso	
Validade do constructo	Triangulação de múltiplas fontes de evidência: foi realizado em todos os procedimentos.	
	Cadeia de evidências: utilizado na construção do ML.	
	Revisão por participantes da pesquisa: não foi realizado.	
Validade interna	Testar a coerência interna entre as proposições iniciais, o desenvolvimento e os resultados encontrados: foram realizados os testes de consistência do ML.	
Validade externa	Uso da generalização analítica: foi testada a coerência entre os resultados do estudo e os resultados de outras investigações semelhantes.	
Confiabilidade	Este protocolo de estudo de caso poderá ser replicado para estudos semelhantes.	

Fonte: elaborado pela autora, com base na teoria de estudo de caso de Yin (2002).

3.2 Instrumentalização da pesquisa

A pesquisa foi instrumentalizada em quatro etapas, em conformidade com os seus objetivos específicos. As etapas foram: i) resgatar a teoria do programa PNAES na UFV; ii) elaborar e validar a estrutura lógica do PNAES; iii) elaborar indicadores a partir da estrutura definida; e iv) avaliar o programa na percepção dos seus beneficiários.

Adiante encontra-se os caminhos percorridos para o alcance das etapas estabelecidas.

3.2.1 Resgate da teoria do programa

O ponto de partida do estudo constituiu-se do resgate da teoria do programa como forma de desenhar as suposições de relacionamento causal, implícitas e explícitas no conjunto de informações e conhecimento sobre o PNAES na UFV.

A elaboração estruturada dessas informações exige uma análise aprimorada das relações causais, definidas com base em teorias científicas disponíveis e/ou nas percepções das partes interessadas sobre quais atividades são supostamente capazes de resolver um problema social ou as demandas dos beneficiários (ABBAD et al., 2012).

A suposição desta fase é que, a partir do conhecimento da teoria do programa, possa ser construído um modelo lógico. Segundo McLaughlin e Jordan (2004), o modelo lógico cumpre o papel de explicitar a teoria do programa, e é um passo considerado essencial na organização dos trabalhos de monitoramento e avaliação. Os mesmos autores acrescentam que os elementos do modelo lógico são: recursos, ações, produtos, resultados intermediários e finais, assim como as hipóteses que suportam essas relações e as influências das variáveis relevantes de contexto.

A utilização do modelo lógico tem como objetivo principal o desenvolvimento de programas avaliáveis, bem como a condução de avaliações da avaliabilidade de programas e monitoramento de seu desempenho, já que os elementos do modelo lógico podem ser traduzidos em indicadores ou medidas de desempenho. Facilitando em muito a quantificação das atividades e resultados de um programa (TORVATN, 1999).

Neste sentido, a coleta e organização do material foi realizado seguindo a lógica do *vai e volta*, sugerida por McLaughlin e Jordan (2004). Mais especificamente, essa lógica pode ser traduzida no mapeamento reverso (*backward mapping*), ou seja, partindo dos resultados finais, no caso estudado, já prescrito no Decreto nº 7.234/2010 como os principais objetivos, identifica-se os indicadores que poderiam ser utilizados para monitorar e avaliar o PNAES, e, deste ponto, chega-se aos resultados intermediários, depois aos produtos e, conseqüentemente, às atividades que geraram os produtos.

A lógica do mapeamento reverso começa do último estágio. Ele não começa com uma declaração de intenções, mas de uma indicação do comportamento específico ao

nível mais baixo do processo de implementação, que gera a necessidade de uma política. Somente após este comportamento é descrito e analisado o objetivo; o objetivo é, em primeiro lugar, como um conjunto de operações de organização e, em seguida, como um conjunto de efeitos ou resultados, de que resultará a partir dessas operações (ELMORE, 2016). Apresenta-se na **Figura 9** a lógica do mapeamento reverso para identificar as ações, atividades, produtos e resultados do modelo lógico.

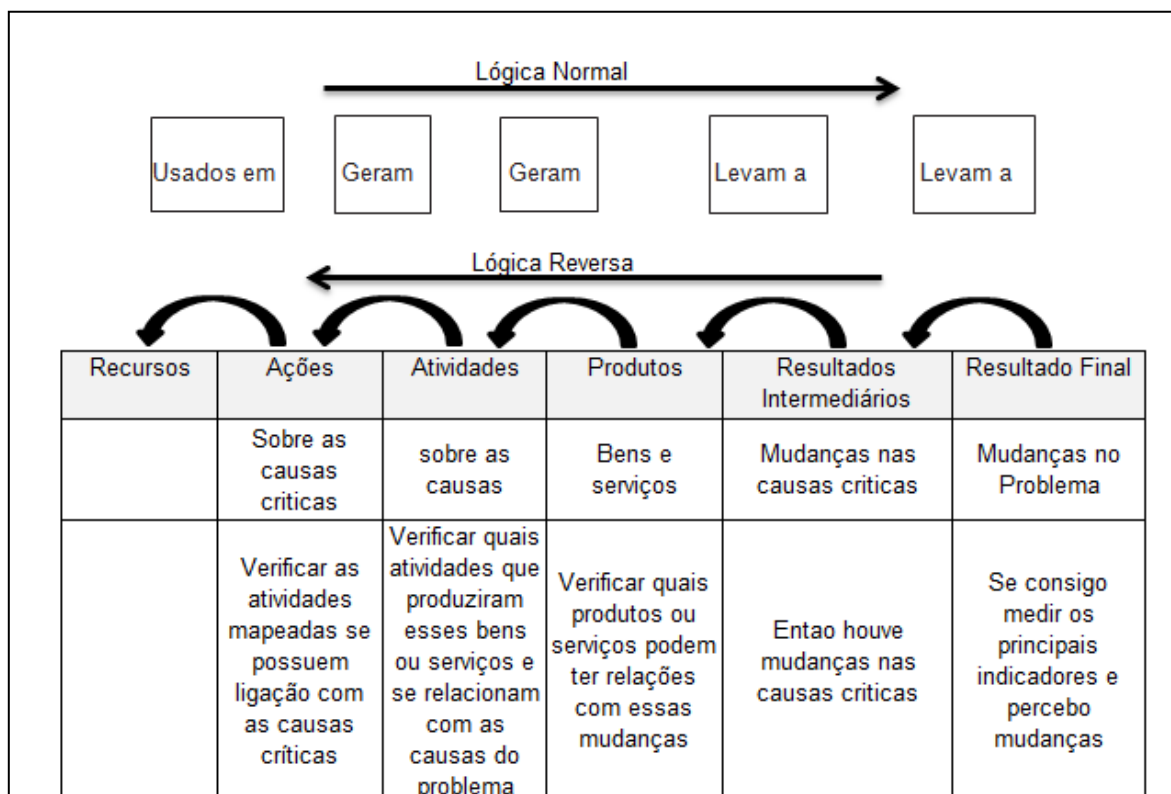


Figura 9 – Mapeamento reverso das informações.

Fonte: elaboração própria.

Como fonte de dados, foram analisados leis, decretos, portarias, manuais, informativos, revistas e relatórios institucionais sobre o PNAES divulgados pelo Governo Federal e pelas IFES nos sítios oficiais.

Além disso, também foram realizadas entrevistas com *stakeholders* importantes para a elucidação de questões chaves e aplicado questionário junto aos beneficiários. A organização dos principais documentos utilizados na pesquisa encontra-se no **Quadro 7**.

Quadro 7 – Documentos pesquisados

Documento	Objeto	Fonte
Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).	MEC
Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	MEC
GT Revista 25 anos do FONAPRACE	Histórias e memórias conjugadas em documentos; depoimentos dos coordenadores nacionais (1987-2012); O FONAPRACE e a política de assistência estudantil em 2012: quem somos, onde chegamos e o que queremos; pontos de vista: entrevistas; depoimentos - gestores, técnicos administrativos da área de assistência estudantil e estudantes assistidos	ANDIFES
		FONAPRACE
Relatório de auditoria 2015-2016	Apresenta informações gerenciais, contábeis, orçamentárias e gestão sobre o PNAES dos anos de 2015 e 2016	PCD
Relatório de atividades da UFV	Apresenta dados estatísticos, informações gerenciais, orçamentárias e acadêmicas de toda a UFV	PPO/UFV
Relatório de gestão da UFV	Ênfase em informações orçamentárias das ações que compõem o orçamento da UFV	PPO/UFV
<i>Folder</i> UFV em números (2014 a 2017)	Apresenta resumo dos dados estatísticos da UFV em relação a gestão universitária, orçamentária e financeira	PPO/UFV
relatório Siop 2015-2016	Apresenta informações orçamentárias da Matriz PNAES	MEC
Pesquisa do perfil Socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras (IFES) (2004, 2010, 2014)	reúne as características socioeconômicas básicas dos estudantes de graduação das Universidades Federais; tais como: Identificação e Perfil Básico; Moradia; Família; Trabalho; Histórico Escolar; Vida Acadêmica; Informações Culturais; Saúde e qualidade de vida; Dificuldades Acadêmicas	ANDIFES
Relatório de atividades da PCD - DOC 1 (2015-2016)	Descrever detalhadamente as principais rotinas/controles administrativos utilizados para concessão de produtos e serviços assistenciais, bem com a seleção dos beneficiários do programa nos exercícios de 2015/2016	PCD
Relatório dos critérios de avaliação socioeconômica de estudantes	Apresenta a metodologia de avaliação socioeconômica para a UFV	PCD
Relatório de estudantes beneficiários nos campi	Apresenta a quantidade e relação de beneficiários do PNAES	PCD

Fonte: elaboração própria.

Tomando como base os documentos elencados, consistiu-se a análise documental propriamente dita, ou seja, reunião de todas as partes: contexto, instituições, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos chave (LAVILLE; DIONE, 1999), tendo como uma base a leitura orientada segundo os critérios de análise que, na presente pesquisa, estão definidos no protocolo de estudo de caso.

Além disso, também foram realizadas entrevistas semiestruturadas com *stakeholders* importantes com o objetivo de elucidação de questões-chaves sobre o Programa, que permitiram complementar a análise documental no que tange ao resgate de sua teoria.

Foram selecionadas seis pessoas da equipe técnica à frente do PNAES para compor o banco de dados de entrevista. O critério de seleção foi estar à frente das atividades de assistência estudantil junto ao público alvo e/ou gerenciar essas atividades. Ao todo, foram realizadas cinco entrevistas, sendo que quatro foram gravadas com a devida permissão dos participantes, e conduzidas conforme o roteiro previamente formulado para alcançar seus propósitos, um entrevistado não permitiu a gravação, sendo utilizado, conforme protocolo de estudo de caso, anotações no roteiro e posteriormente convertido em arquivo para compor o banco de dados. A sexta entrevista programada não foi realizada por questões de agenda do entrevistado selecionado.

As questões do roteiro de entrevista (Apêndice A) foram elaborados através da triangulação da teoria do programa, modelo lógico e a literatura do PNAES. O **Quadro 8** apresenta-se a caracterização dos entrevistados e o **Quadro 9** apresenta a caracterização do roteiro de entrevista.

Quadro 8 – Caracterização dos entrevistados

	Descrição	Data da Entrevista	Tempo de Duração
Entrevistado 1	Alto grau de influência nas decisões e rumo da política em todos os seus aspectos, alto grau técnico, alta qualificação profissional.	08/12/2017	1h24
Entrevistado 2	Alto grau de influência nas decisões das atividades do programa, alto grau técnico, alta qualificação profissional.	13/12/2017	1h18
Entrevistado 3	Alto grau de influência nas decisões das atividades do programa, na elaboração de relatórios, controle interno das atividades, alto grau técnico, alta qualificação profissional.	13/12/2017	1h55
Entrevistado 4	Influência moderada nas decisões das atividades do programa, na elaboração de relatórios, controle interno das atividades, alto grau técnico, alta qualificação profissional.	22/12/2017	1h10
Entrevistado 5	Influência moderada em algumas decisões de algumas atividades do programa, na elaboração de relatórios, controle interno das atividades, alto grau técnico, alta qualificação profissional.	19/01/2018	54 min.

Fonte: resultados da pesquisa.

A análise e interpretação dos dados coletados foi a análise qualitativa, modelada nas peculiaridades do modelo lógico, seguindo as três etapas sugeridas por Miles e Huberman (1994), apud Gil (2008, p. 175), quais sejam: redução, exibição e conclusão/verificação trazendo a reflexão alicerçada nas fontes empíricas de forma a estabelecer as conexões entre realidade e o aporte teórico.

Quadro 9 – Caracterização do roteiro de entrevista

	Categoria	Descrição
Bloco 1	Caracterização do entrevistado	Esse bloco foi dividido em aspectos referentes ao perfil profissional e à experiência na área de assistência na UFV.
Bloco 2	Histórico de assistência na UFV	Compreender a pergunta como era a assistência na UFV antes do PNAES
	Histórico do PNAES na UFV	Tentar resgatar o que o entrevistado pode relatar sobre o contexto do PNAES quando de sua implementação e indicar atores-chaves.
Bloco 3	Caracterização da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD)	Procura identificar as funções principais, os parceiros, os ambientes interno e externo em que suas atividades estão relacionadas.
Bloco 4	Identificação do problema que o PNAES se propõe a enfrentar	O bloco se propõe a identificar o problema, seus descritores, as causas do problema, as principais consequências, as causas críticas, outros programas que atuam sobre as causas do problema.
Bloco 5	Identificação do real objetivo do PNAES	Possibilitar identificar os objetivos do programa, o resultado que este consegue efetivamente entregar a partir das ações implementadas, identificar as reflexões dos gestores sobre a teoria do programa.
Bloco 6	Identificar os dados disponíveis na gerência do programa	Verificar o nível de controle, monitoramento do programa.
Bloco 7	Mapeamento	Identificar o público-alvo, mapear o recorte dado pela gerência do PNAES para a definição do público-alvo, identificar os critérios de seleção do público-alvo.
Bloco 8	Recursos, ações e atividades	Identificar as ações orçamentárias e não orçamentárias que deverão ser desenvolvidas para alcançar os objetivos, identificar atividades decorrentes dessas ações.
Bloco 9	Produtos	Identificar os bens, serviços e produtos gerados pelo programa.
Bloco 10	Resultados	Identificar os resultados intermediários e finais, as metas estipuladas e identificar as relações de causas e efeitos entre as atividades, os produtos e resultados.
Bloco 11	Fatores de contexto	Identificar os fatores de contextos favoráveis e desfavoráveis ao programa (internos e externos).
Bloco 12	Indicadores	Identificar os indicadores, sua elaboração e utilização, conhecer a importância que a gerência dá ao tema, verificar a experiência técnica na elaboração e no monitoramento dos indicadores.
Bloco 13	Partes interessadas	Mapear possíveis entrevistados e coletar sugestões de novos indicadores.

Fonte: resultado da pesquisa.

3.2.2 Elaboração e validação da teoria do programa

Para cumprir parte do segundo objetivo específico deste estudo (elaboração da estrutura lógica do Programa na UFV), foram utilizados como fontes dados extraídos dos documentos sobre o PNAES, das entrevistas (que também tiveram por objetivo resgatar a teoria do programa, como mencionado) e de algumas questões abordadas nos questionários aplicados junto aos beneficiários do Programa.

Destaca-se que os questionários, que se encontram no Apêndice B, tiveram por objetivo verificar o grau de satisfação e influência do PNAES nos principais indicadores de resultado final, bem como validar as análises de consistência do modelo lógico. A amostra do público a ser direcionado o questionário foi baseada em entrevistas realizadas junto a gestores que trabalham na área de assistência estudantil da UFV, ocorridas previamente à aplicação dos questionários, que apontaram a alimentação como uma das principais ações que possuem alta influência na permanência de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica na UFV.

Assim, quando solicitado à PCD a listagem dos beneficiários a serem contemplados na pesquisa, foi utilizado como filtro (critério), que nesta listagem deveria haver beneficiários ao menos com o auxílio alimentação. Isso porque, considerar o número de beneficiários atendidos simultaneamente por todos os produtos/serviços oferecidos pela PCD poderia diminuir significativamente o número de participantes da pesquisa.

Desta forma, a avaliação ocorreu da seguinte forma: os respondentes avaliaram as áreas em que todos são beneficiários – diretamente, como no caso da alimentação (filtro utilizado para seleção dos respondentes), ou indiretamente, referente às áreas em que a assistência é direcionada a todos os estudantes da UFV, ou seja, cultura, esporte, lazer, saúde, acessibilidade, apoio pedagógico e acessibilidade. A avaliação nas áreas de moradia e creche, em que somente parte da amostra é beneficiária (diretamente), a avaliação foi feita separadamente, ou seja, somente a partir de quem recebe este benefício. Assim, não foi possível uma avaliação geral da satisfação em relação ao PNAES, mas sim por áreas. Na construção do questionário em questão, considerou-se contribuições de outros autores que também tiveram como tema de estudo o PNAES (DEL GIÚDICE, 2013; ANDRADE, 2014; PENHA, 2015).

Desta forma, após a definição do filtro, foi enviado o questionário para todos os beneficiários que possuíam pelo menos o produto alimentação, tendo em vista que é permitido pelo programa que graduandos acumulem mais de um benefício. Logo, na amostra havia beneficiários que possuíam os sete produtos/serviços oferecido pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários - PCD ou, pelo menos, o produto (alimentação). No **Quadro 10** apresenta-se a caracterização do questionário.

Quadro 10 – Caracterização do questionário

	Categoria	Descrição
Bloco 1	Perfil dos beneficiários	Esse bloco foi dividido em aspectos referentes ao perfil acadêmico, perfil social e perfil econômico do beneficiário
Bloco 2	Áreas definidas pela política de atuação do PNAES - Decreto nº 7.234/2010	Compreende os aspectos inerentes as áreas de moradia, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte
	Intenção de conclusão do curso de graduação	A proposta foi avaliar a intenção do beneficiário de concluir o curso e sua correlação com as áreas do PNAES
Bloco 3	Identificar o grau de satisfação nas diferentes áreas do PNAES	Constitui na avaliação da satisfação dos beneficiários quanto as atuais condições (resultados de curto a médio prazo) em relação a cada uma das áreas definidas na política de assistência estudantil indicadas no Decreto nº 7.234/2010
Bloco 4	Grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores	A proposta desse bloco foi avaliar o grau de influência das áreas do PNAES no constructo <i>desempenho acadêmico, decisão de continuar no curso e condições de formatura dentro do prazo previsto para o curso</i>

Fonte: resultado da pesquisa.

Inicialmente foi extraído um relatório, em 16/04/2018 com os endereços de e-mail desses beneficiários e enviado a essa amostra o questionário através do Sistema Informatizado de Gestão de Bolsas da PCD (SISBOLSA). O questionário foi aplicado através da plataforma do *Google docs* para 1.487 beneficiários, ficando no status de recebendo respostas do dia 17/04/2018 a 13/06/2018. Foi enviado um aviso pelo SISBOLSA para os beneficiários que ainda não haviam respondido. Outra medida de divulgação do questionário entre os beneficiários foi através da solicitação do apoio na divulgação dos membros da Comissão de Moradias Estudantis (CME) e entre os próprios estudantes.

Após esse período retornaram 312 respostas (21%) do número total de beneficiários. Essas respostas foram importadas para a plataforma de análise *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), editor de dados, versão 21. Os cálculos da amostra foram baseados segundo a fórmula da proporção finita de GIL (2008), Onde:

$$n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1 - p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1 - p) + e^2 \cdot (N - 1)}$$

em que

n = amostra calculada;

N = população;

Z = variável normal padronizada associada ao nível de confiança;

p = é a percentagem com a qual o fenômeno se verifica; e

e = erro amostral.

Fonte: Gil (2008); Santos [s.d.].

Em função do nível de confiança que se busca, usou-se uns dos valores determinado que é dado pela forma da distribuição de Gauss. Os valores mais frequentes são apresentados no **Quadro 11**.

Quadro 11 – Níveis de confiança utilizada com maior frequência

Nível de Confiança	90%	95%	99%
Valor de Z	1,645	1,96	2,575

Fonte: Bolfarine; Bussab (2005)

Para proceder ao cálculo com o auxílio da fórmula, adotou-se, N= 1487 (tamanho da população de beneficiários que recebem pelo menos a alimentação), para a definição da amostra, o erro de 5% (e=5) e 95% de confiança (Z=1,96; conforme representado no Quadro 11). Como regra geral, usou-se p=50% por não se ter nenhuma informação sobre o valor que se espera encontrar. Desta forma, substituindo-se os valores na equação, obtemos o valor de 306 beneficiários. Logo as 312 respostas obtidas estão dentro do quantitativo esperado.

Assim, a partir dos dados acima mencionados, no que se refere ao tratamento dos dados extraídos dos documentos analisados sobre o PNAES e das entrevistas e questionários, utilizou-se a metodologia do modelo Lógico (ML) prescrito por

McLaughlin e Jordan (2004), que também foi base para o Modelo Lógico elaborado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), como ferramenta de explicitação da Teoria do Programa.

Para Cassiolato e Guerresi (2010), o processo de construção do desenho do programa deverá contribuir para garantir as condições a seguir:

- a definição clara e plausível dos objetivos do programa;
- a identificação de indicadores relevantes de desempenho, que possam ser obtidos a um custo razoável; e
- o comprometimento dos gestores do programa com aquilo que está proposto no modelo lógico.

De forma atender ao segundo objetivo específico deste estudo, após a elaboração do Modelo Lógico, realizou-se a sua validação. Conforme apresentado no referencial teórico deste estudo, esse processo se constitui em seguir os seguintes passos:

1) teste da clareza e da consistência do Modelo Lógico – para verificar se os objetivos do programa foram claramente definidos e se estes são mensuráveis, bem como para avaliar se o desenho do programa permite chegar aos resultados propostos;

2) análise de vulnerabilidade – para identificar aspectos que devem ser observados quando da execução do programa de forma a garantir o seu sucesso; e

3) análise da pertinência e suficiência das ações – para examinar se as ações destacadas são suficientes e pertinentes para se atacar as causas mapeada do problema que originou o programa.

Apresenta-se no **Quadro 12** o resumo dos procedimentos adotados para realizar os testes da validação do modelo lógico.

Com a construção do modelo lógico é possível definir indicadores apropriados para aferir o desempenho do programa. Segundo Cardoso Junior (2012), o indicador é uma medida, que pode ser quantitativa ou qualitativa, dotada de significado particular e utilizada para organizar e captar as informações relevantes dos elementos que compõem o objeto da observação. É um recurso metodológico que informa empiricamente sobre a evolução do aspecto observado.

Quadro 12 – Resumo das fases de validação do modelo lógico

Fases da Validação do Modelo Lógico	Meios de Verificação
Teste de Clareza e consistência do modelo	Atividades + produtos/serviços + indicadores+ fatores de contexto analisados pela lógica Se → Então e mapeamento reverso (<i>backward mapping</i>).
Análise de Vulnerabilidade	Análise dos fatores de contexto + grau de influência das áreas do PNAES nos principais indicadores de resultado final (banco de dados: entrevista e questionário).
Análise de pertinência e suficiência das ações	Análise cruzada entre as atividades elencadas no modelo e as causas do problema + grau de influência do PNAES nos principais indicadores de resultado final (banco de dados: modelo lógico e questionário)

Fonte: resultado da pesquisa.

3.2.3 *Elaboração dos indicadores a partir da estrutura definida*

Quando da sua definição, é importante analisar a relevância e utilidade do indicador para seus usuários potenciais. Um sistema de monitoramento bem estruturado permite diferenciar as informações que serão relevantes e úteis para os diferentes níveis hierárquicos de tomada de decisão (BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2010)

Outros requisitos devem igualmente ser preenchidos pelo indicador selecionado: validade e confiabilidade (pertinência e adequação para aferir o desempenho); mensurabilidade (passível de aferição periódica) e economicidade (obtido a um custo razoável) (BRASIL, MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, 2010)

Segundo Vaitsman e Rodrigues (2006), para construção de um sistema de indicadores deve-se inicialmente ser realizado um levantamento das variáveis relativas ao Programa existentes nos bancos/sistemas de informação, bem como sobre a rotina de recebimento dos dados primários. A partir daí, continuam os autores, é possível a construção de indicadores partindo daqueles mais simples, ou seja, os que possam ser construídos a partir dos dados já existentes nos sistemas de informação efetivamente disponíveis (VAITSMAN; RODRIGUES, 2006)

Desta forma, e considerando o sistema de controle de processos de concessões de auxílios e bolsas (SISBOLSA) da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD), para atender ao terceiro objetivo específico deste estudo – construção de indicadores, foram elaborados e sugeridos indicadores que possuem as características elencadas e de

fácil obtenção. Ressalta-se que os indicadores formulados não esgotam as possibilidades de criação e ajustes necessários para realização do monitoramento e avaliação.

3.2.4 Avaliação do programa

Para avaliar os resultados do PNAES na percepção dos seus beneficiários, em conformidade com o quarto objetivo específico deste estudo, foram utilizados dados oriundos dos questionários aplicados, especialmente do bloco 3 e bloco 4 como já apresentado.

Para analisar esses dados, utilizou-se do método de Estatística Descritiva, com o suporte do programa estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Segundo Ferreira (2005), a estatística descritiva tem como objetivo a descrição dos dados, sejam eles de uma amostra ou de uma população, pode incluir compilação de dados em tabela, elaboração de gráficos e cálculos de valores de sumários, tais como médias, desvio-padrão, variância e testes estatísticos.

Ressalta-se que a escolha dos instrumentos metodológicos apresentados acima, na explicitação da operacionalização de cada etapa do estudo, pautou-se no conjunto de informações disponíveis, que pudessem dar significância às informações e expressar o contexto e o problema a ser enfrentado, combinando técnicas quantitativas e qualitativas.

Frisa-se que, devido ao envolvimento direto de indivíduos, a pesquisa foi submetida à apreciação do Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa (CEP/UFV) tendo sido aprovada. Apresenta-se no Apêndice B o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com o assentimento voluntário de cada participante na pesquisa. Por fim, a **Figura 10** resume-se o percurso metodológico adotado pelo presente estudo.

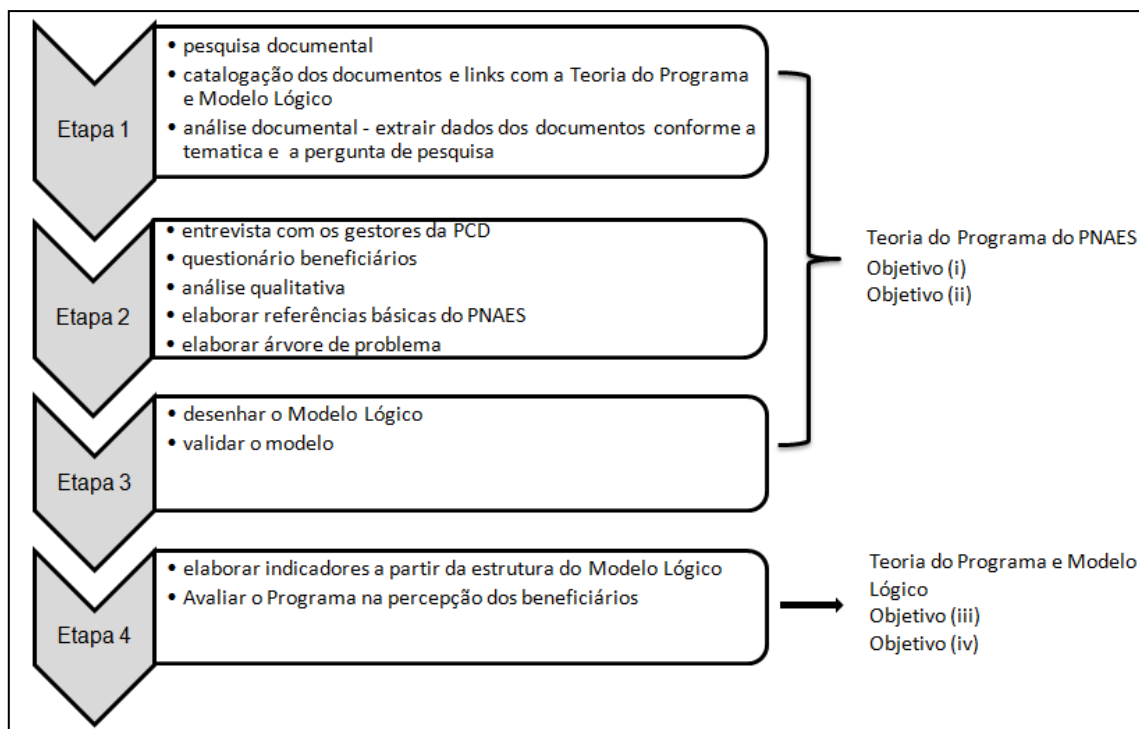


Figura 10 – Resumo metodológico da pesquisa.

Fonte: elaboração própria.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O sistema de monitoramento e avaliação do programa PNAES na UFV, *campus* de Viçosa, Minas Gerais, foi concretizado através da sua Estrutura Lógica baseada no método do Modelo Lógico Ipea e de McLaughlin e Jordan (2004). Todo o esforço da presente pesquisa, seja ele teórico ou metodológico, teve o intuito principal de subsidiar a construção desse desenho, tendo em vista que ele tem a vantagem de explicitar mais facilmente a teoria do programa, facilitando e subsidiando futuras avaliações, a exemplo da avaliação realizada neste estudo.

4.1 Resgate da teoria do PNAES

Para melhor compreender o desenho da estrutura lógica do PNAES no âmbito institucional, considerou-se oportuno e importante traçar, primeiramente, a evolução histórica da assistência estudantil na UFV, como foi idealizada e implantada desde sua fundação até os dias atuais.

4.1.1 Contexto histórico da assistência estudantil na UFV

Criada pelo Decreto nº 761, de 6 de setembro de 1920, pelo então Presidente do Estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), deu origem a atual Universidade Federal de Viçosa (UFV). Desejava-se fomentar em terras mineiras uma escola nos moldes das *Land Grant Colleges* norte-americanos, pautados nos pilares da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e tendo como característica principal o ensino prático – ou seja, aquele em que o estudante aprendia fazendo – passaram a atender jovens do campo (BOTELHO, 2016).

Pautados nos pilares do ensino, pesquisa e extensão e com a justificativa de permanência dos estudantes na instituição em tempo integral, foi construído o primeiro alojamento na UFV, o Edifício Bello Lisboa, que à época abrigava, em regime de internato, os estudantes do sexo masculino (DEL GIÚDICE, 2013).

O prédio abrigava no primeiro pavimento um refeitório, era um importante atrativo para os estudantes que vinham de diversas regiões do país. No entanto, nem todos os estudantes viviam em regime de internato e não havia gratuidade do uso do alojamento e refeitório para todos (BOTELHO, 2016). O regimento da ESAV, convencionado pelo Decreto nº 7.323, de 25 de agosto de 1926, especificava nos artigos 37 a 45 os tipos de assistência oferecida aos discentes:

Art. 37. Quanto à residência, os alunos serão internos, semi-internos e externos.

Art. 38. No internato será adaptado o regimen de responsabilidade pessoal dos alunos, que serão agrupados, no maximo, até cinco em cada apartamento.

Art. 39. O semi-internato destina-se aos alunos que desejarem passar o dia na Escola, com direito a almoço, merenda e jantar. Art. 40. O externato ficará, quanto à residência, sujeito à vigilância da Directoria da Escola, que poderá exigir a mudança de residência de alunos, por motivo de hygiene ou moralidade.

Art. 41. Os alunos internos deverão pagar adiantadamente as taxas de internato e de saúde, e os semi-internos a taxa de pensão.

Art. 42. Não será reservado nenhum lugar no internato sem o pagamento da taxa de signal.

Paragrapho unico. Os lugares serão reservados na ordem do pagamento da taxa.

Art. 43. Findo o anno lectivo, os alunos internos terão direito a hospedagem por mais cinco 5 (cinco) dias, para que possam preparar a viagem de regresso às localidades de suas residências.

