



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO**  
**NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – NPGA**

**WANDILSON ALISSON SILVA LIMA**

**ELEMENTOS AVALIATIVOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS INSTITUTOS FEDERAIS  
BRASILEIROS**

Salvador  
2023

**WANDILSON ALISSON SILVA LIMA**

**ELEMENTOS AVALIATIVOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS INSTITUTOS FEDERAIS  
BRASILEIROS**

Tese apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, como requisito acadêmico para a obtenção do título de Doutor em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes

Salvador  
2023

Escola de Administração - UFBA

L732 Lima, Wandilson Alisson Silva.

Elementos avaliativos de políticas públicas na implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos institutos federais brasileiros / Wandilson Alisson Silva Lima. – 2023. 254 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes.  
Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2023.

1. Institutos federais de educação, ciência e tecnologia – Estudantes universitários – Administração – Brasil. 2. Estudantes – Programas de assistência – Avaliação. 3. Políticas públicas – Educação (Superior) – Avaliação. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração. II. Título.

CDD – 353.88

**WANDLSON ALISSON SILVA LIMA**

**ELEMENTOS AVALIATIVOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS NA  
IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE  
ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NOS INSTITUTOS FEDERAIS  
BRASILEIROS**

Tese apresentada como requisito para aprovação no componente curricular Exame de Qualificação, do curso de Doutorado em Administração, Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em: 20 de janeiro de 2023.

Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes – Orientadora \_\_\_\_\_  
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia, UFBA.  
Universidade Federal da Bahia

Leonardo Secchi \_\_\_\_\_  
Doutor em Administração pela Università degli Studi di Milano, UNIMI, Itália.  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Francisco Ricardo Duarte \_\_\_\_\_  
Doutor em Difusão do Conhecimento pela Universidade Federal da Bahia, UFBA.  
Universidade Federal do Vale do São Francisco

Maria Couto Cunha \_\_\_\_\_  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia, UFBA.  
Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação

Maria Elisabete Pereira dos Santos \_\_\_\_\_  
Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP.  
Universidade Federal da Bahia

A  
Eunice, minha avó, por ter me ensinado a nunca desistir dos meus sonhos (*in memoriam*).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu onipresente Deus, por conceder forças, fé e sustentação necessárias para o prosseguimento dos desígnios vivenciados.

À minha esposa Joana, pelo amor, compreensão, companheirismo, afeto e apoio neste longo desafio. Por estar presente também nos momentos mais conturbadores e difíceis.

Ao meu filho Augusto, por representar o quão exponencial e indescritível pode ser o amor paterno. Pelas vezes que deixei de estar fisicamente brincando para me debruçar na escrita da tese.

Aos meus pais Vanilce e Manoel, por me trazerem ao mundo e conceder a oportunidade de viver.

À minha irmã Aline, por acreditar no meu potencial como aspirante ao título de doutor.

Aos meus sobrinhos Kauã e Théó, pelos carinhos e sorrisos que me proporcionaram neste percurso acadêmico.

Aos meus tios e primos queridos, pela atenção, torcida e vibrações positivas.

Aos meus melhores amigos, por me acompanharem e acreditarem que eu conseguiria chegar até aqui.

A Professora Vera Mendes, minha orientadora, que me norteou nesta caminhada, com colaborações pontuais e com orientações profícuas, as quais culminaram na elaboração e na execução desta pesquisa.

Aos Professores, que compuseram a banca examinadora da defesa pública, contribuindo com apreciações valiosas para pesquisa e futuras investigações.

Ao Instituto Federal do Sertão Pernambucano, por todo o auxílio concedido para participação nas aulas e na execução da pesquisa.

Aos meus estimados amigos institucionais Thiago, Danilo, Karina, Péricles, Reinaldo, Suely e Nilzete que acompanharam nesta etapa de alguma forma e torceram pelo seu êxito.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia – FAPESB, por me conceder a bolsa de pesquisa, a qual colaborou na permanência efetiva durante o Doutorado.

Ao NPGA/UFBA, pelo apoio proporcionados ao longo desta caminhada. De modo especial à Anaélia, por toda sua presteza intempestiva e apoio imensurável.

Aos docentes do Programa pelo extenso período de disciplinas e de conteúdos ministrados no decorrer dos anos de aulas.

Aos meus colegas da turma, pelo compartilhamento de conhecimentos e experiências, principalmente a Lucas por toda trajetória percorrida nesta caminhada.

Ao meu amigo Leone, que tanto me incentivou, escutou e colaborou durante todo o doutoramento.

Aos meus amigos Indyara, Tia Lourdinha, Sarinha, Leonardo, Lucas, Tio Zequinha e Tia Rosa da cidade de Salvador – BA, pela assistência prestada em diversas situações.

A todos os entrevistados dos Institutos Federais de todo País, que destinaram uma parcela do seu tempo para participarem da pesquisa.

Enfim, a todas as pessoas que, de alguma maneira, colaboraram para a realização desta investigação.

“Existe uma coisa que uma longa existência me ensinou: toda a nossa ciência, comparada à realidade, é primitiva e inocente; e, portanto, é o que temos de mais valioso”.

Albert Einstein



LIMA, Wandilson Alisson Silva. Elementos avaliativos de políticas públicas na implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros. 260f. 2023. il. Tese (Doutorado em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023.

## RESUMO

No Brasil, com a ampliação do ingresso no ensino superior, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi instituído como estratégia de assistir os discentes no âmbito federal, principalmente para democratizar o acesso e a permanência dos mais socioeconomicamente vulneráveis. Em 2008, os Institutos Federais (IFs) foram criados como uma política pública educacional, pautada na tentativa de enfrentamento das desigualdades, com o propósito democrático de proporcionar educação que corroborasse para o desenvolvimento social do País. Apesar da criação do Programa ter sido instituída por meio do Decreto nº. 7.234 em 2010, constatou-se que há lacunas tanto de investigações em avaliação de políticas públicas de múltiplas abordagens, quanto de pesquisas sobre avaliação da implementação do PNAES nos IFs entre 2008 a 2019. A importância de avaliar o momento da implementação se refere a análise do funcionamento e da execução da política frente aos objetivos propostos, pois por estar ainda em decurso pode haver ações corretivas e melhorias em seu gerenciamento. Então, o objetivo geral desta pesquisa foi identificar os principais elementos da avaliação da implementação de política pública à luz de múltiplas abordagens para subsidiar o PNAES nos IFs brasileiros. Classifica-se a metodologia como qualitativa, mesmo empregando alguns dados quantitativos na descrição de resultados, de cunho descritivo e exploratório. A pesquisa foi estruturada em três fases distintas e complementares. A primeira fase adotou as técnicas de revisão sistemática da literatura em 29 trabalhos considerados entre artigos, dissertações e teses; e, de análise documental composta por 16 documentos governamentais e 64 dos IFs. Na fase seguinte houve a aplicação de 33 questionários respondidos pelos gestores públicos da área de assistência estudantil dos 38 IFs. Na terceira fase, as entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a 21 representantes da gestão, da linha de frente (executores) e dos discentes beneficiários das políticas em 14 IFs. Realizou-se a triangulação, por meio de análise de conteúdo, com uso dos sistemas *Atlas.ti* e *Orange*. Como resultados, tem-se que as dimensões analíticas da avaliação foram observadas de modo teórico-empírico com a execução do modelo analítico da tese, a saber, análises de: conteúdo da formulação, contexto, processo de implementação, recursos, atores sociais envolvidos e alcance. As inter-relações entre as dimensões analíticas foram presentes e representativas durante a pesquisa. Ademais, percebeu-se quão conexas estão essas dimensões, o que sugere uma avaliação sistemática e plural. Foi construída uma operacionalização como forma de tutorial, que busca agregar aos gestores e executores do PNAES na concepção de avaliação da implementação, composta em seis etapas: (i) planejamento da avaliação da implementação; (ii) definição dos critérios; (iii) definição de técnicas e de instrumentos; (iv) execução da coleta e análise dos resultados; (v) preparação e divulgação do relatório final; (vi) plano de ação e recomendações gerais. Isso posto, a utilização dos resultados obtidos nesta pesquisa mediante seus elementos, questões e as categorias avaliativas relacionadas a essas dimensões analíticas podem alcançar pesquisadores, governos, gestores, implementadores, discentes e financiadores de programas e de políticas públicas, além de outros grupos interessados na avaliação da implementação do PNAES à luz de múltiplas abordagens.

**Palavras-chave:** política pública; avaliação da implementação; Programa Nacional de Assistência Estudantil; Institutos Federais.

LIMA, Wandilson Alisson Silva. Evaluative elements of the public policies in the implementation of the National Student Assistance Program in Brazilian Federal Institutes. 260s. il. 2023. Thesis (Doctorate degree) – School of Administration, Federal University of Bahia, Salvador, 2023.

## ABSTRACT

In Brazil, with the rise in students enrolling in higher education, the National Student Assistance Program (PNAES) was instituted as a strategy to assist students from the federal level in order to democratize the access and permanence of the most socioeconomically vulnerable. In 2008 the Federal Institutes (IFs) were created aiming the enhancement of education that supports the social development of the country. Despite the establishment of the program through Decree nº. 7.234 in 2010, it was found that there are open gaps for investigations in the evaluation of public policies with multiple approaches, as well as on the evaluation of the implementation of the PNAES in the IFs between 2008 and 2019. The importance of evaluating the moment of implementation refers to the analysis of the functioning and execution of the policy still in progress proposing the application of corrective actions and improvements on its management if required. Therefore, the general objective of this research is to identify the main elements of the evaluation of the implementation of public policy in the light of multiple approaches to support the PNAES in the Brazilian IFs. The methodology is classified as qualitative with some quantitative data in the description of results classified as a descriptive and exploratory nature. The research was structured in three distinct and complementary phases. The first phase adopted the techniques of systematic literature review with 29 works such as articles, dissertations, and theses. The document analysis consists of 16 government documents and 64 documents provided by the IFs. In the next phase, 33 questionnaires were answered by public managers in the student assistance area of 38 Institutes, while in the third phase, semi-structured interviews were applied to 21 frontline managers (executors) and students who benefited from the program at 14 IFs. The triangulation of sources and data results was carried out with a treatment of content analysis utilizing software such as Atlas.ti and Orange. As a result of this research the analytical dimensions of the evaluation were observed in a theoretical-empirical method with the execution of the analytical model as content of the formulation, context, implementation process, resources, social actors involved and reach. The interrelationships between the analytical dimensions were present and representative during the research. In addition, it is clear how these dimensions are connected, which suggests a systematic and plural evaluation. An operationalization was built as a tutorial, which seeks to add to the managers and executors of the PNAES in the conception of the evaluation of the implementation in the six stages: (i) planning of the evaluation of the implementation; (ii) definition of criteria; (iii) definition of techniques and instruments; (iv) collect and analyze the results; (v) preparation and dissemination of the final report; (vi) action plan and general recommendations. That said, the use of the results obtained in this research through its elements, questions and evaluative categories related to these analytical dimensions can reach researchers, governments, managers, implementers, students and sponsors as well as other groups interested in evaluating the implementation of the PNAES in the light of multiple approaches.

**Keywords:** public policy; evaluation of implementation; National Student Assistance Program; Federal Institutes.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema de Implementação das Políticas de Assistência Estudantil .....	66
Figura 2 – Modelo analítico da tese .....	72
Figura 3 – Resumo das Dimensões Analíticas de Implementação da Avaliação .....	75
Figura 4 – Desenho Metodológico da Tese .....	80
Figura 5 – Esquematização da Revisão Sistemática da Literatura .....	83
Figura 6 – Ilustração do fluxo de trabalho (Workflow) de agrupamento .....	92
Figura 7 – Esquema dos resultados e discussões da Tese .....	96
Figura 8 – Resumo de Estrutura Organizacional da Gestão de AE dos IFs .....	120
Figura 9 – Nuvem geral de palavras de todas as entrevistas (EDs, EGs, ELFs) .....	128
Figura 10 – Síntese da dimensão ACF e categorias .....	136
Figura 11 – Nuvem de palavras da Dimensão ACF .....	138
Figura 12 – Síntese da dimensão AC e categorias .....	143
Figura 13 – Nuvem de palavras Dimensão AC .....	144
Figura 14 – Síntese da dimensão API e categorias .....	154
Figura 15 – Nuvem de palavras da Dimensão API .....	155
Figura 16 – Síntese da dimensão AR e categorias .....	162
Figura 17 – Nuvem da de palavras Dimensão AR .....	163
Figura 18 – Síntese da dimensão AASE e categorias .....	168
Figura 19 – Nuvem de palavras da Dimensão AASE .....	170
Figura 20 – Síntese da dimensão AASE e categorias .....	177
Figura 21 – Nuvem de palavras da Dimensão AA .....	178
Figura 22 – Inter-relações entre as Dimensões Analíticas da Avaliação .....	179
Figura 23 – Número de interações entre as Dimensões Analíticas .....	184
Figura 24 – Operacionalização da Avaliação da Implementação .....	193

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Assistência Estudantil Institutos Federais exercícios 2018, 2019, 2020 e 2021 .....	21
Quadro 2 – Autores e contribuições teóricas para o campo de Políticas Públicas .....	36
Quadro 3 – Critérios, classificações e características de avaliação de políticas públicas .....	43
Quadro 4 – Características dos processos e objetivos da avaliação de implementação .....	50
Quadro 5 – Quadro Analítico de Avaliação da Implementação de Políticas e Programas.....	52
Quadro 6 – Resumo explicativo dos Subprocessos de Implementação .....	55
Quadro 7 – Descrição dos desenhos e desfechos investigativos de avaliação .....	62
Quadro 8 – Principais características do PNAES .....	65
Quadro 9 – Estruturação das fases, técnicas e fonte de dados da pesquisa .....	81
Quadro 10 – Objetivos e Técnicas metodológicas .....	81
Quadro 11 – Etapas da Revisão Sistemática da Literatura .....	84
Quadro 12 – Protocolo Norteador para Registro dos Documentos .....	85
Quadro 13 – Documentos Institucionais da primeira etapa da Fase 1.2 .....	86
Quadro 14 – Quadro de Análise Documental .....	87
Quadro 15 – Atores Sociais Entrevistados .....	89
Quadro 16 – Processo de análise de conteúdo .....	93
Quadro 17 – Quadro de Análise de Conteúdo das dimensões analíticas de avaliação da implementação do PNAES .....	94
Quadro 18 – Estrutura Sintética da Revisão Sistemática da Literatura da Fase 1.1 .....	98
Quadro 19 – Panorama geral dos artigos selecionados .....	101
Quadro 20 – Quadro sintético das dissertações .....	102
Quadro 21 – Panorama dos trabalhos selecionados nas bases BDTD e Catálogo CAPES ...	103
Quadro 22 – Artigos internacionais sobre avaliação de políticas de assistência estudantil .....	105

Quadro 23 – Quadro resumo dos elementos avaliativos relativos ao PNAES .....	108
Quadro 24 – Quadro resumo dos elementos avaliativos relativos ao PNAES nos IFs .....	111
Quadro 25 – Elementos avaliativos relativos ao PNAES nos IFs a partir dos questionários .....	114
Quadro 26 – Elementos avaliativos relativos ao PNAES nos IFs a partir das entrevistas ....	117
Quadro 27 – Principais possibilidades de avaliação da implementação do PNAES .....	127
Quadro 28 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Conteúdo de Formulação .....	135
Quadro 29 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Contexto .....	142
Quadro 30 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Processo de Implementação .....	153
Quadro 31 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Recursos .....	161
Quadro 32 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Atores Sociais Envolvidos.....	169
Quadro 33 – Indicadores de permanência estudantil na dimensão Análise de Alcance .....	175
Quadro 34 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Alcance .....	176
Quadro 35 – Inter-relações entre as dimensões analíticas em documentos .....	180
Quadro 36 – Inter-relações entre as dimensões analíticas em entrevistas por ator social .....	182
Quadro 37 – Dimensões analíticas e suas inter-relações apuradas na pesquisa .....	183
Quadro 38 – Elementos para a identificação e a avaliação dos riscos .....	189
Quadro 39 – Exemplos de técnicas e instrumentos de avaliação .....	191

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Análise de Alcance
AASE	Análise de Atores Sociais Envolvidos
AC	Análise de Contexto
ACF	Análise de Conteúdo da Formulação
AE	Assistência Estudantil
API	Análise de Processo de Implementação
AR	Análise de Recursos
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANPAD	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CGU	Controladoria Geral da União
CMAP	Conselho de Monitoramento e Avaliação de Políticas Públicas
EnANPAD	Encontro Nacional da ANPAD
EnAPG	Encontro de Administração Pública da ANPAD
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
GAO	United States Government Accountability Office
IF Baiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano
IF Goiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
IF Sudeste MG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais
IFAC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
IFAL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
IFAM	Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá
IFAM	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
IFB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFF	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense
IFFar	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
IFMS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
IFNMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
IFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
IFPS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFRO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFs	Institutos Federais
IFS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IFSertãoPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano
IFSUL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
IFSULDEMINAS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul De Minas Gerais
IFTMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins

LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
REUNI	Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SE	Secretária Executiva
SESu	Secretária de Educação Superior
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIAFI	Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SPELL	<i>Scientific Periodicals Electronic Library</i>
SPO	Subsecretaria de Planejamento e Orçamento
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCU	Tribunal de Contas da União
UF	Universidade Federal
UNE	União Nacional dos Estudantes



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO .....	18
1.2 PROBLEMATIZAÇÃO .....	24
1.3 PREMISSAS .....	26
1.4 OBJETIVOS .....	27
<b>1.4.1 Objetivo Geral</b> .....	<b>27</b>
<b>1.4.2 Objetivos Específicos – OE</b> .....	<b>27</b>
1.5 JUSTIFICATIVAS .....	28
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>35</b>
2.1 DEFININDO POLÍTICAS E PROGRAMAS PÚBLICOS .....	35
2.2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS .....	39
<b>2.2.1 Avaliando a Implementação</b> .....	<b>47</b>
<b>2.2.2 As Múltiplas Abordagens de Avaliação de Políticas Públicas</b> .....	<b>58</b>
2.3 O PNAES COMO POLÍTICA PÚBLICA DE PERMANÊNCIA .....	63
<b>3 MODELO ANALÍTICO</b> .....	<b>72</b>
<b>4 METODOLOGIA DA PESQUISA</b> .....	<b>78</b>
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....	78
4.2 ESTRUTURA DA PESQUISA: FASES E TÉCNICAS.....	79
<b>4.2.1 Revisão sistemática da literatura</b> .....	<b>82</b>
<b>4.2.2 Pesquisa Documental</b> .....	<b>84</b>
<b>4.2.3 Questionários</b> .....	<b>87</b>
<b>4.2.4 Entrevistas semiestruturadas</b> .....	<b>88</b>
4.3 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE .....	91
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	<b>96</b>
5.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: AVALIAÇÃO DO PNAES .....	97
5.2 ELEMENTOS AVALIATIVOS DO PNAES NOS IFs .....	107
5.3 PERCEPÇÕES E CONHECIMENTOS DOS ATORES SOCIAIS DO PNAES NOS IFS .....	119
5.4 DISCUSSÃO DOS ELEMENTOS DA AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO DO PNAES NOS IFS.....	128
<b>5.4.1 Dimensão: Análise de Conteúdo da Formulação</b> .....	<b>129</b>
<b>5.4.2 Dimensão: Análise de Contexto</b> .....	<b>138</b>
<b>5.4.3 Dimensão: Análise do Processo de Implementação</b> .....	<b>145</b>

<b>5.4.4 Dimensão: Análise de Recursos.....</b>	<b>156</b>
<b>5.4.5 Dimensão: Análise de Atores Sociais Envolvidos .....</b>	<b>164</b>
<b>5.4.6 Dimensão: Análise de Alcance.....</b>	<b>171</b>
<b>5.4.7 Inter-relações entre as dimensões analíticas e as múltiplas abordagens .....</b>	<b>178</b>
<b>5.5 CONTRIBUIÇÕES E IMPACTOS DA PESQUISA.....</b>	<b>186</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>195</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>202</b>
<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....</b>	<b>227</b>
<b>APÊNDICE B – REGISTRO DE DOCUMENTOS DO GOVERNO EXECUTIVO FEDERAL .....</b>	<b>229</b>
<b>APÊNDICE C – REGISTRO DOCUMENTAL DOS IFS POR REGIÃO.....</b>	<b>232</b>
<b>APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO .....</b>	<b>245</b>
<b>APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM GESTORES/EXECUTORES DA ÁREA DE AE DOS IFS .....</b>	<b>249</b>
<b>APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM REPRESENTANTES DOS DISCENTES BENEFICIÁRIOS DO PNAES NOS IFS ...</b>	<b>251</b>
<b>APÊNDICE G – TRECHO DE ENTREVISTA E CLASSIFICAÇÃO DE DIMENSÕES E CATEGORIAS.....</b>	<b>253</b>
<b>APÊNDICE H – ILUSTRAÇÕES DA OPERACIONALIZAÇÃO DO ATLAS.TI .....</b>	<b>255</b>
<b>APÊNDICE I – ILUSTRAÇÕES DA OPERACIONALIZAÇÃO DO <i>ORANGE</i>.....</b>	<b>258</b>
<b>ANEXO A – APROVAÇÕES DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL.....</b>	<b>260</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta seção de introdução compreende seis subitens, com a finalidade de contextualizar, problematizar, apresentar os objetivos e pressupostos, justificar e a estruturar a tese. Inicia-se com a contextualização em que o tema de pesquisa é desenvolvido, demonstrando estudos gerais da literatura e informações relevantes, auxiliando o leitor a compreender a problematização, por conseguinte. Na sequência, apresentada a definição do problema de pesquisa, envolvida pelo objeto de estudo, por meio de questionamento, com o propósito de desvelar a lacuna teórico-empírica do conhecimento. A seguir, os pressupostos referentes à questão-problema levantada são enunciados. Isto posto, os objetivos (geral e específicos) da pesquisa definem o escopo da tese direcionando a execução, de forma precisa e articulada com a problemática da investigação. Consequentemente, as justificativas e as contribuições são indicadas no intuito de reforçar a importância e as possibilidades teóricas e práticas consoantes à temática em vigência. Por fim, a estruturação da tese é descrita a fim de situar os elementos que compõem o decorrer da pesquisa.

### 1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A educação brasileira de nível superior ganhou notoriedade em relação à democratização do acesso, mais especificamente, com o Decreto n.º 6.096 em 2007, intitulado Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI (BRASIL, 2007a). Com essa ampliação do ingresso ao ensino superior, a Portaria Normativa n.º 39, de 12 de dezembro de 2007, institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES como estratégia de assistir os discentes universitários no âmbito federal, principalmente para democratizar o acesso e a permanência, com a finalidade de atenuar os contrastes regionais e sociais (BRASIL, 2007b).

No que tange aos aspectos legais, como instrumentos que buscam a isonomia nas condições de acesso e de permanência nas instituições federais de ensino, mencionam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei 8.069/1990, a Lei n.º 9.394/1996, o Decreto n.º 6.096/2007, a Lei n.º 11.947/2009, o Decreto n.º 7.234/2010, a Lei n.º 12.711/2012, a Lei n.º 12.852/2013,

a Lei n.º 13.146/2015, a Lei n.º 13.663/2018 e a Lei n.º 13.819/2019, tendo os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica enquanto destinatários finais das ações, políticas e programas.

De acordo com Andrade e Teixeira (2017) a história da assistência estudantil no Brasil pode ser descrita em duas fases distintas. A primeira, marcada de 1930 até a década de 1980, foi caracterizada por ações específicas, informais e descontínuas, direcionadas sobretudo nas dimensões econômicas para permanência estudantil, com enfoque na solução de problemas emergenciais dos estudantes, como moradia e alimentação. A segunda tem como principal marco a promulgação da Constituição Federal de 1988 e se estende até os dias atuais. Nessa são desempenhadas ações que buscam a promoção da inclusão social e da igualdade de oportunidades para a permanência do estudante durante a graduação, impulsionada pelos programas de expansão e pelo consequente aumento do número de vagas e programas especiais de acesso. Nota-se que a política pública de assistência estudantil tem sido implantada ao longo dos anos, desde a primeira Casa do Estudante do Brasil no início da década de 1930. No entanto, foi somente em dezembro de 2007 que se criou um Programa Nacional como política pública, por meio do Decreto n.º 7.234 em 2010, em todo território brasileiro, estabelecendo orçamento público específico a todas as Instituições Federais de Ensino Superior.

Nesta nuance, a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em todos os Estados brasileiros se deu pela Lei n.º 11.892/2008. Dentre as modalidades ofertadas, o ensino superior está presente nessas instituições, igualando-se às universidades federais quanto a regulação, avaliação e supervisão (BRASIL, 2008). Pacheco (2010) considera os IFs como uma política pública educacional, pautados na tentativa de enfrentamento das desigualdades e demandas socioeconômicas locais e regionais, com a pretensão democrática de proporcionar educação tecnológica e profissional que corrobore para o desenvolvimento social do País.

Os IFs, desde a sua criação, estão historicamente relacionados ao PNAES. Por esse motivo e pela vinculação de trajetória acadêmico-profissional do pesquisador com esta temática e em este objeto de pesquisa, optou-se pelos IFs como campo empírico de estudo. Sendo assim, a tese buscou por elementos que servissem para construção da avaliação da implementação do Programa nos IFs de maneira múltipla e plural, sem necessariamente sobrepor e/ou se filiar unicamente a alguma abordagem teórico-metodológica-epistemológica em sua concepção.

A ampliação do acesso ao ensino superior público brasileiro acarretou a implementação de políticas públicas educacionais que visassem o ingresso e a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica até findar o percurso formativo da graduação,

sendo a assistência estudantil um caminho possível e imprescindível durante a trajetória acadêmica (SCHER; OLIVEIRA, 2020; DUTRA; SANTOS, 2017). Por outro lado, essas políticas estão permeadas factualmente pela supressão de grupos com condições s desfavoráveis e violação dos direitos socioeducacionais, marcados pelas disparidades socioeconômicas e culturais (ABREU; XILEMENES, 2020).

No Brasil, a expansão da educação superior se deu tardiamente, nas últimas duas décadas do século XXI, devido às políticas inclusivas, a saber: Programa Universidade para Todos (PROUNI), REUNI, PNAES, Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento das Instituições de Ensino Superior (PROIES), Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o novo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), Lei das Cotas nas Instituições Federais, dentre outras (RISTOFF, 2014). Além dessas, a política de interiorização, com a criação de novos *campi* de Universidades e Institutos Federais de Educação, concretizou o ingresso de indivíduos e grupos sociais anteriormente excluídos. Assim, a consequência dessas políticas públicas trouxe como avanço a democratização do ensino público, a partir de uma mudança no perfil dos discentes, que em grande parte, é mais vulnerável socioeconomicamente (RISTOFF, 2014; PAULA, 2017).

Embora houvesse indícios precusores de uma assistência e de uma permanência estudantil sinalizados nas instituições públicas federais, eram apenas ações específicas e isoladas, como por exemplo, os pontuais restaurantes universitários e moradias estudantis (KOWALSKI, 2012). Ainda que pudessem ser consideradas políticas públicas, inexistia um dispositivo legal regulamentado e que garantisse de fato a permanência efetiva durante a graduação dos estudantes em condições socioeconomicamente vulneráveis, com recursos orçamentários destinados para concessão de auxílios.

Em 2010, o governo federal criou o Decreto n.º 7.234, dispondo acerca da ampliação do PNAES, executado na esfera do Ministério da Educação (MEC) e instituiu inicialmente pela Portaria Normativa n.º 39/2007, a fim de amparar estudantes provenientes da rede pública ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, com ações nas áreas de moradia, alimentação, transporte, saúde, esporte, cultura, creche, apoio pedagógico, inclusão digital, acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Este marco legal, estabelece que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), incluindo os IFs e suas especificidades, devem firmar mecanismos de acompanhamento e **avaliação** (grifo nosso) do Programa (BRASIL,

2010). Desde sua instituição, considera-se que o PNAES é configurado como uma Política Pública nacional voltada à ampliação das condições de permanência dos discentes.

Conforme o Relatório de Gestão da Secretaria Executiva do MEC, o Programa apresentou um crescimento progressivo de 2012 a 2015 nos investimentos, que totalizaram mais de R\$ 2,7 bilhões de reais direcionados para implementação da Assistência Estudantil no Ensino Superior (BRASIL, 2017b). De acordo com a Nota Técnica n.º 45/2021 da Subsecretaria de Planejamento e Orçamento (SPO), os valores orçamentários da Ação 4002, que trata da Assistência Estudantil no Ensino Superior, com base no Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI), foram mais de R\$ 961,6 milhões em 2018, R\$ 1,06 bilhão em 2019, R\$ 1,028 bilhões em 2020 e R\$ 853,8 milhões em 2021 (BRASIL, 2021). Com relação a Ação 2994, a qual destina os recursos assistenciais aos estudantes dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica também apresenta um volume orçamentário (dotação atualizada) significativo, totalizando mais de R\$ 1,88 bilhões entre 2018 a 2021 para investimentos e outras despesas correntes, visto no Quadro 1 a seguir:

**Quadro 1** – Assistência Estudantil Institutos Federais exercícios 2018, 2019, 2020 e 2021

Ação	Descrição da Ação	Ano	Grupo de Natureza de Despesa	Dotação Atualizada	Despesas Empenhadas	Despesas Pagas
2994	Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica	2018	Outras Despesas Correntes	453.566.402	449.820.840	374.006.374
			Investimentos	4.501.234	4.406.693	1.659.966
			<b>Total</b>	<b>458.087.636</b>	<b>454.227.534</b>	<b>375.666.340</b>
		2019	Outras Despesas Correntes	486.978.911	481.447.314	390.859.724
			Investimentos	5.633.423	5.617.160	743.033
			<b>Total</b>	<b>492.612.334</b>	<b>487.064.474</b>	<b>391.602.756</b>
		2020	Outras Despesas Correntes	466.103.576	456.977.013	354.833.986
			Investimentos	7.519.321	7.174.823	902.825
			<b>Total</b>	<b>473.622.897</b>	<b>464.151.836</b>	<b>355.736.793</b>
		2021	Outras Despesas Correntes	459.252.180	-	-
			Investimentos	409.361	-	-
			<b>Total</b>	<b>459.661.541</b>	-	-

Fonte: dados extraídos do SIAFI 16/06/2021 referenciado em BRASIL (2021).

Mesmo com um decréscimo desde 2020, as estatísticas demonstraram o crescente volume orçamentário nos demais anos que o Governo Federal brasileiro disponibiliza constantemente para a implementação dessa política pública de permanência estudantil nas Instituições Federais de ensino. No entanto, alguns autores discorrem que a temática da assistência estudantil precisa analisar a política com olhar para além da materialidade orçamentária (MARQUES; REAL;

OLIVEIRA, 2018; GARCIA; MACIEL, 2019); assistencialismo, concessões do Estado (JESUS; MAYER; CAMARGO, 2016) e questões legais (MACHADO; MAGALDI, 2016), buscando por meio de avaliações, ainda ausentes, aspectos que proponham a permanência estudantil durante toda a trajetória formativa acadêmica (BRASIL, 2013a; TCU, 2013; LIMA; FERREIRA, 2016; BRASIL, 2017a; 2018b; 2018d; LIMA; DAVEL, 2018; 2020). Esse é um dos cenários nos quais a tese está centrada com o intento de discutir caminhos viáveis na construção de mecanismos múltiplos focados na avaliação da implementação do PNAES nos IFs brasileiros.

A expansão das instituições públicas federais no ensino superior, seguida por ações afirmativas de inclusão social, aumentaram expressivamente o número de alunos de baixa renda. Conforme o Decreto do PNAES (BRASIL, 2010), o atendimento prioritário ocorre para os estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio ou para os oriundos de escola pública. Contudo, mesmo com o acesso da classe social, histórica e economicamente menos favorecida, não houve um crescimento proporcional nas taxas de concluintes dos cursos de graduação como relataram os estudos de Silva e Nogueira (2015) e Paula (2017). Embora o Decreto do Programa firmou que a criação de mecanismo avaliativo fosse elaborada de forma a acompanhar as políticas de assistência estudantil, não houve especificação teórico-metodológica de qual e como seria essa avaliação.

Para diversos estudiosos da área, a teoria da avaliação é um campo de conhecimento autônomo, mesmo sendo considerado transdisciplinar, por adotar disciplinas científicas de outros campos e servir de inspiração para tantos outros. (SHADISH; COOK; LEVITON, 1991; SCRIVEN, 2003; CHRISTIE 2003; HEBERGER; CHRISTIE; ALKIN, 2010; PATTON; 2018; CHRISTIE; LEMIRE, 2019; GASPARINI, 2020). Por definição, a avaliação das políticas e programas (*policy evaluation*) é a fase em que se analisa se os objetivos e os resultados da política ou programa foram atingidos conforme planejado e representa uma atividade voltada ao desenvolvimento e a melhoria das ações (ALA-HARJA; HELGASON, 2000; SEGERHOLM, 2003; ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; JANNUZZI, 2011).

Até os anos de 1960, os métodos de avaliação de políticas e programas sociais estiveram concentrados, essencialmente, em abordagens experimentais ou quase-experimentais, compondo a uma perspectiva mais positivista. Em contrapartida, na década de 1970, desenvolveram-se análises qualitativas sob a ótica da perspectiva construtivista. Depois disso, surge e ascende a vertente de multimétodos, tornando-se uma perspectiva de avaliação plural e

interdisciplinar como uma alternativa de resolver o conflito entre as abordagens anteriores (SERAPIONI, 2016).

A avaliação de programas e políticas públicas ocorreu de forma pioneira nos Estados Unidos, onde se desenvolveu cientificamente por meio de várias investigações de naturezas diversas. O tema recebeu destaque e vem sendo cada vez mais explorado também pela academia brasileira (FARIA, 2005; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; CRUMPTON *et al.*, 2016). No cenário internacional, há comprovadamente uma hegemonia norte-americana, contudo Crumpton *et al.* (2016), em estudo bibliométrico, concluíram que, mesmo ainda não sendo alicerçada em sua totalidade com dispositivos de multiplicidade de abordagens, a pesquisa relacionada a avaliação de políticas públicas no Brasil apresenta avanços significativos em diversas áreas, notadamente em saúde, bem-estar e educação.

Neste sentido, a avaliação de programas e políticas públicas/sociais objetiva concatenar dados, informações e conhecimentos, tratados por meio de instrumentos técnico-científicos, que podem colaborar para implementação de ações efetivas na execução dessas políticas. Em relação ao *timing*, as formas de avaliação, podem ser denominadas de análise *ex ante*, no desenho; de implementação, no monitoramento sistemático; e de avaliação *ex post*, na validação e término da política (JANNUZZI, 2013). Quanto à natureza, a avaliação da implementação de políticas e programas públicos está relacionada com o processo de funcionamento e a execução (operacionalização) da política diante dos objetivos planejados, percebendo como as ações podem ocasionar melhorias e até indicar novos caminhos para gestão (DRAIBE; 2001; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; MENDES; SORDI, 2013; ZANI; COSTA 2014). Para este estudo, o foco é a avaliação da implementação, considerando o PNAES de sua criação até os anos 2020.

Esta tese tem o propósito de contribuir com o preenchimento do hiato teórico no campo das políticas públicas, relacionado à avaliação da implementação a partir de múltiplas abordagens, específica e empiricamente mais direcionando à identificação de elementos avaliativos da implementação de políticas públicas no contexto do PNAES nos IFs. É importante esclarecer que para atingir o objetivo da pesquisa, consideram-se as múltiplas abordagens somente na composição dos elementos que subsidiem a avaliação da implementação, possibilitando a viabilidade da tese. Vale ressaltar que as múltiplas abordagens são trazidas para o estudo a fim de iluminar a possível aplicação (operacionalização) dos elementos avaliativos propostos, sem a pretensão de adotá-las instrumentalmente no percurso metodológico da construção desse trabalho.



## 1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

O principal balizador desta pesquisa é a problemática que está sobreposta nas avaliações de políticas públicas, concentrada na visão de quais fatores dessa concepção de múltiplas abordagens teórico-metodológicas podem corroborar efetivamente para avaliar a implementação de determinado programa governamental. Esta pesquisa tem o propósito de contribuir e responder às indagações governamentais e sociais quanto a avaliação da implementação do PNAES, frente a escassez dos recursos públicos e as crescentes demandas dos beneficiários desse Programa.

Estudo específico de Taufick (2014) sobre a análise do panorama do PNAES em 30 IFs brasileiros constatou que a referência à categoria de gestão, permeada pelos objetivos relacionados ao monitoramento e à avaliação da política, resultou no tema menos tratado e considerado pelos Institutos. Revelou ainda que o tema monitoramento e avaliação dessa política esteve presente somente em quatro regulamentos do total acessado dos IFs.

Uma pesquisa realizada acerca dos aspectos da implementação do PNAES nos IFs, ao verificar as áreas relacionadas aos objetivos descritos no Decreto n.º 7.23/2010, notou que o monitoramento e a avaliação foram adotados apenas por nove Instituições das 38 analisadas nos regulamentos, compreendidos entre 2010 e 2014 (GOMES; PASSOS, 2018). Esse ponto é revelador, já que somente alguns Institutos consideram a avaliação como objetivo estratégico, mesmo sem haver garantia de formalização do processo avaliativo no futuro. Porém, vale ressaltar que, a avaliação do Programa deveria ser tratada pelos IFs conforme normatiza o Decreto n.º 7.23/2010, e ainda, pela relevância da temática na gestão de políticas públicas.

Quando se trata de avaliação de programas e políticas, reflete-se no que concerne a que método e a que técnica seriam mais adequados. Sobre isso, Ramos e Schabbach (2012) concordam que há várias formas para se conduzir as avaliações de políticas públicas. As diversas perspectivas são virtudes diante das possibilidades de falhas, as quais podem ocorrer durante o processo. Assim, comparar métodos e técnicas é desaconselhável nas pesquisas de avaliação de políticas públicas, já que a multiplicidade de paradigmas epistemológicos e os valores políticos buscam romper com a prescrição da unicidade metodológica (JANNUZZI, 2016a; 2016b).

Ao refletir sobre a trajetória de decisão acerca da escolha da abordagem em pesquisa social, Babbie (2010) conclui que é desnecessário fazer uma opção entre a dicotomia epistemológica, a saber, qualitativa *versus* quantitativa. Para o autor, caracterizar as diferenças entre as pesquisas de avaliação de políticas e/ou programas propõe a compreensão das técnicas tanto qualitativas quanto quantitativas, sem que necessitem obrigatoriamente de identificação e sejam mutuamente excludentes. Na mesma direção, Amaral e Vianna (2014) ressaltam que os desafios, as restrições e as delimitações de pesquisas de avaliação de políticas públicas podem ser elucidados pela integração metodológica de cunho qualitativo e quantitativo.

Foi evidenciado no arcabouço teórico que tem sido comum o uso exclusivo de uma abordagem teórico-metodológica, seja nas perspectivas experimentais ou quase-experimentais (positivista) ou qualitativa (construtivista). Dessa forma, a concepção do pluralismo metodológico na pesquisa de avaliação de programas e políticas, dentre outras formas de denominar, as abordagens mistas, multidisciplinares, triangulação e complementariedade de procedimentos, representa uma temática emergente para estudos de diversas áreas do conhecimento (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004; ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; MINAYO, 2010; JANNUZZI, 2011).

O problema elementar defendido por esta tese se justifica por proporcionar a discussão pluralista e transversal da avaliação de políticas públicas, na qual Jannuzzi (2014) defende como abordagem interdisciplinar e orienta para imprescindibilidade no exercício do conhecimento científico. Essa visão em consonância com Vedung (2010), destaca as “ondas” ou a diversidade de fases da avaliação não precisam ser mutuamente excludentes, já que deixam “sedimentos” influenciadores no processo avaliativo de Políticas Públicas.

Segundo Ceneviva e Farah (2012), as ações governamentais em relação ao gerenciamento de qualidade, à melhoria da eficiência e da eficácia dos gastos públicos, o controle social e a responsabilização são examinadas pela avaliação de programas e políticas públicas. Por isso, de acordo com Jannuzzi (2014), o tema de avaliação de políticas e programas públicos/sociais é objeto de progressivo interesse de gestores e pesquisadores brasileiros.

Se por um lado foi constatado que existe um espaço para investigações em avaliação de políticas públicas, por outro, pode-se afirmar que as pesquisas sobre avaliação da implementação do PNAES são praticamente inexistentes. Nesta nuance, estudos recentes de Ferreira e Lima (2016), Santos (2016), Paula (2017), Andrade e Teixeira (2017), Davel e Lima (2018) e Eloi *et al.* (2019) analisaram que a avaliação do PNAES em instituições de ensino

superior ocorre de maneira incipiente e fragmentada, concluindo que há inefetividade dos dispositivos avaliativos desta política.

Esses estudos deixam ainda mais evidente a imprescindibilidade de uma concepção de avaliação pluralista com vistas à verificação da implementação desse programa público. Nota-se que há carência por um estudo validado e difundido cientificamente para avaliar o PNAES nacionalmente, contemplando as perspectivas quantitativas e qualitativas, sejam teóricas e/ou metodológicas.

Para investigações em organizações contemporâneas, a relevância da teoria pode ser refletida no âmbito da prática, conceituando que, enquanto a pesquisa básica amplia o conhecimento, a aplicada tem o desígnio de melhorar o entendimento de problemas específicos organizacionais e sociais (GRAY, 2012). Nesse sentido, pode-se constatar que a principal lacuna (teórica e prática) norteadora desta tese corresponde à falta de avaliação da implementação à luz das múltiplas concepções teórico-metodológicas (pesquisa básica) como forma de colaborar para o PNAES (pesquisa aplicada). Assim, a contribuição desta tese está circunscrita no campo teórico de avaliação da implementação de políticas e programas públicos, com os elementos identificados no PNAES dos IFs (ambiente de estudo empírico).

Diante do exposto, tem-se o seguinte questionamento de pesquisa: **Quais os principais elementos da avaliação da implementação são necessários para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais que tenham como referência as múltiplas abordagens teórico-metodológicas?** As possíveis respostas deram-se com as premissas, justificadamente, com o designo e a execução dos objetivos em seguida.

### 1.3 PREMISSAS

a) A avaliação de políticas públicas proporciona o estudo teórico de um programa de forma transdisciplinar, considerando a complexidade e a prática diante do contexto analisado, que é o PNAES nos IFs.

b) A avaliação da implementação permite, além de verificar a operacionalização do PNAES, auxiliar no processo de sua concepção, por meio da visão dos principais atores sociais, inclusive do público-alvo (discentes beneficiários).

c) A análise do PNAES na conjuntura dos IFs, por meio da identificação de elementos para construção de avaliação da implementação, pode fornecer alternativas efetivas à gestão a fim de acompanhar a execução do Programa diante dos objetivos propostos.

d) As múltiplas abordagens de avaliação de políticas públicas buscam reconhecer e considerar aspectos quantitativos e qualitativos no contexto do PNAES nos IFs.

## 1.4 OBJETIVOS

### 1.4.1 Objetivo Geral

Identificar os principais elementos da avaliação da implementação de política pública à luz de múltiplas abordagens para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros

### 1.4.2 Objetivos Específicos – OE

OE1) Descrever as perspectivas dos estudos sobre a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil à luz das múltiplas abordagens teórico-metodológicas, do período de 2008 até 2019.

OE2) Investigar dimensões, categorias e elementos avaliativos do Programa Nacional de Assistência Estudantil, que possibilitem conceber uma avaliação da implementação nos Institutos Federais brasileiros.

OE3) Analisar as percepções e os conhecimentos dos principais atores sociais (gestores, executores e discentes) dos Institutos Federais sobre os elementos da avaliação da implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil.

OE4) Discutir os elementos teórico-empíricos da avaliação da implementação para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros.

## 1.5 JUSTIFICATIVAS

Historicamente no Brasil, as primordiais Escolas de Aprendizes e Artífices iniciaram em 1909. O processo de educação profissional brasileira foi desenvolvendo e avançando a Rede Federal de Ensino até a criação dos Institutos Federais, que apesar das mudanças durante a trajetória, oferta gratuitamente diversas modalidades de ensino até os dias atuais, principalmente para as classes socioeconomicamente vulneráveis. É considerada como uma Política Pública de relevância nos contextos locais, regionais e nacional, responsável pelas transformações do cotidiano dessas populações e pela redução das desigualdades (PACHECO, 2010; PACHECO; PEREIRA; DOMINGOS SOBRINHO, 2010; SETEC/MEC, 2010; VIDOR *et al.* 2011; TURMENA; AZEVEDO, 2017).

O desenvolvimento de políticas e programas públicos pressupõe a necessidade de investigações sobre a sua avaliação, por se tratar de um extenso campo em construção acadêmica e com lacuna de pesquisas no Brasil. É um tema pertinente que tem ganhado destaque, e sobretudo, vem demonstrando interesse de gestores públicos e pesquisadores de avaliação de políticas e programas (COSTA; CASTANHAR, 2003; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; RAMOS; SCHABBACH, 2012; JANNUZZI, 2014).

Sob o aspecto de avaliação, existem evidências de escassez de instrumentos avaliativos amplos, difundidos e holísticos sobre o PNAES, bem como a evidente ausência de abordagens múltiplas teórico-metodológicas. Conforme um Relatório de Avaliação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), é notada a inexistência de modelos gerais de gestão monitoramento e controle quanto a implementação do PNAES, mesmo que haja algumas iniciativas isoladas. Esses critérios poderiam ser criados com o desígnio de avaliação relativo ao Programa de modo que buscassem analisar o desenho, recursos e resultados das ações das políticas de forma articulada (CMPA, 2022).

A complexidade de supervisionar o PNAES pelo MEC é apontada devido a alguns fatores relacionados à autonomia, que as IFES têm na gestão e aplicação dos recursos do Programa; à diversidade das áreas de atuação da política, bem como suas demandas específicas dos estudantes; e ao amplo acesso ao ensino superior (BRASIL, 2017a; RECKTENVALD; MATTEI; PEREIRA, 2018). Dessa forma, discutir elementos, de ordem teórica e prática, capazes de avaliar a implementação do PNAES, além da legalidade, faz-se necessário a diversos

atores sociais envolvidos nesse processo de desenvolvimento de uma política pública de permanência imprescindível no cotidiano estudantil.

O Ministério da Transparência, por meio da Controladoria-Geral da União (CGU), elaborou o Relatório de Avaliação, o qual examinou a Secretária Executiva do MEC e constatou que, em 2016, os valores destinados ao PNAES superaram 1 bilhão de reais, sinalizando também a necessidade de dispositivos avaliativos quanto aos objetivos e processos do Programa (BRASIL, 2018d). Esse resultado também demonstra a importância de investigar o PNAES sob a ótica da avaliação, dada a magnitude do problema da dificuldade de acesso e manutenção no ensino superior dos discentes socioeconomicamente mais vulneráveis, a quantidade instável dos investimentos públicos, a relevância dessa política pública na educação pública federal.

Por um lado, há um paradoxo trazido diante do REUNI e do PNAES, programas criados para garantir o acesso e a permanência desses discentes no ensino superior. Concluindo-se que a expansão das vagas, conseqüentemente do acesso à educação superior pública federal, foi inversamente proporcional às taxas de concluintes de maneira exitosa, mesmo com a implantação do PNAES (PAULA, 2017). Por outro, a alusão em que as políticas de assistência estudantil poderiam apontar significar apenas um rompimento com a questão pecuniária, indicou que existem outras razões, além do subsídio financeiro para permanecer na trajetória universitária até a conclusão do curso (SILVA; NOGUEIRA, 2015).

Essa discrepância entre concluintes e ingressos apontadas por Silva e Nogueira (2015) e Paula (2017) vem apresentando uma preocupação que merece ser considerada, pois o PNAES foi criado justamente para assistir e oportunizar a permanência dos discentes a fim de concluírem o ensino superior. Constatação essa que reforça a urgência de uma avaliação da implementação do Programa, com vistas a identificar quais reais fatores, durante o percurso da política, podem ser mais emergentes e gerenciados. Por essas razões, as justificativas demonstram o desafio de compreender os fatores/elementos relacionados à implementação do PNAES a partir de sua avaliação.

Além da questão da materialidade da política de assistência estudantil dotada de recursos orçamentários voltados à implementação, do dispositivo legal que rege a institucionalização do Programa, dos desafios relacionados à permanência do discente no percurso formativo e da carência de estudos avaliativos, há outras evidências em alguns relatórios governamentais que sinalizaram a ausência de monitoramento e avaliação do PNAES, assim como apontaram a necessidade de realizá-la (BRASIL, 2013a; TCU, 2013; BRASIL, 2017a; 2018b; 2018d). Essas

auditorias cumpridas pelo TCU e pela CGU recomendaram que as IFES, dentre as quais estão os Institutos Federais, direcionem os esforços e realizem ações de avaliação do PNAES. Estes órgãos de controle também identificaram a carência de instrumentos avaliativos, com finalidade de averiguar o cumprimento dos objetivos e processos do Programa.

De acordo com os achados acerca das políticas de assistência estudantil, a avaliação da implementação do PNAES ainda é timidamente conhecida e pouco debatida de modo científico, principalmente após a criação, expansão e interiorização de diversas IFES, geralmente debruçada a descrever sobre a especificidade de alguma instituição. (LIMA; FERREIRA, 2016; SANTOS, 2016; LIMA; DAVEL, 2018; 2020). Assim, esta tese pretende preencher o hiato de tratar a avaliação da implementação como instrumento efetivo para os IFs na gestão pública do PNAES e gerando informações úteis aos demais atores sociais envolvidos, rompendo a lógica de apenas de descrever casos específicos de determinada realidade.

Nessas buscas, embora se perceba que há um monitoramento quantificado das ações locais das instituições, sobretudo em relação ao orçamento e ao número de discentes atendidos por bolsas, não foi verificada a uniformização avaliativa do Programa, embora este seja universalmente implementado nos Institutos. É raro também nesses achados, a adoção das múltiplas abordagens na avaliação da política pública como componente transversal na construção do conhecimento da temática e nas discussões dos resultados. Pelas razões mencionadas, optou-se por relacionar as perspectivas teóricas que embasam esta com a potencialidade de aplicação e verificação dos dispositivos trazidos para avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

Isto posto, justifica-se a importância de estudar esse tema, sendo uma lacuna de pesquisa que oportuniza a investigação de analisar como a avaliação da implementação do PNAES pode contribuir significativamente para o avanço teórico nas discussões relacionadas à esfera avaliativa desta política pública educacional, sem descartar a relevância sócio prática de um Programa governamental dessa magnitude, sua complexidade e os recursos envolvidos e sua complexidade.

Para tanto, as decisões e as ações das políticas governamentais vis-à-vis aos investimentos públicos requerem validação social quanto aos objetivos propostos, que podem ser alcançados por meio de avaliações (CENEVIVA; FARAH, 2012; RAMOS; LIMA, 2014). Adentrando na especificidade da temática, Araújo *et al.* (2019) justificam a necessidade de problematizar a questão da assistência estudantil como política pública, uma vez que é por meio desta que se

pode contribuir na identificação de soluções para a maioria dos discentes permanecer e concluir o ensino superior no Brasil. Oliveira e Passador (2019) argumentam que as avaliações de políticas públicas no país funcionam como dispositivo indispensável e contínuo no aprimoramento da gestão governamental diante da latente procura por serviços públicos, sobretudo aquelas de características de múltiplas abordagens, como é o caso dos serviços educacionais.

A avaliação da implementação de políticas públicas está relacionada com o processo em que as ações são confrontadas de acordo com os objetivos traçados, verificando-se as possibilidades de melhorias e de reformulações de programas. Além disso, depois que o Estado passou a assumir a responsabilidade pela educação, o tema é imprescindível acerca dos desdobramentos das políticas e dos programas públicos, requerendo mais estudos teórico-metodológicos. Nota-se que gestores e pesquisadores têm dado pouca atenção a avaliação da implementação, por isso os atores sociais envolvidos no processo decisório podem colaborar no comprometimento de fornecer informações que corroborem para o desenvolvimento de ações voltadas à construção de avaliações de políticas e programas públicos (MENDES; SORDI, 2013). Tal problemática, torna-se mais complexa quando se refere as abordagens metodológicas de avaliação de políticas públicas.

Minayo *et al.* (2010) denominam de triangulação a estratégia que rompe com a dialética do positivismo e do compreensivismo, buscando uma junção entre as abordagens. A complementariedade e a aproximação de técnicas para avaliação de política pública são atributos da triangulação, não caracterizadas por uma propensão do pesquisador ou pela sobreposição metodológica quantitativa *versus* qualitativa. Nas conclusões de Oliveira e Passador (2019) acerca dos aspectos metodológicos mediante as múltiplas abordagens, as avaliações de políticas públicas precisam buscar características, tais como: inovação, robustez e imparcialidade, que garantam o desenvolvimento científico-profissional e auxiliem as decisões de gestores públicos.

Neste sentido, por meio das pesquisas realizadas em bases de dados supramencionados, identificou-se ainda a ausência de trabalhos pluralistas que combinem perspectivas positivista-experimentais e construtivistas, com abordagens metodológicas quantitativas e qualitativas, simultaneamente, sobretudo em programas nacionais como o PNAES. Sendo assim, esta tese perpassa esse paradigma dicotômico de escolher uma unicidade na forma de como desenhar uma avaliação para implementação de política pública, com múltiplas abordagens frente a um Programa Nacional. Por não haver outras pesquisas que relacionem o tema de avaliação da



implementação com o PNAES, pode-se reconhecer que analisar aspectos avaliativos, de forma nacional e holística, é um feito inédito, integrando a concepção de múltiplas abordagens teórico-metodológicas.

Uma contribuição inovadora a ser resultante desta tese é a inclusão de atores sociais no processo de avaliação da implementação, inclusive dos destinatários finais, como recomenda Weiss (1998, p. 27) “*evaluators often chose to use evaluation to take clients’ values and interests into account and address their concerns*”<sup>1</sup>. O uso de avaliação como prática em que os atores devem participar deste processo é uma das classificações trazidas por Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004).

A maioria dos estudos de avaliação desse Programa apresenta-se sob o ponto de vista exclusivamente da gestão, mesmo quando ressalta a importância do público-alvo. Visando trazer essa contribuição, os principais atores sociais do PNAES a serem acessados nesta pesquisa são os gestores dos IFs, que gerem os recursos oriundos do governo Federal (executivo); os funcionários de linha de frente, que são os executores (implementadores) das ações nos *campi*; e os discentes, que são os destinatários finais e os principais impactados pelas políticas.

Além de proporcionar o avanço teórico, os resultados e as discussões desta tese podem se tornar significativos para o governo, IFs, gestores públicos, pesquisadores, discentes (população-alvo) e sociedade em geral, que financiam a educação pública com pagamento de impostos, permitindo a ampliação do controle social.

A lacuna central desta pesquisa é a ausência e/ou insuficiência de conhecimentos sobre como a avaliação da implementação do PNAES pode contribuir para os Institutos Federais, em nível nacional, situada nas múltiplas abordagens teórico-metodológicas. Buscar-se-ão dentro do arcabouço teórico e dos resultados que emergirão do campo empírico, elementos que subsidiem o Programa nos IFs quanto à construção de dispositivos, os quais avaliem sua implementação.

Dessa forma, espera-se que a consecução dos objetivos dessa tese identifique esses elementos avaliativos, com a possibilidade de contribuição teórica de avaliação da implementação, podendo servir de reflexão para distintas realidades dos IFs, e, sobretudo, que

---

<sup>1</sup> “os avaliadores geralmente escolhem usar a avaliação para levar em consideração os valores e interesses dos clientes e atender suas preocupações” (**tradução nossa**).

os atores sociais envolvidos no Programa os utilizem nas suas práticas, considerando os respectivos contextos.

As justificativas supracitadas reforçam algumas lacunas desta tese, que foram debatidas e alinhadas à problemática, a saber:

i) Ausência de pesquisas que analisem os elementos de avaliação da implementação sob o enfoque de múltiplas abordagens teórico-metodológicas que contribuam para avaliar o PNAES nos Institutos Federais;

ii) Inexistência de avaliação da implementação do PNAES que inclua os principais atores sociais à luz das abordagens múltiplas teórico-metodológicas;

iii) Carência de um instrumento de avaliação governamental durante a implementação do PNAES para verificar os impactos nos Institutos Federais;

iv) Evidências de que as formas avaliativas do PNAES estão voltadas geralmente para a realidade exclusiva de alguma instituição ou abrangem *campus* específico.

Dito isto, diante da contextualização, da problemática e das justificativas manifestadas, a pesquisa foi construída para acrescentar no debate de avaliação da implementação de políticas públicas, nomeadamente na assistência estudantil dos IFs. E, por meio da identificação de elementos de ordens teóricas e práticas, preencher em algum grau essa entrelinha de essência avaliativa, que pode subsidiar as discussões do campo de estudo e nortear ações dos atores sociais envolvidos na execução do PNAES.

## 1.6 ESTRUTURA DA TESE

A tese está estruturada em seis seções, iniciando com esta **introdução**, composta pela contextualização, problematização, pressupostos, objetivos e justificativas que deram sustentação primordial a pesquisa.

A seção de **referencial teórico**, a seguir, aporta as definições de política e programas públicos e a avaliação de política pública dentro do ciclo. Destacou-se para fins do estudo, a avaliação da implementação quanto ao momento avaliativo, as múltiplas abordagens como lente analítica e o PNAES enquanto política pública.

Após o referencial, o **modelo analítico** indica a relação entre as temáticas e o objeto de da pesquisa, recapitulando e sistematizando as dimensões analíticas e categorias que compõem a avaliação da implementação, que subsidia os elementos avaliativos do PNAES para os Institutos Federais.

Na sequência, a **metodologia da pesquisa** expõe os procedimentos, o percurso e as escolhas que nortearam a tese, desde a concepção de sua natureza até as técnicas, estratégias e operacionalização da trajetória investigativa.

Em seguida, as **discussões e resultados** discorrem os achados e as relações encontradas no campo teórico-empíricos com intento de alcançar os objetivos indicados, apresentando os elementos da avaliação da implementação do PNAES no contexto dos IFs e os possíveis impactos esperados.

Depois, as **considerações finais** retomam a problemática de pesquisa e apresentam reflexões gerais dos resultados, limitações, possibilidades e proposições de estudos futuros sobre a temática a partir da consecução desta tese.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

A seção de referencial teórico está fundamentada nas definições que norteiam esta tese e estruturada em três tópicos. O primeiro versa sobre as definições de políticas e programas públicos, a fim de propiciar, de modo geral, uma visão conceitual do tema. O segundo constitui o ponto central da pesquisa que traz a teorização da avaliação de políticas e programas, mais especificamente a avaliação da implementação e as múltiplas abordagens. O terceiro tópico descreve o PNAES como política pública de permanência estudantil, com intuito de clarificar o objeto empírico da tese.

### 2.1 DEFININDO POLÍTICAS E PROGRAMAS PÚBLICOS

A terminologia “Políticas Públicas” tem sido notável em diversas áreas, também denominada de “*Public Policy*” e está regulada na maneira pela qual as decisões políticas são definidas racionalmente diante do surgimento de problemas e demandas públicas. Ademais, a política pública pode ser vista como uma diretriz elaborada para enfrentamento dos desafios sociais relevantes. O problema público, por sua vez, consiste na diferença entre a atual circunstância e a realidade idealizada, tornando-se o elemento crucial para definir se uma política é pública. Esse campo conceitual possui uma transversalidade analítica, podendo ser estudado sob as múltiplas visões acerca do arcabouço teórico de políticas públicas (SECCHI, 2013).

A definição de política pública no âmbito acadêmico foi desenvolvida primordialmente nos Estados Unidos, com foco de pesquisas voltadas para ação exclusiva dos governos, desconsiderando a visão teórica europeia acerca do papel do Estado (SOUZA, 2006). Guba e Lincoln (2011) consideram que as políticas públicas são as ações realizadas, direta ou indiretamente, pelo Estado para atender aos anseios dos distintos grupos sociais. Saraiva (2006), ao introduzir a teoria da política pública, argumentam que a transformação da realidade social é consequência de decisões públicas, as quais pretendem resolver questões inerentes aos ideais, valores e visões da sociedade. Deste modo, as diversas estratégias são tomadas, no intuito de concatenar as demandas de vários grupos presentes no processo de decisão e operacionalizar

recursos, com vistas ao que as políticas públicas almejam modificar ou manter em relação aos aspectos propostos dado o contexto apresentado.

Souza (2006) explica que o âmbito dos estudos de políticas públicas vem ganhando espaço e importância. A autora apresenta uma síntese sobre os principais teóricos e conceitos da literatura específica sobre a temática, a fim de corroborar para as investigações empíricas no Brasil. A partir dessas discussões, elaborou-se um quadro com os principais teóricos apresentados como os pioneiros que contribuíram com o campo de estudos das políticas públicas (Quadro 2).

**Quadro 2** – Autores e contribuições teóricas para o campo de Políticas Públicas

Autor (Ano)	Contribuições Teóricas
Laswell (1936)	Harmonizou o conhecimento científico com a produção empírica dos governos, entendido o termo <i>policy analysis</i> como análise de políticas públicas.
Simon (1957)	Trabalhou a definição de racionalidade limitada dos <i>policy makers</i> (decisores públicos) devido aos problemas de tempo de tomada de decisão, informação incompleta ou imperfeita, interesse próprio dos tomadores de decisões e outros. A maximização da racionalidade pode ocorrer de forma aceitável, quando os atores têm comportamentos adequados e padronizados na busca pelos resultados almejados.
Lindblom (1959)	Examinou as perspectivas de Laswell e Simon e indicou a inserção de variáveis, passando à formulação e à análise das políticas públicas, estabelecendo como as relações de poder e a integração das diversas etapas do processo decisório podem ser complementares às primeiras definições.
Easton (1965)	Conceituou a política pública como sistema que integra formulação, resultados e ambiente.
Dye (1975)	As políticas públicas envolvem a escolha, por parte do governo, de fazer algo ou não fazer.

Fonte: elaboração própria (2023) com base em Souza (2006).

Numa concepção mais tradicional, Kaplan e Lasswell (1950, p.71) teorizam políticas públicas como sendo “um programa projetado de objetivos, valores e práticas” (tradução livre). Tratando-se de política pública, Muller (2003) conceitua como uma ação governamental organizada, ocorrida no território público e em setores especificados, com a finalidade de atingir o objetivo de determinada política. Ainda sobre a definição em estudos, Bucci (2006) argumenta que são programas de ações governamentais, os quais buscam coordenar

determinados mecanismos estatais disponíveis, e até algumas atividades privadas, a consecução de objetivos e de interesses públicos, com relevância social.

Nesse contexto, Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) conceituam o programa público como intervenção planejada e contínua, com a finalidade de obter efeitos específicos frente ao problema e, conseqüentemente, direcionar a ação política na busca de solução efetiva. Segundo Gambi (2012) programa público se desdobra em projetos mais específicos, solidificados por intermédio das diversas áreas dos serviços públicos presentes, no qual ocorre a operacionalização de uma política pública.

Há argumentação para que a política pública seja interpretada como um ciclo, disposto em fases subsequentes, denominado inicialmente de “*Policy Cycle*” por Lasswell (1956). O modo de compreender o ciclo de políticas em fases pode ser integrado nas seguintes etapas difundidas nos achados científicos: formação da agenda, definição do problema, análise do problema, formação de alternativas, tomada de decisão, implementação, monitoramento e avaliação (FREY, 2000; RUA, 2012). Complementando essa visão, Souza e Secchi (2015) trazem a fase da extinção para o ciclo, após a avaliação, justificada pela descontinuidade, morte ou terminação da política pública.

O ciclo de políticas públicas colabora para organização de ideias, já que possibilita uma simplificação do processo diante de sua complexidade (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019). Mesmo esse ciclo sendo trazido de forma estratificada e linear, a implementação e avaliação estão diretamente relacionadas e vinculadas ao processo político como Arretche (2003) e Cohen e Franco (2013) defendem, já que a avaliação contribui na participação desse processo, além de fornecer informações para o controle social, buscando reflexividade da realidade para auxiliar a sociedade no acompanhamento das ações de políticas públicas.

Souza e Secchi (2015) ratificam que as políticas públicas podem ser implementadas por intermédio de programas, os quais atuam como instrumento estratégico governamental na organização das ações. Os programas públicos, no que diz respeito a uma política pública, estão relacionados a diversas características, como a disponibilização e a alocação de recursos financeiros, definição do público-alvo (beneficiários), adequação de recursos de pessoal técnico e equipamentos (JANNUZZI, 2014; BRASIL, 2018a).

Na visão difundida sobre o tema, Dye (1992, p.21) pondera que “análise de política é descobrir o que os governos fazem, porque fazem e que diferença isto faz”. Tal definição considera a descrição e a explicação das causas e das conseqüências da ação do governo.

Destarte, na abordagem multicêntrica, políticas públicas representam conjuntos de programas, ações e atividades desenvolvidas pelo Estado direta ou indiretamente, com a participação de entes públicos ou privados. Com isso, não apenas governos fazem as políticas públicas, além dos atores estatais/governamentais, outros entes também podem formulá-las, a saber: organizações privadas ou não governamentais, indivíduos, organismos multilaterais, redes políticas e outros (SECCHI, 2013; VAITSMAN; LOBATO; ANDRADE, 2013).

No Brasil, o campo de Políticas Públicas tem produção científica crescente devido também à expansão do setor público e da oferta do ensino superior e de cursos, notadamente na área de Administração Pública, estudos acerca disso foram intensificados a partir dos anos 2000 (PIRES *et al.*, 2014; FARAH, 2016; TROTTMAN *et al.*, 2017). No país, a política pública, na condição de processo, é um fenômeno surgido da década de 1990 na perspectiva das *policy studies*, modificando-se nos anos 2000, com o crescimento de estudos investigativos e de formação em políticas públicas. Nesta nuance, há também a *policy analysis* que é orientada para a prática da política pública, com olhar também acerca da formulação, implementação e avaliação. Ambas as perspectivas foram, de maneira multicêntrica, responsáveis pela institucionalização do “campo de públicas” no país (FARAH, 2016).

Esse campo tem sido norteado por múltiplos temas de interesse, dentre os quais, a avaliação possui seu mérito na constituição transversal das pesquisas científicas. A temática de avaliação de programas e políticas públicas foi pioneira nos Estados Unidos, destacando-se e ganhando relevância também no Brasil (FARIA, 2005; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; CRUMPTON *et al.*, 2016). Mesmo com o crescimento de programas e políticas, perante os problemas sociais brasileiros, há ainda lacunas referentes às investigações sobre avaliação da implementação de políticas públicas (COSTA; CASTANHAR, 2003; RAMOS; SCHABBACH, 2012; JANNUZZI, 2014; LISBOA; MENDES; LIMA, 2019).

Assim, a definição de políticas e programas públicos, como também a avaliação são imprescindíveis nas investigações, uma vez que propõem, além de verificar o atingimento do objetivo, analisar, desenvolver e até adaptar constantemente a ação de políticas e programas públicos (FREY, 2000; COSTA; CASTANHAR, 2003; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; WU *et al.* 2014; JANNUZZI, 2014, 2016a). Mediante a complexidade e a diversidade de etapas do ciclo de políticas públicas, o estudo vigente se concentrará no estágio da avaliação da implementação, eixo desta pesquisa, sem, contudo, desconsiderar os efeitos das demais etapas.

## 2.2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Estudiosos da teoria da avaliação a concebem como um campo transdisciplinar, que além de ter sua própria autonomia, também compreende a complexidade dos problemas sociais por intermédio do conhecimento oriundo de diversos campos e disciplinas científicas (SHADISH; COOK; LEVITON, 1991; SCRIVEN, 2003; CHRISTIE 2003; HEBERGER; CHRISTIE; ALKIN, 2010; PATTON; 2018). Christie e Lemire (2019) complementam essa premissa, afirmando que a teoria da avaliação emerge dessa mútua cooperação interdisciplinar dos campos, vista como consequência da perspectiva ao qual cada teórico concebe quanto à finalidade avaliativa de políticas e programas.

Gasparini (2020) reflete sobre a teoria da avaliação de políticas e programas públicos como um campo epistemológico científico legítimo, que permeia diversos aspectos quanto às regras, às fórmulas, às teorias, aos axiomas e aos elementos, sobre os quais os avaliadores selecionam metodologias a partir dos caminhos paradigmáticos diversos, presentes nesta esfera. O autor conclui que há possibilidade das pesquisas avaliativas se tornarem cada vez mais plurais e transdisciplinares apontando a relevância crítica das múltiplas concepções consoantes ao campo.

Os achados de Alkin (2013) revelaram três dimensões, denominadas de ramos, que compõem a teoria da árvore (*theory tree*) das avaliações: métodos, uso e valoração. Na dimensão de métodos, a preocupação recai na construção do conhecimento científico de avaliações intermediadas por rigor metodológico no desenho do estudo. Já o uso, refere-se ao modo pelo qual os esforços e resultados da avaliação são usados. Por sua vez, a valoração reflete a atribuição de juízo de valor acerca dos dados e do objeto de estudo. Segundo Patton (2018), ao entender a avaliação como ciência, pressupõe-se que a política ou programa ao ser avaliado precisa incluir mérito, utilidade, valor, credibilidade, utilidade e significado, considerando o contexto diante dos múltiplos atores, questionamentos e métodos.

Sadashi, Cook e Leviton (1991) e Serapioni (2016) demonstraram três momentos da teoria de avaliação como forma de compreender a evolução das avaliações no decorrer dos anos. O primeiro marcou os anos 60, a concentração estava no enfrentamento dos problemas sociais, permeado pelo rigor metodológico nas avaliações de cunho quantitativo. O segundo, nos anos 70, verifica-se que, com o advento dos métodos qualitativos, as decisões e os resultados dos programas sociais quanto à definição, alteração ou continuidade estiveram



norteados pela dicotomia entre as abordagens quantitativas e qualitativas. O terceiro estágio, nas décadas seguintes, foi marcado pelo encontro dessas concepções, as quais as técnicas foram adotadas pelas avaliações diante do objetivo e do contexto das políticas e programas.

Na concepção de Guba e Lincoln (1989), a avaliação é marcada por quatro gerações ao longo de sua história. A primeira, denominada de mensuração, consiste na construção de instrumentos que utilizados tecnicamente por avaliadores buscavam medir variáveis pesquisadas e resultados. A segunda, chamada de descrição, rompia a barreira exclusiva da mensuração dos resultados, descreviam-se os processos avaliativos. Na terceira, a do julgamento, o avaliador possuía, além das funções técnica e descritiva, o papel de juiz. Então, ao perceber que havia limitações principalmente quanto a forte inclinação para o positivismo, a medições meramente quantitativas e à desconsideração do contexto, os autores propuseram a avaliação de quarta geração, debruçada metodologicamente sobre o paradigma construtivista. Isto posto, os grupos de interesse, contextos, questões e reivindicações passaram a compor o enfoque avaliativo em nível organizacional dessa quarta geração.

Como propõe Vedung (2010), a evolução teórica da avaliação de política pública acaba sendo marcada por diversas fases, intituladas de “ondas”, as quais vão influenciando a administração pública de maneira conceitual, teórica e empírica continuamente às outras. Deste modo, torna-se possível asseverar que, em algum grau, as técnicas, as ideias, os conceitos, as práticas e os valores são aditivados ao pensamento da avaliação contemporânea, mesmo sendo discutido outrora, acrescido de alguma inovação e de outros novos desafios nos processos avaliativos de políticas públicas.

As avaliações de políticas e programas públicos apresentam uma série de fatos históricos norteadores do seu desenvolvimento. O pós-guerra foi retratado como o primeiro período do apogeu das pesquisas avaliativas, na década de 1960, nos Estados Unidos. Na América Latina, incluindo o Brasil, no fim dos anos de 1980 e no início de 1990, o fenômeno de pesquisas em avaliação sofreu influência do movimento de reforma do Estado, da pressão dos organismos internacionais de fomento e dos fundos de financiamento do desenvolvimento socioeconômico de diversos países da Europa e dos Estados Unidos (FARIA, 2005).