Art. 44. Nenhuma pessoa poderá ser admitida nos dormitórios e refeitórios sem apresentação de recibo de pagamento da taxa a que estiver sujeita.

Art. 45. O aluno interno que não comparecer às aulas nos dias primeiro de Março e primeiro de Agosto perderá a taxa de signal e estará sujeito a perder o lugar no internato (BORGES; SABIONI, 2010, p. 33, 34).

Em 1931 houve uma reformulação no Decreto nº 7.323/1926 acrescentando novas ações de assistência aos discentes, professores e funcionários. No entanto, havia uma contrapartida, por meio de pagamento de uma taxa, podia-se usufruir de serviços dentários, médicos, farmacêuticos e de enfermaria. Houve também a introdução de serviços de esporte, com a finalidade de estimular a atividade física entre os discentes, além de um serviço de música aos que se interessassem (BOTELHO, 2016).

Ressalta-se que havia também no mesmo Decreto citado a possibilidade de bolsa moradia àqueles sem condições financeiras para se manterem na antiga ESAV.

Art. 99. Poderá o Governo do Estado manter no internato da Escola até cinco por cento do total de alunos matriculados. Parágrafo único – Essa concessão deverá ser permitida a candidatos de reconhecida falta de recursos pecuniários e que tenham manifesta vocação para estudos agrícolas ou sejam filhos de agricultores profissionais, mineiros (BORGES; SABIONI, 2010, p.105).

Com o passar dos anos, o conjunto de atividades e ações de assistência tornava-se cada vez mais complexo devido às novas necessidades em uma nova época. Surgia a primeira grande expansão da instituição, através da Lei nº 272, de 13 de novembro de 1948, que transformou a ESAV em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais – UREMG, formada pelas Escolas Superiores de Agricultura, de Veterinária, de Ciências Domésticas, além da Escola de Especialização, Pós-Graduação e Extensão. Época marcada por grandes construções no campus de Viçosa (BOTELHO, 2016).

Destacam-se algumas peculiaridades desta época em termos de assistência. O primeiro estatuto da UREMG em 1950 privilegiava a prática de esportes entre os alunos e, até 1960, essas práticas eram obrigatórias. Apenas com a edição do Decreto nº 5.885

de 1960 a prática de atividades físicas tornou-se facultativa. As ações de manutenção à saúde bem como o incentivo na criação de associações que promovessem a cultura e o esporte entre os membros da comunidade acadêmica eram previstos no estatuto da UREMG. Contudo, não havia subsídios do Estado, esses serviços eram custeados pelos alunos através de pagamento de taxas fixas à Escola (BOTELHO, 2016). A expansão contínua da UREMG com a criação de novos cursos, dentre eles o de Economia Doméstica que iniciou suas atividades em 1952, aumentou a demanda por assistência na área de moradia e fez surgir a necessidade de construção de novos alojamentos, como o Alojamento Feminino inaugurado em 1963 (DEL GIÚDICE, 2013).

As demandas por ações de assistência eram muitas, sobretudo em áreas de moradia e alimentação, que permanecem sendo, ainda hoje, fundamentais para permanência do discente. O refeitório que até 1964 funcionava no prédio Bello Lisboa, passou a ter uma sede própria e mais apropriada, com porte de unidade de alimentação. Destaca-se que grande parte dos insumos para a alimentação dos alunos era produzida pela própria UREMG, resultado das pesquisas e atividades das aulas e experimentos dos cursos de agrárias nos campos agricultáveis da Escola (DEL GIÚDICE, 2013).

Em 1969 houve a federalização da UREMG, tornando-se a atual Universidade Federal de Viçosa. Del Giúdice (2013) informa que após a federalização a UFV passou por um intenso processo de crescimento. Em 1970 havia na instituição 1.126 alunos, com previsão de crescimento para 2.500 até o ano de 1975. Mais uma vez houve a necessidade de construção de novas moradias estudantis, alojamentos femininos e masculinos, para abrigar os discentes em vulnerabilidade econômica (DEL GIÚDICE, 2013).

A construção de alojamentos ainda continuou na década de 1980 com a criação de moradias para estudantes de pós-graduação com características bastante diferentes das demais, já que possuíam apartamentos amplos com três quartos, dois banheiros e demais dependências. No entanto, em virtude da grande expansão da UFV e da criação de muitos cursos de graduação, e considerando que os estudantes de pós-graduação recebiam bolsa do governo, as vagas dos alojamentos para este público, os quais passaram a ser chamados de Pós e Pozinho, passaram a abrigar estudantes de graduação (BOTELHO, 2016).

Frisa-se a criação em 13 de março de 1978 a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD), responsável por coordenar as ações e atividades relacionadas com a promoção do bem-estar social da comunidade universitária, bem como a promoção de

atividades esportivas, artísticas e culturais entre os estudantes (DEL GIÚDICE, 2013).

Em 1995 cria-se a Divisão de Assistência Estudantil, e com ela surge o Serviço de Bolsa (SBO), vinculado à PCD, e responsável pela gerência das bolsas e serviços assistenciais, inclusive na área da saúde geral e mental, aos discentes em vulnerabilidade social, além de cuidar da manutenção preventiva e corretiva das edificações onde estão as unidades de moradias estudantis no campus Viçosa (DEL GIÚDICE, 2013).

O perfil socioeconômico dos seus estudantes não mudou muito desde a criação da Divisão de Assistência Estudantil em 1995 até os anos 2000, tampouco as prioridades na agenda do governo federal para políticas de assistência estudantil. Observa-se uma grande mudança após as políticas de democratização do acesso ao ensino superior ocorridas após os anos 2000 cujos efeitos são desafiadores para a política de assistência estudantil nas instituições públicas federais no contexto atual (GIÚDICE, 2013; IMPERATORI, 2017).

No próximo tópico o programa e sua implementação na UFV será apresentado de forma mais detalhada.

4.1.2 A assistência estudantil na UFV por meio do PNAES

Atualmente o PNAES na UFV é gerido pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD). A missão da PCD é zelar pela saúde e qualidade de vida de toda a comunidade universitária, bem como desenvolver e consolidar políticas e ações de assistência estudantil que favoreçam a permanência e conclusão dos estudantes na universidade. Desta forma, a PCD atua em duas frentes: ações de assistência comunitária que é formada por um conjunto de programas e ações que visam à promoção da saúde e qualidade de vida, tanto dos estudantes, quanto dos servidores da instituição, e outra que é a assistência estudantil cujo objetivo é garantir as condições necessárias para permanência do aluno na universidade, favorecendo o bom desempenho acadêmico e sua diplomação, buscando reduzir o risco de evasão e de retenção (RELATÓRIO SBO/PCD, 2017).

Na perspectiva do programa de assistência estudantil, a PCD congrega, em seu escopo, diferentes frentes de atuação, todas elas em consonância com o Decreto nº 7234, de 19 de julho de 2010 que dispõe sobre o PNAES. A política nacional de assistência estudantil divide-se em áreas estratégicas de atuação, com gestão

descentralizada das ações para que a política possa efetivamente ser participativa e garantir melhores condições de permanência e desenvolvimento acadêmico de acordo com as realidades regionais. Abaixo apresenta-se no **Quadro 13** as áreas estratégicas do PNAES.

Quadro 13 – Áreas estratégicas do PNAES

Áreas	Linhas Temáticas	Órgãos Envolvido
Permanência	Moradia; alimentação; saúde (física e mental); transporte; creche; condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais.	Assuntos estudantis; Ensino; Pesquisa; Extensão.
Desempenho acadêmico	Bolsas; estágios remunerados; ensino de línguas; inclusão digital; fomento à participação político acadêmica; acompanhamento psicopedagógico.	Assuntos estudantis; Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão; Públicos com órgãos públicos e entidades com fins sociais.
Cultura, lazer e esporte	Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais; Acesso a ações de educação esportiva, recreativas e de lazer.	Assuntos estudantis; Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura; Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.
Assuntos da juventude	Orientação profissional sobre mercado de trabalho; Prevenção a fatores de risco; Meio ambiente; Política, ética e cidadania.	Assuntos estudantis; Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.

Fonte: Revista Fonaprace de 25 anos (2012).

Em 2016 havia 11.235 estudantes de graduação matriculados no campus de Viçosa. Perto de 3.953 bolsas e, ou serviços de assistência por mês em média foram concedidos a estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Estudantes em número absolutos atendidos foram aproximadamente 1.400, diferentemente dos 3.953 produtos ou serviços gerados, devido a possibilidade de acúmulo de mais de um tipo de serviço ou produto de assistência estudantil pelo estudante (RELATÓRIO UFV EM NÚMEROS, 2017; RELATÓRIO SBO/PCD, 2017).

Atualmente, para o gerenciamento das várias ações e atividades de assistência estudantil a PCD conta com a seguinte estrutura apresentada na **Figura 11**.

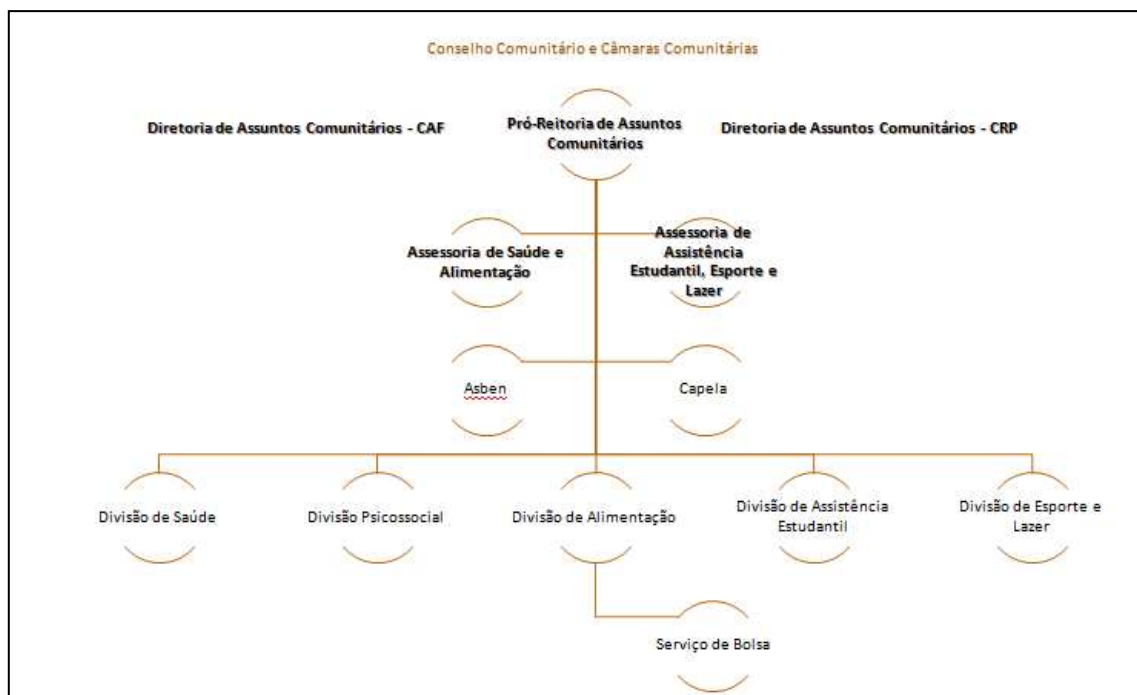


Figura 11 – Organograma da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.

Fonte: Relatório SBO/PCD (2017).

Conhecida a estrutura da PCD, há de se destacar os órgãos que cuidam diretamente das atividades de assistência estudantil e implementação das áreas do PNAES:

- a) **Associação Beneficente de Auxílio a Estudantes e Funcionários da UFV (ASBEN):** É uma associação civil, de caráter beneficente, sem fins lucrativos. Tem a finalidade de auxiliar aos funcionários e seus dependentes e estudantes em vulnerabilidade socioeconômica em suas necessidades emergenciais. É um órgão vinculado à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, que promove atendimentos, no caso dos estudantes, auxiliando na compra de medicamentos. Ressalta-se que seu custeio não é realizado com recursos do Governo Federal, tampouco com o do PNAES, e sim através de pagamento de taxas dos seus associados. O estudante, para ser atendido, necessita fazer um cadastro e pagar uma mensalidade para tornar-se associado e poder usufruir dos atendimentos acima citados. Neste último caso, as exceções são concedidas às situações emergenciais de extrema vulnerabilidade econômica do estudante (DEL GIÚDICE, 2013).

- b) Capela da UFV:** Segundo Del Giúdice (2013) a capela foi inaugurada em 26 de junho de 1928, para a realização de ritos católicos. Ainda existente nos dias atuais, e está vinculada à PCD. Promove as liturgias católicas para toda a comunidade acadêmica, além de encontros de jovens, retiros, palestras e debates de conscientização humana e religiosa. Sua manutenção é realizada com recursos gerais do orçamento da União (RELATÓRIO SBO/PCD, 2017).
- c) Divisão de Alimentação:** a alimentação é subsidiada para todos os estudantes matriculados na UFV, sendo que aqueles em vulnerabilidade social são beneficiados com o Serviço Alimentação. Esse serviço consiste nas refeições gratuitas oferecidas pelos Restaurantes Universitários (RUs). As refeições oferecidas são café da manhã, almoço e jantar. Os RUs estão vinculados à Divisão de Alimentação (DAL), que é responsável pelo fornecimento das refeições e possui uma equipe técnica preparada para oferecer um cardápio balanceado aos estudantes. Para além de proporcionar um requisito imprescindível para a vida humana, que é uma alimentação digna, os RUs exercem um papel fundamental na permanência do estudante na instituição ao proporcionar a otimização do tempo entre os turnos das aulas, que pode ser direcionado aos estudos, tendo a possibilidade de melhorar seu rendimento acadêmico (DEL GIÚDICE, 2013). Os usuários dos RUs compreendem os alunos da Graduação, da Pós-Graduação e do Colégio de Aplicação da UFV (CAP-COLUNI), que oferta o Ensino Médio. Estes se dividem em pagantes e não pagantes. Os não pagantes são os estudantes que foram beneficiados com o Serviço Alimentação (DEL GIÚDICE, 2013).

Apresenta-se na **Tabela 1** o número de refeições servidas em 2016 no campus Viçosa da UFV.

Tabela 1 – Número de refeições servidas em 2016

Tipo de Refeição	Número de Refeições Servidas	Pagantes	Não Pagantes
Campus UFV–Viçosa	1.726.321	671.360	1.054.961
Restaurante Universitário	1.199.220	487.457	711.763
Café	178.094	117.554	60.540
Almoço	649.224	187.570	461.654
Jantar	221.105	101.181	119.924
Lanche (opção ao jantar)	150.797	81.152	69.645
Restaurante Multiuso	527.101	183.903	343.198

Fonte: DAL/PCD (2017).

d) Divisão de Assistência Estudantil (DAE): é responsável pela administração e manutenção dos seis alojamentos (Feminino, Pós, Posinho, Velho, Novo e Novíssimo) no Campus de Viçosa, onde se encontram a Unidade de Moradia Estudantil (UME) com um total de 1.287 vagas. Na Tabela 2 apresenta-se as vagas entre os diferentes apartamentos das edificações (RELATÓRIO SBO/PCD, 2017).

Tabela 2 – Número de apartamentos e vagas disponibilizadas em alojamentos (2016)

Alojamento/Bloco	Apartamentos		Vagas Existentes	
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Total	102	145	728	605
Feminino-1	-	58	-	237
Novíssimo-2	48	-	188	-
Novo-3	-	47	-	188
Pós-4	36	-	329	-
Posinho-5	18	-	166	-
Velho-6	-	40	-	179

Fonte: PCD (2017).

e) Divisão de Esporte e Lazer (DLZ): setor responsável pela gestão, organização, incentivo e apoio ao desenvolvimento das atividades físicas, esportivas e de lazer. Busca apoiar as equipes e os atletas de destaque regional, estadual e nacional nos eventos em que participam representando a UFV. O atendimento é prioritário aos seus três segmentos (docentes, servidores técnico-administrativos e discentes), buscando atender os três Campi da UFV - Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba. Em 2016 a DLZ promoveu ou apoiou 41 ações/eventos e 05 projetos no âmbito do esporte e lazer na Instituição, envolvendo respectivamente 4.630 e 1.883 estudantes, totalizando 6.513. Além dessas atividades a DLZ oferece a Bolsa LUVE, que se refere à participação do estudante em atividades esportivas como atleta da Liga Universitária Esportiva (LUVE), permitindo sua isenção das despesas de alimentação diária oferecida nos restaurantes universitários. Apresenta-se na **Tabela 3** as principais atividades desenvolvidas no ano de 2016 (ROSENAL, 2016; RELATÓRIO SBO/PCD, 2017).

Tabela 3 – Eventos promovidos ou apoiados pela Divisão de Esporte e Lazer (2016)

Descrição	Estudantes Envolvidos*
Total	4.630
Corrida Rústica da LUVE	300
Copa LUVE/UFV de Futsal Masculino	530
Copa dos Campeões LUVE/UFV de Futsal Masculino	350
Jogos Interclasses de Futsal do Coluni	150
Jogos Inter Atléticas da UFV	545
II Copa de Integração de Futebol Soçaite da UFV	20
III Interturmas da Medicina	100
Torneio de Tênis	20
II Torneio de Modalidades Individuais da Atlética das Engenharias	100
I Cínica de Treinamento de Judô Judô adaptado 2016	80
Aula Inaugural do Programa Segundo Tempo 1/2016 Campus UFV/Viçosa	600
Batizado Infantil de Capoeira	50
Intergeo	40
I Quadrangular LUVE de Basquetebol	40
Quadrangular entre as Atleticas Gerenciais da regioao da zona da mata	50
Amistoso entre LUVE x Palmeirense/ ponte nova	15
Torneio de futebol de campo	60
Cerimônia de Abertura do Interatléticas 2016	400
Gincana da Engenharia de Alimentos	40
Campeonato das Atléticas de peteca e Tênis	20
Copa Internacional de Futsal	60
1º Circuito Esportivo do Programa EAFUV	50
Copa DPI	50
Moradia Audiovisual	30
Copa Agricola	60
COPENQ (Copa da Engenharia Química)	50
Amistoso de vôlei e peteca entre as atléticas	30
Futseven	30
Cerimônia de Posse da LUVE e Premiação dos Atletas destaques do ano de 2015	100
Troca de Gestão da Associação Atlética Acadêmica das Engenharias da UFV	50
Torneio Interno de futsal da Engenharia Ambiental	120
Atlética Day- Aniversário das Atléticas da Engenharia	200
Troca de Gestão das Atléticas da Agrária	40
Torneio de Xadrez da LUVE	15
Corrida Solidária da LUVE	50
I Quadrangular Luve de basquetebol	40
Atividade Complementar – “Gincana Aquática”	30
Atividade Complementar – “O circo chegou”	25
Atividade Complementar – “1º Open PST de Tenis”	30
Torneio de futsal da Economia (TECO)	60

Fonte: RELATÓRIO SBO/PCD (2017).

*Alunos são envolvidos como organizadores ou praticantes.

f) Divisão de Saúde (DSA): o serviço de saúde fica sob a responsabilidade da Divisão de Saúde, que tem por objetivo prestar assistência à saúde a toda comunidade universitária. Em Viçosa, a Divisão de Saúde, vinculada à PCD, zela pelas ações de prevenção e promoção da saúde física da comunidade universitária. Atua como ambulatório, encontrando-se devidamente equipada e estruturada para oferecer serviços de atenção básica, de forma eletiva, promovendo ações de prevenção de doenças e promoção da saúde da comunidade da UFV. A Divisão de Saúde tem atuado nas seguintes áreas: Atenção à Saúde da Mulher e da Criança (pediatria, ginecologia e nutrição materno-infantil), Atendimento Médico de Clínica Geral, Diagnóstico por Imagem, Enfermagem, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Laboratório de Análises Clínicas, Nutrição e Odontologia. Em 2015, na DSA, realizou 32.725 atendimentos à comunidade universitária, totalizando 67.268 procedimentos médicos, cirúrgicos, odontológicos, fisioterápicos, de enfermagem, radiológicos e de exames laboratoriais (RELATÓRIO SBO/PCD, 2017). Apresenta-se os atendimentos realizados pela Divisão de Saúde em 2016.

Tabela 4 – Atendimentos realizados pela Divisão de Saúde, *Campus Viçosa*, (2016)

Tipo	Atendimento à Comunidade Universitária	Atendimento aos Estudantes
Total	32.725	18.183
Consulta Médica	16.036	9.812
Diagnósticos por Imagens	1.716	1.152
Enfermagem	3.879	1.284
Fisioterapia	54	0
Fonoaudiologia	250	171
Laboratório de Análises Clínicas	6.665	2.714
Tipo	Atendimento à Comunidade Universitária	Atendimento aos Estudantes
Odontologia	2.146	1.764
Programas de Atendimento Nutricional	1.522	915
Psicologia	457	371

Fonte: DSA/PCD (2017).

g) Divisão Psicossocial (DVP): composta por profissionais da área de psicologia, psiquiatria e serviço social, atua juntamente com a PCD, com o objetivo de coordenar e executar atividades preventivas e de assistência em saúde mental.

Em 2016, a DVP realizou o atendimento de 2.285 pessoas dos três segmentos da comunidade acadêmica, sendo 1.978 (86%) de estudantes do ensino médio, graduação e pós-graduação. Em relação à atenção psicológica oferecida, a DVP realizou 1508 atendimentos individuais nas modalidades de Plantão Psicológico e Psicoterapia Breve. No caso da atenção psiquiátrica, foram contabilizados 754 atendimentos psiquiátricos individuais (RELATÓRIO SBO/PCD, 2017). Apresenta-se na **Tabela 5** as atividades coletivas da DVP e na **Tabela 6** atividades individuais realizadas em 2016.

Tabela 5 – Atividades coletivas realizadas pela Divisão Psicossocial, *campus* Viçosa (2016)

Atividades	Número de Participantes
Total	1.400
Projeto Desafios da Liberdade	443
Palestra sobre Habilidades Parentais	20
Evento no Coluni – Como nasce um estado	350
Apresentação Coral UFV e Coral Nossa Voz	180
Manhã de Lazer	62
Corria da Luve	200
Oficina Desenvolver-se	30
Oficina Assertividade	20
Oficina Fala Garoto!	65
Oficina Longe de Casa	10
Oficina Turbinando seu cérebro	20

Fonte: DVP/PCD (2017).

Tabela 6 – Atividades individuais realizadas pela Divisão Psicossocial, *campus* Viçosa (2016)

Atividades	Número de atendimentos
Total	2.285
Atendimento Psiquiátrico	754
Atendimento Psicológico	1508
Atendimento Sociais	23

Fonte: DVP/PCD (2017).

h) Serviço de Bolsa: responsável pela análise documental e seleção e concessão das bolsas e serviços oferecidos pela UFV, aos estudantes de cursos presenciais de graduação, regularmente matriculado e que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Para solicitar os benefícios, o estudante tem que apresentar os documentos exigidos e preencher um formulário socioeconômico que, posteriormente, passa por uma avaliação socioeconômica realizada pela equipe técnica do Serviço de Bolsa. Dependendo do grau de vulnerabilidade do estudante, e existindo recursos orçamentários disponíveis, este poderá receber um ou mais tipos de serviços ou produto. Desta forma, na UFV, um estudante com alta vulnerabilidade socioeconômica pode receber, simultaneamente, o auxílio moradia ou autorização para residir em uma das Unidades de Moradia Estudantil (UME), a alimentação gratuita, bem como, concorrer à Bolsa de Iniciação Profissional. Ressalta-se que, no caso da Bolsa Iniciação Profissional, os estudantes que a pleiteiam não podem ser bolsistas em nenhuma outra modalidade (ensino, pesquisa ou extensão), preservando assim, um padrão mais equânime da distribuição de recursos financeiros entre os solicitantes de ações de assistência.

Apresenta-se no **Quadro 14** a descrição dos auxílios e bolsas concedidos aos estudantes em vulnerabilidade social e na **Tabela 7** o número de bolsas e, ou auxílios concedidos por mês, em média no *campus* Viçosa.

Quadro 14 – Descrição dos auxílios e serviços concedidos pelo Serviço de Bolsa

Produto/Serviço	Descrição
Bolsa Iniciação Profissional	auxílio financeiro, concedido por meio de seleção em edital, aos alunos em vulnerabilidade socioeconômica que desejam complementar a disponibilidade orçamentária mensal;
Auxílio Emergencial	Concessão de recurso em parcela única ao estudante de graduação com cadastro e avaliação no SBO, sendo concedido excepcionalmente para questões emergenciais extremas, prioritariamente àquelas relacionadas à saúde, e em que a situação de vulnerabilidade socioeconômica do estudante esteja desfavorável.
Auxílio Creche	auxílio financeiro para apoio ao custeio de creche aos estudantes em vulnerabilidade social que possuem filhos menores de seis anos
Auxílio Moradia	auxílio financeiro para apoio ao custeio de permanência (aluguel) no município em que o <i>campus</i> se localiza
Serviço de Moradia	Concessão de vaga em uma das unidades de moradia estudantil dentro do campus da UFV, campus Viçosa, para moradia temporária do estudante de graduação durante o período regimentar de seu curso.
Serviço de Alimentação	alimentação gratuita (café da manhã, almoço e jantar) oferecida em uns dos Restaurantes Universitários da UFV aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica
Bolsa Luve	Participação do estudante em atividades esportivas como atleta da Liga Universitária Esportiva (LUVE), permitindo sua isenção das despesas de alimentação diária oferecida nos restaurantes universitários

Fonte: Rosental (2016) e SBO/PCD (2017).

Tabela 7 – Bolsas e, ou, serviços concedidos por mês em media, em 2016

Tipo	CAV
Total	3953
Serviço Moradia	1000*
Serviço Alimentação	2446
Auxílio Creche	17
Auxílio Moradia	322
Bolsa de Iniciação Profissional	166
Auxílio Emergencial	2

Fonte: RELATÓRIO SBO/PCD (2017) e RELATÓRIO UFV EM NÚMEROS (2017).

* Número de vagas ocupadas e não de vagas existentes.

4.1.3 Recursos para as ações de assistência estudantil na UFV

Desde a sua criação, e não diferente das demais instituições, a Universidade Federal de Viçosa sempre enfrentou graves restrições orçamentárias para custear suas ações de assistência estudantil. Constatou-se que as primeiras atividades desenvolvidas sobreviviam graças aos recursos gerados pela própria universidade, em determinados momentos da história até mesmo com a cobrança de taxas pelos serviços que, sem estes recursos, deixavam de atender outras necessidades.

Durante o período de 1926 até os anos 2000 as ações eram mais pontuais, de acordo a demanda dos estudantes e não havia por parte do governo federal nenhum aporte específico para essas ações. Após a edição da portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007 e, sobretudo, após a publicação do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o governo se compromete formalmente e legalmente com assistência estudantil, de forma a garantir os direitos antes não observados, instituindo assim uma política de Estado (DEL GIÚDICE, 2013).

As dificuldades orçamentárias até 2008 desencadearam vários problemas, dentre eles o de retenção e evasão, não restando ao estudante outra alternativa a não ser abandonar o curso. Pesquisa realizada pelo FONAPRACE, sobre o perfil socioeconômico dos estudantes das universidades públicas nos anos de 2004 e 2010 revelaram que as dificuldades financeiras impactavam sobremaneira a decisão do estudante em evadir (FONAPRACE, 2011; DEL GIÚDICE, 2013).

Com o início do processo de implantação do PNAES, através da edição da portaria nº 39, de 12 de dezembro de 2007, com efeitos a partir de 2008, as implicações foram imediatas, posto que, com as diretrizes claras e recursos financeiros exclusivos, permitiu aos gestores das IFES o planejamento e a implantação de ações de assistência estudantil mais efetivas para o alcance dos resultados. Apresenta-se no **Tabela 8** os gastos por categoria da matriz orçamentária do PNAES na UFV em 2016.

Tabela 8 – Orçamento da assistência estudantil por fonte em 2016

Fonte de Recurso	Despesa Corrente	Despesa de Capital	Total
PNAES	13.952.544,00	0,00	13.952.544,00
Orçamento Geral UFV	5.097.496,63	7.351.698,00	12.449.194,63
Total	19.050.040,63	7.351.698,00	26.401.738,63

Fonte: elaboração própria com base nos dados coletados na MPOG/SIOP.

4.2 A teoria do PNAES

Nesta seção foram analisadas as referências básicas do PNAES, conforme orienta o ML de Mclaughlin e Jordan (2004) e Cassiolato e Guerresi (2009) que deu consistência para formulação da árvore de problema que, por sua vez, alicerçou a explicitação da teoria do programa implícita nas documentações, leis, decretos, portarias, atas, relatórios, entrevistas.

Primeiramente, para compreender a fundo o problema que o PNAES na UFV tenta enfrentar, analisou-se os descritores da situação inicial do problema pela ótica da equipe gerencial da PCD, isso porque o objetivo é entender o embasamento explicativo que serviu de parâmetro para o desenho do PNAES na instituição.

4.2.1 Descritores da situação inicial do problema

O PNAES resulta do intenso processo de formulação de políticas públicas que viabilizaram o acesso de camadas mais pobres da sociedade ao ensino superior brasileiro. A implantação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a adoção da política de ações afirmativas (cotas raciais e sociais) e a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), possibilitou a participação dos mais pobres no ensino superior público do Brasil. Segundo o estudo Síntese de Indicadores Sociais 2014 (IBGE, 2014) o acesso das classes econômicas mais desfavorecidas ao ensino superior cresceu quatro vezes entre 2004 e 2014.

Pesquisa realizada pela ANDIFES e pelo FONAPRACE, também em 2014, revelou que 66,19% dos graduandos tem renda média familiar de 1,5 salário mínimo, ante a 44% em 2010, um aumento de 50%. Somando-se o número de graduandos das classes C, D e E em 1997 tem-se 44,3% do total de alunos, em 2014 esse percentual saltou para 52,1%, uma variação de 17,7% (FRANCO; CUNHA, 2017). Tais números revelam um aumento expressivo do número de estudantes mais economicamente vulneráveis com acesso ao ensino superior. Oportuno observar a classificação econômica da população brasileira segundo a Associação Brasileira de Empresas de Pesquisa (ABEP) descrita na **Tabela 9**.

Tabela 9 – Classificação econômica da população brasileira

Classificação Econômica em 2012		Classificação Econômica em 2018	
Classes	Renda Média Bruta Familiar no Mês em R\$	Classes	Renda Média Bruta Familiar no Mês em R\$
Classe A	11.037	Classe A	23.345
Classe B1	6.006	Classe B1	10.386
Classe B2	3.118	Classe B2	5.363
Classe C1	1.865	Classe C1	2.965
Classe C2	1.277	Classe C2	1.691
Classe D-E	895	Classe D-E	708

Fonte: ABEP (2012; 2018).

Apresenta-se a **Tabela 10** de classes econômicas dos graduandos da IFES extraídos do artigo *Perfil socioeconômico dos graduandos das Ifes* de autoria de Franco e Cunha (2017, p. 15).

Tabela 10 – Classes econômicas dos graduandos Ifes e da população brasileira

Classificação Econômica	A	B	C	D+E	C+D+E
	%				
Graduação Ifes 1997	12,6	43,1	40,5	13,8	44,3
Graduação Ifes 2004	15,6	41,6	30,9	11,9	42,8
Graduação Ifes 2010	15,3	41,1	33,6	10,1	43,7
Graduação Ifes 2014	7,7	40,2	43,5	8,6	52,1
População brasileira em 2014	2,7	23,1	47,5	26,6	74,1
Variação percentual Ifes 1997/2014	-38,8	-6,8	42,4	-37,4	17,7

Fonte: Franco e Cunha (2017).

Os autores apontam que houve uma diminuição de 39% da representatividade de graduandos oriundos da classe A, uma diminuição de 6,8% na incorporação de graduandos da classe B, um aumento de 42,4% de graduandos da classe C e uma diminuição de 37,4% das classes D e E. No agregado, as classes C, D e E passaram de 44,3%, do total do alunado, em 1997, para 52,1%, em 2014, uma variação de 17,7%.