Quando se trata do contexto brasileiro em relação à avaliação de políticas, projetos e programas socioeducacionais, verifica-se que, em termos de agenda governamental, iniciada na década de 1990, o foco da gestão pública incidiu sobre as questões de eficiência, eficácia,

efetividade e *accountability* na aplicação dos recursos governamentais (RUS PEREZ, 2010; RAMOS, SCHABBACH, 2012).

Crumpton *et al.* (2016) ressaltam que a avaliação de políticas e programas pode representar ganho significativo para o Brasil, tornando-se relevante o desenvolvimento de pesquisas nessa esfera, com o propósito de aprimorar os arranjos institucionais no âmbito da administração pública. Para Passador e Oliveira (2019), o crescimento das avaliações de políticas e programas, de forma científica no País, pode possibilitar maior controle social, consolidação das políticas públicas e utilização efetiva dos recursos públicos.

As avaliações de políticas e programas públicos passaram por transformações em períodos específicos, sendo expressas por alguns autores com focos distintos na teoria da avaliação. De acordo com Weiss (1972), primordialmente, a avaliação como área profissional foi instituída com ênfase quantitativa. Ao longo dos anos, os pesquisadores da área adotaram metodologicamente o viés qualitativo na interpretação de processos e resultados, incluindo técnicas de levantamento de dados, tais como: entrevistas informais, observações e análise de narrativas, principalmente na esfera educacional de avaliações.

A definição de avaliação de políticas, conhecida na literatura internacional por “*policy evaluation*”, está fundamentada nos resultados das ações perante os objetivos propostos na fase do planejamento. Dessa forma, evidenciou-se como uma etapa crucial nos processos de análise de políticas e programas públicos. Assim, a avaliação é um dispositivo necessário para verificar as implicações e os impactos que as políticas públicas ocasionam na sociedade. Além disso, as pesquisas acadêmicas sobre avaliação de política pública têm ganhado destaque expressivo em proporções internacionais (COSTA; CASTANHAR, 2003; ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; SARAIVA, 2006; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; RAMOS; SCHABBACH, 2012; JANNUZZI, 2014).

Acrescenta-se que a avaliação de políticas, além de auxiliar do processo decisório dos gestores, tangencia a identificação dos elementos confirmatórios, possíveis problemas, ajustes, continuidade e encerramento dos programas e políticas públicas (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004). Deste modo, conforme Bechelaine e Ckagnazaroff (2014), o uso das avaliações perpassa o diagnóstico dos problemas públicos e as possíveis soluções, concluindo que avaliar pode sinalizar mudanças e melhorias às políticas e aos programas.

Em seu achado, Bozzi (2014) demonstra que a avaliação pode colaborar no desenvolvimento e fortalecimento de instituições democráticas por uma série de fatores a serem

buscados pela agenda de gestão pública, a saber: transparência acerca dos recursos públicos; prestação de contas e responsabilização das ações dos servidores públicos; melhoria da produtividade, coordenação e qualidade dos serviços públicos; [re]desenho de políticas e programas que avaliem a percepção dos serviços públicos pela ótica do público-alvo.

A avaliação de programa e política pública pode ser compreendida como elemento necessário no processo de tomada de decisão, dando aos governantes dispositivos efetivos, que corroboram com o desenvolvimento das ações de um programa e sua implementação (ALAHARJA; HELGASON, 2000).

Em linhas gerais, a avaliação de programas e políticas públicas é uma etapa crucial dentro do ciclo político, focada na aferição dos objetivos, e suas consequentes ações que podem desencadear de forma inesperada, levando a possíveis mudanças, a adaptações e as melhorias contínuas nos meios de implementação (WU *et al.*, 2014; SERAPIONI, 2016).

Bozzi (2014) argumenta ainda que a avaliação da gestão pública precisa ponderar empiricamente o contexto político, histórico-social e cultural, perpassando a esfera administrativa e os modelos mecanicistas traspostos acriticamente da iniciativa privada para o setor público. No mesmo sentido, Christie e Lemire (2019) corroboram com o propósito da avaliação em termos teóricos e práticos, considerando o contexto cultural, político e organizacional no gerenciamento das políticas públicas no enfrentamento dos problemas relevantes da sociedade.

Diante da literatura consultada, elaborou-se um quadro sintético, que descreve resumidamente as características gerais de avaliação de políticas públicas, pautadas em quatro critérios e classificações para o entendimento geral, uma vez que há infinidade de possibilidades quanto às especificações. No entanto, após agrupar as tipologias avaliativas, concatenaram-se os achados quanto aos agentes, ao momento e à natureza (função) de realização da avaliação com o fito de classificar e de caracterizar cada um dos critérios estabelecidos, conforme Quadro 3.

**Quadro 3** – Critérios, classificações e características de avaliação de políticas públicas

<b>Critérios (tipos)</b>	<b>Classificações de avaliação</b>	<b>Características</b>
Quanto aos agentes que a realiza (posição dos avaliadores)	Externa	Realizada por quem não possui vínculo institucional direto ou indireto com a instituição que executa o programa ou política
	Interna	Realizada por quem possui vínculo com a instituição que operacionaliza o programa ou projeto direta ou indiretamente, porém não necessariamente responsáveis pela execução
	Mista	Composta tanto por internas quanto externas, as quais os avaliadores realizam seu trabalho em contato e com a participação dos avaliados
Quanto ao momento em que é realizada	Ex-ante	Realizada anterior ao início de um programa ou política, informa aos formuladores quanto a análise de custo-benefício e custo-efetividade a fim de demonstrar projeções e possibilidades de execução
	Durante	Denominada de avaliação <i>in itinere</i> , assim como de avaliação formativa, é realizada no decurso da implementação, estando relacionada ao monitoramento, com objetivo de conduzir as ações e efetuar os ajustes necessários
	Ex-post	Ocorre após a implementação, ou com a conclusão do programa ou política, avaliando o grau de cumprimento dos resultados e os impactos gerados
Quanto à sua natureza (função)	Formativa	Realizada para fornecer informações que auxiliem a tomada de decisão da equipe, proporcionem melhorias e desenvolvam ações corretivas e mudanças durante o processo de implementação do programa ou política
	Somativa	Realizada ao final do ciclo com intuito de verificar o nível de atingimento das metas, a aferição de indicadores de resultados, os impactos positivos e negativos, e de julgar o valor ou mérito da política ou do programa diante dos critérios estabelecidos

Fonte: elaboração própria (2023) com base nas literaturas de Worthen, Sander e Fitzpatrick (2004); Jannuzzi *et al.* (2009); Ramos e Schabbach (2012); Secchi (2013).

Essa tipologia apresentada no Quadro 3 não esgota as possibilidades trazidas pelos teóricos, nem significa que a totalidade de critérios foi percorrida por todos os autores. Porém, sintetiza os principais critérios, classificações e características mais presentes e discutidas em avaliação de política pública, no intento de compreender e guiar a escolha do cerne da pesquisa.

Em função do *timing* na classificação das investigações avaliativas, encontram-se, ao menos, três momentos distintos geralmente denominados de *ex ante* (antes), implementação (durante) e *ex-post* (depois). As avaliações *ex ante* são as precedentes ao processo de tomada de decisão, por isso funcionam como desenho quanto à implementação de políticas e programas (COHEN; FRANCO, 2013; JANNUZZI, 2013).

A avaliação da implementação, denominada também de processo ou intermediária, ocorre durante o funcionamento e a execução da política. Esse tipo é considerado formativa, uma vez que se realiza durante a fase de implementação, podendo gerar conhecimento sobre o curso e o desempenho das ações da política (TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; ZANI, COSTA 2014). Uma avaliação que é formativa busca aprimoramento de política pública e/ou programa mediante as informações adquiridas nas etapas iniciais, as quais podem apontar problemas a serem controlados, corrigidos e alterados (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Outro momento estimado é a avaliação de resultados a fim de elucidar os impactos da implementação da política, também denominada de *ex post*, visa avaliar eficiência (recursos), eficácia (objetivos) e efetividade (impactos). Essa classificação após a implementação é denominada de somativa, a qual fornece informações para gestão de decisões futuras sobre a continuidade ou descontinuidade do programa (JANNUZZI, 2013; VEDUNG, 2015).

O *United States Government Accountability Office* (GAO) classifica a avaliação de programa como incumbida de verificar, além do alcance dos objetivos propostos, o contexto no qual acontece a execução das ações da política, de forma que obtenha aprendizagem sob as benesses e as possibilidades de melhorias, com base nas múltiplas informações obtidas desse monitoramento (GAO, 2011).

Segundo Garcia (2015) a avaliação de políticas e programas pode colaborar com as ações e com a tomada de decisão governamentais de forma coordenada, desde que seja guiada por conhecimento gerado pelas universidades e pelos institutos de pesquisa, considerando os sujeitos, os processos de produção institucionais, a cultura e as especificidades organizacionais, com intento de impactar e transformar a sociedade a qual se insere.

A avaliação de políticas e programas é considerada por Cunha (2018) como uma estratégia de gestão governamental nas atividades de planejamento, formulação e implementação de ações políticas. Acerca disso, o processo de avaliação designa valor de uma política ou programa público, perpassa a questão de acompanhar ações e decisões governamentais, as agências reguladoras e fiscalizadoras e os cidadãos; considera ainda que referências quantitativas e qualitativas na ponderação dos elementos avaliativos possibilitam a responsabilização e a *accountability* dos governantes e permitem aos formuladores e gestores analisarem a trajetória das políticas (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

Souza e Secchi (2015) ressaltam as possibilidades de extinção de políticas públicas, gradual ou repentina, decorrentes do problema (*problem*), da solução (*policy*) e do ambiente

político (*politics*). Essa extinção se refere a fase final de um ciclo político (*policy cycle*) após a avaliação e a opção pela descontinuidade da política e/ou programa. Os autores demonstraram uma matriz sintética com as razões da extinção da política pública, classificadas com relação ao problema (problema resolvido, problema agravado, atenção ao problema diminuído e mudança na atenção da natureza do problema), à solução (política pública eficaz, política pública ineficaz, política pública com prazo expirado, política pública substituída e política pública incorporada) e ao ambiente político (pressão da mídia e da opinião pública, mudança na administração e no governo, ideologia política, imperativos financeiros e eficiência organizacional) mediante os resultados de uma avaliação.

No processo avaliativo, vale destacar a avaliação participativa, uma vez que os beneficiários das políticas e programas públicos saem da mera condição de avaliado, aproximando-se da figura e da função de avaliador nesta construção. Assim, esses atores sociais que são os usuários (público-alvo) das políticas também expõem e especificam seus desafios, demandas e sugestões, participando ativamente da avaliação (RAMOS; SCHABBACH, 2012; COHEN; FRANCO, 2013). Sobre isso, Faria (2005) e Leite e Nunes (2009) corroboram com a proposição que a avaliação participativa remete a questão de poder, concessos e decisões partilhadas, nesse sentido tal dispositivo configura-se como forma de empoderamento dos sujeitos beneficiários e das comunidades.

A avaliação participativa é um tema consoante nas discussões de políticas públicas, por ser uma modalidade dentre tantas apresentadas nas definições, determinada pela etapa do ciclo em que está situada a política, ou pelos agentes que as executam (COSTA; CASTANHAR, 2003). Segundo completam Santos, Azevedo e Marcelino (2017) a avaliação participativa, principalmente nos serviços públicos, pode iniciar seu processo participativo já na fase do planejamento, por essa razão, torna-se ainda mais complexo e acaba permeando as fases anteriores a avaliação, a saber: agenda, formulação e implementação.

Alguns autores salientam que a avaliação participativa possui característica pautada na democratização, haja vista a inclusão dos atores sociais envolvidos no processo, ultrapassando a mera quantificação de dados e cumprimento de regulação, proporcionando um caminho avaliativo mais qualitativo e inovador, por trazer essa diversidade de perspectivas, representatividade, olhares e valores dos beneficiários frente as políticas públicas (AFONSO, 2012; SANTOS; AZEVEDO; MARCELINO, 2017).

A aplicação metodológica de pesquisa científica junto aos problemas sociais impulsionou a avaliação sistêmica de programas e políticas. Na esfera pública, a prática de avaliação necessita ser disseminada com a finalidade de verificar o atendimento aos objetivos e de difundir informações acerca dos efeitos, das possíveis correções ou das inviabilidades dos programas aos gestores, aos usuários e a outros atores impactados (COSTA; CASTANHAR, 2003). Laisner e Mário (2014) complementam que avaliar políticas e programas ultrapassa a dimensão técnica, na questão da aplicação de ferramentas metodológicas, perpassando por dimensões analíticas e teóricas, as quais consideram a avaliação como processo.

Em consonância com o enfoque deste estudo, afirma-se que as avaliações geralmente são delineadas com a finalidade de melhorar a implementação, verificando se as políticas estão sendo executadas em conformidade com o que foi previamente acordado e para a população-alvo destinada, mediante cronograma estabelecido. Neste sentido, dentre as etapas do ciclo avaliativo, encontra-se a avaliação da implementação (CULLEN; SULLIVAN; JUNGE, 2007).

A relação entre a implementação e a avaliação é defendida por autores clássicos, embora haja um ciclo de política pública demonstrando uma certa racionalidade e linearidade. Pressman e Wildavsky (1984) e Arretche (2003) destacam a interligação e complementaridade dessas ações na trajetória das políticas e dos programas, sendo a avaliação e a implementação fases que necessitam estar ainda mais conectadas junto ao processo político. Lima e D'Ascenzi (2019) propõem a quebra desse distanciamento entre essas etapas primordiais, considerando seus encontros e suas limitações.

Tem-se a intitulação de avaliação da implementação ou de processo aquela intermediada pela análise do funcionamento e da execução da política ou programa diante dos objetivos propostos (DRAIBE; 2001; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; ZANI; COSTA 2014). Desta forma, ressalta-se que, dentre as possibilidades avaliativas apresentadas, classificadas e justificadas, o foco da presente tese está circunscrito na avaliação da implementação a fim de atingir o propósito delineado.

### 2.2.1 Avaliando a Implementação

No que concerne à avaliação da implementação, depreende-se que o enfoque recai acerca dos processos relacionados à gestão de programas e políticas públicas sob o prisma da finalidade para a qual a política foi elaborada e sua implementação efetiva, mediante os recursos, as estratégias, o público-alvo, as metas e os objetivos prognosticados (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004). Por essa razão, alguns autores corroboram em denominar essa avaliação de intermediária, na qual as ações da política e programas ainda estão ocorrendo, isso significa que o problema central não foi totalmente resolvido e a implementação da política pública funciona de modo contínuo (TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; ZANI; COSTA 2014).

A avaliação de implementação ou de processo verifica a maneira pela qual as atividades do programa estão sendo executadas em relação ao *design*, às características organizacionais, os requisitos e os objetivos propostos do programa. Em síntese, trata-se de avaliar como o desenvolvimento de uma política pode incrementar ou dificultar a implementação de ações planejadas (DRAIBE, 2001; GAO, 2011). Além disso, essa avaliação aponta se há relações diretas entre o resultado esperado e seus insumos, processos e produtos, assumindo a alternativa de melhoria do programa ou até redesenho para os casos das ações de políticas que necessitem de ajustes (BRASIL, 2018a).

Na avaliação de processo, analisa-se a etapa de implementação de uma determinada política ou programa, explorando o contexto organizacional (institucional), econômico, político e social, verificando a relação entre meios e fins, suas possíveis adequações, correções e melhorias da política que está sendo implementada (VIANA, 1996; WU *et al.*, 2014; SRIHARAN; NAKAIMA, 2011). Esse contexto pode ser analisado sob a ótica dos locais onde as políticas e os programas públicos foram implementados (WU *et al.*, 2014; VEGA; CHIASSON, 2015), inclusive verificando as interferências que são consequências das interações entre as ações das políticas e tal contexto (LION; MARTINI; VOLPI, 2006).

A avaliação processual, igualmente denominada de avaliação de implementação, é a matriz político-ideológica que apoia as ações dos programas e políticas, ponderando resultados e capacidades estatais com vistas ao cumprimento do que foi estabelecido e subsidiar alterações na gestão (DRAIBE, 2001). A avaliação de processo, além de analisar como ocorre a execução dos meios e recursos para alcançar metas, objetivos e resultados, verifica mecanismos de



implantação de políticas e programas, e de que forma esses fatores podem ser [re]ajustados buscando melhorias nas ações (CARVALHO, 2003).

Ao analisar a avaliação dos processos de implementação, Lion, Martini e Volpi (2006) categorizaram duas abordagens teóricas em relação à literatura e à prática. Uma delas, a categoria de análise de processo, que está focada em verificar a conformidade diante do planejamento e descrever a implementação. A outra está concentrada nos efeitos que a avaliação de um programa pode gerar, trazendo a influência e as relações dos elementos do processo de implementação nos resultados do programa.

Sobre a avaliação de implementação, é recomendada a realização de estudos que utilizem dados oriundos de casos com especificações quanto ao contexto e aos conteúdos essenciais do programa (PATTON, 2014). Vega e Chiasson (2015) denominam essa fase de avaliação da implementação como sendo intermediária de acordo com a adaptação aos contextos locais e as entregas em conformidade com a política. A avaliação da implementação verifica a qualidade pela qual as políticas e os programas públicos são implementados. Esse tipo de avaliação averigua que métodos organizacionais são utilizados, considerando as regras e os procedimentos operacionais empregados na execução de programas públicos (WU *et al.*, 2014).

A avaliação contínua se debruça a analisar a implementação de um programa quanto ao acompanhamento dos objetivos, serviços prestados, orçamentos e outros. A implementação é um dos propósitos (objetivos) da avaliação que busca a melhoria do desempenho dos programas e a eficácia de seu gerenciamento (ELAHI *et al.*, 2015). Assim, a avaliação da implementação verifica a qualidade das ações implementadas diante do que foi planejado e, quando houver, verifica também os desvios do plano e o porquê, visando a mitigar as possíveis falhas e o aprimoramento do programa (PATTON, 2014).

Arretche (2001) reflete sobre três questionamentos da incorporação da implementação à avaliação na administração pública diante dos agentes implementadores das políticas e programas. O primeiro está circunscrito no conhecimento do programa por parte dos implementadores, sendo que a falta disso, em relação aos objetivos e regras, podem levar a escolha de outras ações no momento da implementação. O segundo analisa o nível de aceitação desses objetivos e das regras do programa, uma vez que a divergência levaria os implementadores a escolhas conforme suas convicções ou de grupos de interesse. E, por fim, o terceiro interroga sobre as condições e capacidades institucionais de programas, que os implementadores podem ou não conseguir atingir os objetivos propostos.

Mendes e Sordi (2013) salientam que a avaliação da implementação de políticas públicas pode proporcionar um ganho social devido à possibilidade de participação dos atores sociais, como público-alvo (beneficiários) e dos gestores públicos no decorrer dos processos avaliativos. Acerca disso, Vaitsman e Paes-Sousa (2009) justificam a utilização das avaliações de processos/implementação por serem de realização mais exequível, uma vez que possuem processos metodológicos múltiplos e adaptáveis à problemática.

A avaliação da implementação ou de processo pretende realizar análise estratégica, por meio do estudo em profundidade dos relacionamentos estratégicos, atividades formais e informais, noções das características do sistema, das relações de poder e jogos entre os atores e suas percepções, das alianças e dos conflitos quanto ao programa (BROUSSELLE, 2004). Assim, nesta fase da avaliação é realizado o mapeamento de estratégias, de atores sociais, dos subprocessos e de estágios responsáveis pela implantação das políticas públicas e funcionamento dos programas (BAPTISTA; REZENDE, 2015).

Ao longo da avaliação da implementação, a análise das políticas públicas ocorre por meio das vantagens, dos desafios e dos insucessos que surgem durante o processo, podendo notar alguns resultados, sem que haja uma relação direta ou causal entre as ações de um programa e os seus impactos (AMARAL; VIANNA, 2014; BAPTISTA; REZENDE, 2015; CASSIOLATO; GUERESI, 2015).

Ao refletir sobre o que se avalia na implementação, Draibe (2001) considera que as avaliações de processos estão inclinadas à percepção dos efeitos dos fatores socioinstitucionais durante a implementação das políticas, que mapeiam as benesses e os entraves dos programas. Assim, as alternativas levantadas por esse processo de avaliação corroboram no reconhecimento de desafios que afetam o progresso de políticas e programas e na busca de resultados mais efetivos.

Champagne (2011) e Patton (2014) a partir de suas investigações, concordam acerca de questionar se a ação da política foi implantada diante do planejamento, o quantitativo do público alcançado na intervenção do programa e quais os obstáculos dificultaram ou inviabilizaram o acesso a essas ações.

Sobre avaliação de políticas públicas, a Casa Civil da Presidência da República do Brasil, mais especificamente acerca da avaliação de implementação, apresentou algumas características dos processos e objetivos, conforme Quadro 4.

**Quadro 4** – Características dos processos e objetivos da avaliação de implementação

<b>Características dos processos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise detalhada do processo de seleção do(s) público(s)-alvo(s) (beneficiários) do programa: regras e normas de elegibilidade.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise de averiguação periódica dos casos em que o(s) público(s)-alvo(s) (beneficiários) ainda estejam elegíveis: regras e normas de elegibilidade serão ou não mantidas após o período do processo de seleção.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise do processo de compra e contratação de produtos e de serviços, entre outros.</li> </ul>
<b>Objetivos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificar a correlação entre o planejado e o implementado (executado), analisando a conformidade das ações com o <i>design</i> (desenho) da política.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estabelecer os subprocessos que não estão regulamentados no nível macro do desenho da política.</li> </ul>

Fonte: elaboração própria (2023) com base em Brasil (2018a).

Para Champagne (2011), a avaliação da implementação (de processo) é responsável por compartilhar junto aos atores envolvidos sobre os recursos utilizados, o grau em que as ações/intervenções alcançaram os beneficiários (público-alvo) e a qualidade dos serviços fornecidos pelas políticas e pelos programas públicos.

As avaliações de políticas e programas geralmente pressupõem um juízo de valor, segundo Vedung (2009), Bamberger, Tarsilla e Hesse-Biber (2016), Jannuzzi (2019) e Oliveira, Oliveira e Coelho (2022) as de implementação analisam o processo mediante as consequências de articulação e de tensionamento que a ação pública desencadeia entre os atores sociais envolvidos na política e/ou programa. Esses atores envolvidos refletem e se interferem nessa realidade, onde o contexto pode ser modificado por uma política, movida pela ação pública de forma processual. Deste modo, torna-se necessário apreender que o contexto organizacional pode influenciar a intervenção sob os aspectos de estrutura (insumos), processo (atividades) e produto (resultados de curto prazo). Esse argumento de qualidade de serviços quanto aos problemas na oferta e regularidade intermediada por pesquisas de avaliação da implementação de programas, também é defendido por Jannuzzi (2014).

Considerando a abordagem multicêntrica (multi, inter ou transdisciplinares), pautada na pluralidade epistemológica ante ao positivismo, Rodrigues (2008) propõe a avaliação em profundidade de políticas públicas, a qual perpassa a questão de verificação de objetivos e metas executadas, incluindo fundamentos sobre: i) conteúdo da política e/ou do programa: formulação, bases conceituais e coerência interna; ii) trajetória institucional; iii) espectro

temporal e territorial abarcado pela política/programa; e, iv) análise de contexto de formulação da política e/ou do programa. Mais tarde, no avanço das investigações do tema, Rodrigues (2019) conclui sobre a inovação dessa avaliação no campo de políticas públicas, trazendo como característica analítica a inclusão dos interesses e da desigualdade nas relações de poder entre os atores/grupos com a política.

Essa pluralidade de aspectos, bem como a complexidade que há acerca das políticas públicas brasileiras, Jannuzzi (2019) nomeia de perspectiva sistêmica de avaliação, trazendo a implementação para o centro do debate com o reconhecimento dos percalços advindos dessa fase. Para o autor, a visão metodológica advém do olhar sistêmico, no momento da execução, das políticas públicas a fim de viabilizar reconfigurações do desenho, a partir da situação em que os programas se situam.

Para Brousselle (2004), quando são realizadas avaliações da implementação, os pontos fortes e fracos devem ser descritos e compreendidos a partir de investigações acerca das ações de políticas e programas. Na maioria dos casos, a avaliação da implementação ocorre anteriormente à efetivação da avaliação de impacto. Por essa razão, pode-se identificar os percalços durante a implementação quanto às ações executadas a população-alvo da política pública em relação ao que foi planejado (BRASIL, 2018).

Deste modo, esse tipo de avaliação busca evitar um possível dispêndio de esforços e de recursos nas aferições dos impactos, a inaceitabilidade dos resultados finais por gestores e executores de políticas e programas, caso sejam tomadas as devidas providências e correções diante dos problemas que possam ser corrigidos ainda na implementação. Quando há o desfecho inadequado de uma avaliação de implementação, pode surgir um novo planejamento e desenho de ações, repensando o *design*, objetivos e estratégias avaliativas da política (BRASIL, 2018).

Elaborou-se um quadro analítico de avaliação da implementação de políticas e programas públicos que contém as dimensões e a descrição sumária à luz do aporte teórico e da integração dos autores apresentados nesta seção. As dimensões analíticas foram agrupadas teoricamente, conforme Quadro 5, por diversos estudos e *frameworks* nacionais e internacionais, a saber organizadas e denominadas de análises de: conteúdo da formulação, contexto, processo de implementação, recursos, atores sociais envolvidos e alcance.

**Quadro 5** – Quadro Analítico de Avaliação da Implementação de Políticas e Programas<sup>2</sup>

<b>Dimensões analíticas</b>	<b>Referenciais (Autor / Ano)</b>
<b>Análise de conteúdo da formulação</b>	DRAIBE (2001); CULLEN; SULLIVAN; JUNGE (2007); RODRIGUES (2008); GAO (2011); LIMA; D'ASCENZI (2013); BRASIL (2018a)
<b>Análise de contexto</b>	VIANA (1996); DRAIBE (2001); LION; MARTINI; VOLPI (2006); RODRIGUES (2008); SRIHARAN; NAKAIMA (2011); WU <i>et al.</i> (2014); VEA; CHIASSON (2015)
<b>Análise do processo de implementação</b>	DRAIBE (2001); LION; MARTINI; VOLPI (2006); RODRIGUES (2008); CHAMPAGNE (2011); PATTON (2014); WU <i>et al.</i> (2014); BAPTISTA; REZENDE (2015); ELAHI <i>et al.</i> (2015); BRASIL (2018a); CEZAR (2018)
<b>Análise dos recursos</b>	ROSSI; LIPSEY; FREEMAN (2004); CHAMPAGNE (2011); CORNY <i>et al.</i> (2011); GÓMEZ (2012) PIRES; GOMIDE (2016a; 2016b)
<b>Análise dos atores sociais envolvidos</b>	WEISS (1998); DRAIBE (2001); ROSSI; LIPSEY; FREEMAN (2004); LION; MARTINI; VOLPI (2006); CHAMPAGNE (2011); LIMA; D'ASCENZI (2013); SECCHI (2013); MENDES; SORDI (2013); BAPTISTA; REZENDE (2015); RODRIGUES (2019)
<b>Análise do alcance</b>	ARRETCHE (2001); DRAIBE (2001); BROUSSELLE (2004); CHAMPAGNE (2011); AMARAL; VIANNA (2014); PATTON (2014); BAPTISTA; REZENDE (2015); CASSIOLATO; GUERESI (2015); ELAHI <i>et al.</i> (2015); BRASIL (2018a)

Fonte: elaboração própria (2023) com base nos autores referenciados<sup>3</sup>.

<sup>2</sup> O Quadro 5 objetiva destacar inflexões nas abordagens teóricas mencionadas durante o referencial de políticas públicas, mais especificamente com ênfase na avaliação, de forma sintética e panorâmica. As discussões de cada dimensão foram sustentadas diante dos achados categorizados e conceituados por temática, sem a pretensão de exaurir todas as possibilidades e, nem de ser exaustivo frente ao arcabouço consoante com a literatura. Porém, ressalta-se a importância de considerar investigações que podem contribuir para a construção analítica de uma avaliação da implementação de políticas e programas públicos, a ser verificada no campo empírico por intermédio da imersão no objeto de estudo, neste caso o PNAES.

<sup>3</sup> Esses achados constituíram um artigo científico, de cunho teórico, que foi publicado pelo periódico “Meta: Avaliação”, Rio de Janeiro, v. 13, n. 40, jul./set. 2021. e-ISSN: 2175-2753. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/3480/pdf>

A **análise de conteúdo da formulação** compõe a avaliação da implementação, com a pretensão de descrever como os objetivos, os requisitos e o desenho (*design*) são delineados por determinada política ou programa (DRAIBE; 2001; GAO, 2011; BRASIL, 2018a). As investigações de avaliação estão ligadas ao momento em que o programa ou política foi desenhado durante a sua formulação (CULLEN; SULLIVAN; JUNGE, 2007).

Essa análise consiste em levantar dados primários e secundários acerca da historicidade política, social e econômica de quando foi formulada a política e o programa. Considera-se em relação ao conteúdo, a apreciação de múltiplos documentos institucionais internos (normativas, portarias, relatórios), regulatórios (leis), dados estatísticos e outros, com vista à formulação e de bases conceituais da política e/ou programa (RODRIGUES, 2008). Este ponto está intimamente ligado à fase de formulação, que antecede a implementação de fato, porém foi observado e pontuado pela influência que exerce de forma orientadora para avaliar o processo.

A inter-relação entre formulação e implementação de políticas e programas públicos é defendida por Mazmanian e Sabatier (1983), Pressman e Wildavsky (1984), Elmore (1996), Silva e Melo (2000) e Hill (2006), sendo citadas na perspectiva analítica de Lima e D'Ascenzi (2013). Notam-se que o desenho, a normativa e o conteúdo do plano, presentes na formulação das políticas públicas, exercem interferência no processo de implementação. Embora haja essa interdependência, ou pelo menos deveria existir, várias investigações ainda discutem a formulação e a implementação de maneira desconectada e independentes (LIMA; D'ASCENZI, 2013). Assim, neste trabalho adotou-se o pressuposto que o conteúdo da formulação pode ser incluído na avaliação da implementação de políticas e programas públicos.

A **análise de contexto** na avaliação da implementação emerge nas esferas organizacional (institucional), econômica, política, cultural e social (VIANA, 1996), desvelando a medida em que o programa foi implementado, de acordo com a adaptação aos contextos locais (WU *et al.*, 2014; VEGA; CHIASSON, 2015). O fato de o contexto estar interagindo como o programa gera uma relação de adaptação mútua, na qual um exerce interferência no outro, podendo desenvolver, potencializar, dificultar e alterar o rumo da implementação (LION; MARTINI; VOLPI, 2006).

Além desse âmbito local, os contextos regional, nacional, internacional e transnacional podem ser considerados conforme à formulação da política em questão. Dessa forma, a análise permite identificar sobre qual(is) o modelo político e socioeconômico fomentou a política durante sua formulação, seu marco legal e as regras que contemplam a política ou programa

(LION; MARTINI; VOLPI, 2006; RODRIGUES, 2008). O contexto organizacional é que pode se tornar um elemento definidor para que um programa atinja seus objetivos efetivamente (SRIHARAN; NAKAIMA, 2011).

Sriharan e Nakaima (2011) ressaltam a importância da avaliação de programas e sua implementação, considerando a complexidade além do desenho avaliativo. Estes autores relatam que a abordagem realista de avaliação pode compreender a funcionalidade de um programa diante da dinâmica e de possíveis mudanças no decurso, sendo o contexto um item crucial na abrangência da implementação de políticas e programas. Assim, quando o contexto deixa de ser conceituado e operacionalizado há consequentemente lacunas na avaliação. Esses autores, como também evidenciado por Viana (1996), Lion, Martini e Volpi (2006), Rodrigues (2008), Wu *et al.* (2014) e Veja e Chiasson (2015), corroboram que o contexto explica as políticas do país, os aspectos institucionais, os sistemas culturais, os elementos organizacionais e as normas locais da comunidade.

Alguns questionamentos de avaliação do programa acerca do contexto foram expostos por Sriharan e Nakaima (2011, p. 138), sendo as seguintes perguntas: “Quais são alguns dos contextos básicos que podem levar ao funcionamento do programa? Em quais contextos os programas são mais prováveis trabalhar? Como os programas podem ajudar a criar condições para seu próprio sucesso?” (tradução livre). Essas reflexões revelam a importância de analisar o contexto da implementação e possíveis mudanças frente a dinamicidade do programa.

**A análise do processo de implementação** especifica o processo de seleção da população-alvo (beneficiários) do programa, pela composição de regras e normas de elegibilidade (BRASIL, 2018a), estratégias (PATTON, 2014; BAPTISTA, 2015), estrutura (insumos) e processo (atividades) (CHAMPANHE, 2011; PATTON, 2014). Os outros programas e/ou políticas correlacionadas precisam ser analisados no processo de implementação (LION; MARTINI; VOLPI, 2006; RODRIGUES, 2008), assim como os métodos organizacionais utilizados na implantação do programa (WU *et al.*, 2014).

Esta dimensão voltada ao processo de implementação acompanha uma série de sistemas no que tange ao aspecto gerencial e decisório (estrutura organizacional), à divulgação e à informação, à seleção, à capacitação, ao monitoramento e à avaliação (DRAIBE, 2001), controles internos de gestão e riscos (BRASIL, 2018a). O monitoramento e a avaliação estão relacionados ao alcance dos objetivos das políticas e programas públicos, com a finalidade de aprimoramento da gestão durante essa fase (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; PATTON,

2014; ELAHI *et al.*, 2015). O Quadro 6 a seguir está disposto em subprocessos que compõem o processo da implementação e suas características:

**Quadro 6** – Resumo explicativo dos Subprocessos de Implementação

Subprocessos	Descrição das características
Gerencial e Decisório	Estrutura organizacional disposta em relação ao nível de liderança, autoridade, grau de autonomia, centralização ou descentralização, capacidade de implementar decisões gerenciais, estratégias, atividades (processo) e composição do quadro de pessoal.
Divulgação e Informação	Meios de divulgação e circulação de informação para os públicos (implementadores e público-alvo) que preconizam clareza, abrangência e suficiência das informações quanto aos objetivos, aos prazos, as premissas e a outros fatores direcionados aos beneficiários finais.
Seleção	Processo de seleção dos agentes implementadores e/ou dos destinatários finais (beneficiários) das políticas e programas, com regras e normas de elegibilidade definidas.
Capacitação	Capacidade dos agentes implementadores diante das atividades e dos conteúdos da implementação
Monitoramento e Avaliação	Monitoramento ou supervisão e análise do alcance dos objetivos das políticas e programas públicos, assim como possíveis problemas no decurso da implementação, com a finalidade de aprimoramento e efetividade da gestão durante essa fase
Controles internos de gestão	Avalia como os controles internos estão desenvolvidos durante o processo de implementação, com a finalidade de acompanhar a execução de modo que isso busque eficácia, economicidade e eficiência dos recursos

Fonte: elaboração própria (2023) com base em Draibe (2001); Rossi, Lipsey e Freeman, (2004); Champanhe (2011); Patton (2014); Baptista (2015); Elahi *et al.* (2015); Brasil (2018a).

Os subprocessos descritos no Quadro 6 podem corroborar para avaliação de programas e políticas a serem analisadas tanto qualitativa quanto quantitativamente. Alguns desses subprocessos estão presentes em outras dimensões, trazidas nesta seção de avaliação da implementação de programas e políticas públicas.

Embora a comunicação não tenha sido especificada como um subprocesso na literatura de avaliação da implementação acessada, mesmo que estivesse implícita na categoria de “divulgação e informação”. Contudo, Cezar (2018) afirma que a comunicação é um processo importante devido à presença junto aos atores sociais em políticas públicas, desde a concepção da agenda até a implementação e a avaliação, além de possibilitar a questão de prestação de conta e da publicização das informações ao público.



Somando-se a isso, a gestão de riscos é um processo tido como estratégico para avaliação da implementação, já que o mapeamento, a identificação, a classificação, a avaliação e o tratamento de riscos podem colaborar na execução das políticas públicas e seus objetivos. Acerca disso, há instrumentos legais (e.g., Instrução Normativa Conjunta n.º 1/2016 e Decreto n.º 9.203/2017) que versam sobre a adoção das práticas pertinentes à gestão de riscos por órgãos e entidades públicas federais brasileiras, compondo aspectos de governança pública. Além disso, os riscos específicos mapeados podem ser mitigados por meio dos controles internos de gestão, com vistas a reduzir possíveis falhas nos processos, buscando eficácia, eficiência e economicidade na administração dos recursos das políticas públicas (BRASIL, 2018a).

A **análise dos recursos** visa a mapear os recursos de múltiplas naturezas (financeira, pessoal, tecnológica) utilizados na implementação de políticas e programas públicos (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; CHAMPANHE 2011). Os recursos humanos, organizacionais, financeiros e tecnológicos são geridos e executados durante a implementação, conferindo limitações em maior ou menor grau às instituições, nas quais se incluem o Estado (PIRES; GOMIDE, 2016b). Esses recursos quando são governamentais tendem a ser administrados com volume constantemente crescente, exigindo maior empenho gerencial frente os possíveis contrassensos relacionados ao apoio político e aos objetivos do programa a longo prazo na consecução de políticas públicas (PIRES; GOMIDE, 2016a).

Embora não tenham estudado de maneira tipificada o estágio de avaliação da implementação, os autores Corny *et al.* (2011) e Gómez (2012) trouxeram a relevância de considerar os recursos no processo formativo e avaliativo de políticas e programas de modo geral. Coryn *et al.* (2011) descrevem os elementos que compõem uma teoria de programa, ao fazer uma revisão sistemática da prática da avaliação baseada na teoria de 1990 a 2009, dentre os quais os vários tipos de recursos (humanos, físicos e financeiros) como mecanismos de entradas imprescindíveis na implementação de um programa. Desde os planos, expressados por políticas e programas públicos, os recursos humanos, técnicos e financeiros são elementos operacionais apontados por Gómez (2012), quando se refere a ferramenta de gestão e implementação. Acerca disso, Lima e D'Ascenzi (2013) argumentam o elo existente entre o processo de implementação e os atores envolvidos, sendo os recursos humanos e materiais um dos fatores determinantes para implementar ações e políticas públicas, complementados pelos espaços de trabalho e sua dinâmica de atuação dos agentes implementadores.

A **análise dos atores sociais envolvidos** pretende analisar os interesses e as desigualdades de poder entre os atores (ou grupos) com a política e/ou programa

(RODRIGUES, 2019). Sobre os atores implementadores das políticas e programas, questiona-se sobre o grau de conhecimento, de aceitação das regras e das condições organizacionais para implementação das ações (ARRETCHE, 2001), além da capacitação desses agentes e dos beneficiários (DRAIBE, 2001) e dos valores, agendas, estratégias e prioridades dos gestores, executores e parceiros das políticas (LION; MARTINI; VOLPI, 2006). Em complemento, torna-se indispensável verificar qual o grau de participação do público-alvo (beneficiários) (WEISS, 1998; ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004) e gestores públicos no decorrer dos processos avaliativos (CHAMPANHE, 2011; MENDES; SORDI, 2013; BAPTISTA; REZENDE, 2015).

Weiss (1998) relata que, além dos patrocinadores, gerentes (gestores) e funcionários (executores), os destinatários finais, denominados de clientes, incluindo os de grupos socialmente marginalizados podem fazer parte do processo decisório e de avaliação do programa. O foco recai nesses “clientes” sob a argumentação que esse ator social pode apresentar interesses múltiplos e distintos dos demais, considerando a inclusão deles nas pesquisas de avaliação tornaria os programas ainda mais responsivos as suas demandas.

No processo de formulação de uma política pública, os atores exercem um papel importante, que engloba desde à concepção do problema até questões de decisões na implementação das ações, geralmente categorizados em atores governamentais (políticos, designados politicamente, burocratas e outros) e não governamentais (grupos de interesses, meios de comunicação, organizações, beneficiários das políticas e outros *stakeholders*) (SECCHI, 2013). As especificidades, tais como, os contextos, o ambiente político, o conteúdo do plano, as normas, as ideias, os valores profissionais e pessoais, a estrutura organizacional, as fases, as características e outros diversos fatores da política ou do programa são determinantes na configuração e atuação desses atores (LIMA; D'ASCENZI, 2013; SECCHI, 2013).

A **análise do alcance** descreve o grau em que as ações/intervenções atingiram o público-alvo (beneficiários), o produto (resultados de curto prazo) (CHAMPAGNE, 2011; PATTON, 2014; BRASIL, 2018a) e, os aspectos quantitativos e qualitativos desse público e dos serviços fornecidos (CHAMPAGNE, 2011; ELAHI *et al.*, 2015; BRASIL, 2018a). A avaliação de programas ou políticas pode ser baseada na averiguação dos objetivos que foram ou não atingidos, utilizando os múltiplos métodos. Cabe ao investigador buscar imparcialidade na avaliação quanto ao alcance, fase comumente denominada pela literatura internacional de “*process or ongoing evaluation*”, na qual se analisa se os objetivos, serviços, prazo, orçamento

e outras especificações do programa implementado atendem ao que foi projetado (ELAHI *et al.*, 2015).

Nesta dimensão, faz-se necessário identificar e compreender fatores intervenientes na implementação do programa, positivos e negativos, mapeando de um lado, vantagens, sucessos pontos fortes; e do outro, entraves, obstáculos, desafios, insucessos e pontos fracos ocorridos durante as ações. (DRAIBE, 2001; BROUSSELLE, 2004; CHAMPAGNE, 2011; AMARAL; VIANNA, 2014; BAPTISTA; REZENDE, 2015; CASSIOLATO; GUERESI, 2015; BRASIL, 2018a).

A descrição dessas dimensões analíticas compõe inicialmente uma lente de avaliação da implementação de políticas e programas públicos, partindo dessas múltiplas abordagens teóricas. Acredita-se que há inter-relações entre essas dimensões analíticas já que todas influenciam de alguma forma a implementação de políticas e programas e, conseqüentemente, sua avaliação e ao mesmo tempo sofrem influência nesse processo. Isso significa que alguns elementos podem se apresentar concomitantemente em mais de uma dimensão analítica.

### **2.2.2 As Múltiplas Abordagens de Avaliação de Políticas Públicas**

Historicamente, houve uma preponderância dos métodos experimental e quase-experimental, com a abordagem enfatizando o positivismo na condução das avaliações. Depois disso, surgiram também as pesquisas de avaliação com métodos qualitativos na abordagem construtivista ou compreensiva. Principalmente depois da década de 1990, ergueram-se as perspectivas múltiplas (pluralistas) de avaliação de forma que se buscou um alinhamento teórico-metodológico diante das tensões sobrepostas. A pluralidade metodológica, o diálogo entre as múltiplas abordagens, a triangulação de métodos e a articulação de técnicas quantitativas e qualitativas constituem formas referenciadas no campo de estudo de avaliação (RODRIGUES, 2008; MINAYO, 2010; MACIEL; MUNIZ; RODRIGUES, 2010; JANNUZZI, 2011; SERAPIONI, 2016).

Tem-se apresentado o argumento de que há um aumento ou predileção por investigações quantitativas, porém, recomenda-se os questionamentos de outras naturezas epistemológicas, metodológicas e práticas acerca dos limites e das possibilidades quanto às pesquisas de avaliação de políticas públicas (CARDOSO; SERRAVALDO, 2009; ELAHI *et al.*, 2015; SERAPIONI, 2016). No campo da administração, Cardoso e Sarravaldo (2009) retrataram que

é comum uma inclinação dessa área por estudos quantitativos e de abordagem positivista-funcionalista, circunscrita nesta unicidade metodológica. Por sua vez, Falsarella (2015) ressalta a ideia de que a pesquisa qualitativa, principalmente na esfera da pesquisa social, tem ganhado notabilidade, lembrando que as investigações quantitativas em si seriam incapazes de esclarecer alguns pontos, a saber: indagação do “por quê” e do “como” dos fenômenos acessados, percepção holística do comportamento humano e imersão mais aprofundada em detrimento de amostras grandes.

Salienta-se a imprescindibilidade de métodos mais qualitativos e mistos no aspecto da avaliação de políticas públicas pela literatura científica, sobretudo em relação à equipe e sua composição, organização e processo de trabalho. Neste sentido, há uma vantagem na integração de dados oriundos de múltiplas fontes (quantitativas e qualitativas), desde que se tenha consistência nas perguntas, fases de *design* e na análise, a partir da combinação teórico-metodológica das perspectivas mistas (ELAHI *et al.*, 2015).

Maciel, Muniz e Rodrigues (2010) defendem a visão de que as abordagens pluralistas são inovações na área de avaliação perante as tradicionais (positivistas). A multiplicidade teórico-metodológica reduz esse conflito de perspectiva e confere amplitude de visão na avaliação. Corroborando com essa percepção, Jannuzzi (2013) expõe a diversidade de abordagens metodológicas sobre avaliação, uma vez que se trata de mecanismos de pesquisas, os quais levam a concepção de informação e de conhecimento a partir da implementação *ex-post* de programas sociais.

Desse mesmo modo, Maciel, Muniz e Rodrigues (2010) e Falsarella (2015) destacam que as abordagens múltiplas são complementares na visão contemporânea de avaliação de políticas e programas públicos, na medida em que as pesquisas quantitativas e qualitativas não precisam necessariamente ser incompatíveis, o arranjo entre os dados de natureza quantitativa pode ser aliado ao entendimento dos fenômenos.

Rodrigues (2008) denominou a avaliação em profundidade de políticas públicas, com olhar sob a perspectiva interpretativista, propondo a interdisciplinaridade e a multidimensionalidade teórico-metodológicas como alternativa aos modelos clássicos (positivistas). Essa proposta rompe com a lógica mensurável, focada apenas em estabelecer métricas estatísticas e considera também como forma de abordagem a compreensão de fatores com informações de múltiplos instrumentos (questionários, grupos focais, entrevistas, observações, análises de conteúdo e de discurso, abordagem cultural e outros).

De acordo com Jannuzzi (2011) as abordagens qualitativas e quantitativas possuem conexões pela complementariedade e conciliação na avaliação de políticas públicas, sem que haja entre si uma situação de excludência. A premissa de não sobrepor uma perspectiva à outra, conforme Vedung (2010), assume o papel inovador na avaliação de política pública. Por isso, os estudos contemporâneos de avaliação de política pública múltipla e simultânea é crucial, mediante aos novos desafios teóricos e práticos.

A avaliação, em linhas gerais, pode ser entendida como um conjunto organizado de técnica e estratégia de averiguação de política ou programa, analisada sob o ponto de vista teórico e prático. A defesa de avaliação por triangulação de métodos é alicerçada por considerar, além da abordagem positivista e compreensiva, mas com vistas de agregar as visões e não para prevalecer alguma. Deste modo, adotar a variabilidade a escolher privilegiar um caminho referencial, ante as problemáticas que se deparam as avaliações de políticas e programas, é o caminho encontrado para amplificar o campo teórico-metodológico, as estruturas, as ações dos atores, os indicadores e as relações do contexto (MINAYO, 2010).

A reflexão sobre pesquisas de avaliação de política pública relativa a um método mais eficaz, procedimento unívoco, mais aceitável, indica que inexistem uma única nem a melhor forma para se avaliar políticas ou programas (JANNUZI, 2011; RAMOS SCHABBACH, 2012; BRASIL, 2018). Assim, as avaliações pluralistas proporcionam que experiências e aprendizagens sejam compartilhadas pelos diferentes participantes da pesquisa, por pertencerem a contextos diversificados. Ao aplicar múltiplas metodologias nessas avaliações, torna-se possível a inserção no campo empírico que, por sua vez, possui características heterogêneas e ocasionalmente divergentes (TINÔCO; SOUZA; OLIVEIRA, 2011).

Serapioni (2016) ressaltou que o pluralismo e os modelos mistos surgiram como alternativa à diferenciação epistemológica e metodológica de cada tipo de abordagem, seja quantitativa ou qualitativa. A principal vantagem para adotar a multiplicidade das abordagens é desfrutar da particularidade, da variabilidade e de dispositivos teórico-metodológicos, que cada uma pode fornecer ao projeto de avaliação, conforme a problemática da pesquisa avaliativa.

A avaliação de política e programa precisa romper com a exclusividade da lógica tecnicista, voltada tão somente para mensuração de valor, que evidencia a perspectiva quantitativa. Com isso, o julgamento de valor diante da avaliação necessita de análise ampliada da complexidade de processos da ação pública, que está para além de métricas quantificáveis, guinando-se aos aspectos qualitativos (GARCIA, 2015).

As avaliações quantitativas estão concentradas na coleta de dados com tratamentos de pré e pós-testes, com os quais os avaliadores buscam realizar os experimentos, desconsiderando outros aspectos relevantes da implementação. Deste modo, essas avaliações poderiam investigar minorias ou grupos sociais marginalizados de maneira mais qualitativa. Esses atores sociais, geralmente, tiveram suas experiências desprestigiadas pela perspectiva quantitativa, sendo que há necessidade de tratamento qualitativo durante a avaliação da implementação de políticas públicas. Assim, a adoção dos métodos mistos nas fases de planejamento (projeto) e de implementação é imprescindível nos processos de tomada de decisão diante dos desafios, de modo a corrigir e redirecionar ações durante a execução de políticas e programas (BAMBERGER; TARSILLA; HESSE-BIBER, 2016).

Desde a década de 1980, historicamente há um movimento que trata a avaliação como fenômeno complexo de análise e de forma mais realística, demandando, constantemente, combinações metodológicas de origens quantitativas e qualitativas. Essa abordagem perdura até o presente momento e pode possibilitar diversas informações para os gestores de políticas e programas públicos, que lidam com o exercício avaliativo e suas consequências (OLIVEIRA; PASSADOR, 2019).

Jannuzzi (2016b) justifica que a conciliação entre as diferentes naturezas metodológicas e a inclusão dos atores sociais compreendidos nas ações públicas forma a avaliação sistêmica de políticas e programas. Dito isto, a utilização de múltiplas abordagens (quantitativa e qualitativa), torna-se imprescindível às políticas e aos programas sociais no atingimento efetivo dos objetivos, garantidos por essa pluralidade de métodos que deve alcançar gestores públicos, executores, público-alvo (beneficiários) e sociedade em geral.

Em estudo sobre às tipologias avaliativas, Oliveira e Passador (2019) relacionaram os desenhos e desfechos investigativos a partir dos achados de autores específicos da temática em questão. Assim, trata-se de uma síntese geral de classificação quanto aos fatores relacionados ao *design* (desenho e desfecho), uma breve descrição e os diversos tipos de avaliação, sejam de processo, metas/resultados ou de impactos relacionando aos problemas que podem solucionar, como descrito no Quadro 7.

**Quadro 7** – Descrição dos desenhos e desfechos investigativos de avaliação

<b>Desenho/desfecho</b>	<b>Breve descrição</b>	<b>Tipo de avaliação</b>
Custo-benefício	Compara os benefícios e custos de um programa/projeto e busca a melhor relação de benefícios.	Avaliação de processo; Avaliação de metas/resultados.
Custo-efetividade	Comparação entre formas alternativas da ação para ser selecionado aquele programa/projeto que atenda aos objetivos com o menor custo.	Avaliação de processo; Avaliação de metas/resultados.
Custo-utilidade	Compara não só os custos e benefícios, mas a percepção de qualidade de vida ou impacto social para a população-alvo.	Avaliação de impacto.
Estudos experimentais	Implicam a conformação de duas populações: o grupo com o programa/projeto (tratamento) e outro grupo sem o programa/ projeto (controle). O objetivo é verificar as mudanças geradas pelo programa/projeto.	Avaliação de impacto.
Estudos quase experimentais	Similares ao modelo experimental, porém, os grupos não são selecionados aleatoriamente, trata-se da escolha entre os pertencentes à população-alvo que se encaixam em um dos grupos (tratamento ou controle). O objetivo também é verificar as mudanças ocorridas nessas populações.	Avaliação de impacto. Avaliação de metas/resultados.
Métodos documentais	Método de recolha de dados envolvendo a utilização das informações para outros fins, tais como estatísticas ou dados produzidos pelo próprio órgão e/ou outros documentos escritos.	Avaliação de processo.
Métodos interrogativos	Estratégia de acumular dados por meio do questionamento de pessoas, apropriados com a realização de entrevistas, questionários e afins.	Avaliação de processo; Avaliação de meta/resultados; Avaliação de impacto.
Métodos observacionais	Estratégia de coleta de dados no qual o investigador, por meio de visita ao local, faz observações com seus próprios olhos. Em observação direta, a participação no processo a ser julgado é um pretexto para permitir a recolha de dados imparciais.	Avaliação de processo; Avaliação de metas/resultados; Avaliação de impacto.
Meta-avaliação	O termo é usado para as avaliações concebidas que agregam resultados de uma série de avaliações. Também pode ser usada para denotar a avaliação de uma avaliação, para avaliar sua qualidade e/ou avaliar o desempenho dos avaliadores.	Avaliação de metas/resultados; Avaliação de impacto.
Triangulação	É o uso de várias medidas ou instrumentos de medição diferentes para obter informações sobre a mesma ação, condição ou coisa.	Avaliação de processo; Avaliação de metas/resultados; Avaliação de impacto.

Fonte: Oliveira e Passador (2019).

Para este estudo, que trata de avaliação da implementação ou de processo, segundo Oliveira e Passador (2019) os principais desenhos/desfechos investigativos estão voltados para custo-benefício, custo efetividade, métodos documentais, métodos observacionais e triangulação, consoante os achados. Na defesa de buscar uma perspectiva sistêmica para as avaliações, dentre as quais, a de processo, Jannuzzi (2019) argumenta que identificadores quantitativos e evidências qualitativas devem compor o corpus dos estudos avaliativos, como reforçado também por Oliveira, Oliveira e Coelho (2022).

Nesta tese, as múltiplas abordagens servem para iluminar a construção da avaliação da implementação (ou de processo) a fim de alertar para a necessidade de considerá-las no momento da aplicação. Isto significa que as instituições e/ou gestores que se dispuserem a utilizar a avaliação da implementação, recorrendo às múltiplas abordagens podem empregar os diversos desenhos/técnicas para alcançar os resultados.

### 2.3 O PNAES COMO POLÍTICA PÚBLICA DE PERMANÊNCIA

O campo de pesquisa das políticas educacionais brasileiras remete à criação de novos programas, da expansão das políticas governamentais e das Instituições Federais que visam melhorar as condições estudantis de permanência (GUIMARÃES; PACHECO; SEABRA, 2013; SANTOS, 2014; RISTOFF, 2014). Quando se discute a questão estudantil, Cordeiro (2018) argumenta que a conceitualização de permanência engloba características relativas à infraestrutura e espaços acadêmicos, à formação docente, às práticas avaliativas e à gestão educacional no contexto do percurso formativo. Deste modo, o êxito na trajetória acadêmica vai para além da responsabilização tão somente do estudante, abrangendo também a tomada de decisão de forma sistemática no enfrentamento dos desafios para permanecer no ensino formal.

As políticas públicas de permanência estudantil possuem um valor público, além do acesso das camadas sociais com condições socioeconômicas desfavoráveis, mas também pela sua continuação durante a graduação. Estudos recentes demonstram a necessidade de pesquisas na área de políticas públicas voltadas para permanência dos discentes em vulnerabilidade social devido à democratização do ensino ocorrida pela expansão das IFES a partir de 2008 (LIMA; FERREIRA, 2016). Essas políticas focadas na garantia da permanência estudantil no nível superior de ensino estão sendo cada vez mais requeridas e implementadas, com o intento de



apoiar a interiorização e a expansão das instituições públicas federais brasileiras (ARAÚJO; ANDRIOLA; COELHO, 2018).

As políticas de assistência estudantil, que visam à permanência dos estudantes universitários das IFES, podem ser compreendidas em três fases. Na primeira, marcada pela formulação dessas políticas no Brasil, onde as ações de promoção da assistência aos estudantes ocorreram concomitantemente com a materialização das primeiras universidades do País durante o Era Vargas no século XX. A segunda fase dá-se com o auge da redemocratização brasileira dos anos 1980, houve a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) para articular ações comuns na área de assistência estudantil. Com a aprovação PNAES em 2007, instituído em 2010 na forma de Decreto, ocorre a terceira fase, a partir do processo de estruturação das políticas de assistência em nível nacional (KOWALSKI, 2012).

Dutra e Santos (2017) discorrem sobre a Reforma do Estado brasileiro na Educação Superior ocorrida com mais realce a partir dos anos 2000, com a expansão das políticas públicas assistencialistas focalizadas no acesso e na permanência dos estudantes das IFES, como por exemplo, o REUNI e o PNAES. Essa fase da assistência estudantil marca a ampliação das políticas de permanência do discente no ensino superior, pela fundamental implementação do PNAES e dos repasses de recursos públicos governamentais às instituições federais de ensino.

Segundo Vasconcelos (2010), a demanda por recursos públicos financeiros que subsidiasse a assistência estudantil no ensino superior foi ansiada no decurso da história da educação, principalmente pelos profissionais das instituições federais brasileiras da área educacional, ressaltando que, a assistência estudantil já era praticada anteriormente a implantação do PNAES, com repasse de recursos por intermédio da Lei Orçamentária Anual. Porém, o que ainda não existia, até então, era o aparato legal e uma rubrica específica direcionada a diretrizes de execução de um Programa Nacional com vistas à implementação da política (CISLAGHI; SILVA, 2012; BLEICHER; OLIVEIRA, 2016).

Torna-se imprescindível revisitar brevemente o conceito de política pública a fim de justificar a inserção do PNAES como tal. Para Secchi (2013) a política pública é definida como a diretriz elaborada no enfrentamento de um problema público e, possui intencionalidade pública, desdobrando-se em planos, programas e projetos implementados pelos atores sociais envolvidos. Sousa (2006) retrata a política pública como um ciclo deliberativo, formada por vários estágios, constituída a partir de um processo dinâmico e de aprendizado, em todas as suas fases, dentre as quais se destacam a formulação, a implementação e a avaliação.

Somente em 2010, com o Decreto 7.234/2010, foi estabelecido um programa público federal, o PNAES, designando recursos governamentais exclusivos para a implementação da assistência estudantil como política pública (BRASIL, 2010). Desde que se tornou considerada uma política pública, o PNAES é um instrumento relevante de regulação da assistência estudantil brasileira (BRITO; BARBOSA, 2017), destacando-se nas discussões das esferas acadêmica e da Agenda governamental Federal, mesmo com críticas relacionadas a sua gestão, ao formato de acesso, à abrangência e à distribuição nas Instituições Federais de Ensino (DUTRA; SANTOS, 2017). O Quadro 8 descreve as características desse dispositivo, quanto aos objetivos do Programa, as áreas de ações de assistência estudantil e os requisitos que as IFES devem estabelecer.

**Quadro 8** – Principais características do PNAES

<b>Características</b>	<b>Descrição</b>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;</li> <li>• minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;</li> <li>• reduzir as taxas de retenção e evasão;</li> <li>• contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.</li> </ul>
<b>Áreas de ações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• moradia estudantil</li> <li>• alimentação</li> <li>• transporte</li> <li>• atenção à saúde</li> <li>• inclusão digital</li> <li>• cultura</li> <li>• esporte</li> <li>• creche</li> <li>• apoio pedagógico</li> <li>• acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação</li> </ul>
<b>Requisitos a serem estabelecidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 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 IFES;</li> <li>• mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES.</li> </ul>

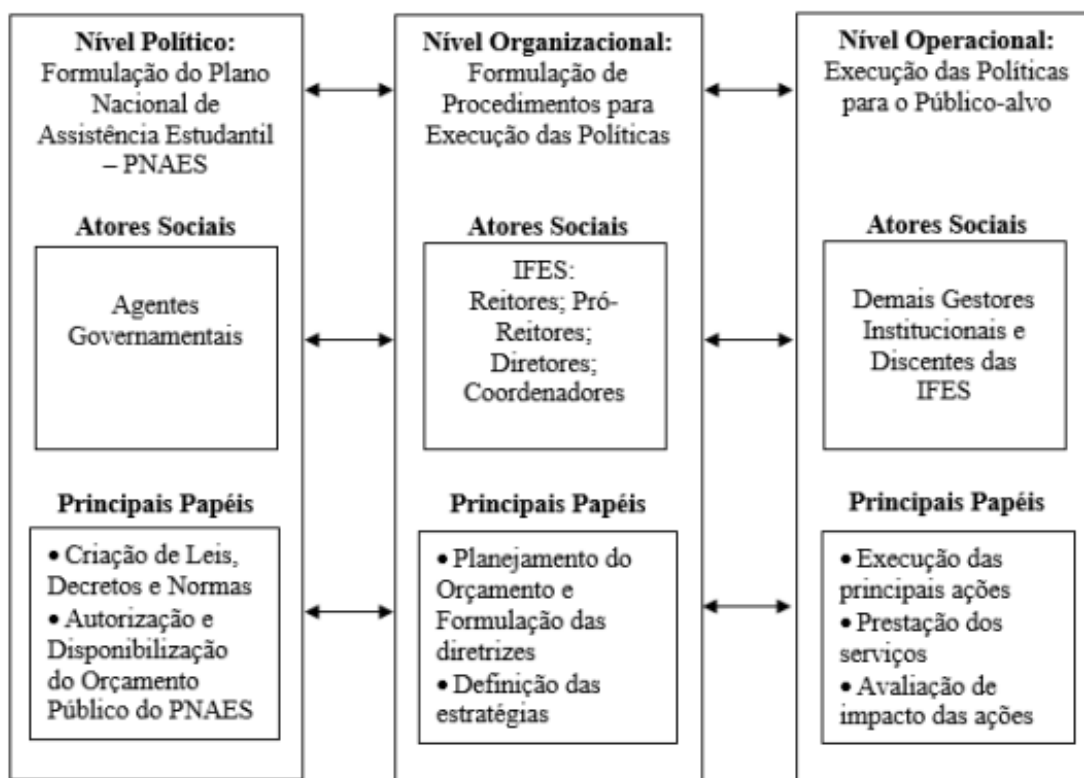
Fonte: elaboração própria (2023) baseado no Decreto n.º 7.234/2010 (BRASIL, 2010).

Mesmo que o Decreto n.º 7.234/2010 declare expressamente sobre a necessidade de avaliar o PNAES, Eloi *et al.* (2019) ratificam que os aspectos da avaliação e de monitoramento do Programa, que o mecanismo legal afirma ser critério das IFES, são ausentes no que tange

aos métodos e aos dispositivos de sua implementação quanto ao atingimento dos objetivos dessa política pública.

A pesquisa de Lima e Davel (2020) concebe e discute um sistema de implementação das políticas de assistência estudantil na perspectiva da efetividade de políticas públicas, como descrito na Figura 1 a seguir:

**Figura 1** – Sistema de Implementação das Políticas de Assistência Estudantil



Fonte: Lima e Davel (2020).

A Figura 1 representou o sistema de implementação das políticas de assistência estudantil, mesmo que cada Instituição Federal de Ensino possua uma estrutura administrativa própria, com funções especificadas. Em nível político, os agentes governamentais são responsáveis pela formulação do PNAES, com a criação de leis, decretos, normas e disponibilização do orçamento. Na esfera organizacional, o planejamento orçamentário, a formação das diretrizes e a definição de estratégias são funções da alta gestão dos IFES (Reitores, Pró-Reitores, Diretores e/ou Coordenadores). No ambiente operacional, a execução das ações políticas de assistência estudantil, assim como a prestação de serviços e avaliação de impacto devem ser implementadas

pelos responsáveis pelo setor nos *campi* (demais gestores institucionais) diante dos discentes (LIMA; DAVEL, 2020).

Os movimentos que lutaram (e lutam) com a finalidade de definir agenda, formular e implementar a política de assistência estudantil no Brasil, culminaram no PNAES como configuração de um marco na institucionalização dessa política pública nacionalmente. No entanto, há dissonância nas discussões acerca das “benesses” do Programa, singularmente com relação à abrangência das ações das políticas de assistência, à seleção dos beneficiários (público-alvo) e à gestão do PNAES nas IFES. Essa relação, reflete em que grau atinge os estudantes, uma vez que a seleção ocorre exclusivamente para o grupo economicamente menos favorecido, outros discentes com problemas de várias nuances estariam “excluídos” legalmente do processo. Quanto à gestão, pode ocorrer o conflito na arena social entre atores governamentais, gestores (pró-reitores, diretores), executores da linha de frente (burocratas em nível de rua)<sup>4</sup> e comunidade acadêmica (DUTRA; SANTOS, 2017).

Nessa esfera, o papel das IFES é indispensável na implementação das políticas de ingresso e permanência dos discentes no ensino superior, com realce nas ações de assistência estudantil de forma ampla no contexto universitário (FADAIRO *et al.*, 2020). A assistência estudantil passou a ser percebida como necessária para que os discentes que não detinham de melhores condições financeiras pudessem ingressar nas IFES e concluir sua formação, amparados por medidas em determinadas áreas. Foi por intermédio de movimentos sociais que a assistência estudantil conseguiu entrar na agenda e tornar-se uma política de Governo, permitindo a abrangência de acesso e a adição de medidas de permanência no ensino superior. Atualmente, o PNAES é permeado por dificuldades na sua implementação e avaliação (VASCONCELOS, 2010; IMPERATORI, 2017).

Um estudo de Lima e Mendes (2020) ressalta a importância que se deve ter quanto à avaliação do PNAES no contexto de sua implementação, porém ainda há uma escassez de um instrumento avaliativo pluralista cujo objetivo seja analisar essa política pública. Nesta nuance, Faria (2005) discorre que a avaliação de políticas e programas públicos é um dispositivo efetivo da reforma do Estado na gestão governamental. De tal modo, para Secchi (2013) é na avaliação

---

<sup>4</sup> Michael Lipksy (1980) utilizou o termo “*street-level bureaucrats*”, ou “burocratas de nível de rua”, para nomear os trabalhadores da linha de frente, que executam ações das políticas nos serviços públicos. Esses agentes são fundamentais por disporem também de legitimidade e representação governamental diante da população-alvo das políticas públicas (LIPSKY, 1980). Desde então, esses burocratas de nível de rua são denominados de linha de frente por diversos autores do campo de públicas.

que ocorre a averiguação do sucesso ou das falhas de projetos implementados na prática, mediante o processo de julgamento deliberado sobre a validade de propostas da ação pública. Por essas razões, esta pesquisa pretende trazer a avaliação da implementação do PNAES também como uma ferramenta de importância para a gestão das políticas de assistência estudantil que se desdobram a partir do Programa.

Há o pressuposto de que a formulação e a implementação das políticas e dos programas sociais correntes são instigadas pelas definições de Estado e dos fundamentos neoliberais (GARCIA; MACIEL, 2019). O modelo da educação superior brasileira é concebido pela lógica neoliberalista, na qual as avaliações buscam aferir a qualidade de ensino que geralmente ocorre somente por parte da ação governamental, voltadas às propensões da esfera privada (DINIZ; GOERGEN, 2019). Nesta concepção, questiona-se qual o posicionamento do Estado em relação aos programas públicos educacionais, sobretudo os assistenciais, em instituições públicas de ensino.

O PNAES é tido, por essa corrente de pensamento, como uma intervenção necessária no abrandamento dos problemas sociais que estão diretamente relacionados com a permanência dos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica nas IFES. Apesar do Programa ser concebido como uma política compensatória, com enfoque na mitigação das adversidades enfrentadas pelos discentes para permanecer nessas Instituições, as ações ainda não modificam estruturalmente as disparidades ocorridas neste processo. Contudo, o PNAES é imprescindível como política pública de permanência estudantil, principalmente para classes excluídas historicamente do âmbito das instituições de ensino federais. Deste modo, trata-se de um Programa que, além de ser considerado um avanço social, tem a finalidade de proporcionar o prosseguimento dos alunos socioeconomicamente vulneráveis no ensino superior (GARCIA; MACIEL, 2019).

A organização e a materialização do PNAES culminaram na implementação de ações que nortearam o suporte aos estudantes mais impactados pelas desigualdades sociais e econômicas, subsidiando sua permanência no percurso formativo intermediado por auxílio financeiro (CAVAIGNAC; COSTA, 2017; GARCIA; MACIEL, 2019). No entanto, Cavaignac e Costa (2017) ponderam que essa política de assistência estudantil não se titula na condição de direito universal pelo fato da inacessibilidade a todos os discentes, dado aos investimentos do Estado ainda serem insuficientes às demandas institucionais das IFES, por isso se designa de seletiva e residual.

Argumenta-se que a assistência estudantil no Ensino Superior brasileiro é concebida como precária, haja vista que as ações são desestruturadas, inconstantes e pontuais, voltadas para resolver problemas circunstanciais. Enquanto direito social, a política governamental procura atender as reivindicações da sociedade, no sentido de possibilitar a democratização do ensino, ampliando a gratuidade de quem precisa continuar estudando. Porém, esse mesmo governo também atende ao capital financeiro e ao investidor no ensino superior com a mercantilização da ampliação de vagas das instituições privadas (BORSATO; ALVES, 2015).

No bojo dessa problemática, estudos convergem que a política de assistência estudantil, por intermédio do PNAES, reproduz de alguma forma a lógica de focalização, da seletividade e da residualidade, ao atender isoladamente os discentes das camadas mais pobres. As considerações estão em volta de que esse Programa segrega a assistência aos estudantes, devido a delimitação (disponibilização) dos recursos orçamentários, convertendo-se gradualmente em política de enfrentamento à pobreza, contrapondo o prognóstico da universalização do atendimento (GRANEMANN, 2007; CISLAGHI; SILVA, 2012; LEITE, 2012; CAVAGNAC; COSTA, 2017; PRADA; SURDINE 2018).

No que se pese a permanência do discente, o “tripé da assistência estudantil” trazido por Nascimento e Arcoverde (2012) como sendo as esferas da bolsa, da alimentação e da moradia, limita a questão assistencialista tão somente à sobrevivência humana. Nesta via de pensamento, como uma proposta mais engajada para resolução desse problema, Magalhães (2012) versa que a política de assistência estudantil deve implementar os planos destinados ao atendimento estudantil nas variadas formas, em conformidade com as especificidades, rompendo a visão exclusiva de transferência financeira e superando os desafios vivenciados durante a graduação. Jesus, Mayer e Camargo (2016) discorrem que essa política de assistência estudantil deve quebrar o paradigma do assistencialismo, da doação, do favor e das concessões do Estado, podendo ser considerada como uma política educacional e, ainda assim, como complementa também Machado e Magaldi (2016) um mecanismo de direito social.

Marques, Real e Oliveira (2018) assim como Garcia e Maciel (2019) retratam que a permanência estudantil ainda é pautada na mera distribuição de recursos financeiros, tratando-se de uma política pública voltada para perspectiva material da permanência. É notório que a assistência estudantil, por meio do PNAES e das políticas consequentes, precisa abranger ações efetivas quanto às conjunturas sócio históricas, culturais, físicas, pedagógicas, psicológicas, familiares e outras, as quais acolham integralmente as demandas desse público-alvo, perpassando a dimensão financeira.

As ações propostas pelo PNAES, de maneira sucinta, estão circunscritas preferencialmente na busca por igualdade de oportunidades que mitiguem as disparidades socio-regionais e auxiliem os discentes durante o trajeto no ensino superior, com vistas a combater a evasão, o trancamento e a repetência, por intermédio das políticas de assistência. Decorrentes também de lutas dos movimentos sociais diante da hipossuficiência financeira dos estudantes vulneráveis socioeconomicamente que, por diversas razões, inclusive por conciliar empregos de baixa remuneração com a frequência qualificada na universidade e o tempo de estudo, acabavam evadindo durante o percurso formativo na graduação. Então, afirma-se que é historicamente inegável a instituição do PNAES como referência à política pública no setor de assistência estudantil (VASCONCELOS, 2010; PEREIRA, 2019).