Levando-se em conta as estimativas da ABEP para a população em 2014 (penúltima linha da Tabela 10 em análise), nota-se que o público Ifes se aproximou da população no que tange à representatividade das classes A e C. Contudo, a classe B está sobrerrepresentada nas IFES, em detrimento das classes D e E.

No que tange à representatividade das classes C, D e E, há um diferencial de no mínimo 22 pontos percentuais entre a representatividade desse público na população (74,1%) e nas IFES (52,1%). Estes dados corroboram com o que nos revela Ristoff (2014, p. 743) em que “a origem social e a situação econômica da família do estudante é, sem dúvida, um fator determinante na trajetória do jovem brasileiro pela educação superior e, por isso mesmo, deve estar na base das políticas públicas de inclusão dos grupos historicamente excluídos”.

Assim, pode-se considerar essa realidade como descritora da situação inicial do problema que o PNAES busca resolver.

4.2.2 O problema a ser enfrentado pelo PNAES na UFV

Ressalta-se que para a identificação do problema a ser enfrentado pelo PNAES na UFV, baseou-se nas entrevistas com a equipe técnica da PCD. Os entrevistados apontaram como o problema que deu origem ao Programa as dificuldades de os estudantes em situação de vulnerabilidade econômica obterem condições de equidade que viabilizem sua permanência na instituição, a melhoria do rendimento acadêmico e a conclusão do curso no tempo adequado. As desigualdades socioeconômicas de acesso e permanência no ensino superior, impostas pelo capital, são produzidas e reproduzidas, também, no ambiente acadêmico (SANTOS; MARAFON, 2016).

As entrevistas realizadas com a equipe técnica da PCD indicaram que as causas críticas do problema citado é a falta de recursos financeiros dos estudantes e de suas famílias para custear a permanência no curso de graduação. Embora os cursos oferecidos na rede pública federal sejam gratuitos, existem os custos para os estudantes se manterem fora de suas cidades de origem. Mesmo alguns estudantes residentes na região e microrregião de Viçosa, não possuem condições plenas para a permanência na Instituição.

Para Pacheco e Ristoff (2004, p. 11) os potenciais 2,1 milhões de estudantes da educação superior são tão carentes que “não tem condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito”. Para tal, dependeriam, além da gratuidade do ensino, de bolsas e programas que tornassem possível sua permanência.

Observou-se, a partir das entrevistas, outras causas que o PNAES deve enfrentar, como, por exemplo, a falta de condições sócio-pedagógicas, ou seja, falta de acesso a

uma educação básica de qualidade, reduzido capital cultural, falta de condições mínimas de alimentação, moradia, saúde e oportunidades de aprendizados para o mercado de trabalho. No entanto, todas tem lastro na falta de recursos financeiros. A maioria da demanda por assistência estão ligadas a condições essenciais à vida, como a alimentação, moradia e saúde, que são também algumas das principais características que marcam o estado de vulnerabilidade social.

Desta forma, nota-se que a causa crítica do problema é a vulnerabilidade econômica, pois segundo Carlos Matus apud Cassiollato e Gueressi (2015), as causas críticas são aquelas que: tem alto impacto na mudança do problema; o ator pode agir de modo prático, efetivo e direto sobre a causa; e se verifica ser politicamente oportuno agir sobre a causa identificada.

A equipe técnica indicou que a não resolução do problema citado apresenta fortes consequências na vida acadêmica do estudante, visto que dificulta seu desempenho acadêmico e aumenta as motivações para a evasão do curso e a chance de retenções nas disciplinas, ocasionando o atraso na conclusão do curso no tempo adequado e promovendo a violação do direito ao acesso à educação superior.

A não resolução do problema também provoca prejuízos econômicos. O aumento das desistências faz com que o custo fixo por aluno efetivamente formado seja maior do que por aluno inicialmente matriculado, ou seja, os já escassos recursos não são eficientemente utilizados. Embora as causas da evasão sejam múltiplas, e muitas vezes de caráter pessoal, o fato é que, a falta de condições financeiras não pode inviabilizar que o aluno do ensino superior consiga concluir seus estudos, afirma o ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), Luiz Cláudio Costa³.

Como apresentado nesta pesquisa, a partir da fundamentação teórica e sob a ótica analítica, considerando as características e questões associadas ao PNAES, visando a consecução dos seus objetivos, foi elaborada a árvore de problema do programa na UFV, apresentada na **Figura 12**.

³ Entrevista disponível em: <<https://ufal.br/ufal/noticias/2011/08/andifes-realiza-seminario-de-assistencia-estudantil-e-politica-de-expansao>>.

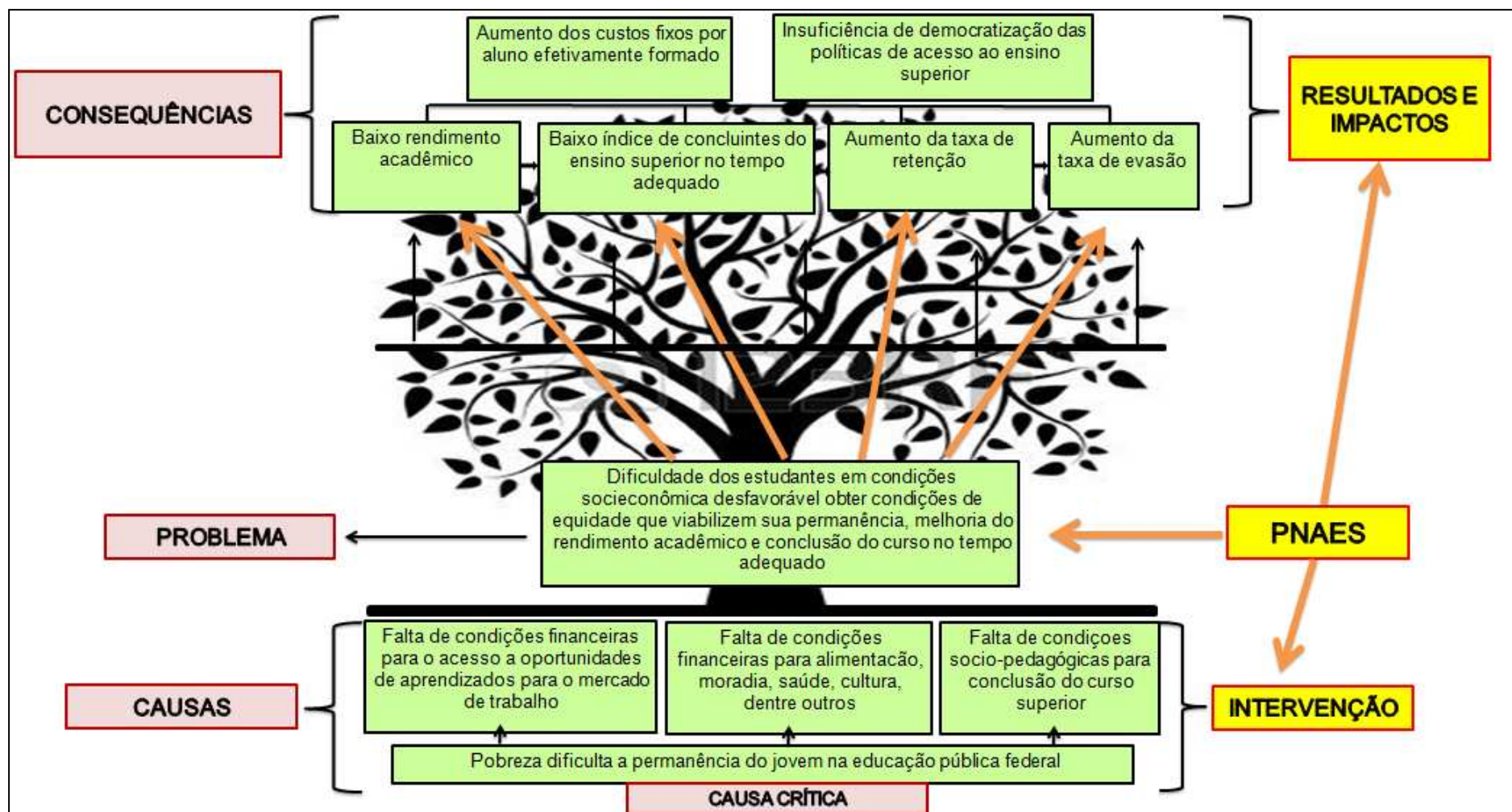


Figura 12 – Árvore do problema do programa PNAES na UFV.

Fonte: resultados da pesquisa.

4.2.3 Objetivos do PNAES

A partir das respostas recebidas pela equipe gerencial da PCD, juntamente com a análise da documentação citada na metodologia e o estabelecimento da árvore do problema, foi possível validar a concepção sobre os objetivos do PNAES. Embora o Decreto nº 7.234/2010 estabeleça no seu artigo 2º os objetivos do Programa:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – Democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - Minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - Reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - Contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

A execução da política é descentralizada, possibilitando as IFES adequarem as atividades realizadas às necessidades específicas locais, buscando maior eficiência no alcance dos seus objetivos. Neste sentido, as entrevistas possibilitaram verificar os reais objetivos do programa na UFV, para além do que consta no Decreto nº 7.234/2010 ou o que foi inicialmente pensado pelos formuladores do Programa.

A partir das entrevistas, constatou-se que, para além dos objetivos propostos pelos documentos oficiais, a UFV busca alcançar um maior engajamento acadêmico dos beneficiários do PNAES, embora possa-se entender que tal objetivo encontra amparo nos objetivos já prescritos no art. 2º, incisos I ao IV, do Decreto nº 7234/2010, os quais possuem uma abrangência de significados no que se refere à finalidade de ampliação das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Por fim, constata-se da análise realizada um alto grau de aderência entre os objetivos expostos nos documentos oficiais e os efetivamente pretendidos pela PCD. Com o intuito de verificação da mensurabilidade dos objetivos, as referências básicas do PNAES trazem a divisão dos objetivos em superior, geral e específico como se mostra na **Figura 13**.

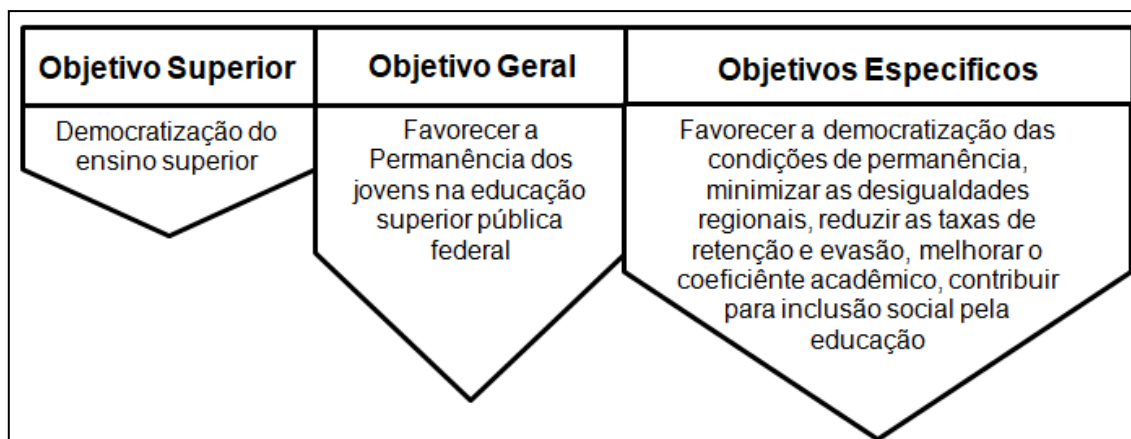


Figura 13 – Objetivos do PNAES na UFV.

Fonte: resultado da pesquisa.

4.2.4 Público-alvo, beneficiário e critério de priorização

Como já mencionado no referencial teórico, para se alcançar os objetivos estabelecidos, a definição do público-alvo é primordial. Fundamentando-se nas respostas dadas pela equipe técnica da PCD, mapeou-se o recorte do público-alvo, identificou-se os beneficiários e os critérios de priorização, sendo eles: O público-alvo mapeado é, substancialmente, jovens matriculados nas IFES oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até 1,5 salário mínimo. Os beneficiários são o conjunto de jovem do público-alvo que se enquadram no critério de priorização do maior índice de vulnerabilidade socioeconômica, critério de priorização utilizado.

Ressalta-se que os entrevistados indicaram que o critério de priorização deu-se por meio da experiência da equipe técnica quanto da aplicação das normas de seleção dos alunos. Desenvolvida pela equipe da PCD, a metodologia de seleção orienta os avaliadores a definir o perfil de vulnerabilidade socioeconômica do estudante de acordo com as características sócio econômica dos demandantes em um determinado período. As entrevistas revelaram que os alunos que se habilitam a receberem produtos ou serviços do PNAES possuem renda média per capita muito inferior a 1,5 salário mínimo, critério de elegibilidade definido no decreto de criação do PNAES.

Desta forma, os assistentes sociais ligados ao Programa criaram, dentro do grande público-alvo, três grupos, onde a prioridade de atendimento é estabelecida de acordo com o nível de vulnerabilidade correspondente a cada grupo (DEL GIÚDICE, 2013).

Esses grupos são definidos no documento fornecido pelo Serviço de Bolsa da PCD, conforme **Quadro 15**.

Quadro 15 – Critérios de priorização do público-alvo

Grupos	Características	Nível de Vulnerabilidade	Critério de Priorização
1º grupo	estudantes provenientes de escolas públicas, vindos de cidades que não pertencem à microrregião onde se situa o <i>campus</i> universitário, cujas famílias não possuem veículos nem outros imóveis, além da moradia. A renda da família é, quase sempre, proveniente de apenas um membro, onde o valor <i>per capita</i> médio está em torno de 1/3 do salário mínimo vigente . A escolaridade da pessoa que mais contribui com a renda familiar em sua maioria é classificada como “analfabeto” ou “ensino fundamental completo”.	Extremo	Prioritário e imediato
2º grupo	estudantes provenientes de escola pública e de cidades que não pertencem à microrregião onde se situa o <i>campus</i> universitário. Porém, a maior parte das famílias possui veículos e/ou outros imóveis. A situação de trabalho da maioria dos pais é vista como mais estável e o nível de escolaridade da pessoa que mais contribui com a renda familiar prevalece o “ensino médio completo”. A renda <i>per capita</i> média está em torno de 1/2 salário mínimo vigente .	Muito alto	Prioritário
3º grupo	O terceiro grupo possui um perfil socioeconômico semelhante ao anterior, porém a renda <i>per capita</i> média é de mais de um salário mínimo, porém menor que um salário mínimo e meio .	Alto	Beneficiado no decorrer do ano, condicionado à existência de vagas em alguma modalidade de serviço/produto de assistência

Fonte: elaboração própria, com base na documentação disponibilizada pela SBO/PCD e entrevistas.

As entrevistas revelaram existir uma demanda reprimida significativa, devido ao fato de os recursos orçamentários não serem suficientes para oferecerem os produtos e serviços de assistência estudantil para todo grupo de potenciais beneficiários. Ressalta-se que o terceiro grupo, embora tenha renda per capita menor do que 1,5 salário mínimo, somente vai ser atendido no decorrer do ano, condicionado à existência de vagas em alguma modalidade de serviço/produto de assistência, por apresentarem uma renda maior que 1/2 salário mínimo.

A vulnerabilidade é um processo complexo e também diferenciada, pois os sujeitos, mesmo estando em níveis semelhantes, têm vulnerabilidades diferentes. Geralmente, os mais pobres e excluídos estão sujeitos a mais riscos, enfrentam mais

dificuldades, têm menos oportunidades sociais e menos capacidade de enfrentamento, pela falta de recursos à sua disposição (DEL GIÚDICE, 2013).

Complementando os esforços de identificação do público-alvo de políticas sociais, ressalta-se os procedimentos utilizados no Brasil para estimar a quantidade de pessoas e domicílios em condição de pobreza. Segundo Faria et al. (2007, p. 304). Esses procedimentos consistem em “determinar valores mínimos, per capita, de renda familiar; abaixo desses valores, as pessoas são consideradas pobres ou indigentes”. Os autores alertam que, hoje existem três formas de se determinar a linha de pobreza e, dependendo da escolha metodológica de construção da linha de pobreza, pode-se produzir estimativas diferentes sobre a quantidade de pobres e indigentes (FARIA et al., 2007). Apresenta-se no **Quadro 16** as formas de determinação da linha de pobreza.

Quadro 16 - Formas de se determinar a pobreza em público-alvo

Forma	Descrição	Pobres	Extremamente Pobres (Indigência)
linhas de pobreza arbitrária	discriminam a população pobre da não pobre através de um valor arbitrário	1/2 salário mínimo (SM) <i>per capita</i>	1/4 salário mínimo (SM) <i>per capita</i>
linhas de pobreza absoluta	são calculadas com base no consumo observado das famílias, considerando-se as necessidades nutricionais básicas necessárias para a sobrevivência. Rocha (2003) elaborou 23 linhas absolutas de pobreza baseados no preço e custo da cesta básica por região	pobres são as pessoas com renda familiar <i>per capita</i> mensal inferior ao custo da cesta básica, acrescido do custo de determinadas despesas não alimentares, como transporte e moradia de cada região	Foram consideradas indigentes as pessoas cuja renda familiar <i>per capita</i> mensal era inferior ao custo da cesta Básica de cada região
linhas de pobreza relativa	mais empregadas em países desenvolvidos, consideram como valor de referência a renda média, a renda mediana ou os percentis de renda da população	Renda média e percentis de renda da população	Renda média e percentis de renda da população

Fonte: elaboração própria com base em FARIA et al. (2007).

Com base nas entrevistas e na análise dos documentos oficiais do PNAES, observou-se que o estado de vulnerabilidade social do atual público-alvo do PNAES, representada pela renda, posse de ativos, trabalho, saúde e estrutura familiar, é maior do que o pensado pelos formuladores dessa política quando da elaboração do Decreto nº 7.234/2010. Corrobora com esses achados as pesquisas realizadas pela ANDIFES do perfil socioeconômico dos graduandos cujo resultado revela que 51% dos universitários

têm origem em famílias com renda média de 1,5 salário mínimo, logo a ideia de que os alunos de universidades públicas pertencem às camadas sociais com rendas altas já não é a realidade vivenciada pelas IFES pós-políticas de democratização do ensino superior. Ou seja, assim como as características de idade e cor ou raça, o período entre 2010 e 2014, foi marcado por uma notável transformação do perfil do estudante de graduação em termos das condições socioeconômicas de suas famílias, com uma elevação significativa da participação de estudantes oriundos de famílias com menor renda familiar (ANDIFES, 2014), como se pode observar na **Figura 14**.

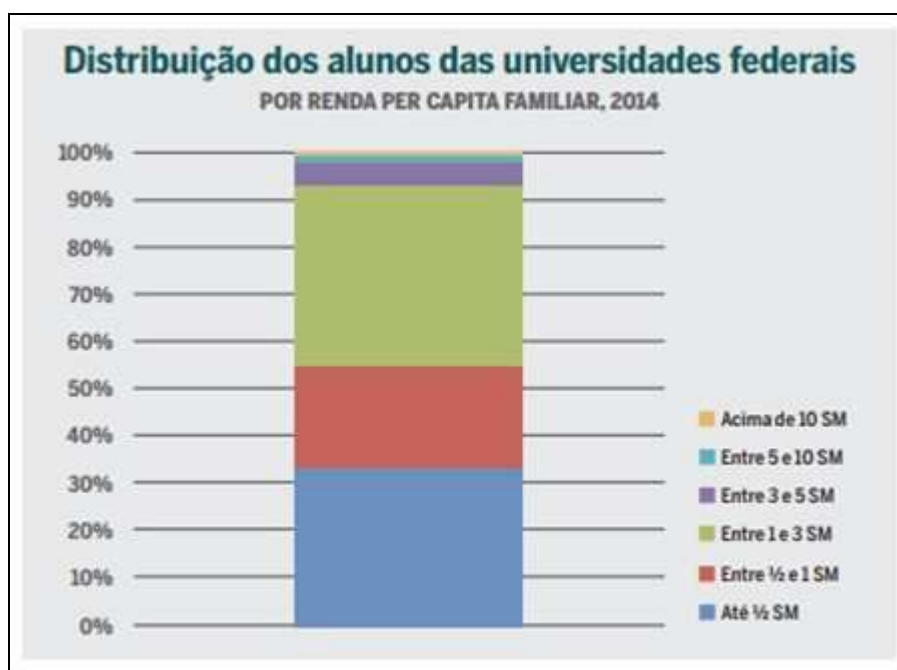


Figura 14 – Perfil de renda dos graduandos nas IFES em 2014.

Fonte: ANDIFES (2014).

Percebeu-se também a existência de subsídio para a área de alimentação e esporte para estudantes que não são elegíveis para os critérios de vulnerabilidade destacados pela PCD (níveis de vulnerabilidade), levando em consideração o perfil socioeconômico desses estudantes, que se enquadram dentro das características de pobreza mas não estão perto da linha de pobreza formalmente utilizada para se destacar os pobres e não pobres e os extremamente pobres. Frisa-se o impacto positivo que a política de subsidiar a alimentação aos demais alunos possa causar. Acredita-se que seja positiva para a democratização do acesso ao ensino superior e para a melhoria do desenvolvimento institucional da UFV, que sempre privilegiou nas suas ações institucionais as políticas de assistência estudantil.

Por fim, apresenta-se na **Figura 15** uma síntese das referências básicas do PNAES, sendo eles: o enunciado do problema; seus descritores da situação inicial em 2010 e situação em 2014 referente ao período de grandes mudanças no perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das IFES; os atributos que delimitam o campo de atuação do programa, quais sejam: objetivos, público-alvo e beneficiários, bem como os critérios de priorização em caso de restrição orçamentária.

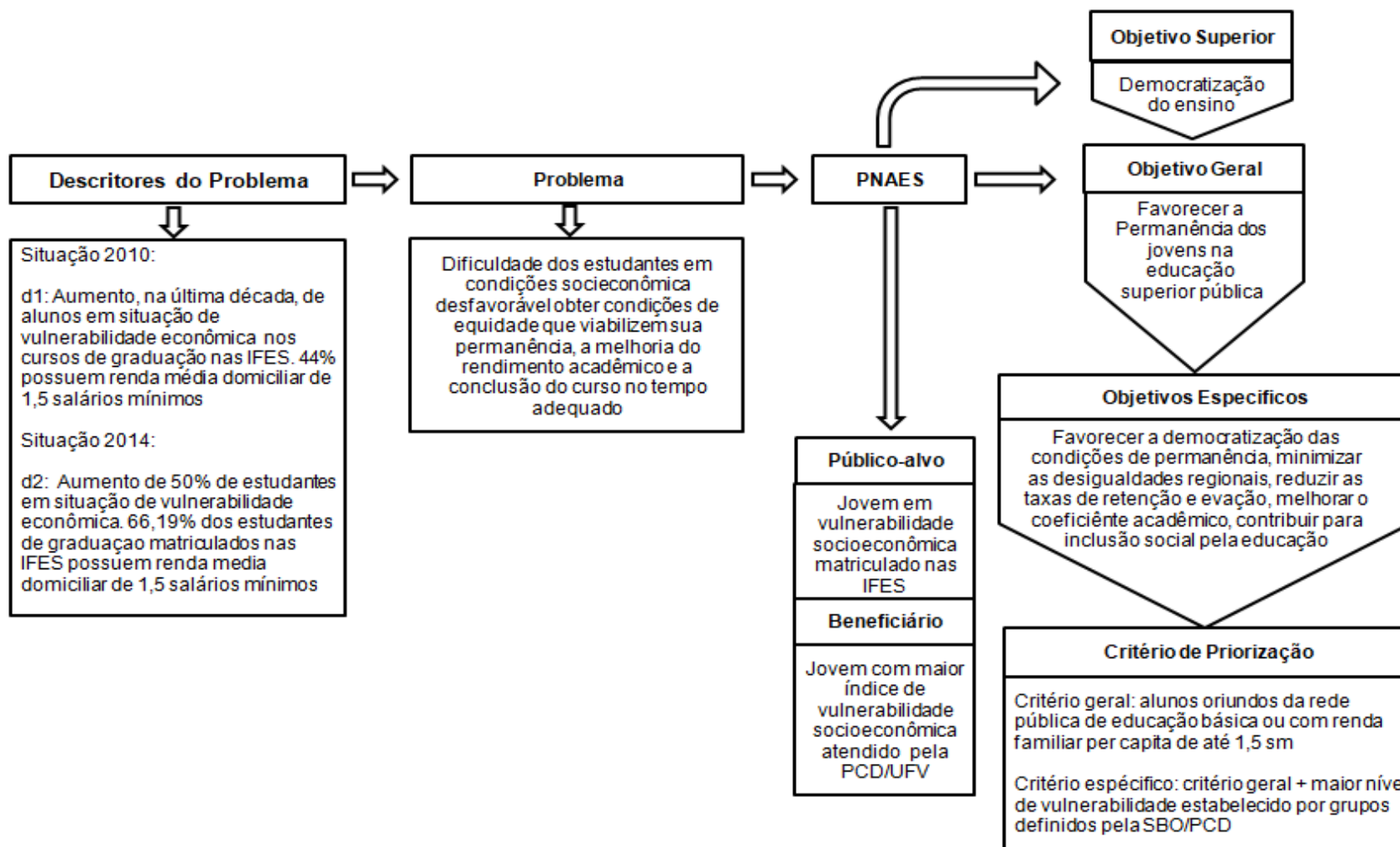


Figura 15 – Referências básicas do PNAES na UFV

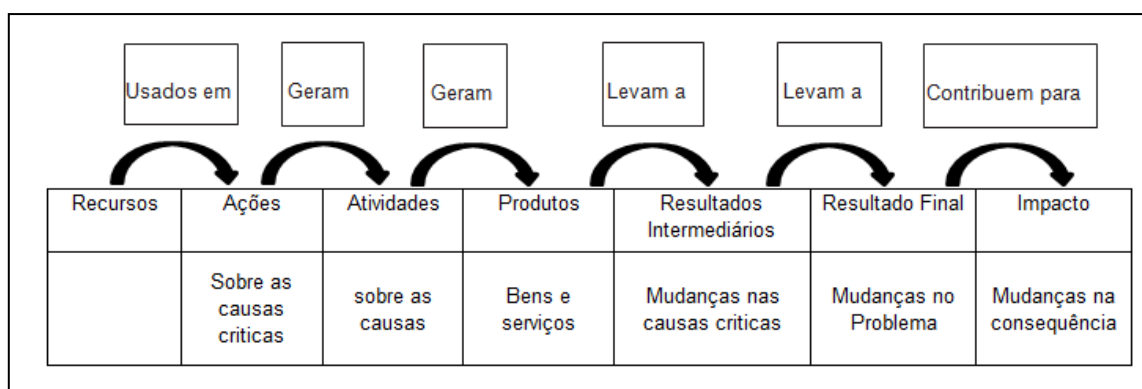
Fonte: resultado da pesquisa.

4.3 Proposta do modelo lógico do PNAES na UFV

Com o intuito de produzir uma ferramenta capaz de ajudar os principais *stakeholders* envolvidos no processo decisório de implementação, alocação de recursos e elaboração das ações do programa PNAES, foi especificado o seu desenho através das conexões entre os recursos disponíveis no orçamento do governo federal, ações e atividades programadas e as mudanças ou resultados que se espera alcançar.

O modelo lógico de um programa é como um retrato de como ele está sendo implementado pelos *policymakers*, assim como da teoria e dos pressupostos subjacentes ao programa e dos seus desfechos tanto de curto como de longo prazo (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004). Quando da *leitura* da esquerda para a direita, os modelos de lógica descrevem fundamentos do programa ao longo do tempo, desde o seu planejamento até os resultados. A leitura de um modelo lógico significa seguir a cadeia de raciocínio *Se...então* declarações que conecte as peças do programa (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004). Apresenta-se no **Quadro 17** a lógica da leitura do modelo lógico.

Quadro 17 – Lógica da leitura do modelo lógico



Fonte: elaboração própria, adaptado de Cardoso Júnior (2012),

4.3.1 Recursos

Os recursos são os *inputs* (entradas) do programa. Incluem tanto os recursos orçamentários como os não orçamentários necessários e suficientes para o programa alcançar seus objetivos. Incluem os recursos humanos, financeiros, organizacionais e de recursos da comunidade disponíveis a um programa, necessários para se desenvolver as atividades para o alcance dos resultados (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004). Como recurso orçamentário do PNAES, consignou-se na estrutura lógica valores em moeda corrente nacional disponibilizado na matriz orçamentária do Ministério da Educação (MEC) referente à Universidade Federal de Viçosa. Na **Figura 16** apresenta-se uma série histórica de valores em reais das ações do PNAES na UFV.

Os recursos não orçamentários (acesso, divulgação, seleção) que aparecem no desenho da estrutura lógica são todos aqueles que não estão vinculados diretamente à ação orçamentária do PNAES, e não necessariamente, aqueles que não possuem valores financeiros envolvidos, em verdade possuem custos para a sociedade, uma vez que, outros setores do governo federal subsidiam as ações necessárias para que as atividades dessa parte da estrutura lógica possa funcionar.

Ressalta-se que a matriz orçamentária do PNAES segue alguns critérios de seleção para se chegar ao valor de cada instituição, como por exemplo, o índice de desenvolvimento humano do município de localização, o número de alunos equivalentes, as vagas oferecidas por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) (ANDIFES, 2012).

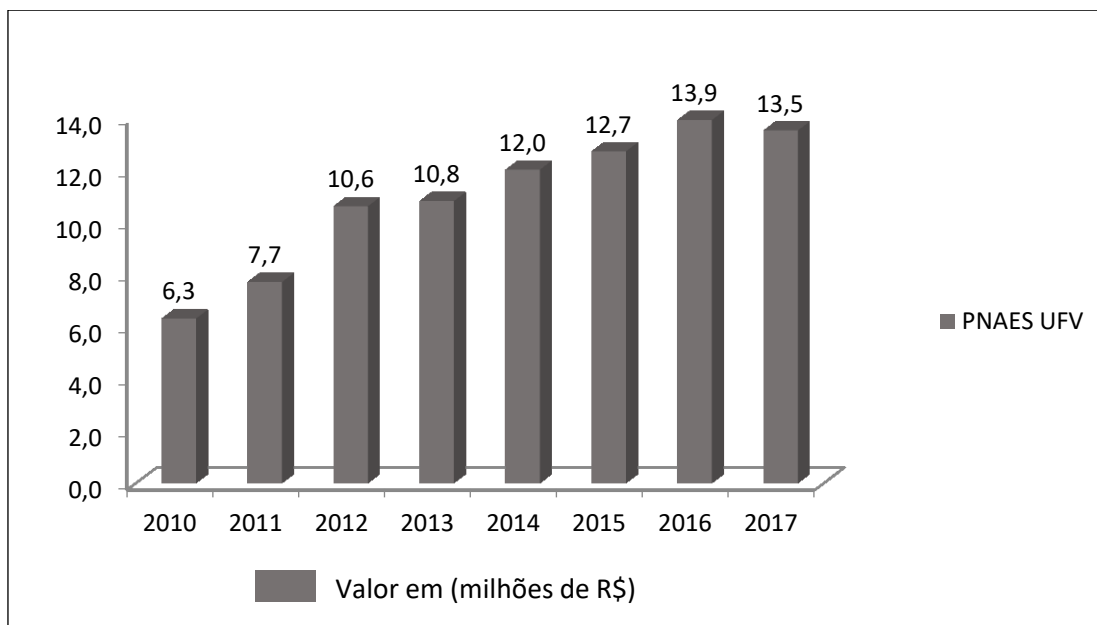


Figura 16 – Recursos do PNAES na matriz orçamentária da UFV.