Jesus, Mayer e Camargo (2016), ao citarem a trajetória de lutas socioeducacionais pela isonomia das políticas de assistência ao acesso ao nível superior de ensino e à permanência do discente, atribuem de forma especial a atuação da União Nacional dos Estudantes (UNE) e do FONAPRACE, com ênfase para este último, que muito colaborou na implantação do PNAES na condição de órgão civil dentro do aparelho de Estado.

Neste intento, com o progresso da Educação Superior pública federal e a inserção de estudantes em situação de vulnerabilidades sociais e econômica (CRUZ, 2019), o PNAES surge no ambiente universitário, de maneira preventiva, almejando combater a evasão e reter os discentes. Dessa forma, por meio das ações do Programa, ainda que com contradições e limites, espera-se que essas desigualdades sejam minimizadas ao longo do percurso formativo e que os estudantes consigam concluir seus cursos (ALMEIDA; OLIVEIRA; SEIXAS, 2019). Assim, pesquisas sobre acesso e permanência de estudantes de camadas populares no ensino superior concluem que as desigualdades sociais e os desafios dos discentes permanecer representam fatores preponderantes na implementação efetiva das políticas públicas de assistência estudantil e nos estudos sobre essa temática (ZAGO, 2006; PEREIRA, 2019).

Diante do contexto de pandemia da COVID-19, em março de 2020, ocasionada pelo novo coronavírus (SARS-COV-2), o Brasil, em caráter de emergência, precisou adotar medidas recomendadas pela Organização Mundial de Saúde (OMS), como as de biossegurança, de distanciamento físico e da paralização de atividades rotineiras da população, incluído o fechamento de instituições nos vários níveis educacionais (GOMES *et al.* 2022). Essa crise sanitária intensificou e expôs ainda mais as fragilidades dos grupos em situação de vulnerabilidade socioeconômica (SANTOS, 2020), levando a assistência estudantil das instituições públicas educacionais, dentre as quais os IFs, a conceber auxílios para além dos que

já existiam, a saber, inclusão digital (MAURÍCIO et al, 2020). Um momento que reforça a relevância da assistência estudantil com vistas a minimizar os impactos junto aos discentes dos Institutos.

Sobre o PNAES nos Institutos Federais e suas especificidades, Gomes e Passos (2018) afirmam que a implementação ocorre em conformidade com as diretrizes do programa e com os contextos locais e institucionais, considerando a capacidade dos implementadores das políticas executadas no âmbito organizacional. As autoras mencionam a ausência de dispositivos estratégicos quanto à implementação do PNAES nos IFs, a qual evidencia que os implementadores decidem como as ações são executadas tendo em vista os destinatários finais das políticas. Ainda foi constatado empiricamente que a avaliação dessa implementação do Programa é adotada de forma incipiente nos IFs.

Pontua-se que os IFs têm buscado um desenvolvimento para implementação do Programa no intuito de atingir os objetivos descritos no Decreto do PNAES e das políticas de assistência estudantil que se desdobram a partir disso. Destarte, os Institutos se defrontam com vários percalços, dentre os quais a limitação na oferta de um atendimento universal, inefetividade da inclusão social, o direito à educação e à assistência estudantil insuficiente diante da demanda (CAVAIGNAC; COSTA, 2017; GARCIA; MACIEL, 2019).

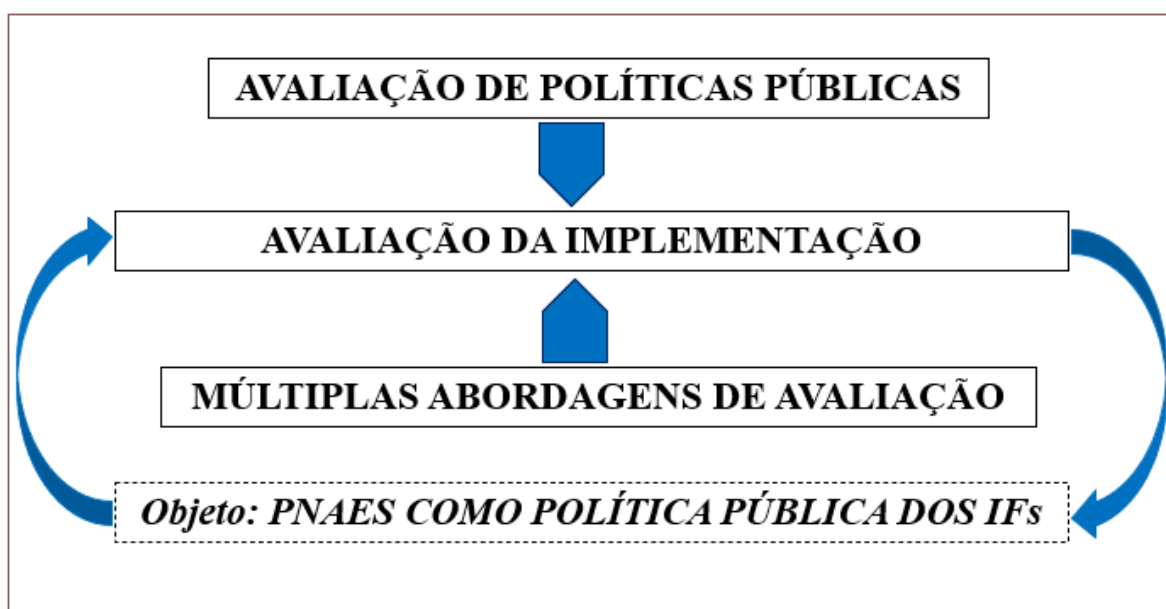
O PNAES torna-se um dispositivo legal na condição de política pública, diversos estudos reforçam que há notadamente a necessidade de avaliação da implementação efetiva do programa, com olhares dos diversos atores sociais (TAUFICK, 2014; LIMA; FERREIRA, 2016; PAULA, 2017; ANDRADE; TEIXEIRA, 2017; LIMA; DAVEL; 2018). Dessa forma, salienta-se a urgência de aplicar abordagens múltiplas teórico-metodológicas nas pesquisas de avaliação de implementação de um Programa público, conforme proposto nesta tese.



### 3 MODELO ANALÍTICO

No bojo do campo de políticas públicas há uma pluralidade de temas transversais, o modelo analítico da tese é proposto a partir das lacunas identificadas na justificativa e na construção do referencial teórico. A Figura 2 demonstra como os constructos teóricos se relacionam com o objeto da pesquisa. Dentro do ciclo de políticas públicas, há diversas fases/etapas, sendo que para este estudo, a avaliação da implementação, sob o enfoque das múltiplas abordagens, procura contribuir para o contexto do PNAES como política pública dos IFs. Do mesmo modo que, a imersão nesse objeto de pesquisa tem a intenção de trazer elementos, inclusive de cunho teórico, para as dimensões analíticas de avaliação da implementação.

**Figura 2** – Modelo analítico da tese



Fonte: elaboração própria (2023).

É válido retomar algumas argumentações mencionadas anteriormente que corroboram para explicar as relações existentes entre as definições conceituais do modelo. A avaliação de políticas e programas públicos tem a missão de averiguar se ações executadas foram cumpridas conforme o planejamento e os beneficiários atingidos, possibilitando que haja melhoria ainda na implementação (CULLEN; SULLIVAN; JUNGE, 2007). Dessa forma, avaliar políticas e

programas perpassa pela aplicação de mecanismos metodológicos, analisando a avaliação como processo que compõe a dimensão teórico-analítica e as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade (RODRIGUES, 2008; LAISNER; MARIO, 2014).

Autores como Ala-Harja, Helgason (2000), Segerholm, (2003), Rossi, Lipsey e Freeman (2004), Jannuzzi (2011), Bechelaine e Ckagnazaroff (2014) e Serapioni (2016) defendem que a avaliação das políticas e programas possibilita o desenvolvimento e a melhoria das ações, além de verificar se seus objetivos foram alcançados em concordância com o planejado.

Foi possível observar na literatura que a avaliação também é definida como instrumento estratégico de gestão governamental diante das fases de planejamento, formulação e implementação de ações políticas (CUNHA, 2018). Nota-se um arcabouço teórico diverso e amplo quanto à natureza e à classificação das avaliações, porém nesta tese o foco é a avaliação da implementação.

Como ressaltado, a implementação e a avaliação são estágios de políticas públicas que podem ser interligados, complementares e interdependentes (PRESSMAN; WILDAVSKY, 1984; LIMA; D'ASCENZI, 2019). Por essa razão, entende-se que uma política ou programa que esteja sendo implementado pode ser avaliado.

Os estudiosos discorrem que a avaliação da implementação, também intitulada de avaliação de processos, é um mecanismo imprescindível dentro da diversidade de avaliações devido ao fato de analisar, de forma contínua, ações acerca de recursos estratégias, objetivos e atores sociais (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; ZANI; COSTA 2014), e até mesmo efeitos gerados nesta fase (LION; MARTINI; VOLPI, 2006; CHAMPAGNE, 2011; PATTON, 2014; ELAHI *et al.*, 2015)

Considerar as múltiplas abordagens nas avaliações de políticas e programas é amplamente concebido e aconselhado pelos autores do campo, justamente pela pluralidade teórico-metodológica perante a tradição positivista, tornando a avaliação mais inovadora e sistemática (RODRIGUES, 2008; CARDOSO; SERRAVALDO, 2009; MINAYO, 2010; MACIEL; MUNIZ; RODRIGUES, 2010; JANNUZZI, 2011; ELAHI *et al.*, 2015; SERAPIONI, 2016). Como pontuado por Bamberger, Tarsilla e Hesse-Biber (2016), os métodos mistos possibilitam que gestores tomem decisões mais efetivas, desde o planejamento até a implementação, uma vez que além da perspectiva quantitativa, as minorias de grupos sociais marginalizadas tenham suas ações analisadas e avaliadas também pela ótica qualitativa.

O modelo em questão pode subsidiar os gestores e executores na construção da avaliação da implementação, por meio da análise de elementos que possam contribuir para identificar pontos estratégicos de melhoria do programa e de outros processos. Nesta tese, os elementos foram constituídos em consonância com o pensamento de Guba e Lincoln (2011) no que diz respeito as considerações da abordagem acadêmica como sustentação teórica na sua construção e validação, sendo analiticamente e empiricamente concebido por atores envolvidos diretamente com o fenômeno, neste caso específico a avaliação da implementação do PNAES nos IFs. Essa inclusão de atores sociais, e conseqüentemente de suas trajetórias, experiências e percepções, é sustentada nas pesquisas de Weiss (1998), Hill e Hupe (2014), Lotta (2019), Oliveira e Daraoit (2020), Oliveira, Oliveira e Coelho (2022).

Para efeitos desta tese, as múltiplas abordagens serão consideradas com a finalidade de compor os resultados e as discussões dos elementos que surgirão da pesquisa empírica. Com isso, espera-se que esses elementos sirvam de elaboração de uma avaliação da implementação no contexto do PNAES de forma mais pluralista, da qual os aspectos quantitativos e qualitativos façam parte sem, contudo, se sobreporem. Como recomendado por Lima e Mendes (2020), a avaliação da implementação do PNAES precisa adotar múltiplas abordagens que proporcione uma perspectiva plural, já que inexistem estudos dessa temática neste sentido.

A concepção teórico-analítica de avaliação da implementação é construída devido à carência identificada de estudos relacionados às especificidades da temática. Para a constituição das dimensões analíticas, buscou-se pesquisas que referenciassem conceitos e modelos, incluindo como critério de seleção os achados voltados para discussão epistemológica da avaliação da implementação que trouxessem as teorizações sobre o tema. Dessa forma, a maioria dos achados focou em estudos de casos de natureza descritiva, nos quais se encontraram diversos resultados com a finalidade de descrever a implementação e/ou a avaliação de políticas e programas específicos, e não de trazer as discussões conceituais dessa fase avaliativa.

Assim, as seis dimensões analíticas foram categorizadas de acordo com a Figura 3, de forma criteriosa a partir da análise dos conteúdos dos estudos, com pontos de convergências das investigações, a fim de propor uma sistemática de avaliação da implementação de políticas e programas públicos sob a ótica das múltiplas abordagens, a saber: análise de conteúdo da formulação, análise de contexto, análise do processo de implementação, análise de recursos, análise dos atores sociais envolvidos e análise do alcance.

**Figura 3** – Resumo das Dimensões Analíticas de Implementação da Avaliação



Fonte: elaboração própria (2023) com base nos autores referenciados.

As investigações sustentaram-se principalmente nos trabalhos de Viana (1996); Weiss (1998); Arretche (2001); Draibe (2001); Rossi, Lipsey e Freeman (2004); Brousselle (2004); Lion, Martini e Volpi (2006); Cullen, Sullivan e Junge (2007); Rodrigues (2008); Corny *et al.* (2011); GAO (2011); Sriharan e Nakaima (2011); Champagne (2011); Gómez (2012); Lima e D'ascenzi (2013); Secchi (2013); Mendes e Sordi (2013); Amaral e Vianna (2014); Patton (2014); Wu *et al.* (2014); Baptista e Rezende (2015); Cassiolato e Guerresi (2015); Elahi *et al.*

(2015); Vega e Chiasson (2015); Pires e Gomide (2016a; 2016b); Brasil (2018a); Cezar (2018); Rodrigues (2019). Esses fundamentos de múltiplas concepções foram amparados pelos achados de avaliação da implementação discorridos, sistematizados e resumidos na Figura 3.

No Brasil, aponta-se um estudo mais difundido e específico sobre a perspectiva teórica de avaliação da implementação de política e programas, denominada por Draibe (2001) de anatomia do processo geral de implementação. Trata-se de descrever uma série de sistemas ou subprocessos de dimensões gerencial e decisório (estrutura organizacional), divulgação e informação, seleção, capacitação, logísticos e operacionais (atividade-fim), monitoramento e avaliação internos. A partir disso, ampliou-se o horizonte para outras investigações nacionais e internacionais, as quais corroboravam com discussões de avaliação da implementação de políticas que mesmo sem apresentarem um modelo, trouxeram definições reveladoras.

A discussão das dimensões analíticas, a partir dos referenciais acessados, com vistas à avaliação da implementação de políticas e programas públicos, considera as múltiplas abordagens. Trata-se de uma possibilidade teórica no campo da avaliação de Políticas Públicas, a qual pode contribuir para descrever, construir, conduzir e analisar as avaliações da implementação de políticas e programas públicos.

Na administração pública, os programas educacionais podem ser implantados, alterados ou extintos mesmo que não tenham passado por uma averiguação empírica que sustente a sua trajetória. Dessa forma, os processos avaliativos necessitam romper a lógica focalizada na administração, fiscalização ou burocracia-formal, indo ao encontro da perspectiva mais formativa, com vistas a reajustes, melhorias e mudanças das políticas públicas implementadas ou em fase de implementação (BAUER; SOUSA, 2015).

O Estado, por sua vez, possui um papel fundamental e responsivo em relação a avaliação de políticas e programas públicos, buscando pesquisas que visem propor dispositivos teórico-metodológicos com vistas à efetivação de melhorias das ações, como reafirmado por Mendes e Sordi (2013). Na condição de política pública de assistência estudantil, o PNAES representa institucionalmente um marco nacional tanto na redução das desigualdades quanto na permanência dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica durante o percurso acadêmico (VASCONCELOS, 2010; DUTRA; SANTOS, 2017; PEREIRA, 2019). Os IFs responsáveis pela execução desta política pública educacional, configuram-se como atores sociais imprescindíveis na implementação do PNAES, os quais, em conformidade com Gomes e Passos (2018) carecem de avaliação desse importante Programa.

Esta tese tem o ponto de partida centrado em analisar quais os elementos avaliativos podem colaborar para construção de avaliação da implementação de um programa público, considerando as múltiplas abordagens teórico-metodológicas. Com isso, o estudo possibilita que a gestão disponha desse conhecimento a ser gerado, de forma a adequar esses achados ao seu contexto específico. Vale notar mais uma vez que o modelo pode ser visto como uma matriz geral, propondo que a utilização seja voltada para uma aplicação prática dos elementos avaliativos, a ser adaptada para cada instituto federal e suas particularidades.

Pretende-se então, a partir da teorização e do empirismo, disponibilizar múltiplas concepções que sirvam tanto para o avanço teórico no campo do estudo de avaliação da implementação quanto para prática dos implementadores de políticas e programas, como é o caso do PNAES (objeto de estudo) nos IFs. De igual maneira, poder-se-á adequar as dimensões e categorias a cada caso ou política pública em análise.

## 4 METODOLOGIA DA PESQUISA

Esta seção trata dos aspectos metodológicos e é composta pelo delineamento, estruturação e estratégia de análise da pesquisa. No primeiro momento, resumem-se orientações da abordagem, objetivos e procedimentos do estudo. Depois disso, na estrutura da pesquisa, as fases, técnicas e métodos utilizados são demonstrados. Por fim, a estratégia de análise dos dados coletados é explicitada.

### 4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Do ponto de vista da forma de abordagem ao problema, esta pesquisa é classificada como qualitativa, embora utilize alguns dados quantitativos na descrição de resultados. De acordo com Creswell (2010), a pesquisa qualitativa considera o entendimento dos fenômenos, as experiências dos sujeitos e conjunturas mais detalhadas, gerando conhecimento aprofundado da problemática investigada. Os estudos que se dão dentro do contexto assumem a pesquisa qualitativa, considerando as perspectivas dos participantes, a reflexividade do pesquisador e a multiplicidade metodológica (VAN DE VEN, 2007; FLICK, 2009).

Quanto aos objetivos, o estudo é descritivo e exploratório. Neste sentido, o foco se concentrará nas particularidades dos procedimentos que permeiam as características e aplicação de avaliação da implementação. De acordo com Gil (2017), a pesquisa descritiva apresenta características de um problema ou população, identifica, retrata e compara dados coletados relacionados ao fenômeno investigado. A vertente exploratória permite maior afinidade e compreensão do tema, ambiente e problema.

Deste modo, a escolha de realizar a pesquisa nos Institutos Federais pautou-se por esses poderem contribuir no conhecimento e na experiência da implementação do PNAES. Nesta tese, o intuito foi trazer fatores relevantes do contexto que os IFs estão inseridos com a finalidade de identificar os elementos avaliativos que colaborem para a gestão e a execução do Programa.

Para garantir os aspectos éticos e de confiabilidade, a pesquisa foi submetida e aprovada na Plataforma Brasil (Anexo A) pelos Comitês de Ética e Pesquisa (CEP) da Instituição proponente e das demais coparticipantes, conforme resolução CNS n.º 466/2012, seguindo às

exigências de toda pesquisa que envolve seres humanos (BRASIL, 2012b). Os respondentes dos questionários e das entrevistas da pesquisa estiveram cientes do objetivo, como também dos meios de divulgação dos resultados, mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

#### 4.2 ESTRUTURA DA PESQUISA: FASES E TÉCNICAS

A pesquisa requer um percurso de atividades que está estruturada em quatro macro fases interdependentes. Alguns processos ocorrem antes e depois de cada fase, a fim de garantir consistência, detalhamento e rigor na apuração dos dados. O primeiro passo refere-se à Concepção do Modelo Analítico<sup>5</sup> da Tese, que foi apresentado na revisão de literatura, com o propósito de guiar a discussão teórica do tema de avaliação da implementação de política pública. A fase 1 consiste em executar a Revisão Sistemática da Literatura e a Pesquisa Documental.

Destarte, a partir deste ponto de partida, identificaram-se as dimensões conceituais-analíticas e as possíveis categorias avaliativas que deram forma e conteúdo aos elementos de avaliação proposto, validados com outros instrumentos metodológicos complementares (à *posteriori*), como questionários e entrevistas. Dessa forma, chegaram-se aos elementos avaliativos da implementação, os quais podem ser ajustados às particularidades contextuais dos IFs. Após esta macro fase, concatenam-se os resultados dessas fontes de dados secundárias. Na sequência, o projeto foi submetido ao CEP no intento de garantir os padrões éticos deste estudo, além da confiabilidade e integridade dos sujeitos envolvidos.

A fase 2 ocorreu com a elaboração dos questionários, que se executou um pré-teste e em seguida a aplicação final. Feitos os ajustes necessários, os questionários foram enviados aos IFs brasileiros. Depois disso, os dados foram tabulados, analisados e sistematizados. Optou-se por enviar os questionários a todos os IFs objetivando identificar de forma geral como essas Instituições tratam do tema em questão e, confirmar o pressuposto encontrado na revisão literária e documental, que a avaliação da implementação do PNAES é algo incipiente.

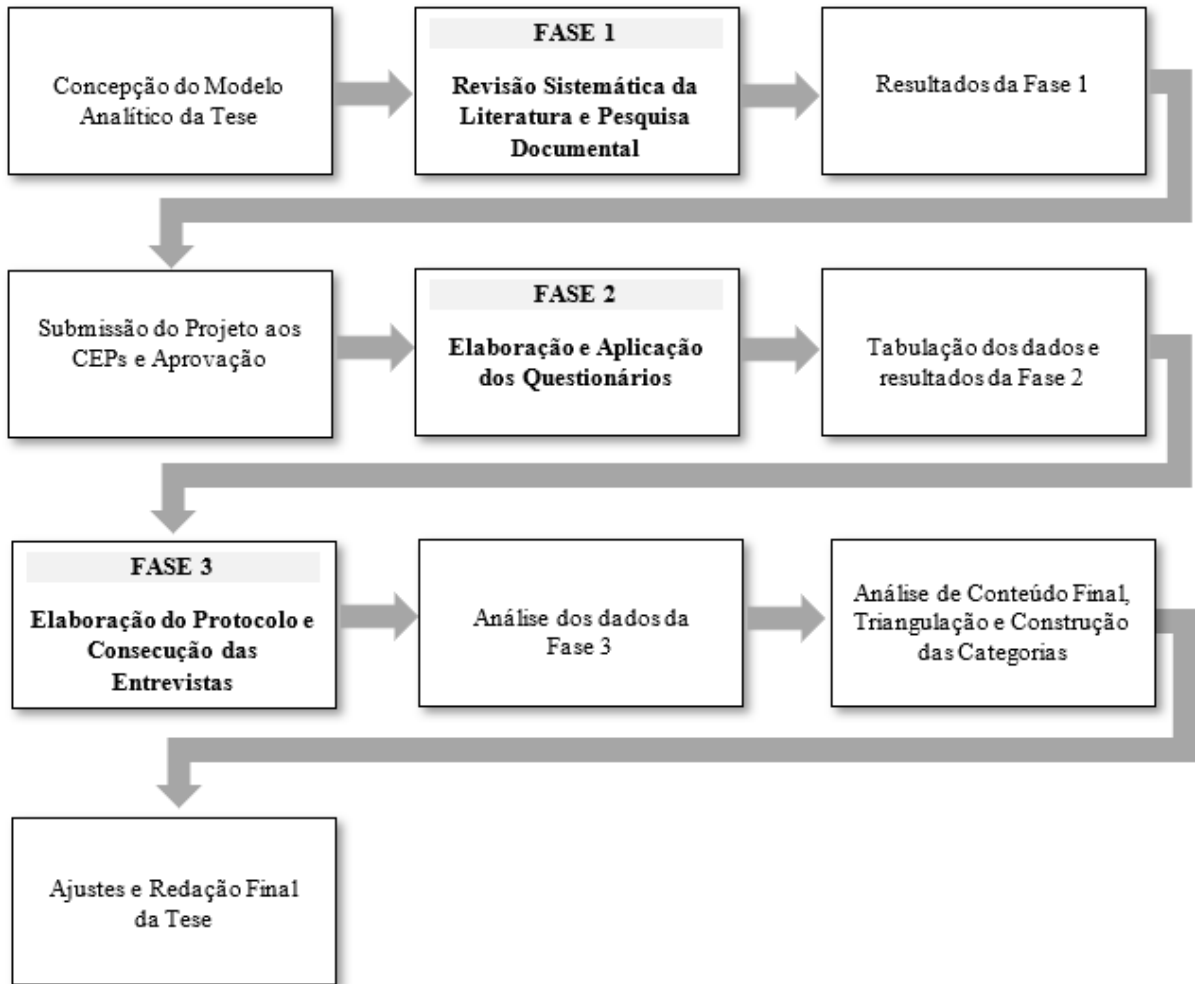
---

<sup>5</sup> Ver o Quadro 5 da seção 2.2.1.



Na fase 3, os protocolos das entrevistas semiestruturadas foram elaborados no intuito de obter as respostas dos principais sujeitos da pesquisa nos casos selecionados. Após finalizar as entrevistas, analisam-se os dados deste ciclo. Logo em seguida, houve a análise desta última fase de campo da pesquisa, como configurado no desenho metodológico especificado na Figura 4:

**Figura 4 – Desenho Metodológico da Tese**



Fonte: elaboração própria (2023).

O detalhamento das fases apresentadas na construção desse desenho metodológico foi retratado de forma pormenorizada no decorrer desta seção. Cada macro fase possui técnicas de pesquisas e fontes de dados individuais, que colaboram para atingir os objetivos, segundo o Quadro 9.

**Quadro 9** – Estruturação das fases, técnicas e fonte de dados da pesquisa

Fases	Técnicas	Fonte de dados
<b>Fase 1</b>	1.1 - Revisão Sistemática da Literatura	1.1 Artigos, dissertações e teses
	1.2 - Pesquisa Documental	1.2 Relatórios de gestão do MEC, Relatórios da CGU, TCU, da Secretária Executiva, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, da Câmara de Deputados, Relatórios de gestão e Planos de Desenvolvimento Institucionais dos IFs
<b>Fase 2</b>	2.1 – Questionários	2.1 Gestores públicos da área de assistência estudantil dos IFs
<b>Fase 3</b>	3.1 – Entrevistas	3.1 Representantes da gestão área de assistência estudantil (executores) e dos discentes beneficiários das políticas dos IFs

Fonte: elaboração própria (2023).

Foi possível concretizar o objetivo geral ao final da execução de todas as fases do estudo, intermediadas pelos objetivos específicos e técnicas metodológicas da pesquisa, como demonstrado no Quadro 10.

**Quadro 10** – Objetivos e Técnicas metodológicas

Objetivos	Técnicas metodológicas
<b>OE1)</b> Descrever as perspectivas dos estudos sobre a avaliação do PNAES à luz das múltiplas abordagens teórico-metodológicas, do período de 2008 até 2019	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisão Sistemática da Literatura (Fase 1)</li> </ul>
<b>OE2)</b> Investigar dimensões, categorias e elementos avaliativos do PNAES, que possibilitem conceber uma avaliação da implementação nos IFs brasileiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa Documental (Fase 1)</li> <li>• Questionários (Fase 2)</li> <li>• Entrevistas (Fase 3)</li> </ul>
<b>OE3)</b> Analisar as percepções e os conhecimentos dos principais atores sociais dos IFs sobre os elementos da avaliação da implementação do PNAES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questionários (Fase 2)</li> <li>• Entrevistas (Fase 3)</li> </ul>
<b>OE4)</b> Discutir os elementos teórico-empíricos da avaliação da implementação para subsidiar o PNAES nos IFs brasileiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pesquisa Documental (Fase 1)</li> <li>• Questionários (Fase 2)</li> <li>• Entrevistas (Fase 3)</li> </ul>
<b>OG:</b> Identificar os principais elementos da avaliação da implementação de política pública à luz de múltiplas abordagens para subsidiar o PNAES nos IFs brasileiros	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Todas as técnicas mencionadas</li> </ul>

Fonte: elaboração própria (2023).

Com isso, os objetivos específicos foram atingidos por meio das técnicas metodológicas e/ou pelo conjunto delas, conforme demonstrado no Quadro 10, no qual consta que para cada objetivo há técnicas que foram adotadas durante as fases da pesquisa.

Concluindo as fases macro descritas acima, de fontes primárias e secundárias, a pesquisa se encaminhou para o ciclo final de análise de conteúdo dos elementos encontrados, adicionando a triangulação e a categorização dos resultados. Dessa forma, apresentou-se a versão final da tese como produto principal da pesquisa.

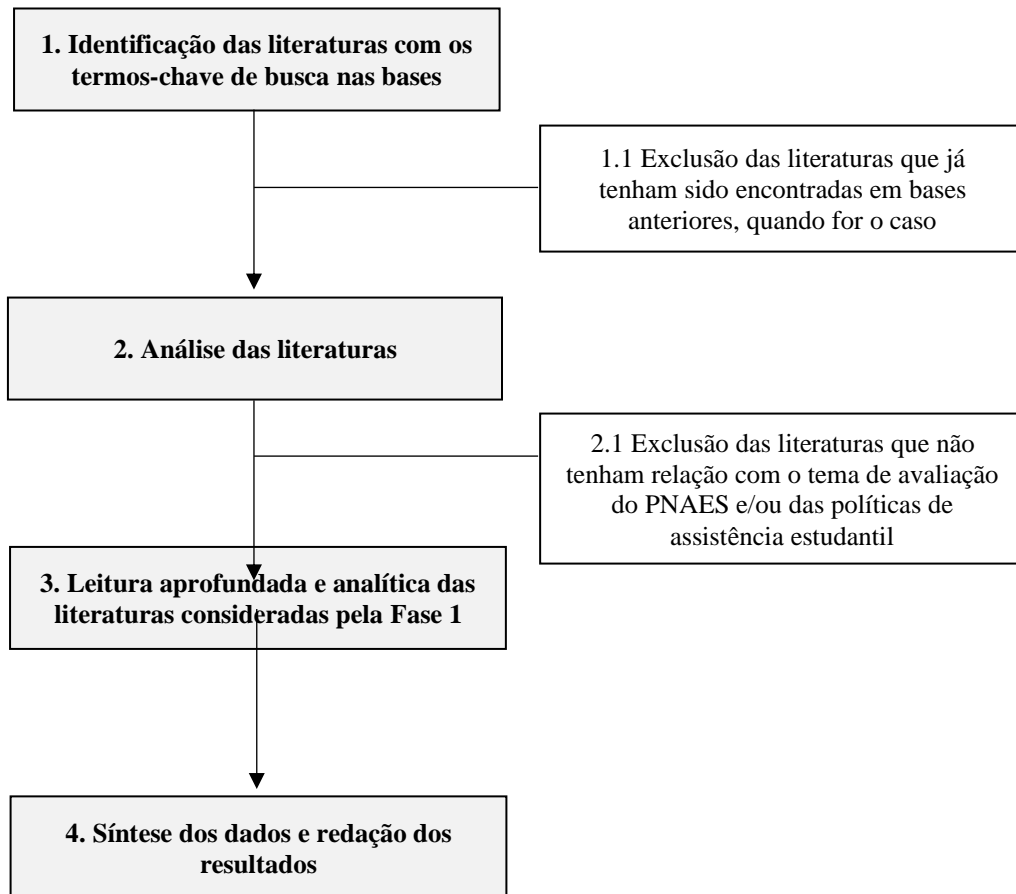
#### **4.2.1 Revisão sistemática da literatura**

Nas investigações da área de Administração, a revisão da literatura é um dispositivo estrategicamente utilizado diante das variadas formas em que a abrangência do conhecimento está disposta (TRANFIELD; DENYER; SMART, 2003). A Revisão Sistemática da Literatura (RSL) como instrumento metodológico designa-se pela rigidez científica, estruturada e transparente, a fim de proporcionar imparcialidade nas escolhas do revisor, mitigando o enviesamento e possibilitando a averiguação em relação ao tema abordado (TRANFIELD; DENYER; SMART, 2003; RIDLEY, 2008; CONTANDRIOPOULOS *et al.*, 2010).

A escolha por RSL propicia ao pesquisador um meio de englobar variados entendimentos fundamentais na construção do conhecimento com relação à temática estudada, exigindo tempo e empenho na seleção dos achados pertinentes (KITCHENHAM *et al.*, 2010). Gough, Thomas e Oliver (2012) concluíram sobre a indispensabilidade quanto à descrição processual das etapas, do *design*, dos métodos e das dimensões de RSL. Deste modo, um estudo explana que os critérios de classificação precisam ser descritos rigorosamente acerca das fontes bibliográficas escolhidas durante o processo de RSL. (RAMOS, FARIA; FARIA, 2014). Neste sentido, a presente pesquisa seguiu criteriosamente os passos, considerando a problemática/objetivo, os termos-chave, os critérios de exclusão (eliminação) até a síntese dos resultados.

A Fase 1 desta pesquisa buscou responder a seguinte problemática: Como a avaliação do PNAES e/ou das políticas de assistência estudantil são tratadas na literatura? Com efeito do questionamento posto, almejou-se atingir o OE1 da presente tese. Assim, nesta primeira Fase 1.1, elaborou-se um esquema que consiste em desenhar o sequenciamento do percurso metodológico na construção da RSL, de acordo com a Figura 5:

**Figura 5** – Esquemática da Revisão Sistemática da Literatura



Fonte: elaboração própria (2023).

A fase 1.1 se concentrou em cinco etapas que detalham a trajetória da RSL. Foram consultadas bases de dados da *Scientific Periodicals Electronic Library* – SPELL, *Scientific Electronic Library Online* – SciELO, *Web of Science*, Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, *Google Scholar*, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – ANPAD, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com vistas a identificar os trabalhos reveladores acerca da literatura de avaliação do PNAES e/ou de políticas de assistência estudantil subsidiadas por este Programa. O Quadro 11 expõe as etapas, as bases de dados e os termos-chave utilizados para RSL.

**Quadro 11** – Etapas da Revisão Sistemática da Literatura

<b>Etapas / Bases de dados</b>	<b>Termos-chave de busca</b>
1. Scielo, Spell e Web of Science	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assistência estudantil</li> <li>• Permanência estudantil</li> <li>• Programa nacional de assistência estudantil</li> <li>• PNAES</li> </ul>
2. Periódicos da Capes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assistência estudantil avalia</li> <li>• Permanência estudantil avalia</li> <li>• Programa nacional de assistência estudantil avalia</li> <li>• PNAES avalia</li> </ul>
3. EnANPAD e EnAPG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assistência estudantil</li> <li>• Permanência estudantil</li> <li>• Programa nacional de assistência estudantil</li> <li>• PNAES</li> </ul>
4. Google Acadêmico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Avaliação do programa nacional de assistência estudantil”</li> </ul>
5. BDTD Catálogo de Teses e Dissertações	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Avaliação do programa nacional de assistência estudantil”</li> </ul>

Fonte: elaboração própria (2023).

As principais características trazidas na apresentação dos achados foram quanto ao objetivo, à abordagem (tipologia) metodológica, à análise em relação ao contexto e aos resultados/conclusões gerais. Ao fazer a leitura fidedigna dos estudos selecionados, consideram-se todos de modo holístico, visto que alguns desses não utilizavam a terminologia de avaliação nos objetivos.

Nessa fase de RSL foram totalizados 94 trabalhos lidos na íntegra e 29 considerados para compreensão desta fase, até junho de 2020. Com a pretensão de preservar a fidedignidade das informações, esse processo metodológico foi repetido por outro pesquisador a fim de garantir a precisão do estudo.

#### **4.2.2 Pesquisa Documental**

A pesquisa documental permite que o pesquisador considere os documentos como meios de comunicação, produzidos com propósito e finalidade, e destinados ao acesso (FLICK, 2009). A análise documental foi adotada na pesquisa, buscando compreender conceitos, grupos sociais, conhecimentos, comportamentos e práticas abordados no contexto político e social nos

quais são construídos, além de fazer um resgate longitudinal histórico do processo observado (CELLARD, 2008).

A finalidade de aderir à pesquisa documental é investigar como o Governo e os IFs tratam a avaliação do PNAES em nível nacional, diante das múltiplas realidades em que essas instituições se inserem perante as políticas de assistência estudantil, conforme Quadro 12.

**Quadro 12** – Protocolo Norteador para Registro dos Documentos

<b>Registro Documental</b>	
<b>Instituição / Autoria</b>	
<b>Principais elementos quanto à avaliação</b>	
<b>Título (Fonte)</b>	
<b>Ano</b>	

Fonte: elaboração própria (2023).

A fase 1.2 subdividiu-se em duas etapas complementares neste estudo. Para essa foram utilizados os termos-chave “assistência estudantil”, “permanência estudantil” e “PNAES” a fim de identificar as especificidades temáticas que compõem a problemática e o objetivo da pesquisa.

A primeira etapa é composta por tipo de documentos públicos e de autoria oficial do Estado, dispostos nos sítios eletrônicos do governo federal brasileiro (ver Apêndice B), de modo específico do MEC, onde o PNAES possui vinculação.

O Programa foi instituído desde 2010, a partir disso, buscaram-se os Relatórios de Gestão dos exercícios do MEC / Secretária Executiva – SE / Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC, bem como, os Relatórios de Avaliação e de Auditoria da CGU e do TCU em relação ao MEC publicados até 2020 (fase final desta etapa da pesquisa). Nota-se que nem todos os anos houve menção aos termos-chave e/ou ao relatório de auditoria e avaliação. A escolha pelo MEC deu-se pelo fato de ser o órgão responsável pelo PNAES; pela SE, justificou-se por ser a entidade que supervisiona e coordena as demais secretarias vinculadas ao MEC; pela SETEC devido a sua relação direta com os IFs; e por último, a opção pelos CGU e TCU por configurarem como órgãos controladores e fiscalizadores da gestão pública.

O Quadro 13 expõe os principais documentos da fase 1.2, que totalizaram 16 documentos e 5.893 páginas:

**Quadro 13** – Documentos Institucionais da primeira etapa da Fase 1.2

<b>Descrição temática</b>	<b>Autoria</b>	<b>Fonte (ano)</b>	<b>Tam.</b>
Relatório de Gestão da SETEC do Exercício de 2012	MEC	BRASIL (2013a)	171p.
Relatório de Auditoria da Setec/MEC e dos IFs	TCU	TCU (2013)	64p.
Relatórios de Gestão dos Exercícios de 2010 a 2018	MEC / Secretaria Executiva	BRASIL (2011)	541p.
		BRASIL (2012)	563p.
		BRASIL (2013b)	575p.
		BRASIL (2014)	379p.
		BRASIL (2015)	1.628p.
		BRASIL (2016)	433p.
		BRASIL (2017b)	463p.
		BRASIL (2018)	609p.
Relatório de Consolidação dos resultados das gestões do PNAES	CGU	BRASIL (2017a)	27p.
Relatório de Auditoria Anual de Contas da Secretaria Executiva - MEC Exercício 2016	Sec. Federal de Controle Interno / CGU	BRASIL (2017c)	84p.
Relatório de Auditoria dos Resultados da Gestão da SETEC/MEC: Relatório n.º 201702018	CGU	BRASIL (2018c)	42p.
Relatório de Avaliação da Secretaria Executiva - MEC Exercício 2017	CGU	BRASIL (2018d)	75p.
Relatório Final do GT-IES – Grupo de Trabalho destinado a avaliar desafios e a propor agenda para as instituições de ensino superior (IES) públicas	Câmara dos Deputados	BRASIL (2018e)	103p.

Fonte: elaboração própria (2023).

A segunda etapa é formada por documentos de tipologia pública e interna dos 38 Institutos Federais brasileiros. Trata-se do último Relatório de Gestão e do Plano de Desenvolvimento Institucional de cada Instituto Federal publicados até julho de 2021 (fase final desta etapa), totalizando assim 76 documentos analisados (Apêndice C) e 15.568 páginas. Alguns documentos internos foram fornecidos pelos IFs quando requeridos pelo pesquisador.

Os quadros disponibilizados nos Apêndices B e C são apenas consultivos, uma vez que o público de interesse pode verificar algum indicador em particular. Devido à extensão de páginas desses documentos, buscou-se por termos como assistência, permanência e PNAES.

Após a apuração desses dados, organizou-se o seguinte quadro de análise, pretendendo reunir e sistematizar as informações convergentes e particulares dos documentos que compõem o estudo, como demonstrado abaixo:

**Quadro 14** – Quadro de Análise Documental

<b>Características avaliativas norteadoras</b>	<b>Dimensões analíticas</b>	<b>Categorias</b>	<b>Fonte</b>
	Análise de Conteúdo da formulação ( <b>ACF</b> )		
	Análise de Contexto ( <b>AC</b> )		
	Análise do Processo de Implementação ( <b>API</b> )		
	Análise dos Recursos ( <b>AR</b> )		
	Análise dos atores sociais envolvidos ( <b>AASE</b> )		
	Análise do alcance ( <b>AA</b> )		

Fonte: elaboração própria (2023).

Nesse quesito, não se esgotaram todas as possibilidades sobre o tema, nem houve o desempenho de papel de auditoria por parte do pesquisador dos documentos acessados, que foram meramente tratados com fins acadêmicos específicos desse estudo. Então, esses dados serviram de base para alimentar as discussões acerca dos elementos avaliativos das dimensões analíticas e suas categorias, objetivando validá-las de forma teórico-empírica, inclusive nas demais fases da pesquisa com a imersão no campo.

### 4.2.3 Questionários

O uso de questionários em pesquisas qualitativas foi defendido, uma vez que possibilitou obter informações sobre situações experienciadas no contexto, compreensão de respondentes quanto a tendências sociais, processos em que estão inseridos, valores e atitudes dos sujeitos envolvidos na, além de quaisquer dados que a investigação pretenda registrar para alcançar o objetivo do estudo, com baixo-custo e maior flexibilidade (EISENHARDT, 1995; MCGUIRK; NEILL, 2016; OLIVEIRA, 2018). Por essas razões, optou-se pela utilização de questionários na fase 2.1 que, em conjunto com outras técnicas, buscou mapear e descrever “como” e “quais” mecanismos são utilizados com o foco na avaliação do PNAES nos IFs.

Nesta fase 2.1 ocorreu a elaboração e aplicação de questionários *on-line* (*Google forms*) para todos os gestores da assistência estudantil dos IFs (Apêndice D), que geralmente ocupam



cargos de Direção ou Coordenação nesta área. Na etapa da elaboração, realizou-se um pré-teste com intenção de averiguar a consistência do instrumento e adequá-lo quando pertinente.

O instrumento constou com vários tipos de questões, sendo 10 fechadas e 3 abertas (não-obrigatórias). Após sua aplicação, os resultados das questões fechadas foram analisados por intermédio do auxílio de estatística descritiva simples. As questões abertas tiveram suas respostas transcritas e categorizadas com o código QGn, onde o “Q” representa o questionário como técnica metodológica, o “G” de gestor e “n” a sequência numérica (QG1, QG2, QG3...).

O questionário foi enviado aos gestores da área de assistência estudantil de todos os 38 Institutos Federais no período de dezembro de 2021 a janeiro de 2022, obtiveram-se 33 respostas voluntárias. A taxa de retorno de 86,84% tornou significativa para algumas discussões e resultados demonstrado nesta tese, assim como corroborou a concepção do modelo de avaliação da implementação do PNAES.

#### **4.2.4 Entrevistas semiestruturadas**

A literatura considera que na entrevista semiestruturada o pesquisador levanta questionamentos, fundamentados em teorias que interessam à pesquisa, e enseja um amplo campo de interrogativas, advindas de novas possibilidades que vão surgindo à proporção que se recebem respostas do entrevistado (TRIVIÑOS, 2006; MINAYO, 2010). Conforme Yin (2015) complementa, a técnica de entrevistas é uma fonte valiosa de evidência em estudos de caso, por serem conversas guiadas, não estruturadas e comumente conduzidas de forma perceptível.

A fim de garantir o anonimato e sistematizar os conhecimentos gerados, para cada entrevistado adotou-se um código “E”, seguido das letras “G” para Gestor, “LF” para Linha de Frente (executores que atuam nos *Campi*), “D” para Discente, e por último a numeração para cada ator social (ED1, ED2, ED3, ED4, ED5... EG1, EG2, EG3, EG4, EG5... ELF1, ELF2, ELF3, ELF4, ELF5...), segundo Quadro 15 a seguir.

**Quadro 15** – Atores Sociais Entrevistados

<b>Código</b>	<b>Região</b>	<b>Ator social</b>	<b>Setor / Cargo</b>	<b>Duração</b>
EG1	Nordeste	Gestor	Reitoria / Diretoria / Assistente Social	31 min.
EG2	Nordeste		Reitoria / Diretoria / Psicóloga	23 min.
EG3	Sudeste		Pró-reitoria / Diretoria / Docente	41 min.
EG4	Centro-Oeste		Reitoria / Pró-reitoria / Docente	51 min.
EG5	Centro-Oeste		Pró-reitoria / Coordenação / Téc. em assuntos educacionais	45min.
EG 6	Norte		Pró-reitoria / Diretoria / Nutricionista	32 min.
EG7	Sul		Pró-reitoria / Diretoria / Assistente em Administração	52 min.
EG8	Sudeste		Reitoria / Diretoria / Assistente Social	49 min.
EG9	Nordeste		Reitoria / Docente e Membro do CONIF	44 min.
ELF1	Nordeste	Linha de Frente	Psicólogo	37 min.
ELF2	Centro-Oeste		Assistente Social	40 min.
ELF3	Norte		Assistente Social	48 min.
ELF4	Nordeste		Nutricionista	38 min.
ELF5	Sudeste		Assistente Social	29 min.
ELF6	Sul		Odontóloga	32 min.
ELF7	Nordeste		Assistente social	38 min.
ED1	Sudeste	Discente	Estudante – 9º período	19 min.
ED2	Sul		Estudante – 8º período	23 min.
ED3	Nordeste		Estudante – 6º período	30 min.
ED4	Centro-Oeste		Estudante – 9º período	26 min.
ED5	Norte		Estudante – 9º período	33 min.

Fonte: elaboração própria (2023).

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com representantes de gestores e executores (ver Apêndice E) do PNAES nos IFs, assim como com os discentes (ver Apêndice F) público-alvo das ações do Programa. A escolha foi feita de caráter intencional por conveniência, motivada pela acessibilidade às informações, à experiência notada e à disponibilidade dos atores sociais para a participação da pesquisa. Como critério de inclusão, as entrevistas foram operacionalizadas com IFs de todas as regiões do Brasil, sendo entrevistado no mínimo 1 (um) ator social por região. Dito isto, em cada região foram entrevistados representantes experientes e relacionados às políticas de assistência estudantil do PNAES no IF, das seguintes áreas: gestão (Reitor (a), Pró-Reitor (a), Diretor (a) e Coordenador (a)), execução (profissionais da linha de frente – técnicos administrativos educacionais) e discentes (público-alvo).

Dessa maneira, foram realizadas pelo pesquisador o total de 21 entrevistas, perfazendo todas as regiões brasileiras com 14 IFs envolvidos, com duração total de 761 minutos. Optou-se por não detalhar o perfil dos entrevistados, em relação as suas competências específicas, como estratégia de garantir a participação efetiva desses atores sociais supracitados. Ressalta-se que alguns entrevistados da área de gestão já ocuparam cargos de linha de frente da política. Em relação aos discentes, foram priorizados aqueles beneficiários do Programa com pelo menos dois semestres a fim de que pudessem partilhar suas vivências quanto às ações. Com isso, buscou-se saber qual a percepção sobre a avaliação da implementação do PNAES nos IFs. O protocolo de entrevista foi elaborado de forma semiestruturada, por esta razão, constou um roteiro com blocos temáticos, sustentados pelo arcabouço teórico, o qual guia os questionamentos e propicia a exposição das experiências dos entrevistados.

As escolhas dos entrevistados foram motivadas pela razão dos atores sociais envolvidos com a implementação e o fenômeno estudado (PANES) tivessem condições de avaliar as ações pautadas por suas experiências e trajetórias. Então, uma condição primordial para participação na pesquisa foi o contato direto com o PNAES desses sujeitos, para que esses pudessem atribuir sentido com maior clareza aos significados ao processo, bem como ao papel da política de Assistência Estudantil. Alguns discentes precisaram ser acessados por indicação dos executores do Programa haja vista a facilidade de contato deles, fornecendo ao pesquisador e-mails e contatos de telefones. Dessa forma, os convites e agendamentos para participação ocorreram durante o segundo semestre de 2021 por meio de envio constante de e-mails e ligações telefônicas.

As entrevistas foram realizadas de janeiro a junho de 2022, de forma individual e virtual (*Google Meet* e *Skype*), devido a maior otimização do tempo, comodidade dos participantes, questão da extensão territorial e custos com deslocamento. Um outro fator relevante também foi devido à situação dos sujeitos da pesquisa ainda não estarem presencialmente nos IFs dado a questão pandêmica ocasionada pelo SARS-CoV-2 (Coronavírus). Assim, o registro ocorreu por intermédio de gravação de áudio e de transcrição completa, com agendamento e permissão para utilização das informações. Após a transcrição das entrevistas, cada trecho foi lido e classificado por dimensões e categorias (ver Apêndice G) e, posteriormente, identificado os elementos para subsidiar a avaliação da implementação do PNAES. O propósito desta fase 3.1 é identificar quais mecanismos do PNAES nos IFs estão presentes e percepções desses atores sociais acerca das múltiplas abordagens com a finalidade de compor a avaliação da implementação do Programa.

### 4.3 ESTRATÉGIA DE ANÁLISE

A análise dos dados ocorrerá por meio da técnica de análise de conteúdo integrada em três fases: pré-análise, análise do material e tratamento, inferência e interpretação dos resultados (BARDIN, 2016).

(i) Pré-análise: sistematiza e operacionaliza as ideias, estruturando e organizando o desenvolvimento da pesquisa. Nesta fase é possível substituir, eliminar e introduzir novos itens na explanação do fenômeno investigado.

(ii) Análise (exploração) do material: ocorre a codificação, categorização e enumeração do material escolhido, onde as dimensões e categorias serão agrupadas conforme a literatura utilizada na elaboração do quadro analítico da pesquisa.

(iii) Tratamento, inferência e interpretação dos resultados: tratamento dos resultados a serem significativos e válidos, a partir dos dados coletados, geraram os elementos e um conjunto de interpretações que contribuirão com os achados desta tese

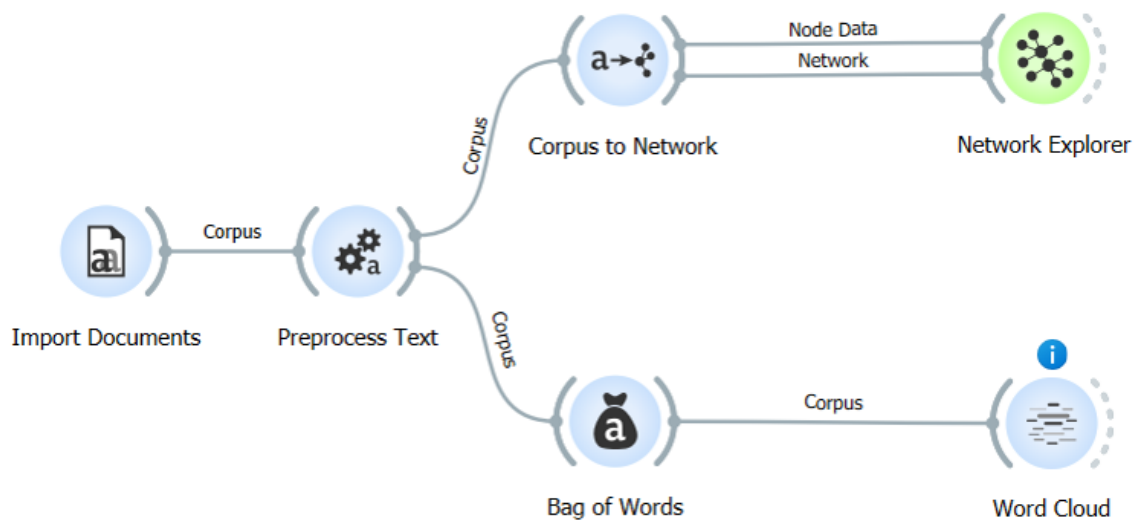
A técnica de análise de conteúdo para apreciação dos dados se deu em consonância com Bardin (2016), nas quais as unidades de análise do estudo estão em conformidade com as fases estruturantes. Utilizou-se a análise categorial na fragmentação e no reagrupamento do texto em categorias ou temas analógicos, por meio do auxílio do *software Atlas.ti*. Considerando o grande volume de informações nesta etapa também foi usado o *software Orange* como ferramenta de suporte à análise de conteúdo para inter-relações e interações entre as dimensões.

A análise foi produzida por intermédio, à priori, da utilização do programa *Atlas.ti* (SAMPIERI; COLLADO; LÚCIO, 2013), em consonância com a técnica de análise de conteúdo. As categorias ou elementos a serem emergidos (documentos, questionários e entrevistas) e definidos no decorrer da pesquisa subsidiarão a geração de códigos para análise por intermédio do *software*, contribuindo com o processo de tratamento dos resultados, das inferências e das interpretações (ver Apêndices G, H e I). O sistema auxiliou na operacionalização das análises e nas relações estabelecida entre as dimensões analíticas e suas categorias da avaliação da implementação presentes na pesquisa.

Em complemento a isso, a análise foi subsidiada com o auxílio do *software Orange Data Mininig* (DEMSAR *et al.*, 2013), por ser uma interface de mineração de dados intuitiva, rápida e de fácil aplicação, como demonstrado na Figura 6 a seguir. Assim, as ferramentas empregadas

foram as nuvens de palavras e a rede de associações, com processamento dos *tokens* de palavras, entre as dimensões analíticas da avaliação da implementação a fim de sumarizar e apresentar os resultados. A técnica de mineração dos dados (ver Apêndice I) foi utilizada com o objetivo de contribuir com o processo de tratamento dos resultados, das inferências e da interpretação com intento de ratificar as categorizações feitas nas entrevistas. O sistema auxiliou na operacionalização das análises, nas relações e nas interações de termos estabelecidas entre as dimensões analíticas da avaliação da implementação presentes na pesquisa.

**Figura 6** – Ilustração do fluxo de trabalho (*workflow*)



Fonte: *software Orange Data Mining* (DEMSAR *et al.*, 2013)

Essa fase da pesquisa demonstrou graficamente as entrevistas por dimensão analítica com o propósito de ratificar os achados quanto aos elementos avaliativos e às inter-relações entre *tokens* de palavras (termos) das dimensões da avaliação da implementação, por intermédio do *software Orange*. Então, durante esse estágio, fez-se a limpeza e a identificação dos dados, formatação numa estrutura de dados organizados (tokenização) e a visualização geral dos dados com *word cloud* (nuvem de palavras).

O Quadro 16 a seguir retrata o processo de análise da pesquisa aplicando o *Atlas.ti* e o *Orange*.

**Quadro 16** – Processo de análise de conteúdo

<b>Objetivo</b>	<b>Método</b>	<b>Análise de conteúdo</b>	
Levantar, selecionar e filtrar em bases de dados artigos, dissertações e teses que discutam sobre avaliação do PNAES	Coleta no banco de dados utilizando os termos-chave	Escolha dos estudos científicos pela exaustividade, representatividade e pertinência	Pré-análise
Mapear, selecionar e filtrar em documentos do Governo Federal e dos IFs sobre avaliação do PNAES	Coleta nos relatórios de gestão governamentais e dos Institutos e PDIs dos IFs utilizando os termos-chave	Escolha dos documentos pela exaustividade, representatividade e pertinência	
Analisar os achados (artigos, dissertações, teses e documentos) selecionadas	Leitura e classificação na íntegra dos achados	Leitura flutuante	
	Separação dos trabalhos	Classificação teórico-metodológica	
	Codificação de unidades de registro ( <i>codes</i> ) e unidades de contexto ( <i>quotations</i> ) utilizando o <i>software Atlas.ti</i>	Referenciação de elementos, dimensões e categorias avaliativas das investigações	
Realizar as transcrições dos questionários e entrevistas com os atores sociais envolvidos no PNAES	Questionários e Entrevistas com atores sociais envolvidos	Transcrições na íntegra das respostas dos questionários e das entrevistas	
Identificar os elementos, dimensões e categorias avaliativas por trechos transcritos	Leitura dos achados	Leitura flutuante	Exploração do material
	Classificação dos trechos	Marcação dos trechos de acordo com as dimensões e categorias relacionadas	
	Codificação de unidades de registro ( <i>codes</i> ) e unidades de contexto ( <i>quotations</i> ) utilizando o <i>software Atlas.ti</i>	Referenciação de elementos, dimensões e categorias avaliativas dos questionários e entrevistas	
	Resultados a partir da <i>Bag of Words</i> que produz uma nuvem de palavras (tokens) por meio do <i>software Orange</i>	Visualização dos termos de maior frequência relacionados a cada dimensão analítica	
Analisar e inter-relacionar os elementos, as dimensões e as categorias avaliativas por trechos transcritos	Associações dos trechos por elementos, dimensões e categorias com o uso dos <i>softwares Atlas.ti</i> e <i>Orange</i>	Codificação	Tratamento, inferência e interpretação
	Inter-relações e interações entre as dimensões analíticas utilizando os <i>softwares</i>	Categorização	
	Elaboração de redes com as inter-relações e interações (frequência) pelos <i>softwares</i>		
	Discussão dos resultados encontrados		

Fonte: elaboração própria (2023).

Para compor a análise, além da revisão sistemática da literatura e dos documentos, utilizaram-se também as perguntas abertas dos questionários, respondidas pela maioria dos gestores e posteriormente descritas na sequência. Em seguida, fez-se as transcrições das entrevistas, e por conseguinte, realizou-se a leitura repetida e exaustiva de todo o material, efetivando o agrupamento das informações em torno das dimensões e categorias mapeadas. Posteriormente, procedeu-se com o recorte do texto em unidades de registro (palavras, frases e acontecimentos). Assim, as unidades de registro foram submetidas a uma nova leitura, de modo a classificar e agregar as informações em tópicos ou temas fundamentais. E, por último, realizou-se a construção de sínteses de cada categoria, que foram aprofundadas, e a partir delas, foi construída a análise dos resultados e discussões dessa tese.

Neste estudo, especificou-se os termos gerais na busca da literatura e documentos, como “assistência estudantil”, “permanência”, “PNAES”, “avalia”, “implementa”, “avaliação da implementação e política pública” (pré-análise). Nos questionários e entrevistas, consideraram-se todas as falas dos sujeitos dos IFs envolvidos nesta investigação. A partir disso, foram selecionados somente o que poderia contribuir com o enfoque da pesquisa. Para identificação das dimensões analíticas de avaliação da implementação, selecionou-se, à priori, os achados específicos que fossem capazes de retratar cada dimensão (análise do material). Para o ciclo final de análise de conteúdo (tratamento, inferência e interpretação) foi sistematizado os elementos encontrados, adicionando a categorização e a triangulação dos resultados.

Cada uma das dimensões analíticas definida teoricamente à priori foi discutida e confirmada com as múltiplas fontes (documentos, questionários e entrevistas), com registros feitos de acordo com o Quadro 17 a seguir:

**Quadro 17** – Quadro de Análise de Conteúdo das dimensões analíticas de avaliação da implementação do PNAES

<b>Dimensões analíticas</b>	<b>Principais elementos avaliativos</b>	<b>Questões avaliativas (exemplificativas)</b>	<b>Categorias avaliativas</b>
<b>Análise de conteúdo da formulação (ACF)</b>			
<b>Análise de contexto (AC)</b>			
<b>Análise do processo de implementação (API)</b>			
<b>Análise dos recursos (AR)</b>			
<b>Análise dos atores sociais envolvidos (AASE)</b>			
<b>Análise do alcance (AA)</b>			

Fonte: elaboração própria (2023).

O Quadro 17 possui para cada dimensão analítica as suas categorias avaliativas específicas, os principais elementos e os questionamentos exemplificativos. Por sua vez, as dimensões analíticas bem como as categorias e alguns elementos avaliativos foram identificadas já no referencial teórico, sendo ratificadas na parte empírica da pesquisa. Complementando-se, a partir dos questionários, documentos e entrevistas, outros elementos puderam corroborar com os achados e avanços teóricos e práticos. Em suma, as questões avaliativas foram levantadas a partir de indagações que visam atender à dimensão analítica e subsidiar a avaliação da implementação do PNAES. Isto posto, esse conjunto de itens podem nortear as discussões acadêmicas acerca da temática da pesquisa.

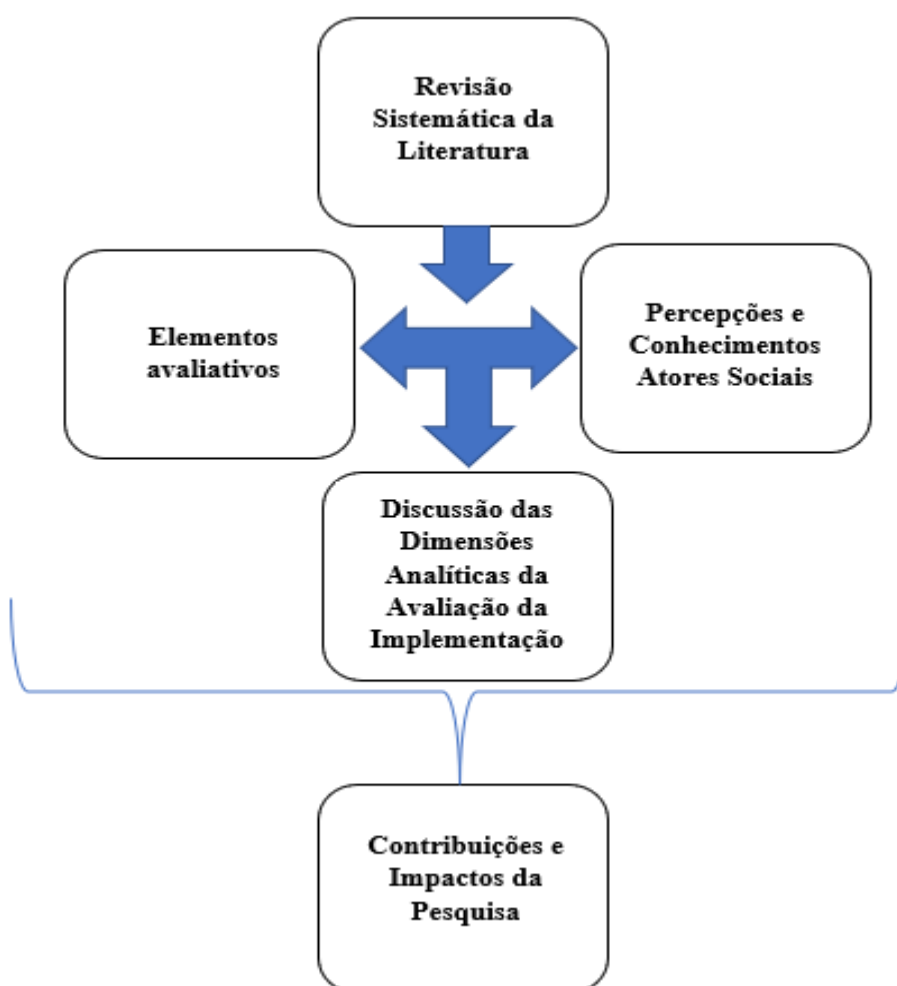
Por se tratar de uma tese situada na área de Ciências Sociais Aplicadas, houve uma preocupação também de analisar de forma estratégica como a avaliação da implementação do PNAES nos IFs pode se dar neste campo de conhecimento, contribuindo para além da teorização e propondo um tutorial de operacionalização dos achados disposto na seção de contribuições do estudo quando trianguladas as técnicas metodológicas trazidas. Essa investigação, sustentada nos arcabouços teóricos, pretende de forma propositiva colaborar ainda com o avanço de natureza prática e aplicada.



## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Esta seção está subdividida em cinco partes: revisão sistemática da literatura, elementos avaliativos, percepções e conhecimentos dos atores sociais dos IFs, discussões das dimensões analíticas da avaliação da implementação do PNAES nos IFs e contribuições e impactos da pesquisa, resumidas e esquematizadas na Figura 7 abaixo.

**Figura 7** – Síntese dos resultados e discussões da Tese



Fonte: elaboração própria (2023).

A primeira seção (5.1) concentra-se no mapeamento da avaliação do PNAES nas IFES, destacando os Institutos Federais, a ser ampliado no decorrer da investigação. A segunda parte (5.2) retrata os elementos avaliativos por meios das técnicas metodológicas utilizadas na tese.

A terceira (5.3) destaca com mais detalhes, os principais conhecimentos dos atores sociais envolvidos com Programa nos Institutos IFs quanto aos elementos avaliativos já descritos na seção anterior. A quarta parte (5.4) apresenta um resumo com a triangulação dos dados assim como delinea e discute cada dimensão e suas categorias da avaliação da implementação do PNAES. Em seguida, apresentou-se a forma em que essas dimensões analíticas estão interrelacionadas, discutindo como ocorrem as relações. Por fim (5.5), após todas as exposições percorridas anteriormente, contribuições e impactos esperados pela pesquisa são revelados e descritos.

## 5.1 REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA: AVALIAÇÃO DO PNAES

A RSL consistiu-se na estruturação de cinco fases interdependentes e complementares, com corte temporal de 2008 a 2019. Ressalta-se que esse período foi delimitado em face ao início da implantação do PNAES e da criação dos IFs até a conclusão da primeira fase desta tese.

Na etapa 1, foram utilizados os termos como assistência estudantil, permanência estudantil, Programa Nacional de Assistência Estudantil e PNAES, para bases da SCIELO, SPELL e *Web of Science*. Optou-se por não colocar filtros e nem excluir trabalhos repetidos em termos anteriormente pesquisados. Assim, foram analisados na íntegra 27 na primeira base, dois na segunda e cinco na terceira. Desses 34 achados, apenas quatro versavam especificamente sobre avaliação.

Na base de periódicos da CAPES que compôs a etapa 2, por ser mais ampla, utilizou-se a expressão “avalia” junto aos termos descritos acima, no intuito de direcionar a procura. Dessa forma, 50 títulos foram identificados, 18 eliminados por terem sido encontrados nas bases anteriores, e por fim totalizam 13 analisados integralmente, dos quais somente 4 tratavam de avaliação. Nessa etapa, foram mapeados oito artigos na construção desta discussão.

Na etapa 3, buscaram-se os artigos que abrangessem a assistência estudantil em todas as edições do Encontro Nacional da ANPAD (EnANPAD). Por se tratar de um tema relacionado a políticas públicas, pesquisaram-se também os trabalhos do Encontro de Administração

Pública da ANPAD – EnAPG. Neste sentido, foram descobertos e considerados 2 artigos para esta pesquisa.

A etapa 4 foi constituída de uma procura mais específica, devido à extensão da base, com a expressão exata “Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil”. No *Google Acadêmico* foram achados 16 e eliminados seis trabalhos (encontrados em outras bases). Foram analisadas dez obras, sendo que exclusivamente uma versava sobre a avaliação do Programa.

Na etapa 5, formada pela BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foram encontradas 40 dissertações e teses, sendo 35 na primeira e cinco na segunda base. Utilizou-se o termo exato “Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil”. Excluíram-se as repetidas, restando 36 para análise, das quais 18 foram selecionadas para este estudo, com enfoques avaliativos.

No Quadro 18, estruturou-se de forma sintética a totalidade dos achados desta pesquisa, como segue:

**Quadro 18** – Estrutura Sintética da Revisão Sistemática da Literatura da Fase 1.1

<b>Etapas / Bases de dados</b>	<b>Analisados</b>	<b>Total (*)</b>
1. Scielo, Spell e Web of Science	34	4
2. Periódicos da Capes	13	4
3. EnANPAD e EnAPG	2	2
4. Google Acadêmico	10	1
5. BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações	36	18
<b>Total Geral</b>	95	<b>29</b>

Legenda: (\*) Quantidade de literaturas consideradas para RSL.

Fonte: elaboração própria (2023).

Das fontes mapeadas, notou-se que o trabalho de Oliveira e Dias (2010) propôs um modelo descritivo e quantitativo, por intermédio de um instrumento de análise do programa de assistência estudantil do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG. Esse modelo foi apreciado qualitativamente pelos profissionais (executores) da área e aplicado a 120 discentes do Campus I. O principal resultado foi a confecção desse instrumento experimental de coleta de dados para avaliação da área de assistência estudantil.

Vargas (2011) revelou, por meio de uma amostra de egressos da Universidade Federal de Minas Gerais, como se dá a inserção de mercado dos ex-participantes do programa de bolsa de assistência estudantil comparados aos dos que não eram participantes. Em termos de remuneração, portando o diploma, ambos têm as mesmas condições de serem influenciados pela carreira, titulação e setor de atuação. O estudo quantitativo foi marcado por descobrir essa igualdade remuneratória sob a posse do título de graduação, assim como, desvelar a imprescindibilidade das políticas assistenciais ao discente socioeconomicamente vulnerável para galgar a conclusão do ensino superior e ter condições equitativas no mercado de trabalho.

A pesquisa de Lima e Ferreira (2016) mapeou qualitativamente as políticas de assistência estudantil das Universidades em comparação com as áreas do PNAES, concluindo de modo geral que há convergências quanto ao que é declarado pelas Instituições em seus portais e os objetivos descritos no Decreto do Programa. Portanto, ressaltam a necessidade de investigações mais aprofundadas quanto a sua efetividade, as quais rompem a visão somente quanto ao objetivo atingido, visando a identificação de mecanismos que verifiquem como as barreiras, que ainda se fazem presentes no desenvolvimento das políticas, podem ser sanadas a partir do uso dos resultados das pesquisas avaliativas.

Dessa forma, Santos (2016) identificou, por intermédio de pesquisa bibliográfica feita em estudos de casos publicados de 2013 a 2015, falta de mecanismos de monitoramento e avaliação do PNAES e fragilidades na definição de metas e indicadores consoantes as instituições. O autor ressalta que as metodologias avaliativas podem proporcionar melhores estratégias para gestores locais, apesar de ser responsabilidade do MEC a formulação e o acompanhamento das ações e resultados do Programa.

Tanto o estudo de Lima e Melo (2016) quanto o de Brito e Barbosa (2017) verificaram juntos aos beneficiários dos PNAES a percepção acerca das contribuições do Programa. As pesquisas foram classificadas como qualitativas e descritivas, sendo uma realizada em Universidade Federal do Estado de Pernambuco e a outra Universidade Federal localizada em Belo Horizonte. A conclusão de ambos convergiu para relatar que o PNAES contribui na permanência no curso, formação acadêmica, minimização das desigualdades e inclusão social.

Andrade e Teixeira (2017) relacionaram as áreas do PNAES com três variáveis: desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de estudantes de uma Universidade Federal. Este estudo verificou, por meio de uma pesquisa quantitativa, que há uma baixa correlação entre a intenção de concluir o curso, o desempenho acadêmico e a

percepção de desenvolvimento psicossocial relacionados à satisfação dos estudantes nas áreas propostas pelo PNAES. Esse achado demonstra a necessidade de um olhar que atravesse as barreiras das disponibilizações financeiras e orçamentárias, sugerindo a urgência de pesquisas avaliativas específicas que analisem outros fatores relacionados à temática.

Lacerda e Valentini (2018) avaliaram o impacto da política de moradia estudantil subsidiada pelo PNAES, mais especificamente em relação a permanência dos discentes na universidade. Para tanto a investigação foi classificada como quase-experimental, notando que os sujeitos dessa política de moradia têm resultados positivos no rendimento acadêmico e na permanência dos estudantes residentes superiores aos não residentes. Além disso, orientam que pesquisas futuras avaliem particularidades quanto a melhoria do desempenho acadêmico.

Já a investigação de Recktenvald, Mattei e Pereira (2018) concentrou-se nas discussões epistemológicas, com abordagem metodológica interpretativista no contexto de três universidades públicas federais, observando a dialética como necessária e enfatizando a complexidade para além da visão reducionista de causa-efeito do PNAES com a evasão existente da relação entre acesso e permanência.

Carrano, Bertassi e Melo-Silva (2018) apresentaram um estudo de caso com estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica de uma Instituição Federal de ensino do interior de Minas Gerais, com o intuito de verificar a efetividade do PNAES no combate da evasão acadêmica dos discentes. De maneira quantitativa, os dados encontrados pelos autores da investigação no Censo da Educação Superior, nos anos de 2016 e 2017, revelaram que a diminuição da evasão entre os discentes foi tímida aos estudantes pertencentes ao Programa.

A pesquisa de Silva Junior (2018) foi definida como quali-quantitativa, utilizando levantamentos documentais, bibliográficos, questionários e entrevistas com corpo técnico, gestor e público-alvo. Como produto final, elaborou-se uma proposta de implantação da ferramenta estratégica *Balanced Scorecard* como mecanismo de avaliação de desempenho do PNAES para ser empregada na Universidade Federal de Alagoas.

Considerando os principais resultados encontrados nos 11 artigos discutidos anteriormente, organizou-se um quadro sintético levando-se em conta as características em relação ao objetivo, à abordagem (tipologia) metodológica, à análise em relação ao contexto e aos resultados/conclusões gerais. Ao fazer a leitura fidedigna dos estudos selecionados, consideram-se todos de modo holístico, visto que alguns desses não utilizavam a terminologia

de avaliação nos objetivos. O Quadro 19 abaixo fornece o panorama desses *papers* supramencionados, categorizando suas principais características e perspectivas.

**Quadro 19** – Panorama geral dos artigos selecionados

<b>Características</b>	<b>Descrição</b>	<b>Total</b>
Quanto ao objetivo geral	Analisar/Relacionar/Avaliar a percepção dos estudantes em relação a ações e políticas do PNAES em Universidade específica	5
	Mapear e verificar a efetividade/eficácia as ações do PNAES e/ou as políticas que se desdobram do Programa	2
	Elaborar proposta/instrumento de avaliação/intervenção do PNAES para Universidade específica	2
	Identificar como ocorre a forma de avaliação do PNAES em algumas instituições de ensino superior	1
	Compreender o PNAES sob perspectivas epistemológicas distintas	1
	<b>Total</b>	<b>11</b>
Quanto a abordagem metodológica	Quantitativa	5
	Qualitativa	5
	Múltiplas (quanti-quali ou quali-quanti)	1
	<b>Total</b>	<b>11</b>
Quanto a análise em relação ao contexto	Aplicados a alguma Universidade Federal específica	8
	Aplicados a várias Universidades Federais	2
	Aplicados a algum Campi específico de um determinado Instituto Federal	1
	<b>Total</b>	<b>11</b>
Quanto aos resultados/conclusões gerais	Descrição/Compreensão dos efeitos/resultados do PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	5
	Descrição/Análise de variáveis/índices quanto ao PNAES e/ou às políticas que se desdobram a partir do Programa	4
	Construção de variáveis e desenvolvimento de modelos de avaliação do PNAES	2
	<b>Total</b>	<b>11</b>

Fonte: elaboração própria (2023) com base nos achados.

Quanto aos artigos, percebe-se que a maioria analisa um contexto específico seja de alguns Campi ou Universidades específicas, apenas um da Rede Federal foi realizado no Campus do CEFET. Embora atingissem seus objetivos, raríssimos foram os casos que os pesquisadores utilizaram as múltiplas abordagens, ou demonstraram elementos para compor uma avaliação de implementação do PNAES mais pluralista em termos de aplicação nacional.

Mapearam-se 17 dissertações e 1 tese, ressaltando que esses achados estavam dentro do recorte proposto. Desse modo, foi construído sinteticamente o Quadro 20 abaixo com as transcrições do título da investigação, do autor e do ano das pesquisas.

**Quadro 20** – Quadro sintético das dissertações

<b>Título</b>	<b>Autor (Ano)</b>
A assistência ao estudante no contexto da expansão da Educação Profissional e Tecnológica no Maranhão: avaliação do processo de implementação	ABREU (2012)
A assistência estudantil e a efetivação do direito à educação no IFRN	FRANCA (2013)
Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Campus Medianeira	BETZEK (2015)
Avaliação da política de assistência estudantil: o auxílio alimentação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) - Campus Palma	DIAS (2015)
Monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito da UFPE – Campus Vitória de Santo Antão	PENHA (2015)
Proposta para o monitoramento e avaliação da política de assistência estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora	PINTO (2015)
Assistência estudantil: uma avaliação com foco no campus avançado Pedro Afonso do Instituto Federal do Tocantins	QUEIROZ (2016)
As políticas de assistência estudantil na Universidade Federal de Alfenas: uma avaliação das ações no campus de Varginha entre 2009 e 2015	SOARES (2016)
Gestão educacional e assistência estudantil: uma análise das práticas de gestão da assistência estudantil no Instituto Federal da Paraíba Campus João Pessoa	ALMEIDA (2017)
Avaliação do PNAES na Universidade Federal de Alfenas	BARBOSA (2017)
Avaliação em Profundidade da Política de Assistência Estudantil do IFPI	GUEDELHO (2017)
O PNAES na UFC - Campus Fortaleza: uma avaliação do Programa de Assistência Estudantil ofertado na PRAE, no período de 2013-2017	MARINHO (2017)
A política de assistência ao educando do IFMA: uma avaliação política da política	MARTINS (2017)
Políticas públicas e desenvolvimento: limites e possibilidades na materialização da assistência estudantil no contexto da UNIPAMPA	VARGAS (2017)
Sistema de monitoramento e avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES: um modelo a partir da teoria do programa	ELOI (2018)
A avaliação de impacto de políticas públicas e a contribuição das auditorias internas dos institutos federais para a sua consecução: um estudo a partir da execução do PNAES no campus São Borja do Instituto Federal Farroupilha	GREY (2018)
Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFTO	MAURÍCIO (2019)
A assistência estudantil como estratégia de combate à evasão e retenção nas universidades federais: um recorte do semiárido potiguar	ALMEIDA (2019)

Fonte: elaboração própria (2023).

O Quadro 21 traz o panorama das características categorizadas e descritas resumidamente pela análise de conteúdo, concentrada no agrupamento dos objetivos, das abordagens metodológicas, da análise do contexto e dos resultados, conforme segue:

**Quadro 21** – Panorama dos trabalhos selecionados nas bases BDTD e Catálogo CAPES

<b>Características</b>	<b>Descrição sintética</b>	<b>Total</b>
Quanto ao objetivo geral	Analisar/identificar os resultados/instrumentos como forma de avaliação do PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	8
	Avaliar as ações do PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	4
	Avaliar/verificar a efetividade/eficácia do PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	2
	Verificar atendimento/ações quanto ao PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	2
	Compreender o processo histórico do PNAES	1
	Desenvolver sistema de monitoramento e avaliação do PNAES	1
	<b>Total</b>	<b>18</b>
Quanto a análise em relação ao contexto	Aplicados a algumas Universidades Federais específicas	7
	Aplicados a alguns Institutos Federais específicos	4
	Aplicados a alguns Campi específicos de determinados Institutos Federais	4
	Aplicados a alguns Campi específicos de determinadas Universidades Federais específicas	3
	<b>Total</b>	<b>18</b>
Quanto a abordagem metodológica	Quantitativa	3
	Qualitativa	10
	Múltiplas (quanti-quali ou quali-quanti)	5
	<b>Total</b>	<b>18</b>
Quanto aos resultados/conclusões gerais	Descrição/Compreensão dos efeitos/resultados do PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	14
	Descrição/Análise de variáveis/índices quanto ao PNAES e/ou as políticas que se desdobram a partir do Programa	3
	Construção de variáveis e desenvolvimento de modelos de avaliação do PNAES	1
	<b>Total</b>	<b>18</b>

Fonte: elaboração própria (2023) com base nos achados.

A partir dessas análises, pode-se afirmar que a avaliação do PNAES e/ou das políticas concebidas pelo Programa, na condição de tema de pesquisa, possui diversidade de narrativas



em relação às IFES. As dissertações e a tese, que se debruçaram a investigar o PNAES com enfoque avaliativo, estiveram concentradas em destinos específicos das localidades institucionais. Os Institutos Federais nessa contextualização são investigados sob o viés específico no qual o pesquisador tem proximidade, geralmente adotando unicidade teórico-metodológica quanto à avaliação do Programa<sup>6</sup>. É possível considerar que os achados, até então, não trouxeram elementos de forma sistematizada para construção de avaliação com foco na implementação a fim de auxiliar os IFs contemplando a extensão do PNAES em todo território nacional, mesmo contribuindo isoladamente com subsídios de cada realidade estudada.

Deste modo, quando se analisaram as investigações entre o PNAES e os Institutos Federais houve raríssimos estudos pontuais sobre algum Campus específico, sustentadas a partir das buscas realizadas em bases de dados de 2008 até 2019, a saber: SPELL, SciELO, *Web of Science*, Portal de Periódicos da CAPES, ANPAD, *Google Scholar*, BDTD e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e documentos governamentais<sup>7</sup>. Observou-se ainda nos relatórios governamentais acessados que há uma predominância em analisar e auditar as Universidades Federais quanto ao PNAES, mesmo sendo uma política extensiva aos IFs, reforçando a emergência da execução desta tese.

Para identificar elementos de avaliação da implementação de política pública à luz de múltiplas abordagens para subsidiar o PNAES nos IFs brasileiros foi necessário primeiramente realizar este estudo, que atingiu primordialmente **objetivo específico 1** da tese, o qual descreveu as perspectivas dos estudos sobre a avaliação do Programa.

Embora não tenha sido objetivo desta tese, encontrou-se uma revisão sistemática feita por Michelotto e Freire (2017) sobre a avaliação de políticas de assistência estudantil na literatura internacional. Alguns desses estudos, realizados nos Estados Unidos, China, Itália, Dinamarca e Canadá possuem um caráter assistencial, com público-alvo sendo de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, assim como no PNAES.

Todavia, essa variabilidade de contextos e a finalidade de políticas e programas são distintos do Brasil, o que permite considerar o quão complexo seria adotar a mesma lente

---

<sup>6</sup> Esses resultados compuseram um artigo científico, que foi publicado pelo periódico “Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior”, v. 25, n. 1, 19 jun. 2020. e-ISSN: 1982-5765. Disponível eletronicamente em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/3924>

<sup>7</sup> Os dados referentes a essas bases estão dispostos com especificidade na seção que demonstra os resultados da pesquisa. Destarte, foram citados neste momento, de forma ilustrativa, como o tema vem sendo debatido academicamente, tornando-se, portanto, uma das maneiras de sustentar a lacuna do conhecimento.

analítica diante dos problemas apresentados na implementação das ações. Nessa direção, como pode ser acrescentado por Vargas e Heringer (2017), no estudo comparativo entre Argentina, Brasil e Chile sobre as políticas de permanência e assistência estudantil no ensino superior público, além do recorte contextual de cada país e volume de investimento de recursos, há ainda a nuance legislativa que rege as instituições. Dito isto, estruturou-se uma síntese que transpõe esses achados avaliativos internacionais, de acordo com o Quadro 22 a seguir:

**Quadro 22** – Artigos internacionais sobre avaliação de políticas de AE

<b>Autores (Ano)</b>	<b>Finalidade/Objetivo</b>	<b>Metodologias</b>	<b>Resultados/Conclusões</b>
Araujo (2011)	Descrever como <i>College Assistance Migrant Program</i> (CAMP) ajudou participantes - trabalhadores rurais migrantes latinos - durante o seu primeiro ano no ensino superior nos EUA	Pesquisa participativa, observação, entrevistas individuais e grupo focal	Ao fornecer o recurso necessário para completar o primeiro ano, os oito participantes obtiveram êxito por meio de auxílios financeiros, informações, assistência emocional e apoio pedagógico
Diaz-Stron <i>et al.</i> (2011)	Analisar os efeitos da negação de auxílio financeiro federal aos estudantes em situação irregular nos Estados Unidos	Entrevistas individuais e pesquisa (questionário)	As políticas de auxílio financeiro federal e estadual para cursar o ensino superior, bem como as políticas de imigração em vigor, negam o acesso e a permanência a maior parte dos imigrantes
Liu <i>et al.</i> (2011)	Examinar como o auxílio financeiro no processo de preparação do vestibular afetaria as decisões, esforços e resultados dos estudantes oriundos de áreas rurais pobres na China	Experimento, Pesquisa (questionário), Estatística inferencial	Se os primeiros compromissos são feitos cedo o suficiente; e eles são grandes o bastante, os estudantes irão tomar decisões com menos distorções sobre qual instituição ingressar
Loyalka <i>et al.</i> (2012)	Examinar se o auxílio financeiro do governo chega ao público alvo dentro das instituições na China	Pesquisa (questionário), Estatística inferencial	O auxílio é distribuído além da questão socioeconômica, mas também considera outros, como nota no vestibular, sexo e filiação partidária. Ignora o fato de que estudantes das universidades mais seletivas, que são de famílias mais favorecidas e que têm maiores retornos esperados após concluírem o ensino superior, recebem mais subsídios implícitos
Scott-Clayton (2012)	Analisar as consequências sobre as variáveis do parâmetro do programa <i>Federal Work-Study</i> (FWS)	Revisão de dados secundários, Estatística inferencial	Os resultados não indicam efeitos estatisticamente significativos de participação efetiva do programa FWS nos resultados acadêmicos. Pelo menos no estado de West Virginia, a participação, geralmente não parece melhorar os resultados
Vierstraete e Yergeau (2012)	Avaliar em que medida o apoio aos estudantes (bolsas institucionais) melhora o desempenho acadêmico comparando com outras origens de recursos (emprego fora do campus) em Quebec, Canadá	Pesquisa (questionário) e revisão de dados secundários, Estatística inferencial	Os estudantes mais ineficientes são auxiliados pela instituição com base em suas situações socioeconômicas, explicados por ambiente familiar com pais menos escolarizados, impactando em menos apoio à continuação do ensino superior

Arent (2013)	Avaliar os efeitos do auxílio financeiro sobre o abandono e a conclusão do ensino universitário, utilizando como marco uma reforma de larga escala no sistema de bolsas e empréstimos na Dinamarca	Revisão de dados secundários, Estatística inferencial	A reforma diminuiu a taxa de abandono pela metade entre estudantes em seu terceiro e quarto ano de estudo. A reforma teve um efeito positivo menor insignificante nas taxas de conclusão de curso do sexto ao oitavo ano de estudo
Darolia (2013)	Identificar, pelo Departamento de Educação dos EUA, as consequências da inelegibilidade para desembolsar ajuda financeira federal	Revisão de dados secundários, Estatística inferencial	As instituições de nível superior que perderam a elegibilidade nos desembolsos financeiros de caráter socioeconômico veem o número de matrículas diminuir
Loyalka <i>et al.</i> (2013)	Examinar efeitos de fornecer informações aos estudantes do ensino médio em regiões pobres do noroeste da China sobre os gastos de cursar o ensino superior e os auxílios financeiros	Oficinas/debates e pesquisa (questionário), Estatística inferencial	A informação sobre o custo do e a ajuda financeira aumentou a probabilidade dos estudantes frequentarem instituições de educação superior
Wells e Lynch (2014)	Examinar se existem disparidades no trabalho de voluntariado por nível de renda e por tipo de instituição. Estudar até que ponto a renda está associada com a oportunidade de acesso ao trabalho voluntário	Revisão de dados secundários, Estatística inferencial	No âmbito da política proposta, tal serviço oportunizaria as pessoas uma maior chance de receber auxílio financeiro para cursar o ensino superior. Trabalho voluntariado é mais desempenhado por estudantes com renda mais alta, oriundos de escolas particulares e de instituições de ensino superior
Vergolini e Zanini (2015)	Investigar o impacto de um programa educacional introduzido na província de Trento (Nordeste da Itália), destinado a promover o acesso ao ensino superior de estudantes de baixa renda	Revisão de dados secundários, Estatística inferencial	O programa não tem efeito significativo sobre as taxas de matrícula, e os incentivos monetários favoreceram a decisão dos estudantes em se inscrever em instituições fora de Trento
Boatman e Long (2016)	Investigaram o impacto do auxílio financeiro do programa <i>Gates Millennium Scholars</i> (GMS) para estudantes de baixa renda afro-americanos, índios americanos/nativos do Alasca, americanos das ilhas do Pacífico e hispano-americanos	Revisão de dados secundários, Estatística inferencial	Os beneficiários da bolsa GMS são mais propensos a se envolver com os colegas em trabalhos acadêmicos fora da sala de aula, participando de atividades voluntárias relacionadas à comunidade e de outras atividades extracurriculares do que seus pares que não recebem a bolsa
Broton <i>et al.</i> (2016)	Determinar se o auxílio do GMS altera comportamentos relacionados ao trabalho entre os universitários oriundos de família em situação de vulnerabilidade socioeconômica	Pesquisa (questionário), Estatística inferencial	O auxílio financeiro de caráter assistencial efetivamente reduziu a quantidade de horas trabalhadas e houve uma melhoria da qualidade do emprego estudante
Vargas e Heringer (2017)	Analisar de maneira comparativa as práticas voltadas a estudantes do ensino superior público federal na Argentina, Chile e Brasil	Descritiva e comparativa	Necessidade de novas maneiras de abordar as políticas de permanência, discutindo sua concepção, desenho, definição dos beneficiários e elegibilidade

Fonte: elaboração própria (2023) com base em Michelotto e Freire (2017) e Vargas e Heringer (2017).

O resumo constando autores, finalidade, metodologia e resultados demonstra as experiências internacionais acima, que retratam a assistência ao estudante em seus diversos contextos, com naturezas problemáticas e desfechos distintos. Observou-se consonância com os resultados encontrados cuja predominância foi de estudos empíricos e quantitativos, em sua maioria explorando o contexto institucional específico, totalizando apenas um estudo avaliativo com foco nos indivíduos e um outro trazendo a descrição das experiências das instituições sul-americanas. Foram acessados também os artigos na íntegra com o desígnio de identificar algum modelo de avaliação da implementação, porém a maioria deles se pautaram na revisão de dados secundários e houve ausência de dispositivos avaliativos para composição da tese.

Apesar dos achados possuírem perspectivas que podem clarificar caminhos distintos e almejados nesta tese, tais experiências reforçam pressupostos e justificativas de incluir atores sociais envolvidos no processo, além de lançar luz para agenda de investigações acerca de outros vieses, que rompem as análises feitas até então com o objeto de pesquisa do PNAES. Assim, trazendo elementos diversos a serem adotados, se possível, em construções de avaliações de implementação recomendadas em notas conclusivas embasadas na última seção da tese.

## 5.2 ELEMENTOS AVALIATIVOS DO PNAES NOS IFS

Esta seção almeja atingir o **objetivo específico 2** da tese, que consiste na investigação dos elementos avaliativos do PNAES para subsidiar a avaliação da implementação pelos IFs (grifo nosso). Dessa forma, os elementos avaliativos são determinados, à priori, pelas características avaliativas identificadas nos documentos que versaram sobre o PNAES, sendo classificadas conforme as dimensões analíticas e as categorias associadas a estas.

As dimensões analíticas foram previamente discutidas pelos achados na literatura de políticas públicas, com ênfase na avaliação da implementação. Por sua vez, as categorias foram confirmadas e outras emergiram desta etapa da pesquisa, sendo nomeada de subcategoria quando estiver relacionada a uma categoria já estratificada. Dessa forma, alguns desses elementos pertencem a mais de uma dimensão e categorias, e podem estar presentes em várias fontes documentais. Por essa razão, criou-se um subtópico que demonstra todas as interrelações

entre as dimensões analíticas de avaliação da implementação do PNAES nas técnicas metodológicas trianguladas neste estudo. No bojo desses resultados e discussões dispostos na tese, os elementos mapeados possuem múltiplas perspectivas teórico-metodológicas para criação de avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

Optou-se por estruturar os quadros da pesquisa documental, primeiramente pelos Relatórios de gestão do MEC e demais Relatórios da CGU, do TCU, da Secretária Executiva, da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e da Câmara de Deputado. Assim, elaborou-se o Quadro 23 a seguir que sintetiza os principais achados dos elementos avaliativos relativos ao PNAES.

**Quadro 23** – Quadro resumo dos elementos avaliativos relativos ao PNAES

<b>Elementos avaliativos norteadores</b>	<b>Dimensões analíticas</b>	<b>Categorias</b>	<b>Fonte (Documental)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Total investido em milhões para atender estudantes no País</li> <li>• Total de auxílios destinados aos estudantes pelo PNAES: quantidade de benefícios distribuídos</li> </ul>	(AR)	Financeiros	BRASIL (2014; 2015; 2016; 2017b; 2017c; 2018c; 2019)
	(AA)	Aspectos quantitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos orçamentários destinado a permanência dos discentes</li> </ul>			BRASIL (2011; 2012a; 2013b)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos avaliativos para o PNAES</li> <li>• Normatização dos processos para o PNAES</li> </ul>	(API)	Monitoramento e Avaliação Sistema Gerencial	TCU (2013) BRASIL (2017a)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise de recursos, público-alvo (discentes) e resultados do PNAES</li> <li>• As áreas de atuação pela Instituição fundamentadas em estudos e análises relativas à demanda social do público-alvo (discentes)</li> <li>• Participação do corpo discente na etapa de destinação dos recursos da implementação do PNAES</li> </ul>	(AR)	Financeiros Humanos Tecnológicos Organizacionais Governamentais Físicos (materiais)	
	(AASE)	Aceitação das regras Grau de conhecimento Interesses e Desigualdade de Poder Condições organizacionais	
	(AA)	Aspectos quantitativos Aspectos qualitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise dos objetivos e pontos do Decreto 7.234/2010</li> <li>• Modalidades presentes no Decreto 7.234/2010 em relação com as áreas de atuação definidas pela Instituição</li> </ul>	(ACF)	Objetivos Requisitos Conteúdo	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise das áreas de atuação; dos critérios de seleção dos beneficiários; da divulgação do programa e da suficiência dos controles administrativos instituídos</li> </ul>	(API)	Seleção da população-alvo Divulgação e Informação	BRASIL (2017c)

		Processos Aprimoração da gestão Controles administrativos	
• Construir dispositivos que busquem mensurar e supervisionar o PNAES	(API)	Monitoramento e Avaliação	TCU (2013) BRASIL (2017c)
• Desenvolver metodologia de maneira mais sistemática e uniforme quanto à alocação de recursos do PNAES nas IFES	(API)	Sistema gerencial Monitoramento	BRASIL (2017c)
	(AR)	Financeiros	
• Criar instrumentos avaliativos sobre a governança e a alocação orçamentária dos recursos, alcance, resultados e eficácia do PNAES • Modalidades presentes no Decreto 7.234/2010 em relação à aplicação dos recursos do PNAES	(API)	Aprimoramento da gestão Monitoramento e Avaliação	BRASIL (2017c)
	(AR)	Financeiros	
	(AA)	Aspectos quantitativos	BRASIL (2017a)
• Análise da adequação dos recursos humanos do setor de AE (ou outro que gerencia o PNAES) para atender a demanda	(AR)	Humanos	BRASIL (2017a)
• Critérios de contrapartida estabelecidos pela Instituição para a manutenção do(s) benefício(s) concedido(s) • Avaliação dos resultados do programa	(AA)	Aspectos quantitativos Aspectos qualitativos Grau de alcance	
	(AR)	Financeiros	
• Aprimoramento relacionado à normatização do programa e à alocação de recursos orçamentários e financeiros, capacidades de monitoramento e avaliação	(API)	Aprimoramento da gestão Monitoramento e Avaliação	BRASIL (2017a; 2018c; 2018d)
	(AR)	Financeiros	
• Metodologia de levantamento e tratamento dos riscos em seis etapas: Análise do ambiente e de objetivos; Identificação de eventos de risco; Avaliação de riscos e controles; Respostas aos riscos; Informação e monitoramento; e Estabelecimento da governança associada ao processo de gestão de riscos	(API)	Gestão de riscos Comunicação Monitoramento	BRASIL (2019)
• Indicadores de avaliação podem corroborar a formulação de estratégias de gestão do PNAES	(API)	Monitoramento e Avaliação Estratégias	BRASIL (2018e)
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
• Indicadores de Permanência e Êxito (ver Apêndice B):  Taxa de Retenção; Taxa de Conclusão; Taxa de Evasão; Taxa de Reprovação; Taxa de Matrícula Continuada Regular; Taxa de Matrícula Continuada Retida; Taxa de Efetividade Acadêmica; Taxa de Saída com Êxito; Taxa de Permanência e Êxito	(API)	Monitoramento e Avaliação	BRASIL (2018b)
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance Permanência efetiva (*)	
• Permitir o monitoramento de dados pertinentes a informações acadêmicas, tais como bolsas e cargos, permitindo a distribuição e acompanhamento dessas informações: questionários de Boas Práticas de Gestão; manutenção da infraestrutura física das unidades; monitoramento de programas e ações; concurso para provimento de cargos de professores e técnicos; controle de decreto de governança; controle e liberação de viagem para o exterior; informações gerenciais para o TCU	(API)	Aprimoramento da gestão Sistema Gerencial Estrutura Divulgação e informação Monitoramento e Avaliação Controles administrativos Gestão de riscos	BRASIL (2013b; 2016)

<ul style="list-style-type: none"> <li>Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei</li> </ul>	(ACF)	Requisitos Historicidade	BRASIL 2016; 2018b)
	(AC)	Marco legal Contextos Regras Método organizacional	
	(AASE)	Aceitação das regras Interesse Desigualdade de poder Condições organizacionais Grau de participação	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Metas e estratégias: elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica</li> <li>Atividades realizadas pelo MEC que se coadunam com o alcance da estratégia: Manutenção do atendimento pelo PNAES e dos recursos específicos para Assistência Estudantil consignados na Matriz Orçamentária anual da Rede Federal</li> </ul>	(API)	Estratégia Seleção da população-alvo Processos	BRASIL (2011; 2016; 2018b)
	(AR)	Financeiros	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Consultoria técnica especializada para o desenvolvimento de estudos a fim de subsidiar uma análise qualitativa acerca da implementação do PNAES e sua eficácia, na intenção de assistir a SESu em seu acompanhamento, avaliação e qualificação de suas ações</li> </ul>	(API)	Aprimoramento da gestão Sistema Gerencial Estrutura Monitoramento e Avaliação	BRASIL (2015)
	(AR)	Financeiros Humanos	
	(AA)	Aspectos qualitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Documento técnico contendo estudo analítico acerca dos dados do PNAES desde sua criação, legislação e situação atual, incluindo proposta de conteúdo orientativo para subsidiar os gestores do PNAES no desenvolvimento da política</li> </ul>	(ACF)	Requisito Historicidade Conteúdo Documentos institucionais Dados estatísticos	BRASIL (2015)
	(AC)	Marco legal Contextos Regras Método organizacional	
	(API)	Aprimoramento da gestão Processos Sistema Gerencial Estrutura Monitoramento e Avaliação	

(\*) Categorias ou subcategorias emergidas dos achados.

Legenda: AA – Análise de Alcance; AASE – Análise de Atores Sociais Envolvidos; AC – Análise de Contexto; ACF – Análise de Conteúdo de Formulação; API – Análise de Processo de Implementação; AR Análise de Recursos.

Fonte: elaboração própria a partir dos registros e análise documental (2023).

Diante dos documentos do governo federal (executivo) relatórios supramencionados foi possível notar que as avaliações do PNAES eram praticamente inexistentes ou apresentam lacunas em acompanhamentos das ações do Programa. A maioria das auditorias feitas foram em Universidades Federais, mesmo o Decreto 7.234/2010 mencionando a extensão do Programa aos IFs, o que não inviabiliza a identificação de elementos avaliativos a serem considerados na construção do modelo de avaliação da implementação do PNAES.

Em seguida, os documentos dos IFs, como Relatórios de Gestão – RGs e Planos de Desenvolvimento Institucionais – PDIs disponibilizados nos sítios institucionais do(s) último(s) ano(s) publicizados até a fase documental da pesquisa em questão. O Quadro 24 a seguir apresenta o resumo dos achados, com a finalidade de investigar os elementos avaliadores que norteiam as dimensões analíticas e categorias da avaliação da implementação do PNAES.

**Quadro 24** – Quadro resumo dos elementos avaliativos relativos ao PNAES nos IFs

<b>Elementos avaliativos norteadores</b>	<b>Dimensões analíticas</b>	<b>Categorias</b>	<b>Fonte (Documental)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil, para redistribuição entre os estudantes que permanecem nos campi, matriculados e que efetivamente atendam os critérios de recebimento da bolsa</li> </ul>	(API)	Diagnóstico dos problemas (*) Seleção Processo	IFAL (2021)
	(AR)	Financeiros	
	(AA)	Aspectos quantitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução Orçamentária e Financeira</li> </ul>	(AC)	Organizacional Econômico Político	Todos os IFs
	(AR)	Financeiros	
	(API)	Métodos organizacionais	
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gastos Correntes por Aluno: total de gastos / alunos matriculados</li> </ul>	(AR)	Financeiros	IFPE (2015)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Previsão Orçamentária – Taxa De Juros + Evolução das Matrículas</li> </ul>	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	IFES (2020)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapeamento dos tipos de auxílios ou bolsas ofertados por campi, incluindo outros programas que estejam ligados também a assistência estudantil (de mobilidade acadêmica nacional e internacional, auxílio para iniciação científica e tecnológica ou auxílio para atuação em monitoria ou projetos de extensão)</li> <li>• Integração qualificada entre Assistência Estudantil e os eixos de Ensino, Pesquisa e Extensão: percentual de ações integradas</li> <li>• Mapeamento de programas, projetos e ações que envolvam a atenção educacional, social e de saúde dos estudantes - Número de</li> </ul>	(API)	Integração com outros programas/políticas	IFRS (2018) IFBA (2020) IFCE (2021)
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance Aspectos qualitativos Permanência efetiva (*)	



programas, projetos e ações que envolvam a atenção educacional, social e de saúde dos estudantes			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de estudantes com vulnerabilidade social atendidos com Assistência Estudantil: (n.º de estudantes atendidos no exercício/n.º de estudantes matriculados)*100</li> <li>• Índice de Vulnerabilidade Social: Comparação do histórico por faixa de renda</li> </ul>	(AC)	Organizacional Econômico	IFRR (2019) IFPB (2021)
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de estudantes atendidos pela equipe multiprofissional</li> <li>• Conclusão no Ciclo (CCiclo)</li> <li>• Evasão no Ciclo (ECiclo)</li> <li>• Retenção no Ciclo (RCiclo)</li> <li>• Índice de Eficiência Acadêmica</li> <li>• Total de alunos atendidos pelos programas de AE</li> </ul>	(API)	Monitoramento e Avaliação	Todos os IFs
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de execução do Plano Institucional de Permanência e do Êxito dos Estudantes</li> <li>• Índice de Permanência na Assistência Estudantil</li> <li>• Índice de mapeamento do perfil de renda per capita auto declaratória dos estudantes</li> </ul>	(API)	Monitoramento e Avaliação	IFRR (2019)
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ações de Assistência Estudantil: principais temas, atividades realizadas, iniciativas, forma de evidenciação, setor responsável, projetos, execução, resultados e impactos; desafios/dificuldades remanescentes, compromissos e próximos passos</li> </ul>	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance Aspectos qualitativos Fatores intervenientes	IFTO (2019) IFES (2019) IFMS (2019) IFS (2020) IFAC (2021) IF Goiano (2021) IFNMG (2021)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integralização das informações de inscrição, matrícula e acesso aos programas de assistência estudantil – AE</li> <li>• Aprimorar os processos de concessão e controle dos recursos AE</li> <li>• Mapear e regulamentar os processos administrativos da AE: (N.º de processos regulamentados/N.º de processos mapeados)</li> <li>• Informatizar os processos da Assistência Estudantil – AE: (N.º de projetos de AE informatizados/ N.º de projeto de AE)</li> <li>• Ampliar os canais para publicidade dos editais de AE</li> <li>• Proporção de processos padronizados com suporte tecnológico</li> </ul>	(API)	Seleção Sistema Gerencial Sistema de informação (*) Avaliação Divulgação e Informação Comunicação	IFRO (2020) IFSULDEMINAS (2020)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapeamento de riscos: Indisponibilidade de recurso financeiro para editais da assistência estudantil; Problemas processuais: falha na conferência da documentação, documentação errada ou insuficiente e erros de digitação - Divulgação insuficiente, sem atingir o público-alvo - Recursos disponíveis insuficientes com as necessidades financeiras do estudante - Não efetivar a oferta de alimentação escolar aos estudantes</li> </ul>	(API)	Sistema Gerencial Avaliação Informação Comunicação Gestão de riscos	IFMS (2021)
	(AR)	Financeiros	
	(AA)	Aspectos quantitativos Aspectos qualitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapeamento da informatização, transparência e divulgação dos processos de Assistência Estudantil (AE): - Quantitativo de campi que possuem informatização dos processos de AE. - Quantitativo de campi que possuem relatórios de divulgação dos processos de AE. - Quantitativo de campi que possuem relatórios de transparência dos processos de AE</li> </ul>	(API)	Sistema Gerencial Sistema de informação (*) Avaliação Comunicação	IFRS (2018)
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover ações de capacitação do corpo técnico da Assistência Estudantil: Capacitações realizadas</li> </ul>	(API)	Capacitação	IFMG (2019)

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestrutura física existente nas unidades do IF em relação à assistência ao estudante: Situação atual (área m<sup>2</sup>) e Situação prevista (expansão em m<sup>2</sup>)</li> <li>• Descrição dos ambientes administrativos, pedagógicos e de atividades físicas e esportivas da assistência estudantil</li> <li>• Mapeamento dos espaços de atendimentos individuais aos estudantes: - Quantitativo de campi com espaço adequado para atendimentos individuais aos estudantes</li> </ul>	(AR)	Físicos (Materiais)	IFRJ (2014) IFAP (2016) IFPA (2017) IFRS (2018) IFMS (2019) IFTM (2019) IFRR (2019) IF Goiano (2018) IFNMG (2021)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nível de satisfação dos alunos em relação à infraestrutura, recursos humanos e materiais didáticos pedagógicos</li> <li>• Avaliação qualitativa de melhoria da infraestrutura</li> </ul>	(API)	Monitoramento e Avaliação	IFCE (2015; 2021)	
	(AR)	Físicos (Materiais)		
	(AA)	Aspectos qualitativos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentual de Manifestações por assunto/tema Assistência estudantil/PNAES</li> </ul>	(API)	Comunicação	IFAM (2020)	
	(AASE)	Grau de conhecimento Grau de participação		
	(AA)	Aspectos quantitativos		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentual de entidade de representação estudantil nos diferentes níveis e modalidades de ensino por campus</li> <li>• Organização Estudantil: Média (%) das Ações de Representação Estudantil</li> <li>• Levantamento da participação das AE nas decisões e critérios de utilização dos recursos: N.º de AEs que participam das decisões; N.º de AEs que participam das equipes diretivas dos campi;</li> <li>• Fórum de discussão - A atuação na Assistência Estudantil e os saberes profissionais (on-line): Total de participantes</li> <li>• Avaliar as políticas praticadas quanto ao apoio e desenvolvimento acadêmico em: a) cursos e atividades de extensão (solidário e humanitário); b) eventos técnicos, científicos e congressos extra institucionais; c) atividades esportivas e culturais</li> <li>• N.º de alunos participantes em eventos de participação política e acadêmica/ Total de estudantes</li> <li>• Promover maior integração do discente no espaço escolar</li> <li>• Fortalecer a participação política dos discentes</li> </ul>	(AASE)	Grau de conhecimento Grau de participação	IFNMG (2021) IF Sudeste MG (2014) IFSULDEMINAS (2020) IFF (2018; 2021)	
			(AA)	Aspectos quantitativos
	IFPR (2018)			
	IFMG (2019)			
	IF Sudeste MG (2021)			
	(AC)	Organizacional Econômico Político		
			(API)	Métodos organizacionais Seleção Estratégias
(AR)			Financeiros	
(AASE)			Condições organizacionais	
(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance Aspectos qualitativos			

(\*) Categorias ou subcategorias emergidas dos achados.

(?) Documentos exclusivos da esfera dos IFs.

Fonte: elaboração própria a partir dos registros e análise documental (2023).

Destaca-se que cada Instituto Federal elabora e/ou adota indicadores criados por Instituições Públicas, dispondo as informações de maneira própria. Em algumas das fórmulas e indicadores não são demonstradas as especificidades dos cálculos, porém foi registrado devido à potencial relevância que podem ser adotadas na execução das avaliações.

Depreende-se ainda que os indicadores específicos de mensuração de taxas, recursos, investimentos e metas apresentados nesses relatórios geralmente estão mais voltados para perspectiva quantitativa, em consonância com a literatura (CARDOSO; SERRAVALDO, 2009; ELAHI *et al.*, 2015; SERAPIONI, 2016). Esse fator reforça a carência de ampliar a discussão também quanto a perspectiva qualitativa (JANNUZI, 2011; RAMOS SCHABBACH, 2012; FALSARELLA, 2015; TARSILLA; HESSE-BIBER, 2016; BRASIL, 2018; BAMBERGER; OLIVEIRA; PASSADOR, 2019), ainda que presente em alguns momentos quando se menciona a necessidade de participação dos diversos atores sociais e históricos da política, análise de objetivos e público-alvo, critérios de seleção dos beneficiários e divulgação do Programa. Esses achados corroboram com a premissa de que as múltiplas abordagens de avaliação de implementação no contexto do PNAES nos IFs podem considerar tanto os aspectos quantitativos quanto os qualitativos em sua concepção.

Foi elaborado ainda dois quadros resumos com informações extraídas dos questionários e das entrevistas realizados com os participantes da pesquisa. O Quadro 25 retrata os principais elementos avaliativos do PNAES nos IFs segundo as respostas dos gestores, conforme segue.

**Quadro 25** – Elementos avaliativos relativos ao PNAES nos IFs a partir dos questionários

Elementos avaliativos norteadores	Dimensões analíticas	Categorias	Fonte
<ul style="list-style-type: none"> <li>Analisar os dados do Programa e avaliar o seu desenvolvimento a qualquer momento</li> </ul>	(ACF)	Desenho ( <i>design</i> ) Historicidade política, social e econômica Conteúdo Documentos institucionais e regulatórios Dados estatísticos	QG2
	(API)	Monitoramento e Avaliação	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Traçar um perfil dos atendidos, identificar a demanda da comunidade escolar e auxiliar no planejamento orçamentário para os anos seguintes</li> </ul>	(AC)	Organizacional Econômico Político Cultural Social Marco legal	QG2; QG6; QG7; QG14

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valor recebido pelo IF, a partir das bases de cálculos da Plataforma Nilo Peçanha, Setec, dentre outros, até a execução real (com o recebimento pelos estudantes)</li> <li>• Medir a eficácia das bolsas oferecidas, valores, quantidades</li> <li>• Avaliar qual o alcance do programa (efetivamente quanto contribui para a permanência)</li> <li>• Valores utilizados em cada um dos programas que relacionados à assistência estudantil, verificando o atendimento da legislação</li> <li>• Monitoramento da efetividade da execução de recursos e evolução dos discentes contemplados</li> </ul>	<b>(AR)</b>	Financeiros	
	<b>(API)</b>	Seleção da população-alvo Monitoramento e Avaliação Aprimoramento da gestão	
	<b>(AA)</b>	Grau de alcance Aspectos quantitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar uma avaliação objetiva e baseada em dados quantitativos (números executados) juntamente com dados qualitativos (entrevistas, pesquisas por amostragem, etc)</li> <li>• Criar base de dados para tomadas de decisão da gestão e para construção de indicadores e metas</li> </ul>	<b>(API)</b>	Monitoramento e Avaliação Controle Interno Aprimoramento da gestão	QG2; QG5
	<b>(AA)</b>	Aspectos quantitativos Aspectos qualitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ferramentas que aprimorem a avaliação dos impactos da operacionalização dos recursos da assistência estudantil, com dados quantitativos e qualitativos: atendimento ao estudante; garantia da aprendizagem; atendimento em uma perspectiva ampliada e universalizadora das necessidades de acesso, permanência com aproveitamento; itinerário formativo dos alunos, com acompanhamento pedagógico e biopsicossocial e conclusão com êxito</li> </ul>	<b>(API)</b>	Seleção da população-alvo Sistemas gerencial Monitoramento e Avaliação Controle Interno Aprimoramento da gestão	QG8; QG10; QG12; QG18
	<b>(AA)</b>	Atendimento universal (*) Aspectos quantitativos Aspectos qualitativos Permanência efetiva (*)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação do PNAES de acordo com os contextos a que cada instituição pertence: coleta de informações dos gestores, considerando as particularidades/especificidades de cada unidade</li> </ul>	<b>(AC)</b>	Local Regional	QG10; QG20
	<b>(API)</b>	Sistema gerencial Monitoramento e Avaliação Controle Interno Aprimoramento da gestão	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar as reais necessidades dos estudantes: criar canais de comunicação para um processo de escuta</li> <li>• Analisar quais ações são mais efetivas para o percurso do estudante na instituição e fazer ajustes necessários</li> </ul>	<b>(API)</b>	Comunicação Monitoramento e Avaliação Gestão de riscos Aprimoramento da gestão	QG10; QG16
	<b>(AASE)</b>	Condições organizacionais G. de participação	
	<b>(AA)</b>	Aspectos quantitativos Grau de alcance Aspectos qualitativos Fatores intervenientes	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar quantos estudantes deixaram de participar do PNAES</li> <li>• Avaliar a quantidade de estudantes desistem do IF que participam do PNAES</li> </ul>	(API)	Monitoramento e Avaliação	QG4; QG10; QG12; QG19
	(AASE)	Condições organizacionais Grau de participação	
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adotar ferramentas que aprimorem a publicidade da destinação de recursos públicos do PNAES no Instituto</li> </ul>	(AR)	Financeiros	QG17
	(API)	Divulgação e Informação Comunicação Sistemas gerenciais	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar as estratégias diante dos objetivos: dimensionar e refletir quais precisam ser alteradas</li> </ul>	(API)	Estratégia Monitoramento e Avaliação	QG10; QG26; QG17
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de um Fórum específico para Assistência Estudantil, regional e nacional: quais as formas de avaliação quantitativa e qualitativa; avaliação completa de todas as instituições de ensino federais que recebem recurso do PNAES</li> </ul>	(AC)	Organizacional Regional Nacional	QG24
	(API)	Métodos organizacionais Monitoramento e Avaliação	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolver a gestão de riscos para priorizar acertos e mitigar ou eliminar erros de execução do PNAES</li> <li>• Construir mecanismos de controles internos e de mapeamento de processos</li> </ul>	(API)	Gestão de riscos Controle interno	QG14 QG24
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar quais e como os instrumentos utilizados para AE podem ser aplicados e/ou reestruturados na gestão do PNAES</li> <li>• Desenvolver instrumento e sistema avaliativo do PNAES: criar base de dados com levantamento de dados numéricos e série histórica; analisar impacto no atendimento prestado aos discentes (público-alvo); cruzamento de informações sobre permanência e êxito dos discentes; registrar resultados de entrevistas com usuários e servidores relacionados a AE</li> </ul>	(API)	Sistemas gerencial Monitoramento e Avaliação Controle Interno Aprimoramento da gestão	QG3; QG10; QG15; QG18; QG19; QG21; QG25; QG28
	(AA)	Aspectos quantitativos Grau de alcance Aspectos qualitativos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de programas de monitoria e outros que possibilitem aos estudantes: aquisição de conhecimentos e conteúdos da formação básica</li> </ul>	(API)	Integração com outros programas/políticas	QG5

(\*) Categorias emergidas dos achados.

Fonte: elaboração própria a partir dos registros e análise de questionários (2023).

Os Quadros 25 e 26 foram elaborados a partir das respostas pelos atores sociais, cada um com sua percepção acerca do mesmo objeto do estudo PNAES. Trazer as percepções desses atores sociais como versam Guba e Lincoln (2011), Hill e Hupe (2014), Lotta (2019), Oliveira e Darait (2020), Oliveira, Oliveira e Coelho (2022) enriquece a discussão por mesclarem as visões, experiências e percepções. Já as entrevistas semiestruturadas, com os gestores, executores

da linha de frente e discentes, respectivamente codificadas com EG, ELF e ED, revelaram também alguns elementos avaliativos associados as dimensões analíticas e categorias presentes no Quadro 26 a seguir.

**Quadro 26** – Elementos avaliativos relativos ao PNAES nos IFs a partir das entrevistas

Elementos avaliativos norteadores	Dimensões analíticas	Categorias	Fonte
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grau de permanência dos discentes beneficiários do PNAES</li> <li>• Rendimento dos discentes beneficiários do PNAES</li> <li>• Cruzamento de informações de acompanhamento: notas, frequência, diferenças entre beneficiários e quem não participa</li> </ul>	(AA)	Grau de alcance Fatores intervenientes	Todos os Atores Sociais em todas as Entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar os estudantes beneficiários do PNAES que não obtiveram êxito acadêmico</li> </ul>			EG3; EG5; ELF3
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dados sobre a efetividade do PNAES em nível local e nacional</li> <li>• Uso de sistema informacional e gerencial para fomentar as avaliações do PNAES</li> <li>• Sistema para acompanhamento de auxílios e seleção de beneficiários do PNAES</li> </ul>	(API)	Métodos orgs Processo Sistema gerencial Sistema de informação (*) Monitoramento e avaliação Aprimoramento da gestão	ED2; ED3; EG1; EG2; EG4; EG6; EG8; EG9; ELF2; ELF4; ELF5; ELF6; ELF7
	(AR)	Financeiros Humanos Tecnológicos	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação como ferramenta estratégica de fortalecimento da política da AE para além de um Decreto</li> <li>• Resultados da Avaliação como dispositivo de barganha de recursos</li> <li>• Avaliação para criação de uma Política de Estado</li> <li>• Análise de outras ações e políticas que podem compor o PNAES</li> </ul>	(ACF)	Objetivos Requisitos Desenho ( <i>design</i> ) Conteúdo Documentos institucionais Dados estatísticos Revisão/Reformulação do PNAES (*)	EG1; EG3; ELF7
	(API)	Estratégias Métodos organizacionais Outras políticas e programas Monitoramento e avaliação Aprimoramento	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação da implementação do PNAES com indicadores quantitativos</li> <li>• Avaliação da implementação do PNAES considerando aspectos qualitativos</li> <li>• Acompanhamento contínuo dos discentes beneficiários do PNAES, da organização, dos auxílios, de distribuição, se está atendendo ou não esses estudantes</li> <li>• Mapeamento multidisciplinar das condições socioemocionais e de aprendizagem do discente quando ingressa no IF</li> <li>• Utilizar múltiplos instrumentos, questionários, entrevistas, grupos focais, rodas de conversas, fóruns...</li> </ul>	(AA)	Grau de alcance Aspectos quantitativos Aspectos qualitativos Serviços fornecidos Fatores intervenientes Atendimento universal (*)	EG1; EG3; EG4; EG5; EG6; ELF2; ELF4; ELF7
	(API)	Métodos organização Estratégias Processo Monitoramento e Avaliação Aprimoramento	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar cenários que modificam o contexto do PNAES, como pandemias e crises</li> </ul>	(AC)	Econômico Político Cultural Social Local Regional Nacional Internacional Transnacional	ED2; ED4; EG1; EG2; EG4; EG5; EG7; EG8; EG9; ELF3; ELF6; ELF7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar a importância dos atores sociais, seus papéis de atuação e experiências com o PNAES</li> </ul>	(AASE)	Interesses e desigualdade de poder Grau de conhecimento Condições organizacionais Grau de participação	Todos os Atores Sociais em todas as Entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atualizar o Programa e o Decreto, considerar a possibilidade de elaboração o de uma Política de Estado</li> </ul>	(ACF)	Objetivos Requisitos Desenho ( <i>design</i> ) Conteúdo Documentos institucionais	EG1; EG2; EG3; EG4; EG5; EG6; EG7; EG8; EG9; ELF1; ELF7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considerar que a modalidade EAD seja incluída no PNAES</li> </ul>			EG3; EG4; EG5; EG7; ELF7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliações que possuam instrumentos, elementos, respostas para melhorar a implementação</li> </ul>	(API)	Processo Monitoramento e Avaliação Aprimoramento da gestão	ED2; ED4; EG3; EG4; EG7; EG9; ELF1; ELF4; ELF7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar a finalidade do programa de acordo com a realidade de cada IF</li> </ul>	(AC)	Econômico Político Cultural Social Local Regional	ED2; ED4; EG3; EG5; EG6; EG7; EG9; ELF6; ELF7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerenciar os riscos de descontinuidade de PNAES</li> </ul>	(API)	Gestão de riscos Monitoramento e avaliação	EG3
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação do PNAES como compromisso social e político</li> <li>• Analisar a prestação de contas do PNAES e as especificidades</li> </ul>		Controle interno	ED4; EG1; EG3; EG4; EG5; EG8; EG9; ELF1; ELF4; ELF7
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação da aplicação dos recursos do PNAES</li> <li>• Análise: Orçamento, Financeiro, Quantidade de pessoas executando o PNAES, Infraestrutura, Materiais, Equipamentos, Suporte tecnológico</li> </ul>	(AR)	Financeiros Humanos Materiais Tecnológicos Organizacionais Governamentais	Todos os Atores Sociais em todas as Entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação de satisfação dos estudantes em relação a assistência estudantil na instituição</li> </ul>	(AA)	Grau de alcance Serviços fornecidos Fatores intervenientes	ELF7

(\*) Categorias emergidas dos achados.

Fonte: elaboração própria a partir dos registros e análise de questionários (2023).

Nem todos os relatos foram traduzidos nesses Quadros 25 e 26, uma vez que na sequência há um aprofundamento desses elementos avaliativos, e até como essas dimensões analíticas estão interligadas entre si. Torna-se válido apontar que os elementos avaliativos norteadores não são meramente prescritivos, embora tenham sido identificados nos relatórios públicos e nos

relatores dos atores sociais. Em diversos casos, os elementos descritos são apenas orientativos, os quais os órgãos e instituições recomendam medidas a serem adotadas. Dessa forma, considera-se cada elemento classificado em categorias e dimensões analíticas, que pode compor o modelo de avaliação da implementação para utilização dos IFs na gestão do PNAES.

É notório que há algumas características mais presentes na identificação dos elementos avaliativos quanto à política do PNAES, dentre as quais, destaca-se a necessidade de criar mecanismos de avaliação e monitoramento, ressaltando a previsibilidade legal deste tema consoante ao Decreto 7.234/2010. No entanto, os documentos analisados que apontam essa demanda não especificam “quando” e “como” essas avaliações precisariam ser construídas e/ou aplicadas como sugeriu Falsarella (2015). Destarte, os quadros supracitados concatenaram os principais aspectos encontrados nos documentos, questionários e entrevistas, que reforçam a necessidade de elaboração de avaliações da implementação do PNAES nos IFs.

Os elementos avaliativos relacionados ao PNAES no âmbito dos IFs estão especificados a partir do conhecimento dos atores sociais presentes na seção 5.3 e discutidos pelas múltiplas fontes na 5.4. Dessa forma, tornar-se-á possível examinar minuciosamente as dimensões analíticas da avaliação da implementação que subsidiam a pesquisa, sendo mais uma inovação deste estudo.

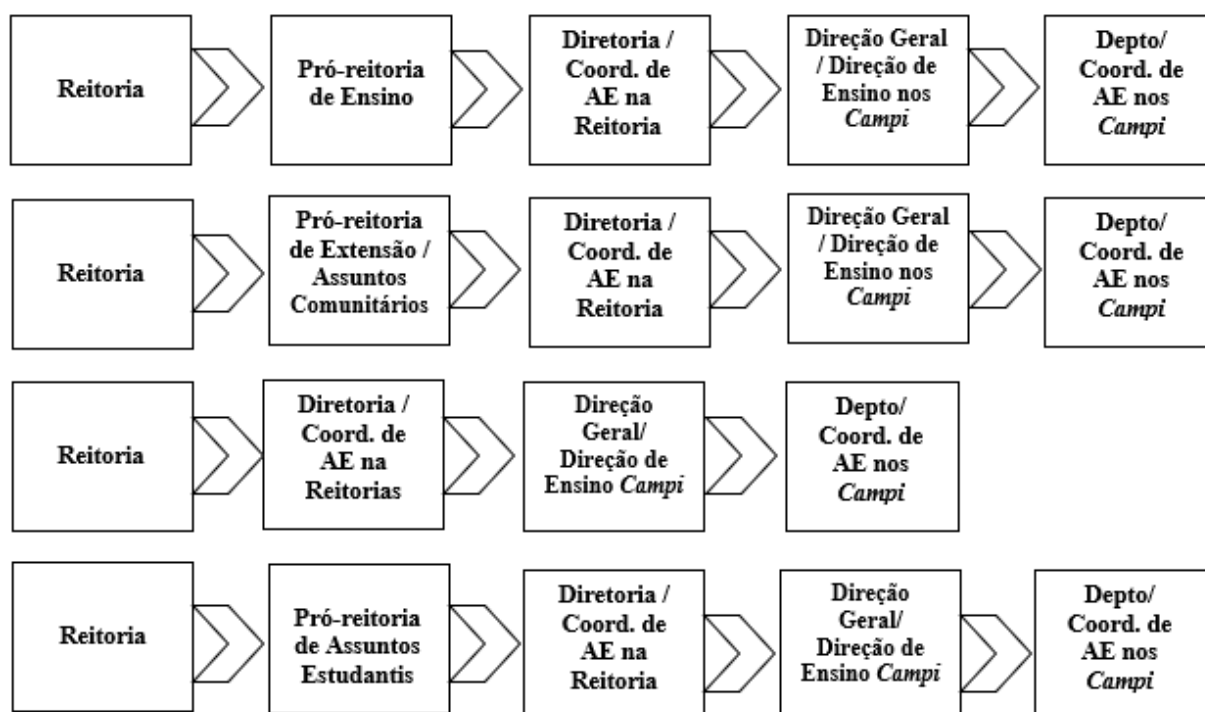
### 5.3 PERCEPÇÕES E CONHECIMENTOS DOS ATORES SOCIAIS DO PNAES NOS IFS

A estrutura organizacional da assistência estudantil nos IFs brasileiros é desenhada discricionariamente de acordo com a gestão de cada Instituto, conforme foi identificado nos portais institucionais. Por essa razão, demonstra-se de maneira reduzida o que mais ocorre com frequência nessas instituições. Dessa forma, a maioria dos IFs possui uma diretoria ou coordenadoria de assistência estudantil ligada à Direção de Ensino, que tem a Direção Geral dos *Campi* diretamente à Pró-reitoria de Ensino, que por sua vez está vinculada à Reitoria. Em casos pontuais, essa direção e/ou coordenação de AE, ligada à Direção Geral e/ou de Ensino, fica subordinada à Pró-reitoria de extensão (assuntos comunitários) ou diretamente relacionada à Reitoria. Alguns outros contextos possuem os departamentos ou coordenações de AE nos *Campi*, que possui relação com a Direção Geral e/ou de Ensino, reporta-se a uma



diretoria/coordenaria de AE, que está ligada a Reitoria. Dentre os 38 IFs, há um Instituto Federal que possui uma Pró-reitoria de Assuntos Estudantis. A Figura 8 a seguir exemplifica o resumo das estruturas encontradas quanto à assistência (assunto) estudantil nos IFs.

**Figura 8** – Resumo de Estrutura Organizacional da Gestão de AE dos IFs



Fonte: elaboração própria (2023).

Sabe-se que há vários departamentos dentro de cada estruturação dessas Reitoria, Pró-reitorias, Direções e Coordenações, que se responsabilizam por diversos processos relacionados a temática da assistência estudantil, tais como gestão dos recursos, saúde, apoio pedagógico, acompanhamento de rendimento escolar, alimentação, bolsas, auxílios, assistência social e outras atividades de administração. Esse âmbito de gestão representando acima desdobra-se em configurações próprias de cada *Campi* dos IFs, onde se faz presente as equipes (coordenações, secretarias, setores, dentre outras nomenclaturas) multiprofissionais (psicólogos, enfermeiros, pedagogos, nutricionistas, assistentes sociais e demais técnicos administrativos) como sendo responsáveis pela execução das políticas assistencialistas.

Nesta seção, os 33 questionários com gestores de assistência estudantil dos 38 IFs brasileiros e entrevistas também com gestores, executores e discentes beneficiários do PNAES

compuseram os conteúdos com intuito de atingir o **objetivo específico 3** da tese. Este objetivo analisa os principais conhecimentos dos atores sociais envolvidos dos IFs acerca dos elementos avaliativos na implementação do Programa.

Questionou-se, à priori, o tempo de ocupação no cargo/função de gestão na área de assistência estudantil aos IFs, constatando que apenas 5 (15,2%) dos respondentes tinham menos de 1 ano trabalhando diretamente com o gerenciamento do PNAES, conforme Tabela 1 abaixo. Isso reforça o argumento que a maioria dos gestores possuem experiência detalhada junto ao fenômeno estudado e ainda têm outras vivências no setor público como o todo. Outro ponto é que a maioria, de 17 (51,5%) já está direcionando a gestão da assistência estudantil há mais de 3 anos até janeiro de 2022, além de possuir particularmente uma experiência no setor, encarou mudanças governamentais e oscilações orçamentárias.:

**Tabela 1** – Tempo de Gestão na área de Assistência Estudantil nos Institutos Federais

Tempo de Gestão na AE	Frequência	Percentual
Menos de 1 ano	5	15,2%
Entre 1 ano e 2 anos	6	18,2%
Entre 2 anos e 3 anos	5	15,2%
Entre 3 anos e 4 anos	4	12,1%
Entre 4 anos e 5 anos	4	12,1%
Entre 5 anos e 6 anos	2	6,1%
Mais de 6 anos	7	21,2%

Fonte: elaboração própria (2023).

Vale ressaltar que, para contextualização das respostas dos atores envolvidos com a assistência estudantil dos IFs, a fonte empírica foi registrada com uma letra, sendo inicialmente “Q” para Questionário, “E” para Entrevista; em seguida, “G” para Gestor, “LF” para Linha de Frente (Executor) e “D” para Discente, seguidas de um número sequencial de resposta.

A importância das dimensões analíticas previamente discutidas foi questionada aos 33 IFs respondentes na literatura para possibilitar a construção de um modelo de avaliação da implementação a ser aplicado ao PNAES, onde o 1 – sem importância, 2 – pouco importante,

3 – indiferente, 4 – importante, 5 – muito importante, como pode ser notado na Tabela 2 a seguir:

**Tabela 2** – Grau de Importância das Dimensões Analíticas atribuídas pelos gestores

	1	2	3	4	5
<b>Conteúdo da formulação</b>	-	-	-	12 (36,4%)	21 (63,6%)
<b>Contexto</b>	-	-	-	13 (39,4%)	20 (60,6%)
<b>Processo de implementação</b>	-	-	-	10 (30,3%)	23 (69,7%)
<b>Recursos</b>	-	-	-	6(18,2%)	27 (81,8%)
<b>Atores sociais envolvidos</b>	-	-	-	6(18,2%)	27 (81,8%)
<b>Alcance</b>	-	-	-	5 (15,2%)	28 (84,8%)

Fonte: elaboração própria (2023) a partir das respostas dos questionários.

É notório que os gestores do PNAES nos IFs consideram que as dimensões analíticas são imprescindíveis quando se observam os dados, destacando-se que não houve indicações quanto aos graus de “indiferente”, “sem importância” e/ou “pouca importância”. Assim, fica evidenciado que o modelo pode ser relevante na concepção de uma avaliação da implementação do Programa a ser aplicado ao contexto e gerenciamento dos IFs.

Quando questionados sobre a existência de algum instrumento formal, disponibilizado pelo Governo Federal, e que fosse específico para avaliação do PNAES e/ou das políticas de assistência estudantil, 29 (87,9%) dos IFs relataram que não conheciam tal dispositivo avaliativo. Enquanto apenas 4 (12,1%) afirmaram que conheciam esse suporte governamental de avaliação do PNAES. Essa informação é constatada quando se observa os relatórios governamentais e os achados científicos que versam sobre a ausência de avaliações do Programa. Além do questionamento feito também aos IFs, acerca de um possível modelo de avaliação da implementação, construído a partir da teoria e da prática (empírico), no qual 32 (97%) opinaram que contribuiria com a gestão do PNAES nos Institutos.

Apesar disso, 18 (54,5%) consideram que a implementação do PNAES nos IFs é efetivamente avaliada, enquanto 15 (45,5%) acreditam que não há avaliação do Programa. Esse contraponto torna-se relevante justamente por revelar a ausência de sistematização de elementos avaliativos contributivos aos Institutos que, de alguma forma, ainda necessitam de mecanismos para avaliar a implementação do PNAES. Isso pode se justificar sobretudo pela autonomia das Instituições Federais para compor o monitoramento e a avaliação do Programa, que é conferida pelo Decreto 7.234/2010. Como acreditam Recktenvald, Mattei e Pereira (2018), tal autonomia das IFES no gerenciamento dos recursos orçamentários, as necessidades

dos discentes com o aumento do acesso à universidade e a dimensão do PNAES justificam o quanto complexo se torna monitorar o Programa, inclusive pela instância executiva do MEC.

Alguns trechos exemplificativos, quando se questiona como um modelo poderia colaborar para avaliação da implementação do PNAES, asseguram que não possui: “devido ao baixo número de servidores envolvidos na execução do Programa [...] não percebo que haja a criação de uma ‘avaliação da implementação’ de forma institucionalizada” (QG1). “Considerando que não há um modelo definido para avaliar o programa, qualquer instrumento que possa ser disponibilizado será de grande valia. Avaliação muito precária. Precisa investir mais” (QG3). “Não no momento” (QG23). Tais relatos reforçam a carência de elementos que subsidie os IFs na criação de modelo de avaliação do PNAES.

Esse cenário de esforço e necessidade por avaliações é bastante comum e evidenciado em entrevistas com os atores sociais. “Eu acho que deveria ser montado uma avaliação do PNAES perguntando mesmo a quem recebe o benefício, especialmente para quem recebe e, também, para alguns gestores dos *Campi* para ter a opinião deles de um ponto de vista mais administrativo mesmo” (ED1). “No instituto federal infelizmente a gente só tem aquele que a gente é obrigado a fazer que é relatório de gestão, o que a gente, porque, assim, a nossa dificuldade é não ter sistema e essa dificuldade na tabulação de dados” (EG6). “[...] Considero que um instrumento específico do PNAES seria essencial para o monitoramento e melhoramento das ações” (QG25). Neste sentido, o relato a seguir explicita a extensão do PNAES: “Essa política precisa ser avaliada, por ser uma política que trata da permanência e do êxito dos alunos [...]. Mas, a gente ver que hoje, eu falo aqui pelo IF, precisa ser avaliado e não ser trabalhado essa avaliação exclusivamente de pessoas de baixa renda”. Tais afirmações alegam a emergência de institucionalização de uma avaliação (COSTA; CASTANHAR, 2003; TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; RAMOS; SCHABBACH, 2012; BRASIL, 2013a; TCU, 2013; JANNUZZI, 2014; BRASIL, 2017a; 2018b; 2018d), com elementos norteadores para a construção de dispositivos que permitam a cada IF considerarem seus contextos.

A maioria dos entrevistados relataram que desconhecem avaliações da implementação em vigor no âmbito institucional, como ilustra um gestor: “a gente vê a importância que o Programa tem para os estudantes, a gente vê a efetividade desse programa, mas a gente não tem dados. A gente sente muito a falta desses dados e, essa ausência dessa avaliação constante, desse monitoramento” (EG1). Reforçada pela visão do discente: “[...] do PNAES em si não, especificamente não houve avaliação. Com certeza, é importante que o PNAES seja avaliado, porque, às vezes, a gente tem algumas formas de distribuição que, pode ser que os alunos não

se sintam privilegiados e é até um momento de escutar os alunos” (ED4). Esses são alguns fragmentos que ilustram e reforçam a premissa de que, embora haja ações e mecanismos de controle acerca das políticas de assistência estudantil em realidades específicas, ainda é uma irrealdade a avaliação estruturada no PNAES no contexto dos IFs brasileiros.

No entanto, outros dão indícios que há esforços voltados para o desenvolvimento de dispositivos avaliativos, a saber: “estamos implementando o acompanhamento aos estudantes assistidos pelo programa” (QG5). “Desde 2020 o [anonimato] vem aprimorando as ferramentas de acompanhamento do Programa de Assistência Estudantil” (QG6). “Sim, temos uma Política de Assistência Estudantil que indica algumas formas de avaliação do programa” (QG7). “[...] ainda estamos elaborando metodologias avaliativas internas” (QG11). “No [anonimato] já tem um sistema em implantação” (Q20). “Estamos em processo de construção de controles internos e de mapeamento de processos” (QG24). A fala de um servidor entrevistado (ELF7), que trabalha executando diretamente as políticas do PNAES, confirma que se tem uma predisposição à avaliação, mesmo sem um desenvolvimento e uma aplicação mais efetiva, com evidência voltada para a questão da execução do recurso orçamentário, como segue o trecho:

Tem algumas estratégias de avaliação, inclusive tem uma normativa que eu acabei de abrir aqui, na verdade não é de avaliação, é de monitoramento. É uma resolução 51, que ela trabalha com o monitoramento da execução do PNAES, mas ela só visa aí, acompanhamento das ações. A preocupação maior, a crítica que faço é que é uma preocupação maior com a gestão de recurso financeiro e, também, a questão de ouvir os estudantes. Mas, quando a gente vai avaliar no contexto prático da minha vivência, essa avaliação tem algumas deficiências, como por exemplo, não incorporar aí a questão da avaliação da equipe que trabalha diretamente. Aqui mesmo fala só da questão dos estudantes, fala em momentos isolados de fóruns para ouvir a equipe, sendo que no cotidiano a gente tem inúmeras demandas que precisam ser avaliadas e reavaliadas, e colocadas em prática. Esse é o gargalo que acredito institucional, é que a gente tem algumas estratégias, iniciativas, mas na realidade concreta não sai do papel. Então, demora-se muito tempo e isso compromete a qualidade desse serviço que é prestado (ELF7).

Alguns IFs corroboram que já executam seus monitoramentos e avaliações, como destacam por meio dos trechos: “sim, um sistema informatizado local e encontros entre os profissionais que atuam na execução do PNAES” (QG12). “Sim, o Sistema Informatizado de Assistência Estudantil (SISAE)” (QG13). “Sim, foram desenvolvidas o [anonimato] em Números (que detalha a execução orçamentária) e a Central de Informações Estratégicas (com dados de permanência e êxito). Além do aperfeiçoamento do Questionário Socioeconômico e do Sistema de controle dos pagamentos” (QG14). “Sim, a aquisição de cestas básicas a partir de agricultores da agricultura familiar e a distribuição para os(as) estudantes” (QG19). “Nossos relatórios de atividade, de gestão, pesquisa de perfil socioeconômico, pesquisa de situação de

matrícula e rendimento acadêmico de usuários da AE e pesquisas de avaliação já realizadas” (QG22). Esses trechos contribuem para afirmar que existem subsídios importantes e, ações em contextos isolados, em busca de avaliações, no entanto, vários Institutos ainda não conseguem elaborar e implantar a avaliação da implementação com múltiplas abordagens, justamente pela ausência dos elementos, trazidos neste momento pela pesquisa, como ilustrado por a seguinte colocação do QG18:

No IF [nome da instituição] a avaliação do PNAES é realizada mediante alguns fatores: - análise de demanda inicial nas unidades (planejamento), - orçamento disponível para execução das ações, - efetiva cobertura da demanda (execução), - resultados acadêmicos dos beneficiados. A junção desses fatores contribui para o Relatório de Gestão Anual da Assistência Estudantil e possibilita uma avaliação quantitativa dos Programas executados pelo setor de Assistência. No entanto, **carece o aprimoramento de conceitos para institucionalizar a avaliação qualitativa** (pesquisa entre os beneficiários, com egressos etc), bem como estabelecer mecanismos de avaliação nas ações executadas e gerenciadas por outros setores, onde não são aplicados o crivo de vulnerabilidade socioeconômica nas seleções (grifo nosso) (QG18).

Mais uma vez, percebe-se que as iniciativas, em sua maioria, destacam os aspectos quantitativos, realçando a contagem do número de bolsas, auxílios e pagamentos, a execução orçamentária, o perfil socioeconômico e o rendimento dos beneficiários do PNAES. Esses fatores são relevantes para o desenvolvimento das ações e políticas no bojo da assistência estudantil, no entanto, necessitam de um olhar mais qualitativo de outras nuances, a saber, sociais, culturais, físicas, pedagógicas, psicológicas, familiares, salientadas por Marques, Real e Oliveira (2018) e Garcia e Maciel (2019).

Esse argumento, de que há fatores para além do auxílio financeiro, é reforçado por alguns atores sociais, como demonstram os seguintes fragmentos: “[...] foi perto de uma época que fui expulso de casa por meus pais e eu não tinha uma renda fixa. Então, eu tinha uma dificuldade de ir para a faculdade por não ter condições.” (ED3). “[...] A evasão tem “n” fatores, aí já teria que ter outro estudo com os alunos, o porquê que eles saíram. Analisar os motivos, porque tem alunos que saem por questões pessoais e tudo, nem sempre por conta da ausência da assistência estudantil, mas por outros motivos” (ED5). “A gente está com uma demanda incrível de questões psicológicas, de alunos que estão retornando assim com síndrome de pânico, assim de não estar à vontade, assim de não estar à vontade fora de casa, e essa realidade é a nossa” (ELF6). “Mas, como eu disse eu acho importante sim você analisar as outras formas, porque às vezes no atendimento psicológico que foi prestado para esse estudante eu fui, consegui atendê-lo de uma forma muito melhor do que eu pagasse uma bolsa para ele” (EG7).

A criação da avaliação da implementação do PNAES nos IFs tem sido um desafio apontado pelos diversos atores sociais envolvidos no processo tanto na gestão quanto na linha de frente das políticas. “Devido ao baixo número de servidores envolvidos na execução do Programa, sobretudo de Assistentes Sociais, [...] não percebo que haja a criação de uma "avaliação da implementação" de forma institucionalizada” (QG1). “A gente fica quebrando cabeça porque a gente tem pouco servidor, querendo ou não a gente tem muita demanda para pouco servidor” (ED2). “E o que nós temos hoje é um número muito limitado de servidores, então isso compromete uma avaliação qualitativa. Inclusive tem sido debatido junto ao MEC a necessidade de nós fortalecermos a equipe multiprofissional que está diretamente ligada ao atendimento ao aluno” (EG9). Percebe-se então que a questão de recursos humanos é um dos fatores limitadores no tocante à execução de avaliação do PNAES.

Neste sentido, observa-se, pelas técnicas de pesquisas aplicadas aos gestores, executores e beneficiários da assistência estudantil dos IFs, a existência de três classes de categorias de respostas, as quais consideram, (i) a avaliação como incipiente, (ii) ainda em processo de construção de instrumentos avaliativos e (iii) a maioria não conhece e/ou ainda não faz uma avaliação do PNAES. As principais justificativas que elucidam essas lacunas foram explanadas pelos atores sociais, como sendo a ausência de sistema característico voltado ao PNAES, a falta de orientação técnica do Poder Executivo (SETEC/MEC) acerca da realização dessa avaliação, o quantitativo de servidores relacionado aos setores específicos da assistência estudantil e a carência de elementos avaliativos de múltiplas abordagens.

No bojo das discussões, no que concerne a avaliação da implementação do PNAES, foram questionadas, em caráter sugestivo, quais seriam as possíveis soluções diante da problemática teórica-empírica dada pela escassez de dispositivos avaliativos, como evidenciado por Ferreira e Lima (2016), Santos (2016), Paula (2017), Andrade e Teixeira (2017), Davel e Lima (2018) e Eloi *et al.* (2019). Dito isto, vale mencionar que os elementos avaliativos consoantes na seção anterior (Quadros de 23 a 26) demonstram uma série de resultados que, inclusive, podem subsidiar o enfrentamento desses desafios do PNAES nos IFs. Deste modo, elaborou-se o Quadro 27 com as principais possibilidades, segundo os atores sociais acessados no estudo, na resolução deste problema público ocasionado pela ausência de avaliação da implementação.