Fonte: elaboração própria, com base nos dados do MPOG/SIOP (Ação 4002 da Lei Orçamentária Anual de 2010 a 2017).

4.3.2 Ações da Lei Orçamentária Anual (LOA)

Em consonância aos objetivos específicos da presente pesquisa e considerando que o PNAES é um programa já consolidado no orçamento geral da União desde 2011, ressalta-se que o conceito de Ações orçamentárias aqui especificada é um grande grupo de atividade que vai abrigar todas as demais atividades do modelo lógico. Pode-se dizer que a Ação da LOA é um grande *guarda-chuva* que vai abrigar as demais ações definidas como atividades do modelo lógico. Desta forma, a ação da LOA, *Assistência aos Estudantes de Ensino Superior*, abrange todas as atividades elencadas no desenho do modelo lógico apresentado.

Desta forma, as ações da LOA são os processos que, combinando apropriadamente os recursos adequados, produzem bens e serviços com os quais se procura atacar as causas do problema. Cada ação requer um conjunto de atributos, onde se destacam, na fase qualitativa, a finalidade que expressa o objetivo a ser alcançado pela ação; a descrição dessa ação, o que é efetivamente feito no âmbito da ação, seu escopo e delimitações, ou seja, *o que* será feito; o produto que é o bem ou serviço que vai ser ofertado; e a unidade de medida utilizada para mensurar o produto ou serviço que vai ser ofertado (MPOG, 2011).

Na Figura 17 apresentam-se os atributos da ação do PNAES consignado no PPA e na PLOA de 2016.

Vale destacar que, conforme o escopo da pesquisa, foram analisados os valores consignados no orçamento na UFV em relação ao PNAES, os quais são representados nos instrumentos de planejamento do governo federal (PPA/LOA) através das Ações Orçamentárias 4002 – Assistência ao Estudante de Ensino Superior e Ação 4002 - Viver sem Limites – PROGRAMA INCLUIR.

Ação 10.26282.12.364.2080.4002 - Assistência ao Estudante de Ensino Superior

Lei+Créditos
Padronizada Setorial

Salvar Excluir Cancelar Validar Espelho

Informações Básicas Informações Complementares Implementação Participação Social Planos Orçamentários

Origem
PLOA

Objetivo
1010 - Ampliar o acesso à educação superior de qualidade, na graduação e na pósgraduação, contemplando as especificidades da divers

Descrição
Apoio financeiro a projetos educacionais apresentados pelas Instituições de Ensino Superior que contribuam para a democratização do ensino superior, por meio de ações que possibilitem o ingresso, a permanência e o sucesso dos estudantes, considerando as especificidades de cada população tais como: do campo, indígenas, quilombolas, afrodescendentes e pessoas com deficiência. Fornecimento de alimentação, atendimento médico-odontológico, alojamento e transporte, dentre outras iniciativas típicas de assistência estudantil, inclusive para estudantes estrangeiros, cuja concessão seja pertinente sob o aspecto legal e contribua para o acesso, permanência e bom desempenho do estudante de ensino superior.

Base Legal
Constituição Federal de 1988 Título VIII, Capítulo III, Seção I; LDB nº 9.394, Decreto 7.234/2010; Lei nº 12.155/2009; Lei nº 13.005/2014; Decreto nº 4.875/2003; Decreto nº 5.298, de 02 de dezembro de 2004; Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005; Decreto nº 7.416, de 30 de dezembro de 2010; Portaria Normativa MEC nº 25/2010; Portaria MEC Nº 833, de 03 de abril de 2006 e Portaria MEC Nº 39, de 12 de dezembro de 2007.

Ação de Insumo Estratégico

Produto
Benefício concedido

Especificação do Produto
Considera-se Benefício Concedido o somatório dos diferentes benefícios concedidos a cada um dos estudantes da Ensino Superior.

Unidade de Medida
unidade

Beneficiário
Estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior

Figura 17 – Atributos da ação do PNAES no PPA e LOA 2016.

Fonte: SIOP/MEC (2017).

Tendo em vista que um modelo pode não se adaptar a todas as necessidades, se for preciso, adaptações podem ser feitas para garantir que as informações geradas sejam úteis para o monitoramento e avaliações.

Desta forma, diferentemente da estrutura lógica formulada pelos estudiosos de avaliação, foi necessário utilizar a nomenclatura *ações da LOA* devido a forma como o governo estrutura o orçamento, em que utiliza de uma ação *guarda-chuva* para viabilizar a execução orçamentária, que engloba várias atividades que, de fato, vão produzir produtos e serviços. Além do mais, essa forma de apresentação facilita a leitura da estrutura lógica pelos gestores de recursos orçamentários.

4.3.3 Atividades

As atividades são o que o programa faz com os recursos disponíveis. ou seja, os processos, ferramentas, eventos, tecnologias e ações que são uma parte intencional da execução do programa. Estas intervenções são usados para fazer com que o programa pretendido alcance resultados planejados (W.F KELLOGG FOUNDATION, 2004).

As atividades, que são o trabalho efetuado por aqueles envolvidos no processo de execução do programa, deverão atacar as causas do(s) problema(s) principal(is). Desta forma, o fato de as partes interessadas empreenderem uma análise exaustiva do problema constitui uma condição necessária para uma bom delineamento das atividades (ASDI, 2003). Nessa linha, para alocar as atividades na estrutura lógica do PNAES, foi necessária uma análise criteriosa dos descritores do problema para se alcançar com clareza o problema a ser resolvido.

Na listagem das atividades buscou-se elenca-las em uma lógica ancorada com o problema explicitado e de acordo com as áreas estratégicas definidas no Decreto nº. 7.234/2010. A primeira atividade é a definição de critérios e metodologias de seleção dos beneficiários para que se possa proceder a divulgação de ações de assistência estudantil na recepção de calouros (estudantes de primeiro curso) quando da matrícula dos aprovados no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) para cursar a graduação na UFV. Os critérios e a metodologia foram definidos em um documento institucional intitulado *Crterios de Avaliação Socioeconômicos de Estudantes* e é permanentemente revisado pela equipe técnica da PCD.

Após a divulgação das ações de assistência estudantil vinculadas a PCD para o público alvo, parte-se, então, para a seleção dos beneficiários. Atividade extremamente importante para que possa atender as exigências legais do Decreto nº 7.234/2010 e obter beneficiários bem focalizados, evitando erros de insuficiência (beneficiários elegíveis que não receberam o benefício) e vazamento (beneficiários não elegíveis que receberam

o benefício). A seleção dos estudantes para concessão de benefícios da assistência estudantil acontece por meio da avaliação socioeconômica, realizada por equipe técnica da PCD e tem por objetivo definir o perfil de vulnerabilidade socioeconômica do estudante, que é o critério de priorização do público-alvo, ou seja, dentre aqueles elegíveis para receber o benefício, escolhe-se aquele cujo grau de vulnerabilidade seja maior.

Adiante, inicia-se as atividades relacionadas às áreas estratégicas do PNAES e suas linhas temáticas. Dentro da área permanência (moradia – alimentação – saúde (física e mental) – transporte – creche – condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais), o modelo lógico do PNAES na UFV apresenta uma estrutura de atividades bem consolidadas que vão promover produtos e serviços de grande valor agregado ao estudante como: Atividades como licitar, empenhar, liquidar e pagar empresas e materiais de consumo para o funcionamento dos restaurantes universitários vão viabilizar o fornecimento de alimentação gratuita e de qualidade aos estudantes. Outra atividade-chave para alcançar resultados de melhoria da permanência nas IFES é a concessão e viabilização de moradias e serviços de moradias estudantis. O modelo lógico também agrega uma variedade de atividades subjacentes em grandes atividades, como no caso da alimentação e moradia. Ancoradas a essas atividades estão outras de cunho administrativo e gerencial que vão produzir os produtos das atividades chaves. O foco do Modelo Lógico é conectar os recursos e/ou atividades com os resultados desejados em um programa exequível, descrevendo a lógica de maneira clara e objetiva e sendo mais úteis no monitoramento e avaliação do programa (FOUNDATION, 2004).

Carol Weiss (1998) explica que para o planejamento, monitoramento e avaliação de um programa, é importante saber não apenas *o que* o programa espera alcançar (resultados e impactos), mas também *como* (o caminho, seus pressupostos, suas atividades). Nessa ótica, as atividades do modelo lógico do PNAES ligadas as áreas estratégicas da permanência, desempenho acadêmico, cultura, lazer e esportes, além de assuntos ligados a juventudes (política, ética e cidadania – saúde, sexualidade e dependência química) são o *como* se pretende alcançar os resultados definidos pelo programa.

O esforço de pesquisa realizado proporcionou visualizar no modelo lógico que algumas linhas temáticas enfatizadas pelos formuladores do programa não vêm sendo oferecidas aos beneficiários. Não foi identificada nenhuma atividade na área de auxílio transporte aos beneficiários. Importante mencionar que essa ausência pode estar

diretamente ligada às características geográficas e culturais de cidades do interior cujos campus acadêmicos, centro da cidade e periferia não estão muito distantes uns dos outros, conseqüentemente não produzindo demandas de subsídio para deslocamento

Adiante, o mapeamento das atividades possibilitou observar que uma Ação Orçamentária da assistência estudantil na LOA, *Viver sem limite – PROGRAMA INCLUIR* não apresentou nenhuma atividade da PCD, dentro das áreas estratégicas do PNAES, direcionada exclusivamente para solucionar demandas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. É oportuno mencionar que os valores financeiros dessa ação foram alocados em contratos de manutenção predial do *campus* Viçosa, beneficiando todos os estudantes, inclusive os portadores de necessidades de locomoção.

Atividades inclusivas para a promoção da acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos para estudantes em vulnerabilidade social são realizados com recursos orçamentários gerais da UFV, devido ao valor alocado no PROGRAMA INCLUIR não ser suficiente para as atividades nessa área. No entanto, observa-se que os recursos do PROGRAMA INCLUIR são alocados em atividades que poderiam ser subsidiados com recursos gerais da UFV. Há nesse aspecto uma troca de recursos realizada pelos gestores que poderia ser melhor executada, melhorando a eficiência do programa se houvesse o direcionamento correto do recurso para as atividades de acessibilidades.

4.3.4 Produtos

A coluna de Produtos no desenho do modelo lógico refere-se aos produtos físicos, monetários, normativos ou institucionais efetivamente entregue aos beneficiários. No caso do PNAES é composta por produtos vinculados a área de alimentação, moradia, saúde, inclusão digital, apoio pedagógico, esporte e bolsas/auxílios na área de desempenho acadêmico, creche e iniciação profissional. O produto priorizado na legislação do programa é aquele que ira impactar nas melhorias de condições de permanência do estudante. Esses elementos, resultados das transformações dos recursos adequados em ações necessárias para a execução eficaz de um conjunto de atividades, dentro de um contexto favorável, irão contribuir para os resultados que o programa pretende alcançar, como a redução da taxa de evasão,

melhoria do desempenho acadêmico e redução dos efeitos das desigualdades sociais decorrentes de vulnerabilidades econômicas.

Oportuno destacar a falta de dados e, conseqüentemente a falta de monitoramento da demanda por esses produtos. Por exemplo, não existem dados organizados que possam indicar a quantidade de estudantes que precisam ou que demandaram por algum produto/serviço do PNAES.

Desta forma, sugere-se aos gestores a aferição dos indicadores de produtos e, a partir desse procedimento, construir metas para aumento da cobertura do público-alvo e melhoria da qualidade do produto/serviço ofertado.

4.3.5 Resultados

4.3.5.1 Resultados intermediários

Os resultados são a visão de futuro, os efeitos decorrentes da confecção entre os recursos, atividades e produtos dentro da abordagem do modelo lógico. Assim, como definido anteriormente, os resultados pretendidos do PNAES observados na implementação dessa política na UFV são divididos em resultados intermediários e resultado final. Os resultados intermediários são aqueles referentes ao enfrentamento das causas do problema. O resultado final corresponde ao alcance do objetivo do programa, benefício, serviço ou política pública (CASSIOLATO; GUERESI, 2010).

Os resultados intermediários do modelo lógico do PNAES na UFV evidenciam o enfrentamento das causas críticas do problema constatadas nas Referências Básicas do PNAES, ou seja, a falta de recursos financeiros dos estudantes e sua família para poder ter acesso a elementos básicos para a dignidade da pessoa humana como a alimentação, moradia e acesso mínimo a saúde, bem como aspectos relacionados ao desenvolvimento do estudantes contemplados nas áreas estratégicas do PNAES, como apoio pedagógico e inclusão digital.

Desta forma, os resultados intermediários estão em sua maioria ligados a atender melhor o número de beneficiários que não possuem condições mínimas de permanência. Destaca-se resultados intermediários nas áreas de esporte, auxílio creche e iniciação profissional, cujo objetivo é minimizar as desigualdades de rendas enfrentadas pelos

beneficiários do PNAES quanto a oportunidades de melhorar o aprendizado e proporcionar um histórico acadêmico mais competitivo.

4.3.5.2 Resultados finais

Os objetivos gerais do PNAES descrito no Decreto nº 7234/2010 tem como premissa, de acordo com o parágrafo único do art. 4, a melhoria das condições de permanência que viabilize a igualdade de oportunidades, contribua para a melhoria do desempenho acadêmico e aja preventivamente nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Observou-se a partir das entrevistas com a equipe técnica da PCD o esforço do gestor em alcançar a diminuição das taxas de retenção e evasão causadas por insuficiência de recursos financeiros dos beneficiários do PNAES e preocupação na melhoria do desempenho acadêmico dessa população. O resultado final corresponde ao alcance do objetivo do programa, benefício, serviço ou política pública que vão provocar mudanças nas consequências do problema (CASSIOLATO; GUERESI, 2010).

Destaca-se na árvore de problema do PNAES as seguintes consequências: baixo rendimento acadêmico, baixo índice de concluintes da graduação no tempo adequado, aumento da taxa de retenção, aumento da taxa de evasão, aumento dos custos fixos por aluno efetivamente formado e, insuficiência de democratização das políticas de acesso ao ensino superior.

Portanto, medir a taxa de retenção e evasão dos beneficiários do PNAES e comparar com os demais estudantes, bem como, a taxa de coeficiente de rendimento e taxa de concluintes no tempo adequado, permite averiguar os resultados finais pretendidos destacados no modelo lógico do PNAES na UFV.

Espera-se, então, que as atividades desenvolvidas pela PCD, baseadas nas linhas de atuação definidas pelo Decreto nº 7.234/2010, seguida da oferta dos produtos e serviços elencados no modelo lógico, viabilize a melhoria do desempenho acadêmico e a redução das taxas de retenção e evasão dentre os beneficiários do programa

Além dos resultados acima citados, vale destacar o último resultado final que se refere à *Redução dos efeitos da desigualdade social na permanência e conclusão da educação superior*. Este reflete os resultados positivos alcançados no desempenho acadêmico e na redução da evasão e retenção. Pesquisas realizadas pelo Instituto de Ensino e Pesquisa (INSPER), estabelece que embora não se possa estabelecer relações

claras de causalidade, mas apenas de correlação, alguns dos resultados da pesquisa *O Impacto do Ensino Superior sobre o Trabalho e a Renda dos Municípios Brasileiros*, no entanto, se provaram robustos aos testes realizados ao indicarem que a variação do percentual de adultos com ensino superior em 1 ponto percentual está associada ao aumento de 0,4 ponto percentual na taxa de ocupação, e ao crescimento de 0,9% dos salários e de 1,3% da renda domiciliar per capita (MENEZES FILHO et al., 2016).

Portanto, combater a evasão e garantir que os estudantes possam concluir seus estudos na graduação no tempo adequado, independentemente das distintas trajetórias sociais e econômicas que se encontram, contribui não só para a democratização do ensino superior, mas também para melhoria da renda domiciliar das famílias, podendo quebrar o ciclo de pobreza dentre os mais desvalidos.

4.3.6 Impacto

Com base nos achados, buscou-se compreender e evidenciar qual seria o impacto do PNAES na UFV. O Impacto provoca mudanças nas consequências do problema para além dos resultados intermediários e finais, que tem por objetivo a melhoria das condições dos beneficiários. O impacto está ligado a alterações de longo prazo sobre a ordem social e econômica mais abrangente decorrente da intervenção.

O PNAES é considerado um braço do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo objetivo é *criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior* (BRASIL, 2007). Igualmente, é concernente aos princípios da *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola* determinado pelo artigo 206, inciso I da Carta Magna de 1988.

À vista disso, reforça-se a extensão do impacto do PNAES na UFV descrito no modelo lógico, que é a *democratização do ensino superior público federal através da promoção da inclusão social pela educação*. McLaughlin e Jordan (1999) observam que provar a contribuição de um programa nas comunidades, que é um ambiente complexo, onde a certeza científica da “prova” é raramente alcançável é, especialmente, um campo em que o modelo de lógica é muito útil, uma vez que ele evidencia com maior facilidade as falhas na concepção do programa ou aplicações que reduzem sua capacidade para produzir os resultados desejados.

Observou-se que o PNAES faz parte de uma política de estado estabelecida pela Constituição Federal de 1988, tornando muito mais complexo o estabelecimento de

causa e efeito. O impacto que se espera do programa é influenciado por outros programas de democratização do ensino superior em curso, bem como de aspectos de natureza psicológica e de desenvolvimento pessoal do discente que em muitos casos é de difícil aferição.

Dentro do escopo da pesquisa, os efeitos das atividades do PNAES podem ser averiguados pela combinação de entrevistas com grupos beneficiários e dados estatísticos dos alunos assistidos e não assistidos por atividades de assistência. Embora não se possa afirmar os impactos através da comparação entre os grupos, devido a falta de características em comum, requisito necessário para se estabelecer uma avaliação de impacto, é possível, a partir do modelo lógico, estabelecer grupos de controle com o objetivo de construir um constractual adequado para se medir o impacto. Outro ponto a ser sugerido como forma de monitoramento e avaliação de impacto está em analisar os efeitos das ações de assistência em egressos de ambos os grupos para investigar, por exemplo, se a empregabilidade dos grupos poderia ser influenciada pelos efeitos do PNAES, traduzindo assim uma maior democratização do ensino superior público federal.

4.3.7 Fatores de contexto

A finalização do modelo lógico dá-se com as considerações sobre as possíveis influências do contexto (oportunidades ou desafios) sobre a implementação e execução do programa. Devem ser identificados os fatores relevantes que podem favorecer e os que podem comprometer o desenvolvimento das ações. Através da análise dos fatores de contexto se conhece a sustentabilidade das hipóteses assumidas no modelo lógico para alcance de resultados (ENAP, 2016). Esse aspecto do modelo lógico deve ser atualizado continuamente para refletir o clima econômico e político onde o programa está inserido, possibilitando antecipar problemas de viabilidades. Utilizou-se para respaldar as influências destacadas as entrevistas com a equipe técnica da PCD e com os principais gestores, bem como, a reflexão sobre o contexto econômico e social do país.

Um dos fatores positivos de contexto no desenho do PNAES na UFV é o fato da agenda política do Governo Federal demonstrar interesses por políticas sociais que contribuem para uma maior democratização do ensino superior, um dos objetivos do PNAES, indispensável para a busca da justiça social e do desenvolvimento econômico e humano da sociedade.

Este apoio é materializado atualmente, após a edição do Decreto nº 7.234/2010, pela regularidade e progressivo aumento da matriz orçamentária do PNAES. Embora o aumento de recursos não seja o desejável, no entanto, devido às conjunturas econômicas pós crise política de 2015, a matriz orçamentária não sofreu cortes.

Ainda, constatou-se outros fatores que podem representar desafios para o PNAES. Por exemplo, a questão da forma legal em que foi constituído, através de Decreto, é fator preocupante para os gestores, uma vez que um Decreto é facilmente revogável, a depender única e exclusivamente das prerrogativas do poder Executivo. Diferentemente de uma Lei Ordinária que confere ao programa *status* de Política de Estado.

As entrevistas revelaram também preocupações dos gestores em relação à situação econômica e fiscal do país, quanto à possibilidade de não se manter os investimentos em políticas sociais.

Ancorada à questão fiscal, está a questão orçamentária, também fator negativo na execução do PNAES. Embora o governo federal tenha preservado a matriz orçamentária do programa após a promulgação da Emenda Constitucional 95, que limita por 20 anos os gastos públicos para todos os órgãos e poderes da República, ocorrida em dezembro de 2016, não se pode garantir que os próximos governos ratifiquem essa postura.

Outro desafio enfrentado pelo PNAES, conforme relato dos entrevistados, é a falta de compreensão por parte de setores da comunidade acadêmica da importância da assistência estudantil. Muitos não consideram a qualidade da permanência como fator chave para a produção de excelência da Universidade.

Vale ressaltar que, na descrição dos fatores de contexto negativos, não se tem a intenção de prescrever maneiras de mitigá-los, mas tão somente conhecê-los e tentar equacioná-los para uma melhor execução do Programa. No **Quadro 18** apresenta-se os fatores de contextos identificados.

Quadro 18 – Fatores de contexto

Fatores de Contexto	
Favoráveis	Desfavoráveis
Apoio ao programa por grupos como ANDIFES e UNE	Restrições orçamentárias
Alto grau de envolvimento da equipe técnica da PCD	Desequilíbrio econômico e fiscal do país
	Fragilidade da norma legal aplicada
	Falta de compreensão, por parte de alguns setores da comunidade acadêmica, sobre a importância da assistência estudantil

Fonte: resultado da pesquisa.

Na **Figura 18** é explicitado o modelo lógico do PNAES na UFV. Sua capacidade de estabelecer relações causais entre componentes e pressupostos e de medir os resultados através de indicadores, facilita o monitoramento para organizar futuras avaliações.

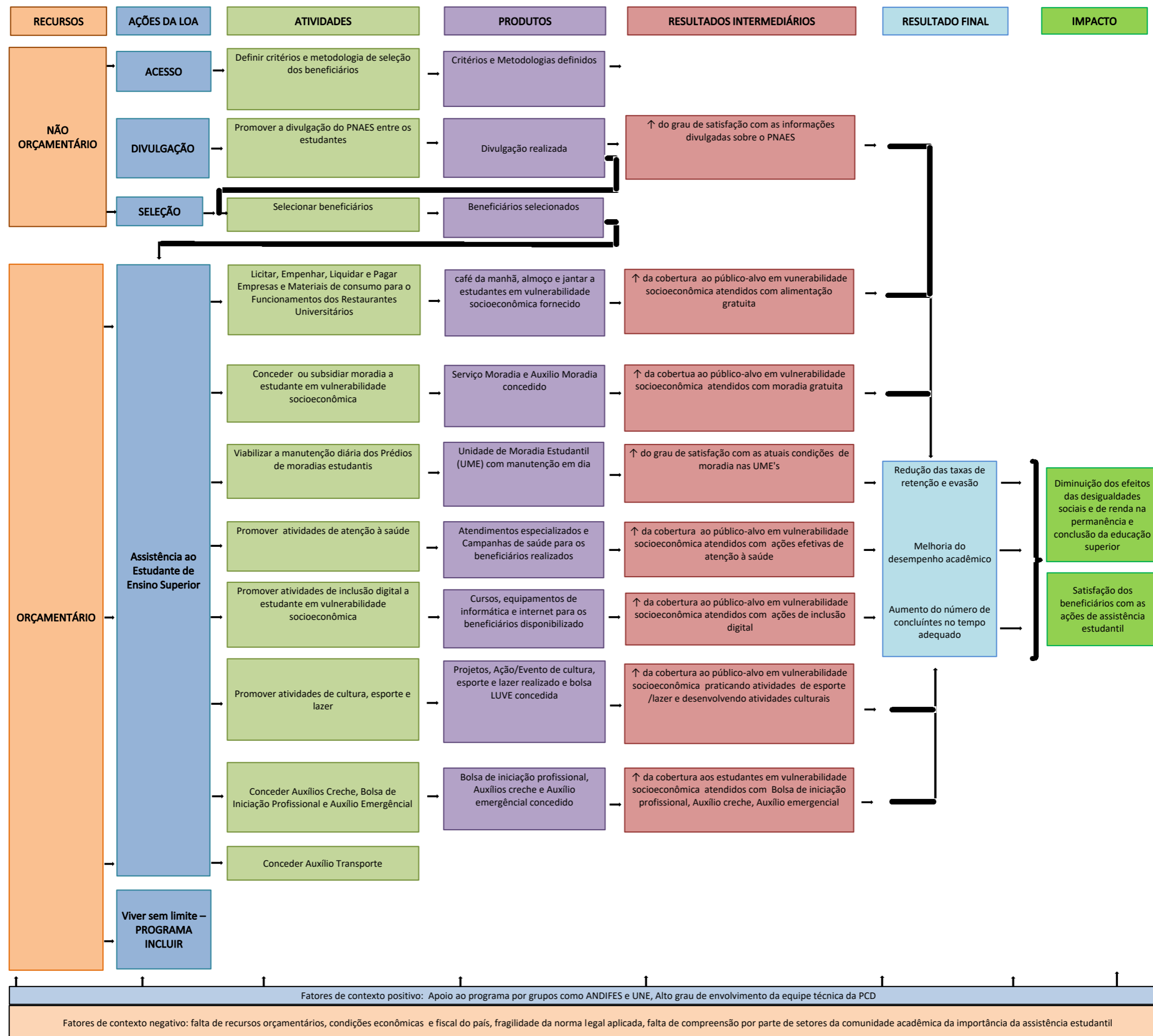


Figura 18 - Modelo Lógico

4.4 Validação do modelo lógico

4.4.1 Teste de consistência do modelo lógico

Neste tópico reflete-se sobre as relações dos fatores de contexto e as atividades propostas no modelo lógico, bem como os recursos disponíveis e se esses elementos conjugados produziram os produtos e serviços identificados. Pontua-se também se os produtos e serviços são suficientes e necessários para a consecução dos resultados e impacto.

A formulação do modelo lógico permitiu verificar que as atividades nele elencadas vão produzir bens e serviços que irão levar até aos resultados intermediários, os quais somados vão produzir os resultados finais. Utilizando-se de uma lógica reversa, ou seja, partindo-se dos impactos e resultados finais, verificou-se a relação causal entre eles e os resultados intermediários, produtos e atividades.

Registra-se que existem quatro objetivos exposto no Decreto do PNAES, quais sejam: democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior publica federal; minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; reduzir as taxas de retenção e evasão; contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Registra-se também o parágrafo único do artigo 4º do mesmo decreto que se refere ao desempenho acadêmico do discente.

Com as informações acima e considerando as causas críticas do problema, construiu-se o modelo lógico do PNAES na UFV de forma que os resultados e impactos pudessem ser aferidos e refletissem os objetivos dos formuladores da política de assistência constante do seu principal expoente documental que é o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.

Verifica-se que medindo os resultados finais (taxa de evasão, retenção, melhoria do desempenho acadêmico, aumento do número de concluintes no tempo adequado) e o impacto (satisfação dos beneficiários com as ações de assistência estudantil e o índice de influência das ações do PNAES no indicador de coeficiente de rendimento, taxa de evasão e taxa de conclusão) tem-se como verificar o alcance dos objetivos do PNAES.

Desta forma, se houve melhoria nas taxas de retenção, evasão, conclusão e no coeficiente médio de rendimento e aumento da cobertura do público-alvo com os produtos de alimentação gratuita, moradia, saúde, ações de inclusão digital, esporte e

lazer, bolsa iniciação profissional, auxílio creche e auxílio emergencial, pode-se inferir que menos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica ficaram expostos a situações que pudessem leva-lo a evadir, obter rendimento acadêmico insuficiente e não se desenvolver profissionalmente.

Ressalta-se que a fragilidade encontrada é essencialmente em relação à ausência de indicadores, quer sejam de resultados intermediários, de resultados finais ou de impacto. Pontua-se, também, a inexistência de mecanismos de produção de dados e critérios de monitoramento. Em relação a lógica do tipo *Se...então* entre os elementos do modelo lógico não foram encontrados nenhuma incoerência. Apresenta-se a lógica de causa efeito no **Quadro 19**.

Quadro 19 – Consistência do modelo lógico

Lógica do PNAES com hipóteses do "Se...Então"		Indicadores	Fatores de Contexto
IMPACTO	Mudanças nas consequências do problema. Melhoria das condições dos beneficiários.		
RESULTADOS	Situação que se visa alcançar com o programa e que contribuirá para o objetivo superior		
PRODUTOS	Bens ou serviços produzidos pelo programa e que, combinados, ajudarão a atingir os objetivos		
ATIVIDADES	Ações nas seguintes área: critérios e metodologia de seleção, concessão de alimentação, moradia, saúde, inclusão digital, esporte e lazer e auxílios diversos que deverão ser desenvolvidas para atingir os objetivos		
RECURSOS	inputs (entradas) de RS ou outro recurso não financeiro, necessários e suficientes para o programa alcançar seus objetivos		

Fonte: Resultado da pesquisa

4.4.2 Análise de vulnerabilidade

Depois de definidas as atividades que compõe o modelo lógico utiliza-se da análise de vulnerabilidade para identificar os elementos que podem invalidar as apostas contidas no modelo lógico. Segundo Cassiolato e Guerresi (2010, p. 14), a análise de vulnerabilidade de um modelo lógico é a avaliação qualitativa da probabilidade e impacto dos condicionantes mapeados, em uma escala simples de alto, médio e baixo. De seu efeito combinado, chega-se à percepção se a aposta é vulnerável ou não à determinada condição de invalidação. Ressalta-se que os fatores de contexto não são passíveis de controle, logo é preciso conjecturar condições que podem invalidar as apostas contidas nas ações do programa.

Foram observadas eventuais fragilidades de algumas atividades do modelo lógico para o alcance dos resultados pretendidos. Em seguida, foi realizada uma avaliação qualitativa da probabilidade e do impacto dessas fragilidades, em uma escala simples de alto, médio e baixo. Do resultado entre a probabilidade e o impacto dessas fragilidades, obteve-se a percepção sobre a vulnerabilidade, ou não, da aposta à determinada condição de invalidação (fragilidade). O modelo lógico fornece um mapa do programa, por meio dele e do desenho, é possível identificar de antemão quais serão os pontos sensíveis da política (não é possível prever todos).

Destaca-se, para a presente pesquisa, três condições de invalidação no conjunto de atividades da área mais sensível do PNAES, quais sejam: 1) falha de focalização do público-alvo; 2) falta de recursos financeiros para concessão de moradia e alimentação gratuita; e 3) falta de qualidade da alimentação e moradia gratuita. A vulnerabilidade dessas ações se justifica pelo grande impacto que os produtos gerados por essas atividades tem nos resultados finais e impacto do modelo verificado através do roteiro de entrevista e da pesquisa junto aos beneficiários. Adiante apresenta-se a análise de vulnerabilidade.

Ação: Assistência ao estudante de ensino superior

Supostos: se forem utilizados X recursos financeiros para execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), haverá redução das taxas de retenção e evasão, diminuição dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência decorrentes da insuficiência de condições financeiras e melhoria do desempenho acadêmico.

A menos que:

Condição de Invalidação	Probabilidade	Impacto	Vulnerabilidade
1 – Exista falha na focalização do público-alvo	Alta	Alto	Sim
Descrição: falha na seleção dos beneficiários quando a erro de focalização. Obs.: erro de focalização também chamado de <i>insuficiência</i> em um caso ou <i>vazamento</i> em outro. O erro de focalização ocorre quando o programa falha em alcançar beneficiários do público-alvo. O erro de focalização pode ocorrer por dois motivos: 1) beneficiários elegíveis que não receberam (cobertura); e 2) beneficiários não elegíveis que receberam o benefício (vazamento).			
Ações de mitigação:			
a) investir em capacitação da equipe técnica			
b) aferir as taxas de erro de cobertura (ou exclusão) e de vazamento (erro de inclusão)			
c) se for o caso, diminuir o erro de cobertura ou exclusão de beneficiários			
2 – Os recursos financeiros para concessão de moradia e alimentação gratuita não seja suficiente	Alta	Alto	Sim
Descrição: os recursos da matriz orçamentária do PNAES não sejam suficiente para garantir a alimentação e moradia gratuita aos beneficiários			
Ações de mitigação:			
a) complementar com recursos do orçamento geral da UFV			
b) buscar parcerias com o Governo Federal e com organizações ligadas a assistência estudantil e outros possíveis parceiros			
c) em caso de grande insuficiência, buscar convenio com a fundação de apoio ligada a UFV			
3 – A qualidade da alimentação e moradia gratuita esteja comprometida	Alta	Alto	Sim
Descrição: falta de qualidade da alimentação e moradia comprometendo os desempenhos dos beneficiários nos principais indicadores			
Ações de mitigação:			
a) definição de cardápios adequados para a alimentação escolar com a participação dos estudantes e de especialistas na área de alimentação			
b) definição de um valor adequado do Auxílio Moradia concedido que garanta uma moradia de qualidade na Cidade de Viçosa			
c) em caso de grande insuficiência, buscar convenio com a Fundação de Apoio ligada a UFV			
d) definição de um padrão de qualidade das Moradias Estudantis (UMEs) no campus Viçosa			
e) verificar junto aos beneficiários o grau de satisfação com a moradia e alimentação			

Fonte: resultado da pesquisa.

4.4.3 Análise da pertinência e suficiência das ações

Definido o conjunto de atividades que compõe o modelo lógico deve-se analisar quais são necessárias e suficientes para o alcance dos resultados. Essa análise deve revelar quais são as ações ou atividades com maior potencial de produzir efeitos nos resultados desejados. No caso em questão, decidiu-se analisar todas as atividades sugeridas no modelo lógico, tendo em vista que são atividades necessárias para o alcance dos resultados.

Foi construída uma matriz atividades/causas onde se avaliou o impacto das atividades nas causas do problema que o PNAES enfrenta. A escala do impacto para essa matriz foi A = alto; M = médio; B = baixo; e 0 = nenhum, e o sentido foi positivo (+) ou negativo (-). Verificou-se que as atividades elencadas no modelo lógico combatem a causa crítica *Pobreza dificulta a permanência do jovem na educação pública federal*, as outras causas possuem lastro na causa crítica. Ressalta-se que mais de uma atividade ataca as causas do problema, logo verifica-se que a combinação dessas atividades que vão gerar efeitos significativos para o alcance dos resultados, ou seja, uma atividade isolada é necessária, mas não suficiente para alcançar os objetivos. Pontua-se que essas atividades são pertinentes, mas representam o mínimo necessário para se atacar as causas mapeadas e obter um retorno mínimo de efetividade nos resultados finais.

O ideal, e na verdade realístico, é monitorar essas atividades por meio de indicadores de produtos que delas geram, verificando as eficiências e efetividades da execução e incorporando ou reestruturando novas atividades ao longo do tempo. O **Quadro 20** traz a pertinência, suficiência e impacto das atividades sobre as causas principais do problema.

Quadro 20 – Análise da pertinência e suficiência das ações/atividades

	Intensidade do Impacto	Sentido do Impacto	Efeitos nos Resultados
	A = alto	(+) = positivo	A+ ou A- (muito forte)
	M = médio	(-) = negativo	M+ ou M- (forte)
	B = baixo		B+ ou B- (fraco)
	0 = nenhum		0+ ou 0- (sem efeito)
Pobreza dificulta a permanência do jovem na educação pública federal¹			
Atividades/Causas	Falta de condições financeiras para o acesso a oportunidades de aprendizados para o mercado de trabalho	Falta de condições financeiras para alimentação, moradia, saúde, cultura, dentre outros	Falta de condições sócio-pedagógicas para conclusão do curso superior
Definir critérios e metodologia de seleção dos beneficiários	A+	A+	A+
Promover a divulgação do PNAES entre os estudantes	A+	A+	A+
Selecionar beneficiários de acordo com o nível de vulnerabilidade	A+	A+	A+
Licitatar, empenhar, liquidar, pagar empresas e materiais de consumo para o funcionamento dos Restaurantes Universitários	A+	A+	A+
Conceder ou subsidiar moradia a estudante em vulnerabilidade socioeconômica	A+	A+	A+
Viabilizar a manutenção diária das Unidades de Moradia Estudantil (UME)	A+	A+	A+
Promover atividades de atenção à saúde	A+	A+	A+

Continua...

Quadro 20, cont.

Atividades/Causas	Falta de condições financeiras para o acesso a oportunidades de aprendizados para o mercado de trabalho	Falta de condições financeiras para alimentação, moradia, saúde, cultura, dentre outros	Falta de condições sócio-pedagógicas para conclusão do curso superior
Promover atividades de inclusão digital a estudante em vulnerabilidade socioeconômica	M+	M+	M+
Promover atividades culturais	B+	B+	B+
Promover atividades de esporte e lazer	M+	M+	M+
Conceder auxílio creche	B+	B+	B+
Conceder bolsa de iniciação profissional e auxílio emergencial	A+	A+	A+
Conceder auxílio transporte	B+	B+	B+
Viver sem limites - Programa de inclusão das pessoas com deficiência	B+	B+	B+
¹ Causa considerada crítica			

Fonte: resultado da pesquisa.

4.5 Indicadores

Um dos problemas recorrentes que os avaliadores enfrentam é a falta de um modelo lógico, um desenho adequado do programa que possibilite realizar avaliações que possam obter de forma válida, confiável e credível dados para atender a uma variedade de questões sobre o desempenho de programas públicos.

A construção do modelo lógico é um facilitador para se definir indicadores apropriados para medir o desempenho do programa, uma vez que através dele define-se os produtos, resultados intermediários e finais.

O indicador é uma medida, que pode ser quantitativa ou qualitativa, dotada de significado particular e utilizada para organizar e captar as informações relevantes dos elementos que compõem o objeto da observação. É um recurso metodológico que informa empiricamente sobre a evolução do aspecto observado. Ressalta-se que, na definição do indicador, é importante analisar sua relevância e utilidade para seus usuários potenciais. Um sistema de monitoramento bem estruturado permite diferenciar as informações que serão relevantes e úteis para os diferentes níveis hierárquicos de tomada de decisão (CASSIOLATO; GUERESI, 2015).

Para efeito da proposição de formulação de indicadores do modelo lógico do PNAES e de acordo com o referencial teórico, procedeu-se a descrição dos elementos do modelo lógico que terão indicadores do **Quadro 21** ao **Quadro 24**.

4.5.1 Indicadores de produtos

Os indicadores de produto são uma relação de dados numéricos organizados para comparar a quantidade, qualidade e entrega dos produtos e serviços produzidos com relação ao considerado necessário para alcançar os resultados intermediários. Os indicadores de produto analisam os níveis de produção necessários para alcançar as metas para os indicadores de resultado intermediário (PHOLMANN; SORATTO; CALDAS, 2010).

Nesta ótica, estabeleceu-se os indicadores de produto no **Quadro 23**, de forma que seja medida a entrega de produtos e serviços que garanta a isonomia de tratamento e a universalidade do público-alvo, pois este aspecto tem impacto direto nos resultados. Por exemplo, se não se aferir e estabelecer metas para o produto beneficiários

selecionados do grupo de vulnerabilidade 1, 2 e 3 não se consegue alcançar o resultado intermediário de aumento da cobertura de alimentação gratuita para o público-alvo.

4.5.2 Indicador de resultado intermediário

Com base na teoria do programa, é possível definir os resultados intermediários que são necessários para que seja alcançado o resultado final. Tais resultados vão intervir nas causas dos fenômenos que são necessários à obtenção dos efeitos desejados. No caso do modelo lógico do PNAES, as principais causas dos efeitos que se almeja controlar (redução das taxas de retenção e evasão, melhoria do desempenho acadêmico e aumento do número de concluintes no tempo adequado) seriam as consequências da falta de condições econômicas para o estudante ter condições de permanência nas áreas de moradia, alimentação, saúde, inclusão digital, esporte e lazer, iniciação profissional.

Muito embora não se possa atribuir apenas as questões de ordem econômica às causas para a evasão, retenção e mau desempenho acadêmico, estudos como o de Del Giúdice (2013) revelam que 97% dos beneficiários da assistência estudantil na UFV consideraram que o fato de se ter onde morar e se alimentar, trouxe-lhes maior segurança e tranquilidade e, com isso, dedicaram maior tempo e foco nos estudos.

Desta forma, considerando o escopo do Decreto nº 7234/2010, as ações de assistência estudantil devem contribuir para melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. No **Quadro 22** apresenta-se os indicadores de resultado intermediário

4.5.3 Indicadores de resultado final

Os indicadores de resultado final é uma relação de dados numéricos que vão medir os efeitos ocorridos nas consequências do problema. Eles servem para monitorar a evolução do efeito que a sociedade e o governo têm o interesse em controlar, permitindo que os órgãos públicos competentes tomem medidas corretivas, caso seja necessário (POHLMANN; SORATTO; CALDAS, 2010). No **Quadro 23** apresentam-se os indicadores de resultado final.

4.5.4 Indicadores de impacto

Mclaughlin e Jordan (2004) ressaltam que a ideia de impacto está relacionada a avaliação de resultados de longo prazo (*outcomes*). Conforme define Michael Scriven (1991) avaliação de impacto está focada nos resultados ou retorno do investimento, em vez de no processo, na entrega, ou na avaliação da implementação. Gary Henry (2004) descreve que impacto é a comparação de grupos onde o programa atuou e de um grupo de controle em que o programa não atuou (o nexos de efeitos dos programas). Ele observa que o grupo de comparação de modelos são muitas vezes o único meio prático disponível para os avaliadores conhecerem evidências sobre o impacto do programa. Neste sentido, o esforço da pesquisa tentou encontrar uma forma de medir a influência que as ações que do PNAES têm sobre a intenção de evasão, retenção, conclusão e desempenho acadêmico, combinado com a comparação das taxas de evasão, retenção, concluintes e rendimento médio do grupo beneficiário com os demais alunos não beneficiários.

Embora o grupo de comparação não seja exatamente igual ao grupo de beneficiário, no entanto, é aquele que mais se aproxima das características do grupo beneficiários. Além de ser um grupo que se pode considerar os resultados dos principais indicadores acadêmicos como de *chegada* para os beneficiários, ou seja, as ações de assistência deve levar os alunos que recebem assistência estudantil, no mínimo, a nível de rendimento acadêmico, evasão, conclusão e retenção do grupo de não beneficiários, ocasionando equidade de permanência e diminuindo os efeitos das desigualdades sociais e de renda. No **Quadro 24** apresenta-se indicadores de impacto.

Quadro 21 – Indicadores do produto

Produto	Metas	Indicador	Fórmula	Fonte de Informação	Data de Aferição do Indicador
Critérios e Metodologias definidos	Nº revisão dos Critérios/Metodologias a cada N° anos	Avaliação externa do Método	Parecer favorável sobre o método	Ministério do Desenvolvimento Social - MDS	Preenchido pelo avaliador
Divulgação realizada	Nº Eventos de Divulgação do PNAES	Taxa de Realização de Eventos de Divulgação do PNAES nos meios de comunicação da UFV	N° de Divulgações realizadas ÷ Eventos de Divulgação Previsto	PCD ¹	Preenchido pelo avaliado
Beneficiários selecionados	Nº Beneficiários selecionados do grupo 1, 2 e 3	Taxa de beneficiários selecionados dos grupos 1,2 e 3	N° de beneficiários do grupo 1, 2 ou 3 ÷ N° de beneficiários selecionados previstos do grupo 1, 2 ou 3	PCD	Preenchido pelo avaliado
Café da manhã, almoço e jantar a estudantes em vulnerabilidade socioeconômica fornecido	Nº refeições fornecidas aos beneficiários	Taxa de refeições fornecidas aos beneficiários em relação as refeições totais servidas	N° refeições fornecidas aos beneficiários ÷ N° de refeições totais	PCD	Preenchido pelo avaliado
Serviço Moradia e Auxílio Moradia concedido	Nº serviço de moradia concedido	Taxa de serviço de moradia concedido	N° de serviço de moradia concedido ÷ N° de serviço de moradia previsto	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº auxílio moradia concedido	Taxa de auxílio moradia concedido	N° de auxílio moradia concedido ÷ N° auxílio moradia previsto	PCD	Preenchido pelo avaliado
Unidade de Moradia Estudantil (UME) com manutenção em dia	Nº serviços de manutenções, reformas, reposições e limpeza nas UMEs	Taxa de manutenções, reformas, reposições e limpeza nas UMEs	N° de manutenções, reformas, reposições e limpeza realizadas ÷ N° de manutenções, reformas, reposições e limpeza previsto	PCD	Preenchido pelo avaliado

Continua...

Quadro 21, cont.

Produto	Metas	Indicador	Fórmula	Fonte de Informação	Data de Aferição do Indicador
Atendimentos especializados e Campanhas de Saúde para os beneficiários realizados	Nº atendimentos especializados realizados nos beneficiários	Taxa de atendimentos especializados nos beneficiários realizados	$\text{N}^\circ \text{ de atendimentos especializados realizado} \div \text{N}^\circ \text{ de atendimentos especializados previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº campanhas de saúde realizadas para os beneficiários	Taxa de campanhas de saúde para os beneficiários realizadas	$\text{N}^\circ \text{ de campanhas de saúde realizadas} \div \text{N}^\circ \text{ de campanhas de saúde previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
Cursos, equipamentos, internet disponibilizados ao beneficiários	Nº cursos na área de informática	Taxa de cursos oferecidos	$\text{N}^\circ \text{ de cursos realizados} \div \text{N}^\circ \text{ de cursos previstos}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº Equipamentos de informática	Taxa de equipamentos disponibilizados	$\text{N}^\circ \text{ de equipamentos disponibilizados} \div \text{N}^\circ \text{ de equipamentos previstos}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº de internet disponibilizada	Taxa de internet disponibilizada	$\text{N}^\circ \text{ de acesso a internet disponibilizados} \div \text{N}^\circ \text{ de acesso a internet previsto}$	PCD e DTI ²	Preenchido pelo avaliado
Projetos, Ação/Eventos de esportes e lazer e cultura realizados e bolsa LUVE concedida	Nº projetos realizados	Taxa de projetos de esporte e lazer realizados	$\text{N}^\circ \text{ de projetos realizados} \div \text{N}^\circ \text{ de projetos previstos}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº Ação/Evento realizados	Taxa de Ação/Evento de esporte/cultura realizados	$\text{N}^\circ \text{ de ação/evento realizados} \div \text{N}^\circ \text{ de ação/evento previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº bolsa LUVE	Taxa de bolsa LUVE concedida	$\text{N}^\circ \text{ de bolsa LUVE concedida} \div \text{N}^\circ \text{ de bolsa LUVE previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
Bolsa de Iniciação Profissional, Auxílio Creche e Auxílio emergencial concedido	Nº bolsa de iniciação profissional	Taxa de bolsa de iniciação profissional concedida	$\text{N}^\circ \text{ de bolsas de iniciação profissional concedido} \div \text{N}^\circ \text{ de bolsas de iniciação profissional previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº auxílio creche	Taxa de auxílio creche concedido	$\text{N}^\circ \text{ de auxílios creche concedido} \div \text{N}^\circ \text{ de auxílio creche previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
	Nº auxílio emergencial	Taxa de auxílio emergencial concedido	$\text{N}^\circ \text{ de auxílio emergencial concedido} \div \text{N}^\circ \text{ de auxílio emergencial previsto}$	PCD	Preenchido pelo avaliado
¹ PCD - Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários					
² DTI - Diretoria de Tecnologia da Informação					

Quadro 22 – Indicadores de resultado intermediário

Resultado Intermediário	²Linha de Base t	Metas	Indicador	Fórmula	Fonte de Informação	Data de Aferição do Indicador
↑ do grau de satisfação com as informações divulgadas sobre o PNAES	Referências para comparações	Y% de satisfação das informações divulgadas entre os beneficiários	Taxa de satisfação com as informações divulgadas sobre o PNAES	N° de beneficiários satisfeitos em $t_n \div N^{\circ}$ de beneficiários satisfeito em t°	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
↑ da cobertura ao público-alvo em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com alimentação gratuita	Referências para comparações	Atender a totalidade dos discentes de graduação em vulnerabilidade socioeconômica comprovada com alimentação gratuita	Taxa de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com alimentação gratuita	N° de estudantes atendidos em $t_n \div N^{\circ}$ de estudantes atendidos em t°	SISBOLSA - PCD¹	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com alimentação	Taxa de satisfação com alimentação	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
↑ da cobertura ao público-alvo em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com moradia gratuita	Referências para comparações	Atender a totalidade dos discentes de graduação em vulnerabilidade socioeconômica comprovada com moradia gratuita	Taxa de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com moradia gratuita	N° de estudantes atendidos em $t_n \div N^{\circ}$ de estudantes atendidos em t°	SISBOLSA - PCD	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com a moradia	Taxa de satisfação com moradia	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador

Continua...

Quadro 22, cont.

↑ do grau de satisfação com as atuais condições de moradia nas UMEs	Referências para comparações	Y% de satisfação com as condições de moradia nas UMEs	Taxa de satisfação dos moradores de alojamento com a atuais condições de moradia	N° de beneficiários satisfeitos com as condições das UMEs em t_n ÷ N° de beneficiários satisfeitos em t°	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com a moradia nas UMEs	Taxa de satisfação com moradia nas UMEs	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
↑ da cobertura ao público-alvo em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com ações efetivas de atenção à saúde	Referências para comparações	N° estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendido	Taxa de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com ações efetivas de atenção à saúde	N° de estudantes atendidos em t_n ÷ N° de estudantes atendidos em t°	SISBOLSA - PCD	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com a ações efetivas de saúde	Taxa de satisfação com a ações efetivas de saúde	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
↑ da cobertura ao público-alvo em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com ações de inclusão digital	Referências para comparações	N° estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendidos	Taxa de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com ações de inclusão digital	N° de estudantes atendidos em t_n ÷ N° de estudantes atendidos em t°	SISBOLSA - PCD	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com a ações de inclusão digital	Taxa de satisfação com a ações de inclusão digital	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador

Continua...

Quadro 22, cont.

↑ da cobertura ao público-alvo em vulnerabilidade socioeconômica praticando atividades de esporte e lazer	Referências para comparações	Nº estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendido	Taxa de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica praticando atividades de esporte e lazer	Nº de estudantes atendidos em tn ÷ Nº de estudantes atendidos em tº	SISBOLSA - PCD	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com a ações de esporte e lazer	Taxa de satisfação com a ações de esporte e lazer	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
↑ da cobertura ao público-alvo em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com bolsa de iniciação profissional, auxílio creche, auxílio emergencial	Referências para comparações	Nº estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendido	Taxa de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica atendidos com esses produtos	Nº de estudantes atendidos em tn ÷ Nº de estudantes atendidos em tº	SISBOLSA - PCD	Preenchido pelo avaliador
		↑ do grau de satisfação com a concessão de bolsa de iniciação profissional, auxílio creche, auxílio emergencial	Taxa de satisfação com a concessão de bolsa de iniciação profissional, auxílio creche, auxílio emergencial	Escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (nada satisfeito) a pontuação mínima e 05 (plenamente satisfeito)	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador

¹ SISBOLSA - PCD - Sistema de informações de bolsas assistenciais da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.

² Linha de base: segundo Vargas (2012), são as referências iniciais fixadas em um determinado momento que servem para comparações entre o que foi planejado e executado.

Fonte: resultado da pesquisa.

Quadro 23 – Indicadores de resultado final

Resultado Final	²Linha de Base t	Metas	Indicador	Fórmula	Fonte de Informação	Data de Aferição do Indicador
Redução das taxas de retenção dos beneficiários	Referências para comparações	y% de retenção entre os beneficiários	Taxa de retenção	$\text{Taxa de retenção em tn} - \text{Taxa de retenção em T}^{\circ}$	Sistema Sapiens do Registro Escolar ¹	Preenchido pelo avaliador
Redução da taxa de evasão dos beneficiários	Referências para comparações	y% de evasão entre os beneficiários	Taxa de evasão	$\text{Taxa de evasão em tn} - \text{Taxa de evasão em T}^{\circ}$	Sistema Sapiens do Registro Escolar ¹	Preenchido pelo avaliador
Melhoria do desempenho acadêmico	Referências para comparações	desempenho acadêmico mínimo de Y%	Taxa de Coeficiente de rendimento acadêmico médio (CR_Médio) dos beneficiários	$\text{Taxa do CR_Médio em tn} \div \text{Taxa de CR_Médio em t}^{\circ}$	SISTEMA Sapiens do Registro Escolar	Preenchido pelo avaliador
aumento do número de concluintes no tempo adequado	Referências para comparações	Nº estudantes concluintes do grupo de beneficiários no tempo adequado	Taxa de concluintes do grupo de beneficiários no tempo adequado	$\text{N}^{\circ} \text{ de concluintes em tn} \div \text{N}^{\circ} \text{ de concluintes em t}^{\circ}$	Sistema sapiens do registro escolar	Preenchido pelo avaliador
¹ SAPIENS - Sistema de apoio ao ensino da UFV						
² Linha de Base: Segundo Vargas (2012) é as referências iniciais fixadas em um determinado momento que servem para comparações entre o que foi planejado e executado						

Fonte: resultado da pesquisa

Quadro 24 – Indicadores de impacto

Impacto - Efeitos Diretos	Metas	Indicador	Fórmula	Fonte de Informação	Data de Aferição do Indicador
Diminuição dos efeitos das desigualdades sociais e de renda na permanência e conclusão da educação superior	A ser preenchida conforme os critérios de utilidade da avaliação	Taxa de retenção e evasão de beneficiários \leq do que Taxa do grupo controle (não beneficiários)	Comparação da Taxa de retenção e evasão dos beneficiários com o total de alunos não beneficiários	Sistema Sapiens do Registro Escolar ¹	Preenchido pelo avaliador
	A ser preenchida conforme os critérios de utilidade da avaliação	Taxa de Coeficiente de rendimento acadêmico médio (CR_Médio) dos beneficiários \geq do que taxa do grupo controle (não beneficiários)	Comparação da Taxa do CR_Médio dos beneficiários com a Taxa de CR_Médio dos alunos não beneficiários	Sistema Sapiens do Registro Escolar	Preenchido pelo avaliador
	A ser preenchida conforme os critérios de utilidade da avaliação	Taxa de concluintes dos beneficiários \geq do que taxa do grupo controle (não beneficiários)	Comparação da taxa de concluintes no tempo adequado dos beneficiários com a taxa de concluintes dos alunos não beneficiários	Sistema Sapiens do Registro Escolar	Preenchido pelo avaliador
	A ser preenchida conforme os critérios de utilidade da avaliação	Índice de influência do PNAES sobre os principais indicadores	Escala <i>likert</i> de influência do PNAES	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
Satisfação dos beneficiários com as ações de assistência estudantil	A ser preenchida conforme os critérios de utilidade da avaliação	Grau de satisfação dos beneficiários nas áreas do PNAES	$(N^{\circ} \text{ de beneficiários satisfeito} - N^{\circ} \text{ de beneficiários insatisfeito}) \div 100$	Pesquisa junto aos beneficiários	Preenchido pelo avaliador
¹ SAPIENS – Sistema de apoio ao ensino da UFV					

Fonte: resultado da pesquisa.

4.6 Avaliação

Destinou-se esse capítulo à apresentação, primeiramente, da análise descritiva dos beneficiários, dimensões e variáveis e, em seguida, à validação do modelo lógico através da percepção pelos beneficiários, das áreas do PNAES nos indicadores do resultado final. Ainda que não tenha sido o objetivo principal deste estudo, também realizou-se a avaliação das diferentes áreas do PNAES na percepção dos beneficiários.

Frisa-se que a fundamentação do processo de avaliação aqui descrito, teve como base o Modelo Lógico do PNAES na UFV anteriormente explicitado. Costa e Castanhar (2005) prescreve que existem vários critérios para se avaliar uma política pública, a escolha de um, ou de vários deles, depende dos aspectos que se deseja privilegiar. Cardoso Junior (2012) alerta que quem quer medir tudo acaba não medindo nada. Deve-se medir, portanto, aquilo que proporcione ganhos de compreensão e que subsidie, tempestivamente, decisões cotidianas, pois medir custa tempo e dinheiro.

Weiss (1998) apud W.K. Kellogg Foundation (2004, p. 38) explica que:

o uso da teoria do programa como um mapa para a avaliação não implica, necessariamente, em que cada passo de cada possível teoria tem de ser estudado....as escolhas têm que ser feitas no projeto de uma avaliação sobre quais linhas de investigação a prosseguir. ...A teoria fornece uma imagem de todo o terreno intelectual para que as pessoas possam fazer escolhas com plena consciência do que eles estão ignorando, bem como o que eles estão escolhendo para estudar...

Nesta ótica, a construção do questionário baseou-se na premissa de se validar apenas as dimensões do resultado final e impactos (curto prazo) descritos no modelo lógico sob a perspectiva do beneficiário. Levou-se em conta as dez áreas de atuação do PNAES definidas no Decreto nº 7.234/2010.

Costa e Castanhar (2003) indicam que na avaliação de resultado junto aos beneficiários de um programa ou política podem ser empregados indicadores de medição de benefícios, que considerem seus os objetivos específicos, desta forma, o esforço empreendido na construção do questionário foi, principalmente, para empregar indicadores ligados aos objetivos de redução das taxas de retenção e evasão dos beneficiários, melhoria do desempenho acadêmico e aumento do número de concluintes no tempo adequado, pois eles refletem, em algum aspecto, a medição dos efeitos gerados para o alcance dos objetivos propostos pelo PNAES. Além disso, o

questionário possibilita também a medição do grau de satisfação dos beneficiários em relação às áreas de atuação do PNAES, o que reflete importantes indicadores para acompanhamento do programa como um todo.

A próxima seção apresenta-se a análise descritiva e caracterização dos beneficiários trazendo os resultados da aplicação dos métodos e técnicas apresentados na metodologia e associando-os aos achados documentais, secundários e empíricos.

4.6.1 Caracterização dos beneficiários

Informações coletadas junto ao Sistema Informatizado de Gestão de Bolsas da PCD (SISBOLSA) indicaram um total de 1.487 beneficiários do PNAES na UFV, que são estudantes em vulnerabilidade social, com matrícula ativa e que recebiam algum tipo de benefício decorrente de ações da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD) no ano de 2017.

De acordo com a descrição do Bloco 1 do questionário, constatou-se que 57,1% eram do sexo feminino e 42,9% do sexo masculino, sendo a maioria solteira (95,2%). Em relação a faixa etária, a média de idade ficou em 22 anos, resultado muito semelhante à IV Pesquisa do perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES elaborado em 2014 pela ANDIFES/FONAPRACE. A **Figura 19** mostra a porcentagem de idade identificada na amostra.

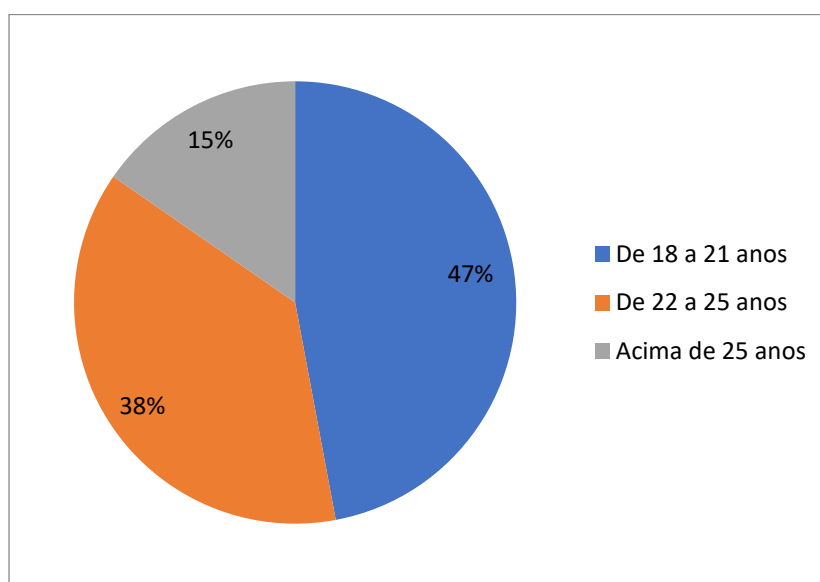


Figura 19 – Beneficiários segundo a faixa etária.

Fonte: resultado da pesquisa.

No tocante à origem escolar, os dados da pesquisa auferiram valores para a categoria do ensino fundamental e ensino médio conforme **Tabela 11**.

Tabela 11 – Origem escolar dos beneficiários

Realizou o Ensino Fundamental em:		Realizou o Ensino Médio em:	
Escola particular - sem bolsa	3%	Escola particular - sem bolsa	2%
Escola particular - bolsa integral	3%	Escola particular - bolsa integral	4%
Escola particular - bolsa parcial	1%	Escola particular - bolsa parcial	2%
Escola pública	94%	Escola pública	92%
Total respondentes	100%	Total respondentes	100%

Fonte: resultado da pesquisa.

Observou que o critério de elegibilidade do público-alvo, ou seja, que *serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica*, conforme prescrito no art. 5º do Decreto nº 7.234/2010 (BRASIL, 2010), está refletido nos resultados encontrados, tendo em vista que mais de 90% dos beneficiários são oriundos da rede de ensino público.

No que concerne a cidade e o Estado de origem antes de estudar na UFV, a pesquisa indicou que 87% dos beneficiários vieram do Estado de Minas Gerais e 13% de outros Estados. Dos beneficiários do território mineiro 79% são de cidades com mais de 50 km de distância da cidade de Viçosa, Minas Gerais.

Foi perguntado aos beneficiários se o auxílio recebido pela assistência estudantil é suficiente para a manutenção dos estudos, 76% responderam que não é suficiente e 74% recebem ajuda financeira dos pais ou responsáveis. Sobre o custo médio mensal para a manutenção dos estudos na UFV a **Figura 20** - Custo médio mensal apontado pelos beneficiários. aponta que 33% precisariam de um benefício entre R\$360 a R\$ 500,00 para se manterem na cidade.

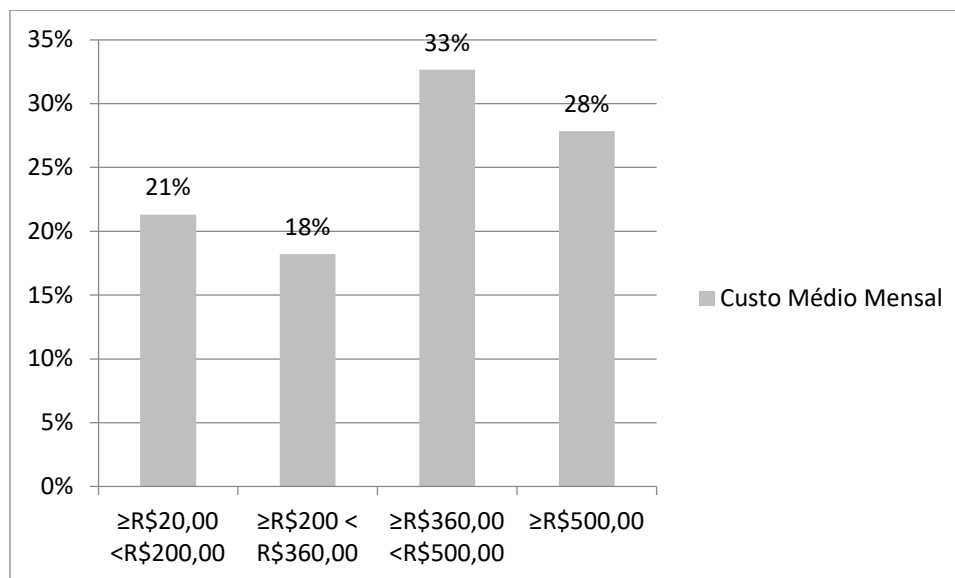


Figura 20 - Custo médio mensal apontado pelos beneficiários.