**Quadro 27** – Principais possibilidades de avaliação da implementação do PNAES

<b>Possibilidades (Sugestões) Avaliativas</b>	<b>Fonte</b>
Criar ferramentas avaliativas efetivas considerando a realidade dos IFs, por meio de múltiplas abordagens (quanti-quali) e fontes: formulários, pesquisas, entrevistas, grupos focais, dentre outros	QG1; QG11; QG24; ED2; ED3; ED4; ED5; Todos EGs; Todos ELFs
Identificar a realidade institucional de cada IF, com intuito de compreender quais elementos avaliativos podem ser considerados na composição de seus dispositivos de avaliação e monitoramento	QG1; QG10; EG2; EG5; EG7; EG8; EG9
Formular, executar e avaliar políticas/programas específicos para atendimento daqueles estudantes que não conseguem obter êxito em sua trajetória acadêmica	QG4; EG3; EG5; EG6; ELF3
Elaborar um sistema informatizado específico (institucional) com a finalidade de monitorar variáveis e registrar fatores qualitativos relacionadas a assistência estudantil	QG6, QG7; QG12; QG13; QG16; QG18; QG23; EG1; EG2; EG4; EG6; EG7; EG8; EG9; ELF1; ELF2; ELF3; ELF4
Utilizar outros sistemas, programas e bases de dados já existentes a fim de subsidiar elementos que contemplem a avaliação da implementação do PNAES	QG2; QG5; QG18; EG5; EG6; EG7; EG8; EG9; ELF3; ELF5; ELF6; ELF7
Analisar estratégias para garantir que as avaliações sejam devidamente disponibilizadas e respondidas (no ato da renovação de matrícula, dentre outros)	ED1; ED3; EG9; ELF7
Mapear o impacto das mudanças quanto aos marcadores sociais específicos, tais como: território de pertencimento, raça/etnia, sexo, faixa etária, perfil socioeconômico e trajetória escolar	QG9; EG1
Criar canais para um processo de escuta atenta acerca das particularidades, especificidades de cada unidade e das reais necessidades dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, facilitando assim também a avaliação da implementação do PNAES	QG5; QG7; QG10; QG16; Todos EDs; EG3; EG4; EG6; EG8; EG9; ELF2; ELF3; ELF4; ELF6; ELF7
Definir estratégias que incluam os estudantes beneficiários do PNAES na construção da avaliação da implementação do Programa nos IFs	ED1; ED2; EG3; EG8; ELF6; ELF7
Medir os efeitos das ações contínuas de assistência estudantil, com acompanhamento pedagógico, biopsicossocial e identificação de fatores familiares que dificultam o itinerário formativo dos beneficiários	QG5; QG18; ED3; EG1; EG7; EG9; ELF2; ELF3; ELF7

Fonte: elaboração própria (2023).

Essas sugestões se deram a partir das percepções e dos conhecimentos dos atores sociais envolvidos com a gestão e a execução do PNAES nos IFs, significando explicitar que tais possibilidades podem ser aplicadas para criação de dispositivos avaliativos somente a determinados contextos. Dessa forma, as soluções apresentadas podem ser refletidas de forma estratégica na condução do PNAES e no planejamento de sua avaliação da implementação, com





Essa representação gráfica retrata os termos mais evidenciados em conformidade com todos os entrevistados (EDs, EGs, ELFs) e o objetivo da tese: assistência estudantil, avaliação, questão, PNAES, política, estudantes, alunos, programa, contexto, recurso, gestão, processo, auxílio, equipe e permanência. Isto é, o aparecimento de palavras-chaves constante nos elementos avaliativos, nas dimensões e nas categorias analíticas da avaliação da implementação do PNAES.

Assim, este tópico pretende atingir o **objetivo específico 4** da tese, discutindo esses elementos que compõem a avaliação da implementação, de forma teórica-empírica, a partir das especificidades e categorias para o PNAES nos IFs.

Vale ressaltar que todos os atores do PNAES acessados nas entrevistas realizadas nesta pesquisa disseram acerca de das seis dimensões analíticas de avaliação da implementação, a saber: análise de conteúdo da formulação, análise de contexto, análise do processo de implementação, análise de recursos, análise de atores sociais envolvidos e análise de alcance. Destarte, as discussões progrediram enfatizando as categorias relacionadas a cada dimensão, que estão tratadas nas subseções a seguir.

#### **5.4.1 Dimensão: Análise de Conteúdo da Formulação**

A Análise de Conteúdo da Formulação (ACF) engloba à análise de dados, os objetivos, os requisitos e regulamentação legal, a historicidade, o conteúdo e dados institucionais do PNAES (BRASIL, 2015; 2016; 2017a; 2018b), em conformidade com o que preconizam Draibe (2001), Rodrigues (2008), GAO (2011) e Brasil (2018a) como elementos constitutivos de uma avaliação da implementação. A denominação dessa dimensão está em consonância com a compreensão de Cullen, Sullivan e Junge (2007), ao afirmar que esses elementos avaliativos se relacionam com a fase de formulação de políticas e programas. Dito isto, considerou-se que a ACF integra a avaliação da implementação de políticas públicas, anteriormente salientada pela abordagem teórica e, reforçada, doravante pelo domínio empírico do PNAES nos IFs.

Observou-se que o conteúdo da formulação do PNAES é uma dimensão citada por todos os entrevistados na tese (EDs, ELFs e EGs), reforçada pela pressuposição da relevância na execução e no cotidiano das ações implementadas pelos IFs no aspecto assistencial ao discente.

Um estudante entrevistado relata: “eu acho que são histórias que devem ser contadas para que os alunos deem valor, principalmente a questão dos objetivos, a forma, onde o PNAES se encaixa na instituição” (ED4). Há uma justificativa apresentada pelo entrevistado da linha de frente que diz “porque que o PNAES precisa ser avaliado, no contexto avaliado gestão ou no todo. No decorrer do dia a dia são muitas informações, o PNAES é a política da assistência estudantil, então o IF em si já tem essa política que foi criada através de resolução” (ELF3). Em concordância com Draibe (2001), Cullen, Sullivan e Junge (2007), Rodrigues (2008), GAO (2011) e Brasil (2018a), a maneira em que o Programa foi constituído desde sua concepção (formulação) é também objeto de avaliação durante a fase de implementação. Desse modo, as afirmações dos atores envolvidos na conjuntura do fenômeno investigado nos IFs ratificam que a avaliação da implementação do Programa deve considerar a ACF e seus elementos discutidos.

O que se percebe quanto à **historicidade** do PNAES está fortemente relacionada à questão do momento histórico em que o Programa foi formulado, sobretudo com a instituição do Decreto n.º 7.234/2010. Nesse sentido, os objetivos e desdobramentos ocorrem a partir desse marco legal, como afirma um gestor ao ser questionado sobre avaliação do PNAES dos IFs: “[...]tais mudanças, estão relacionadas a marcadores sociais específicos: território de pertencimento, raça/etnia, sexo, faixa etária, perfil socioeconômico e trajetória escolar. Esta nova condição institucional, associada à criação do PNAES, por meio do Decreto n.º 7.234/2010” (QG9). Um discente complementa: “eu acho que é importante essa questão da história do PNAES, de fato não seria a história de como surgiu especificamente, mas acredito que deve ter muita luta estudantil para chegar nesse ponto” (ED4).

A importância de analisar a formulação do Programa e seu contexto foi tratada no seguinte trecho: “tem todo um histórico de que eu nunca estudei, eu nunca estudei assistência estudantil, assim, mas tem todo um histórico dessa trajetória que vem sendo construída e que a gente está adquirindo esse espaço que vem crescendo, então influencia” (ELF5). A resposta de um gestor de assistência estudantil em relação à carência de explanação sobre a formulação e a maneira de implementação da política traz que: “primeiro, um Plano Nacional de Assistência Estudantil mais detalhado e que padronize ações, visto que cada IF faz de uma forma distinta” (QG13). Dessa forma, pode-se refletir sobre os aspectos políticos e socioeconômicos que circundam a formulação e, em algum grau, podem influenciar no momento da implementação/execução do Programa.

Cavaignac e Costa (2017) e Garcia e Maciel (2019) reconhecem, em seus achados, que os IFs ainda estão avançando no alcance dos **objetivos** presentes no Decreto n.º 7.234/2010 e

enfrentam desafios para garantir o direito à educação e à assistência aos estudantes perante as suas necessidades apresentadas. Os diversos atores sociais acessados na pesquisa em pauta relatam as vicissitudes que o Decreto apresenta quanto as diretrizes balizadoras do PNAES, como citado por EG1: “acho que é muito neste sentido para melhorar o que precisa, existem muitas falhas no programa, o fato de ser só um Decreto é muito frágil”. Outro gestor ratifica essa visão: “primeiro que ele é um programa, vamos falar em questões históricas, recente e também ele é frágil em termos de garantias, porque ele não é uma política estabelecida e sim um programa que está à mercê de possibilidade de não continuidade, dependendo a gosto de governos” (EG3). Dito isto, é possível verificar acerca da fragilidade que o Decreto apresenta enquanto instrumento regulatório do PNAES, responsável por guiar a formulação e implementação da política. Destarte, a avaliação se enfatiza como ferramenta estratégica de fortalecimento da política de assistência estudantil para além de um Decreto (EG1; EG3; ELF7), no designo de analisar a historicidade da trajetória e dos conteúdos abrangidos na formulação do PNAES nos IFs.

Ao ser questionado sobre os feitos que a Instituição realizou, visando a contribuição para a criação da avaliação da implementação do PNAES nos IFs, um gestor afirmou que “um modelo de avaliação da implementação poderia contribuir na medida em que seja possível analisar os dados do Programa e o avaliar o seu desenvolvimento a qualquer momento” (QG2). Um pesquisado sinaliza que a categoria de dados institucionais acerca do Programa seja fundamental para a avaliação da implementação PNAES: “[...] a construção de série histórica de dados de maneira confiável, isso é fundamental diante de um cenário de ataques e mudanças de legislação” (QG15). Tona-se imprescindível que a ACF seja um elemento avaliativo, com efeito “as avaliações do PNAES também são muito importantes justamente para isso, para saber se eles estão cumprindo como o que é prometido, se estão cumprindo como o que é dito lá no papel, se não é somente o que está escrito, mas se está sendo feito para os estudantes e todas as pessoas que participam” (ED5). Assim, a ACF é revalidada de modo empírico como sendo uma dimensão significativa na avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

Embora seja citada a questão dos objetivos e do **conteúdo** do PNAES, os entrevistados mencionam a necessidade dessas categorias serem mais presentes no cotidiano da implementação do Programa. “[...] Porque talvez uma lei, uma cláusula que seja, ela possa vir acrescentar até mais que a gente acha sobre até onde dá para melhorar, conhecer os objetivos direto do Programa e tudo mais. Aqui no máximo o que a gente tem acesso são aos editais” (ED1). Um gestor completa de forma pragmática quanto a categoria de conteúdo do PNAES:

“Como ele foi feito, esse Decreto muito ligeiro, muito superficial. E, aí isso abre margem para várias interpretações...” (EG1). O discente ED5 ao ser questionado se seria relevante a discussão do dispositivo legal com os estudantes afirmou: “eu creio que mais essa parte de objetivos, de visão, seria bem importante, praticamente a gente saber quais são os nossos direitos e devermos perante a assistência estudantil” (ED5). Diante das transcrições, percebe-se que as diretrizes do PNAES, dispostas no dispositivo legal, ainda precisam ser mais especificadas ao ponto de clarificar e conduzir a execução das ações de AE.

Na ACF, o **desenho** (*design*) do PNAES foi amplamente explicitado pelos entrevistados quanto ao caráter sintético que o documento norteador possui da formulação do Programa. Além disso, retratou-se a falta de engajamento de alguns atores envolvidos na implementação do Programa. “Olha, o Decreto [7.234/2010] é muito reduzido. Eu acho que entender o que é o PNAES, eu acho que o aspecto formativo, por que, porque eu acho que a gente fica batendo cabeça justamente por que, porque não volta lá trás, entendeu” (EG4). O ELF retrata que “o Decreto de criação do PNAES influencia, eu acho que sim, porque é ele que determina como que tem que ser, o que pode ser atendido, dar um direcionamento para o que seria assistência estudantil, e que ele chega a ser reducionista no sentido que abarca apenas algumas demandas” (ELF7). Um gestor entrevistado complementa: “acho que aqui vale um destaque, muitos dos gestores poucos conhecem, pouco se debruçaram nesses documentos principiologicos, que fazem a base do PNAES, e que por isso explica em certa medida, o uso um pouco não destinado aos sujeitos de direito” (EG3). Portanto, o desenho (*design*) em conjunto com outras categorias como características organizacionais, requisitos e objetivos da política ou programa podem configurar a avaliação da implementação (DRAIBE, 2001; GAO, 2011). Desse modo, comparar se a execução das ações está de acordo com o desenho da formulação estabeleceria o grau de planejamento e de implementação em uma política ou programa representa um dos objetivos da avaliação (BRASIL, 2018a).

No bojo dessas discussões, algumas interpretações quanto a determinadas questões do PNAES foram constantes na pesquisa, o que sugere mudanças em sua formulação. “Um fato que eu vou dizer para você é o seguinte, o decreto ele nos amarra com relação atendimento do pessoal da EAD, porque ele está escrito lá que está amarrado lá estudantes da educação presencial” (EG7). Para outro gestor questionado: “não tem EAD no decreto, não tem ensino a distância no decreto, é isso mesmo, é tanta coisa que eu estou na cabeça. E aí teve campi, teve instituto que fez uma consulta a procuradoria jurídica, que falou que não, não é bem isso não, pode pagar esse povo da EAD, entendeu?” (EG5). Destarte, os atores sociais compreendidos na

gestão e execução do PNAES nos IFs declaram que a modalidade EAD deveria ser incluída nos **princípios e diretrizes** do programa (EG3; EG4; EG5; EG7; ELF7).

A necessidade de avaliação da dimensão ACF, até mesmo visando uma revisão, foi contextualizada sobretudo no que tange ao **marco regulatório** do Decreto. “Precisa ser avaliado [o PNAES], repensado, porque foi criado num contexto, que muita coisa deve e provavelmente mudou em relação ao que se foi pensado [na criação]” (ELF2). Segundo um gestor especificou sobre o marco regulatório que “foi criado naquela época e tudo e, desde lá, ele não passou por um processo de revisão. A gente já percebe que ele precisa atender a outras questões que não estão diretamente ali, nós já percebemos no decorrer desse período” (EG9). Na percepção do ELF1 “reformular esses objetivos, compreender a formulação, por exemplo, a questão dos Institutos Federais e suas particularidades”. Sobre essa perspectiva um gestor entrevistado retrata que: “até porque estão se buscando várias reformulações que a gente não sabe se condizem com o objetivo inicial” (EG6). Conforme complementou um funcionário da execução do PNAES, em resposta ao conteúdo apresentado pelo Decreto e as possíveis consequências: “a gente percebe que na execução, pelo o texto não está muito claro, às vezes, os gestores conseguem utilizar os recursos para coisas que não são especificamente para este público-alvo. Então, eu acho o texto deve ser repensado sim, até para a execução ser melhorada” (ELF2).

Além da análise dos dados do PNAES, um outro gestor quanto questionado sobre a temática, ressaltou como as categorias avaliativas (**objetivos, requisitos, dados estatísticos, documentos institucionais e regulatórios**) da ACF estão presentes e podem ser inseridas na avaliação de implementação, conforme trecho a seguir:

A Política de Permanência Estudantil do Instituto Federal [anônimo] é um conjunto de princípios, diretrizes, procedimentos, critérios, competências, programas e orientações para gestão, planejamento, monitoramento, controle social e avaliação das ações frente à assistência ao educando. Ressaltamos a ampla base legal, bem como os dados de perfil institucional para fundar e circunscrever o Programa de Assistência Estudantil, aqui entendido como permanência estudantil, são instrumentos essenciais para o atendimento em uma perspectiva ampliada e universalizadora das necessidades de acesso, permanência com aproveitamento e conclusão de todas e todos estudantes (QG10).

Na Prestação de Contas Ordinária Anual Relatório de Gestão Consolidado do Exercício 2014 realizada pelo Ministério da Educação foi mencionado a relevância da criação de um documento técnico constando estudo analítico sobre os dados do PNAES desde sua formulação e legislação, incluindo proposta de conteúdo orientativo para subsidiar os gestores do Programa

no desenvolvimento da política (BRASIL, 2015). “Trazer alguma coisa da formulação do PNAES para um mecanismo, um instrumento de avaliação... eu não estava muito presente no contexto histórico que isso foi formulado” (EG6). De acordo com um entrevistado da linha de frente: “o próprio decreto em si mesmo, porque ele é uma política de governo para ser uma política de Estado. Então, tem isso tudo que deveria ser reformulado com certeza. Até como falei aqui, por ser uma política de governo e não de Estado, a gente fica numa insegurança muito grande” (ELF1). No levantamento dos elementos avaliativos possíveis para compor a ACF, intermediado pela pesquisa documental, encontraram-se o Relatório de Auditoria realizado pelo TCU (2013) e o Relatório Consolidado PNAES pelo CGU (BRASIL 2017a) que relatam a análise dos objetivos, modalidades e pontos do Decreto 7.234/2010 precisam possuir relação com as áreas de atuação da Instituição na implementação do Programa.

Um dos fundamentos apresentados por Rodrigues (2008) é a análise de conteúdo do programa pautado na formulação, na qual se destacaram três aspectos relacionados a essa dimensão. O primeiro refere-se aos objetivos, aos critérios, à dinâmica de implantação, ao acompanhamento e à avaliação. O segundo concentra-se bases conceituais, abarcando as definições, valores e noções centrais da política. O terceiro diz respeito à coerência interna entre os conceitos, à formulação e à avaliação.

Dito isto, o anseio de vários atores sociais imersos no PNAES nos IFs corrobora, de forma analítica, a **revisão/reformulação** do Programa e do Decreto, propondo ademais que se elabore uma Política de Estado a fim de garantir legalmente a assistência aos estudantes e sua subsistência universitária durante todo o percurso formativo (EG1; EG2; EG3; EG4; EG5; EG6; EG7; EG8; EG9; ELF1; ELF7). “Então ele [o PNAES] ainda não é uma política de estado estabelecida, e a gente vivenciou isso recentemente, essa insegurança institucional de garantias” (EG3). Em relação a essa proposição de revisão, um gestor argumenta: “eu penso assim que, a primeira coisa que tem que fazer é mudar aquele Decreto, que não pode ser mudado de cima para baixo, porque a gente até recebeu um comunicado recente, que havia uma proposta, e essa proposta nunca havia sido discutida, com ninguém” (EG2). Outro gestor argumenta: “então, já existem propostas de se tornar uma política, mas a gente não ver um movimento do Governo, do Estado para que isso realmente seja efetivado” (EG1). Sobre isso, o EG3 retrata que: “[...] a gente não conseguiu avançar ainda para que isso fosse de fato estabelecido uma política e, que aí venha a se constituir uma política estruturada de Estado, efetivamente independente de governos que passam mais estabelecidos com o programa” (EG3). A partir dessas reflexões, fica evidenciado que a avaliação da implementação do PNAES pode ratificar a

imprescindibilidade de alteração da formulação da política e do modo em que foi construída, [re]pensando alguma maneira de torná-la um direito garantido por Lei.

Esses recortes descritos na conjuntura do PNAES e sua historicidade política, social e econômica incidam na precisão de revisão/reformulação das diretrizes e normas orientativas dos objetivos, conteúdos e desenho do Programa (BRASIL 2015; ED4; ELF1; ELF2; ELF4; ELF6; EG4; EG5; EG6; EG7; ELF7). Dessa forma, perante do que foi apresentado, sugere-se que seja apreciado a revisão/reformulação da concepção do PNAES nos IFs como uma categoria avaliativa na dimensão ACF.

A partir dos achados acerca da dimensão ACF, na concepção teórica e triangulação dos dados empíricos, elaborou-se o Quadro 28 que sintetiza os principais elementos avaliativos, as questões e categorias.

**Quadro 28** – Quadro Analítico da dimensão Análise de Conteúdo de Formulação

Principais elementos avaliativos	Questões avaliativas (exemplificativas)	Categorias avaliativas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise dos objetivos e aspectos do Decreto 7.234/2010</li> <li>• Diagnóstico de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior para ampliação proporcional de participação, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei</li> <li>• Levantamento analítico dados do PNAES desde sua criação, legislação e situação atual, incluindo proposta de conteúdo orientativo para subsidiar os gestores do PNAES no desenvolvimento da política</li> <li>• Análise dos dados do PNAES e disponibilização a qualquer momento</li> <li>• Avaliação como ferramenta estratégica de fortalecimento da política da AE para além de um Decreto</li> <li>• Compreensão da modalidade EAD na implementação do PNAES nos IFs</li> <li>• Atualização do Programa e o Decreto, considerando a possibilidade de elaboração de uma Política de Estado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais os objetivos e pontos do Decreto 7.234/2010 são adotados? Como são considerados?</li> <li>• Como ocorre a participação dos discentes atendidos pelo PNAES na adoção de políticas afirmativas? De que forma podem ser mensuradas e interpretadas?</li> <li>• Que documentos institucionais norteiam as avaliações do PNAES? Que conteúdos possuem quanto à avaliação?</li> <li>• De que forma os aspectos históricos, objetivos e configurações do PNAES são abordados para os discentes?</li> <li>• Como os aspectos políticos e socioeconômicos podem influenciar na construção da avaliação da implementação do PNAES?</li> <li>• Quais dados do PNAES são considerados? Como eles são tratados? Que conteúdos possuem quanto à avaliação?</li> <li>• Como a modalidade EAD é contemplada na implementação do PNAES no IF?</li> <li>• Quais as fragilidades que o Decreto apresenta? Que possibilidades de alteração da formulação do PNAES podem ser mencionadas?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Objetivos</b></li> <li><b>Requisitos</b></li> <li><b>Desenho (<i>design</i>)</b></li> <li><b>Historicidade política, social e econômica</b></li> <li><b>Conteúdo</b></li> <li><b>Documentos institucionais e regulatórios</b></li> <li><b>Dados estatísticos</b></li> <li><b>Revisão/Reformulação do PNAES (*)</b></li> </ul>

(\*) Categoria emergidas dos achados.

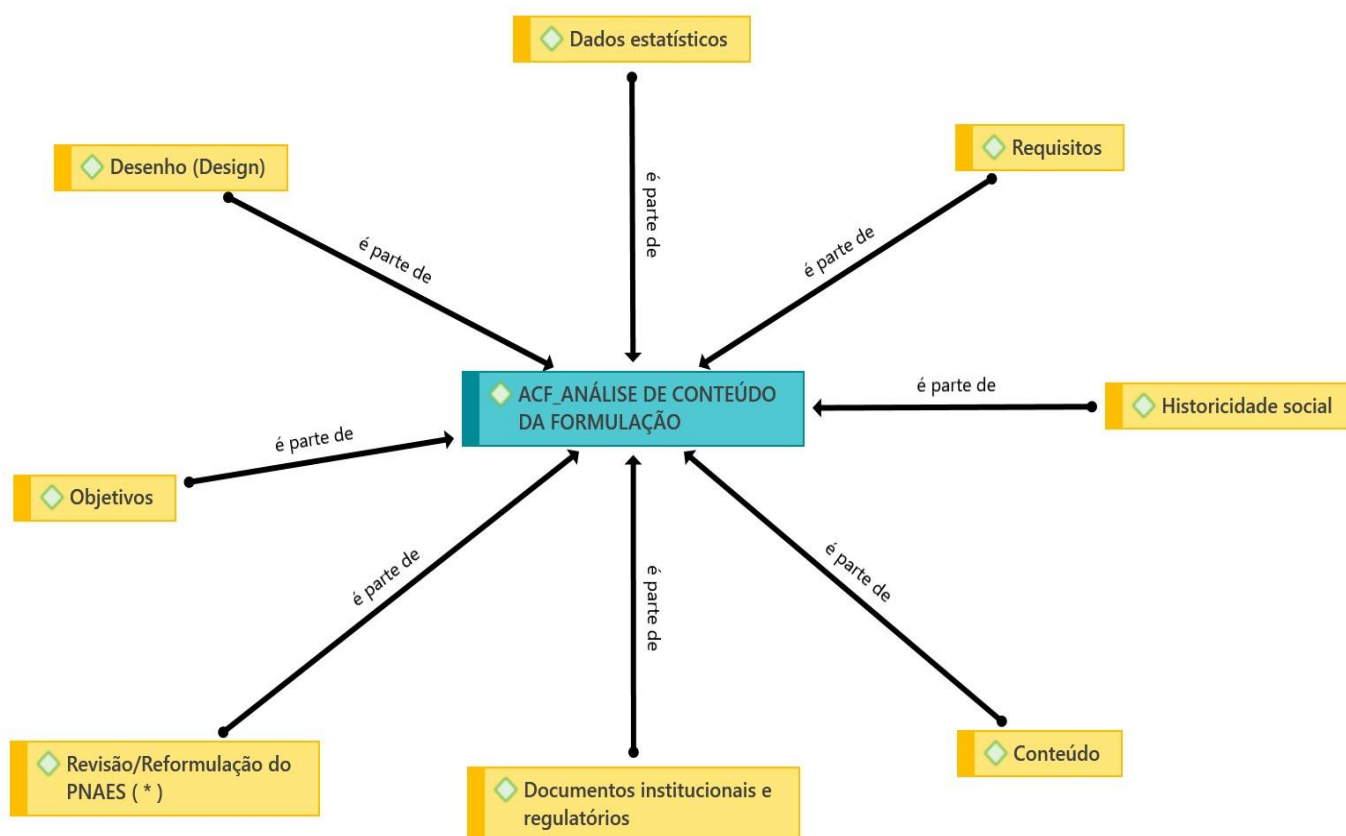
Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa.



A compreensão dos fundamentos e as práticas explicitadas pelos múltiplos casos dos IFs, que abrange o programa em sua formulação, pode auxiliar na identificação de elementos avaliativos e colaborar no entendimento do percurso das ações políticas implementadas. Dito isto, evidencia-se que esta dimensão de ACF tem relevância na construção da avaliação de implementação do PNAES, como apresentado no Quadro 28 e nos argumentos desta seção.

As discussões relacionadas a dimensão de ACF junto às suas categorias estão traduzidas na Figura 10, a fim de sintetizar visualmente a relação existente entre elas, corroborando assim com as argumentações correspondentes nesta seção acerca da avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

**Figura 10** – Síntese da dimensão ACF e categorias



Fonte: elaboração própria (2023).

No ensejo de trazer um panorama geral em relação a todas as entrevistas realizadas na pesquisa, com os atores sociais envolvidos na implementação do PNAES (EDs, EGs, ELFs), demonstrou-se a nuvem de palavras da dimensão de ACF na Figura 11 a seguir.

**Figura 11** – Nuvem de palavras da Dimensão ACF

Fonte: elaboração própria (2023) a partir das entrevistas (EDs, EGs e ELFs).

Por intermédio dos termos mais frequentes, descritos pelos envolvidos diretamente na implementação do PNAES nos IFs foi possível perceber que os elementos avaliativos que compõem essa dimensão de ACF também estiveram assíduos, como decreto, política, programa, assistência, estudantil, permanência, PNAES. Essas palavras confirmam a relevância que a dimensão de ACF tem na avaliação da implementação do PNAES na esfera dos IFs.

Diante dos achados, é possível depreender que, devido a ACF está diretamente relacionada à fase de formulação de política pública, essa referida dimensão foi ressaltada nos documentos oficiais dos formuladores/reguladores do PNAES, tais como CGU, MEC e outros do governo federal (executivo), além da importância conferida nos questionários e das falas dos atores sociais entrevistados na investigação.

### 5.4.2 Dimensão: Análise de Contexto

Os diversos contextos consoantes na implementação de políticas públicas são observáveis e podem alterar o percurso das ações dado pela intercessão entre um e o outro (LION; MARTINI; VOLPI, 2006). Nessa relação de contexto e implementação, Sriharan e Nakaima (2011) preconizam que ao desconsiderar as interferências exercidas por eles haveria uma inefetividade no quesito avaliação. A dimensão intitulada de Análise de Contexto (AC) na pesquisa parte da categorização nos âmbitos organizacional (institucional) (SRIHARAN; NAKAIMA, 2011), econômica, política, cultural e social (VIANA, 1996), contextos locais (WU *et al.*, 2014; VEGA; CHIASSON, 2015), regional, nacional, internacional e transnacional, marco legal, modelo político e socioeconômico (LION; MARTINI; VOLPI, 2006; RODRIGUES, 2008). Partindo desses princípios constituiu-se e se adotou a dimensão de AC na avaliação da implementação do PNAES nos IFs de acordo com as evidências teórico-empíricas.

As particularidades **locais** indicam o fato de que as instituições precisam se adaptar ao contexto em que a política é implementada (WU *et al.*, 2014; VEGA; CHIASSON, 2015), tal condição foi exposta também na parte empírica dos pesquisados no estudo a partir dos destaques feitos em observar a finalidade do PNAES conforme a realidade de cada IF diante do **marco legal e das regras** vigentes (ED2; ED4; EG3; EG5; EG6; EG7; EG9; ELF6; ELF7).

Isto posto, a avaliação da implementação do PNAES pode ter um elemento analítico de acordo com os contextos, seja **local** e/ou **regional**, a que cada Instituto pertence e com o impacto nos atores sociais, por meio de coleta de informações, considerando as particularidades/especificidades de cada unidade dos IFs (QG4; QG10; QG20). Destaca-se a seguir um trecho ilustrativo dessa condição: “eu acho que tendo o modelo, a gente fazendo uma avaliação dos critérios dos parâmetros, dos objetivos que tem ali, atentando também sempre para as particularidades porque nenhum instituto é igual, a gente tem consciência das nossas diferenças” (EG4). Outro gestor ressalta que, apesar da existência de um decreto específico, a avaliação da política seria personalizada segundo os contextos pertencentes à instituição, já que cada uma adota maneiras distintas de conceber e executar a assistência estudantil (QG20). Nesta seara, Gomes e Passos (2018) ratificam que os **contextos locais e institucionais (organizacionais)** são postos aos implementadores e agem no processo organizacional do PNAES nos IFs.

Para além das características contextuais pormenorizadas, segundo Viana (1996), Lion, Martini e Volpi (2006), Rodrigues (2008), Wu et al. (2014) e Veja e Chiasson (2015) o contexto representa as políticas públicas do país (**nacional e transacional**), os fatores culturais, comunitários e locais, condições e elementos das instituições. Um estudante assevera sobre o contexto: “eu vejo que tem influência, por exemplo, eu que vim de uma região distante para estudar aqui e se não fosse essa política pensada de forma nacional, não teríamos a oportunidade de estar aqui estudando” (ED4). A visão de um gestor relacionado à assistência estudantil confirma que tanto o nacional quanto o internacional intervêm no curso das políticas: “como a depender do grupo político que vai entrando, no Brasil né, as coisas vão mudando. Então, a gente tem o contexto político influenciando, a gente tem o contexto também internacional” (EG2).

Nas gênesis dos Institutos Federais brasileiros, com a responsabilidade de proporcionar mudanças significativas nas localidades de instalação e visando à diminuição das desigualdades, os contextos locais, regionais e nacional configuram-se como marcadores ambientais dessa política pública (PACHECO, 2010; PACHECO; PEREIRA; DOMINGOS SOBRINHO, 2010; VIDOR *et al.* 2011; TURMENA; AZEVEDO, 2017). Essas evidências foram reforçadas tanto na teoria quanto na prática dos envolvidos na implementação do PNAES nos IFs.

Lima e D'ascenzi (2013) e Secchi, (2013) mencionam que os diversos contextos e o ambiente **político** denotam o percurso dos programas públicos e a conduta dos atores sociais abrangidos no sistema de implementação. Partindo disso, foi possível analisar que os diversos contextos são categorias indissociáveis (político, social, econômico, cultural, organizacional) na implementação do PNAES. “Nessa avaliação do PNAES teria que entrar, além do decreto, é a questão do (des)financiamento ao longo dos anos. Porque eu acho que pouca gente avalia políticas, programas, projetos, a gente nunca pode descolar essa avaliação, essa análise do contexto sociopolítico” (EG8). Um gestor traz a visão do viés socioeconômico: “nós temos aqui por exemplo no IF, campus na cidade mais rica do Estado, e campus na cidade mais pobre economicamente, então tem que levar isso em consideração” (EG3). Enquanto o estudante destaca a questão de natureza política: “eu vejo hoje que, qualquer outra fonte de recursos da instituição, a política é uma coisa que a qualquer momento, por alguém pode achar que está errado, vem e pode alterar” (ED4). Então, nota-se que a AC é fundamental na implementação de programas públicos, igualmente nos desdobramentos dos IFs na execução e na avaliação do PNAES.

Dentre as categorias na AC, que se confirmaram com a aplicação da pesquisa, foi revelado a necessidade de averiguar **questões de cunho familiar, psicológicas, de saúde** e outras vulnerabilidades transversais aos contextos e modelos organizacionais, socioeconômico, cultural e político, que impactem na permanência estudantil (ED1; ED2; EG7; ELF7). Um estudante afirma que uma possibilidade seria “avaliar esses quesitos: com quem ele está aqui, como é a composição familiar dele, como é o núcleo habitacional dele aqui na região onde ele está inserido, com quem ele está aqui” (ED1). Outro discente retrata sobre questões psicológicas e de saúde: “volto de novo a falar dessas pessoas que, às vezes, deslocam-se de outras regiões, e esse apoio inicial, esse apoio psicológico para o estudante ter a saúde mental em dia. Enfim, todas as partes dessa assistência que a gente pode oferecer” (ED2). Para sintetizar essa subcategoria: “tem do outro lado, uma camada de estudantes, um grupo de estudantes vulnerabilizados que, diante desse contexto de exclusão, diante do contexto de empobrecimento, diante do contexto de adoecimento, de fragilidade socioemocional, psicológica precisa desse Programa” (ELF7).

Nas argumentações de Marques, Real e Oliveira (2018) e Garcia e Maciel (2019) acerca do tema de assistência estudantil, os fatores psicológicos, familiares e biopsíquicos precisam ser analisados com olhar para além da esfera de auxílios pecuniários. Desse modo, pode-se mencionar que as esferas de natureza familiar, psicológica e saúde (física e mental) são subcategorias relacionadas à categoria de **contexto social**.

Um elemento avaliativo que se destacou na dimensão de AC foi a proposição de considerar cenários que modificam o contexto do PNAES, como por exemplo da pandemia do novo coronavírus provocada pelo SARS-CoV-2 (ED2; ED4; EG1; EG2; EG4; EG5; EG7; EG8; EG9; ELF3; ELF6; ELF7). “Só falando da questão da pandemia, desse contexto, com a pandemia a gente teve um agravamento da situação econômica, e uma volta de muitas pessoas em situação da pobreza extrema” (EG1). Acerca desse aspecto, EG2 afirma: “a gente teve a pandemia que afeta, a gente tem conjunturas que não depende de nós, agora com ameaça de guerra, tudo impacta. A gente está no mundo globalizado e, uma ação em um canto, afeta todo mundo”. Na percepção de um dos entrevistados, o PNAES, enquanto Política Pública, proporcionou, para além da permanência estudantil, a uma questão de suporte na sobrevivência das famílias dos beneficiários durante a pandemia provocada pela COVID-19 (EG8). A título de exemplo, um profissional da linha de frente diz: “a gente tem moradia estudantil com 208 alunos residindo no campus a essa distância da cidade, com isso nos leva a necessidade de ter um setor de saúde que atenda a urgência desses meninos, que acolha, agora pós-pandemia

“(ELF6). Então, analisar os **cenários de pandemia e de outras crises mundiais** que alteram os diversos contextos foi considerada subcategoria de **contexto transacional**, impactando diretamente na implementação do PNAES nos IFs pode ser um elemento avaliativo da dimensão AC.

Segundo Tinôco, Souza e Oliveira (2011) os **múltiplos contextos** fornecem diversidade de aspectos, até mesmo divergentes em determinados momentos, que podem ser avaliados a partir da participação dos sujeitos da pesquisa imbuídos de suas aprendizagens e vivências. “Dada a diversidade regional que nós temos, entendo que nós temos que ter as diretrizes postas, as diretrizes têm que ser conjuntas. As diretrizes seriam centrais e a partir daí nós iríamos fazendo alguns ajustes para desenhar esse modelo” (EG3). Nessa nuance, outro entrevistado retifica: “eu não posso tratar com a mesma régua a realidade de um País que tem todo o contexto diverso. Eu concordo plenamente que tem que ser considerada essas questões, principalmente quando a gente vê as dificuldades” (EG9). Enquanto um discente ratifica: “falta esse contexto de como a gente traz esse estudante de fora para cá, falta ainda essa percepção, esse acolhimento inicial, e nesse contexto que a gente tem de muitas realidades” (ED2). Esses recortes indicam a carência dessas diversas categorias da AC no âmbito do PNAES nos IFs. Nesse sentido, como Patton (2014) aponta que os contextos de forma específica têm potencial de serem apreciados na avaliação da implementação de programa público.

Ao analisar os documentos dos PDIs e RGs de todos os IFs do último exercício disponibilizado nos seus respectivos portais, assim como todas as entrevistas, o elemento avaliativo que versa sobre a execução orçamentária e financeira do PNAES esteve evidenciado de maneira contextual, prevalecendo as categorias **organizacional (institucional), social, econômica e política**. “Os contextos influenciam com certeza, porque é uma instituição federal. Então, ela está ligada diretamente com o governo. Então, a partir do momento em que muda um governo, a gestão do governo, vai mudar orçamento, vai mudar a questão de verba” (ED3). Exemplificando, o EG8 relata: “Estou falando de uma coisa do orçamento que vai impactar no estudante, servidor, atendimento, não tem como descolar do contexto. Primeiro, acho que você vai ter que olhar para o contexto sociopolítico, para questão do orçamento acho que teria que ter o acompanhamento”. Esses trechos supramencionados ilustraram a relevância de analisar os contextos organizacional, socioeconômico e político na condição de categorias avaliativas e a forma em que estão relacionados ao PNAES, como se evidenciam na implementação das políticas assistenciais aos estudantes dos IFs.

O Quadro 29 foi elaborado sumariamente partindo das discussões teórico-empíricas para a avaliação da implementação do PNAES nos IFs e compõe a dimensão de AC que, além dos elementos e questões exemplificativas, traz suas categorias avaliativas.

**Quadro 29** – Quadro Analítico da dimensão Análise de Contexto

<b>Principais elementos avaliativos</b>	<b>Questões avaliativas (exemplificativas)</b>	<b>Categorias avaliativas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação da finalidade do PNAES de acordo com a realidade de cada IF</li> <li>• Avaliação do PNAES de acordo com os contextos a que cada instituição pertence, considerando as particularidades e especificidades de cada campus</li> <li>• Considerar os cenários de crises mundiais e pandemias que modificam o contexto do PNAES</li> <li>• Mapeamento do perfil dos estudantes atendidos pelo PNAES, identificando a demanda da comunidade escolar e o planejamento orçamentário para os anos seguintes diante dos contextos</li> <li>• Análise de questões de cunho familiar, psicológico, saúde e outras vulnerabilidades que comprometem a permanência estudantil</li> <li>• Compreensão dos contextos e das realidades dos IFs diante do marco legal e regras vigentes do PNAES</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como os diversos contextos podem afetar a implementação do PNAES nos IFs?</li> <li>• Como as condições socioeconômicas, políticas e culturais interferem no contexto local/regional?</li> <li>• Quais contextos podem levar ao funcionamento do Programa? Em quais contextos o Programa é mais provável de ser implementado?</li> <li>• Quais as estratégias utilizadas no enfrentamento de crises mundiais e pandemias?</li> <li>• O volume orçamentário para os benefícios disponibilizados é condizente com a situação da população-alvo?</li> <li>• Quais são as principais demandas dos Campi quanto ao PNAES? Como são tratadas as demandas frente aos contextos que se apresentam?</li> <li>• Os aspectos de contexto familiar, psicológico e saúde dos beneficiários são considerados na gestão do PNAES?</li> <li>• Como a realidade de cada IF é considerada a partir do marco legal e das regras vigentes?</li> </ul>	<p><b>Contexto organizacional</b></p> <p><b>Contexto econômico</b></p> <p><b>Contexto político</b></p> <p><b>Contexto cultural</b></p> <p><b>Contexto social</b> {Questões de cunho familiar, psicológico e saúde} (*)</p> <p><b>Contexto local</b></p> <p><b>Contexto regional</b></p> <p><b>Contexto nacional</b></p> <p><b>Contexto internacional</b></p> <p><b>Contexto transnacional</b> {Cenários de pandemias e outras crises mundiais} (*)</p> <p><b>Modelo político e socioeconômico</b></p> <p><b>Marco legal</b></p> <p><b>Regras</b></p>

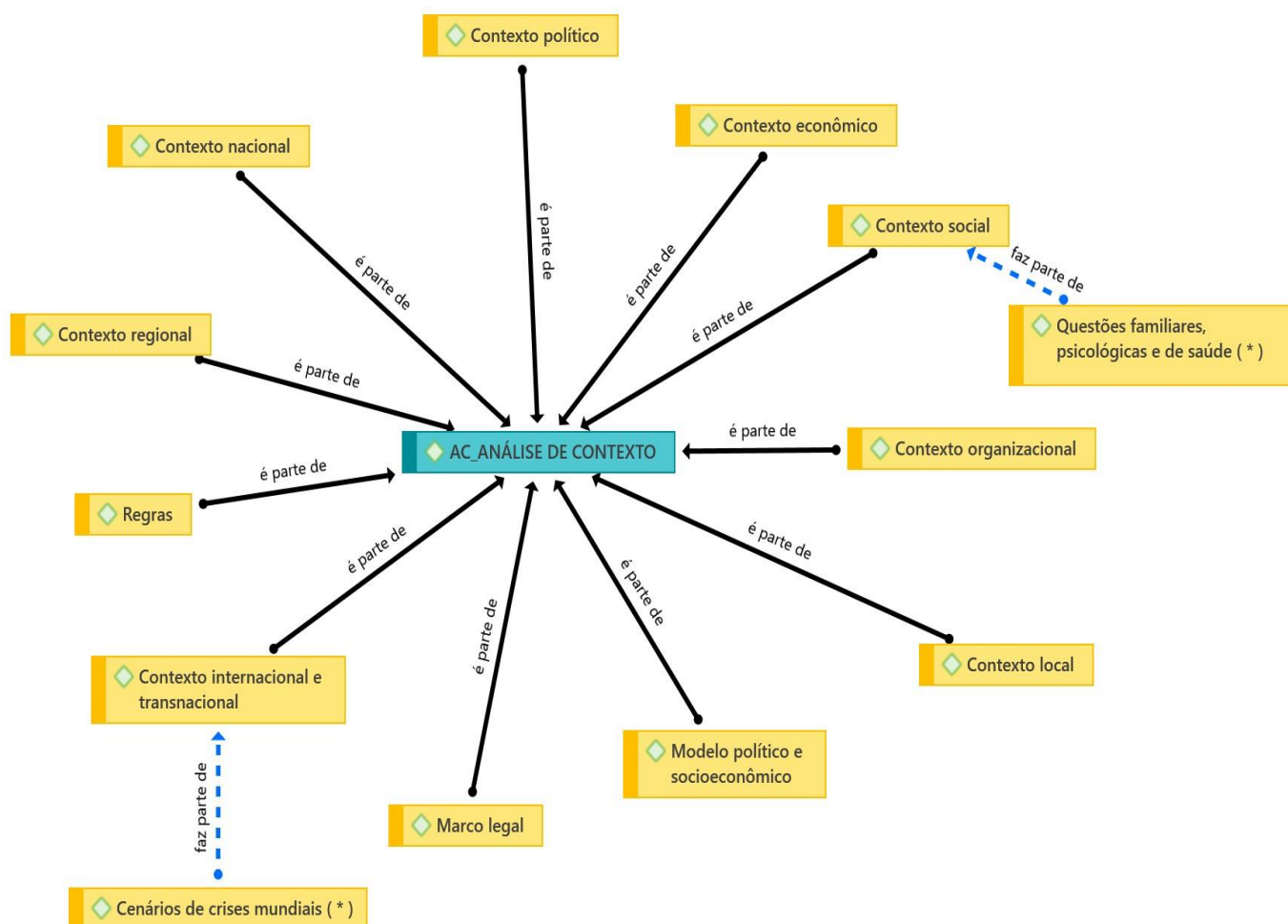
(\*) Subcategoria emergida dos achados.

Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa.

A dimensão de AC da avaliação da implementação foi confirmada com a visão global dos sujeitos envolvidos na pesquisa nos IFs e nos achados teóricos, além do mapeamento realizado dos documentos governamentais e institucionais relativos ao PNAES. Em vista disso, organizou-se a exposição gráfica da dimensão de AC, que se encontra na Figura 12 abaixo,

retratando de forma resumida a visão global das categorias avaliativas como parte dessa análise de contexto.

**Figura 12** – Síntese da dimensão AC e categorias



Fonte: elaboração própria (2023) com base na pesquisa.

Com base nos achados, descritos na nuvem de palavras na Figura 13 a seguir, depreende-se que os termos mais constantes nos discursos foram política, contexto, estudantes, alunos, realidade, PNAES, assistência estudantil, campus, PNAES, pandemia, orçamento, auxílio, social, político e transporte. É notório que essas palavras denotam forte proximidade com os elementos avaliativos da dimensão de AC.





### 5.4.3 Dimensão: Análise do Processo de Implementação

A dimensão de Análise do Processo de Implementação (API) incorpora uma série de categorias avaliativas, a saber: estrutura e processo (CHAMPANHE, 2011; PATTON, 2014), seleção da população-alvo (beneficiários) (BRASIL, 2018a), sistema gerencial e decisório, divulgação e informação, seleção implementadores, capacitação (DRAIBE, 2001), comunicação (CEZAR, 2018), estratégias (PATTON, 2014; BAPTISTA; REZENDE, 2015), outros programas e políticas relacionados (LION; MARTINI; VOLPI, 2006; RODRIGUES, 2008), métodos organizacionais (WU et al., 2014), controles internos de gestão e riscos (BRASIL, 2018a), aprimoramento da gestão (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; PATTON, 2014; ELAHI *et al.*, 2015) e monitoramento e avaliação (DRAIBE, 2001; BRASIL, 2018a).

Nos instrumentos adotados pela pesquisa de fonte documental, questionários e entrevistas, perceberam-se que os elementos avaliativos identificados circunscreveram todas essas categorias supramencionadas acerca da API. Os mecanismos avaliativos para acompanhamento do PNAES nos IFs (TCU, 2013; BRASIL, 2017a; EDs; EGs; ELFs; QGs) e a análise dos instrumentos já utilizados na assistência estudantil (QG3; QG10; QG15; QG18; QG19; QG21; QG25; QG28; ELF2) podem ser implementados na gestão do Programa. Ademais, faz-se necessário a elaboração de dispositivos na busca de mensurar e supervisionar o PNAES nos IFs (TCU, 2013; BRASIL, 2017c; EG6; ELF3). “Todo esse mecanismo, a política é muito longa, a gente trouxe uma organização mesmo para esse processo, vamos dizer assim, e aí a nossa dificuldade hoje é avaliar se a política foi bem implantada, que para nós se materializou nessa política [do PNAES]” (EG6). Um entrevistado da linha de frente enfatiza: “na realidade, essa questão da política, quando eu falo da gestão, ela tem que criar os mecanismos” (ELF3). Outro ator social corrobora a utilização dos mecanismos que os IF já possuem para ser aproveitados na composição de avaliações (ELF2). Essa **estrutura** apresentada, caracterizada como os insumos (inputs) e permeada por **processos** que são as atividades desempenhadas ao longo da implementação precisam ser avaliadas (CHAMPANHE, 2011; PATTON, 2014) na composição da API do PNAES nos IFs.

Alguns trechos, dispostos pelos atores sociais participantes da pesquisa, a seguir, ilustrarão esse quesito da **estrutura organizacional**. “A gestão é onde ocorre o processo decisório, é onde a gente vai saber onde vai investir mais na política, investir menos, o que a gente vai fornecer mais, o que a gente vai fornecer menos” (ELF1). Para o ator social EG8 “a

própria estrutura dos Institutos está longe dos serviços, então eu acho que tudo isso deveria ser avaliado”. Na visão do ELF3, para que se atenda realmente os anseios dos beneficiários do PNAES, deve-se valorizar a equipe de gestão e de execução das políticas de assistência estudantil (ELF3). “A questão da estrutura, do corpo técnico para atendimento aos estudantes são fundamentais. Fazer uma avaliação se a nossa estrutura hoje de política como está organizada dos auxílios, de distribuição, se está atendendo ou não esses estudantes” (EG3). Assim, foi mencionada a necessidade de uma ferramenta avaliativa para analisar a implementação do PNAES que possibilite a adequação às diversas realidades institucionais, diante da estrutura *multicampi* dos IFs (QG1). Deste modo, “a avaliação de fato tem um peso no processo decisório, nas decisões do PNAES, um peso político também porque a gente vai disputar enquanto orçamento, decisões do MEC” (EG8). Nessa esfera, torna-se imprescindível que essa categoria de estrutura organizacional esteja ligada à API e constitua elementos possíveis para realização de avaliações do PNAES nos IFs, sobretudo na etapa de implementação.

Os sistemas (subprocessos) que foram descritos por Draibe (2001) na implementação de políticas e programas públicos sustentam-se em estrutura organizacional, divulgação e informação, seleção, capacitação, monitoramento e avaliação. Esses subprocessos configuram as categorias avaliativas vigentes no plano teórico e empírico de avaliação da implementação de políticas e programas públicos, inclusive o PNAES. Outros estudos também corroboraram com algumas dessas categorias, tais como, seleção da população-alvo (BRASIL, 2018a), estrutura e processo (CHAMPANHE, 2011; PATTON, 2014) e comunicação (CEZAR, 2018).

No Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do PNAES é disposto o passo a passo do processo da política nas IFES. Os principais pontos levantados pelo documento percorrem o trajeto desse processo. Após o recebimento do orçamento vindo da União, o setor responsável pela execução do Programa, imbuído da estrutura e normas, escolhe as áreas estabelecidas no Decreto 7.234/2010. Logo em seguida, há a divulgação com os critérios e a seleção dos beneficiários das políticas de assistência estudantil. Em caso de consonância com os parâmetros estabelecidos, os discentes recebem os benefícios (auxílios e bolsas) que visam a sua permanência durante o curso. É esperado uma contrapartida do público-alvo das políticas e, por fim, esperam-se ainda *feedback*, controle e avaliação do Programa (BRASIL, 2017a).

Na pesquisa foi possível observar os processos acima mencionados durante a análise documental, dos questionários e das entrevistas, validando desse modo as categorias que integram os elementos avaliativos da API do PANES nos IFs. Acerca da estrutura

organizacional trazida por Champanhe (2011) e Patton (2014) para avaliação da implementação de políticas públicas, Daibre (2001) argumenta que se refere ao subprocesso denominado de **sistema gerencial e decisório**. Isto é caracterizado no arcabouço da gestão de pessoas e pelas competências gerenciais e estratégicas. Em relação ao PNAES, existe um setor/departamento encarregado da execução das políticas assistenciais aos estudantes nos *Campi* dos IFs, que deve ser estruturado com servidores multiprofissionais qualificados no cumprimento das atividades, normas e responsabilidades inerentes ao exercício.

Os **sistemas de informação** e sua implementação nas políticas públicas são dispositivos gerenciais fundamentais no âmbito governamental, com possibilidade de avaliação (FILGUEIRA; LOREZELLI, 2005; DINIZ *et al.*, 2009; XIMENES, 2018). Acerca disso, alguns achados mapeados no estudo explicitam elementos avaliativos que corroboram essa conjectura. Dessa forma, o monitoramento de dados pertinentes às informações acadêmicas relacionadas ao PNAES pode permitir um maior monitoramento do Programa (BRASIL, 2013b; 2016; QG3; QG10; QG15; QG18; QG19; QG21; QG25; QG28). Então, segundo um gestor a criação de sistemas institucionais que possibilite o monitoramento e a avaliação das ações e programas de assistência aos discentes viabiliza o processo de implementação do PNAES nos IFs (QG7). “Agora, um sistema, por exemplo, teoricamente a gente está num Instituto de Ciências e Tecnologia, a gente tem equipe para fazer um sistema legal de avaliação. Então, também não teria custo, porque a gente não teria que pagar uma equipe” (ELF2). Na visão de um ELF, o IF possui disposição de recursos institucionais tanto de pessoas quanto de estrutura de *softwares* para elaborar e aplicar avaliação do Programa (ELF1). Já outro ator social diz: “então de fato a gente não sabe muito assim o quanto que a gente produz, eu acho que um sistema integrado nos ajudaria assim, de toda assistência estudantil eu acho, porque a gente gera informação” (ELF6). Nessa esfera avaliativa os sistemas de informação foram mencionados nos documentos governamentais e pelos sujeitos acessados na pesquisa, sendo assim classificados como uma subcategoria emergida de sistema gerencial da API.

Com a estruturação dos aspectos institucionais no que concerne ao PNAES, as categorias consequentemente são **divulgação e informação**, seguidas da seleção da população-alvo das políticas assistenciais estudantis. Como afirmou um entrevistado: “eu acho ainda que falta muito nessa questão de divulgação. Muita gente, às vezes na correria, tem trabalho, só chega no Campus, estuda e vai embora, e acaba que não sabe os benefícios que a gente tem, esse apoio para ajudar os estudantes” (ED2). Um discente entrevistado complementa: “o modelo usado em editais aqui em nossa realidade, os servidores, a comunicação com os alunos para sanar dúvidas,

orientar o que deve ser colocado, eu acho que está boa, mas falta mais ainda é a questão de ter dados para ajudar na transparência da seleção” (ED4). Por intermédio desses achados, a divulgação e a informação encontraram-se guiadas por preceitos estabelecidos dentro dos aspectos legais, mais especificamente editais.

Alguns apontamentos foram apresentados perante os desafios com relação à duração desse processo até que a seleção final dos beneficiários seja concluída. Sobre o edital de divulgação “ele teria que já ter iniciado antes do semestre, e ter uma janela boa para explicar, apresentar, para quando começar o semestre esse aluno já está selecionado e recebendo alguma assistência” (ED2). Um gestor comenta que: “esse sistema com os editais já está funcionando, as unidades estão lançando. A ideia é fazer com que ele seja um sistema constante, que não fique aquele período temporal de edital, esperando para ser lançado” (EG9). A ampliação dos canais para publicização dos editais relacionados à assistência estudantil foi um elemento avaliativo identificado como estratégico na API (IFRO, 2020; IFSULDEMINAS, 2020).

Compreende-se que a **comunicação** trazida nessa dimensão analítica e, presente também na divulgação e informação, permeia outras categorias da API e demais dimensões pela sua transversalidade no processo de avaliação da implementação. Dentre suas vertentes, a esfera de publicização das informações no que tange ao setor público foi evidenciada (CEZAR, 2018), a fim de adotar dispositivos que aperfeiçoem a publicidade dos recursos públicos e de informações relacionadas ao PNAES nos IFs (QG17). “Então, eu acho que falta um pouco essa parte de comunicação, você sabia que você pode ter o auxílio, você poderia ter o benefício aqui no Campus?” (ED2). A seguinte passagem ilustra essa agenda acerca da comunicação: “você não consegue acompanhar todo mundo, mas por uma parcela você consegue identificar gargalos, você pode identificar se está tendo alguma questão, problema de comunicação, se a divulgação ela está sendo efetiva” (EG5). Dessa forma, criar canais de comunicação para um processo de escuta com vistas a identificar as reais necessidades dos beneficiários do PNAES nos IF (QG5; QG7; QG10; QG16; Todos EDs; EG3; EG4; EG6; EG8; EG9; ELF2; ELF3; ELF4; ELF6; ELF7) é um mecanismo que permite a avaliação de sua implementação.

O próprio Decreto 7.234/2010, que norteia a implementação do PNAES, afirma criteriosamente no 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). A partir disso, ocorre a **seleção dos beneficiários**, classificada como categoria avaliativa na API, igualmente contemplada no cenário do PNAES nos IFs em

conformidade com trechos existentes em todas as entrevistas com os atores sociais envolvidos na implementação (EDs, EGs e ELFs). “A gente faz o processo seletivo hoje, mas a gente não consegue acompanhar o nosso estudante. Então, a gente não tem como fazer, eu não consigo ver como fazendo o monitoramento/acompanhamento desse sucesso ou não do Programa”. (EG1). Sobre o processo seletivo um discente comenta: “o critério de seleção, eu acredito que tinha de ser um pouco mais rigoroso, porque o método que eles usam, que é por renda, acredito que seja, sem dúvidas nenhuma o mais efetivo, o mais justo também” (ED1). Efetivar a análise das áreas de atuação do PNAES, da divulgação do programa e dos critérios de seleção dos beneficiários (BRASIL, 20217c) configura-se como elemento avaliativo da implementação na dimensão de API.

No caso do PNAES, a **seleção dos implementadores**, que são servidores públicos, ocorre por meio de concurso público. Apesar de diversos cargos estarem disponíveis, geralmente os servidores presentes na linha de frente da assistência estudantil denominada de equipe multiprofissional, pertencem às áreas de serviço social, psicologia, pedagogia, nutrição, enfermagem, odontologia e outros. É notório que em cada Campus existe uma estrutura administrativa pautada na realidade contextual da localidade, na maioria dos casos sendo gerida por técnicos administrativos e, eventualmente, por docentes.

Essa força de trabalho, em algumas situações, é insuficiente diante da demanda dos IFs na execução dos serviços relacionados à assistência estudantil. “Em nossa instituição, por exemplo, para a seleção ser mais criteriosa exigiria mais profissionais, até porque é uma demanda muito grande para apenas, no momento, um profissional” (ED5). Esses profissionais disponibilizados precisam ser avaliados na implementação do PNAES, como demonstrado nesse trecho: “eu acho que para avaliar os profissionais, ninguém melhor do que os alunos, acho que sempre seria um grupo de atores avaliando o outro. Eu acho que os profissionais avaliariam os gestores, alguma coisa assim” (EG1). Embora os IFs exijam formação acadêmica nos editais, no processo seletivo não é garantido que haja experiência prévia do candidato da área, podendo tal fato acarretar maiores investimentos em treinamento e desenvolvimento.

Sobre a **capacitação** é preciso mencionar que esta categoria avaliativa compõe a API e foi encontrada nos dados da pesquisa, impactando no desempenho do PNAES nos IFs. Dessa maneira, torna-se necessário desenvolver e promover ações voltadas ao processo de capacitação permanente do corpo técnico responsável pela execução das políticas de assistência estudantil (EG8; EG9; ELF2; IFMG, 2019). “A gente tem pensado, inclusive num projeto de capacitação, como a equipe externa para trabalhar com servidores para que a gente consiga elaborar nossos

próprios indicadores em relação as ações do PNAES” (EG8). Quando a implementação é ineficiente devido à ausência ou ineficiência da qualificação, o gestor alerta que: “alguns podem pecar porque não têm propriedade, ou não têm uma capacitação sistemática sobre isso dentro da própria rede federal ou dentro das instituições de modo geral, mas eu recomendaria que é necessário” (EG9). Conforme defendido, esses implementadores devem ser selecionados, ocorrendo a capacitação específica dos profissionais em relação as atividades realizadas durante o processo de implementação do PNAES.

Quanto a elaboração de **estratégias** na API, percebeu-se sua presença em todos os subprocessos, uma vez que está vinculada às partes envolvidas na implementação (BAPTISTA; REZENDE, 2015). A declaração de uma entrevista da linha de frente revela que: “a gente tem algumas estratégias, iniciativas, mas na realidade concreta não sai do papel. Então, demora-se muito tempo e isso compromete a qualidade desse serviço que é prestado” (ELF7). As estratégias efetivadas também fazem parte do processo, como observada: “quando eu falo da gestão, ela tem que criar os mecanismos, apesar que a gente sabe que tem e muitas vezes não tem” (ELF3). O trecho a seguir retrata a visão de um ator social: “de uma forma hipotética que eu entendo, a implementação, todo o programa que tem que avaliar a implementação para ver a continuidade, possibilidades de melhora, estratégias de efetivação desse programa” (ELF7). Nos questionamentos aos gestores, mapeou-se que avaliar as estratégias em face dos objetivos e recursos do Programa, com vistas a possibilidade de mudanças, é um elemento avaliativo para API (EG4; QG10; QG26; QG17). Por sua vez, os indicadores de avaliação podem corroborar a formulação de estratégias de gestão do PNAES (BRASIL, 2018e).

No que tange a categoria de **outros programas e políticas relacionados** (LION; MARTINI; VOLPI, 2006; RODRIGUES, 2008) da dimensão API, pode-se mencionar que esteve apontada no âmbito do PNAES. “Então, hoje, ela [assistência estudantil] prioriza a permanência, e a gente tem os outros programas, a gente tem os programas pedagógicos e os demais programas dentro da política” (EG4). Há uma pressuposição que essa relação da assistência estudantil surge com outros programas, sistemas e políticas internas dos IFs: “existe hoje o Farol de desenvolvimento dos objetivos do PDI. Ele ajuda a gestão a avaliar o cumprimento das metas de modo geral” (QG25). Um trecho exemplificativo acerca disso retrata que: “a nossa Pró-reitoria de Administração também está construindo diversos instrumentos juntos, a gente está fazendo um trabalho integrado” (EG4). Destarte, o PNAES possui relação com outras políticas e programas implementadas nos IFs, por isso essa categoria merece ser analisada nessa dimensão de API.

Foi citado também essa relação com outros programas governamentais existentes: “no Bolsa Família tem um cadastro único... Eu acho que teria que ser um cadastro único da assistência estudantil para o estado de [nome do Estado] inteiro, entendeu, tipo um cadastro único” (ELF5). O trecho da entrevista com discente reafirma: “eu creio que tem que avaliar o PNAES, porque no âmbito estudantil, em todas as questões, tudo é avaliado. Por exemplo, eu estou fazendo zootecnia e temos o ENAD, uma avaliação do que eu aprendi durante o curso”. Uma observação feita relata: “quando a gente criou a nossa política a gente colocou que dentro dessa política caberiam outros programas, caberia uma série de programas, e esses programas aos poucos estão sendo implementados” (EG7). Dessa forma, a integração do PNAES foi amplamente defendida relacionando-se a assistência estudantil e as esferas de ensino, pesquisa e extensão (IFRS, 2018; IFBA, 2020; IFCE, 2021; QG5).

Na dimensão de API da avaliação da implementação consta teoricamente as categorias de **métodos organizacionais** (WU et al., 2014), **controles internos de gestão** (BRASIL, 2017a) e **riscos** (BRASIL, 2018a) e **aprimoramento da gestão** (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; PATTON, 2014; ELAHI *et al.*, 2015). Essas categorias foram contextualizadas nas investigações do PNAES nos IFs sob a ótica da avaliação da implementação.

Em um relatório foi argumentado que com a expansão do ensino superior e, conseqüentemente, inserção de mais estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, exigiu-se desenvolvimento de métodos organizacionais, aprimoramento e eficiência da gestão e instrumentos de controle interno (BRASIL, 2017a). Nesta nuance, a criação de eventos específicos para assistência estudantil foi um elemento da categoria de métodos organizacionais citado como estratégia de avaliação do PNAES (QG24; ELF4; EG2). “Então, quando você abre para metodologia das ações, você está no mundo. Eu acho que seria, talvez mais fácil, basear uma avaliação, partindo do Decreto, dos objetivos e da área”. (EG8). A metodologia de ouvir os atores sociais dos IFs, incluindo o público-alvo, destinatários finais das políticas do PNAES à luz de suas necessidades e particularidades, foi amplamente defendida como elemento avaliativo (QG5; QG7; QG10; QG16; Todos EDs; EG3; EG4; EG6; EG8; EG9; ELF2; ELF3; ELF4; ELF6; ELF7).

Há vários outros mecanismos organizacionais trazidos na pesquisa que estão descritos ao longo da seção de resultados e discussões, de forma contributiva na API sejam de natureza teórica ou prática, cabíveis ao PANES nos IFs. Acerca dos controles interno, os IFs por serem instituições públicas federais são determinados por lei à prestação de contas, de modo que se criem instrumentos avaliativos para este fim. Destarte, elaborar a prestação de contas do



PNAES (ED4; EG1; EG3; EG4; EG5; EG8; EG9; ELF1; ELF4; ELF7) e gerenciar riscos (EG3) funcionam como mecanismo avaliativo, inclusive de compromisso com a sociedade. Assim, recomenda-se analisar se esses controles são suficientes ao ponto de desenvolver metodologias sistemáticas quanto à alocação de recursos do PNAES (BRASIL, 2017c).

A categoria **monitoramento e avaliação** permeia toda a dimensão de API do PNAES nos IFs, sendo possível observar a forma como é percebida, tratada e visualizada. “Eu não vejo a avaliação como algo punitivo, eu vejo a avaliação como algo que precisa ser feito ao longo do processo, constantemente, e é por meio da avaliação que a gente vai ter instrumentos, elementos, respostas para melhorar a implementação” (EG4). O monitoramento e a avaliação estão relacionados ao acompanhamento dos objetivos e dos problemas que surgem na implementação das políticas públicas (DRAIBE, 2001; ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; CHAMPANHE, 2011; PATTON, 2014; ELAHI *et al.*, 2015; BRASIL, 2018a). “A gente já tem várias ações, vários instrumentos, de repente a gente poderia trazer isso para dentro desses instrumentos, trazer essa ação para dentro dos instrumentos, a ação específica de implementação do PNAES” (EG4). No entanto, nos achados de Santos (2016) constatou-se a ausência de dispositivos de monitoramento e avaliação do PNAES, além da dificuldade de estabelecer indicadores a serem utilizados de modo geral nas instituições. Assim, na pesquisa documental identificou-se a possibilidade de construir mecanismos que visem a supervisionar o PNAES (TCU, 2013; BRASIL, 2013b; 2016; 2017c). Então, nota-se que o monitoramento e avaliação das ações do PNAES nos IFs é imprescindível na API.

Uma categoria emergente da pesquisa foi o **diagnóstico dos problemas** públicos, porém ainda debatida na literatura de avaliação de política pública de modo generalista. Como visto por Bechelaine e Ckagnazaroff (2014), o diagnóstico dos problemas públicos remete à utilidade das avaliações, possibilitando que as soluções sejam mapeadas e, conseqüentemente, melhoradas e modificadas durante o curso das políticas e programas. Foi na investigação documental que se identificou a demanda por fazer um diagnóstico de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil, com intuito de redistribuí-las entre os estudantes permanentes nos *campi*, matriculados e que efetivamente atendam os critérios de recebimento da bolsa (IFAL, 2021). Tal elemento avaliativo pode ser adotado por outros IFs por ser algo verificável na implementação do PNAES nas instituições, uma vez que ocorre de forma processual, aproximando-se da dimensão API.

O Quadro 30 a seguir sumariza a dimensão API como subsídio para construção de avaliação da implementação do PNAES nos IFs,

**Quadro 30** – Quadro Analítico da dimensão Análise de Processo de Implementação

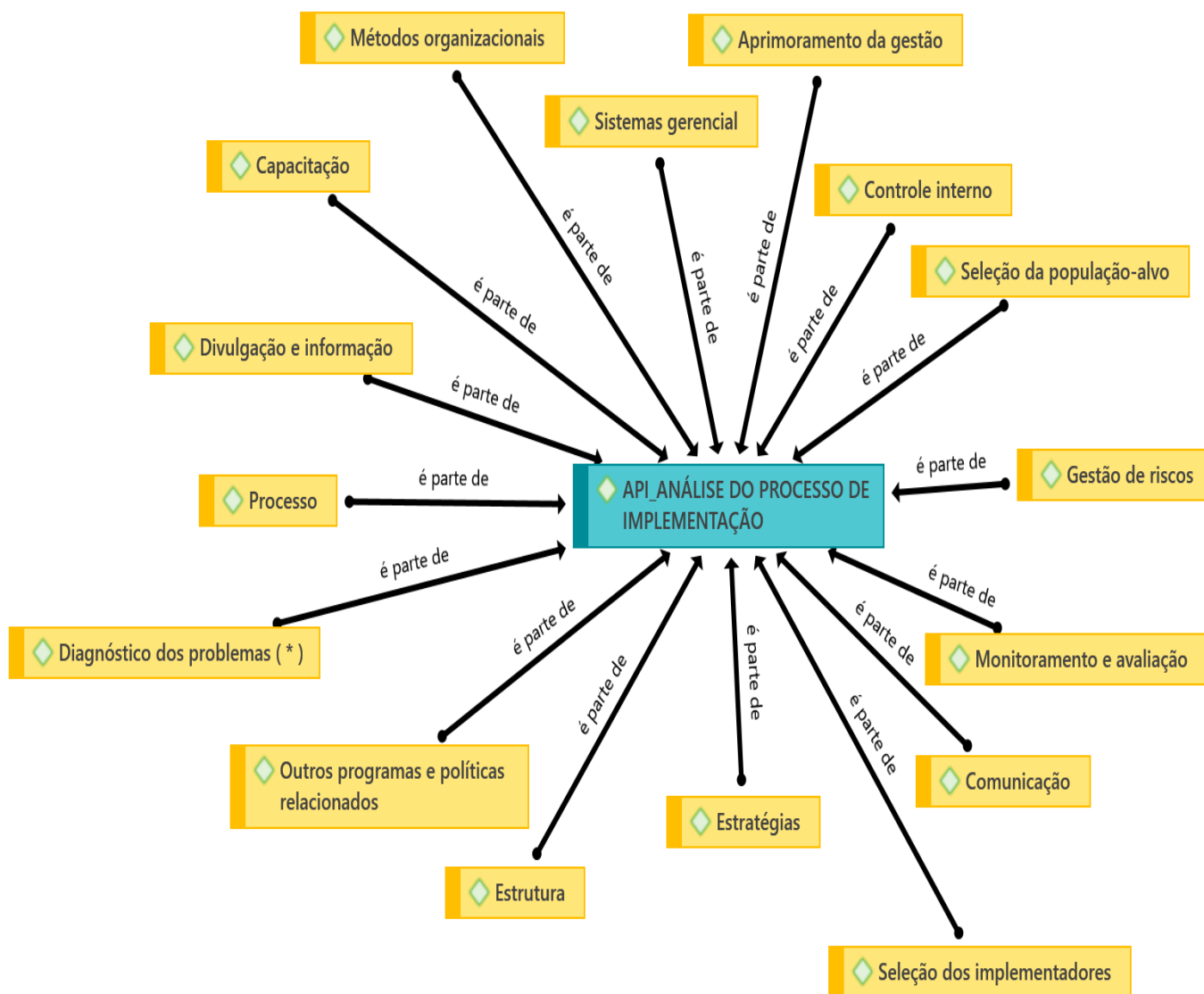
Principais elementos avaliativos	Questões avaliativas (exemplificativas)	Categorias avaliativas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Normatização dos processos para o PNAES</li> <li>• Análise da estrutura organizacional do PNAES nos IFs de acordo com a execução das atividades da assistência estudantil</li> <li>• Análise do sistema gerencial e decisório quanto a gestão de pessoas, competências gerenciais e estratégicas da equipe multiprofissional frente a estrutura do IF</li> <li>• Análise das reais necessidades dos estudantes: criação de canais de comunicação para um processo de escuta</li> <li>• Adoção de ferramentas que aprimorem a publicidade da destinação de recursos públicos do PNAES no Instituto</li> <li>• Análise de atuação, dos critérios de seleção dos beneficiários e da divulgação do PNAES</li> <li>• Verificação e promoção de capacitação profissional dos agentes implementadores</li> <li>• Elaboração de indicadores de avaliação para estratégias de gestão do PNAES</li> <li>• Avaliação das estratégias frente aos objetivos do PNAES</li> <li>• Integração com outros programas/políticas que possibilitem aos estudantes a permanência, aquisição de conhecimentos e conteúdo da formação básica</li> <li>• Desenvolver metodologia de maneira mais sistemática e uniforme quanto à alocação de recursos do PNAES nos IFs</li> <li>• Mapeamento de riscos: Indisponibilidade de recurso financeiro para editais da assistência estudantil; Problemas processuais (falha na conferência da documentação, seja por insuficiência e/ou erros de digitação)</li> <li>• Metodologia de levantamento e tratamento dos riscos: Análise do ambiente e de objetivos; Identificação de eventos de risco; Avaliação de riscos e controles; Respostas aos riscos; Informação e monitoramento; e Estabelecimento da governança associada ao processo de gestão de riscos</li> <li>• Análise de instrumentos utilizados na AE que podem ser [re]estruturados na gestão</li> <li>• Desenvolvimento de instrumento e sistema avaliativo específico do PNAES para os IFs</li> <li>• Construir dispositivos e mecanismos avaliativos que busquem mensurar e supervisionar o PNAES e da suficiência dos controles administrativos instituídos</li> <li>• Mapear os problemas/percalços do PNAES considerando o diagnóstico para o planejamento das avaliações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais processos estão mapeados em relação ao PNAES? Qual o grau de funcionamento? A equipe de execução do PNAES compreende?</li> <li>• A estrutura organizacional é adequada ao desempenho das atividades do PNAES? A equipe multiprofissional é suficiente para implementação das ações?</li> <li>• Como as ações do PNAES são gerenciadas no âmbito dos <i>Campi</i>?</li> <li>• Como é feita a divulgação do programa? A forma de planejamento e operacionalização atinge o público-alvo da política?</li> <li>• Como os critérios de seleção são elaborados? São adequados?</li> <li>• O processo de seleção é elaborado seguindo quais diretrizes? Como atinge o objetivo?</li> <li>• Qual é a periodicidade de capacitação do corpo técnico responsável pelo PNAES? Há atualização? Como os implementadores consideram isso?</li> <li>• Quais estratégias são adotadas para atingir os objetivos do PNAES? Quais indicadores avaliativos são utilizados de forma estratégica na gestão do PNAES? Há indicativos de alterações de estratégias?</li> <li>• Quais outros programas ou políticas podem corroborar (ou corroboram) na implementação do PNAES?</li> <li>• Quais principais métodos que os IFs utilizam na avaliação do PNAES? São adequados e efetivos?</li> <li>• Que mecanismos de controle interno são implementados pelos IFs na execução do PNAES? Como isso ocorre para o controle social?</li> <li>• Há gerenciamento de riscos para acompanhamento do PNAES? Como são ou podem ser desenvolvidos?</li> <li>• Que instrumentos utilizados no PNAES podem ser [re]estruturados?</li> <li>• Como criar dispositivos e mecanismos avaliativos que busquem mensurar e supervisionar o PNAES e da suficiência dos controles administrativos instituídos?</li> <li>• Os problemas do PNAES são diagnosticados? Como são tratados?</li> </ul>	<p><b>Processos (atividades)</b></p> <p><b>Estrutura organizacional</b></p> <p><b>Sistema gerencial e decisório</b></p> <p><b>Divulgação e informação</b></p> <p><b>Comunicação</b></p> <p><b>Seleção da população-alvo (beneficiários)</b></p> <p><b>Seleção dos implementadores</b></p> <p><b>Capacitação</b></p> <p><b>Estratégias</b></p> <p><b>Outros programas e políticas relacionados</b></p> <p><b>Métodos organizacionais</b></p> <p><b>Controle interno</b></p> <p><b>Gestão de riscos</b></p> <p><b>Aprimoramento da gestão</b></p> <p><b>Monitoramento e avaliação</b></p> <p><b>Diagnóstico dos problemas (*)</b></p>

(\*) Categoria emergida dos achados.

Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa.

O escopo da dimensão API e as categorias constituem a avaliação da implementação do PNAES e foram disponibilizadas pela Figura 14.

**Figura 14** – Síntese da dimensão API e categorias



Fonte: elaboração própria (2023) com base na pesquisa.

A Figura 15 descreve a nuvem de palavras da dimensão API, que ressalta a visão dos envolvidos diretamente na implementação do PNAES nos IFs e foram acessados durante a pesquisa.

**Figura 15** – Nuvem de palavras da Dimensão API



Fonte: elaboração própria (2023) a partir das entrevistas (EDs, EGs e ELFs).

Como evidenciado na Figura 15, as palavras com maiores frequências relacionadas ao recorte da dimensão de API foram: avaliação, avaliar, assistência, estudantes, alunos, política, sistema, exemplo, programa, processo, PNAES, campus, dentre outras. Esses termos validam, em algum grau, a importância e a potencialidade dos elementos da API na avaliação da implementação do PNAES dos IFs.

Devido ao fato de que os servidores vinculados à área de assistência estudantil desempenharem funções que buscam uma implementação mais efetiva do PNAES, a dimensão de API e seus desdobramentos de categorias e elementos avaliativos foram bastante evidenciados durante a coleta em todas as fontes de dados empíricos utilizadas nesta pesquisa.

#### 5.4.4 Dimensão: Análise de Recursos

Na literatura evidenciou-se que os recursos são cruciais no processo de avaliação de políticas públicas (CORNBY *et al.*, 2011; GÓMEZ, 2012). Do mesmo modo, Rossi; Lipsey e Freeman (2004), Champanhe (2011), Pires e Gomide (2016a; 2016b) ressaltam que, a Análise de Recursos (AR) na implementação de políticas e programas públicos, permite explorar quais e como os diversos **recursos humanos (pessoal), organizacionais (institucionais), financeiros, materiais (físicos), tecnológicos e governamentais** são aplicados e gerenciados, impactando nas ações de gestores, executores e beneficiários.

Todos esses recursos são interdependentes e considerados para avaliação da implementação do PNAES por terem sua importância durante a execução das ações de assistência aos estudantes. “Eu acho que todos os recursos têm sua importância, óbvio que alguns são menos divulgados que outros, e a gente não conhece direito” (ED3), afirma um estudante entrevistado. Um gestor ratifica imprescindibilidade desses recursos: “eu acho que todos são muito importantes para implementação, sem o recurso financeiro a gente não consegue executar os programas, então, assim, a gente precisa entender que para execução tudo é muito importante” (EG4). O trecho a seguir sugere a potencialidade dos recursos: “eu acredito que todos, talvez um ou outro em menor grau, mas acho que todos são importantes sim em ser levados em consideração” (ED1). Foi possível observar que alguns entrevistados salientaram existir uma variação quanto ao grau de relevância entre esses recursos.

Todos os entrevistados na pesquisa (EDs,EGs e ELFs) destacaram que a avaliação da aplicação dos recursos do PNAES nos IFs precisa ser ponderada. Deste modo, foi indicado como elementos avaliativos: análises de orçamento e financeiro, quantidade de pessoas executando o PNAES, infraestrutura, materiais, equipamentos, suporte tecnológico e outros na dimensão de AR. A gestão e execução dos recursos orçamentários e financeiros do PNAES foi citada em todos os Relatórios de Gestão e PDIs dos IFs acessados no estudo. Logo, os valores recebidos pelo IFs, a partir das bases de cálculos da Plataforma Nilo Peçanha, SETEC/MEC, dentre outras, até a execução real com o recebimento dos auxílios e bolsas pelos beneficiários do PNAES (QG2; QG6; QG7; QG14) podem compor a dimensão de AR na avaliação da implementação do Programa.

Nos documentos governamentais foi possível extrair que o enfoque, ao longo dos anos, quando se menciona o PNAES, esteve em descrever o total investido para o atendimento

estudantes beneficiários, assim como a quantidade total de auxílios (benefícios e bolsas) destinados pelo PNAES (BRASIL, 2014; 2015; 2016; 2017b; 2017c; 2018c; 2019). “Eu acho que os recursos mais importantes hoje são os que impactam diretamente os alunos, que são a questão de bolsas e auxílios, se não fossem a residência e o refeitório nós não tínhamos nem a metade dos alunos que têm hoje. Com certeza, o financeiro é o mais crucial” (ED4). Na percepção de alguns participantes da pesquisa, determinados recursos possuem grau de relevância distinto de outros na implementação do PNAES nos IFs. “Eu creio que o financeiro é o recurso que pesa mais. Porque quem precisa do auxílio financeiro e que não tem, por exemplo, eu tenho amigos que moram na zona rural que se deslocam para cá para a cidade todos os dias” (ED5). Segundo Elahi *et al.* (2015) as questões que tangem os **recursos financeiros (orçamentários)** devem ser analisadas quanto a sua implementação diante dos objetivos do programa.

Em contrapartida, os achados de Jesus, Mayer e Camargo (2016), Marques, Real e Oliveira (2018) e Garcia e Maciel (2019) relatam que as políticas de assistência ao estudante devem ser encaradas para além da questão pecuniária e da transferência de renda pelo Estado. Essa conjectura também é defendida pelos atores sociais, como determinados trechos evidenciam isso: “[...] não só de mantê-lo na instituição com o recurso financeiro, mas mantê-lo na instituição com qualidade de aprendizado, e para isso uma série de políticas precisam ser implementadas, e que esbarram ali na assistência estudantil” (EG7). Mesmo ratificando a relevância do financeiro, a visão integralista quanto à questão de recursos (ELF7) e a questão da estrutura e do corpo técnico no atendimento ao corpo discente (EG3) foram defendidas pelos entrevistados. Outro fator a ser apontado foi: “eu acho importante você analisar as outras formas, porque às vezes no atendimento psicológico que foi prestado para esse estudante consegui atendê-lo de uma forma muito melhor do que eu pagasse uma bolsa para ele” (EG7). Essas afirmações exemplificam e corroboram os achados teóricos, de modo que confirmam a interdependência desses recursos na avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

Ainda em relação à alocação de recursos foi possível notar que pode ser defrontada às modalidades presentes no Decreto 7.234/2010 do PNAES (BRASIL, 2017c) a fim de identificar se esses atingem os objetivos da implementação do Programa nos IFs. “Você pode ter executado de forma estupenda o orçamento, e não pode ter conseguido chegar aos objetivos. Eu acho que não dá para ficar só com essa execução do orçamento, porque esse é a leitura mais rasa que se tem, eu acho que a gente precisaria além da execução do orçamento” (EG4). Tem-se neste ponto que a AR, enquanto dimensão da avaliação da implementação, pode ser guiada

pelos objetivos definidos ao PNAES comparando os impactos de sua aplicação na permanência estudantil com metas.

O volume orçamentário e financeiro do PNAES apresenta decréscimo nos últimos anos para Universidades e Institutos Federais (BRASIL, 2021). O estudo de Silva e Marques (2022) verificou que a Emenda Constitucional n.º 95/20016 do teto dos gastos impactou na redução do orçamento do PNAES, sinalizando riscos na permanência discente diante da demanda dos estudantes socioeconomicamente vulneráveis. Como salientou um entrevistado: “porque a necessidade estudantil está cada vez maior, o transporte está ficando mais caro, a alimentação está ficando mais cara, recursos diminui e a necessidade estudantil está cada vez maior” (ELF4). Outro ratificou: você imagina que um auxílio transporte não consegue dar conta de muita coisa, uma passagem aumentando” (ELF7). Um estudante relatou que “o auxílio ajuda principalmente na locomoção, para compra de gasolina e tudo, se não tem o auxílio, eles vão ter que conseguir de outra forma ou infelizmente parar o curso (ED5)”. O trecho a seguir demonstra a situação real quanto ao “auxílio alimentação cada dia menos, o poder de compra desse aluno é menor, o que o obriga a ir atrás de outras formas de satisfação de suas necessidades básicas para além da escola, atrapalhando aí o processo de acesso e permanência” (ELF7). Então, essa redução de recursos financeiros do PNAES precisa ser analisada no processo de implementação, a fim de identificar qual o impacto disso na permanência do estudante.

Neste contexto, um relatório governamental averiguou a questão de o risco dos recursos disponíveis para assistência estudantil poder eventualmente ser utilizado para outras finalidades dentro das instituições, por consequência de desconhecimento da realidade envolvida pelos agentes/gestores (BRASIL, 2017a). O seguinte fragmento de um agente implementador ilustra essa concepção: “aqui no Instituto, a gente percebe que uma bolada grande do recurso vai para outras pró-reitorias. O que a gente não consegue atender de forma plena os estudantes. É onde a gente sofre mais, esse processo aí de divisão de recursos é um sofrimento só” (ELF2). Para o EG7 “existem aí pelo Brasil inúmeras formas de dar emprego desse recurso aí, eu nem vou entrar nesse mérito porque aí cada um fez do formato que achou melhor dentro do que estabelece a legislação”. Dito isto, vale ressaltar a possibilidade de analisar como ocorre a compreensão dos **recursos governamentais e organizacionais (institucionais)** destinados à implementação do PNAES nos IFs, tal qual, se há algum risco de empregá-lo na execução de outras ações para além da assistência estudantil.

A participação dos discentes na etapa de destinação da aplicação de recursos do PNAES foi um elemento passível de avaliação mapeado na pesquisa (TCU, 2013; BRASIL, 2017a).

Sobre a participação na implementação dos recursos do PNAES, um entrevistado reforça que: “eu não participei, mas seria interessante isso até para saber o que pode ser investido. Por exemplo, tem alguns auxílios que poderiam ser destinados para outra coisa” (ED3). Reforçando o argumento, o trecho de um executor de linha de frente também ressalta: “as coisas simplesmente vinham, e a gente tinha que atuar. Então, por exemplo, questão orçamentária, a gente pouquíssimo participava da discussão orçamentária: como é que vinha, como é que a gente iria que implementar isso tudo...” (ELF1). Entretanto, uma outra visão contrapõe as falas anteriores: “então, a gente não só participou da alteração da aplicação desses orçamentos no IF, como também, ajudamos a direcionar a aplicação do recurso” (ED4). Sobre essa participação “o aluno precisa realmente fazer essa avaliação para ele se questionar e refletir sobre o que eles vêm recebendo são minimamente suficientes” (ELF2). Dado os argumentos, torna-se válido buscar a participação dos atores sociais envolvidos na implementação do PNAES, incluindo os destinatários finais. Esses discentes podem estar colaborando com a discussão acerca da AR das políticas assistenciais nos IFs, além de analisar sobre o grau de suficiência desses recursos.

A questão dos **recursos humanos (pessoal)** foi explicitada e defendida em todos os achados da pesquisa (literatura, documentos, questionários e entrevistas), sendo notada na dimensão de AR da avaliação da implementação. “Acho que todos eles são importantes, mas tem uns que são mais, a gestão do recurso, essa questão de equipe, de capacitação também” (ELF2). Para o EG1, “sem os recursos humanos, a gente não consegue nem fazer a concessão de uma forma adequada, e nem fazer o monitoramento para ver a real efetividade da política”. “O nosso trabalho é a parte mais importante da assistência estudantil, é o recurso humano, então o recurso financeiro ele vai embora e a gente fica aí, então a gente tem que ter mecanismos para que a gente continue que o nosso trabalho é muito importante” (EG6). Assim, torna-se fundamental a análise da adequação dos recursos humanos do setor de assistência estudantil para atender a demanda BRASIL (2017a), já que “o recurso humano adequado, em quantidade adequada para implementação da melhor forma” (ELF4). “Tem um Campus que tem 2 psicólogos, tem outro que só tem 1, outro Campus que não tem, tem Campus que tem enfermeiro, outro não tem, tem Campus que tem médico, outro não tem. Às vezes, ficam querendo que eles deem o resultado da mesma forma” (ELF1). Essas contribuições reafirmam a necessidade de analisar os recursos humanos na implementação do PNAES, avaliando-os em conformidade com as demandas do Programa junto as unidades administrativas dos IFs.

No que tange os **recursos tecnológicos**, pode-se mencionar seu entrelaçamento com os demais recursos, além de estarem intrínsecos na discussão sobre os sistemas de informação



trazidos como elementos da API. O trecho dessa entrevista homologa o obstáculo da ausência de tecnologias para o monitoramento das políticas de assistência aos estudantes: “como era muita gente que estava recebendo ficava difícil e sem o recurso tecnológico que a gente não tinha na época ficava mais difícil ainda” (ELF1). Já o ELF3 exemplifica que “teve aquele programa conectados do governo federal, que nós contemplamos vários alunos que estavam sem internet. Então, foram abertos vários editais de inclusão para recursos tecnológicos”. Ademais, o advento da tecnologia é uma realidade na execução das políticas públicas e a implementação do PNAES nos IFs pode ser facilitada com a utilização efetiva desses recursos.

No tocante aos **recursos materiais (físicos)** mapeou-se que é provável a análise da infraestrutura física existente nas unidades do IF em relação à assistência ao estudante, como também descrever os ambientes administrativos, pedagógicos e de atividades físicas e esportivas da assistência estudantil (IFRJ, 2014; IFAP, 2016; IFPA, 2017; IFRS, 2018; IF Goiano, 2018; IFMS, 2019; IFTM, 2019; IFRR, 2019; IFNMG, 2021). As falas a seguir ratificam que “ter uma rede de infraestrutura que receba esse estudante e entenda as necessidades dele, esse acompanhamento durante seu curso” (ED2) e “sem dúvida, a questão financeira é fundamental, mas não só ela. A questão da estrutura, do corpo técnico para atendimento aos estudantes são fundamentais” (EG3). Dessa forma, descrever se há adequação dos espaços de atendimentos individuais aos discentes para execução das ações do PNAES nos IFs corrobora a AR.

Complementando essa visão “avaliar cada item dos recursos financeiros que são auxílios e bolsas dos alunos, os recursos materiais que são adquiridos, os recursos humanos que são de pessoas que são contratadas” (ED4). Quando os recursos advêm do Governo, geralmente o fluxo é contínuo e de longo prazo, com a finalidade de manutenção dos programas, o que requer gerenciamento mais próximo dos agentes executores das ações (PIRES; GOMIDE, 2016a). Neste sentido, a criação de instrumentos avaliativos sobre a governança e a alocação orçamentária dos recursos do PNAES (BRASIL, 2017c) podem ser consideradas na AR na implementação das políticas dos IFs.

O seguinte Quadro 31 explicita resumidamente a configuração da dimensão de AR debatida nesta seção.

**Quadro 31** – Quadro Analítico da dimensão Análise de Recursos

Principais elementos avaliativos	Questões avaliativas (exemplificativas)	Categorias avaliativas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliação da aplicação dos recursos do PNAES</li> <li>• Análise comparativa entre recursos, público-alvo (discentes) e resultados do PNAES</li> <li>• Análise: Orçamento, Financeiro, Quantidade de pessoas executando o PNAES, Infraestrutura, Materiais, Equipamentos, Suporte tecnológico</li> <li>• Análise do valor recebido pelo IF, a partir das bases de cálculos da Plataforma Nilo Peçanha, Setec/MEC, dentre outros, até a execução real (com o recebimento pelos estudantes)</li> <li>• Aprimoramento relacionado à normatização do programa e alocação de recursos orçamentários e financeiros, capacidades de monitoramento e avaliação</li> <li>• Participação dos discentes na etapa de destinação dos recursos da implementação do PNAES</li> <li>• Análise da adequação dos recursos humanos do setor de AE para atender a demanda</li> <li>• Análise dos recursos tecnológicos na implementação do PNAES</li> <li>• Criação de instrumentos avaliativos sobre a governança, os riscos e à alocação orçamentária dos recursos, do PNAES</li> <li>• Investigação das modalidades presentes no Decreto 7.234/2010 em relação à aplicação dos recursos do PNAES</li> <li>• Análise da infraestrutura física existente nas unidades dos IFs em relação à assistência ao estudante</li> <li>• Mapeamento dos espaços de atendimentos individuais aos estudantes com espaço adequado para atendimentos individuais aos estudantes</li> <li>• Verificação da interdependência dos recursos na implementação do PNAES</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais recursos do PNAES são avaliados? Como ocorre a aplicação dos recursos do PNAES?</li> <li>• Que resultados do PNAES são atingidos frente aos recursos utilizados? Os beneficiários do PNAES estão permanecendo nos cursos? Os recursos são suficientes para garantir a permanência?</li> <li>• Qual o resultado do orçamento e do financeiro do IF? É eficiente? A quantidade recursos humanos, materiais e tecnológicos é adequada para implementação do PNAES?</li> <li>• Quais instrumentos são utilizados para o monitoramento dos recursos aplicados no PNAES?</li> <li>• Os recursos humanos do setor de assistência estudantil são adequados para atender a demanda?</li> <li>• Quais são os recursos tecnológicos utilizados na implementação do PNAES? São adequados e suficientes?</li> <li>• Há algum risco de captura dos recursos disponíveis por outras finalidades que sejam/foram destinados para Assistência Estudantil?</li> <li>• As modalidades consoantes no Decreto 7.234/2010 estão em conformidade com as áreas de atuação definidas pela Instituição e a aplicação dos recursos do PNAES?</li> <li>• Qual a infraestrutura existente para o atendimento dos beneficiários do PNAES? É suficiente? É adequado? Qual estado de conservação?</li> <li>• Os recursos são interdependentes na implementação do PNAES? Há algum recurso que se sobrepõe?</li> </ul>	<p><b>Recursos Financeiros (Orçamentários)</b></p> <p><b>Recursos Humanos (pessoal)</b></p> <p><b>Recursos Tecnológicos</b></p> <p><b>Recursos Organizacionais (institucionais)</b></p> <p><b>Recursos Materiais (físicos)</b></p> <p><b>Recursos Governamentais</b></p>

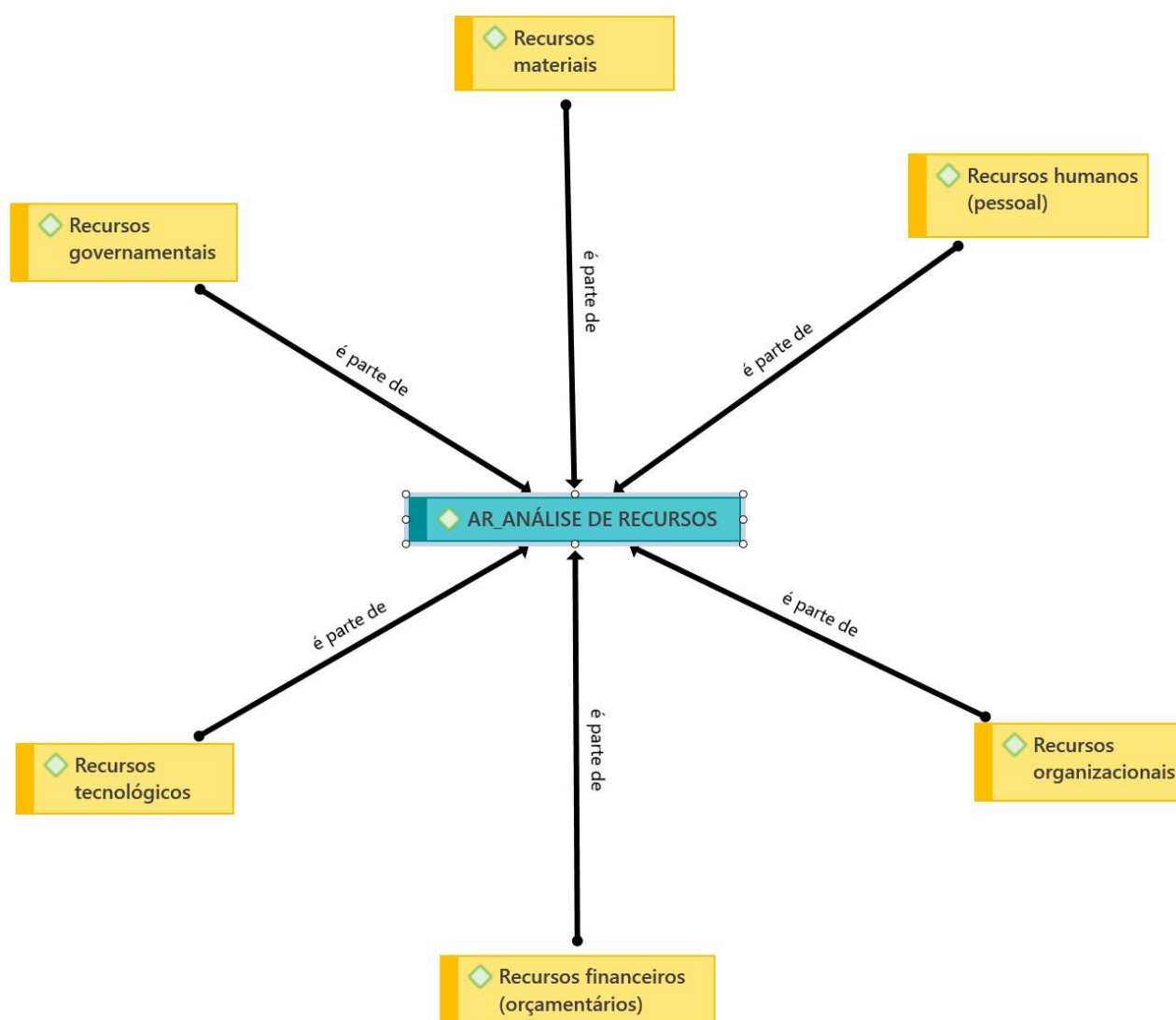
Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa.

Diante do exposto, nos resultados e discussões nesta seção, reforça-se recursos financeiros, humanos (pessoal), tecnológicos, materiais (físicos), organizacionais (institucionais) e governamentais compor a dimensão analítica de AR, podem ser incluídos na avaliação da implementação do PNAES nos IFs, como afirma o ELF7 a seguir:

O recurso financeiro é importante e necessário, mas quem executa [recurso humano] também precisa passar pelo processo de avaliação. E, como executa, que são os instrumentos institucionais no sentido de... tecnológico tem que ser avaliado se atende à demanda, se atende aquilo que a profissão que está executando precisa, se consegue entender a realidade daquele estudante. Porque o dinheiro é o fim, a transferência de recursos é o fim, que mesmo assim é importante que seja avaliada por causa do contexto (ELF7).

A Figura 16 abaixo demonstra essas categorias relacionadas à dimensão de AR como parte da avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

**Figura 16** – Síntese da dimensão AR e categorias



Fonte: elaboração própria (2023) com base na pesquisa.



#### 5.4.5 Dimensão: Análise de Atores Sociais Envolvidos

Os atores sociais participam do processo avaliativo de políticas e programas públicos por desempenharem papéis decisórios e gerenciais imprescindíveis desde o momento da identificação de problemas (LIMA; D'ASCENZI, 2013; SECCHI, 2013; MENDES; SORDI, 2013), sejam gestores, executores, parceiros (LION; MARTINI; VOLPI, 2006) e destinatários finais (WEISS, 1998).

A inclusão dos destinatários finais, os beneficiários (público-alvo) das políticas públicas, (WEISS, 1998; WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), face ao desenvolvimento e implementação das ações, está pautada nas experiências, valores e representatividades desse público (AFONSO, 2012; SANTOS; AZEVEDO; MARCELINO, 2017), além da possibilidade de tomarem decisões e criarem estratégias de enfrentamento de percalços (RAMOS; SCHABBACH, 2012; COHEN; FRANCO, 2013).

Partindo desses preceitos principiológicos, classificou-se a Análise dos Atores Sociais Envolvidos (AASE) como dimensão da avaliação da implementação e, conseqüentemente, extensiva ao âmbito do PNAES nos IFS. A AASE possui as categorias de: **interesses e desigualdades de poder** entre os atores (ou grupos) (RODRIGUES, 2019); o **grau de conhecimento do Programa, aceitação das regras, condições organizacionais** (ARRETCHE, 2001); **capacitação** dos implementadores e dos beneficiários (DRAIBE, 2001); e, o **grau de participação** dos gestores públicos (CHAMPANHE, 2011; MENDES; SORDI, 2013; BAPTISTA; REZENDE, 2015) e do público-alvo (beneficiários) (WEISS, 1998; ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004) no processo avaliativo.

Os principais atores sociais da assistência estudantil dos IFs percebidos durante o estudo foram basicamente os que ocupam funções de gestão (gestores, coordenadores e diretores), os agentes executores de linha de frente (geralmente a equipe multiprofissional<sup>8</sup> nos *campi*) e os beneficiários (destinatários finais). Como descreve um gestor: “hoje a gente tem aqui uma composição das equipes da assistência estudantil que eu gosto muito da nossa composição, o psicólogo, o assistente, o pedagogo e o coordenador, então assim, eu acho que as equipes

---

<sup>8</sup> A equipe multiprofissional frequentemente é composta por diversos profissionais técnicos administrativos, que atuam diretamente com execução das ações de assistência estudantil, dentre eles, assistentes sociais, psicólogos, nutricionistas, enfermeiros, pedagogos, técnicos em assuntos educacionais, dentistas, médicos e outros. Essa equipe geralmente atua nos Campi e é supervisionada por alguma coordenação e/ou direção.

funcionam, funcionam bem” (EG4). Na percepção do ELF1 classifica os atores sociais como “linha de frente; os próprios estudantes, porque sem esse feedback dos estudantes a gente não consegue fazer nada; e a gestão, seja ela a gestão mais ligada diretamente a política, ou a gestão um pouco mais alta, que o processo decisório praticamente ocorre todo lá”. Enquanto um dos gestores versa: “a equipe de gestão tem que dar as condições, então ela vai ser avaliada pelas condições que está dando/criando ali. A equipe multiprofissional, eu acho que ela é a mais fina, porque é quem vai conhecer as especificidades daquele público” (EG9). Já o “Esses estudantes deveriam ver essa dimensão, essa compreensão e até mesmo o processo de avaliação da implementação da assistência estudantil” (ELF7). Nota-se que esses atores sociais precisam ser avaliados, entre eles ou de forma verticalizada (de cima para baixo) nesse processo de implementação do PNAES no contexto dos IFs.

Houve também a explicitação quanto à comunidade externa (familiares), aos docentes e a outros servidores técnicos administrativos que estão relacionados em algum grau com a permanência estudantil “eu acho que gestão, família e aluno, é o tripé. Para que a gestão, a família e o aluno possam contribuir com a avaliação da implementação” (ELF3). Como ressalta esse membro da gestão: “os pais, os responsáveis também, servidores eu coloco não só técnico, mas docentes também, para os servidores, eu acho que são esses” (EG5). Outro funcionário da linha de frente afirma que os atores sociais do PNAES “são os profissionais da assistência estudantil e os alunos, mas também os professores e todo apoio pedagógico que envolve o ensino também. A administração é que vai dar o recurso, na verdade todos, todos os profissionais dos institutos e os alunos, comunidade externa” (ELF6). Esses atores sociais muitas vezes são responsáveis por fornecerem suporte de seus serviços especializados, os quais impactam direta ou indiretamente na implementação do PNAES nos IFs.

Na avaliação da implementação, há relevância em analisar os papéis de atuação e experiências com o PNAES dos atores sociais como corroboraram os entrevistados na pesquisa (EDs, EGs e ELFs). “E, talvez, assim, a primeira pergunta seria quem atua nesse campo, quem atua na assistência estudantil e de que maneira cada um desses atores atuam” (EG7). Nesses achados, as categorias denominadas de interesses e desigualdades de poder, grau de conhecimento do Programa, aceitação das regras, condições organizacionais, capacitação e grau de participação na Análise de Atores Sociais Envolvidos foram recorrentes.

Na implementação de políticas e programas, conforme Rodrigues (2019) na investigação de avaliação em profundidade, há diversos **interesses e desigualdades de poder**, o que pode gerar conflitos entre os atores sociais ou grupos envolvidos no processo. “Eu fui para essa

função, e é uma função que ninguém quer assumir por conta dos desafios, dessa coisa toda de tentar fazer o melhor, tentar fazer justiça, o mais justo possível, oito meses depois na função eu falo meu Deus, parece que eu não fiz nada, e eu trabalho igual uma louca” (EG5).”Às vezes você está ofertando tantas coisas e o pessoal fala, não é isso que eu preciso, eu precisava de uma ação sua que talvez gastasse muito menos tempo, gastasse muito menos investimento humano e fosse muito mais proveitosa” (EG7). “Então, a gente fica administrando um orçamento, isso é o que me dá mais trabalho, é ficar administrando esse orçamento para distribuir aos alunos, e aí a gente não consegue fazer igual, é engolido por isso e a gente não consegue fazer essa avaliação com os alunos” (ELF5). Esses trechos ilustram a categoria em questão e ratificam a importância da AASE na avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

O **grau de conhecimento do Programa**, a **aceitação das regras** e as **condições organizacionais** defendidos por Arretche (2001) referem-se a fatores que devem ser indagados aos atores sociais com a finalidade de saber se compreendem as regras e objetivos das políticas e programas. “Avaliar o quanto você considera que foi atendido os objetivos nesse ano, e conversar com os estudantes, eu acho que assim, a gente só consegue entender mesmo se a gente fizer esse casamento, eu sei que é difícil, que depende da institucionalização mesmo do processo” (EG4). De acordo com o ELF3 “a equipe que conduz, a gestão, a assistência estudantil, a Reitoria, então para que esse conjunto seja executado de forma precisa, clara, objetiva e que atenda realmente os anseios do público, do usuário”. Salienta-se entender “quem faz a assistência estudantil, é preciso saber que ela esteja clara para todos... a assistência estudantil é muito mais que uma transferência de recursos, ela é um programa que vai do porteiro até o professor” (ELF7). Os trechos remeteram a essas categorias, que estão associadas à dimensão de AASE, com o intuito de serem avaliadas. Dessa maneira, a análise se vale da forma em que os atores sociais conhecem o Programa, aceitam as regras e analisam as condições organizacionais durante a implementação do PNAES nos IFs.

A categoria **capacitação** já foi discutida na API, no entanto foi trazida novamente para AASE (ED4; EG5; ELF2; ELF3; ELF5; ELF7), além da questão do processo institucional, indo para capacitação dos agentes implementadores nas atividades de implementação e dos beneficiários em busca do êxito do programa. A seguinte fala exemplifica: “ele precisa ser valorizado, capacitado. O que eu vejo hoje dentro dos Institutos Federais, posso falar assim na minha realidade, muitas vezes a gente ver que precisa de instruções, a gente chega assim do nada” (ELF3). Para um dos discentes entrevistados, “muitos não entendem como de funciona de fato a assistência estudantil, então eu creio que deveria ter essa avaliação para escutar mais

os alunos” (ED4). O ELF7 confirma essa questão: “o que eu quero dizer é que, nós temos que identificar os papéis de cada pessoa da assistência estudantil e, atuar junto com essas pessoas no processo de implementação. Então, ouvi-las, treiná-las, capacitá-las...”. A passagem seguinte emite a opinião acerca da formação dos servidores e a ausência da capacitação específica para o exercício do cargo: “aquela coisa, acham que quem é formado em Serviço Social chega pronto, sendo que na minha graduação eu nunca vi absolutamente nada, até porque eu me formei antes na verdade da própria política” (ELF2). Estes resultados se coadunam com as recomendações de Draibe (2001), observando-se que a capacitação dos atores sociais envolvidos no PNAES precisa ser analisada no bojo da avaliação da implementação. Contudo, estes atores reconhecem que precisam ser capacitados, inclusive para entenderem como funciona a assistência estudantil. Esta categoria também pode ser analisada na perspectiva da capacidade organizacional, inclusive com a identificação de papéis.

Na avaliação de políticas e programas, o **grau de participação** dos atores sociais envolvidos no processo, sejam os gestores públicos e/ou beneficiários é levado em consideração no que tange a dimensão AASE. Como afirma um discente na pesquisa em pauta: “eu não participei [da implementação do PNAES], mas seria interessante isso até para saber o que pode ser investido” (ED3). Então, “não existe fazer uma avaliação de um programa, uma política, no caso um programa, sem a participação de quem está envolvido com ela, tanto para sua execução, tanto quanto os gestores (EG3)”, complementa um gestor.

Há outras visões, entretanto, que afirmam participar em algum grau dessas discussões, “então, a gente não só participou da alteração da aplicação desses orçamentos no IF, como também, ajudamos a direcionar a aplicação do recurso” (ED4). Porém, uma percepção do ELF foi que “a comunidade externa se manifesta nos colegiados, eu estou no colegiado do campus, e a gente tem participação e eles estão sempre avaliando assim, até oferta de cursos, sugerindo novos cursos” (ELF6). Embora haja essa dicotomia apresentada quanto a participação dos sujeitos, em maior ou menor medida, vale ressaltar que é uma categoria pertencente a AASE na avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

Os atores sociais envolvidos na implementação das políticas e programas estão em posições e percepções distintas nesse processo, por essa razão estabelecem relações de poder, acordos e colisões nas ações e no processo decisório (BROUSSELLE, 2004; VEDUNG, 2009; BAMBERGER; TARSILLA; HESSE-BIBER, 2016; JANNUZZI, 2019; OLIVEIRA; OLIVEIRA; COELHO, 2022). Este resultado foi observado durante as entrevistas com os agentes envolvidos no processo de implementação do PNAES nos IFs, trazendo as vivências

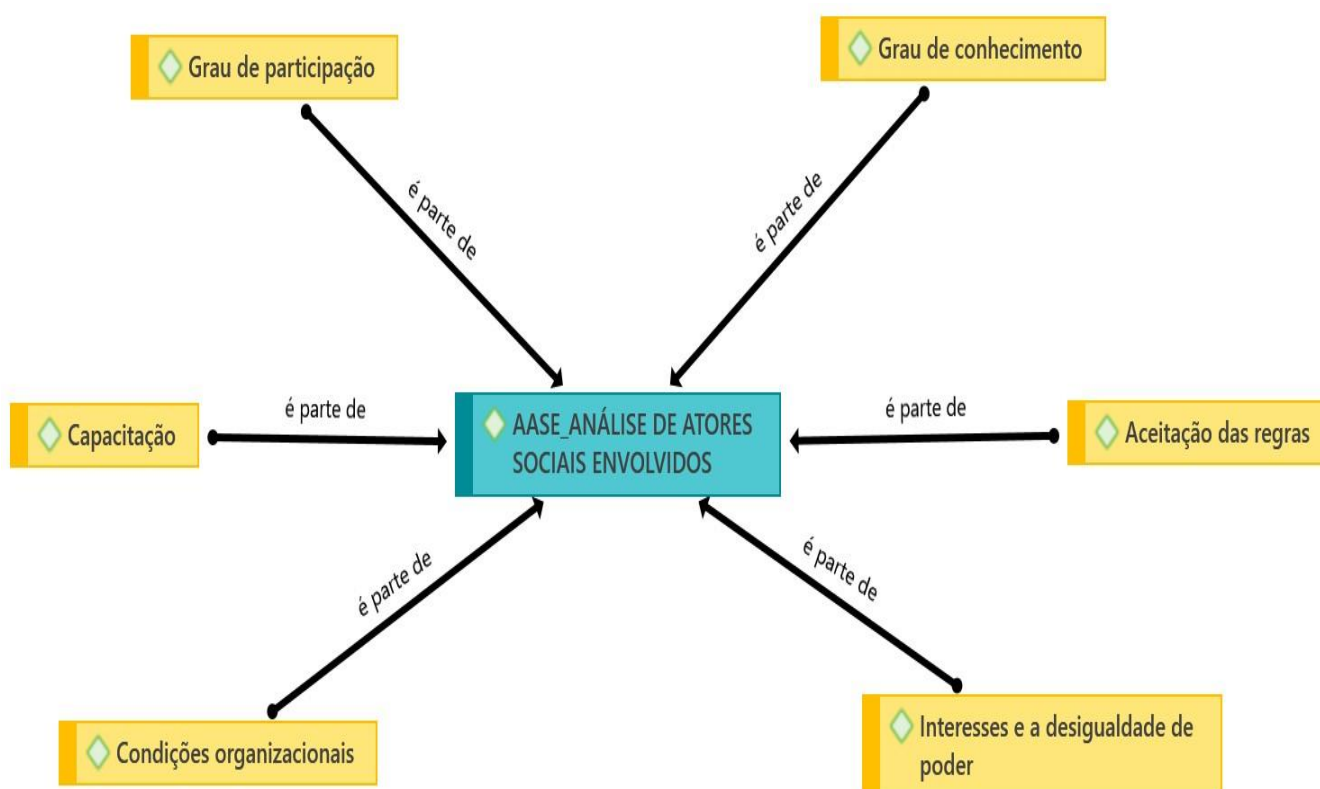


das diversas posições ocupadas por esses atores, tanto em nível de gestão (EGs), quanto de execução (ELFs), inclusive dos destinatários finais (EDs).

Dito isto, deve-se avaliar se as áreas de atuação definidas pelos atores sociais dos IFs são fundamentadas em estudos e análises relativas à demanda social do público-alvo (discentes) e beneficiários do PNAES (TCU, 2013; BRASIL, 2017a). Outras reflexões residem sobre como pode ser considerada a participação dos discentes na implementação do PNAES (BRASIL, 2017a). O aspecto inovador desta tese é justamente identificar esses elementos avaliativos que subsidiem a implementação do PNAES nos IFs, ao ponto de incluir a visão dos diversos atores sociais, fundamentado pelas múltiplas abordagens teórico-metodológicas.

A Figura 18 indica sinteticamente, tendo em vista os resultados ocorridos nesta seção, que as categorias fazem parte da dimensão analítica de AASE.

**Figura 18** – Síntese da dimensão AASE e categorias



Fonte: elaboração própria (2023) com base na pesquisa.

Os elementos avaliativos e as categorias da dimensão de AASE, assim como as questões avaliativas (exemplificativas), estão descritos no Quadro 32 abaixo.

**Quadro 32 – Quadro Analítico da dimensão Análise de Atores Sociais Envolvidos**

Principais elementos avaliativos	Questões avaliativas (exemplificativas)	Categorias avaliativas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise dos papéis de atuação e experiências dos atores sociais envolvidos na implementação do PNAES</li> <li>• Análise dos conflitos de interesses e das relações de poder entre os atores sociais na implementação do PNAES</li> <li>• Descrição da compreensão dos atores sociais quanto a consonância das regras e os objetivos do PNAES</li> <li>• Análise do grau de conhecimento dos atores sociais quanto ao PNAES e seus desdobramentos</li> <li>• Percepção dos atores sociais quanto as condições organizacionais dos IFs para a implementação do PNAES</li> <li>• Levantamento da necessidade de capacitação dos agentes implementadores e dos beneficiários relacionados a implementação do PNAES nos IFs</li> <li>• Avaliação dos atores sociais, gestores, implementadores (executores) e discentes no processo de implementação do PNAES</li> <li>• Mapeamento da participação da comunidade externa (familiares), dos docentes e outros servidores técnicos administrativos para além da equipe multiprofissional na implementação do PNAES nos IFs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como os diversos atores sociais atuam na implementação do PNAES nos IFs? Quais são os seus papéis nas ações do PNAES?</li> <li>• A escolha das áreas de atuação pelo IF foi fundamentada em estudos e análises relativas à demanda social do público-alvo (discentes)? Como isso ocorreu?</li> <li>• São efetivadas avaliações dos atores sociais da execução do PNAES? Como são feitas? Ocorrem entre eles ou verticalizadas (de cima para baixo)?</li> <li>• Como são gerenciados os conflitos de interesses e as relações e poder entre os atores sociais do PNAES?</li> <li>• Qual o grau de conhecimento quanto as ações e políticas desenvolvidas na implementação do PNAES?</li> <li>• Como é gerenciada a aceitação das regras na implementação do PNAES?</li> <li>• Qual a percepção dos atores quanto as condições organizacionais dos IFs para implementação do PNAES?</li> <li>• Qual a periodicidade das capacitações dos agentes implementadores e dos beneficiários relacionados a implementação do PNAES nos IFs? É suficiente e adequada?</li> <li>• É considerada a participação dos gestores, implementadores (executores) e discentes (beneficiários) na implementação do PNAES? Como isso é operacionalizado? São ouvidos?</li> <li>• Como ocorre a participação da comunidade externa (familiares), aos docentes e outros servidores técnicos administrativo na implementação do PNAES nos IFs?</li> </ul>	<p><b>Interesses e desigualdades de poder</b></p> <p><b>Grau de conhecimento</b></p> <p><b>Aceitação das regras</b></p> <p><b>Condições organizacionais</b></p> <p><b>Capacitação</b></p> <p><b>Grau de participação</b></p>

Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa.



#### 5.4.6 Dimensão: Análise de Alcance

Políticas e programas públicos quando avaliados requerem juízo de valor, de acordo com estudiosos do campo, como Vedung (2009), Alkin (2013), Bamberger, Tarsilla e Hesse-Biber (2016), Patton (2018), Jannuzzi (2019) e Oliveira, Oliveira e Coelho (2022). Segundo Elahi *et al.* (2015) um dos fatores reconhecíveis na avaliação da implementação refere-se ao alcance atingidos pelas ações das políticas públicas diante dos objetivos, serviços, prazos e outras ações previamente planejadas.

Dessa forma, denominou-se a dimensão de Análise do Alcance (AA) com a finalidade de compor a avaliação da implementação do Programa, constando as seguintes categorias: grau alcance (CHAMPAGNE, 2011; PATTON, 2014; BRASIL, 2018a), aspectos quantitativos e qualitativos, serviços fornecidos (CHAMPAGNE, 2011; ELAHI *et al.*, 2015; BRASIL, 2018a) e fatores intervenientes (DRAIBE, 2001; BROUSSELLE, 2004; CHAMPAGNE, 2011; AMARAL; VIANNA, 2014; BAPTISTA; REZENDE, 2015; CASSIOLATO; GUERESI, 2015; BRASIL, 2018a).

No tocante ao **grau de alcance** do programa, Champagne (2011), Patton (2014) e Brasil (2018a) corroboram que atores e/ou organizações (instituições) buscam cumprir com o objetivo de atingir o público-alvo (beneficiários) por meio dos resultados de curto prazo (produto), o que se observou também nesta tese. Com relação a trajetória do aluno, um gestor afirma: “quando chegar no Instituto Federal, ele pode ter muita dificuldade para alcançar o nível, para se manter, para cursar todas as disciplinas. Então, eu preciso ter essa avaliação...” (EG1). Outor aspecto observado pelo EG2 foi: “eu acho que a gente precisaria avaliar as questões, seria a questão do discente, se ele conseguiu alcançar. O quantitativo de discentes que eu tenho, por exemplo, no Programa e o tempo que eles levaram para se formar, se eles alcançaram o objetivo acho que é o principal”. Essa categoria compõe a AA e pode subsidiar os IFs na implementação do PNAES a avaliar os resultados parciais e/ou finais ao longo da implementação do Programa.

Em referência aos **aspectos quantitativos e qualitativos**, faz-se imprescindível analisar o alcance do PNAES junto ao destinatário final (público-alvo) das políticas implementadas, que são os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica comprovadamente de baixa renda. “Então, tem que ser feita [a avaliação do PNAES] de uma forma quantitativa e qualitativa. Entender os impactos que aquilo ali está causando” (ELF1). “Eu acho que as duas coisas são tão importantes, estão sim na importância aqui também, quantitativa e qualitativamente, porque não é só auxílio, dinheiro, o estudante receber um auxílio, vai bem além disso” (ELF4). Foi

notada a necessidade de estabelecer uma avaliação da implementação do PNAES nos IFs com indicadores atendendo aspectos quantitativos e qualitativos, utilizando múltiplos instrumentos, tais como, questionários, entrevistas, grupos focais, rodas de conversas, observações, fóruns e outros (EG1; EG3; EG4; EG5; EG6; ELF2; ELF4; ELF7).

Os **serviços fornecidos** durante a implementação de políticas e programas públicos podem ser passíveis de avaliação pelos envolvidos no pleito. Um dos entrevistados relata que “existe um item de avaliação de satisfação dos estudantes em relação à assistência estudantil na instituição que eu trabalho. Mas, isso não leva em consideração a implementação e a avaliação de fato dos serviços que são prestados” (ELF7). Esse outro trecho diz: “então, no caso de avaliar um serviço que inclui, assim, tratamento humano, eu acho que tem que ser o aluno mesmo” (EG6). A partir de suas práticas em relação aos serviços advindos das políticas do PNAES, o EG1 afirma: “outra coisa que acho que seria importante avaliar, o tipo de oferta que você faz, quais auxílios estão ofertados e se esses auxílios estão de acordo com a demanda dos estudantes. No caso, a gente tem os outros serviços que a gente chama, os atendimentos, a alimentação” (EG1). Assim, “cada serviço tem a sua especificidade, a questão de quantitativo é importante, planejamento é importante, difícil isso também como avaliar” (ELF6). Esse leque de serviços prestados pela assistência estudantil nos IFs consiste em elemento avaliativo da AA.

A categoria designada de **fatores intervenientes**, segundo Draibe (2001), Brousselle, (2004), Champagne (2011), Amaral e Vianna (2014), Baptista e Rezende (2015), Cassiolato e Guerresi (2015) e Brasil (2018a) condiz com os aspectos positivos, negativos, vantagens, desvantagens, pontos fortes, pontos fracos, sucesso, entraves, obstáculos e demais desafios que surgem na implementação de políticas e programas. A opinião de um entrevistado retrata: “eu acho que é esse levantamento dos alunos que são beneficiários, eles estão permanecendo, eles estão concluindo, chegou no objetivo, que eles cheguem no final com sucesso” (ELF5). Em complemento a isso, o ELFI retrata que “a gente sempre pensa na questão, o pessoal usa muito um termo, fracasso ou sucesso escolar. Esse termo é muito pesado, uma pessoa que não passa e seja usuário da política e não tem o sucesso escolar, é uma pessoa fracassada ou vice-versa”. O trecho exemplifica a operacionalização dos resultados na vivência da implementação: “porque, tu vais ver cem alunos estão morando, estão comendo, estão estudando, trinta, cinquenta foram aprovados, alguns desistiram, é muito difícil dizer que não teve sucesso a educação por causa disso” (ELF6). Assim, não é possível hierarquizar quantos e quais são todos os fatores intervenientes, uma vez que essa categoria possui uma série de características que depende do olhar de cada sujeito diante da assistência estudantil. Essa fala reflete que pode

haver outras razões que levam aos discentes a não permanecerem na instituição: “Quantos alunos concluíram o curso de agropecuária no IF? Quantos alunos deixaram de frequentar por motivos ‘n’ ou desistiram porque não tiveram sucesso ou não se identificou com o curso?” (ELF3). Porém, a partir da avaliação dos elementos efetivos e inefetivos da implementação do PNAES nos IFs pode ocorrer a ação corretiva e melhorias das ações políticas.

Alguns dos fatores intervenientes ocorridos durante a implementação do PNAES nos IFs conseguem gerar um determinado grau de alcance, podendo ser monitorados de forma quantitativa e/ou qualitativa. Por essa razão, diversos elementos avaliativos permeiam as categorias mapeadas na dimensão de AA, sendo discutidas de modo interdependente. As ações de assistência estudantil podem ser identificadas como elementos avaliativos quando se tipifica as principais ações (IFES, 2019; IFMS, 2019; IFTO, 2019; IFS, 2020; IFAC, 2021; IF Goiano, 2021; IFNMG, 2021) quanto aos temas, atividades realizadas, iniciativas, forma de evidenciação, setor responsável, projetos, execução, resultados e impactos, desafios/dificuldades remanescentes, compromissos e próximos passos.

Todos os atores sociais acessados em todas as entrevistas (EDs, EGs e ELFs) retrataram como elementos avaliativo a identificação do grau de permanência e o rendimento dos discentes beneficiários do PNAES, por meio de um cruzamento de informações de acompanhamento, a saber, notas, frequência, diferenças entre beneficiários e quem não participa do Programa. O relatório governamental consolidado sobre a gestão do PNAES (BRASIL, 2017a) expõe que um componente avaliativo possível é a criação de critérios de contrapartida estabelecida pela Instituição para a manutenção dos benefícios concedidos e para a avaliação do Programa.

Nesta pesquisa, duas categorias, a **permanência efetiva** e o **atendimento universal**, emergiram para compor a AA e subsidiar a avaliação da implementação do PANES nos IFs. As evidências que reforçam esse achado foram coletadas em documentos, questionários e entrevistas, como demonstrada a seguir. Foi possível identificar que é exequível o mapeamento dos tipos de auxílios ou bolsas ofertados por *campi*, incluindo outros programas que estejam relacionados também à assistência estudantil (mobilidade acadêmica, auxílio para iniciação científica e tecnológica ou auxílio para atuação em monitoria ou projetos de extensão). Além disso, necessita-se de um levantamento do número de programas, projetos e ações que envolvam a atenção educacional, social e de saúde dos estudantes (IFRS, 2018; IFBA, 2020; IFCE, 2021). Outro elemento avaliativo é a identificação ou desenvolvimento de ferramentas que aprimorem a avaliação da operacionalização dos recursos da assistência estudantil, com dados quantitativos e qualitativos, a saber: atendimento ao estudante; garantia da aprendizagem;

atendimento em uma perspectiva ampliada e universalizadora das necessidades de acesso, permanência com aproveitamento; itinerário formativo dos alunos, com acompanhamento pedagógico e biopsicossocial e conclusão com êxito (QG8; QG10; QG12; QG18).

Os atores sociais participantes na pesquisa trouxeram relatos que corroboram essa nuance da permanência estudantil, como disse um estudante: “acho que deveria avaliar os evadidos. Primeiramente, o motivo da evasão do curso. Se for algum motivo de cunho financeiro, por exemplo, visse como o Programa poderia estar ajudando de alguma forma, se a ajuda não é suficiente” (ED1). Outro entrevistado discente sugere “analisar os motivos, porque tem alunos que saem por questões pessoais e tudo, nem sempre por conta da ausência da assistência estudantil, mas por outros motivos” (ED5). Desse modo, “se não fosse financeiro, teria que considerar outras questões também, como alguns problemas familiares ou coisas do tipo, problemas pessoais de maneira geral” (EG5), afirmou um dos gestores. Foi mencionado ainda, que analisar quais ações são mais efetivas para o percurso do estudante na instituição e fazer ajustes necessários (QG10; QG16), pode ser um elemento avaliativo para compor essas categorias como também avaliar quantos estudantes, que possuíam o perfil de baixa renda, deixaram de participar do PNAES, e a quantidade de discentes que desistem do IF mesmo participando do PNAES (QG4; QG10; QG12; QG19). Outro componente presente é avaliar os estudantes beneficiários do PNAES que não obtiveram êxito acadêmico (EG3; EG5; ELF3).

Há ainda a perspectiva avaliativa de realizar um levantamento de dados numéricos e série histórica com vistas a analisar impacto no atendimento prestado aos discentes (público-alvo) atingidos pelas políticas assistenciais do PNAES nos IFs. Além disso, registrar resultados de entrevistas com usuários e servidores relacionados à assistência estudantil (QG3; QG10; QG15; QG18; QG19; QG21; QG25; QG28). É possível também o acompanhamento contínuo dos discentes beneficiários do PNAES, quanto a organização, auxílios, seleção e atendimento ou a falta deles, assim como traçar o mapeamento realizado pela equipe multidisciplinar das condições socioemocionais e de aprendizagem dos discentes no momento em que ingressam no IF (EG1; EG3; EG4; EG5; EG6; ELF2; ELF4; ELF7). Avaliar as políticas praticadas quanto ao apoio e desenvolvimento acadêmico em: a) cursos e atividades de extensão; b) eventos técnicos, científicos e congressos extra institucionais; c) atividades esportivas e culturais (IFPR, 2018). Identificação de estratégias para fortalecer a participação e integração política dos discentes no espaço escolar (IF SUDESTE MG, 2021) fazem parte dos elementos avaliativos para a AA.

Elaborou-se o Quadro 33 com os principais indicadores acerca da permanência estudantil apontados na pesquisa e classificados à dimensão de AA na avaliação de implementação.

**Quadro 33** – Indicadores de permanência estudantil na dimensão de AA

Indicadores	Fonte
<p>Indicadores de permanência e êxito (*):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de Retenção: mede a relação de alunos que não concluem seus cursos no período previsto</li> <li>• Taxa de Conclusão: mede a capacidade de alcançar êxito escolar</li> <li>• Taxa de Evasão: percentual de evasão da instituição</li> <li>• Taxa de Reprovação: mede o percentual de reprovação da instituição.</li> <li>• Taxa de Matrícula Continuada Regular: mede o percentual de matrículas sem retenção que continuam ativas de um período a outro</li> <li>• Taxa de Matrícula Continuada Retida: mede o percentual de matrículas retidas que continuam ativas de um período a outro</li> <li>• Taxa de Efetividade Acadêmica: mede a capacidade da instituição em concluir os alunos no prazo previsto</li> <li>• Taxa de Saída com Êxito (Eficiência Acadêmica de Concluintes - EAC): mede a capacidade de alcançar êxito entre os alunos que finalizam</li> <li>• Taxa de Permanência e Êxito: mede a capacidade de alcançar êxito entre os alunos que finalizam e a permanência regular do aluno.</li> <li>• Conclusão no Ciclo (CCiclo) Percentual de concluintes, em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no ano anterior ao ano de referência</li> <li>• Evasão no Ciclo (ECiclo): Percentual de evadidos, em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no ano anterior ao ano de referência</li> <li>• Retenção no Ciclo (RCiclo) Percentual de matriculados que são classificados como retidos por terem ultrapassado o período previsto para integralização do curso (acrescido de um ano) em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no anterior ao ano de referência</li> <li>• Índice de Eficiência Acadêmica: <math>CCiclo + [(CCiclo/CCiclo+ECiclo) \times RCiclo] * 100</math></li> </ul>	BRASIL (2018b) Todos os documentos dos IFs (RGs e PDIs)
• Número de estudantes atendidos pela equipe multiprofissional	Todos os documentos dos IFs (RGs e PDIs)
• Total de alunos atendidos pelos programas de AE	Todos os documentos dos IFs (RGs e PDIs)
• Índice de mapeamento do perfil de renda per capita auto declaratória dos estudantes: $(n.^{\circ} \text{ de estudantes mapeados} / n.^{\circ} \text{ total de estudantes}) * 100$	IFRR (2019)
• Índice de execução do Plano Institucional de Permanência e do Êxito dos Estudantes: $(n.^{\circ} \text{ de ações do plano de permanência e êxito realizadas} / n.^{\circ} \text{ total de ações do plano}) * 100$	IFRR (2019)
• Índice de Permanência na Assistência Estudantil: $(n.^{\circ} \text{ de estudantes que receberam auxílio integralmente no exercício} / n.^{\circ} \text{ de estudantes contemplados em edital}) * 100$	IFRR (2019)
• Índice de estudantes com vulnerabilidade social atendidos com Assistência Estudantil: $(n.^{\circ} \text{ de estudantes atendidos no exercício} / n.^{\circ} \text{ de estudantes matriculados}) * 100$	IFRR (2019) IFPB (2021)
• N.º de alunos participantes em eventos de participação política e acadêmica/ Total de estudantes	IFMG (2019)

(\*) Esses indicadores são frequentemente calculados pelos IFs e consoantes nos relatórios governamentais.

Fonte: elaboração própria (2023) com base na pesquisa documental.

O Quadro 34 a seguir explicita os principais elementos, questões e categorias avaliativas dimensão de AA debatidas durante a seção.



**Quadro 34** – Quadro Analítico da dimensão Análise de Alcance

Principais elementos avaliativos	Questões avaliativas (exemplificativas)	Categorias avaliativas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análise do cumprimento do objetivo de atingir o público-alvo por meio dos resultados</li> <li>• Avaliação da implementação do PNAES com aspectos quantitativos e qualitativos dos resultados ao longo do processo</li> <li>• Identificação dos serviços fornecidos durante a implementação do PNAES nos IFs</li> <li>• Mapeamento dos resultados com usuários e servidores relacionados ao PNAES nos IFs</li> <li>• Levantamento das ações de Assistência Estudantil: principais temas, atividades realizadas, projetos, resultados, desafios</li> <li>• Critérios de contrapartida estabelecidos pelos IFs para a manutenção dos benefícios concedidos por meio do PNAES</li> <li>• Mapeamento das políticas de atenção educacional, social e de saúde dos estudantes</li> <li>• Análise de ferramentas que aprimorem a avaliação da AE, com dados quantitativos e qualitativos: atendimento ao estudante; garantia da aprendizagem; atendimento ampliado e universal; permanência com aproveitamento; itinerário formativo</li> <li>• Análise de quais ações são mais efetivas para o percurso estudantil, com ajustes necessários</li> <li>• Avaliação do quantitativo de estudantes, que possuem o perfil de baixa renda, deixaram de participar do PNAES</li> <li>• Avaliação da quantidade de discentes que desistem do IF mesmo participando do PNAES</li> <li>• Avaliação dos estudantes beneficiários do PNAES que não obtiveram êxito acadêmico</li> <li>• Cruzamento de informações sobre permanência e êxito dos discentes</li> <li>• Acompanhamento contínuo dos discentes beneficiários do PNAES, quanto a organização, auxílios, seleção e atendimento</li> <li>• Mapeamento pela equipe multidisciplinar das condições socioemocionais e de aprendizagem dos discentes</li> <li>• Avaliação das políticas praticadas quanto ao apoio e desenvolvimento acadêmico em cursos e atividades de extensão; eventos técnicos, científicos e congressos extra institucionais; atividades esportivas e cultura</li> <li>• Estratégias de fortalecimento da participação e integração política dos discentes</li> <li>• Indicadores de permanência estudantil definidos pelos órgãos governamentais (ver Quadro 33)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como é acompanhado o cumprimento do objetivo de atingir o público-alvo por meio dos resultados? O que é traduzido?</li> <li>• Existem critérios de contrapartida, estabelecidos pela Instituição para a manutenção do benefício? Como esses critérios são elaborados?</li> <li>• O estabelecimento dessa contrapartida não prejudica o alcance dos objetivos do programa?</li> <li>• Como esta instituição realiza a avaliação dos resultados do programa?</li> <li>• Há critérios estabelecidos de contrapartida para manutenção de benefícios do PNAES? Quais são os resultados? Como foram criados?</li> <li>• Existem políticas de atenção educacional, social e de saúde para os beneficiários do PNAES? Quais são essas políticas? Que resultados são produzidos?</li> <li>• Quais são as ferramentas que buscam aprimorar a avaliação da AE nos IFs? São majoritariamente quantitativos, qualitativos ou misto?</li> <li>• Quais ações são mais efetiva para o percurso estudantil durante o curso? Ocorrem ajustes quando necessário? O acompanhamento é contínuo?</li> <li>• Qual o quantitativo de discentes que desistem do IF mesmo participando do PNAES? É realizada uma avaliação?</li> <li>• Como são mapeados os estudantes beneficiários do PNAES que não obtiveram êxito acadêmico? Que ações são tomadas para reverter nestes casos?</li> <li>• As condições socioemocionais e de aprendizagem dos beneficiários do PNAES são mapeadas? Como?</li> <li>• Quais as ações de apoio os IFs fornecem além do fornecimento de bolsas e auxílios do PNAES?</li> <li>• O acesso aos benefícios do PNAES é de forma universal para os discentes que preenchem os pré-requisitos? Que ações são adotadas?</li> <li>• Quais são estratégias de fortalecimento da participação dos beneficiários? Como são monitoradas?</li> <li>• Quais são os resultados dos indicadores de permanência estudantil?</li> </ul>	<p><b>Grau de alcance</b></p> <p><b>Aspectos quantitativos</b></p> <p><b>Aspectos qualitativos</b></p> <p><b>Serviços oferecidos</b></p> <p><b>Fatores intervenientes</b></p> <p><b>Permanência efetiva (*)</b></p> <p><b>Atendimento universal (*)</b></p>

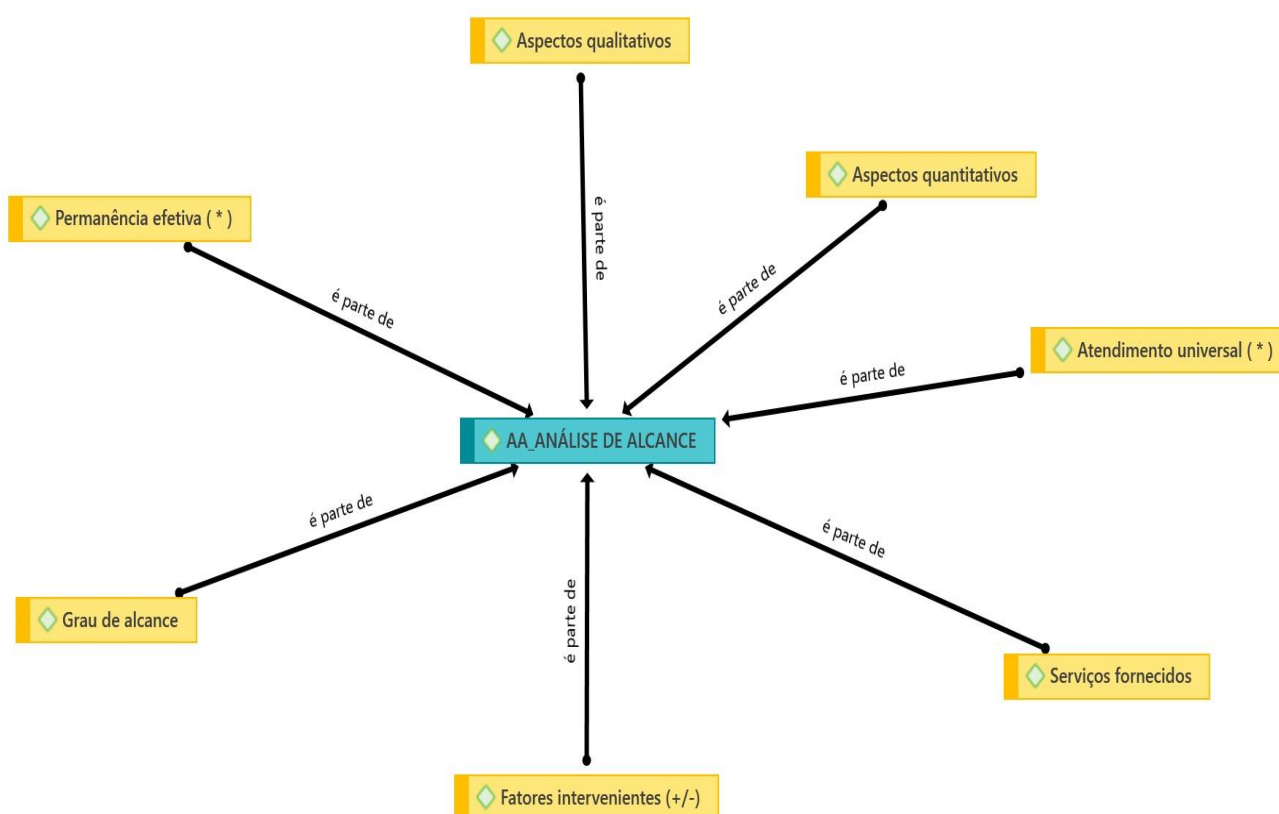
(\*) Categorias emergidas dos achados da pesquisa.

Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados obtidos na pesquisa.

Esses fatores identificados podem proporcionar o gerenciamento de alguns indicadores relacionados ao PNAES nos IFs com a finalidade de buscar dispositivos eficientes na implementação de ações que visem a garantir uma permanência estudantil efetiva e um atendimento amplo a fim de reduzir a evasão durante a trajetória institucional. O relatório governamental Brasil (2018e) ratifica que a elaboração de indicadores de avaliação pode corroborar a formulação de estratégias de gestão do PNAES.

A Figura 20 configura a representação gráfica da dimensão de AA e as categorias que se relacionam para integrar a avaliação da implementação do PNAES nos IFs.

**Figura 20** – Síntese da dimensão AA e categorias



Fonte: elaboração própria (2023) com base na pesquisa.

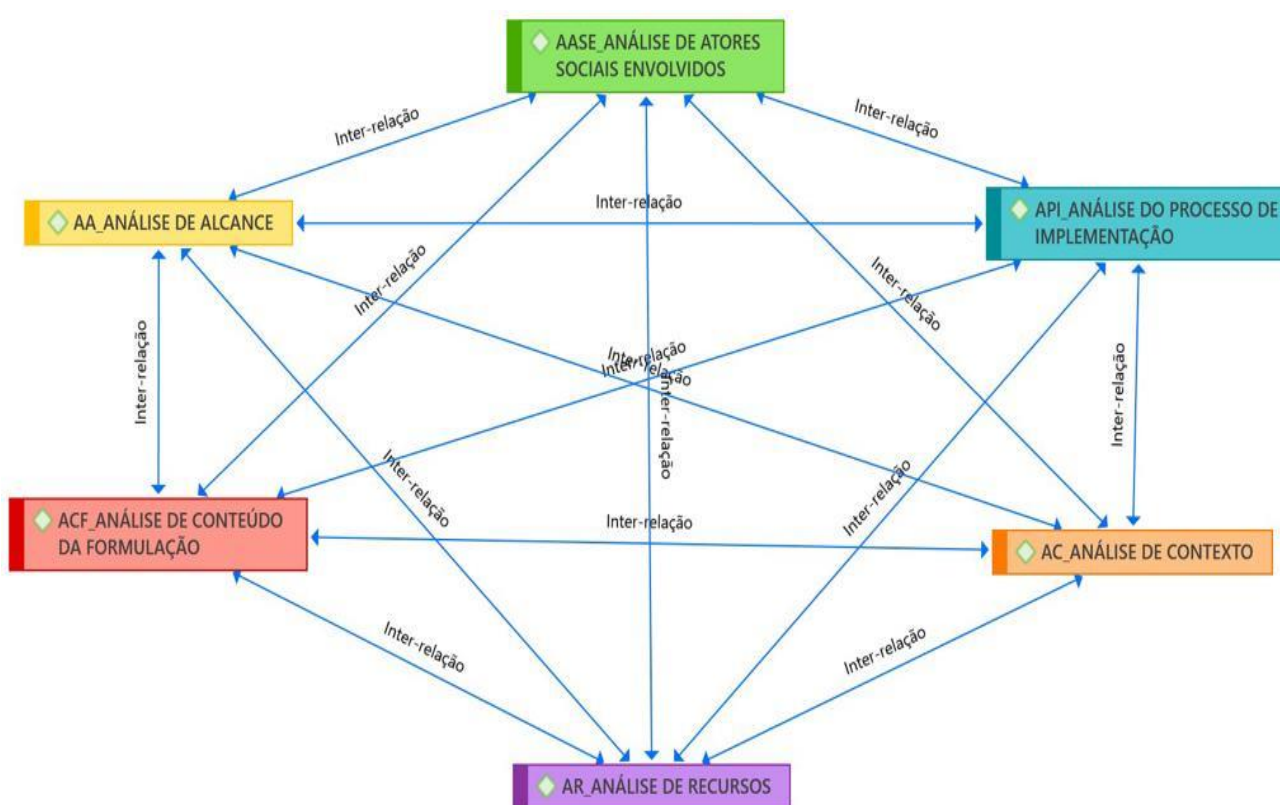
A nuvem de palavras da dimensão AA, por sua vez, representada na Figura 21 abaixo, descreve os significados que os entrevistados (EDs, EGs, ELFs) atribuíram nesse aspecto avaliativo.



Na visão de Rodrigues (2008) e Laisner e Mario (2014), a análise de políticas e programam públicos precisa explicitar as inter-relações entre Estado, política, economia e sociedade, indo para além da reprodutibilidade de estruturas metodológicas e, promovendo a avaliação enquanto processo de dimensão teórico-analítica.