Fonte: resultado da pesquisa.

No tocante à área de conhecimento dos estudantes entrevistados, verificou-se representação dos Centros: Centro de Ciências Humanas (CCH) com 31%, Centro de Ciências Exatas (CCE) com 28%, Centro de Ciências Agrárias (CCA) com 24%, e o Centro de Ciências Biológicas (CCB) com 17%, conforme **Figura 21** – Distribuição dos beneficiários por centro acadêmico. Agronomia foi o curso mais representativo isoladamente, pertencente ao CCA, no entanto, a maior representação geral foi no CCH devido ser o Centro de Ciências que agrega o maior número de cursos de graduação. Desta forma, percebe-se que há uma amplitude da assistência estudantil em todas as áreas de conhecimento da Universidade, sobretudo em referência às áreas de ciências humanas. Os entrevistados informaram que 25% já mudaram de curso após ingressarem na UFV.

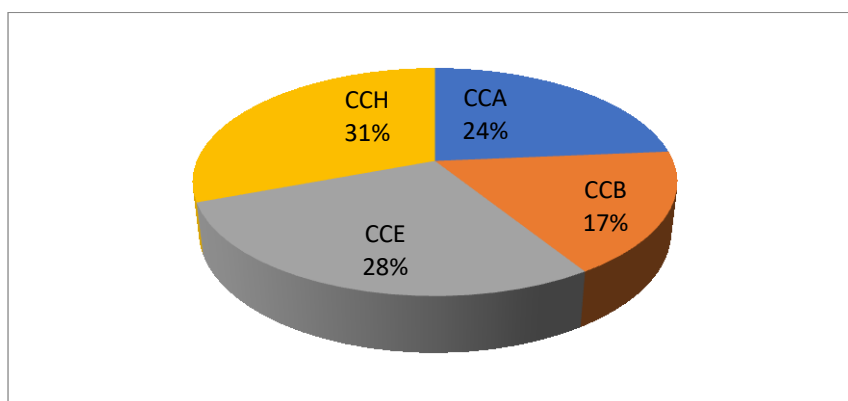


Figura 21 – Distribuição dos beneficiários por centro acadêmico.

Fonte: resultado da pesquisa.

No que diz respeito o ano de ingresso e previsão de conclusão do curso a **Tabela 12** abaixo tem-se a proporção de beneficiários segundo o ano de ingresso e o ano provável de conclusão do curso de graduação.

Tabela 12 – Ano de ingresso na UFV e previsão de conclusão

Ano Ingresso	%	Previsão De Conclusão	%
2013	8	2018	10
2014	9	2019	21
2015	20	2020	24
2016	20	2021	22
2017	22	2022	18
2018	14	2023	4

Fonte: resultado da pesquisa.

Observou-se, conforme **Tabela 13**, uma pequena frequência de beneficiários ingressantes nos anos de 2005 a 2012. Considerando que a média de tempo para concluir um curso com duração entre quatro e sete anos, conforme as matrizes curriculares constantes no catálogo de graduação da UFV, está em torno de quatro anos, os ingressantes do período entre 2005 a 2012 estão fora do prazo médio de duração do curso. Uma possível justificativa para esse fato é que, dos dezoito estudantes respondentes e ingressantes no período de 2005 a 2012, 39% haviam mudado de curso no período.

Tabela 13 – Frequência de beneficiários por ano de ingresso

Ano de Ingresso na UFV - Último Curso	Já mudou de curso			Total*
	Não respondeu	Não	Sim	
2005	0	1	0	1
2010	0	1	0	1
2011	0	4	5	9
2012	0	5	2	7
2013	1	19	4	24
2014	0	20	8	28
2015	0	53	8	61
2016	0	45	17	61
2017	0	48	20	68
2018	0	34	10	44
Total	1	230	74	305

*Casos: 312, inválidos: 7, válidos: 305.

Fonte: resultado da pesquisa.

No que se refere ao grau de instrução dos pais dos beneficiários, o ensino fundamental incompleto predominou na maioria das respostas, sendo que 51% dos pais e 44% das mães possuem esse grau de instrução. Observa-se que o ensino médio completo aparece na segunda colocação com 29% das mães e 22% dos pais. Frisa-se que apenas 7% das mães e 5% dos pais possuem grau de instrução maior que dos beneficiários. Portanto pode-se afirmar pela **Figura 22** que a maioria dos beneficiários possuem mães e pais com escolaridade inferior à deles.

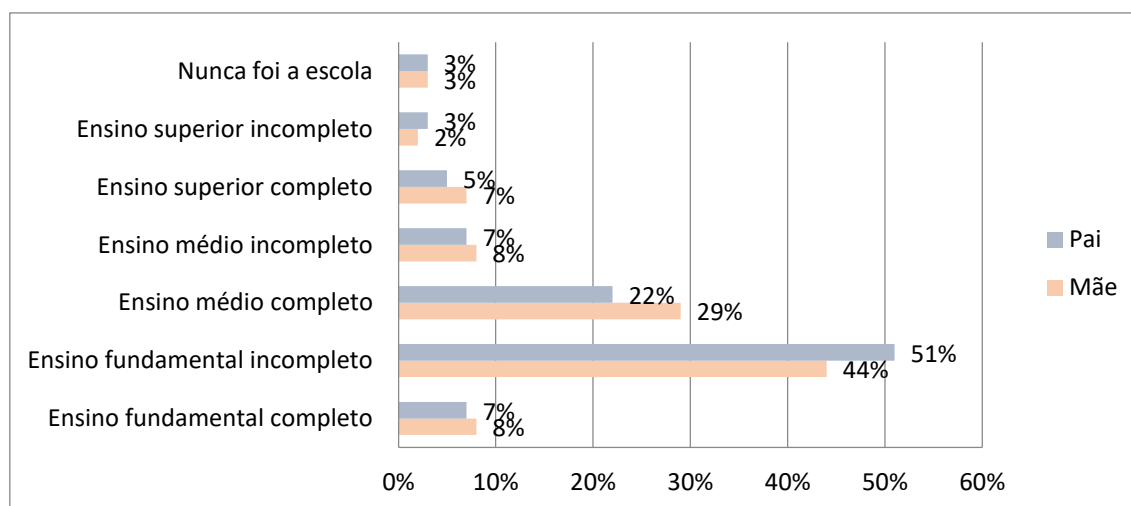


Figura 22 – Grau de instrução dos pais dos beneficiários.

Fonte: resultado da pesquisa.

No tocante à renda mensal bruta do grupo familiar a **Figura 23** – Renda mensal bruta dos beneficiários. demonstra que 74,68% dos beneficiários tem renda mensal bruta de até um salário mínimo vigente, ou seja, R\$954,00, seguido pela faixa salarial de 1 a 3 salários mínimos (até R\$2.862,00) com percentual de 21,79%.

Ao realizar a referência cruzada entre a renda mensal bruta informada e o número de dependentes desta renda, obteve-se os dados da **Tabela 14**, levando-se em consideração a exclusão de 22 respostas inválidas.

Tabela 14 – Renda bruta mensal e número de pessoas dependente dessa renda

Nº de Pessoas Dependente da Renda Familiar	Renda Bruta Mensal								Total (%)*	
	Até 1 Salário Mínimo (até R\$954,00)		De 1 a 3 Salários Mínimos (até R\$2.862,00)		De 3 a 5 Salários Mínimos (até R\$4.700,00)		De 5 a 10 Salários Mínimos (até R\$9.540,00)			
1	9	3,10%	1	0,34%	0	0,00%	0	0,00%	10	3,45%
2	25	8,62%	6	2,07%	0	0,00%	0	0,00%	31	10,69%
3	65	22,41%	13	4,48%	2	0,69%	0	0,00%	80	27,59%
4	72	24,83%	26	8,97%	1	0,34%	0	0,00%	99	34,14%
5	38	13,10%	13	4,48%	3	1,03%	1	0,34%	55	18,97%
6	9	3,10%	2	0,69%	0	0,00%	0	0,00%	11	3,79%
7	3	1,03%	1	0,34%	0	0,00%	0	0,00%	4	1,38%
Total	221	76,21%	62	21,38%	6	2,07%	1	0,34%	290	100,00%

* Referência cruzada: respondentes: 312; respostas inválidas: 22; valores válidos: 290.

Fonte: resultado da pesquisa.

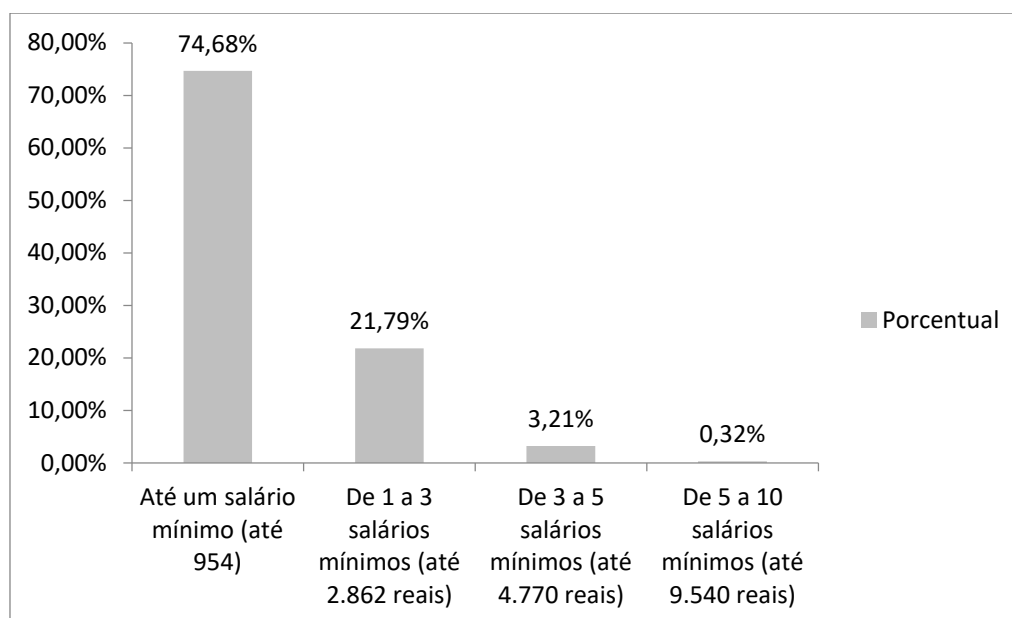


Figura 23 – Renda mensal bruta dos beneficiários.

Fonte: resultado da pesquisa.

Frisa-se que a média de dependentes da renda familiar foi de quatro integrantes, correspondendo ao percentual de 34,14% dos entrevistados. Somando-se os grupos familiares com três a cinco dependentes obtém-se 80,70% dos beneficiários. Dentro desse grupo, 60,34% recebem até R\$954,00 brutos, uma média *per capita* de R\$238,50. Ressalta-se que, conforme Faria et al. (2007) revelam, considera-se pobre o indivíduo que possui renda familiar *per capita* de 1/2 do salário mínimo vigente (R\$477,00) e indigente, abaixo da linha da pobreza, aquele que possua renda *per capita* de 1/4 do

salário mínimo vigente (R\$ 238,50). Desta forma, constata-se que mais de 60% dos respondentes da pesquisa, considerando os dependentes da renda bruta mensal, enquadram-se em situação extrema de pobreza, confirmando o grande desafio que a assistência estudantil tem que enfrentar no cenário atual das IFES.

Tabela 15 – Escolaridade do pai x renda bruta média familiar

Grau de Escolaridade do Pai x Renda Bruta Mensal Familiar	Frequência	%
Até um salário mínimo (até R\$954,00)	231	75,00
Ensino fundamental completo	15	4,87
Ensino fundamental incompleto	121	39,29
Ensino médio completo	53	17,21
Ensino médio incompleto	15	4,87
Ensino superior completo	14	4,55
Ensino Superior incompleto	5	1,62
Nunca foi a escola	8	2,60
De 1 a 3 salários mínimos (até R\$2.862,00)	67	21,75
Ensino fundamental completo	5	1,62
Ensino fundamental incompleto	34	11,04
Ensino médio completo	15	4,87
Ensino médio incompleto	6	1,95
Ensino superior completo	3	0,97
Ensino Superior incompleto	2	0,65
Nunca foi a escola	2	0,65
De 3 a 5 salários mínimos (até R\$4.770,00)	10	3,25
Ensino fundamental completo	2	0,65
Ensino fundamental incompleto	3	0,97
Ensino médio completo	2	0,65
Ensino Superior incompleto	3	0,97
De 5 a 10 salários mínimos (até R\$9.540,00)	-	0,00
(vazio)	-	0,00
Total Geral	308	100,00

Fonte: resultado da pesquisa.

A partir da **Tabela 15** é possível fazer uma análise importante ao comparar a escolaridade do pai com a dos filhos, tendo em vista que os filhos possuem no momento ensino superior incompleto. Nesta ótica, os dados revelam que apenas 5,5% (17 pais) possuem escolaridade superior ao dos filhos. Portanto é possível afirmar que a maioria dos pais possuem escolaridade inferior aos dos filhos. Estudos na área da investigação de fatores associados ao desempenho acadêmico e ao capital cultural, como de Amaro e Beuren (2015) e Rocha et al. (2018) têm mostrado que a escolaridade do pai exerce

alguma influência para o acesso ao ensino superior e para o desempenho acadêmico do estudante. Nota-se que, do total da amostra, 75% dos pais possuem renda bruta mensal familiar de até um salário mínimo e desses 52% possuem ensino fundamental incompleto correspondente ao percentual de 39% do total da amostra.

4.6.2 Perfil das áreas definidas pela política de atuação do PNAES no cotidiano dos beneficiários

Para identificar a satisfação dos beneficiários com suas atuais condições em cada uma das áreas definidas pelo PNAES e avaliar se há relação com os resultados finais (coeficiente de rendimento, taxa de retenção e evasão e taxa de concluintes), considerou-se pertinente conhecer, primeiramente, como as dez áreas da política de assistência se apresenta no cotidiano dos beneficiários.

Ao analisar a área de transporte disposta no Decreto nº 7.234/2010 é pertinente demonstrar a cidade de origem dos entrevistados, que corrobora para entendimento da atuação do PNAES nesta área. Dados que podem ser observados na **Tabela 16** revelam que 78,60% dos beneficiários são de cidades que estão distantes do Campus de Viçosa (CAV) e estão mais inclinados a morarem no entorno do Campus, ou em alojamento, otimizando seu tempo de deslocamento para as atividades acadêmicas.

Tabela 16 – Cidade de origem dos entrevistados

Cidade de Origem	Frequência	%
No estado de Minas Gerais	261	87,29
Em Outro Estado da Federação	38	12,71
Total	299	100,00
Cidade de até 50 km de distância do CAV	64	21,40
Cidade com mais de 50 km de distância da CAV	235	78,60
Total*	299	100,00

Fonte: resultado da pesquisa.

* Amostra: 312; respostas inválidas: 13; respostas válidas: 299.

As observações dos dados da pesquisa em relação a área de transporte auferiram que 40,97% moram nos alojamentos do *campus* Viçosa e 38,71% moram no entorno, percorrendo uma distância de até 5 km. Os que moram mais de 50 km de distância da UFV são 6,13%. Desconsiderando os moradores de alojamento, 38,59% dos participantes da pesquisa gastam em torno de 15 minutos a uma hora para se deslocarem

da residência até à UFV, até 15 minutos de distância da Universidade estão apenas 15,43% deles. Os dados constam na **Tabela 17**.

Observou-se que 86,69% dos beneficiários deslocam-se até a Universidade a pé ou de bicicleta e, apenas 10,06%, poderiam ser potenciais demandantes de auxílio transporte por utilizarem meio de transporte público intermunicipal, subsidiado, locado ou carona. Desta forma, os dados encontrados corroboram para o modelo lógico do PNAES desenhado, que não encontrou atividades na área de transporte.

Na **Tabela 18** são apresentados os dados da área de alimentação. Constatou-se que 94,23% dos entrevistados, geralmente, fazem as principais refeições nos restaurantes universitários ou no restaurante multiuso no campus de Viçosa, tendo como principal motivo para essa opção o recebimento de auxílio alimentação.

Na análise de suficiência das ações do modelo lógico, foi construída uma matriz atividades/causas onde se avaliou a influência das atividades nas causas do problema que o PNAES enfrenta. Identificou-se que a área de alimentação possui alta influência no combate à causa crítica do problema que é *pobreza dificulta a permanência do jovem na educação pública federal*. E combatendo a causa crítica espera-se gerar efeitos significativos para o alcance dos resultados.

Desta forma, os dados apresentados na **Tabela 18** corroboram para evidenciar que a maioria dos beneficiários é contemplada com auxílio alimentação de forma a garantir o mínimo necessário para melhoria da sua permanência na UFV.

Tabela 17 – Caracterização das áreas do PNAES – Área Transporte quanto ao tempo gasto, distância e forma de deslocamento

Distância aproximada da residência até a UFV, tempo médio gasto e forma de deslocamento		
Tempo gasto	Frequência	%
Moro dentro do Campus da UFV	136	43,73
De 15 a 30 minutos	83	26,69
Até 15 minutos	48	15,43
De 30 min. A 1 hora	37	11,90
Mais de 2 horas	5	1,61
De 1 a 2 horas	2	0,64
Total geral*	311	100,00
Distância percorrida	Frequência	%
Moro dentro do Campus da UFV	127	40,97
Até 5 km	120	38,71
De 6 a 15 km	34	10,97
Mais de 50 km	19	6,13
De 31 a 50 km	6	1,94
De 16 a 30 km	4	1,29
Total geral*	310	100,00
Forma de deslocamento até à UFV	Frequência	%
A pé ou de bicicleta	267	86,69
Transporte public	13	4,22
Com veículo próprio ou da família	10	3,25
Transporte coletivo intermunicipal (rodoviário)	6	1,95
Transporte particular cedido ou subsidiado (prefeitura e outros órgãos)	5	1,62
Transporte particular locado (van/ônibus)	4	1,30
De carona	3	0,97
Total Geral*	308	100,00

*Amostra 312, respostas válidas por categorias.

Fonte: resultado da pesquisa.

Tabela 18 – Caracterização da área de alimentação entre os beneficiários

Onde você geralmente costuma fazer suas principais refeições (café da manhã, almoço, jantar)	Qual o Principal Motivo para sua Opção										Total	
	Auxílio Alimentação		Custo da Refeição		Localização/Distância		Sabor/Qualidade da Comida		Tempo Disponível			
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Na minha casa ou casa de amigos/parentes	0	0,00	0	0,00	1	0,32	1	0,32	0	0,00	2	0,64
No trabalho/estágio ou em algum local próximo	1	0,32	0	0,00	2	0,64	0	0,00	1	0,32	4	1,28
R.U. ou Multiuso	294	93,23	7	2,24	2	0,64	0	0,00	3	0,96	306	98,08
Total	295	94,55	7	2,24	5	1,60	1	0,32	4	1,28	312	100,00

Fonte: resultado da pesquisa.

Na análise de suficiência das ações do modelo lógico, foi construída uma matriz Atividades/Causas onde se avaliou a influência das atividades sobre as causas do problema que o PNAES enfrenta. Identificou-se que a área de alimentação possui alta influência no combate à causa crítica do problema que é “Pobreza dificulta a permanência do jovem na educação pública federal”. E combatendo a causa crítica espera-se gerar efeitos significativos para o alcance dos resultados.

Desta forma, os dados apresentados na Tabela 18 corroboram para evidenciar que, embora o total da amostra possua o serviço de alimentação, 98,08% dos beneficiários utilizam o serviço, 1,28% não utilizam os serviços pelo motivo de estarem em trabalho/estágios e a localização e o tempo disponível favorecer a alimentação perto do local de trabalho/estágio. E 0,64% faz suas refeições em casa devido à localização/distância e ao sabor e qualidade da comida, segundo os entrevistados.

Na mesma linha da área de alimentação esta a área de moradia. A Tabela 19 revela que 45,19% dos beneficiários participantes da pesquisa moram em alojamentos e 13,78% possuem auxílio moradia na cidade de Viçosa. Assistidos pelas atividades do PNAES mas que não recebem assistência na área de moradia somam o percentual de 41,03%. Esse percentual refere-se as situações de moradia como imóvel alugado, na casa de pais ou parentes, de favor com amigos/parentes/conhecidos e outras situações.

Tabela 19 – Caracterização da área de moradia entre os beneficiários

Onde Você Mora Atualmente?	Em sua Residência Atual, Você tem um Espaço Reservado para seus Estudos ou um Quarto Individual?				Total	
	Não		Sim		Freq.	%
	Freq.	%	Freq.	%		
Alojamento no <i>campus</i> UFV	97	31,09	44	14,10	141	45,19
Na cidade, com auxílio moradia	6	1,92	37	11,86	43	13,78
Outra situação não acobertada pela PNAES	33	10,58	95	30,45	128	41,03
Total	136	44,00	176	56,00	312	100,00

Fonte: resultado da pesquisa.

Pela análise da **Tabela 19**, verifica-se que dos 43 estudantes que moram na cidade com auxílio moradia, ou seja custeado pelo PNAES, 37 (86%) indicaram ter um espaço reservado para seus estudos ou um quarto individual. Diferentemente dos moradores de alojamento, em que apenas 44 (31%) dos 141 que indicaram morar nos alojamentos, informaram ter um espaço reservado para os estudos. Conforme

(RIBEIRO, 2004) o espaço de estudo pode ser fator de satisfação ou insatisfação para o estudante, logo se espera que ter um espaço reservado para estudos contribua para melhoria das condições de estudo.

Vale destacar que dos 312 respondentes, 184 (58,97%) possuem moradia custeado pelo PNAES e 128 (41,03%) não é custeado pelo PNAES. Desta forma, complementando a análise da área de moradia, destaca-se na **Tabela 20** o grau de satisfação dos entrevistados que moram no Alojamento, na cidade com auxílio moradia custeado pelo PNAES e outras situações sem a cobertura do PNAES. Quando perguntados o quanto se sentem satisfeitos com suas atuais condições de moradia, levando em considerações condições de higiene, organização e manutenção dos espaços básicos e de estudo, localização, convívio com as pessoas e vizinhança, a categoria de resposta “nada satisfeito” apresenta 14 respostas, “pouco satisfeito” aparece 51 respostas, “Mais ou menos satisfeito” aparece com 102 respostas, “Satisfeito” obteve 97 respostas e na categoria “Plenamente satisfeito” apresenta 48 respostas.

Tabela 20 - Caracterização da área de moradia entre os entrevistados de acordo com o grau de satisfação

Onde você mora atualmente?	O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de moradia?											
	Nada satisfeito (1)		Pouco satisfeito (2)		Mais ou menos satisfeito (3)		Satisfeito (4)		Plenamente satisfeito (5)		Total geral*	
	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Alojamento no Campus UFV	9	2,88%	28	8,97%	54	17,31%	40	12,82%	10	3,21%	141	45,19%
Na cidade com auxílio moradia	0	0,00%	6	1,92%	10	3,21%	15	4,81%	12	3,85%	43	13,78%
Outras situações não acobertada pelo PNAES	5	1,60%	17	5,45%	38	12,18%	42	13,46%	26	8,33%	128	41,03%
Total geral	14	4,49%	51	16,35%	102	32,69%	97	31,09%	48	15,38%	312	100%

Fonte: resultado da pesquisa

Na **Tabela 21** são apresentados os dados em relação à inclusão digital. Foi perguntado aos beneficiários quais equipamentos eletrônicos de informática eles possuíam e se tinham acesso à internet.

Tabela 21 - Caracterização da inclusão digital - acessos básicos

Quais desses equipamentos (Computador, Smartphone, Tablet) você possui?	Você possui acesso à internet em sua residência?				Total*	
	Não		Sim		Freq.	%
	Freq.	%	Freq.	%		
Computador, Smartphone	4	1,29	216	69,45	220	70,74
Smartphone	5	1,61	33	10,61	38	12,22
Computador	2	0,64	28	9,00	30	9,65
Computador, Smartphone, Tablet	2	0,64	10	3,22	12	3,86
Nenhum dos anteriores	1	0,32	6	1,93	7	2,25
Smartphone, Tablet	1	0,32	2	0,64	3	0,96
Computador, Tablet	0	0,00	1	0,32	1	0,32
Total	15	4,82	296	95,18	311	100,00

* Referência cruzada: amostra 312; respostas válidas 311; inválidas 1.

Fonte: resultado da pesquisa.

Constatou-se que 97,75% possuem algum tipo de equipamento eletrônico entre computador, *smartphone* ou *tablet* e apenas 2,25% não possuem nenhum desses tipos de eletrônicos. A grande maioria possui acesso à internet (95,18%) e mesmo aqueles que não possuem equipamentos eletrônicos indicaram que possuem acesso à internet em sua residência. Salienta-se que a intenção da investigação dessa área era verificar o grau de cobertura básica da inclusão digital, desta forma aspectos mais aprofundados não foram verificados, como nível de capacitação na área de informática dos beneficiários.

As características das áreas de saúde, cultura, esporte e lazer estão dimensionadas na **Tabela 22**.

Os dados revelam que 63,46% dos beneficiários recorrem à divisão de saúde quando necessitam de atendimento médico ou psicológico, 26,92% utilizam os hospitais públicos no município de Viçosa. Outra forma de resolver o problema foi indicado em 4,17%, tais como aguardar até que o problema de saúde se resolva com o passar do tempo e ir para a cidade de origem resolver o problema perto da família. Dos beneficiários pesquisados apenas 27,56% utilizam ou já utilizaram os serviços da Divisão Psicossocial, 24,36% participam de alguma atividade de esporte e lazer e 22,44% realizam atividades culturais promovidas pela UFV.

Tabela 22 - Características das áreas de saúde, cultura, esporte e lazer segundo os entrevistados

Quando você necessita de atendimento médico e/ou psicológico a quem você recorre?		
	Frequência	%
Divisão de saúde na UFV	198	63,46
Hospitais públicos na cidade	84	26,92
Policlínicas e postos de saúde municipais	15	4,81
Outros	13	4,17
Clinicas e médicos particulares	2	0,64
Total	312	100,00
Você utiliza ou já utilizou os serviços da Divisão Psicossocial na UFV?		
	Frequência	%
Não	224	71,79
Sim	86	27,56
Não soube/não respondeu	2	0,64
Total	312	100,00
Você participa de alguma atividade de esporte e lazer promovida pela UFV?		
	Frequência	%
Não	234	75,00
Sim	76	24,36
Não soube/não respondeu	2	0,64
Total	312	100,00
Você participa de alguma atividade cultural promovida pela UFV?		
	Frequência	%
Não	241	77,24
Sim	70	22,44
Não soube/não respondeu	1	0,32
Total	312	100,00

Fonte: resultado da pesquisa.

4.6.3 Validação do modelo lógico através da percepção, pelos beneficiários, das áreas do PNAES nos indicadores de resultado final

Essa subseção dispõe sobre a avaliação das áreas do PNAES que agrega a percepção dos beneficiários à teoria do programa. A análise amparou-se na repercussão do critério de eficácia das atividades desenvolvidas no âmbito do PNAES no campus de Viçosa, dentro dos indicadores de resultado final estabelecidos no modelo lógico. A avaliação através da visão dos principais *stakeholders* é indicada por grandes estudiosos das teorias avaliativas, principalmente da segunda fase, precisamente na década de 1970, como Weiss, Wholey e Stake. No caso do presente estudo, a aplicação do questionário aos beneficiários possibilitou avaliar a satisfação em relação ao programa.

Para iniciar a avaliação efetivou-se o processo de validação do instrumento de coleta de dados (questionário) baseado no modelo lógico elaborado. Para tanto, foi realizado o teste confiabilidade denominado Alfa de *Cronbach*. Segundo Martins (2006) se o coeficiente aparentar valor superior a 0,70, pode-se afirmar a confiabilidade do constructo. Desta forma, o resultado do *Alfa de Cronbach* dos constructos do questionário foi de 0,761, indicando que as categorias são adequadas para se avaliar a satisfação dos beneficiários em relação ao Programa analisado.

Sob a ótica dos beneficiários, o grau de satisfação das diferentes áreas de atuação do PNAES é apresentado na **Tabela 23**, e na **Tabela 24** apresenta-se o grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores de resultado final.

Para melhor compreender o que revela a **Tabela 23** – Grau de satisfação e a **Tabela 24** – Grau de influência, destaca-se no **Quadro 25** e **Quadro 26** o *ranking* das médias de satisfação e grau de influência para melhor compreensão dos dados.

Tabela 23 - Grau de satisfação dos beneficiários nas diferentes áreas do PNAES

Grau de satisfação nas diferentes áreas do PNAES segundo os beneficiários					
Áreas do PNAES ¹	Mínimo	Máximo	Moda	Média	Desvio-Padrão
Inclusão digital	1	5	4	3,590	1,0318
Transporte	1	5	4	3,516	1,2299
Alimentação	1	5	4	3,288	1,1054
Moradia	1	5	3	3,257	1,0705
Apoio pedagógico	1	5	4	3,193	1,0381
Esporte e lazer	1	5	3	3,055	1,1716
Cultura	1	5	3	2,948	1,1102
Saúde	1	5	3	2,759	1,0609
Creche	1	5	3	2,678	1,2036
Acessibilidade	1	5	3	2,574	1,1318

Fonte: resultado da pesquisa.

Nota (1): dados obtidos da aplicação de questionários com escala do tipo Likert de 5 pontos, sendo 1(nada satisfeito) a pontuação mínima e 5 (plenamente satisfeito) corresponde a pontuação máxima.

Tabela 24 - Grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores de resultado final

Áreas do PNAES ¹	Grau de Influência das Atividades do PNAES nos principais indicadores de Resultado Final														
	Desempenho Acadêmico					Decisão de Continuar o Curso					Concluir o Curso Dentro do Prazo Previsto				
	Influência		Não Influência		Média	Influência		Não Influência		Média	Influência		Não Influência		Média
	Freq.	%	Freq.	%		Freq.	%	Freq.	%		Freq.	%	Freq.	%	
Apoio pedagógico	213	68,27	54	17,31	3,76	199	63,78	76	24,36	3,60	238	76,28	46	14,74	4,03
Transporte	104	33,33	152	48,72	2,73	94	30,13	183	58,65	2,44	93	29,81	176	56,41	2,47
Alimentação	254	81,41	33	10,58	4,21	197	63,14	91	29,17	3,56	206	66,03	84	26,92	3,66
Esporte	100	32,05	124	39,74	2,89	65	20,83	197	63,14	2,28	63	20,19	190	60,90	2,30
Cultura	110	35,26	112	35,90	2,97	81	25,96	170	54,49	2,50	83	26,60	172	55,13	2,50
Creche	42	13,45	256	82,05	1,63	22	7,05	277	88,78	1,39	22	7,05	279	89,42	1,41
Acessibilidade	143	45,83	122	39,10	3,04	128	41,03	146	46,79	2,83	135	43,27	146	46,79	2,84
Saúde	234	75,00	40	12,82	4,02	175	56,09	92	29,49	3,43	190	60,90	65	20,83	3,68
Inclusão digital	238	76,28	38	12,18	4,09	193	61,86	81	25,96	3,54	210	67,31	60	19,23	3,78
Moradia	261	83,65	28	8,97	4,37	223	71,47	65	20,83	3,90	238	76,28	50	16,03	4,09

Fonte: resultado da pesquisa.

¹ Dados obtidos da aplicação de questionários com escala do tipo Likert de 5 pontos, sendo 1 (não influencia) a pontuação mínima e 5 (influencia totalmente) corresponde a pontuação máxima

Quadro 25 – Ranking das médias de satisfação das diferentes áreas do PNAES

Ranking de satisfação nas diferentes áreas do PNAES, segundo os beneficiários		
Áreas do PNAES	Média em Ranking	
Inclusão digital	1º	3,590
Transporte	2º	3,516
Alimentação	3º	3,288
Moradia	4º	3,257
Apoio pedagógico	5º	3,193
Esporte e lazer	6º	3,055
Cultura	7º	2,948
Saúde	8º	2,759
Creche	9º	2,678
Acessibilidade	10º	2,574

Fonte: resultado da pesquisa.

Quadro 26 – Ranking das médias de influência das diferentes áreas do PNAES

Ranking do Grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores de resultado final						
Áreas do PNAES	Desempenho acadêmico		Decisão de continuar no curso		Concluir o curso dentro do prazo previsto	
	Média em Ranking	Média em Ranking	Média em Ranking	Média em Ranking	Média em Ranking	Média em Ranking
Apoio pedagógico	5º	3,76	2º	3,60	2º	4,03
Transporte	9º	2,73	8º	2,44	8º	2,47
Alimentação	2º	4,21	3º	3,56	5º	3,66
Esporte	8º	2,89	9º	2,28	9º	2,30
Cultura	7º	2,97	7º	2,50	7º	2,50
Creche	10º	1,63	10º	1,39	10º	1,41
Acessibilidade	6º	3,04	6º	2,83	6º	2,84
Saúde	4º	4,02	5º	3,43	4º	3,68
Inclusão digital	3º	4,09	4º	3,54	3º	3,78
Moradia	1º	4,37	1º	3,90	1º	4,09

Fonte: resultado da pesquisa.

Observa-se que as maiores médias de satisfação dos beneficiários estão nas áreas de inclusão digital, transporte, alimentação, moradia, apoio pedagógico, esporte e lazer, nesta ordem, destacando as duas maiores médias para inclusão digital e transporte. É relevante comentar que, embora o modelo lógico não tenha apresentado atividades assistenciais na área de transporte, a análise desta dimensão permitiu investigar se haveria demanda para esse tipo de serviço, pela não satisfação em relação a esta área.

Constatou-se que 86,69% dos beneficiários deslocam-se até a Universidade a pé ou de bicicleta, gastando em torno de 15 a 30 minutos em média e, apenas 10,06%, poderiam ser potenciais demandantes de auxílio transporte por utilizar meio de transporte público, intermunicipal, subsidiado, locado ou carona. Desta forma, os beneficiários indicaram grande satisfação com essa área quando perguntados sobre o quanto se sentem satisfeitos com suas atuais condições de transporte, considerando: tempo de deslocamento de sua residência ao CAV, meio(s) de locomoção, segurança, dentre outros.

Ressalta-se que os elementos relacionados a linha temática da permanência que possuem alta influência na análise de pertinência e suficiência na matriz de Atividades/Causas apresentaram, em sua maioria, as melhores médias, com exceção da área de saúde que obteve grande influência na permanência, no entanto, teve média de satisfação entre os beneficiários de 2,759, acima apenas das áreas de creche e acessibilidade. Infere-se desses dados que a área de saúde não está atendendo satisfatoriamente os beneficiários, embora os entrevistados tenham declarado ser uma área que influencia totalmente seu coeficiente em 75%, decisão de continuar no curso em 56,09% e concluir o curso o tempo adequado em 60,90%, destacando como maior média (4,02) para a influência no desempenho acadêmico.

As áreas que receberam menores médias de satisfação foram cultura (2,948), saúde (2,759), creche (2,678) e acessibilidade (2,574). Na matriz de atividades/causas, com exceção da área de saúde, as acima citadas foram consideradas de baixa influência e fraco efeito nas causas do problema. Frisa-se dois casos importantes: a área do transporte que obteve média alta na satisfação entre os beneficiários (3,516), mas influência fraca e baixa na matriz de atividades/causas; e baixa declaração do grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores de resultado final (desempenho acadêmico, decisão de continuar o curso, concluir o curso dentro do prazo previsto) com médias de 2,73, 2,44 e 2,47 respectivamente.

O outro caso a ser destacado são as áreas de esporte e cultura em relação ao grau de influência (**Tabela 24**). Destaca-se o fato de que pouco mais de 20% a 35% dos beneficiários indicaram que essas áreas têm influência no seu *desempenho acadêmico*, *Decisão de continuar o curso* e *Concluir o curso dentro do prazo previsto* apresentando uma média baixa se comparado às demais áreas nos mesmos constructos. Compreende-se desses dados, comparados com o baixo grau de satisfação da área de cultura (2,948) e uma média de satisfação na área de esporte de (3,055), que haveria espaço para adequar

melhor as atividades dessa área de atuação do PNAES de acordo com as demandas dos beneficiários, de forma que colaborasse melhor para desenvolver benefícios que se correlacionam com o sucesso acadêmico do estudante.

Silva e Ehrenberg (2017, p. 29) estabelecem no seu trabalho que:

o discente vinculado a diversas atividades esportivas e culturais atinge um resultado mais positivo no que concerne à vida acadêmica, a partir das relações que pode fazer com a vivência das práticas e com o conteúdo acadêmico, desenvolvendo várias habilidades que pertencem à vida do indivíduo, dentre elas as cognitivas, as motoras e as sociais.

As autoras ressaltam também a importância de se estabelecer políticas públicas que garantam condições mínimas para a promoção de capital cultural pelas famílias mais pobres como meio de redução e combate da desigualdade social e desenvolvimento do país. Essa fala corrobora com o entendimento que, melhorar a qualidade das atividades culturais presentes no modelo lógico poderá beneficiar o sucesso acadêmico dos assistidos pela política do PNAES na UFV.

No que se refere ao auxílio creche, esperava-se baixo grau de influência nos indicadores de resultado final, hipótese que se confirmou com as médias de 1,63 no constructo do *Desempenho acadêmico*, 1,39 na *Decisão de continuar o curso* e 1,41 para *Concluir o curso dentro do prazo previsto*. O grau de satisfação também foi baixo (2,678). Esse é um auxílio muito específico, em 2016 apenas 17 estudantes possuíam o benefício, devido ao fato de terem filhos menores de cinco anos. Os dados revelaram que apenas cinco participantes da pesquisa tinham filhos com até 5 anos de idade e que, portanto, teriam direito ao auxílio. A média de satisfação apresentada é apenas entre eles, e demonstra pouca satisfação. O grau de influência desse serviço foi de pouca influência no desempenho acadêmico, não influencia na decisão de continuar no curso e nem na intenção de concluir o curso dentro do prazo previsto. Esses resultados são muito semelhantes aos resultados do trabalho de Andrade (2014), que revela não terem sido observadas em seu estudo diferenças estatisticamente significativas no desempenho acadêmico entre os estudantes que têm filhos e os que não têm, tampouco considerando somente os que têm filhos pequenos de até 5 anos de idade.

Vale destacar a área de moradia em que dos 312 respondentes, 184 (58,97%) possuem moradia custeado pelo PNAES e 128 (41,03) não é custeado pelo programa, assim a média apresentada é apenas dos respondentes que tem a moradia custeada pelo programa. Desta forma, complementando a análise da área de moradia, destaca-se na

Tabela 20 o grau de satisfação dos entrevistados que moram nos Alojamentos e na cidade com a cobertura do PNAES, demonstrando que os beneficiários deste produto estão “mais ou menos satisfeito” com suas atuais condições de moradia.

Conforme o disposto no Decreto nº 7.234/2010 e estabelecido como categoria de resultado final pelo modelo lógico da pesquisa, a retenção e evasão são alguns dos problemas que mais incomodam as instituições de ensino em geral, pois afetam os resultados dos sistemas educacionais, aumentam o custo aluno e reflete no mercado de trabalho, por não dispor de mão de obra qualificada dentro do *time* esperado pela economia do país. Muitos estudiosos apontam que as causas da retenção e evasão tem raízes em vários aspectos. Para Baggi e Lopes (2011), o tema envolve questões pedagógicas, psicológicas, sociais, políticas, econômicas, administrativas, dentre outras, no entanto, muitas pesquisas na área vêm apontando como principal razão a falta de recursos financeiros para o aluno prosseguir seus estudos. Mello apud Vargas (2008) aponta que variáveis como renda familiar, escolaridade paterna e ocupação do chefe da família influenciam nas probabilidades de ingresso no ensino superior e na evasão. Aguiar et al. (2011, p. 109) acrescentam que

o indivíduo que experimenta uma situação que coloca em risco seu bem-estar, como aquela em que tem de optar por deixar a universidade, quer por questões financeiras, familiares, quer por questões de saúde ou relacionadas ao seu trabalho e mesmo a aspectos de sua vida acadêmica, torna-se “ainda mais vulnerável”, tendo em vista o impedimento, por variados motivos, da continuidade de seus estudos.

Na pesquisa em questão, a ideia foi verificar quais áreas de atuação do PNAES tem maior influência na decisão do beneficiário de continuar no curso e o grau de influência que exerce nas condições de concluir o curso dentro do prazo previsto na matriz curricular. Essa informação para os gestores dos recursos do PNAES proporciona a oportunidade de aprofundar a investigação dos indicadores taxa de retenção e taxa de evasão dentro das áreas mais significativas e gerar uma base de dados longitudinal destes.

Nesta ótica, analisando a **Tabela 24** – Grau de influência das atividades do PNAES nos principais indicadores de resultado final, os dados revelam que na variável “Decisão de continuar o curso” e “Concluir o curso dentro do prazo previsto” as áreas mais influentes foram: Moradia, Apoio pedagógico; Alimentação e Inclusão digital. Na

variável “Desempenho acadêmico” as áreas mais influentes foram Moradia, Alimentação e Inclusão digital.

4.6.4 Por fim, quais indicadores permitem monitorar e avaliar o PNAES?

Uma forma de responder à questão acima é destacar que, após construção do modelo lógico, baseado nas análises qualitativas da documentação catalogada e das entrevistas da equipe técnica da PCD, foi elaborado o questionário para a validação do modelo com foco na percepção dos beneficiários.

Conforme mencionado na revisão de literatura, os modelos mistos e pluralistas de avaliação, ou seja, a triangulação de métodos, aceitos tanto por experimentalistas como Campbell e Russo (1999), como pelos construtivistas, como Greene e Caracelli (1997), tornou possível a utilização do modelo misto e pluralista da teoria do programa, onde teóricos como Weiss (1998) compatibilizam os métodos de uma abordagem positivista que privilegia a racionalidade com uma abordagem construtivista, que confere maior importância aos aspectos dos desenvolvimentos das intervenções, bem como a percepção dos diversos *stakeholders*. Para materializar esse modelo, McLaughlin e Jordan (2004), prescrevem o modelo lógico, uma ferramenta útil para o planejamento de avaliações, concepção de sistemas de monitoramentos de desempenho e estudos e elaboração de relatórios avaliativos. De modo que, a utilização do modelo lógico para planejar avaliações, com diferentes focos, possa contar a história do programa.

Assim, a lógica (*Se...Então*) da teoria do programa, materializada através do modelo lógico, possibilitou partir das atividades elencadas no modelo até os indicadores de resultado final, cujas variáveis analisadas (as dez áreas do PNAES) compuseram o constructo satisfação e possibilitou a análise da influência dessas áreas na decisão de continuar o curso, concluir o curso dentro do prazo previsto e no desempenho acadêmico.

Os beneficiários apontaram médias altas de satisfação nas áreas de inclusão digital (3,59), transporte (3,51), alimentação (3,28), moradia (3,25), apoio pedagógico (3,19) e, indicaram ter maior grau de influência no seu desempenho acadêmico, decisão de continuar o curso e concluir o curso dentro do prazo previsto as áreas de moradia (4,37), alimentação (4,21), inclusão digital (4,09), apoio pedagógico (4,03) e saúde (4,02).

Inferre-se dos dados que, entre as áreas de maior influência no rendimento acadêmico, taxa de retenção e evasão, a inclusão digital, a alimentação, a moradia, e o apoio pedagógico, são as que, na visão dos beneficiários, oferecem os produtos ou serviços de maneira mais satisfatória. Destaca-se a área de saúde exerce influência no desempenho acadêmico, no entanto, os beneficiários não estão satisfeitos com os produtos/serviços entregue pela UFV.

A avaliação de políticas públicas refere-se às atividades realizadas por um conjunto de atores estatais e sociais com o fim de determinar o sucesso ou o fracasso de uma determinada política pública, bem como aferir o provável desempenho dela no futuro. A lista dos critérios que podem ser utilizados é longa e a escolha de um, ou vários deles, depende dos aspectos que se deseja privilegiar na avaliação (COSTA; CASTANHAR, 2005).

Neste contexto, utilizou-se o critério de satisfação do beneficiário, definido por Costa e Castanhar (2005), os quais avaliam a atitude do usuário em relação à qualidade do atendimento que está obtendo do programa, os indicadores de resultado final (taxa de retenção e evasão, desempenho acadêmico e taxa de concluintes no tempo previsto) avaliam o PNAES indicando a média de satisfação, destacando neste estudo boas médias nas áreas de inclusão digital, transporte, moradia, alimentação e apoio pedagógico.

Os indicadores de produto e de resultado intermediários compõem o sistema de monitoramento, seu cálculo, segundo Vaitsman (2006), requer que seja montado um banco de dados, via sistema informatizado, de forma que possam ser disponibilizados relatórios de acordo com os indicadores a serem monitorados. O escopo da pesquisa não prevê a validação dessa parte do modelo lógico. Ressalta-se que a PCD dispõe de um sistema informatizado de atividades da política de assistência, que poderá alimentar o banco de dados da matriz de indicadores do modelo lógico para futuras avaliações. Destaca-se o não esgotamento das possibilidades de ajustes nos indicadores propostos e criação de outros. Na **Figura 24** – Indicadores de monitoramento e avaliação, apresenta-se o modelo simplificado da matriz de indicadores do modelo lógico do PNAES.

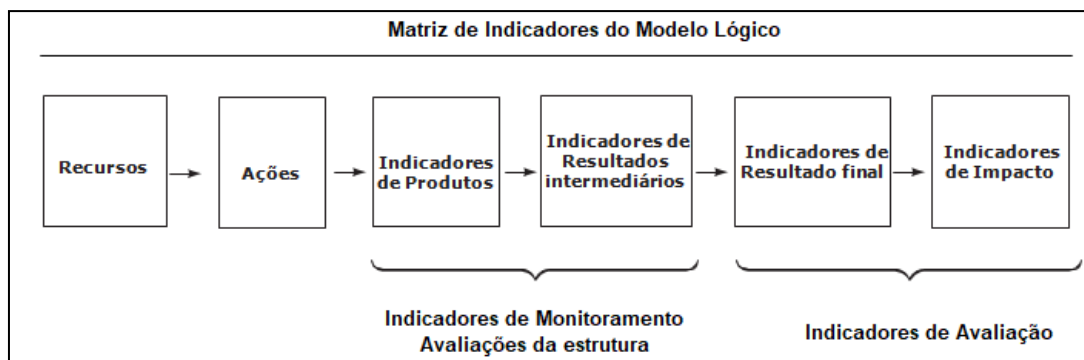


Figura 24 – Indicadores de monitoramento e avaliação

Fonte: resultado da pesquisa.

Por fim, conforme **Figura 24**, conclui-se que as matrizes de indicadores de produtos, resultado intermediário, constantes do capítulo quatro vão refletir os indicadores de monitoramento e a matriz de indicadores de resultado final e impacto também descrita no capítulo quatro constam os indicadores de avaliação derivados do modelo lógico compondo o sistema de monitoramento e avaliação da política do PNAES na UFV respondendo a questão proposta nesta seção. A partir do sistema de monitoramento e avaliação do PNAES na UFV, desenvolvido nesta pesquisa, propõe-se aos *decision-policy makers* da Instituição que se invista na sua informatização para torná-lo um instrumento de gestão do programa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi desenvolver um Sistema de Monitoramento e Avaliação para o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), no *campus* de Viçosa (CAV), da Universidade Federal de Viçosa. O estudo descrito e analisado teve como fio condutor a Teoria do Programa, fundamentada na Análise de Políticas Públicas, considerando a abordagem da Avaliação de Políticas dentro do Ciclo de Políticas Públicas. As questões norteadoras da pesquisa buscaram investigar qual é a Teoria do PNAES na UFV e quais indicadores permitem avaliá-lo, bem como verificou a percepção dos beneficiários sobre o programa no campus Viçosa.

Para alcançar os objetivos do estudo, foi necessário materializar a Teoria do Programa por meio da elaboração do modelo lógico, conjugando-se teorias, conceitos metodológicos e ferramentas estatísticas, bem como informações extraídas das entrevistas com os principais gestores do programa e seus beneficiários.

Na literatura internacional, há vários defensores da utilização da teoria do programa como ferramenta de avaliações. De acordo com Weiss (1998) e Michael Q. Patton (1997), a teoria do programa é um parâmetro estratégico para o correto dimensionamento e para a maior utilidade prática dos resultados das avaliações. McLaughlin e Jordan (2004) revelam que o modelo lógico busca configurar um desenho do funcionamento do programa, que seja viável em certas circunstâncias, para resolver os problemas identificados. Pode ser a base para uma convincente história do desempenho esperado, destacando onde está o problema objeto do programa e o que é feito para enfrentá-lo.

O processo de desenvolvimento do modelo de lógica baseado na teoria do programa é uma oportunidade para traçar o curso de futuras avaliações. Segundo Cassiolato e Guerresi (2010) esse modelo metodológico se preocupa em organizar referências para avaliação, com destaque maior à explicitação da teoria do programa, do que certos aspectos relacionados ao seu gerenciamento, embora esses também sejam partes integrantes do modelo lógico.

A elaboração do modelo lógico, apresentado nesta pesquisa, pautou-se na combinação de duas propostas metodológicas: o modelo lógico de McLaughlin e Jordan (2004) e Cassiolato e Guerresi (2010), permitindo uma maior compreensão da política. Ressalta-se a compreensão das referências básicas do PNAES que subsidiou a

elaboração dos descritores do problema, os objetivos, critérios de priorização, a árvore do problema, fatores de contexto, entre outros.

Por consequência, o conjunto de informações obtidas subsidiou a elaboração do modelo lógico, contribuindo para uma maior clareza quanto as especificidades dos recursos, atividades, produtos e serviços inerentes ao programa, que por sua vez, guiados pela lógica *Se...Então*, descreve os resultados intermediários, finais e impacto a serem investigados numa avaliação de desempenho.

Ressalta-se que da análise de vulnerabilidade sugeriram três aspectos que devem ser observados (condições de invalidação) quanto da execução do programa e que pode comprometer o alcance dos objetivos da política, sendo elas: 1) falha na focalização do público alvo conforme os critérios de priorização; 2) insuficiência de recursos financeiros para as duas atividades mais impactantes (moradia e alimentação); e 3) comprometimento da qualidade da moradia e alimentação fornecida. A vulnerabilidade dessas ações se justifica pela grande influência que os produtos gerados por essas atividades tem nos resultados finais e impacto do modelo verificado através de pesquisa junto aos beneficiários.

Na análise da pertinência e suficiência das ações, o mapeamento das atividades, revelou que: a combinação das diversas atividades vai gerar efeitos significativos para o alcance dos resultados, ou seja, uma atividade isolada é necessária, mas, não suficiente, para alcançar os objetivos. Pontua-se que essas atividades são pertinentes, mas o mínimo necessário para se atacar as causas mapeadas e obter um retorno mínimo de efetividade nos resultados finais.

Todo o processo do desenho do programa deu robustez e subsídio para a construção dos indicadores do modelo lógico e posterior validação por meio da avaliação. A construção do modelo lógico mostrou-se um facilitador para se definir indicadores apropriados para medir o desempenho do programa, uma vez que no modelo lógico define-se os produtos, resultados intermediários e finais. Para validar a estrutura lógica do PNAES, além de utilizar os testes de validação como prescreve o referencial teórico, utilizou-se também da avaliação de Resultados Finais na perspectiva dos beneficiários.

Embora o grande esforço de pesquisa tenha sido na construção do modelo lógico do PNAES no *campus* Viçosa. A avaliação do resultado final proporcionou compreender as relações estabelecidas nos vários aspectos da política em questão. Frisasse, neste ponto, as características socioeconômicas dos beneficiários, as particularidades

de moradia, alimentação, deslocamento e origem social. A importância da avaliação pelo prisma dos beneficiários de políticas públicas é frequentemente eleita, pelos grandes estudiosos da avaliação, como uma importante forma de melhorar a gestão dos poucos recursos públicos e aumentar o desempenho do programa, tendo em vista que se consegue formular intervenções mais adequadas às características do público-alvo.

As variáveis do questionário mostraram-se confiáveis, mediante a utilização do Alfa de Cronbach, para medir a satisfação e grau de influência dos beneficiários em relação as dez áreas do PNAES. A análise de estatística descritiva e referências cruzadas, mostraram-se apropriadas para revelar a percepção dos beneficiários sobre os produtos e serviços oferecidos pelo PNAES no *campus* de Viçosa. Permitindo inferir que de modo geral o PNAES é satisfatório, porém algumas áreas precisam ser monitoradas e avaliadas para adequar as ações de assistência às necessidades e expectativas dos beneficiários, melhorando a gestão do programa na UFV.

Pontua-se que a contribuição deste estudo está no estabelecimento do desenho do PNAES no *campus* Viçosa, bem como na criação de indicadores para monitorar cada uma de suas etapas, tornando-se uma importante ferramenta de gestão e planejamento de futuras avaliações. Espera-se que o modelo lógico possa contribuir para que os gestores do Programa alcancem melhores desempenhos em cada uma das etapas, de modo a evidenciar o nível de eficácia da política pública de assistência estudantil nos seus diversos aspectos.

Outra contribuição, que se espera é, possibilitar ao gestor tomar decisões mais efetivas e responder aos controles internos e externos com maior precisão nos seus diversos questionamentos, pois acredita-se que o modelo lógico, acoplado ao Sistema de Informações da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, possa estabelecer uma base de dados de monitoramento das ações do programa, capaz de responder aos anseios do gestor por relatórios gerenciais centralizados e mais efetivos.

Espera-se também que os conhecimentos aqui analisados e discutidos sobre modelos lógicos e teoria do programa possam contribuir para o meio acadêmico. Destaca-se, em particular, a contribuição na área de avaliação de políticas públicas estudantis, tendo em vista que o esforço da pesquisa incorporou a abordagem da teoria do programa e o modelo lógico para criar uma metodologia que oriente as avaliações desse tipo de política.

Oportuno destacar as limitações e desafios encontrados no processo de construção desse estudo. Destaca-se a impossibilidade de apuração de dados sobre a

política, em termos de indicadores longitudinais, que poderiam melhorar o entendimento da lógica do programa. Devido a limitação de tempo para as diversas atividades da pesquisa, não foi possível validar o modelo lógico com todos os *stakeholders* envolvidos. O processo de validação de toda a estrutura do modelo requer o envolvimento de diferentes indivíduos e uma equipe preparada que consiga fazer a triangulação das visões dos gestores, beneficiários e os formuladores da política em cada atividade do modelo lógico.

Sugere-se para futuras pesquisas o aperfeiçoamento dos indicadores definidos no modelo lógico baseando-se na validação tanto dos beneficiários como dos gestores da política, de forma a compreender melhor os dados e aprimorar o sistema de monitoramento e avaliação proposto. Trazer para o escopo da pesquisa indicadores que mensurem aspectos psicológicos e de carreira dos beneficiários, fornecendo para o gestor informações para além do aspecto financeiro e social do público-alvo, seria importante.

Por fim, todo o processo de pesquisa realizado, não pretendeu esgotar a análise do PNAES, mas apontar possibilidades para melhoria da formulação de avaliações de desempenho ancorada pela robustez da Teoria do Programa e da metodologia do Modelo Lógico.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAD, Gardênia da Silva; SOUZA, Daniela Borges Lima de; LAVAL, Alexandre da Silva; SOUZA, Stella Cristina Pereira. Modelos lógicos em avaliação de sistemas instrucionais: dois estudos de caso. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 12, n. 2, p. 185-201, 2012.

AGUIAR, Gil Emerson Lima; ANJOS, Márcio Fabri Dos; SALLES, Paulo Eduardo Marcondes de. Permanência e evasão do aluno: uma experiência universitária à luz da Bioética. **Revista Bioethikos**, v. 5, n. 1, p. 107–112, 2011

AMARO, Hugo Dias; BEUREN, Ilse Maria. Influência de fatores contingenciais no desempenho acadêmico de discentes do curso de ciências contábeis de Ifes. **Repec – Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade**, Brasília, v.12, n. 1, art. 2, p. 22-44, 2018.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR Perfil sócioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras 2011. **Fonaprace**, Brasília, 2011.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR **Apresentação das matrizes orçamentaria PNAES**. [S.l: s.n.], 2012.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR IV Pesquisa do perfil sócioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior brasileiras 2014. **Fonaprace**, 2014.

ANDRADE, Ana Maria Jung de. **Desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários: relação com indicadores de assistência estudantil**. 2014. 57 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ASDI. **Método do quadro lógico (MQL)**. Estocolmo: Agência Sueca de Cooperação Internacional para o Desenvolvimento, 2003.

ASSIS, Anna Carolina Lili de; SANABIO, M. T.; MAGALDI, C. A. et al. As políticas de assistência estudantil: experiências comparadas em universidades públicas brasileiras. **Revista Gual**, Florianópolis, v. 6, n. 4, p. 125-146, 2013.

BAÊTA, Odemir Vieira. **Estratégias Como Práticas Sóciodiscursivas Em Uma Universidade Pública: Uma Abordagem Crítica**. 2016. 439 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2016.

BAMBERGER, Michael et al. **American evaluation association professional development workshop real world e valuation and political constraints** (extracted summary chapter). Jim Rugh, 2006.

BAMBERGER, Michael; TARSILLA, Michele; HESSE-BIBER, Sharlene. Why so

many “rigorous” evaluations fail to identify unintended consequences of development programs: How mixed methods can contribute. **Evaluation and Program Planning**, v. 55, p. 155-162, 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.01.001>>.

BAGGI, C. A.; LOPES, D.A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação**, v. 16, n. 2, p.355-374, 2011. Recuperado em 10 de setembro de 2017 de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772011000200007

BARROS, Silva Xavier. Expansão da educação superior no brasil: limites e possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas v. 36, p. 361-390, 2010.

BETZEK, Simone Beatris Farion. Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR câmpus medianeira. **dissertação - mestrado**, 2016.

BAUER, Adriana; SOUSA, Sandra Zákia. Indicadores para avaliação de programas educacionais: desafios metodológicos. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, p. 259-284, 2015. Disponível em: <[/scielo.php?script=sci_arttext&pid=&lang=es](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772015000300007)>.

BOLFARINE, Heleno; BUSSAB, Wilton O.; Elementos de amostragem. Porto Alegre: Bookman, 2005. 269 p

BORGES, José Marcondes; SABIONI, Gustavo Soares. **Legislação de importância histórica**. Viçosa: UFV, 2010

BID/FOMIN. **Guías para el marco lógico**. [S.l: s.n.], 2008.

BORGES, José Marcondes; SABIONI, Gustavo Soares; MAGALHÃES, Gilson Faria Potsch (Org.). **A Universidade Federal de Viçosa no século XX**. Viçosa: UFV, 2006.

BOTELHO, Cristiane Roque Pereira. **Assistência estudantil na Universidade Federal de Viçosa: composições e tensões no/com o movimento estudantil**. 2016. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG). **Guia de indicadores dos Programas**. Brasília: MPOG, 2010. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/publicacoes/100324_indicadores_programas-guia_metodologico.pdf>. Acesso em 20 agosto de 2017

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG). Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Plano de Gestão do PPA 2004-2007**. Brasília: MPOG.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG). Secretaria de Planejamento e Investimentos Estratégicos. **Orientações para análise de consistência do PPA 2012-2015**. Brasília: MPOG, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. **Plano de Reestruturação e Expansão das**

Universidades Federais, 2007.

BRASIL. **Decreto n. 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil — PNAES. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em: 20 dez. 2016.

_____. **Portaria Normativa n. 39**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil — PNAES. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 20 dez. 2016

BROUSSELLE, Astrid; CHAMPAGNE, François. Program theory evaluation: Logic analysis. **Evaluation and Program Planning**, v. 34, n. 1, p. 69-78, 2011.

CAMACHO, Hugo; CÁMARA, Luis; CASCANTE, Rafael et al. **El enfoque del marco lógico: 10 casos prácticos**. Cuaderno para la identificación y disseno de proyectos de desarrollo. Madrid: Fundación CIDEAL/Acciones de Desarrollo y Cooperación, 2001. 235 p.

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

CASSIOLATO, Martha; GUERESI Simone. **Planejamento e avaliação de políticas públicas**. [S.l: s.n.], 2015. 482 p. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>.

CARDOSO JÚNIOR, José C. **Curso ENAP – APOs**. Ementa: n. 1 , 2012.

CARDOSO JÚNIOR, José C. **Guia de Monitoramento PPA 2012-2015 – Módulo de Monitoramento Estratégico**. Brasília, 2012. mimeo

COHEN, E.; FRANCO, R. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 1993.

COSTA, F. L.; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, v. 37, n. 22, p. 969-992, 2005. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewArticle/6509>>.0034-7612.

COSTA, Simone Gomes. **A equidade na educação superior: uma análise das políticas de assistência estudantil**. 2010. 202 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

CUNHA, C. G. S. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil**. George Washington University, 2006. p. 1-41. Disponível em:< <http://www.ufpa.br/epdir/images/docs/paper29.pdf> >Acesso em 21 de maio de 2017.

DEL GIÚDICE, Junia Zacour Azevedo. **Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG: repercussões nos indicadores acadêmicos e na vida pessoal, familiar e social dos beneficiários**. 2013. 173 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.

DUTRA, Natália Gomes dos Reis; SANTOS, Maria de Fátima de Souza. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e**

Políticas Públicas em Educação, v. 25, n. 94, p. 148-181, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362017000100148&lng=pt&nrm=iso&tlng=en>.

ELMORE, Richard F. Backward Mapping: Implementation Research and Policy Decisions. **The Academy of Political Science** v. 94, n. 4, p. 601–616, 2016.

ENAP. **Métodos de planejamento** - Modelo logico, PES. Curso Enap, 2016

FARIA, Ana Lucia Cosenza; FEIJÓ, Carmem Aparecida; SILVA, Denise Britz do Nascimento. Focalização de políticas públicas: uma discussão sobre os métodos de avaliação **Ensaio FEE**, Porto Alegre. p. 287-309, 2007.

FELICETTI, Vera Lucia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 17, n. 62, p. 9-24, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362009000100002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

FERREIRA, H.; CASSIOLATO, M.; GONZALEZ, R. **Como elaborar modelo lógico de programa**: um roteiro básico, IPEA, 2007. (Nota técnica). Disponível em: <<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Como+Elaborar+Modelo+de+L?gico+de+Programas:+um+roteiro+b?sico#0>>.

FERREIRA, Pedro Lopes. **Estatística descritiva e inferencial**. Faculdade de Economia – Universidade de Coimbra, 2005. p. 120. Disponível em: <<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/9961/1/AP200501.pdf>>.

FONAPRACE. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários**. Plano Nacional de Assistência Estudantil. 2007.

FONAPRACE. **Revista comemorativa 25 anos**: histórias, memórias e múltiplos. [S.l: s.n.], 2012. 212 p. Resgate histórico da assistência estudantil.

FONAPRACE. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários**. II perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior. (FONAPRACE). Brasília - 2004. Disponível em < <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/12/II-Perfil-dos-Graduandos-IFES-Vr.pdf> >. Acesso em: 16/04/2017.

FONAPRACE. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários**. III perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília - 2011. Disponível em:< http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1377182836Relatorio_do_perfi_dos_estudantes_nas_universidades_federais.pdf >. Acesso em: 16/04/2017.

FONAPRACE. **Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários**. IV perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília – 2014. Disponível em:<

http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2017/11/Pesquisa-de-Perfil-dos-Graduando-das-IFES_2014.pdf> Acesso em: 16/04/2017.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, v. 21, p. 211–259, 2000. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158>>. Acesso em: 20 jul. 2017

FRIEDMAN, Victor J. Designed blindness: An action science perspective on Program Theory Evaluation. **American Journal of Evaluation**, v. 22, n. 2, p. 161-181, 2001.