De modo geral, as relações entre as dimensões analíticas da avaliação da implementação do PNAES nos IFs foram observadas, como se observa na Figura 22 a seguir:

**Figura 22** – Inter-relações entre as Dimensões Analíticas da Avaliação



Fonte: elaboração própria (2023) com base nos dados da pesquisa qualitativa

Na pesquisa empírica, pode-se ressaltar que houve relações entre as dimensões analíticas durante todo o processo investigativo do PNAES nos IFs. Na seção 5.2 foram descritos os elementos avaliativos em relação às dimensões analíticas da avaliação da implementação para subsidiar o PNAES. Então, esquematizou-se demonstrar por meio de quadros as inter-relações entre as dimensões analíticas com a finalidade de corroborar as teorizações dissertadas na investigação.

Nesta linha de estudo, elaborou-se o Quadro 35 abaixo, que demonstra as inter-relações entre as dimensões analíticas da avaliação da implementação do PNAES presentes nos documentos acessados na pesquisa. Ressalta-se que esse número de inter-relações (n) neste estudo demonstra, reforça e, de algum modo, validam que as dimensões analíticas categorizadas nesta pesquisa estão inter-relacionadas (ver Apêndices G). Com isso, a condição de avaliação sistêmica adotada na fase de implementação também se aplica ao contexto do PNAES nos IFs.

**Quadro 35** – Inter-relações entre as dimensões analíticas em documentos

<b>Dimensões e inter-relações (n)</b>
AA (1)
AA; AASE (1)
AA; AASE; AC; API; AR (1)
AA; AASE; ACF; API; AR (1)
AA; AASE; API (1)
AA; AC (1)
AA; AC; API; AR (1)
AA; API (6)
AA; API; AR (5)
AA; AR (3)
AASE; AC; ACF (1)
AC; ACF; API (1)
API (6)
API; AR (3)
AR(1)

Fonte: elaboração própria (2023) a partir de documentos da pesquisa.

Seguindo a técnica de documentos, nota-se que há dimensões que se inter-relacionam com maior frequência, como: AA e API; AA, API e AR; AA e AR; API e AR. Essas dimensões análise de alcance, análise de recursos e análise do processo de implementação estiveram mais inter-relacionadas nos documentos o que pode sinalizar a ênfase atribuída pela pesquisa documental. A análise de atores sociais envolvidos, de contexto e do conteúdo de formulação também foram identificadas em outras correspondências: AA e AASE; AA, AASE, AC, API e AR; AA, AASE, ACF, API e AR; AA, AASE e API; AA e AC; AA, AC, API e AR; AASE, AC, ACF; AC, ACF e API.

Os elementos avaliativos também encontrados nos documentos do TCU (2013) e Brasil (2017a), que versam, por exemplo, sobre elementos, dimensões analíticas (ACF; API; AASE;

AR e AA) e categorias avaliativas, a saber: análise dos objetivos e modalidades presentes no Decreto 7.234/2010 em relação com as áreas de atuação definidas pela Instituição (ACF); mecanismos avaliativos e normatização dos processos (API); participação do público-alvo na etapa de destinação de recursos e demanda social dos beneficiários (AASE); análise de recursos (AR) e resultados (AA) do PNAES. Nas inter-relações entre as dimensões, as categorias em relação a dimensão de ACF foram objetivos, requisitos e conteúdo; na de API, sistema gerencial e monitoramento e avaliação; na AASE, grau de participação e condições organizacionais; na AR, recursos humanos, financeiros, tecnológicos organizacionais e governamentais; e na AA, alcance, aspectos quantitativos e aspectos qualitativos.

Quanto à técnica de questionário, três questões foram abertas (ver questões 8, 12 e 13 no Apêndice D) para permitir que os gestores expressassem sua opinião quanto ao PNAES nos IFs. Assim, as inter-relações mapeadas entre as dimensões analíticas mais presentes foram AA e API (QG2 e QG5; QG8, QG10, QG12 e QG18; QG3, QG10, QG15, QG18, QG19, QG21, QG25 e QG28); AA, AASE e API (QG4, QG10, QG12, QG19; QG10 e QG16); AC e API (QG10 e QG20; QG24); AA, AC, API e AR (QG2, QG6, QG7 e QG14); ACF e API (QG2); API e AR (QG17). Dito isto, nota-se que todas as dimensões analíticas, em algum grau, também foram consoantes na visão dos gestores ao se referir sobre a possibilidade de aplicação da avaliação da implementação do PNAES no IFs.

O trecho desta entrevista realizada com um gestor do PNAES de um IF ressalta: “teríamos que olhar para os objetivos do Decreto, de uma certa forma, criar instrumentos que pudessem responder se os objetivos tiveram respostas. Acho que a gente tem que escutar muito os estudantes, então, eu acho que seria mais a parte qualitativa dessa avaliação quali-quantitativa” (EG8). Neste exemplo específico, que traz diversos elementos avaliativos do PNAES, as dimensões analíticas ilustradas foram as de ACF, API, AASE e AA para compor a avaliação da implementação. Na ACF, as categorias mapeadas foram objetivos, requisitos, desenho (design) e conteúdo; na API, foram estratégia, métodos organizacionais, monitoramento e avaliação; na AASE, interesses e desigualdade de poder; e na AA, grau de alcance, aspectos quantitativos e aspectos qualitativos. Esse recorte ilustra apenas um dos vários trechos analisados de todas as entrevistas realizadas, além de documentos e questionários (por exemplo, seções 5.2 e 5.3 e Apêndices G, H e I).

Em relação as entrevistas semiestruturadas, às quais os sujeitos da pesquisa estiveram disponíveis para explicitar suas percepções, as inter-relações foram mapeadas, seguindo o Quadro 36.

**Quadro 36** – Inter-relações entre as dimensões analíticas em entrevistas por ator social

Ator Social	Gestores	Linha de Frente	Discentes	Total das entrevistas
<b>Inter-relações das Dimensões</b>	AA (9)	AA (12)	AA (4)	AA (25)
	AA; AASE	AA; AASE (3)	AA; AASE; API	AA; AASE (4)
	AA; AASE; AC; ACF; API	AA; AASE; AC; API	AA; AC; API; AR	AA; AASE; AC; ACF; API
	AA; AASE; AC; ACF; API; AR	AA; AASE; API (2)	AA; AC; AR	AA; AASE; AC; ACF; API; AR
	AA; AASE; AC; API (2)	AA; AASE; API; AR	AA; ACF; API	AA; AASE; AC; API (3)
	AA; AASE; ACF (2)	AA; AC	AA; API (3)	AA; AASE; ACF (2)
	AA; AASE; ACF; API; AR (2)	AA; AC; ACF; API	AA; AR	AA; AASE; ACF; API; AR (2)
	AA; AASE; API (3)	AA; AC; API	AASE (2)	AA; AASE; API (6)
	AA; AASE; API; AR	AA; AC; API; AR	AASE; AC; ACF (2)	AA; AASE; API; AR (2)
	AA; AASE; AR (2)	AA; ACF; AR	AASE; AC; API; AR	AA; AASE; AR (2)
	AA; AC; ACF; API (2)	AA; API (6)	AASE; API (5)	AA; AC
	AA; AC; API	AA; API; AR (3)	AASE; API; AR	AA; AC; ACF; API (3)
	AA; AC; AR (3)	AA; AR (2)	AASE; AR (3)	AA; AC; API (2)
	AA; ACF (2)	AASE (9)	AC (12)	AA; AC; API; AR (3)
	AA; ACF; API	AASE; AC	AC; ACF (2)	AA; AC; AR (4)
	AA; ACF; API; AR	AASE; AC; API (4)	AC; API	AA; ACF (2)
	AA; ACF; AR	AASE; AC; API; AR	ACF (2)	AA; ACF; API (2)
	AA; API (9)	AASE; ACF	ACF; API	AA; ACF; API; AR
	AA; API; AR (7)	AASE; API (12)	API (17)	AA; ACF; AR (2)
	AA; AR	AASE; API; AR (2)	API; AR (6)	AA; API (19)
	AA; API	AASE; AR (3)	AR (11)	AA; API; AR (10)
	AASE (16)	AC (4)		AA; AR (4)
	AASE; AC; ACF; API (2)	AC; ACF (3)		AASE (27)
	AASE; AC; ACF; API; AR	AC; ACF; AR		AASE; AC
	AASE; API (6)	AC; API (2)		AASE; AC; ACF (2)
	AASE; API; AR (3)	AC; AR (4)		AASE; AC; ACF; API (2)
	AASE; AR (2)	ACF (6)		AASE; AC; ACF; API; AR
	AC (8)	API (11)		AASE; AC; API (4)
	AC; ACF (9)	API; AR (5)		AASE; AC; API; AR (2)
	AC; ACF; API (2)	AR (11)		AASE; ACF
	AC; API			AASE; API (23)
	AC; API; AR			AASE; API; AR (6)
	AC; AR (3)			AASE; AR (8)
	ACF (8)			AC (24)
	ACF; API (4)			AC; ACF (14)
	ACF; API (2)			AC; ACF; API (2)
	API (13)			AC; ACF; AR
	API; AR (6)			AC; API (4)
	AR (13)			AC; API; AR
				AC; AR (7)
				ACF (16)
			ACF; API (7)	
			API (41)	
			API; AR (17)	
			AR (35)	

Fonte: elaboração própria (2023) a partir de entrevistas da pesquisa.

Conforme o Quadro 36, as inter-relações mais frequentes nas entrevistas realizadas foram AASE e API (23); AA e API (19); API e AR (17); AC e ACF (14). Deste modo, pode-se mencionar que todas as dimensões analíticas da avaliação da implementação do PNAES nos IFs estão presentes e relacionadas entre elas de acordo com a percepção dos atores envolvidos.

Foram mapeadas as dimensões analíticas e suas inter-relações durante todo o processo investigativo, por intermédio da triangulação de dados entre documentos, questionários e entrevistas, que demonstraram os resultados dispostos no Quadro 37.

**Quadro 37** – Dimensões analíticas e suas inter-relações apuradas na pesquisa (total)

Dimensões analíticas e suas inter-relações	
AA (26)	AASE (27)
AA; AASE (5)	AASE; AC
AA; AASE; AC; ACF; API	AASE; AC; ACF (3)
AA; AASE; AC; ACF; API; AR	AASE; AC; ACF; API (2)
AA; AASE; AC; API (3)	AASE; AC; ACF; API; AR
AA; AASE; AC; API; AR	AASE; AC; API (4)
AA; AASE; ACF (2)	AASE; AC; API; AR (2)
AA; AASE; ACF; API; AR (3)	AASE; ACF
AA; AASE; API (10)	AASE; API (23)
AA; AASE; API; AR (2)	AASE; API; AR (6)
AA; AASE; AR (2)	AASE; AR (8)
AA; AC (2)	AC (24)
AA; AC; ACF; API (3)	AC; ACF (14)
AA; AC; API (2)	AC; ACF; API (3)
AA; AC; API; AR (5)	AC; ACF; AR
AA; AC; AR (4)	AC; API (4)
AA; ACF (2)	AC; API; AR
AA; ACF; API (2)	AC; AR (7)
AA; ACF; API; AR	ACF (16)
AA; ACF; AR (2)	ACF; API (8)
AA; API (30)	API (50)
AA; API; AR (15)	API; AR (21)
AA; AR (7)	AR (36)

Fonte: elaboração própria (2023) a partir da triangulação dos dados da pesquisa.

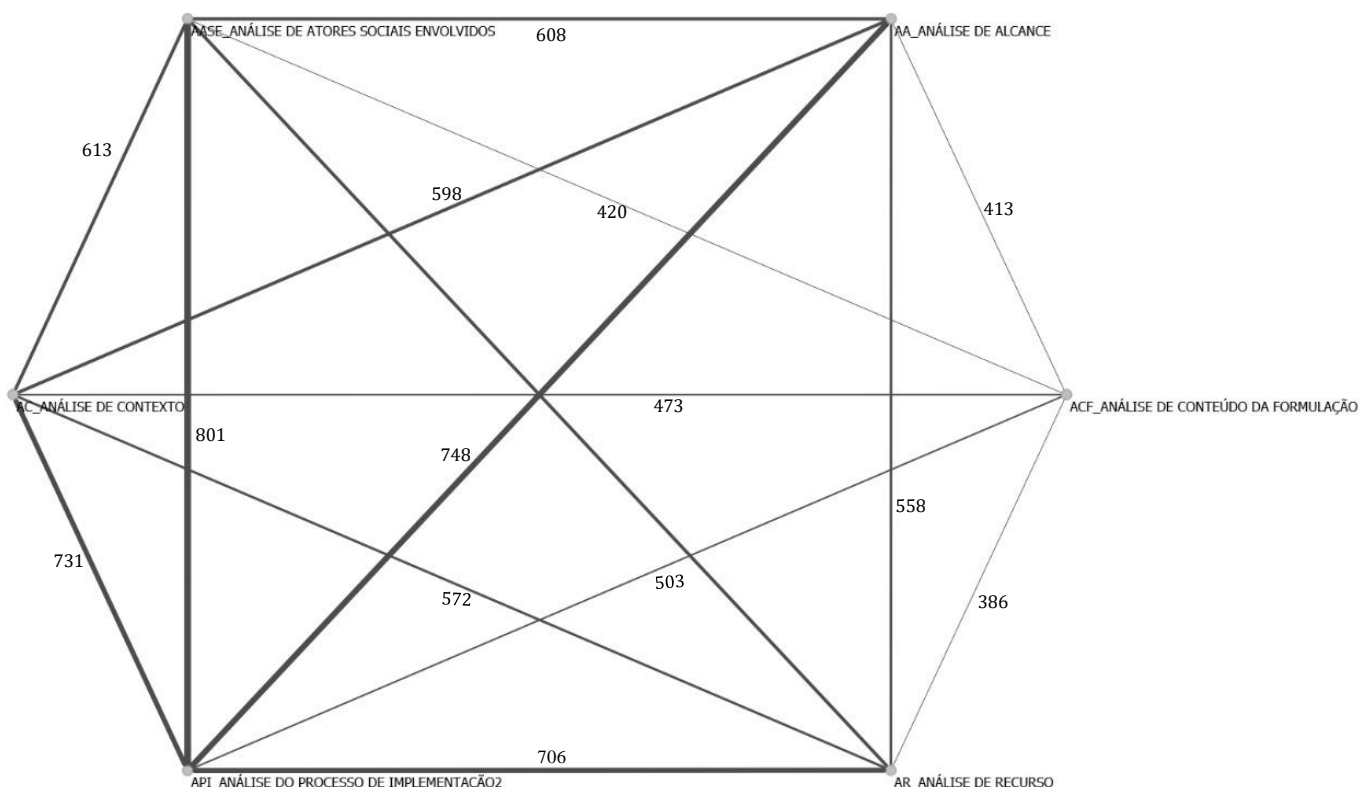
O apurado de todas as técnicas utilizadas nesta pesquisa foi intermediado por 394 trechos observados acerca das dimensões analíticas de avaliação da implementação do PNAES. Mais uma vez foi evidenciado que a análise das dimensões permeou todo o processo investigativo, possuindo ainda relações entre elas para ratificar a avaliação do mecanismo sistêmico (JANNUZZI, 2019) e/ou contínuo (ELAHI *et al.*, 2015) na implementação de políticas e programas públicos, inclusive do PNAES. A partir da seção 5.2 foi possível observar que essas dimensões analíticas, assim como suas categorias, estiveram numa relação de interdependência considerando os elementos avaliativos identificados. Por questão de compreensão, cada dimensão analítica e suas categorias puderam ser percorridas de maneira teórica e empírica



separadamente, mesmo assim se evidenciaram também as principais relações entre elas, tratadas durante os resultados e discussões desta tese.

Na Figura 23, demonstrou-se o número de interações dos textos a partir da análise e do processamento dos *tokens* de palavras entre as dimensões analíticas da avaliação da implementação constantes nas entrevistas (EDs, EGs e ELFs), utilizando o *software Orange*.

**Figura 23** – Número de interações entre as Dimensões Analíticas nas entrevistas



Fonte: elaboração própria (2023) com base nos dados da pesquisa qualitativa.

As interações entre as dimensões analíticas foram identificadas, dentre as quais, as mais frequentes: API e AASE (801); API e AA (748); API e AC (731); API e AR (706); AASE e AC (613); AASE e AA (608); AC e AA (598); AC e AR (572); AA e AR (558); ACF e API (503); ACF e AC (473). Mesmo todas as dimensões analíticas aparecendo com relevantes durante a pesquisa, o número de interações entre elas, disposto na figura, revelou que os atores sociais entrevistados relatam com maior frequência a análise do processo de implementação, alcance, contextos e recursos. Neste caso, a ACF foi associada com menor frequência com as demais, devido ao fato de esses sujeitos estarem diretamente ligados à fase de implementação,

sendo a formulação do PNAES elaborada em nível político nas instâncias do Governo Federal como referenciado por Lima e Davel (2020). Destarte, todas as dimensões analíticas da avaliação da implementação do PNAES nos IFs estiveram associadas, em algum grau, o que ratifica a necessidade de serem analisadas sistematicamente.

A defesa indica que o uso das múltiplas abordagens é uma alternativa ao positivismo, adotando então essa pluralidade de perspectivas quantitativas e qualitativas na avaliação de políticas públicas (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; CARDOSO; SERRAVALDO, 2009; MINAYO, 2010; MACIEL; MUNIZ; RODRIGUES, 2010; JANNUZZI, 2011; ELAHI *et al.*, 2015; SERAPIONI, 2016; RODRIGUES, 2019; JANNUZZI, 2019). Isso corrobora a **premissa (d)**, que as múltiplas abordagens de avaliação de políticas públicas buscam reconhecer e considerar a visão da multiplicidade metodológica baseada nos aspectos quantitativos e qualitativos no contexto do PNAES nos IFs.

Como exemplificou o trecho: “eu acho que essa avaliação tem que ser de forma múltipla, porque se contempla um e pode muitas vezes não contemplar o outro, sendo múltipla engloba tudo” (ELF3). Outro entrevistado afirmou que as avaliações deveriam ser consideradas de múltiplas: “acho que tem que ser quanti-quali, não dá para ser só um ou outro não, porque eu acho que a política de assistência estudantil tem que ter uma visão para além dos números” (EG1). O argumento do EG5 é que a avaliação deve ser “múltipla, quando você fala do quanti, quanto você tem ali o número de estudantes beneficiados em quais programas e tudo mais. Agora do quali é de fato você consegue reter aquele estudante, fazê-lo acessar a instituição como um todo, é olhar para o indivíduo na sua integralidade”. Ao serem questionados acerca da possibilidade de adoção de múltiplas abordagens, os gestores (QG2; QG3; QG5; QG10; QG15; QG16; QG18; QG19; QG21; QG25; QG28) responsáveis pelo gerenciamento do PNAES nos IFs também ratificaram essa premissa.

Foi notado durante a pesquisa empírica, em alguns momentos, uma predileção pela abordagem quantitativa, assim como pontuado nas investigações de Cardoso e Serravaldo (2009), Elahi *et al.*, 2015 e Serapioni (2016). A RSL discutida neste trabalho revelou que os artigos científicos, dissertações e teses sobre a avaliação do PNAES, de modo geral, foram mais de natureza qualitativa, seguidas por quantitativo e, menos frequente, de múltiplas abordagens. Embora houvesse essa tendência nos relatórios governamentais e dos IFs de enfatizar critérios quantitativos, outros elementos avaliativos foram mapeados de maneira plural, com aspectos quanti-qualitativo (TCU, 2013; BRASIL, 2017a; IFRS, 2018; IFES, 2019; IFTO, 2019; IFMS,

2019; IFBA, 2020; IFS, 2020; IF Sul, 2020a; 2020b; IFAC, 2021; IFCE, 2021; IF Goiano, 2021; IFMS, 2021; IFNMG, 2021) atendendo as múltiplas abordagens.

Esses achados ratificam a **premissa (c)** de que a análise do PNAES na conjuntura dos IFs, por meio da identificação de elementos e das dimensões analíticas e suas inter-relações para construção de avaliação da implementação, pode fornecer alternativas efetivas à gestão e aos discentes a fim de acompanharem a execução do Programa diante dos objetivos propostos, à luz de múltiplas abordagens teórico-metodológicas.

## 5.5 CONTRIBUIÇÕES E IMPACTOS DA PESQUISA

Os resultados e discussões explicitados na tese indicam diversos pontos relevantes, denominados de contribuições e impactos de naturezas teórica, de gestão, profissional e social. Esses conhecimentos podem colaborar com caminhos para aperfeiçoar a situação vigente do PNAES, assim como, proporcionar saberes e fazeres aos estudiosos do campo, gestores, agentes implementadores, discentes beneficiários do Programas e órgãos governamentais.

O principal impacto esperado está na possibilidade do avanço teórico-empírico quanto às múltiplas abordagens na fase da avaliação da implementação, relacionando isso ao PNAES. Esse fator denota a inovação e o ineditismo que esta tese tem, uma vez que os achados, até então, estão geralmente debruçados a demonstrar medidas de impacto; descrever contextos e aplicações perante a uma esfera específica, seja de alguma Universidade ou Instituto; analisar aspectos históricos e de trajetória da assistência estudantil; avaliar de forma quantitativa as ações das políticas e do Programa, por meio de análises numéricas quanto aos recursos, bolsas e outros fatores de permanência do discente. Essas investigações são relevantes, todavia ressaltam a lacuna que se pretendeu preencher com a consecução desse estudo.

Em relação às **contribuições e impactos teóricos**, a identificação de elementos, dimensões e categorias avaliativas e múltiplas pode corroborar para a concepção de um modelo de avaliação da implementação do PNAES, sobretudo que atenda aos diversos contextos dos Institutos Federais. Sendo possível a adaptação e readequação dos resultados conforme a necessidade dos agentes, em nível de gestão e execução, por parte daqueles que se apropriarão desses achados. Por isso, espera-se que os resultados desta tese sejam balizadores no progresso

teórico da temática levantada, para além de um instrumento científico orientativo de operacionalizar determinada política pública, uma vez que houve imersão no âmbito empírico.

À luz dos impactos teóricos, ratificou-se a possível discussão de dimensões analíticas, a partir dos referenciais acessados, com vistas à avaliação da implementação de políticas e programas públicos brasileiros. Espera-se que esses arranjos subsidiem pesquisas que colaborem para avaliar a implementação de diversas outras políticas e programas públicos brasileiros de várias áreas, considerando especificidades, limitações e contextos de cada um.

Os resultados deste estudo contribuem teoricamente em razão de trazer elementos de maneira pormenorizada da discussão de avaliação da implementação de políticas públicas, mais especificamente do PNAES. Nos princípios teóricos, a avaliação da implementação é conceitualizada, no entanto, não foi identificado estudos que trouxessem as dimensões analíticas e suas categorias precisamente, como as de conteúdo de formulação, contexto, recursos, processo de implementação, atores sociais envolvidos e alcance.

Após essa classificação, a ida ao campo possibilitou a legitimação dessas dimensões e categorias, como também a proposição de categorias emergentes, elementos e questões avaliativas acerca da avaliação da implementação do PNAES nos IFs. As inter-relações entre as dimensões analíticas foram descobertas inovadoras no que tange a avaliação da implementação, tendo em vista o PNAES enquanto objeto de estudo.

Sob o ponto de vista das **contribuições e impactos para gestão**, menciona-se que a exigência do Decreto n.º. 7.234/2010 quanto aos dispositivos de monitoramento e avaliação do PNAES pode ser suprida com o advento desta tese. Na mesma proporção, a arguição é feita para os formuladores do Programa, que estão em instâncias superiores do Governo Federal, de modo a proporcionar a criação de um modelo de avaliação da implementação aplicável aos IFs, oferecendo suporte técnico e operacional.

Os impactos gerenciais, por sua vez, dizem respeito às consequências em caso de consecução de uma avaliação da implementação do PNAES junto aos IFs. Os resultados disso podem impactar diretamente no gerenciamento das ações e políticas de assistência estudantil, proporcionando identificação de gargalos e estratégias para enfrentamento de problemas, uma vez que o Programa ainda está em fase de implementação.

Os elementos avaliativos e as questões exemplificativas identificados pelos documentos, questionários e entrevistas permitem que as dimensões analíticas e as categorias da avaliação da implementação do PNAES estejam relacionadas e compreensíveis à medida que os

resultados da pesquisa são discutidos. Logo, a inclusão dos discentes beneficiários do PNAES no processo investigativo propicia avanço na pesquisa de avaliação da implementação, uma vez que são atores-chaves para o sucesso e/ou insucesso do Programa nos IFs, com a finalidade de permanência no decorrer do percurso formativo.

Ao aliar essa argumentação teórica à aplicação no empírico, poder-se-ão gerar efeitos positivos a outras nuances para além do aspecto institucional, chegando nas **contribuições e impactos sociais**, quanto a extensão do PNAES na permanência de milhares de discentes dos IFs brasileiros. Principalmente, com o cenário de cortes, os desinvestimentos nos últimos três anos e a ausência de um mecanismo legal que garantam o Programa como uma política de Estado, faz-se necessário possuir avaliações que retratem a realidade da trajetória dos estudantes vulneráveis por possuírem maiores chances de evasão.

Entende-se que a avaliação da implementação pode garantir a identificação de problemas, desafios e perspectivas a serem analisados, ajustados e mais bem desenvolvidos com a finalidade de proporcionar aos gestores, executores, beneficiários (público-alvo) e sociedade em geral resultados mais efetivos quanto as políticas e programas públicos interposto pelo Estado. Além disso, na fase de avaliação da implementação permite a adoção de medidas corretivas, em busca de melhoria contínua de sua operacionalização.

Embora haja conceitualizações e metodologias ainda pouco difundidas acerca da operacionalização de avaliação, identificar, compreender e sistematizar os elementos avaliativos à luz de múltiplas abordagens teórico-metodológicas quanto a implementação do PNAES nos IFs reforçam a inovação desta pesquisa.

Com base nos estudos de Brasil (2018) e Curi Filho e Wood Junior (2021) que criaram uma lista de fases para implementar avaliações nos seus diversos desenhos e focos, sistematizou-se uma possível operacionalização da avaliação da implementação, construído com base nas seções anteriores, denominada de tutorial. O tutorial é composto por seis etapas que podem subsidiar gestores e agentes implementadores na concepção de avaliação da implementação do PNAES nos IF, como segue.

### **Etapa (1): do planejamento da avaliação da implementação**

Nesta etapa, primeiramente, as principais ações estão voltadas para definição dos objetivos da avaliação e metas a alcançar. Após isso, tem-se a definição da cobertura em que a avaliação permeará, propondo a chegada em todos os *Campi* da unidade administrativa. Porém, devido às especificidades de cada IF, na definição do alcance interno da avaliação da

implementação, pode-se a partir da decisão dos atores, restringi-la a alguns *Campi* em detrimento de outros, que por exemplo sejam recém implantados.

Conseqüentemente, o próximo passo é de estabelecer um cronograma com as atividades e responsáveis durante o período de realização da avaliação da implementação do PNAES nos IFs. Recomenda-se a criação de grupos de trabalhos e/ou comissões com membros da Reitoria e de todos os Campi, incluindo um representante discente de cada unidade a fim de garantir que os principais atores sociais participem da construção do instrumento.

### **Etapa (2): da definição dos critérios de avaliação da implementação para os IFs**

A etapa 2 consiste em escolher critérios (indicadores) e mapear os riscos de avaliação da implementação que subsidiarão o PNAES nos IFs. Esses critérios podem ser construídos a partir dos resultados desta tese, durante a seção 5, que demonstraram elementos, dimensões e categorias avaliativas do Programa aplicadas à realidade dos IFs. Essas características trazidas pela tese foram fundamentadas pela teorização e pela discussão empírica dos múltiplos casos com os atores sociais envolvidos no processo de implementação da assistência estudantil, além dos apontamentos de documentos governamentais e institucionais.

Nessa etapa, recomenda-se a inserção dos critérios prioritários, aqueles mais relacionados diretamente aos objetivos da avaliação da implementação, inclusive dos levantamentos e ações já existentes no âmbito institucional. Esses critérios podem ser adotados discricionariamente pela gestão do PNAES dos IFs, conforme suas especificidades e limitações e devem ser de múltiplas abordagens, considerando os de natureza quantitativa e qualitativa a fim de criar uma avaliação da implementação mais plural.

Para esta etapa, como recomenda o guia prático de análises *ex post* no que tange avaliação da implementação de políticas públicas consoante em Brasil (2018a), recomenda-se identificar e avaliar os riscos da política, seguindo os elementos dispostos no Quadro 38:

#### **Quadro 38 – Elementos para a identificação e a avaliação dos riscos**

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Identificar quais riscos podem influenciar o cumprimento dos objetivos da política no âmbito da dimensão escolhida;</li> <li>2) Verificar as causas e as conseqüências desses riscos;</li> <li>3) Avaliar os riscos, conforme os seguintes critérios: impacto para o atingimento dos objetivos da política pública e probabilidade do risco se materializar;</li> <li>4) Classificar os riscos;</li> <li>5) Identificar e avaliar a adequação do desenho e o funcionamento dos controles internos da gestão.</li> </ol> |
|---|

Fonte: Brasil (2018a).

Esse mapeamento de riscos é mais bem desenvolvido quando os fluxos e processos do programa são definidos pela Instituição (BRASIL, 2018a). Com os resultados da pesquisa, elaboram-se exemplificações acerca dos riscos associados a cada uma das dimensões analíticas discutidas:

(i) ACF: analisar se o Decreto 7.234/2010 é ajustado às demandas vigentes e aos pontos que são inespecíficos, assim como, se há necessidade de redesenho do Programa.

(ii) AC: verificar como os IFs diante dos aspectos legais implementam as ações políticas frente aos contextos de crises mundiais e pandemias.

(iii) API: verificar se os processos de implementação estão definidos quanto ao mapeamento processos (atividades) do PNAES, à estrutura organizacional, às estratégias, à divulgação e informação, à seleção dos beneficiários, à capacitação, à sistema de informação, aos métodos organizacionais, ao controle interno, à diagnóstico de problemas, ao monitoramento e avaliação para o gerenciamento do Programa.

(iv) AR: analisar se os recursos (humanos, financeiros, tecnológicos, materiais, governamentais e organizacionais) são adequados aos objetivos propostos da pesquisa de modo que o PNAES seja devidamente implementado com resultados efetivos junto aos beneficiários.

(v) AASE: compreender se os interesses e as desigualdade de poder, grau de conhecimento, aceitação das regras, condições organizacionais, capacitação e grau de participação dos atores sociais influenciam negativamente a implementação do PNAES dos IFs.

(vi) AA: averiguar se os fatores intervenientes, grau de alcance, serviços prestados e aspectos quantitativos e qualitativos conseguem ser identificados a fim de mensurar os resultados parciais do PNAES nos IFs, haja vista a continuação das ações do Programa.

Esse mapeamento e essa avaliação de riscos do PNAES, além de buscar mecanismos de controle interno, podem proporcionar alternativas de mitigação a fim de observar os principais gargalos da implementação.

### **Etapa (3): da definição de técnicas e de instrumentos de avaliação da implementação**

Após o planejamento e a definição dos critérios, mapeados os riscos, necessita-se realizar o levantamento de dados e informações intermediado por técnicas e instrumentos de coleta de dados primários e secundários acerca da avaliação da implementação do PNAES. Parte desse levantamento pode ocorrer com controles que os IFs já possuem, acessando a Plataforma Nilo Peçanha, a SETEC/MEC, os relatórios governamentais e até mesmo os resultados e as

discussões apresentados nesta tese. Para atingir o objetivo da avaliação da implementação haverá ainda um esforço específico de obtenção das informações e evidências, por parte da instituição, quando for essencial.

Deste modo, a coleta de dados, a obtenção de evidências e as análises decorrentes do uso das técnicas compõem a avaliação. Alguns exemplos de técnicas e instrumentos foram transcritos do guia de avaliação governamental, conforme Quadro 39 a seguir.

### **Quadro 39 – Exemplos de técnicas e instrumentos de avaliação**

**a) Entrevista:** pode ser realizada com os gestores, os beneficiários ou os demais participantes da política pública. Normalmente, é utilizada de forma complementar, para compreender fatos que não puderam ser esclarecidos por meio de outras técnicas de avaliação. Existem diferentes tipos de entrevista:

- livre, ou não estruturada: realizada sem roteiro prévio ou com roteiro simplificado;
- semiestruturada: realizada mediante roteiro previamente estabelecido, normalmente traz perguntas fechadas e algumas abertas; e
- estruturada: baseada em roteiro fixo, com perguntas bem definidas.

Como citado anteriormente, as entrevistas podem ser individuais ou em grupos.

No início do trabalho, entrevistar grupos pode ser útil para adquirir percepção geral do funcionamento da política e direcionar o aprofundamento do conhecimento por entrevistas individuais. Ao fim do trabalho, pode servir como fórum consultivo para discussão dos achados da avaliação e proposição de melhorias na política pública. São particularmente úteis no levantamento de informações de beneficiários que possuem resistência a entrevistas individuais.

**b) Coleta de dados qualitativos e quantitativos:** geralmente, é realizada por meio de questionários estruturados (quantitativos) ou não (qualitativos). Existem diversas formas de coletar os dados (telefone, internet ou in loco), e o meio utilizado dependerá dos recursos disponíveis para a avaliação e da taxa de resposta necessária para um posicionamento conclusivo. Dependendo do desenho amostral utilizado, os dados quantitativos coletados podem ser extrapolados para todo o universo.

**c) Análise documental:** é utilizada para comprovar a realização de transações que devem ser evidenciadas por documentos. Como exemplo, a análise de documentos (como contratos, faturas, notas fiscais, atestes) pode comprovar a realização da contratação e/ou da entrega de bens e serviços.

**d) Inspeção:** consiste na verificação visual ou laboratorial de ativos, de documentos ou de registros realizados com o objetivo de confirmar a existência física do objeto examinado no lugar onde deveria estar e de acordo com os atributos esperados (por exemplo: estado de conservação, prazo de validade e tipos de materiais utilizados).

**e) Observação:** é o exame do processo ou o procedimento da política pública no momento em que é executada. O seu objetivo é avaliar se a política está sendo operada de acordo com os critérios definidos.

**f) Utilização de base de dados:** possibilita a otimização dos recursos utilizados para a realização da avaliação, além de reduzir de forma significativa a possibilidade de erros devido a testes manuais. Viabiliza também a realização de análise estatística dos dados.

**g) Análise estatística de dados quantitativos:** geralmente, é usada quando há informações sobre toda a população objeto de análise, para descrever, por exemplo, a quantidade de beneficiários, suas características e custos de execução da política (análise descritiva). Na ausência de base de dados de toda a população, a utilização de métodos estatísticos pode ajudar a estimar esses parâmetros (análise inferencial) quando há necessidade de razoável asseguarção dos resultados.

Fonte: Brasil (2018a).



As questões avaliativas também foram exemplificadas na subseção 5.2 desta tese com a finalidade ilustrativa diante das dimensões analíticas e dos objetivos. Esses questionamentos podem ser adaptados para que se verifique e se compare com os critérios escolhidos em relação ao PNAES nos IFs.

#### **Etapa (4): da execução da coleta e análise dos resultados**

A execução da coleta por meio da aplicação das técnicas e instrumentos, seguida pela compilação e análise dos dados e informações sugerem os resultados da avaliação da implementação. Esses resultados podem ser comparados com o objetivo formulado, e/ou entre os *Campi* de cada Instituto, e/ou com resultados anteriores, e/ou entre os IFs.

#### **Etapa (5): da preparação e divulgação do relatório final de avaliação**

Nesta fase, após a compilação dos resultados, inclusive identificando os principais desafios encontrados, compõe-se o relatório final da avaliação para que seja divulgado aos atores sociais envolvidos na execução e às instâncias governamentais de formulação e monitoramento do PNAES.

Os desafios encontrados na avaliação da implementação são aqueles resultados que destoaram dos objetivos propostos e precisam ser identificados, assim como os pontos positivos descritos.

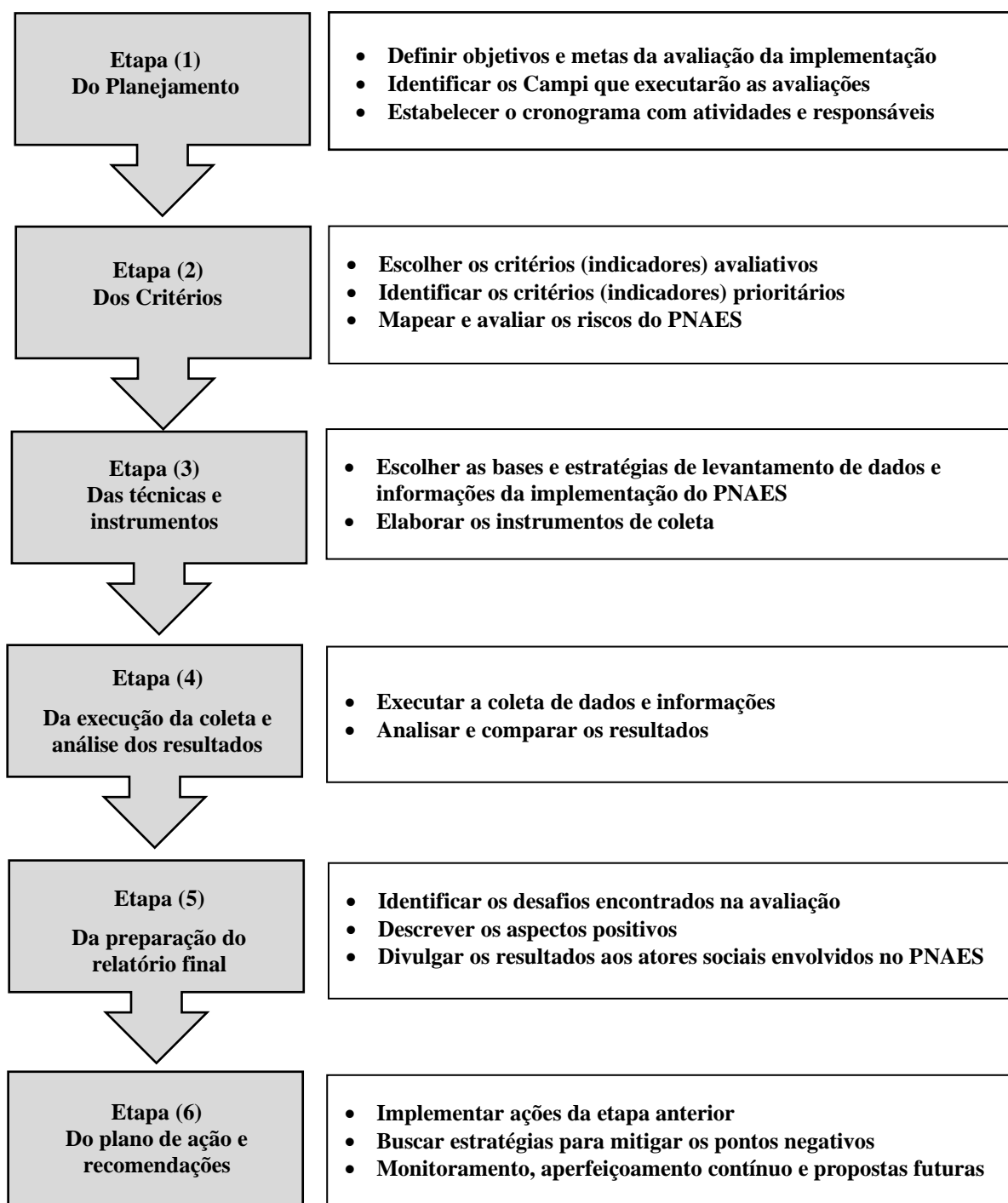
#### **Etapa (6): do plano de ação e recomendações gerais**

O plano de ação deve ser elaborado à luz dos pontos negativos possivelmente identificados no relatório final de avaliação (etapa anterior), de modo que sejam mitigados no processo de implementação do PNAES nos IFs.

Os gestores responsáveis devem procurar os ajustes necessários ao Programa e potencializar os aspectos positivos, recomendando quais as ações a serem implementadas com vistas ao monitoramento, aprimoramento contínuo e propostas futuras dessa política pública.

A Figura 24 resume esquematicamente a operacionalização da avaliação da implementação que pode subsidiar o PNAES nos IFs, com seis etapas e fases explicitadas anteriormente.

**Figura 24** – Operacionalização da Avaliação da Implementação



Fonte: elaboração própria (2023).

Diante do exposto, é notório que os envolvidos, mesmo dotados de algum grau de discricionariedade, sejam comunicados sobre a pretensão da instituição em desenvolver e aplicar uma avaliação da implementação do PNAES e estejam devidamente capacitados e

possuam infraestrutura adequada para sua realização. Neste sentido, a presente pesquisa torna-se um dispositivo consultivo que pode ser explorado da concepção até a operacionalização da avaliação da implementação do Programa nos IFs.

Esses resultados reafirmam a **premissa (b)** da pesquisa quanto à avaliação da implementação permitir a operacionalização do PNAES e auxiliar no processo de sua concepção, por meio da visão dos principais atores sociais, inclusive do público-alvo (discentes beneficiários).

Os elementos, dimensões e categorias avaliativas devem ser analisados de forma transversal e plural, permitindo que múltiplas abordagens teóricas-metodológicas, sem sobreposições, sejam potencialmente refletidas e concebidas sob o ponto de vista de colaborar na avaliação da implementação do PNAES a ser considerado pelos IFs, ou até mesmo no desenvolvimento de ferramentas desenvolvidas por alguma instituição.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela extensão e alcance que o PNAES tem como política pública, precisa-se de um olhar mais abrangente quanto ao desenvolvimento de pesquisas a serem formuladas com o enfoque avaliativo durante (*in-itinere*) a implementação. É neste momento que se busca avaliar a política em curso, com a possibilidade de identificar gargalos e propor soluções efetivas no intuito de gerenciar os recursos e as ações relacionadas ao andamento do Programa.

Os resultados da pesquisa exprimiram evidências propícias a responder ao problema delineado, atingindo o **objetivo geral** de identificar os principais elementos da avaliação da implementação de política pública à luz de múltiplas abordagens para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros

A questão central do **objetivo específico 1** da tese residiu em comprovar a ausência de avaliação do PNAES em âmbito nacional, situada nas múltiplas abordagens teórico-metodológicas, principalmente no contexto das IFES. Revela-se com isso que a principal lacuna encontrada foi indicar a possibilidade de avaliação de múltiplas concepções teórico-metodológicas como contribuição para o Programa.

Não obstante, esse objetivo inicial foi atingido, uma vez que descreveu a forma na qual os estudos de avaliação do PNAES têm sido abordados desde o início de sua implementação até 2019, quando findou o período dessa etapa da pesquisa. Observando a carência por estudos científicos validados e difundidos para avaliar o PNAES nacionalmente e a determinação do Decreto n.º 7.234/2010 de criação do PNAES, como sendo uma realidade comprovada, ratificou-se a necessidade de criação de mecanismos avaliativos quanto ao seu desenvolvimento.

Os documentos acessados colaboraram para reforçar o argumento que inexistia até então um sistema de avaliação do PNAES por parte do governo no que diz respeito ao acompanhamento e monitoramento das ações implementadas pelas IFES na execução do Programa. Os dados apresentados demonstraram a necessidade de tornar a avaliação factível, principalmente para parametrizar de forma pluralista os reais impactos dessa política nacional. Salienta-se que alguns estudos são precursores da possibilidade de múltiplas abordagens, podendo subsidiar a criação de um banco de dados e indicadores de avaliação. Nessa direção, buscou-se contemplar tanto as dimensões quantitativas quanto as qualitativas, sejam teóricas

ou metodológicas na composição do modelo de avaliação da implementação para o PNAES nos IFs brasileiros.

A imprescindibilidade de uma concepção de avaliação pluralista como recomendam alguns estudos do campo (ROSSI; LIPSEY; FREEMAN, 2004; CARDOSO; SERRAVALDO, 2009; MINAYO, 2010; MACIEL; MUNIZ; RODRIGUES, 2010; JANNUZZI, 2011; ELAHI *et al.*, 2015; SERAPIONI, 2016; RODRIGUES, 2019; JANNUZZI, 2019) foi ratificada com vistas à verificação da implementação do PNAES, podendo ser subsidiada com os resultados dispostos na tese. Assim, os resultados da tese preenchem essa ausência de trabalhos científicos pluralistas que combinam perspectivas múltiplas teórico-metodológicas para subsidiar avaliações da implementação do PNAES nos IFs, trazendo abordagens quantitativas e qualitativas, simultaneamente, como foi amplamente justificada por meio das bases de dados consultadas.

Sendo assim, para fins de organização dessa tese, buscou-se elementos que servissem para construção de uma avaliação da implementação, sem necessariamente sobrepor e/ou se filiar unicamente a alguma abordagem teórico-metodológica-epistemológica. No bojo dessa estruturação, o **objetivo específico 2** foi atingido ao investigar dimensões, categorias e elementos avaliativos do PNAES que possibilitem conceber uma avaliação da implementação nos IFs brasileiros.

As dimensões analíticas e suas categorias foram sistematizadas, à priori, pelas investigações de Viana (1996); Weiss (1998); Arretche (2001); Draibe (2001); Rossi, Lipsey e Freeman (2004); Brousselle (2004); Lion, Martini e Volpi (2006); Cullen, Sullivan e Junge (2007); Rodrigues (2008); Corny *et al.* (2011); GAO (2011); Sriharan e Nakaima (2011); Champagne (2011); Gómez (2012); Lima e D'ascenzi (2013); Secchi (2013); Mendes e Sordi (2013); Amaral e Vianna (2014); Patton (2014); Wu *et al.* (2014); Baptista e Rezende (2015); Cassiolato e Guerresi (2015); Elahi *et al.* (2015); Vega e Chiasson (2015); Pires e Gomide (2016a; 2016b); Brasil (2018a); Cezar (2018); e Rodrigues (2019).

Essas dimensões foram também observadas no campo empírico com a execução do modelo analítico da tese, concebidas por: análise de conteúdo da formulação, análise de contexto, do processo de implementação, de recursos, dos atores sociais envolvidos e análise do alcance. Ao corroborar a discussão teórica, esses elementos pretendem alcançar e impactar pesquisadores, governos, gestores, implementadores e financiadores de programas e políticas públicas, além de outros grupos que interessados na avaliação da implementação.

Por meio da análise das percepções e dos conhecimentos dos principais atores sociais (gestores, executores e discentes) dos IFs sobre os elementos da avaliação da implementação do PNAES foi possível atingir o **objetivo específico 3**. A partir das percepções e conhecimentos desses atores sociais ligados aos processos de gestão e execução das políticas de assistência estudantil nos IFs foram mapeados os elementos avaliativos relacionados a cada dimensão analítica e suas categorias. Esses resultados podem subsidiar a construção de avaliações da implementação, de modo que as discussões teóricas e empíricas confirmadas na imersão na pesquisa de campo, dado a triangulação de dados, geraram informações suficientes, tais como indicadores e critérios quanti-qualitativos para o manejo desse monitoramento.

Na dimensão de Análise de Conteúdo da Formulação (ACF), as categorias avaliativas, caracterizadas nas definições de avaliação da implementação, foram validadas também pela investigação do PNAES, a saber: objetivos, requisitos, desenho (design), historicidade política, social e econômica, conteúdo documentos institucionais e regulatórios, dados estatísticos e revisão/reformulação. Nessa dimensão de ACF, emergiu-se a categoria denominada de revisão/reformulação do PNAES confirmada pelos documentos e visão dos atores mediante aplicação de questionários e entrevistas da pesquisa. questionados e entrevistas da pesquisa. Esse achado partiu da necessidade de rever o Decreto nº. 7.234/2010, guia legal na implementação do PNAES, porém questionado pelos gestores e executores diante da simplificação desse recurso. O próprio tema de avaliação foi expresso, no dispositivo que instituiu o Programa, em apenas uma frase, não apresentando a forma e os detalhes de como se conceberiam os mecanismos avaliativos do PNAES.

Em relação a dimensão de Análise de Contexto, as categorias foram de contextos: organizacional, econômico, político, cultural, social, local, regional, nacional internacional e transnacional, modelo político e socioeconômico, marco legal e regras. No bojo das discussões, a subcategoria emergida foi as questões de cunho familiar, psicológico e de saúde, também dispostas na literatura de assistência estudantil por Marques, Real e Oliveira (2018) e Garcia e Maciel (2019), tornando-se uma subcategoria mais apropriada a estar vinculada ao contexto social nessa pesquisa. Outra subcategoria visualizada a partir do contexto transacional é a capacidade de transformar o curso de vários ambientes contextuais de forma macro, como é o caso dos cenários de pandemia e de outras crises mundiais, a exemplo da COVID-19. Isso alterou o rumo da implementação do PNAES nos IFs, inclusive de suas configurações como retratado pelos entrevistados ao longo da seção de discussões e resultados de AC.

Quanto à dimensão de Análise de Processo de Implementação (API), haja vista o momento em que se encontra o PNAES em relação à imersão na fase de execução, identificou-se uma série de categorias: processos (atividades), estrutura organizacional, sistema gerencial e decisório, divulgação e informação, comunicação, seleção da população-alvo (beneficiários), seleção dos implementadores, capacitação, estratégias, outros programas e políticas relacionados, métodos organizacionais, monitoramento e avaliação, controle interno, gestão de riscos; aprimoramento da gestão e diagnóstico de problemas. Acerca disso, a categoria de diagnóstico de problemas emergiu durante a pesquisa documental, sendo depois buscada a definição na temática geral de avaliação de políticas públicas. O surgimento deu-se com a problemática da ociosidade de vagas para o recebimento de bolsas e auxílios devido à evasão escolar, que ao ser diagnosticada, poderiam ser redistribuídas aos discentes que preenchessem os pré-requisitos do PNAES e permanecessem no curso.

A dimensão de Análise de Recursos (AR) concentrou-se nas categorias quanto aos financeiros (orçamentários), humanos (pessoal), materiais (físicos), tecnológicos, organizacionais e governamentais. Notou-se uma preponderância quanto aos recursos financeiros (orçamentários), uma vez que a execução efetiva do PNAES depende bastante desse fator, por ser um programa de transferência de renda aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. As fundamentações teóricas e a visão dos agentes envolvidos no processo de implementação do Programa corroboram explicitar a relevância do aspecto financeiro, no entanto, ressalta-se a imprescindibilidade dos demais recursos. Por essa razão, foi observado que todos esses recursos supracitados são indispensáveis na condução e manutenção do PNAES nos IFs, sendo necessário avaliá-los, considerando as especificidades de cada contexto organizacional.

No que tange a dimensão de Análise dos Atores Sociais Envolvidos (AASE), as categorias presentes na perspectiva teórico-empírica foram as seguintes: interesses e desigualdade de poder, grau de conhecimento, aceitação das regras, condições organizacionais, capacitação e grau de participação. As equipes multiprofissionais, que executam o PNAES nos IFs, reforçaram essa categorização, assim como, os gestores e os discentes beneficiários que compõem esse conjunto de atores. Vale ressaltar que atores como a comunidade externa (familiares), os docentes e outros servidores técnicos administrativos envolvidos em algum grau com a permanência estudantil podem estar relacionados à AASE.

Sobre a dimensão de Análise de Alcance (AA), as categorias avaliativas que se sustentaram e emergiram na AA foram denominadas de grau de alcance, aspectos quantitativos,

aspectos qualitativos, serviços fornecidos, fatores intervenientes positivos e negativos, permanência efetiva e atendimento universal. Essa dimensão foi permeada por elementos e critérios (indicadores) de natureza qualitativa e quantitativa, em virtude de se tratar de mensuração de resultados que ocorrem durante a fase de implementação. As categorias foram a permanência efetiva e o atendimento universal aos beneficiários do PNAES surgiram mediante a triangulação de dados e fontes desta pesquisa. Explicitou-se a necessidade de garantir à população-alvo das políticas de assistência estudantil nos IFs o atendimento em relação à concessão de auxílios e bolsas de forma acessível, mediante o preenchimento dos pré-requisitos do Programa.

Para atingir o **objetivo específico 4**, foram discutidos os elementos teórico-empíricos da avaliação da implementação com vistas a subsidiar o PNAES nos IFs, que estiveram concatenados com as dimensões analíticas e categorias explanadas anteriormente.

Conceitualmente, segundo Draibe (2001), Rodrigues (2008), Cullen, Sullivan e Junge (2007), GAO (2011) e Brasil (2018a) categorizou-se a dimensão analítica de **conteúdo da formulação** como um dos elementos da avaliação da implementação, assim como Lion, Martini e Volpi (2006) destacaram os variados **contextos** como outra dimensão que também influencia neste percurso avaliativo de políticas públicas. Conforme Lima e D'Ascenzi (2013), o processo de implementação de políticas e programas é composto e influenciado por diversos fatores, tais como, conteúdo do plano, contextos, estrutura organizacional, recursos (humanos e materiais) e atores sociais envolvidos. Baptista e Rezende (2015) relatam as análises das **estratégias**, atores sociais e **processos** na execução de políticas e programas. Enquanto de acordo com Champagne (2011), na fase da avaliação da implementação, os **atores sociais** envolvidos versam acerca da aplicação dos **recursos** e o **alcance** que as ações/intervenções na busca de atingir objetivos do programa e seus destinatários finais.

No bojo dessas explorações, é notório que as dimensões analíticas da avaliação da implementação sejam examinadas de modo holístico, sem que haja uma associação mutuamente excludentes. Isso pode ratificar as inter-relações das dimensões analíticas para avaliação do PNAES, por meio dos **atores sociais**, os **recursos** orçamentários (financeiros) oriundos da cúpula do Governo Federal, garantidos no **conteúdo da formulação**, como forma de analisar o **alcance** no **contexto** da política de assistência estudantil, que consiste fortemente **no processo de implementação**.



A tese retrata que o PNAES precisa ser avaliado nos IFs de uma forma mais sistemática e abrangente, explicitando as dimensões de AC, ACF, API, AR, AAS e AA à luz de múltiplas abordagens. Destarte, as inter-relações entre as dimensões analíticas foram representativas durante a pesquisa como forma de validação. Ademais, foi possível perceber quão conexas estão essas dimensões, o que sugere uma avaliação sistemática conforme Rodrigues (2008), Lima; D'Ascenzi (2013), Secchi (2013), Jannuzzi (2019) e Rodrigues (2019) e de múltiplas abordagens teórico-metodológicas do Programa segundo Cardoso e Serravaldo, (2009), Minayo (2010), Jannuzzi, (2011), Elahi *et al.*, (2015); Serapioni (2016), e ratificada neste estudo.

Nesta pesquisa não houve a pretensão de esgotar todas as possibilidades e, nem de ser exaustivo, frente ao arcabouço consoante na literatura. Ressalta-se que as construções de avaliações da implementação podem trazer elementos a fim de identificar mecanismos, quando e se forem aplicados pelos gestores das políticas e programas. No entanto, é válido explicitar que inexistente alguma garantia que o processo avaliativo seja exitoso, em razão de existirem fatores alheios e **limitações** aos resultados da tese, tais como, aspectos institucionais quanto à capacitação profissional, infraestrutura física e material, recursos e outros.

Uma limitação operacional quanto à metodologia, foi o acesso aos discentes dos IFs para realização das entrevistas diante do contexto pandêmico, tende em vista a distância física e abrangência nacional da investigação. Então, houve cinco entrevistas com esses estudantes, sendo um de cada região do País, o que de fato possibilitou uma variabilidade de visões, mesmo com o número reduzido de entrevistados. Outra condição, foi a exigência de alguns IFs para submissão ao comitê de ética específico da instituição, mesmo com aprovação do Instituto proponente da pesquisa, gerando assim oito submissões ao CEP e aprovações (ver Anexo A).

Considera-se ainda que esta tese tratou de uma alternativa em termos de **agenda** de pesquisas no campo de Políticas Públicas, podendo contribuir para descrever, construir, conduzir e analisar as avaliações da implementação do PNAES nos IFs, neste primeiro momento. Esse ponto de partida, intermediado pela RSL, mesmo se limitando a demonstrar como os estudos tratavam o tema de avaliação do PNAES, trouxe a possibilidade de múltiplas perspectivas teórico-metodológicas para dar sustentação aos demais objetivos e **pesquisas futuras**.

As categorias avaliativas estiveram relacionadas às dimensões, as quais foram norteadoras para pormenorizarem as questões exemplificativas e os elementos avaliativos tratados nesta tese, a fim de que se construam avaliações da implementação do PNAES, à priori,

aplicáveis aos IFs. No entanto, como **recomendações de estudos futuros**, por se basearem na teorização da temática, pode-se reproduzir e/ou reformular tais elementos, totais e/ou parciais, nos contextos de Universidades Federais, e até mesmo em outros programas públicos em fase de implementação que requeiram avaliações.

Um importante aspecto a ser observado em investigações vindouras, refere-se ao aparente paradoxo, traduzido no conflito entre a ampliação do acesso contida no REUNI e a permanência do discente que consta nos objetivos do PNAES. A aplicação da avaliação de múltiplas abordagens na implementação de políticas em âmbito nacional, pode apontar caminhos que reduzam a evasão, considerando se tratar de Programas complementares e não antagônicos.

Por fim, sugere-se a consecução de uma avaliação da implementação do PNAES em algum IF como piloto, aplicando os elementos trazidos na pesquisa, a fim de verificar os resultados, inclusive de identificar quais seriam os gargalos dessa operacionalização. Por fim, propõe-se que as abordagens múltiplas sejam empregadas em virtude de reforçar e até indicar novos elementos, dimensões, categorias e subcategorias para subsidiar as avaliações do PNAES nos IFs.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, M. K. A.; XIMENES, V. M. Permanência de estudantes pobres nas universidades públicas brasileiras: uma revisão sistemática. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 50, p. 18-29, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20200003>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- AFONSO, A. J. Para uma conceitualização alternativa de accountability em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200008>. Acesso em: 25 mar. 2020.
- ALA-HARJA, M.; HELGASON, S. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Brasília, [S.l.], v. 51, n. 4, p. 5-59, out./dez. 2000. DOI: 10.21874/rsp.v51i4.334. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/334>. Acesso em: 13 dez. 2020.
- ALKIN, M. C. (Ed.). **Evaluation roots: A wider perspective of theorists' views and influences**. 2. ed. Los Angeles, CA: Sage, 2013.
- ALMEIDA; M. R.; OLIVEIRA, I. F.; SEIXAS, P. S. Programa Nacional de Assistência Estudantil em uma universidade pública. **Psicologia em Pesquisa**. Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 191-209, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/1982-1247.2019.v13.25910>. Acesso em: 07 jun. 2020.
- AMARAL; E. F. L.; VIANNA, I. L. Utilização de metodologias de avaliação de políticas públicas no Brasil. In: AMARAL, E. F. L.; GONÇALVES, G. Q.; FAUSTINO; S. H. R. (Orgs.). **Aplicações de técnicas avançadas de avaliação de políticas públicas**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.
- ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 512-528, ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200014>. Acesso em: 18 jul. 2019.
- ARAÚJO, A. C.; ANDRIOLA, W. B.; COELHO, A. A. Programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas. **Educação em revista** [online], Belo Horizonte, v. 34, e172839, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698172839>. Acesso em: 18 jul. 2019.
- ARAÚJO, S. A. de L.; ANDRIOLA, W. B.; CAVALCANTE, S. M. de A.; CORRÊA, D. M. M. C. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 3, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772019000300009>. Acesso em: 1 out. 2022.
- ARAÚJO, L.; RODRIGUES, M. L. Modelos de análise das políticas públicas, **Sociologia, Problemas e Práticas** [online], Lisboa, n. 83, p. 11-35, 2017. DOI: 10.7458/SPP2017839969. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3798>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- ARRETCHE, M. T. S. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. C. B. (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. p. 43-56.

- ARRETCHE, M. T. S. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [impresso], São Paulo, v. 18, n. 51, p. 7-9, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092003000100001>. Acesso em: 21 dez. 2019.
- BABBIE, E. **The practice of social research**. 12. ed. Cengage: Wadsworth: Belmont, 2010.
- BAMBERGER, M.; TARSILLA, M.; HESSE-BIBER, S. 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, abr. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.01.001>. Acesso em: 13 mar. 2021.
- BAPTISTA, T. W. F.; REZENDE, M. A ideia de ciclo na análise de políticas públicas. In: MATTOS, R. A.; BAPTISTA, T. W. F. (Orgs.). **Caminhos para análise das políticas de saúde**. 1. ed. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2015.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. 3. reimp. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BAUER, A., SOUSA, S. K. Indicadores para avaliação de programas educacionais: desafios metodológicos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 23, n. 86, p. 259-284, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000100010>. Acesso em: 04 nov. 2020.
- BEHELAINÉ, C. H. O.; CKAGNAZAROFF, I. B. As avaliações vão para a gaveta? Uma revisão teórica dos fatores relacionados ao uso de avaliações de políticas públicas. **Contabilidade, Gestão e Governança**, Brasília-DF, v. 17, n. 2, p. 78-93, 2014. Disponível em: <https://revistacgg.org/index.php/contabil/article/view/642>. Acesso em: 15 dez. 2020.
- BETZEK, S. B. F. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira**. 123f. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2015.
- BORSATO, F. P.; ALVES, J. M. Student Assistance in Higher Education in Brazil. **Procedia: Social and Behavioral Sciences**, [S.l.], v. 174, n. 1, p. 1542-1549, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.78>. Acesso em: 06 jul. 2021.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 21 ago. 2019.
- BRASIL. Lei de n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394compilado.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm). Acesso em: 21 ago. 2019.
- BRASIL. Decreto Lei n.º 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 24 abr. 2007a. Disponível: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 12 set. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n.º 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa**. Brasília, DF, 13 dez. 2007b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 19 jul. 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 15 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Prestação de Contas Ordinária Anual Relatório de Gestão Secretária Executiva Exercício 2010**. Brasília, DF, mar. 2011. 541p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8007-relatorio-de-gestao-da-secretaria-executiva-2011-consolidado-pdf&category\\_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8007-relatorio-de-gestao-da-secretaria-executiva-2011-consolidado-pdf&category_slug=maio-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Prestação de Contas Ordinária Anual Relatório de Gestão Secretária Executiva Exercício 2011**. Brasília, DF, mar. 2012a. 563p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10367-rel-gestao-se-2011-pdf&category\\_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10367-rel-gestao-se-2011-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 12 dez. 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Relatório de Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC): [Exercício de 2012]**. Brasília, DF, mar. 2013a. 170p. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/auditorias/processos\\_setec/relatorio\\_gestao\\_da\\_\\_setec\\_exercicio\\_2012.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/auditorias/processos_setec/relatorio_gestao_da__setec_exercicio_2012.pdf). Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Prestação de Contas Ordinária Anual Relatório de Gestão, Exercício 2012**. Brasília, DF, mar. 2013b. 576p. Disponível em: <https://www.gov.br/produtividade-e-comercio-exterior/pt-br/images/REPOSITARIO/aeci/auditorias/secretaria-de-comercio-e-servicos/2012/relatorio-de-gestao-scs-2012.pdf>. Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Relatório de Gestão do Exercício 2013**. Brasília, DF, mar. 2014. 379p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15991-relatorio-gestao-exercicio-2013-se-pdf&category\\_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15991-relatorio-gestao-exercicio-2013-se-pdf&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Prestação de Contas Ordinária Anual Relatório de Gestão Consolidado do Exercício 2014**. Brasília, DF, abr. 2015. 1628p. Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/egestao/ObterDocumentoSisdoc?codPapelTramitavel=52858355>. Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Relatório de Gestão Consolidado Exercício 2015**. Brasília, DF, abr. 2016. 433p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=72711-rg-se-mec-2015-2-pdf&category\\_slug=setembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=72711-rg-se-mec-2015-2-pdf&category_slug=setembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União – CGU. Secretaria Federal de Controle Interno. **Relatório de Consolidação dos Resultados das Gestões do Plano Nacional de Assistência Estudantil**. [S.l.: s.n.], 2017a. 27p. Disponível em: <https://auditoria.cgu.gov.br/download/10212.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Relatório de Gestão Consolidado Exercício 2016**. Brasília, DF, mar. 2017b. 463p. Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/egestao/ObterDocumentoSisdoc?codPapelTramitavel=57727615>. Acesso em: 12 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União – CGU. Secretaria Federal de Controle Interno. **Relatório de Auditoria Anual de Contas**. Brasília, DF, 2017c. 84p.

BRASIL. **Avaliação de políticas públicas: guia prático de análise ex post**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. **Relatório de Gestão Consolidado Exercício 2017**. Brasília, DF, mar. 2018b. 609p. Disponível em: <https://contas.tcu.gov.br/egestao/ObterDocumentoSisdoc?codPapelTramitavel=59083076>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União – CGU. **Relatório de Auditoria dos Resultados da Gestão da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec) do Ministério da Educação (MEC)**: Relatório n.º 201702018. Brasília, DF, maio 2018c. 42p. Disponível em: <https://auditoria.cgu.gov.br/download/11549.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União – CGU. **Relatório de Avaliação**: Secretária Executiva – Ministério da Educação – Exercício 2017. Brasília, DF, 27 jul. 2018. 2018d. 75p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=98091-rcp-se-mec-2017&category\\_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98091-rcp-se-mec-2017&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 jan. 2020.

BRASIL. **Relatório Final**: GT-IES – Grupo de Trabalho destinado a avaliar desafios e a propor agenda para as instituições de ensino superior (IES) públicas. Brasília, DF, dez. 2018e. 103p. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/grupos-de-trabalho/55a-legislatura/grupo-de-trabalho-das-ies/documentos/seminarios/RELATORIOFINAL.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Gestão 2018**. Brasília, DF, 2019. 135p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=138311-relatorio-de-gestao-mec-2018-27&category\\_slug=janeiro-2020&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=138311-relatorio-de-gestao-mec-2018-27&category_slug=janeiro-2020&Itemid=30192). Acesso em: 18 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete da Subsecretaria de Planejamento e Orçamento – SPO. Processo n.º 23123.003042/2021-44. Nota Técnica n.º 45/2021. In: \_\_\_\_\_. **Ofício n.º 13344/2021/ASPAR/GM/GM-MEC**. Brasília, 8 de jul. 2021. Disponível em: [https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=2042981](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=2042981). Acesso em: 29 set. 2022.

BRITO, L. S.; BARBOSA, A. Programa de Auxílio Moradia em uma Unidade Acadêmica de uma Universidade de Pernambuco: uma avaliação na perspectiva dos (as) discentes beneficiados. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, [S.l.], v. 21, n.1, p. 125-

- 145, jan./abr. 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n1.2017.9989. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9989>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- BROUSSELLE, A. What Counts is not Falling . . . but Landing Strategic Analysis: An Adapted Model for Implementation Evaluation. **Evaluation**, Londres, v. 10, n. 2, p. 155–173, abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1356389004046292>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- BUCCI, M. P. D. (Org.). **Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.
- CARDOSO, O. O.; SERRALVO, F. A. Pluralismo metodológico e transdisciplinaridade na complexidade: Uma reflexão para a Administração. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 43, n.1, p. 49-66, jan./fev. 2009. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6679>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- CARRANO, D. P.; BERTASSI, A. L.; MELO-SILVA, G. Efetividade do Pnaes enquanto política pública do Estado para o combate à evasão universitária na UFSJ. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, v.13, n. 28, maio/ago., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.36556/eol.v13i28.417>. Acesso em: 19 set. 2020.
- CARVALHO, S. N. Avaliação de programas sociais: balanço das experiências e contribuição para o debate. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 17, n. 3-4, p. 185-197, jul./dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392003000300019>. Acesso em: 19 set. 2020.
- CASSIOLATO, M.; GUERESI S. Como elaborar modelo lógico: roteiro para formular programas e organizar avaliação. In: CARDOSO JR., J. C.; CUNHA, A. S. (Orgs.) **Planejamento e avaliação de políticas públicas**. Brasília: Ipea, 2015. p. 297-332.
- CAVAIGNAC, M. D.; COSTA, R. M. P. Serviço social, Assistência estudantil e “Contrarreforma” do Estado. **Temporalis**, [S.l.], v. 17, n. 34, jul./dez. 2017. vDOI: 10.22422/2238-1856.2017v17n34p411-435. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/17589>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A Pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 295-316.
- CENEVIVA, R.; FARAH, M. F. S. Avaliação, informação e responsabilização no setor público. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 46, n. 4, p. 993-1016, 2012. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/7121>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- CEZAR, L. C. Reflexões sobre a comunicação em políticas públicas: proposta de um modelo de avaliação da comunicação governamental. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 52, n. 1, p. 52-70, jan./fev. 2018. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/73925>. Acesso em: 19 set. 2021.
- CISLAGHI, J. F; SILVA, M. T. O Plano Nacional de Assistência Estudantil e o Reuni: ampliação de vagas versus garantia de permanência. **SER Social**, [S.l.], v. 14, n. 31, p. 489-512, jul./dez. 2012. Disponível em: [https://doi.org/10.26512/ser\\_social.v14i31.13025](https://doi.org/10.26512/ser_social.v14i31.13025). Acesso em: 07 abr. 2020.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CHAMPAGNE, F. et al. A Análise da Implantação. In: BROUSSELLE, A. et al. (Orgs.). **Avaliação: conceitos e métodos**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011, p. 217-238.

CHRISTIE, C. A. What guides evaluation? A study of how evaluation practice maps onto evaluation theory. **New Directions for Evaluation**, n. 97, p. 7-36, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/ev.72>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CHRISTIE, C. A.; LEMIRE, S. T. Why Evaluation Theory Should Be Used to Inform Evaluation Policy. **American Journal of Evaluation**, v. 40, n. 4, p. 490-508, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1098214018824045>. Acesso em: 13 fev. 2021.

COHEN, E.; FRANCO, R. **Avaliação de Projetos Sociais**. 9. ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2013.

CONSELHO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS – CMAP. **Relatório de Avaliação: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**. Ciclo 2021. [S.l.]: CGU, Enap, 2022.

CONTANDRIOPOULOS, D.; LEMIRE, M.; DENIS, J. L.; TREMBLAY, E. Knowledge exchange processes in organisations and policy arenas: a narrative systematic review of the literature. **Millbank Quarterly**, v. 88, n. 4, p. 444-483, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2010.00608.x>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CORDEIRO, M. J. J. A. Introdução. In: SOUZA, I. M. **Permanência e êxito nos cursos técnicos: desafios e conquistas**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

CORYN, C. L. S.; NOAKES, L. A.; WESTINE, C. D.; SCHRÖTER, D. C. A Systematic Review of Theory-Driven Evaluation Practice From 1990 to 2009. **American Journal of Evaluation**, v. 32, n. 2, p. 199-226, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1098214010389321>. Acesso em: 12 mar. 2021.

COSTA, F. L.; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 37, n. 5, p. 969-992, 2003. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6509>. Acesso em: 25 jan. 2020.

CRUMPTON, C. D.; MEDEIROS, J. J.; FERREIRA, V. R. S.; SOUSA, M. M. Evaluation of public policies in Brazil and the United States: a research analysis in the last 10 years. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 50, n. 6, p. 981-1001, dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7612156363>. Acesso em: 25 jan. 2020.

CRUZ, A. G. Desafios da inclusão no processo contemporâneo de expansão da educação superior brasileira: democratização ou massificação do acesso? **Eccos – Revista Científica**, São Paulo, n. 49, p. 1-23, e7949, abr./jun. 2019. DOI: 10.5585/eccos.n46.7949. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/7949/6989>. Acesso em: 25 jan. 2020.

CULLEN, J.; SULLIVAN, F.; JUNGE, K. **Evaluating science and society initiatives: a framework for evaluation**. London: The Tavistock Institute, 2007.

CUNHA, C. G. S. D. Avaliação de Políticas Públicas e Programas Governamentais: Tendências Recentes e Experiências no Brasil. **Revista Estudos de Planejamento**, [S.l.], n. 12, p. 27-57, 2018. Disponível em: <https://revistas.dee.spgg.rs.gov.br/index.php/estudos-planejamento/article/view/4298/4056>. Acesso em: 27 jan. 2021.