FRANCO, Ana Maria de Paiva Sarah; CUNHA, Sarah. Perfil socioeconômico dos graduandos das IFES. **Radar Ipea**, n. 49, p. 13-19, 2017.

FURTADO, Juarez Pereira. Um método construtivista para a avaliação em saúde A Constructivist method for health evaluation I – A avaliação no contexto. **Health San Francisco**, v. 6, n. 1, p. 165-181, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232001000100014&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

GAFFEY, Veronica. **A fresh look at the intervention logic of structural funds paper presented at the European evaluation Society Conference in Helsinki**, n. 4, october 2012.

GIACOMONI, James; PAGNUSSAT, José Luiz. **Planejamento e orçamento governamental**. [S.l: s.n.], 2006. 1 v.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. - 6. ed. - São Paulo, Atlas, 2008.

HUERTAS, Franco. **O método PES: Entrevista com Matus**. São Paulo: FUNDAP, 1996.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de Indicadores Sociais**, 2014. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017

IMPERATORI, Kristosch. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, p. 285-303, 2017.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Avaliação em saúde: limites e perspectivas. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 10, n. 1, p. 80–91, 2005a. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1994000100009&lng=pt&tlng=pt>.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**, v. 56, n. 2, p. 137-160, 2005b.

KOWALSKI, Aline Viero. **Os (des)caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos**. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) –

Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LIMA, Wandilson Alisson Silva; FERREIRA, Liliane Caraciolo. Mapeamento e avaliação das políticas públicas de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras. **Meta: Avaliação**, v. 8, n. 22, p. 116-148, 2016.

MARTINS, Gilberto de Andrade. Sobre confiabilidade e validade. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios** v. 8, n. 20, p. 1–12, 2006.

McLAUGHLIN, John A.; JORDAN, Gretchen B. Logic models: a tool for telling your programs performance story. **Evaluation and Program Planning**, v. 22, n. 1, p. 65-72, 1999. Disponível em: <<http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0149718998000421>>.0149-7189.

McLAUGHLIN, John A.; JORDAN, Gretchen B. **Using logic models - handbook of practical program evaluation**. [S.l: s.n.], 2004.

MENEZES FILHO, N. A.; OLIVEIRA, A. P.; ROCHA, R. H.; KOMATSU, B. K. **O Impacto do Ensino Superior sobre o Trabalho e a Renda dos Municípios Brasileiros**. São Paulo: Centro de Políticas Públicas do Insper (Policy Paper n. 20), Agosto, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. 108 p.

MOKATE, Karen Marie. Convertiendo el “ monstruo ” en aliado : la evaluación como herramienta de la gerencia social. **Revista do Setor Público**, v. 53, n. 1, p. 1-39, 2002.

MOREIRA, Vinicius de Souza; SILVEIRA, Suely de Fátima Ramos. **“Minha Casa, Minha Vida”**: Proposta de avaliação com base na teoria do programa. ENANPAD, 2016.

MPOG/SIOP – Site do Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento do Governo Federal. Disponível em: <https://www1.sioip.planejamento.gov.br/QvAJAXZfc/opendoc.htm?document=IAS%2FExecucao_Orcamentaria.qvw&host=QVS%40pqlk04&anonymous=true>. Acesso em: 20 jan. 2018.

NOVAES, Hillegonda Maria de. Avaliação de programas, serviços e tecnologias em saúde. **Revista de Saúde Pública**, v. 34, n. 5, p. 547-59, 2000.

OLIVEIRA, Márcia Pereira de. **Ditos e não ditos: como se constitui o sujeito bolsista imerso na política de assistência estudantil (2009-2013)**. 2014. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo I. **Educação superior: democratizando o acesso**. INEP, 2004.

PATTON, Michael Quinn. The challenges of making evaluation useful. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, v. 13, n. 46, p. 67-78, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362005000100005&lng=en&tlng=en>. 10.1590/S0104-40362005000100005>.

PATTON, Michael Quinn. Utilization-focused evaluation: the new century text. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications, 1997.

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

PFEIFFER, Peter. O quadro lógico: um método para planejar e gerenciar mudanças. Planejamento e orçamento governamental. **Revista do Serviço Público**, v. 51, n. 1, p. 81-122, 2006. Disponível em: <<http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/320/326>>.8525600512.

PINTO, Caroline Casagrande. **Proposta para o monitoramento e avaliação da política de assistência estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora**. 2015. 114 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015a.

PINTO, Giselle. **A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil**. 2015. 266 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015b.

POHLMANN, Omer; SORATTO, Alexandre; CALDAS, Luís Alberto C. Grupo de trabalho de indicadores. **GRUPO DE TRABALHO IMETRO** p. 1–28 , 2010.

QUEIROZ, Juliana Ferreira de. **Assistência estudantil: uma avaliação com foco no campus avançado Pedro Afonso do Instituto Federal do Tocantins**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas) – Fundação Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

REIS, Francimar Natália Silva Cruz; SILVEIRA, Suely de Fátima Ramos; MOREIRA, Vinicius de Souza. Resultados do Programa Minha Casa, Minha Vida sob a percepção dos beneficiários. **RACE – Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 14, n. 3, p. 925-956, 2015. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/race/article/view/5899>>.

RELATÓRIO ANUAL DE ATIVIDADES, SBO/PCD, 2017 – Universidade Federal de Viçosa, enviado pela PCD por e-mail.

RELATORIO UFV EM NÚMEROS, 2017, Universidade Federal de Viçosa, disponível em site <https://ppo.ufv.br>

RIBAS, Antônio Neves. **Programa Mais Médicos: uma avaliação dos resultados iniciais referentes ao eixo do provimento emergencial a partir da Teoria da Avaliação de Programas.** Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sociedade e Cooperação Internacional (PPGDSCI) 2016. p. 1-119. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/20577>>.

RIBEIRO, Solange Lucas. Espaço escolar: um elemento (in)visível no currículo. **Sitientibus** n. 75, p. 103–118, 2004.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, p. 723-747, 2014.

ROSENTAL, Cláudia Rogéria Bisi. **Como uma segunda casa: a sociabilidade e as redes de apoio aos estudantes residentes nas unidades de moradia estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG.** 2016. 175 f. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016.

RUA, Maria das Graças. **Avaliação de políticas públicas.** Políticas públicas. – 2. ed. reimp. – Florianópolis : Departamento de Ciências da Administração / UFSC, 2012. 128 p.

RUSSO, F.; RINDONE, C. Safety of users in road evacuation: the logical framework approach in evacuation planning. **WIT Transactions on The Built Environment**, v. 101, p. 751-760, 2008. Disponível em: <<http://library.witpress.com/viewpaper.asp?pcode=UT08-072-1>>.

SANCHES, Rodrigo Ruiz. Avaliação de programas de assistência estudantil. **Revista História, Movimento e Reflexão**, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2013.

SANTOS, Claudia Priscila Chupel dos; MARAFON, Nelize Moscon. A política de assistência estudantil na Universidade Federal: desafios para o Serviço Social. **Textos&Contextos**, v. 15, n. 2, p. 408-422, 2016.

SANTOS, Gabrielle dos; FREITAS, Leana Oliveira. Ensino superior público brasileiro: acesso e permanência no contexto de expansão. **Argumentum**, v. 6, p. 182-200, 2014.

SANTOS, Glauber Eduardo de Oliveira. *Cálculo amostral*: calculadora on-line. Disponível em: <<http://www.calculoamostral.vai.la>>. Acesso em: 18 Abr. 2018.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** São Paulo. Cengage Learning, 2012.

SERAPIONI, Mauro. Conceitos e métodos para a avaliação de programas sociais e políticas públicas. **Sociologia, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 31, p. 59-80, 2016. Disponível em: <<http://ojs.letras.up.pt/index.php/Sociologia/article/view/1461/1251> >. Acesso em 22 Ago. 2017.

SHADISH, W. R. Donald Campbell and Evaluation Theory. **American Journal of Evaluation**, v. 19, n. 3, p. 417-422, 1998. Disponível em: <<http://aje.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/109821409801900318>>.

SHADISH, William R. Evaluation theory is who we are. **American Journal of Evaluation**, v. 19, n. 1, p. 1-19, 1998. Disponível em: <<http://aje.sagepub.com/content/19/1/1%5Cnhttp://aje.sagepub.com/content/19/1/1.abstr act>>.1098-2140.

SHADISH, WR. Quantitative-qualitative debates:: thirteen common errors. **Science**, v. 18, n. 1, p. 63-75, 1995.

SHARPE, Glynn; BAY, North. A review of Program Theory and Theory-based evaluations 100 college drive 1. Purpose of the Paper 3. When to develop a Program Theory 4. Components of a Program Theory. **American International Journal of Contemporary Research**, v. 1, n. 3, p. 72-75, 2011.

SILVA, Maria Gabriela Queiroz da; EHRENBERG, Mônica Caldas. Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida escolar do discente. **Pro-Posições**, v. 28, n. 1, p. 15-32, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v28n1/1980-6248-pp-28-01-00015.pdf>>. Acesso em 10 de jun. 2018.

SILVEIRA, Mirian Moreira da. **A assistência estudantil no ensino superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais**. 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

SIMÕES, Armando A. **Avaliação de programas e políticas públicas**. ENAP, 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/cleiton/Downloads/AVALIACAO-DE-PROGRAMAS-E-POLITICAS-PUBLICAS-003.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

SOCIOECON, Desenvolvimento et al. A análise da informação Abordagens Experimentais e Quasi-experimentais Descrição da técnica. manual, 1980.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Political Science**, v. 8, n. 2003, p. 20-45, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

STAME, Nicoletta. Theory-based evaluation and types of complexity. **Evaluation**, v. 10, n. 1, p. 58-76, 2004. Disponível em: <<http://evi.sagepub.com/cgi/doi/10.1177/1356389004043135>>.

TORVATN, Hans. Using program theory models in evaluation of industrial modernization programs: three case studies. **Evaluation and Program Planning**, v. 22, p. 73-82 , 1999. Disponível em: <<http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0149718998000433>>.

VAITSMAN, Jeni; RODRIGUES, R. W. S. O sistema de avaliação e monitoramento das políticas e programas sociais: a experiência do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome do Brasil. **Policy Papers**, 2006. Disponível em: <<http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&nextAction=lnk&exprSearch=490499&indexSearch=ID>>.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 149-163, 2011.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG** - 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, 2010.

WEISS, Carol. **Evaluation: methods for studying programs and policies**. 2. ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 1998. 372 p.

WESKA, A.R.; SILVA, A. S.; ILIESCU, D. et al. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 20 Abr. 2017.

WHOLEY, J. S.; HATRY, H. P.; NEWCOMER, K. E. **Handbook of practical program evaluation**. 3rd ed., New York: John Wiley & Sons., 2004. 700 p.

W.K. KELLOGG FOUNDATION. **Logic model development guide: using logic models to bring together planning, evaluation, and action**. W.K Kellogg Foundation, 2004.

XUN WU, M. RAMESH, Michael Howlett e Scott Fritzen. Guia de Políticas Públicas: [S.l: s.n.], 2014. .9788525600738.

YAZAN, Bedrettin. Três abordagens do método de estudo de caso em educação: Yin, Merriam e Stake. **Meta: Avaliacao**, v. 8, n. 22, p. 149-182, 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de caso - planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.

7 APÊNDICES

**APENDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM AGENTE
POLÍTICO E EQUIPE GERENCIAL DIRETAMENTE
ENVOLVIDA NO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL – PNAES**

BLOCO 1 - CARACTERIZAÇÃO DO ENTREVISTADO
Cargo:
Idade: menos de 25 () 26 a 35 () 36 a 46 () 47 a 57 () Mais de 57 ()
Genero: ()F ()M
Escolaridade:
Profissão:
Função que desempenha na UFV:
Desde Quando?
Função que desempenha na PCD:
Desde Quando?
BLOCO 2 - HISTÓRICO DO PNAES NA UFV
1) Qual é o historico do PNAES na UFV
2) Como era a assistência na UFV antes do PNAES
BLOCO 3 - CARACTERIZAÇÃO DA PCD - PRO-REITORIA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS
3) Qual a função do órgão no que se refere ao PNAES?
4) Com quem se relaciona dentro da UFV e no ambiente externo, ex: ministérios, tcu, cgu, comunidade, etc
BLOCO 4 - IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA QUE O PNAES SE PROPÕE A ENFRENTAR
5) Qual o problema que o pnaes se propõe a enfrentar?
6) Porque esse problema existe?
7) Quais as principais consequências do problema?
8) Quais as causas mais importantes desse problema?
9) Existem outros programas (federal, estadual, municipal, privado ou de ONGs) que atuam sobre as causas desse problema?
BLOCO 5 - IDENTIFICAÇÃO DO REAL OBJETIVO DO PNAES
10) Qual o objetivo do programa?
11) Você considera que ele tem sido cumprido?
12) Na sua opinião, existe necessidade de reformular o objetivo do programa?
BLOCO 6 - IDENTIFICAR OS DADOS DISPONÍVEIS NA GERÊNCIA DO PROGRAMA
13) Tem registros administrativos?
14) Quais são?
15) Como é a forma de acompanhamento?
16) Qual suporte tecnológico?
17) Periodicidade?
18) Tem informações de preenchimento obrigatório?
19) São gerados indicadores a partir dos mesmos?
20) Quais?
BLOCO 7 - IDENTIFICAR O PÚBLICO-ALVO E MAPEAR O RECORTE DADO PELA GERENCIA DO PNAES PARA A DEFINIÇÃO DO PÚBLICO-ALVO E IDENTIFICAR OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DO PÚBLICO-ALVO
21) Qual o perfil do público-alvo que o programa pretende atingir em termos de:
21.1) idade:
21.2) sexo
21.3) cor ou raça
21.4) região
22) Como esse público é captado?
23) Há necessidade de repensar esse público-alvo?
24) Porquê?
25) atualmente, quantos são beneficiados pelo programa?

26) indique a taxa de cobertura pretendida para os proximos 4 anos
27) há demanda reprimida?
28) se sim qual a porcentagem?
29) Como se da a seleção dos beneficiários?
BLOCO 8 - IDENTIFICAR AS AÇÕES ORÇAMENTÁRIAS E NÃO ORÇAMENTÁRIAS QUE DEVERÃO SER DESENVOLVIDAS PARA ATINGIR OS OBJETIVOS
30) Quais são as ações que compõem o programa?
31) Quais as finalidades dessas ações
BLOCO 9 - IDENTIFICAR OS PRODUTOS (BENS E SERVIÇOS PRODUZIDOS PELO PROGRAMA)
32) Quais são os produtos gerados pelas ações, ou seja, bens e serviços oferecidos em termos quantitativos?
BLOCO 10 - IDENTIFICAR OS RESULTADOS INTERMEDIÁRIOS E FINAIS
33) Quais os resultados alcançados ate hoje?
34) Quais os resultados que se pretende alcançar nos proximos 4 anos?
35) Como as ações e seus produtos contribuem para alcançar os resultados?
BLOCO 11 - IDENTIFICAR OS FATORES DE CONTEXTO QUE PODEM SER FAVORÁVEIS OU DESFAVORÁVEIS AO PROGRAMA
36) Quais são os fatores de contexto internos e externos que podem afetar o desempenho do programa?
BLOCO 12 - IDENTIFICAR OS INDICADORES, SUA ELABORAÇÃO E UTILIZAÇÃO, CONHECER A IMPORTÂNCIA QUE A GERENCIA DÁ AO TEMA INDICADORES
37) Existem indicadores e metas específicas da UFV ou definidas pelo Ministerio da Educação - MEC para o acompanhamento e avaliação do programa?
38) se sim quais?
39) se não, quais poderiam ser adotados?
40) Que dados compõe esses indicadores
41) o que norteou a formulação dos indicadores atuais?
42) há alguém na equipe com experiência na construção e análise de indicadores?
43) Quais são as dificuldades encontradas na elaboração e análise dos indicadores do programa?
44) Como tem sido contornadas essas dificuldades?
45) Como você avalia os atuais indicadores?
46) baseado em que critérios?
BLOCO 13 - MAPEAR POSSÍVEIS ENTREVISTADOS E COLETAR SUGESTOES DE NOVOS INDICADORES
47) Quais são os principais interessados/parceiros internos e externo envolvidos na gestão do programa
48) O que eles fazem?
49) As informações solicitadas pelos órgão de controle ou pela gerência do Programa (CGU, MEC, TCU, SESU, FONAPRACE, etc...) estão sendo repassadas?
50) Se não, quais são as principais dificuldades?
51) Existem informações regionalizadas sobre o Programa?
52) Você tem sugestoes para a melhoria dos resultados do programa?
53) Quais?
54) Como você vê a continuidade do programa?

APENDICE B – QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS BENEFICIÁRIOS DO PNAES

QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS BENEFICIÁRIOS DO PNAES

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

O Sr.(a) está sendo convidado(a), como voluntário(a), a participar da pesquisa intitulada “Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: um modelo a partir da Teoria do Programa” no campus Viçosa da Universidade Federal de Viçosa. Nesta pesquisa pretende-se explicitar a Teoria do Programa a partir dos normativos do PNAES e de entrevistas com atores-chave, bem como avaliar os seus resultados a partir da percepção dos beneficiários. O motivo para estudar esta temática deve-se à necessidade de construção de um sistema de monitoramento e avaliação que possa auxiliar os gestores públicos na tomada de decisão no âmbito do PNAES.

Para esta pesquisa serão adotados os seguintes procedimentos: para os agentes locais envolvidos no Programa, serão realizadas entrevistas, as quais serão gravadas e transcritas somente se houver o consentimento do entrevistado. Para os beneficiários serão aplicados um questionário semiestruturado com questões quantitativas e qualitativas, possibilitando, assim, a obtenção de variáveis que possam ser mensuradas estatisticamente. A duração máxima da aplicação do questionário é de 15 minutos, sem necessidade de identificação do participante, de forma a resguardar a sua privacidade.

Com relação aos riscos desta pesquisa, a participação dos entrevistados poderá acarretar desconfortos como invasão de privacidade, quebra indevida de confidencialidade ou mesmo o retorno indevido dos resultados do estudo. Porém, todos os cuidados necessários para se evitar estas situações serão tomados pelos pesquisadores durante a pesquisa e os participantes poderão a qualquer momento desistir de participar ou recusar-se a responder qualquer questão.

O (A) Sr.(a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável Fernanda Cristina da Silva no seguinte endereço: Prédio BBT – Sala 120, Rod. MG 230 Km 08, Campus Universitário, Caixa Postal 22, CEP: 38.810-000 Rio Paranaíba/MG - Tel.: (34) 3855-9391 e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável Fernanda Cristina da Silva, no endereço acima citado, da Universidade Federal de Viçosa por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: um modelo a partir da Teoria do Programa” de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar.

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar: CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos Universidade Federal de Viçosa Edifício Arthur Bernardes, piso inferior Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário Cep: 36570-900 Viçosa/MG Telefone: (31)3899-2492 Email: cep@ufv.br www.cef.ufv.br

*Obrigatório

1. Para dar seu aceite em participar da pesquisa, clique na opção abaixo *

Marcar apenas uma oval.

Aceito participar da pesquisa, pois tive todas as oportunidades de esclarecer as dúvidas

BLOCO 1 - CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÔMICAS DOS BENEFICIÁRIOS

2. Idade:

3. Sexo:

Marcar apenas uma oval.

Feminino

Masculino

Outro

4. Cidade e Estado de origem antes de estudar na UFV:

5. Estado Civil:

Marcar apenas uma oval.

Solteiro

Casado/União Estável

Separado(a)/Divorciado

Viúvo(a)

6. Recebe ajuda financeira dos pais ou responsáveis?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

7. O auxílio recebido pela assistência estudantil é suficiente para a manutenção dos estudos?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

8. Qual é o seu custo médio mensal para manutenção dos estudos na UFV?

9. Curso que está matriculado(a) na UFV:

10. Já mudou de curso?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

11. Ano de ingresso na UFV (último curso)

12. Período que está cursando:

Marcar apenas uma oval.

- 1º
 2º
 3º
 4º
 5º
 6º
 7º
 8º
 9º
 10º
 Outro: _____

13. Ano de previsão de conclusão do curso:

Marcar apenas uma oval.

- 2018
 2019
 2020
 2021
 2022
 Outro: _____

14. Quantos filhos você tem?

Marcar apenas uma oval.

- 0
 1
 2
 3 ou mais

15. Quantos filhos com mais de 5 anos de idade você tem?

Marcar apenas uma oval.

- 0
 1
 2
 3 ou mais

16. **Caso tenha criança de até 5 anos sob sua guarda, com quem ele/a(s) fica(m) quando você esta na UFV?**

Marcar apenas uma oval.

- Creche paga
- Creche gratuita
- Com amigos
- Com o pai/mãe
- Não tenho filhos de até 5 anos sob minha guarda
- Outro: _____

17. **Realizou o ensino fundamental (considerar a maior parte do tempo):**

Marcar apenas uma oval.

- Escola pública
- Escola particular sem bolsa
- Escola particular – bolsa Integral
- Escola particular – bolsa Parcial

18. **Realizou o ensino médio (considerar a maior parte do tempo):**

Marcar apenas uma oval.

- Escola pública
- Escola particular sem bolsa
- Escola particular – bolsa Integral
- Escola particular – bolsa Parcial

19. **Qual o grau de escolaridade da sua mãe (ou da pessoa que cumpriu função materna):**

Marcar apenas uma oval.

- Nunca foi a escola
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo

20. **Qual o grau de escolaridade de seu pai (ou da pessoa que cumpriu função paterna):**

Marcar apenas uma oval.

- Nunca foi a escola
- Ensino fundamental incompleto
- Ensino fundamental completo
- Ensino médio incompleto
- Ensino médio completo
- Ensino superior incompleto
- Ensino superior completo

21. Qual a renda bruta mensal (aproximada) por integrante da sua família ?

Marcar apenas uma oval.

- Até um salário mínimo (até 954 reais/pessoa)
- De 1 a 3 salários mínimos (até 2.862 reais/pessoa)
- De 3 a 5 salários mínimos (até 4.770 reais/pessoa)
- De 5 a 10 salários mínimos (até 9.540 reais/pessoa)
- Mais de 10 salários mínimos (mais de 9.540 reais/pessoa)

22. Quantas pessoas são dependentes da renda familiar?

BLOCO 2 – ÁREAS DEFINIDAS PELA POLÍTICA DE ATUAÇÃO DO PNAES – DECRETO 7234/2010

23. Qual a distância aproximada de sua atual residência até a UFV?

Marcar apenas uma oval.

- Moro dentro do Campus da UFV
- Até 5 Km
- De 6 a 15 Km
- De 16 a 30 Km
- De 31 a 50 Km
- Mais de 50 Km

24. Quanto tempo, em média, você utiliza para realizar o trajeto até a UFV?

Marcar apenas uma oval.

- Moro dentro do Campus da UFV
- Até 15 minutos
- De 15 a 30 minutos
- De 30 min. A 1 hora
- De 1 a 2 horas
- Mais de 2 horas

25. Como você usualmente se desloca de sua residência até a universidade ou local de suas aulas?

Marcar apenas uma oval.

- Com veículo próprio ou da família
- Transporte público
- Transporte particular locado (van/ônibus)
- Transporte coletivo intermunicipal (rodoviário)
- De carona
- A pé ou de bicicleta
- Transporte particular cedido ou subsidiado (prefeitura e outros órgãos)

26. Onde você, geralmente, costuma fazer suas principais refeições (café da manhã, almoço e jantar)?

Marcar apenas uma oval.

- R.U ou Multiuso
- Em algum restaurante dentro ou próximo a UFV
- No trabalho/estágio ou em algum local próximo
- Na minha casa ou casa de amigos/parentes

27. Qual o principal motivo para sua opção na pergunta anterior?

Marcar apenas uma oval.

- Auxílio alimentação
- Sabor/qualidade da comida
- Custo da refeição
- Não gosto ou não sei cozinhar
- Companhia de colegas ou familiares
- Localização/distância
- Tempo disponível

28. Onde você mora atualmente?

Marcar apenas uma oval.

- Alojamento no Campus UFV
- Na cidade com auxílio moradia
- Na cidade, imóvel alugado
- Na casa dos meus pais ou parentes
- De favor com amigos/parentes/conhecidos
- Outra situação

29. Em sua residência atual, você tem um espaço reservado para seus estudos ou um quarto individual?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

30. Assinale abaixo os equipamentos eletrônicos que você possui:

Marque todas que se aplicam.

- Computador
- Smartphone
- Tablet
- Todos os anteriores
- Nenhum dos anteriores

31. Você possui acesso à internet em sua residência?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

32. **No caso de você não ter equipamentos eletrônicos e/ou internet em casa, a quem você recorre quando necessita destes para a realização das atividades acadêmicas?**

Marcar apenas uma oval.

- Amigos
- Departamento do curso
- Algum setor da UFV
- Tenho equipamentos eletrônicos e internet em casa
- Outro: _____

33. **Quando você necessita de atendimento médico e/ou psicológico a quem você recorre?**

Marcar apenas uma oval.

- Hospitais públicos na cidade
- Divisão de saúde na UFV
- Políclínicas e postos de saúde municipais
- Clínicas e médicos particulares
- Outro: _____

34. **Você utiliza ou já utilizou os serviços da Divisão Psicossocial na UFV?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

35. **Você participa de alguma atividade de esporte e lazer promovida pela UFV?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

36. **Você participa de alguma atividade cultural promovida pela UFV?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

37. **Você pretende concluir seu curso atual?**

Marcar apenas uma oval.

- Definitivamente sim
- Provavelmente sim
- Provavelmente não
- Definitivamente não

38. **Responda em uma escala de 1 (nunca ou raramente) a 5 (sempre ou frequentemente), com que frequência você pensa em mudar ou sair do seu curso atual?**

Marcar apenas uma oval.

- 1 2 3 4 5
- Nunca ou raramente Sempre ou frequentemente

BLOCO 3 - IDENTIFICAR O GRAU DE SATISFAÇÃO NAS DIFERENTES ÁREAS DO PNAES

Avalie seu grau de satisfação nas diferentes áreas a seguir. Para responder, considere aspectos gerais, contando com sua rede de apoio dentro e fora da UFV.

39. O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de moradia? Considere, por exemplo, condições gerais de higiene, organização e manutenção dos espaços básicos e de estudo, localização, convívio com as pessoas e vizinhança, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

40. Para deslocar-se à UFV, o quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de transporte? Considere, por exemplo, tempo de deslocamento de sua residência à UFV, meio(s) de locomoção, segurança, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

41. O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de alimentação? Considere, por exemplo, qualidade da comida, quantidade diária de refeições que você faz, local das refeições, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

42. O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de acesso a serviços relacionados ao atendimento da saúde física e mental? Considere, por exemplo, informações disponíveis sobre cuidados de saúde e prevenção, rede de apoio (pública ou particular) disponível, atendimento médico ou apoio emocional quando necessário, acesso a serviços/medicação, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

43. O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de acesso a atividades físicas ou esporte? Considere, por exemplo, informações disponíveis, locais e opções de atividades, qualidade e infraestrutura disponível, horários, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

44. O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de acesso e participação em atividades culturais? Considere, por exemplo, divulgação, espaços, diversidade de opções, horários, livros e eventos disponíveis, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito)

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

45. O quanto você se sente satisfeito com as condições e acesso à creche para crianças de até 5 anos? Mesmo que você não tenha crianças sob sua guarda, considere, por exemplo, informação sobre esse direito, opções disponíveis, oferta de vagas, horários de atendimento, confiança, qualidade, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

46. O quanto você se sente satisfeito com suas atuais condições de acesso ao computador, aparelhos eletrônicos em geral e à internet? Considere, por exemplo, sua capacidade pessoal de lidar com as ferramentas, qualidade dos equipamentos e de conexão à internet, horários que você tem disponíveis para uso, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

47. O quanto você se sente satisfeito com as atuais condições de apoio pedagógico? Considere, por exemplo, disponibilidade dos professores fora do horário de aula para esclarecimentos, orientações aos alunos com relação aos estudos, recursos e meios de estudo complementares, como laboratórios, biblioteca, monitoria, tutoria, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

48. O quanto você se sente satisfeito com as atuais condições de acessibilidade na UFV? Mesmo que você não tenha deficiência física ou alguma limitação especial, considere, por exemplo, acesso e mobilidade dentro das dependências da universidade, estrutura e recursos didático-pedagógicos para as necessidades de estudo/aprendizagem, etc. Responda em uma escala de 1 (nada satisfeito) a 5 (plenamente satisfeito).

Marcar apenas uma oval.

1 2 3 4 5

Nada satisfeito Plenamente satisfeito

BLOCO 4 – GRAU DE INFLUÊNCIA DAS ATIVIDADES DO PNAES NOS PRINCIPAIS INDICADORES

49. **Avaliando suas condições atuais em cada um dos aspectos listados, julgue o quanto eles influenciam em seu desempenho acadêmico atualmente? Responda em uma escala de 1 (não influencia) a 5 (influencia totalmente) ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não influencia	Pouco influencia	Mais ou menos influencia	Influencia	Influencia totalmente
Apoio pedagógico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferta de atividades/eventos culturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acessibilidade (aspectos físicos e didático-pedagógicos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferta de serviços relacionados ao atendimento à saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inclusão digital (recursos computacionais e eletrônicos em geral)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moradia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

50. **Avaliando suas condições atuais em cada um dos aspectos listados, julgue o quanto eles influenciam na sua decisão de continuar seu curso atualmente? Responda em uma escala de 1 (não influencia) a 5 (influencia totalmente) ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não influencia	Pouco influencia	Mais ou menos influencia	Influencia	Influencia totalmente
Apoio pedagógico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferta de atividades/eventos culturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acessibilidade (aspectos físicos e didático-pedagógicos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferta de serviços relacionados ao atendimento à saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inclusão digital (recursos computacionais e eletrônicos em geral)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moradia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

51. **Avaliando suas condições atuais em cada um dos aspectos listados, julgue o quanto eles influenciam na condição de sua formatura dentro do prazo previsto para o seu curso? Responda em uma escala de 1 (não influencia) a 5 (influencia totalmente) ***

Marcar apenas uma oval por linha.

	Não influencia	Pouco influencia	Mais ou menos influencia	Influencia	Influencia totalmente
Apoio pedagógico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alimentação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Esporte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferta de atividades/eventos culturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Creche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acessibilidade (aspectos físicos e didático-pedagógicos)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oferta de serviços relacionados ao atendimento à saúde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inclusão digital (recursos computacionais e eletrônicos em geral)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moradia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ANEXOS

ANEXO A

Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 7.234, DE 19 DE JULHO DE 2010.

Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso VI, alínea “a”, da Constituição:

DECRETA:

Art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Art. 2º São objetivos do PNAES:

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;

II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;

III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e

IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

I - moradia estudantil;

II - alimentação;

III - transporte;

IV - atenção à saúde;

V - inclusão digital;

VI - cultura;

VII - esporte;

VIII - creche;

IX - apoio pedagógico; e

X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

§ 2º Caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Art. 4º As ações de assistência estudantil serão executadas por instituições federais de ensino superior, abrangendo os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, considerando suas especificidades, as áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão e aquelas que atendam às necessidades identificadas por seu corpo discente.

Parágrafo único. As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

Art. 5º Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar **per capita** de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior.

Parágrafo único. Além dos requisitos previstos no **caput**, as instituições federais de ensino superior deverão fixar:

I - requisitos para a percepção de assistência estudantil, observado o disposto no **caput** do art. 2º; e

II - mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.

Art. 6º As instituições federais de ensino superior prestarão todas as informações referentes à implementação do PNAES solicitadas pelo Ministério da Educação.

Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

Art. 9º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 19 de julho de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 20.7.2010