DINIZ, E. H.; BARBOSA, A. F.; JUNQUEIRA, A. R. B.; PRADO, O. O governo eletrônico no Brasil: perspectiva histórica a partir de um modelo estruturado de análise. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 43, n. 1, p. 23-48, 2009. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6678>. Acesso em: 15 dez. 2020.



- DINIZ, R. V.; GOERGEN, P. L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 3, dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772019000300002>. Acesso em: 09 nov. 2019.
- DRAIBE, S. M. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. *In*: BARREIRA, M. C. R. N; CARVALHO, M. C. B. (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. p. 13-42.
- DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, RJ, v. 25, n. 94, p. 148-181, jan./mar., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017000100006>. Acesso em: 10 nov. 2019.
- DYE, T. R. **The policy analysis**. Alabama: The University of Alabama Press, 1992.
- EISENHARDT, K. M. Building Theories from Case Study Research. *In*: HUBER, G. P.; VAN DE VEN, A. H. (Eds.) **Longitudinal Field Research Methods – Studying Processes of Organizational Change**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995. p. 65–90.
- ELAHI, S.; KALANTARI, N.; HASSANZADEH, M.; AZAR, A. A new perspective for mixed-methods evaluations. **Evaluation Journal of Australasia**, v. 15, n. 3, p. 15–29. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1035719X1501500303>. Acesso em: 16 ago. 2020.
- ELOI, S. S. S.; SILVA, F. C.; SILVEIRA, S. F. R.; BATÊA, O. V. O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES na Universidade Federal de Viçosa (UFV): uma avaliação na percepção dos beneficiários. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, Florianópolis, v. 12, n. 3, p. 106-129, set./dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2019v12n3p106>. Acesso em: 11 mar. 2020.
- FADAIRO, G. F. D.; MATTOS, C. A. C. de; SANTIAGO, A. M.; TEIXEIRA, C. A. de M. A assistência estudantil no Brasil: uma avaliação na gestão da Universidade Federal do Pará. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 12, n. 27, p. 370–387, 2020. DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12n27p370-387. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8816>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- FALSARELLA, A. M. O lugar da pesquisa qualitativa na avaliação de políticas e programas sociais. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 703-715, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772015000300009>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- FARIA, C. A. P. A política da avaliação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, SP, v. 20, n. 59, p. 97-109, out. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092005000300007>. Acesso em: 20 nov. 2019.
- FARAH, M. F. S. Análise de políticas públicas no Brasil: de uma prática não nomeada à institucionalização do “campo de públicas”. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 50, n. 6, p. 959-979, nov./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-7612150981>. Acesso em: 20 nov. 2019.
- FILGUEIRA, F.; LORENZELLI, M. Sistemas de informação e políticas públicas na política de assistência social do município de São Paulo: um casamento feliz entre inovação política e modernização gerencial. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 39, n. 3,

p. 613-634, 2005. Disponível em:

<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6781>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, [S.l.], n. 21, p. 211-259, 2000. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/viewFile/89/158>. Acesso em: 20 nov. 2019.

GAMBI, M. O. La Evaluación de Programas en Chile: análisis de una muestra de programas públicos evaluados. **Revista del CLAD Reforma y Democracia**, n. 54, p. 143-178, out. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357533686006>. Acesso em: 06 abr. 2020.

GARCIA, D. R. N. S.; MACIEL, C. E. Concepções de Estado e a Materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Revista Educação UFSM**, Santa Maria, v. 44, p. 1-21, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644431459>. Acesso em: 06 fev. 2020.

GARCIA, R. C. Subsídios para organizar avaliações da ação governamental. In: CARDOSO JR., J. C.; CUNHA, A. S. (orgs.). **Planejamento e avaliação de políticas públicas**. Brasília: Ipea, 2015. p. 235-296.

GASPARINI, M. F. V. Bases filosóficas e epistemológicas da avaliação: caminhos a serem trilhados. **Revista Avaliação de Políticas Públicas – AVAL**, Fortaleza, v. 3, n. 17, jan./jun. 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/53315>. Acesso em: 10 jan. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, A. M. O.; PASSOS, G. O. A Implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) nos Institutos Federais. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, MA, v. 22, n. 1, p. 415–442, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v22n1p415-442>. Acesso em: 16 dez. 2020.

GOMES, L. M. L. da S.; DUARTE, K. A.; SILVA, A. F. da; MOURA, D. M. B. da S. A inclusão digital nas IFES nordestinas: reflexões a partir das ações desenvolvidas durante a pandemia. **Revista de Políticas Públicas**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 29–45, 2022. DOI: 10.18764/2178-2865.v26n1p29-45. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/19553>. Acesso em: 15 nov. 2022.

GÓMEZ, R. D. Gestión de políticas públicas: aspectos operativos. **Revista Facultad Nacional de Salud Pública**, v. 30, n. 2, p. 223-236, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12023918011>. Acesso em: 21 dez. 2019.

GOUGH, D.; THOMAS, J.; OLIVER, S. Clarifying differences between review designs and methods. **Systematic Reviews**, v. 1, n. 1, p. 1-28, jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1186/2046-4053-1-28>. Acesso em: 23 jul. 2020.

GRANEMANN, S. Políticas sociais e financeirização dos direitos do trabalho. **Revista Empauta**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 57-68, 2007. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/viewFile/159/184>. Acesso em: 23 jul. 2020.

GRAY, D. E. **Pesquisa no Mundo Real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUBA, G. E.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park: Sage Publications, 1989.

GUBA, G. E.; LINCOLN, Y. S. **Avaliação de quarta geração**. Tradução de Beth Honorato. Campinas: Editora da Unicamp, 2011.

GUIMARÃES, E. R.; PACHECO, J. A.; SEABRA, F. Políticas de educação profissional em Portugal e no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 29, n. 3, p. 557–574, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol29n32013.47225>. Acesso em: 16 ago. 2020.

HEBERGER, A. E.; CHRISTIE, C. A.; ALKIN, M. C. A bibliometric analysis of the academic influences of and on evaluation theorists' published works. **American Journal of Evaluation**, v. 31, n.1, p. 24-44, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1098214009354120>. Acesso em: 16 ago. 2020.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, n. 129, p.285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Acesso em: 30 out. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional: Identidade e Gestão para a construção da excelência**. 2015-2019. Salvador: IF Baiano, 2014. 155p. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2015/12/pdi-2015-2019-versao-2018.pdfV>. Acesso em: 12 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO. **Relatório de gestão 2019**. [S.l.: s.n.], 2020. 84p. Disponível em: <https://ifbaiano.edu.br/portal/wp-content/uploads/2020/12/RG-2019-ajustado.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA CATARINENSE. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. Blumenau: IFC, 2019. 169p. Disponível em: <https://pdi.ifc.edu.br/wp-content/uploads/sites/44/2021/08/pdi-diagramado.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA CATARINENSE. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFC, 2021.234p. Disponível em: <https://ifc.edu.br/wp-content/uploads/2021/07/Relat%C3%B3rio-de-Gest%C3%A3o-IFC-2020.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024**. [S.l.]: IFBA, [2019?]. 139p. Disponível em: [https://portal.ifba.edu.br/menu-de-apoio/paginas-menu-de-apoio/acesso-rapido/pdi-2020-2024/pdi\\_ifba2020-2024\\_web.pdf](https://portal.ifba.edu.br/menu-de-apoio/paginas-menu-de-apoio/acesso-rapido/pdi-2020-2024/pdi_ifba2020-2024_web.pdf). Acesso em: 21 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Relatório de Gestão 2019: prestação de contas ao TCU**. [S.l.]: IFBA. 2020. 335p. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/proap/transparencia-arquivos/relatorios-de-gestao-do-ifba/ifba-relatorio-de-gestao-tcu-2019.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI 2015 – 2019**. João Pessoa: IFPB, 2015. 447p. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/transparencia/documentos-institucionais/documentos/PDI20152019.pdf>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA.  
**Relato Integrado:** Relatório de Gestão do exercício 2019. João Pessoa: IFPB, 2020. 1071p.  
Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/transparencia/relatorios-anuais-de-gestao/ifpb-relatorio-de-gestao-2019.pdf>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS.  
**Plano de Desenvolvimento Institucional IFAL 2019-2023.** [S.l.]: IFAL, 2019. 231p.  
Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/PDI-2019-2023.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALAGOAS.  
**Relatório de Gestão 2020.** [S.l.]: IFAL, 2021.96p. Disponível em:  
<https://www2.ifal.edu.br/o-ifal/planejamento-institucional/arquivos-planejamento-institucional/RG-2020.pdf>. Acesso: 18 jun. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA.  
**Plano de Desenvolvimento Institucional 2019 a 2023.** Brasília-DF: IFB, 2019. 145p.  
Disponível em:  
[https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/PDI\\_2019\\_2023\\_do\\_IFB\\_Versao\\_6\\_6\\_Final%20\(1\).pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/19574/PDI_2019_2023_do_IFB_Versao_6_6_Final%20(1).pdf). Acesso em: 29 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA.  
**Relatório de Gestão 2019.** [S.l.]: IFB, 2020. 96p. Disponível em:  
[https://www.ifb.edu.br/attachments/article/22990/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%202019%20IFB\\_compressed%20\(2\).pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/22990/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%202019%20IFB_compressed%20(2).pdf). Acesso em: 29 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS.  
**PDI/IFG 2019/2023:** Plano de Desenvolvimento Institucional. [S.l.]: IFG, 2018. 147p.  
Disponível em: [https://www.ifg.edu.br/attachments/article/11546/PDI\\_IFG\\_2019\\_2023.pdf](https://www.ifg.edu.br/attachments/article/11546/PDI_IFG_2019_2023.pdf).  
Acesso em: 3 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS.  
**Relatório Anual de Gestão IFG 2020.** [S.l.]: IFG, 2021. 210p. Disponível em:  
[https://www.ifg.edu.br/attachments/article/239/RAG\\_2020\\_31-03-2021.pdf](https://www.ifg.edu.br/attachments/article/239/RAG_2020_31-03-2021.pdf). Acesso em: 03 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO.  
**Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI:** 2019-2023. Cuiabá: IFMT, 2019. 261p. Disponível em: [http://ifmt.edu.br/media/filer\\_public/5b/27/5b27325f-055b-4e63-8cb3-e2490c90302c/pdi\\_2019\\_v01.pdf](http://ifmt.edu.br/media/filer_public/5b/27/5b27325f-055b-4e63-8cb3-e2490c90302c/pdi_2019_v01.pdf). Acesso: 03 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO.  
**Relatório de Gestão 2019.** Cuiabá: IFMT, 2020. 106p. Disponível em:  
[http://ifmt.edu.br/media/filer\\_public/94/41/9441fe74-89a5-480a-b529-705f074fd7ff/relatorio\\_gestao\\_2019.pdf](http://ifmt.edu.br/media/filer_public/94/41/9441fe74-89a5-480a-b529-705f074fd7ff/relatorio_gestao_2019.pdf). Acesso: 03 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL.  
**Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI IFMS 2019-2023.** Campo Grande: IFMS, 2018. 161p. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/planos/pdi-2019-2023.pdf/view#>. Acesso: 03 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO GROSSO DO SUL.  
**Relatório:** Relatório de Gestão do IFMS Ano Base 2020. [S.l.]: IFMS, 2021. 172p. Disponível em: <https://www.ifms.edu.br/centrais-de-conteudo/documentos-institucionais/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-do-ifms-2020.pdf>. Acesso: 03 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. [S.l.]: IFMG, 2019. 309p. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/pdi/pdi27022020.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Relatório de gestão 2020**. [recurso eletrônico]. 1.ed. Belo Horizonte: IFMG, 2021. 224 p. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/conselho-superior/resolucoes/2021/resolucao-no-005-2021-aprovacao-e-publicacao-do-relatorio-de-gestao-2020>. Acesso em: 04 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**. Recife: IFPE, 2015. 283p. Disponível em: [https://portal.ifpe.edu.br/transparencia\\_prestacao-de-contas/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf/view](https://portal.ifpe.edu.br/transparencia_prestacao-de-contas/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf/view). Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFPE, 2021. 110p. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/desenvolvimento-institucional/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-ifpe-2020.pdf>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA. **Plano de Desenvolvimento Institucional: IFRO 2018-2022**. [S.l.]: IFRO, 2018. 405p. Disponível em: [https://portal.ifro.edu.br/images/ifro-pdi-interativo-20180209\\_pagina-simples.pdf](https://portal.ifro.edu.br/images/ifro-pdi-interativo-20180209_pagina-simples.pdf). Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA. **Relatório de Gestão 2019**. [S.l.]: IFRO, 2020. 65p. Disponível em: [https://portal.ifro.edu.br/images/Pro-reitorias/Prodin/Relat%C3%B3rios\\_de\\_Gest%C3%A3o\\_/Relatorio\\_de\\_Gestao\\_2020\\_compressed.pdf](https://portal.ifro.edu.br/images/Pro-reitorias/Prodin/Relat%C3%B3rios_de_Gest%C3%A3o_/Relatorio_de_Gestao_2020_compressed.pdf). Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. [S.l.]: IFRR, [2019?]. 226p. Disponível em: [https://www.ifrr.edu.br/pdi/pdi-2019-2023/arquivos-1/pdi-2019-2023\\_documento-aprovado](https://www.ifrr.edu.br/pdi/pdi-2019-2023/arquivos-1/pdi-2019-2023_documento-aprovado). Acesso em: 28 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RORAIMA. **Relatório de Gestão**. Boa Vista: IFRR, 2021. 91p. Disponível em: <https://www.ifrr.edu.br/reitoria/pro-reitorias/administracao/diretoria-de-administracao/relatorio-de-gestao/relatorio-de-gestao-2020/>. Acesso em: 28 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2020-2024**. [S.l.]: IFSC, 2020. 322p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1XiW-Iox93MuAimDCT2BcZTfrGfG0nC1T/view>. Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Relatório de Gestão: IFSC 2020**. IFSC: Santa Catarina, 2020. 151p. Disponível em: <https://www.ifsc.edu.br/documents/23567/185204/Relat%C3%B3rio+de+Gest%C3%A3o+2020/043caf2f-9830-40cb-8f68-084ea04ef708>. Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023: com você, planejando o futuro**.

[S.l.]: IFSP, 2018. 488p. Disponível em: [https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023\\_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf](https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/PDI1923/PDI-2019-2023_Aprovado-CONSUP-12.03.2019-valendo.pdf). Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO. **Relatório de Gestão 2020**. São Paulo: IFSP, 2021. 138p. Disponível em: <https://www.ifsp.edu.br/images/RG2020/TEXTOS/RG2020.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2020-2024**. Aracajú: IFS, 2020. 215p. Disponível em: [http://www.ifs.edu.br/images/prodin/2021/Resoluo\\_CS-IFS\\_62.2021\\_Aprova\\_a\\_reviso\\_do\\_PDI\\_2020-2024.pdf](http://www.ifs.edu.br/images/prodin/2021/Resoluo_CS-IFS_62.2021_Aprova_a_reviso_do_PDI_2020-2024.pdf). Acesso em: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SERGIPE. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFS, 2021. 94p. Disponível em: [http://www.ifs.edu.br/images/prodin/2021/Relat%C3%B3rio\\_de\\_Gest%C3%A3o/Relat%C3%B3rio\\_de\\_gest%C3%A3o\\_2020.pdf](http://www.ifs.edu.br/images/prodin/2021/Relat%C3%B3rio_de_Gest%C3%A3o/Relat%C3%B3rio_de_gest%C3%A3o_2020.pdf). Acesso em: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFAC: PDI 2020-2024**. Rio Branco: IFAC, 2019. 256p. Disponível em: [https://www.ifac.edu.br/documentos/pdi-2020\\_2024.pdf](https://www.ifac.edu.br/documentos/pdi-2020_2024.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFAC, 2021. 113p. Disponível em: <https://www.ifac.edu.br/aceso-a-informacao/auditorias/documentos-diversos/relatorio-de-gestao-ifac-2020.pdf/@@download/file/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%20Ifac%202020.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **PDI 2014-2018**. [S.l.]: IFAP, 2016. Disponível em: [https://portal.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/312\\_f6651f1dbc6aa8dacc5ec6873d5e8ba2](https://portal.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/312_f6651f1dbc6aa8dacc5ec6873d5e8ba2). Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFAP, 2021. 91p. Disponível em: [https://www.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/6205\\_a05e575a4e68b1b78167fc6d0b06bfed](https://www.ifap.edu.br/index.php/publicacoes/item/download/6205_a05e575a4e68b1b78167fc6d0b06bfed). Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Relatório de Gestão do exercício de 2019**. [S.l.: s.n.], 2020. 99p. Disponível em: [http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/desenvolvimento-institucional/idSisdoc\\_20902537v196RelatorioGestao2019.pdf](http://www2.ifam.edu.br/pro-reitorias/desenvolvimento-institucional/idSisdoc_20902537v196RelatorioGestao2019.pdf). Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional IFMA 2019-2023**. São Luís: IFMA, 2019. 136p. Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/IFMA-PDI-PRINCIPAL-v18-20190626-visualizacao.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018**: Instituto Federal do Ceará. [S.l.]: IFCE, 2014. 172p. Disponível em: [https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional-2014-2018-pdf/@@download/file/INSTITUTO\\_FEDERAL\\_DO\\_CEAR%C3%81.pdf](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/plano-de-desenvolvimento-institucional/plano-de-desenvolvimento-institucional-2014-2018-pdf/@@download/file/INSTITUTO_FEDERAL_DO_CEAR%C3%81.pdf). Acesso em: 19 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ.

**Relatório de Gestão IFCE 2020.** Fortaleza: IFCE, 2021. 127p. Disponível em:

[https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/processo-de-contas/processo-de-contas-exercicio-2020.pdf/@\\_@download/file/Processo%20de%20Contas%20-%20Exerc%C3%ADcio%202020.pdf](https://ifce.edu.br/instituto/documentos-institucionais/processo-de-contas/processo-de-contas-exercicio-2020.pdf/@_@download/file/Processo%20de%20Contas%20-%20Exerc%C3%ADcio%202020.pdf). Acesso em: 19 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019/2 – 2024/1.** Vitória: IFES, 2019. 254p. Disponível em: [https://www.ifes.edu.br/images/stories/Res\\_CS\\_48\\_2019\\_-\\_PDI\\_-\\_Anexo.pdf](https://www.ifes.edu.br/images/stories/Res_CS_48_2019_-_PDI_-_Anexo.pdf). Acesso em: 04 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ESPÍRITO SANTO. **Relatório de Gestão 2019.** [S.l.]: IFES, 2020. 85p. Disponível em:

[https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/Prodi/Relatorios\\_gestao/Relatrio\\_de\\_Gesto\\_Ifes\\_2019.pdf](https://prodi.ifes.edu.br/images/stories/Prodi/Relatorios_gestao/Relatrio_de_Gesto_Ifes_2019.pdf). Acesso em: 04 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO. **Plano de Desenvolvimento Institucional: IFMA 2019-2023.** São Luís: IFMA, 2019. 133p.

Disponível em: <https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/IFMA-PDI-PRINCIPAL-v18-20190626-visualizacao.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO.

**Relatório Integrado de Gestão: Exercício de 2020.** [S.l.]: IFMA, 2021. 157p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1MTkIj5dFAiFF4WDyHqC7WNbP-7HSITU/view>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **PDI IFNMG 2019-2023.** [S.l.]: IFNMG, [2019?]. 118p. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1TwUTyOrmE4eybvFs6TFaIKPsVu7ysGr-/view>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO NORTE DE MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão 2020.** [S.l.]: IFNMG, 2021. 95p. Disponível em:

[https://documento.ifnmg.edu.br/action.php?kt\\_path\\_info=ktcore.actions.document.view&fDocumentId=43219](https://documento.ifnmg.edu.br/action.php?kt_path_info=ktcore.actions.document.view&fDocumentId=43219). Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018.** [S.l.]: IFPA, 2017. 420p. Disponível em:

<https://www.ifpa.edu.br/documentos-institucionais/0000/docs-inst/4032-pdi-2014-2018-revisado/file>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ.

**Relatório de Gestão do exercício de 2020.** Belém: IFPA, 2021. 106p. Disponível em: <https://prodin.ifpa.edu.br/relatorios/relatorio-de-gestao/1492-relato-rio-de-gesta-o-ifpa-2020/file>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ.

**Plano de Desenvolvimento Institucional IFPR 2019-2023.** [S.l.]: IFPR, 2018. Revisado 2020. 810p. Disponível em: <http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/PDI-2019-2023-Revisao-2020.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ.

**Relatório de Gestão 2020:** Instituto Federal do Paraná. IFPR: Curitiba, 2021. 106p. Disponível: <http://info.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/projeto-grafico-sem-indicadores.pdf>. Acesso em 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2020-2024**: construindo para o futuro. Teresina: IFPI, 2020. 264p. Disponível em: [https://www.ifpi.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/pdi-2020-2024\\_-\\_anexo-resolucao-009\\_2020-consup.pdf](https://www.ifpi.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/pdi-2020-2024_-_anexo-resolucao-009_2020-consup.pdf). Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PIAUÍ. **Relatório de Gestão Exercício 2019**. Teresina: IFPI, 2020. 117p. Disponível em: [https://www.ifpi.edu.br/aceso-a-informacao/auditorias/relatorios-de-gestao/2019/consup\\_resolucao152020\\_anexos.pdf/@@download/file/consup\\_resolucao152020\\_anexos.pdf](https://www.ifpi.edu.br/aceso-a-informacao/auditorias/relatorios-de-gestao/2019/consup_resolucao152020_anexos.pdf/@@download/file/consup_resolucao152020_anexos.pdf). Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. **Plano de Desenvolvimento Institucional: PDI 2014 - 2018**. [S.l.]: IFRJ, 2015. 214p. Disponível em: <https://sigrh.ifrj.edu.br/sigrh/public/documentos/ifrj/PDI%202014-2018.pdf>. Acesso em 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFRJ, 2021. 140p. Disponível em: [https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Transpar%C3%Aancia%20e%20Presta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Contas/relatorio\\_de\\_gestao\\_2020.pdf](https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/Transpar%C3%Aancia%20e%20Presta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Contas/relatorio_de_gestao_2020.pdf). Acesso em 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional IFRN 2019-2026**. Natal: IFRN, 2019. 226p. Disponível em: <https://portal.ifrn.edu.br/ifrn/institucional/pdi-2019-2026/lateral/teste/plano-de-desenvolvimento-institucional-2019-2026>. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório de Gestão 2020**. Natal: IFRN, 2021. 113p. Disponível em: [https://portal.ifrn.edu.br/acesoainformacao/auditorias/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2020/at\\_download/file](https://portal.ifrn.edu.br/acesoainformacao/auditorias/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2020/at_download/file). Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023**. [S.l.]: IFRS, 2018. 470p. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-FINAL-2018\\_Arial.pdf](https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/07/PDI-FINAL-2018_Arial.pdf). Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. **Relatório de Gestão 2020**. Bento Gonçalves, IFRS, 2021. 155p. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2021/06/Relatorio-de-Gestao-2020-12.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. [S.l.]: IFSERTÃOPE, 2020. 140p. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Consup/2021/1.Janeiro/Resoluo%20n%2001.2021.pdf>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO PERNAMBUCANO. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFSERTÃOPE, 2021. 122p. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/images/Consup/2021/6.Junho/Resoluo%2030-2021.pdf>. Acesso: 30 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2014/2 a 2020**. [S.l.]: IF Sudeste



de Minas, 2014. 342p. Disponível em: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/pdi/pdi-plano-de-desenvolvimento-institucional.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUDESTE DE MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IF Sudeste de Minas, 2021. 122p. Disponível em: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2020-consu-08-04-2021.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: IFSULDEMINAS (2019 – 2023)**. Pouso Alegre – MG: IFSULMINAS, 2020. 280p. Disponível em: <https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/pdi/diagrama%C3%A7%C3%A3o-PDI-2020.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SUL DE MINAS GERAIS. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFSULMINAS, 2021. 93p. Disponível em: [https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/auditoria/relatoriodegestao/Relatorio\\_de\\_Gestao\\_2021.pdf](https://portal.ifsuldeminas.edu.br/images/PDFs/auditoria/relatoriodegestao/Relatorio_de_Gestao_2021.pdf). Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **PDI 2020-2024**. [S.l.]: IFTO, 2019. 218p. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/planos/pdi/pdi-ifto-2020-2024.pdf/@download/file/pdi-ifto-2020-2024.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS. **Relatório de Gestão 2020**. [S.l.]: IFTO, 2021. 96p. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1YvWbMFHfMrbur6eji\\_5rL0uj\\_ZZfoH5q/view](https://drive.google.com/file/d/1YvWbMFHfMrbur6eji_5rL0uj_ZZfoH5q/view). Acesso em: 27 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIANGULO MINEIRO. **Relatório de Gestão 2018**. Uberaba: IFTM, 2019. 158p. Disponível em: [https://iftm.edu.br/contas/download/Relatorio\\_de\\_Gest%C3%A3o2018.pdf](https://iftm.edu.br/contas/download/Relatorio_de_Gest%C3%A3o2018.pdf)Acesso em: 14 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIANGULO MINEIRO. **PDI 2019-2023: Plano de Desenvolvimento Institucional IFTM - o futuro começa aqui**. Uberaba: IFTM, 2019. 177p. Disponível em: [https://iftm.edu.br/pdi/acompanhamento/2019-2023/download/pdi\\_2019-2023\\_versao\\_final\\_para\\_publicacao\\_no\\_site.pdf](https://iftm.edu.br/pdi/acompanhamento/2019-2023/download/pdi_2019-2023_versao_final_para_publicacao_no_site.pdf). Acesso em: 14 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. **Plano Desenvolvimento Institucional 2019-2026**. Santa Maria: IFFAR, [2019?]. 125p. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/19776/7400a07627ff8bd98a8aa0ca7b06e2ab>. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FARROUPILHA. **Prestação de Contas Anual: Relatório de Gestão do Exercício de 2019**. Santa Maria: IFFAR, 2020. 105p. Disponível em: <https://www.iffarroupilha.edu.br/component/k2/attachments/download/21391/1745220fc10efb494a154c13338764e1>. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE. **Relatório de Gestão 2020: versão parcial**. [S.l.] 118p. 2021. <https://portal1.iff.edu.br/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorios-de-gestao/resolucao->

ndeg-29-2021-rg2020-

parcial.pdf/@@download/file/RESOLU%C3%87%C3%83O%20N%C2%B0%2029-2021-RG2020-Parcial.pdf. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA FLUMINENSE.

**Plano de Desenvolvimento Institucional:** IFFluminense 2018 – 2022. [S.l.]: IFF, 2018.

300p. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/desenvolvimento-institucional/arquivos/pdi-2018-2022-com-resolucao-menor.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO. **Plano**

**de Desenvolvimento Institucional:** PDI 2019 a 2023. Goiás: IFGoiano, 2018. 338p.

Disponível em: [https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/39\\_-\\_PDI\\_2019-2023\\_-\\_revisado\\_18-03-2019.pdf](https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/39_-_PDI_2019-2023_-_revisado_18-03-2019.pdf). Acesso em: 26 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO.

**Relatório de Gestão 2020.** [S.l.]: IFGoiano 2021. 147p. Disponível em:

[https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/REVISADO\\_24.06.21Relatorio\\_de\\_Gestao\\_2020-.pdf](https://suap.ifgoiano.edu.br/media/documentos/arquivos/REVISADO_24.06.21Relatorio_de_Gestao_2020-.pdf). Acesso em: 26 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-

GRANDENSE. **Plano de Desenvolvimento Institucional Julho de 2020 - Dezembro de**

**2024:** Aprovado pela Resolução CONSUP n.º 07/2020. [S.l.]: IFSUL, 2020. 152p. Disponível

em: [http://www.ifsul.edu.br/plano-de-desenv-institucional/item/download/26578\\_a4fe4f9da2b47dc5ac57668533816377](http://www.ifsul.edu.br/plano-de-desenv-institucional/item/download/26578_a4fe4f9da2b47dc5ac57668533816377). Acesso em: 13 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-

GRANDENSE. **Relatório de Gestão 2019.** Pelotas: IFSUL, 2020. 144p. Disponível em:

[http://www.ifsul.edu.br/component/k2/item/download/26105\\_eefe87b95807eb1a41ca062f8ed580f6](http://www.ifsul.edu.br/component/k2/item/download/26105_eefe87b95807eb1a41ca062f8ed580f6). Acesso em: 13 ago. 2021.

JANNUZZI, P. de M. Avaliação de programas sociais no Brasil: repensando práticas e metodologias das pesquisas avaliativas. **Planejamento e Políticas Públicas.** Brasília, DF, v. 36, p. 251-275, jun./jul., 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.38116/ppp36>. Acesso em: 16 dez. 2020.

JANNUZZI, P. de M. Sistema de monitoramento e avaliação de programas sociais:

revisitando mitos e recolocando premissas para sua maior efetividade na gestão. **Revista**

**Brasileira de Monitoramento e Avaliação,** [S.l.: s.n.], v. 5, p. 4-27, 2013. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.4322/rbma201305002>. Acesso em: 16 dez. 2020.

JANNUZZI, P. de M. Avaliação de programas sociais: conceitos e referenciais de quem a

realiza. **Estudos em Avaliação Educacional,** São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22–42, maio, 2014.

Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae255820142916>. Acesso em: 16 dez. 2020.

JANNUZZI, P. de M. Indicadores para avaliação sistêmica de programas sociais: o caso

Pronatec. **Estudos em Avaliação Educacional,** São Paulo, v. 27, n. 66, p. 624-661, set./dez.

2016a. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eae.v27i66.4168>. Acesso em: 16 dez. 2020.

JANNUZZI, P. de M. **Monitoramento e avaliação de programas sociais:** uma introdução

aos conceitos e técnicas. Campinas: Alínea, 2016b.

JANNUZZI, P. de M. A implementação no centro da avaliação de políticas públicas. **Revista**

**Aval,** v. 2, n. 16, p. 62-81, jul./dez. 2019. Disponível em:

<http://www.periodicos.ufc.br/aval/article/view/42837/99651>. Acesso em: 16 dez. 2020.

JESUS, L. N.; MAYER, A. L. M.; CAMARGO, P. L. T. Programa Nacional de Assistência Estudantil: do protagonismo da une aos avanços da luta por direitos, promovidos pelo FONAPRACE (PNAES: da UNE a FONAPRACE). **Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 38, n. 3, p. 247-257, jul./set. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i3.26417>. Acesso em: 20 nov. 2019.

KAPLAN, A.; LASSWELL, H. D. **Power and society**. A Framework for Political, 1950.

KITCHENHAM, B.; PRETORIUS, R.; BUDGEN, D.; BRERETON; O. P.; TURNER, M; NIAZI, M.; LINKMAN, S. Systematic literature reviews in software engineering: a tertiary study. **Information & Software Technology**, v. 52, n. 8, p. 792-805, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2010.03.006>. Acesso: 02 jan. 2020.

KOWALSKI, A. V. **Os (des) Caminhos da Política de Assistência Estudantil e o Desafio na Garantia de Direitos**. 2012. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

LACERDA, I. P.; VALENTINI, F. Impacto da Moradia Estudantil no Desempenho Acadêmico e na Permanência na Universidade. **Psicologia Escolar Educacional**, SP, v. 22, n. 2, p. 413-423, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392018022524>. Acesso em: 15 dez. 2019.

LAISNER, R.C; MARIO, C. G. Os desafios da avaliação de políticas públicas como instrumento estratégico de gestão e de controle social. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, MA, v. 18, n. 2, p. 619-630, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v18n2p619-630>. Acesso em: 21 fev. 2021.

LASSWELL, H. D. **The Decision Process: Seven Categories of Functional Analysis**. College Park, MD: University of Maryland Press, 1956.

LEITE, D.; NUNES, A. K. Avaliação participativa: constatações e aprendizagens. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 24, n. 81, p. 147-169, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2009.81.147-169>. Acesso em: 04 jan. 2022.

LEITE, J. L. Política de Assistência Estudantil: direito da carência ou carência de direitos? **SER Social**, [S. l.], v. 14, n. 31, p. 453-472, jul./dez. 2012. Disponível em: [https://doi.org/10.26512/ser\\_social.v14i31.13024](https://doi.org/10.26512/ser_social.v14i31.13024). Acesso em: 19 jan. 2020.

LIMA, L. L.; D'ASCENZI; L. Implementação e avaliação de políticas públicas: intersecções, limites e continuidades. *In*: LOTTA, G. (Org.). **Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil**. Brasília: Enap, 2019. p. 127-152.

LIMA, L. L.; D'ASCENZI; L. Implementação de Políticas Públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101-110, dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-44782013000400006>. Acesso: 11 abr. 2021.

LIMA; W. A. S.; FERREIRA, L. C. Mapeamento e Avaliação das Políticas Públicas de Assistência Estudantil nas Universidades Federais Brasileiras. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 22, p. 116-148, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v8i22.870>. Acesso em: 13 nov. 2019.

LIMA, W. A. S.; DAVEL, E. Implementação de Políticas Públicas de Assistência Estudantil: estratégias organizacionais na perspectiva da efetividade. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v.14, n. 27, p. 53-91, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15603/1982-8756/roc.v14n27p53-91>. Acesso em: 13 nov. 2019.

- LIMA, W. A. S.; DAVEL, E. Implementação das políticas públicas de assistência estudantil nas IFES: a perspectiva da efetividade e suas virtudes. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador, v. 21, n.1, p. 39-53, jan. 2020. Disponível em: <http://doi.org/10.21714/2178-8030gep.v.21.6212>. Acesso em: 25 jan. 2020.
- LIMA, W. A. S.; MENDES, V. L. P. S. Estudos sobre a avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil à luz das múltiplas abordagens teórico-metodológicas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 25, n. 1, p. 199-218, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-407720200001000011>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- LION, C.; MARTINI, P.; VOLPI, S. Evaluating the Implementation Process: a contribution within the framework of the European Social Fund (ESF) Programme. **Evaluation**, Londres, v. 12, n. 3, p. 313–329, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/13563890060691>. Acesso em: 11 ago. 2020.
- LIPSKY, Michael. **Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services**. Nova York: Russel Sage Foundation, 1980.
- LISBOA, R. R. S.; MENDES, V. L. P. S.; LIMA, W. A. S. Implementação da Política de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas nos Institutos Federais Brasileiros. **Revista de Políticas Públicas**, v. 23, p. 566, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v23n2p566-585>. Acesso em: 20 abr. 2020.
- MACIEL, I. S. R.; MUNIZ, C. R.; RODRIGUES, L. C. Metodologia qualitativa em avaliação de políticas públicas: pesquisa sobre o Pronaf em Caucaia, Ceará **Revista Avaliação de Políticas Públicas – AVAL**, Fortaleza, ano3, v.1, n. 6, p. 51-61. jul./dez., 2010. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/22943/1/2010\\_art\\_isrmaciellcrmuniz.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/22943/1/2010_art_isrmaciellcrmuniz.pdf). Acesso em: 20 abr. 2020.
- MACHADO, C. S.; MAGALDI, C. A. Sistema de cotas, trajetórias educacionais e assistência estudantil: por uma educação inclusiva. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 273-285, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.14244/198271991567>. Acesso em: 13 mar. 2020.
- MAGALHÃES, R. P. Desigualdade, pobreza e educação superior no Brasil. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS – Fonaprace. **Revista comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. Uberlândia: UFU- PROEX, 2012. p. 88-97.
- MARQUES; A. C. H.; CEPÊDA, V. A. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas**, São Paulo, v. 42, p. 161-192, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/download/5944/4519/0>. Acesso em: 21 dez. 2019.
- MARQUES, E. P. S.; REAL, G. C. M.; OLIVEIRA, J. P. O Programa Bolsa Permanência na UFGD e os desafios para a garantia de direitos. In: SOUSA, J. V.; BOTELHO, A. F.; GRIOBOSKI, C. M. (Orgs.). **Acesso e Permanência na Expansão da Educação Superior**. 1ed. Anápolis: Editora da UEG - Universidade Estadual de Goiás, 2018, v. 4, p. 154-171.
- MAURÍCIO, N. M. M.; PIZZIO, A.; SILVA, E. G. da; RODRIGUES, J.; MESQUITA, H. D. da S. Assistência Estudantil e Covid-19: um estudo nas Universidades Federais da Região Norte do Brasil. **Revista CERREUS**, v. 12. n.4, p. 191-205, 2020. Disponível em: <http://ojs.unirg.edu.br/index.php/1/article/view/3271>. Acesso em: 20 ago. 2021.

- MCGUIRK, P. M.; NEILL, P. O. Using questionnaires in qualitative human geography. *In: HAY, I. (Ed.). Qualitative Research Methods in Human Geography*. Don Mills, Canada: Oxford University Press, p. 246–273, 2016.
- MENDES, G. S. C. V.; SORDI, M. R. L. Metodologia de avaliação de implementação de programas e políticas públicas. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 30, p. 93-111, jan./abr. 2013. Disponível: <https://doi.org/10.5585/eccos.n30.3697>. Acesso em: 21 jan. 2021.
- MICHELOTTO, M. A.; FREIRE, P. S. Avaliação de políticas de assistência estudantil na educação superior: uma revisão sistemática. *In: AVALIES 2017 - Simpósio Avaliação Da Educação Superior, 3., 2017, Florianópolis. Anais [...] Florianópolis: AVALIES, 2017. p. 1-17. ISBN: 978-85-68618-04-2.*
- MINAYO, M. C. S. Introdução: Conceitos de avaliação por triangulação. *In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. pp. 19-51.
- MULLER, P. *Les politiques publiques*. 5. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 2003. 127 p.
- NASCIMENTO, C. M.; ARCOVERDE, A. C. B. O serviço social na assistência estudantil: reflexões acerca da dimensão político-pedagógica da profissão. *In: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – FONAPRACE. Revista Comemorativa 25 anos: histórias, memórias e múltiplos olhares*. Uberlândia: UFU-PROEX, 2012.
- OLIVEIRA, B. R.; OLIVEIRA, A. C. P.; COELHO, J. I. F. Avaliação da Implementação do Programa de Educação Remota em Minas Gerais em Tempos de Pandemia: O que dizem os usuários? *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, [S.l.], v. 30, n. 86, p. 1-25, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7112>. Acesso em: 14 out. 2022.
- OLIVEIRA, E. A.; DIAS, A. T. D. Indicadores de Desempenho e Avaliação de Política de Assistência Estudantil - proposição e aplicação de um instrumento. *In: Encontro de Administração Pública e Governança – EnAPG ANPAD, 3., 2010, Vitória. Anais [...] Vitória: ANPAD, 2010.*
- OLIVEIRA, L. R.; PASSADOR, C. S. Ensaio Teórico sobre as Avaliações de Políticas Públicas. *Cadernos EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, RJ, v. 17, n. 2, p. 324-337, 2019. DOI: 10.1590/1679-395169657. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/69657>. Acesso em: 16 jun. 2021.
- BOZZI, S. O. Evaluación de la gestión RSP pública: conceptos y aplicaciones en el caso latinoamericano. *Revista do Serviço Público*, Brasília, DF, v. 52, n. 1, p. 25-55, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.21874/rsp.v52i1.299>. Acesso: 18 mar. 2021.
- OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
- PACHECO, E. M. *Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Natal: IFRN, 2010.
- PACHECO, E. M.; PEREIRA, L. A. C.; DOMINGOS SOBRINHO, M. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: limites e possibilidades. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v16i30.3568>. Acesso: 12 abr. 2022.
- PATTON, M. Q. *Qualitative Research and Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. 4. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2014.

- PATTON, M. Q. Evaluation Science. **American Journal of Evaluation**, v. 39, n.2, p. 183–200, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1098214018763121>. Acesso: 18 mar. 2021.
- PAULA, M. F. C. Políticas de democratização da educação superior brasileira: limites e desafios para a próxima década. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 301-315, jul. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000200002>. Acesso: 20 jan. 2020.
- PEREIRA, L. S. O estudante de camadas populares na Universidade Pública: permanência garantida? **Cadernos da Pedagogia**, v. 12, n. 24, p. 16-29, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1219/430>. Acesso: 20 jan. 2020.
- PIRES, V.; MIDDLEJ E SILVA, S. A.; FONSECA, S. A.; VENDRAMINI, P.; COELHO, F. S. Dossiê - Campo de Públicas no Brasil: definição, movimento constitutivo e desafios atuais. **Administração Pública e Gestão Social**, [S.l.], v. 6, n. 3, p. 110-126, jul./set. 2014. DOI: 10.21118/apgs.v6i3.719. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3515/351556451002.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.
- PIRES, R. R. C.; GOMIDE, A. Á. Governança e capacidades estatais: uma análise comparativa de programas federais. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 24, n. 58, p. 121-143, jun. 2016a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-987316245806>. Acesso em: 18 mar. 2021.
- PIRES, R. R. C.; GOMIDE, A. Á. Governança, Arranjos institucionais e Capacidades Estatais na implementação de Políticas Federais. In: MENICUCCI, T.; GONTIJO, J. G. (Orgs.). **Gestão e Políticas Públicas no Cenário Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2016b.
- PRADA, T.; SURDINE, M. C. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **SER Social**, [S. l.], v. 20, n. 43, p. 268-289, nov. 2018. Disponível em: [https://doi.org/10.26512/ser\\_social.v20i43.18860](https://doi.org/10.26512/ser_social.v20i43.18860). Acesso em: 20 jan. 2020.
- PRESSMAN, J. L.; WILDAVSKY, A. **Implementation: how great expectations in Washington are dashed in Oakland**. 3. ed. Berkeley: University of California, 1984.
- RAMOS, A.; FARIA, P. M.; FARIA, Á. Revisão Sistemática de Literatura: contributo para a inovação na investigação em Ciências da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 17-36, jan./abr. 2014. DOI: 10.7213/dialogo.educ.14.041.DS01. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189130424002.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2020.
- RAMOS, M. P.; LIMA, L. L. Avaliação de impacto de políticas públicas: desafios e perspectivas a partir do Programa Bolsa Família. In: CONTERATO, M. A.; RADOMSKY, G. F. W.; SCHNEIDER, S. (Orgs.). **Pesquisa em desenvolvimento rural: aportes teóricos e proposições metodológicas**. Porto Alegre: UFRGS, 2014. p.77-91.
- RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 46, n. 5, p. 1271-1294, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122012000500005>. Acesso em: 15 jan. 2020.
- RECKTENVALD, M.; MATTEI, L.; PEREIRA, V. A. Avaliando o Programa Nacional de assistência Estudantil (PNAES) sob a ótica das epistemologias. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 23, n. 2, p. 405-423,

jul. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000200008>. Acesso em: 10 jan. 2020.

RIDLEY, D. **The literature review: a step-by-step guide for students**. London: Sage, 2008.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>. Acesso em: 11 dez. 2019.

RODRIGUES, L. C. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas sociais. **Revista Avaliação de Políticas Públicas – AVAL**, Fortaleza, v. 1, n. 1, jan./ jun. 2008. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/22510/1/2008\\_art\\_lcrodrigues.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/22510/1/2008_art_lcrodrigues.pdf). Acesso em: 08 mar. 2021.

RODRIGUES, L. C. Avaliação em profundidade e ecologia política: um diálogo possível. **Revista Avaliação de Políticas Públicas – AVAL**, Fortaleza, v. 2, n.16, p.184-207, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/aval/article/view/42844/99658>. Acesso em: 08 mar. 2021.

ROSSI, P.H.; LIPSEY, M.W.; FREEMAN, H.E. **Evaluation: A Systematic Approach**. 7. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2004.

RUA, M. G. **Políticas públicas**. 2. ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2012.

RUS PEREZ, J. R. Por que pesquisar implementação de políticas educacionais atualmente? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1179-1193, out./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000400007>. Acesso em: 08 mar. 2021.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, A. A. A avaliação no contexto do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). **Revista Gestão Universitária**, [S.l.: s.n.], v. 6, 2016. Disponível: [http://www.gestaouniversitaria.com.br/system/scientific\\_articles/files/000/000/211/original/artigo\\_gest%C3%A3o\\_universit%C3%A1ria.pdf?1482771415](http://www.gestaouniversitaria.com.br/system/scientific_articles/files/000/000/211/original/artigo_gest%C3%A3o_universit%C3%A1ria.pdf?1482771415). Acesso em: 18 dez. 2019.

SANTOS, A. L. F. DOS. Conhecimento e interesse: analisando fatores que influenciam a constituição do campo acadêmico da pesquisa sobre política educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 30, n. 1, p. 161–180, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol30n12014.50019>. Acesso em: 03 jan. 2020.

SANTOS, B. de S. **La cruel pedagogía del virus**. 1. ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2020. ISBN 978-987-722-599-0 Disponível em: <https://www.clacso.org/la-cruel-pedagogia-del-virus/>. Acesso em: 16 dez. 2021.

SANTOS, S. R.; AZEVEDO, M. A.; MARCELINO, F. T. Avaliação participativa das políticas como proposta inovadora no setor público: delineamentos e procedimentos. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar - RECEI**. Mossoró, v. 3, n.9, 2017. DOI: 10.21920/recei7. Disponível em: <http://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/1002>. Acesso em: 17 abr. 2021.

SARAVIA, E. Introdução à teoria da política pública. In: SARAVIA, E.; FERRAZ, E. (orgs). **Políticas públicas**. Brasília: ENAP, 2006. v.2. p.21-42.

SCHER, A. J.; OLIVEIRA, E. M. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Realeza/PR. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação**

- Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3915>. Acesso em: 17 dez. 2020.
- SCRIVEN, M. Evaluation in the new millennium: The transdisciplinary view. *In*: DONALDSON, S. I.; SCRIVEN, M. (Eds.). **Evaluating social programs and problems: Visions for the new millennium**, pp. 19-42. Mahwah, NJ: Erlbaum, 2003.
- SECCHI, L. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- SECCHI, L.; COELHO, F. S.; PIRES, V. **Políticas públicas: conceitos, casos práticos, questões de concursos**. São Paulo, SP: Cengage Learning: v. 3, 2019.
- SEGERHOLM, C. Researching Evaluation in National (State) Politics and Administration: A Critical Approach, **American Journal of Evaluation**, v. 24, n.3, p. 353-372, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/109821400302400305>. Acesso em: 14 mar. 2021.
- SERAPIONI, M. Conceitos e métodos para a avaliação de programas sociais e políticas públicas. **Sociologia**, Porto, v. 31, p. 59-80, jun. 2016.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA – SETEC/MEC. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: Um Novo Modelo em Educação Profissional e Tecnológica - Concepções e Diretrizes**. [S.l.]: SETEC/MEC, 2010.
- SHADISH JR., W. R., COOK, T. D., LEVITON, L. C. **Foundations of Program Evaluation-Theories of Practice**. EUA: Sage Publications, 1991.
- SILVA, L. B.; MARQUES, F. J. A assistência estudantil na educação federal brasileira e a Emenda Constitucional do Teto dos Gastos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.: s.n.], v. 38, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol38n002022.112696>. Acesso em: 25 set. 2022.
- SILVA, M. das G. M.; NOGUEIRA, P. S. Permanência na Educação Superior: traçado dos estudos e faces da realidade/ Permanence in higher education: traced of studies and reality faces. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 18, n. 26, p. 43–68, 2015. DOI: 10.24934/eef.v18i26.541. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/541>. Acesso em: 7 jun. 2022.
- SILVA JUNIOR, G. S. Política Pública de Assistência Estudantil: uma proposta de implantação da ferramenta Balanced Scorecard (BSC) como ferramenta de avaliação de desempenho do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). *In*: Encontro da ANPAD – EnANPAD, 42., 2018, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: ANPAD, 2018.
- SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006.
- SOUZA, Y. H.; SECCHI, L. Extinção de políticas públicas. Síntese teórica sobre a fase esquecida do policy cycle. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v. 20, n. 66, p. 75-93, jan. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.12660/cgpc.v20n66.39619>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- SRIHARAN, S.; NAKAIMA, A. Ten steps to making evaluation matter. **Evaluation and Program Planning**, v. 34, n. 2, p. 135–146, maio 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2010.09.003>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- TAUFICK, A. L. O. L. Análise da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira de Política e Administração da**



**Educação**, [S. l.], v. 30, n. 1, p. 181-201, 2014. Disponível em:

<https://doi.org/10.21573/vol30n12014.50020>. Acesso em: 15 jan. 2020.

TINÔCO, D. S.; SOUZA, L. M.; OLIVEIRA, A. B. Avaliação de políticas públicas: modelos tradicional e pluralista. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, MA, v. 15, n. 2, p. 305-313, jul./dez. 2011. Disponível em:

<http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/847/869>. Acesso em: 17 dez. 2020.

TRANFIELD, D.; DENYER, D.; SMART, P. Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. **British Journal of Management**, v. 14, n. 3, p. 207-222, 2003. Disponível em:

<https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>. Acesso em: 21 fev. 2021.

TREVISAN, A. P.; VAN BELLEN, H. M. Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 3, p. 529-550, maio/jun. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122008000300005>. Acesso em: 16 nov. 2019.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO – TCU. **Relatório de Auditoria**: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) e dos Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. [S.l.: s.n.], 2013. 64p. Disponível em:

[https://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/1364922435acordaoTCU.pdf](https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1364922435acordaoTCU.pdf). Acesso em: 19 ago. 2021.

TRIVIÑOS, A. N. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. 1.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

TROTTMANN, P.; CORRÊA, V.; SOUZA COELHO, F. S.; MORI SARTI, F. A produção científica em Políticas Públicas no Brasil: descrição e análise de alguns resultados de uma investigação sobre a primeira década dos anos 2000. **Agenda Política**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 223–253, 2017. DOI: 10.31990/10.31990/agenda.ano.volume.numero. Disponível em:

<https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/140>. Acesso em: 23 jun. 2020.

TURMENA, L.; AZEVEDO, M. L. N. A expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: os Institutos Federais em questão. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 54, p. 1067-1084, jul./set. 2017. Disponível em:

<https://doi.org/10.7213/1981-416X.17.054.DS01>. Acesso em: 26 out. 2020.

UNITED STATES GOVERNMENT ACCOUNTABILITY OFFICE – GAO. **Performance, Measurement and Evaluation**. [s.n.]. United States. maio, 2011. Disponível em:

<http://www.gao.gov/assets/80/77277.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2020.

VAITSMAN, J.; LOBATO, L.; ANDRADE, G. Professionalisation of policy analysis in Brazil. In: VAITSMAN, J.; RIBEIRO, J. M.; LOBATO, L. (Eds.). **Policy analysis in Brazil**. Bristol: Policy Press at University of Bristol, 2013. p. 13-26.

VAITSMAN, J.; PAES-SOUSA, R. Avaliação de programas e transparência da gestão pública. In: FRANZESE, C. [et al.] **Reflexões para Ibero-américa**: Avaliação de Programas Sociais. 1 ed. Brasília: ENAP, 2009, pp. 11-23.

VAN DE VEN, A. H. **Engaged scholarship**: a guide for organizational and social research. Oxford: Oxford University Press, 2007.

VARGAS, H.; HERINGER, R. Políticas de Permanência no Ensino Superior Público em Perspectiva Comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Arquivos Analíticos de Políticas**

- Educativas**, [S.l.], v. 25, n. 32, p. 1-33, jul. 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2799>. Acesso em: 12 abr. 2022.
- VARGAS, M. L. F. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 149-163, mar. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772011000100008>. Acesso em: 27 nov. 2019.
- VASCONCELOS, N. B. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-616, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/ER-v17n2a2010-12>. Acesso: 15 nov. 2019.
- VEDUNG, E. Four waves of evaluation diffusion. **Evaluation**, v. 16, n. 3, p. 263-277, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1356389010372452>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- VEDUNG, E. Six models of evaluation. In: ARARAL, E. et al. **Routledge handbook of public policy**. New York: Routledge, 2015. p. 387-400.
- VEGA, A.; CHIASSON, M. Towards a comprehensive framework for the evaluation of small and medium enterprise policy. **Evaluation**, v. 21, n. 3, p. 359-375, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1356389015593357>. Acesso em: 20 dez. 2020.
- VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- VIANA, A. L. Abordagens metodológicas em políticas públicas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 30, n. 2, p. 5-43, 1996. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/8095>. Acesso em: 17 dez. 2020.
- VIDOR, A.; REZENDE, C.; PACHECO, E.; CALDAS, L. Institutos federais: Lei n.º 11.892 de 29/12/2008 – Comentários e reflexões. In: PACHECO, E. (Org.). **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011. p.47-113.
- XIMENES, A. F. A utilização da gestão da informação para as políticas públicas na era da informação. **Revista Gestão em Foco**, [S. l.], n. 10, p. 443-459, 2018. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/gestao-em-foco/ano-2018/>. Acesso em: 21 abr. 2021.
- WEISS, C. H. **Evaluation research: methods of assessing program effectiveness**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1972.
- WEISS, C. H. Have we learned anything new about the use of evaluation? **American Journal of Evaluation**, v. 19, n. 1, p. 21-34, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/109821409801900103>. Acesso em: 12 dez. 2019.
- WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de Programas: concepções e práticas**. São Paulo: Ed. Gente/EDUSP/Instituto Fonte/Instituto Ayrton Senna, 2004.
- WU, X.; RAMESH, M.; HOWLETT, M.; FRITZEN, S. **Guia de políticas públicas: gerenciando processos**. Traduzido por Ricardo Avelar de Souza. Brasília: Enap, 2014.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.
- ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.

11, n. 32, p. 226-237, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>. Acesso em: 30 out. 2019.

ZANI, F. B.; COSTA, F. L. Avaliação da implementação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar - novas perspectivas de análise. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, RJ, v. 48, n. 4, p. 889-912, jul./ago. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-76121555>. Acesso em: 13 jan. 2021.

## APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa “Avaliação da implementação à luz de múltiplas abordagens no contexto Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros”, que está sob a responsabilidade do pesquisador WANDILSON ALISSON SILVA LIMA, com endereço institucional – Escola de Administração da UFBA, S/N, Vale do Canela, Salvador-BA. telefone (pessoal) 87/98804-0026, e-mail para contato: wandilson900@live.com, e está sob a orientação da Profa. Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes.

Ao ler este documento, caso haja alguma dúvida, pergunte à pessoa que está lhe entrevistando, para que o/a senhor/a esteja bem esclarecido (a) sobre tudo que está respondendo. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, caso aceite em fazer parte do estudo, rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa o (a) Sr. (a) não será penalizado (a) de forma alguma. Também garantimos que o (a) Senhor (a) tem o direito de retirar o consentimento da sua participação em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer penalidade.

### **INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Participação na pesquisa:** 1) O principal objetivo da pesquisa é analisar a concepção de um modelo de avaliação da implementação de política pública à luz de múltiplas abordagens para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros. 2) Sua participação na pesquisa poderá ser por meio de: questionários (tempo médio de 10 minutos) ou entrevistas individuais.

**Local da pesquisa:** Será realizada a coleta de dados por meio digital (questionário on-line e entrevista por *skype*, *google meet*, *zoom*, aplicativos ou outras plataformas adequadas). Quando necessário, haverá a utilização de um ambiente físico institucional adequado para acomodar os participantes da pesquisa, planejado com antecedência entre os participantes.

### **Benefícios e riscos decorrentes da Participação na pesquisa:**

1) Para participar deste estudo o (a) Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. O (A) Sr (a) será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador. A participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, contudo pode eventualmente ser considerada inconveniente, tendo em vista que o questionário será direcionado ao e-mail institucional dos servidores lotados nas instituições responsáveis pela assistência estudantil dos IFs. As entrevistas serão agendadas previamente com gestores, executores e representantes dos discentes dos IFs que tenham relação direta com o PNAES.

2) A pesquisa possui importância de estudar esse tema, que oportuniza analisar como a avaliação da implementação do PNAES pode contribuir significativamente para o avanço teórico nas discussões relacionadas a esfera avaliativa desta política pública educacional, sem descartar a relevância prática e social de um Programa governamental dessa magnitude.

3) Os riscos possíveis são de natureza de constrangimento por algum questionamento e/ou problemas de ruídos ambientais ocasionados por alguma falha no áudio durante a gravação. Para mitigar o risco de ruídos, o pesquisador fará testes nos equipamentos previamente. Objetiva-se evitar o constrangimento e a exposição dos servidores e discentes que de algum modo tenham contato com o PNAES. O(a) senhor(a) poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A pesquisa apresenta um potencial de risco mínimo, quando comparado aos seus benefícios, traduzidos na possibilidade de conhecer a opinião dos seus participantes acerca da avaliação da implementação do PNAES. Contudo, o pesquisador tomará medidas, como interromper a entrevista caso esteja causando desconforto, no sentido de minimizar riscos.

**Autonomia e sigilo do participante da pesquisa:** 1) O(A) Senhor(a) possui plena autonomia para não responder quaisquer perguntas que de algum modo possa lhe constranger, causar-lhe desconforto ou que

possa expô-lo de forma indevida, se assim considerar; ou de não se submeter a qualquer procedimento da pesquisa que considere invasivo ou lhe cause desconforto; 2) Todas as informações prestadas por pelo participante da pesquisa serão mantidas sob sigilo, divulgando-as apenas para o fins da pesquisa sem haver possibilidade de identificação individual.

Os dados coletados nesta pesquisa (gravações de entrevistas individuais ou grupais). ficarão armazenados em pastas de arquivo do computador pessoal, sob a responsabilidade do Pesquisador e/ou Orientador, pelo período de no mínimo 05 anos.

O(a) senhor(a) não pagará nada para participar desta pesquisa. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos do IF SERTÃO-PE no endereço: Rua Aristarco Lopes, 240, Centro, CEP 56.302-100, Petrolina-PE, Telefone: (87) 2101-2350, <http://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa>, [cep@ifsertao-pe.edu.br](mailto:cep@ifsertao-pe.edu.br); ou poderá consultar a Comissão nacional de Ética em Pesquisa, Telefone (61)3315-5878, [conep.cep@saude.gov.br](mailto:conep.cep@saude.gov.br).

O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.



(assinatura do pesquisador)

### **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)**

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo \_\_\_\_\_ (título da pesquisa) \_\_\_\_\_, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento).

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar.** (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

NOME:	NOME:
ASSINATURA:	ASSINATURA:

## APÊNDICE B – REGISTRO DE DOCUMENTOS DO GOVERNO EXECUTIVO FEDERAL

Instituição/Autoria (Ano)	Elementos avaliativos	Documento
MEC / BRASIL (2013c)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Em relação a matéria de assistência estudantil não há discussão sobre avaliação das políticas e do PNAES. Encontrou-se apenas menção a recursos orçamentários destinado a permanência dos discentes.</li> </ul>	Relatório de Gestão da SETEC de 2012
TCU (2013)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Os IFs devem acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa, conforme no art. 4º e parágrafo único do art. 5º do Decreto 7.234/2010</li> <li>Cabe à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiado do PNAES</li> <li>Necessidade de avaliação e adequação do PNAES, especialmente no caso dos campi localizados em municípios com baixo IDEB e com elevado índice de pobreza, caso frequente na Rede Federal</li> <li>Necessidade de se elaborar instrumento regulatório que, considerando as especificidades das instituições da Rede Federal, instrua os processos de seleção de bolsistas de assistência estudantil para o atendimento prioritário aos alunos com risco de evasão</li> <li>Necessidade de instituir um plano voltado ao tratamento da evasão na Rede Federal de Educação Profissional, que contemple: a) levantamento de dados de variáveis que permitam identificar alunos com maior propensão de evasão; b) inserção nos Termos de Acordos de Metas e Compromissos de indicadores de evasão, retenção e conclusão, desagregados para diferentes modalidades de cursos (Médio Integral, Licenciatura etc); c) análise quanto à viabilidade de adequação dos critérios PNAES ou de normatização/regulamentação de outras linhas de assistência estudantil voltadas ao atendimento de alunos com risco de evasão; d) garantia de alocação de profissionais para realizar o acompanhamento escolar e social de alunos nos campi; e) o fomento à participação de alunos em programas de reforço escolar, assim como a sua participação como tutores e monitores</li> </ul>	Relatório de Auditoria SETEC/MEC e IFs
CGU / BRASIL (2017a)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Auditoria em 32 Universidades Federais, ressaltando principalmente ausência e/ou fragilidade dos mecanismos avaliativos, além da falta de normatização dos processos.</li> <li>Os principais fatores destacados foram os objetivos e pontos do Decreto 7.234/2010, a análise de recursos, público-alvo (discentes) e resultados.</li> </ul>	Relatório Consolidado PNAES
MEC / BRASIL (2017c)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Necessidade de adequação: da escolha das áreas de atuação; dos critérios de seleção dos beneficiários; da divulgação do programa; e da suficiência dos controles administrativos instituídos.</li> <li>Apontamento sobre a carência de dispositivos que busquem mensurar a função de supervisão do PNAES pela SESu/MEC.</li> <li>Necessidade de desenvolver uma metodologia de maneira mais sistemática e uniforme quanto à alocação de recursos do PNAES nas IFES.</li> </ul>	Relatório de Auditoria Anual de Contas da Secretária Executiva - MEC Exercício 2016

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragilidades de supervisão relacionadas à destinados ao Programa</li> <li>• Ausência de instrumentos avaliativos sobre a governança e à alocação orçamentária dos recursos, alcance, resultados e eficácia do Programa.</li> <li>• Analisar a competência do MEC enquanto formulador e avaliador do Programa.</li> </ul>	
CGU / BRASIL (2018)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Necessidade de aprimoramento relacionado à normatização do programa e alocação de recursos orçamentários e financeiros. Ausência das capacidades de monitoramento e avaliação</li> </ul>	Relatório de Avaliação Secretaria Executiva - MEC Exercício 2017
CÂMARA DE DEPUTADOS / BRASIL (2018)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indica que indicadores de avaliação podem corroborar para formulação de estratégias a fim de conseguir recursos. Execução orçamentária de 2013-2018.</li> <li>• PNAES objetiva principalmente a permanência do discente, por meio da redução das taxas de retenção e de evasão</li> </ul>	Relatório Final do GT-IES – Grupo de Trabalho destinado a avaliar desafios e a propor agenda para as instituições de ensino superior públicas
CGU (2018)	<p>Indicadores de Permanência e Êxito:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de Retenção: mede a relação de alunos que não concluem seus cursos no período previsto.</li> <li>• Taxa de Conclusão: mede a capacidade de alcançar êxito escolar.</li> <li>• Taxa de Evasão: percentual de evasão da instituição.</li> <li>• Taxa de Reprovação: mede o percentual de reprovação da instituição.</li> <li>• Taxa de Matrícula Continuada Regular: mede o percentual de matrículas sem retenção que continuam ativas de um período a outro.</li> <li>• Taxa de Matrícula Continuada Retida: mede o percentual de matrículas retidas que continuam ativas de um período a outro.</li> <li>• Taxa de Efetividade Acadêmica: mede a capacidade da instituição em concluir os alunos no prazo previsto.</li> <li>• Taxa de Saída com Êxito (Eficiência Acadêmica de Concluintes - EAC): mede a capacidade de alcançar êxito entre os alunos que finalizam.</li> <li>• Taxa de Permanência e Êxito: mede a capacidade de alcançar êxito entre os alunos que finalizam e a permanência regular do aluno.</li> </ul>	Avaliação dos indicadores de gestão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – SETEC Relatório n.º 201702018
MEC / Secretaria Executiva 2011-2019	<p>Os relatórios versão geralmente sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recursos investidos (R\$ milhões) (Todos RGs)</li> <li>• Número de benefícios (mil) (Todos RGs)</li> <li>• PNAES: apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes). O objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades, entre todos os estudantes e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, a partir de medidas que buscam combater situações de repetência e evasão (Todos RGs)</li> <li>• Permitir o monitoramento de dados pertinentes a informações acadêmicas, tais como bolsas e cargos, permitindo a distribuição e acompanhamento dessas informações: Cadastro de dados de dirigentes das instituições de educação superior e profissional; questionários de Boas Práticas de Gestão; manutenção dos dados cadastrais das instituições; manutenção da infraestrutura física das unidades; monitoramento de programas e ações; concurso para provimento</li> </ul>	RG 2010 a 2018

	<p>de cargos de professores e técnicos; controle de decreto de governança; controle e liberação de viagem para o exterior; informações gerenciais para o TCU (RG2012; RG2015)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos Estratégicos para o Alinhamento Estratégico do MEC. Tema: Acesso e Permanência (RG 2011)</li> <li>• Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei (RG2015; RG2017)</li> <li>• Metas e estratégias: elevar gradualmente o investimento em programas de assistência estudantil e mecanismos de mobilidade acadêmica, visando a garantir as condições necessárias à permanência dos(as) estudantes e à conclusão dos cursos técnicos de nível médio (RG2015; RG2017)</li> <li>• Atividades realizadas pelo MEC que se coadunam com o alcance da estratégia: Manutenção do atendimento pelo PNAES e dos recursos específicos para Assistência Estudantil consignados na Matriz Orçamentária anual da Rede Federal (RG2015; RG2017)</li> <li>• Consultoria técnica especializada para o desenvolvimento de estudos a fim de subsidiar uma análise qualitativa acerca da implementação do PNAES e sua eficácia, na intenção de assistir a SESu em seu acompanhamento, avaliação e qualificação de suas ações (RG2014)</li> <li>• Documento técnico contendo estudo analítico acerca dos dados do PNAES desde sua criação, legislação e situação atual, incluindo proposta de conteúdo orientativo para subsidiar os gestores do PNAES no desenvolvimento da política (RG2014)</li> <li>• Metodologia de levantamento e tratamento dos riscos em 6 etapas: Análise do ambiente e de objetivos; Identificação de eventos de risco; Avaliação de riscos e controles; Respostas aos riscos; Informação, comunicação e monitoramento; e Estabelecimento da governança associada ao processo de gestão de riscos (RG2018)</li> </ul>	
--	---	--

Fonte: elaboração própria (2021) a partir dos documentos acessados.



**APÊNDICE C – REGISTRO DOCUMENTAL DOS IFS POR REGIÃO** (Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e Relatório de Gestão – RG)

Instituto	Elementos avaliativos	Fonte
<b>Região Nordeste</b>		
IFAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicadores: (i) Campi com oferta de alimentação gratuita para estudantes da Educação Básica: Discentes elegíveis beneficiados com auxílios/bolsas da assistência estudantil (Quantidade de discentes beneficiados com auxílios/bolsas da assistência estudantil em relação ao número total de discentes elegíveis); (ii) Eficiência Acadêmica (Mede o percentual de alunos que concluíram o curso com êxito dentro do período previsto (+ 1 ano), acrescido de um percentual (projeção) dos alunos retidos que poderão concluir o curso); (iii) Matriculados classificados de acordo com a renda familiar per capita (Mede a capacidade de a instituição mapear o nível social dos seus alunos, de acordo a renda familiar per capita); (iv) Relação Aluno por Professor (Mede a capacidade de atendimento escolar pela força de trabalho docente); (v) Taxa de Conclusão (Mede a capacidade dos alunos alcançarem êxito escolar, ou seja, é o percentual de matrículas atendidas que tiveram o status alterado para “concluído”); (vi) Taxa de Evasão (Mede o percentual de matrículas evadidas da instituição - Matrículas evadidas são aquelas abandonadas, canceladas, desligadas, excluídas, reprovadas, transferidas externas ou internas); (vii) Taxa de Retenção (Mede o percentual de matrículas retidas, ou seja, que continuaram ativas após o período de integralização do curso); (viii) Taxa de discentes atendidos pela assistência estudantil (Percentual de discentes que foram atendidos pelo menos uma vez por algum profissional da Assistência Estudantil)</li> <li>• Execução Orçamentária e Financeira: Auxílio Financeiro a Estudantes</li> <li>• Diagnóstico, junto aos campi, de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil, para redistribuição entre os estudantes que permanecem nos campi, matriculados e que efetivamente atendam os critérios de recebimento da bolsa</li> </ul>	<p>PDI 2019/2023</p> <p>RG 2020</p>
IFBA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mapeamento percentual dos tipos de auxílios ou bolsas ofertados por campi, incluindo outros programas que estejam ligados também a assistência estudantil (programas de mobilidade acadêmica nacional e internacional, auxílio para iniciação científica e tecnológica ou auxílio para atuação em monitoria de disciplinas específicas ou projetos de extensão relacionados ao ensino)</li> <li>• Planejamento Orçamentário x Execução financeira</li> </ul>	<p>RG 2019</p> <p>PDI 2020-2024</p>
IF Baiano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quantidade de estudantes em vulnerabilidade social e auxílios concedidos</li> <li>• Evasão por tipo de curso</li> <li>• ÍNDICE DE RETENÇÃO DO FLUXO ESCOLAR: RETIDOS / MATRÍCULAS ATENDIDAS X 100</li> <li>• MATRICULADOS(AS) CLASSIFICADOS(AS) DE ACORDO COM A RENDA FAMILIAR PER CAPITA: FAIXAS RENDA FAMILIAR / MATRÍCULAS ATENDIDAS X 100</li> <li>• Orçamento de Assistência aos estudantes</li> </ul>	<p>RG 2019</p> <p>PDI 2015-2019</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taxa de Evasão = <math>\text{MATRÍCULAS FINALIZADAS EVADIDAS} / \text{MATRÍCULAS ATENDIDAS} \times 100</math></li> <li>• ÍNDICE DE RETENÇÃO DO FLUXO ESCOLAR: <math>\text{RETIDOS} / \text{MATRÍCULAS ATENDIDAS} \times 100</math></li> </ul>	
IFCE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percurso formativo do aluno por meio da oferta e bom funcionamento dos Restaurantes Acadêmicos</li> <li>• Percentual (%) de alunos atendidos nos Restaurantes Acadêmico</li> <li>• Nível de satisfação dos alunos em relação à infraestrutura, recursos humanos e materiais didáticos pedagógicos</li> <li>• Alunos Atendidos pela Assistência Estudantil (percentual)</li> <li>• Índice de Evasão Escolar e Retenção Escolar</li> <li>• Integração qualificada entre Assistência Estudantil e os eixos de Ensino, Pesquisa e Extensão: percentual de ações integradas</li> <li>• Avaliação qualitativa de melhoria do cardápio</li> <li>• Avaliação qualitativa de melhoria da infraestrutura</li> <li>• Aplicabilidade dos recursos da Assistência Estudantil: Orçamento para benefícios de vulnerabilidade e Execução orçamentária em benefícios de vulnerabilidade prioritários</li> </ul>	<p>PDI 2014-2018</p> <p>RG 2020</p>
IFMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Total de alunos atendidos pelos programas de assistência estudantil</li> <li>• Rendimento acadêmico dos discentes participantes dos programas de assistência primária e secundária (percentual): Aprovados, Retidos, Evadidos, Trancados, Outros</li> <li>• Índice de Retenção do Fluxo Escolar: <math>(\text{alunos retidos} / \text{matrículas}) \times 100</math></li> <li>• Índice de Eficiência Acadêmica – Concluintes: <math>(\text{total de concluintes} / \text{finalizado}) \times 100</math></li> <li>• INDICADOR: Índice de Eficiência Acadêmica (IEA)</li> <li>• DEFINIÇÕES: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentual de conclusão no ciclo (CCICLO) = corresponde a taxa percentual de conclusão no ciclo de matrículas;</li> <li>• Percentual de evasão no ciclo (ECICLO) = corresponde a taxa percentual de evasão no ciclo de matrículas;</li> <li>• Percentual de retidos no (RCICLO) = corresponde a taxa percentual de retenção no ciclo de matrículas.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>FÓRMULA DE CÁLCULO:</b></p> $IEA = C_{\text{CICLO}} + \left[ \left( \frac{C_{\text{CICLO}}}{C_{\text{CICLO}} + E_{\text{CICLO}}} \right) \times R_{\text{CICLO}} \right] \times 100$ <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orçamento: Valores empenhados destinados aos programas específicos da assistência primária e programas universais</li> </ul>	<p>PDI 2019-2023</p> <p>RG 2020</p>
IFPB	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Total de Gastos: (A) Número de Matrículas (B) Gastos Correntes por Aluno</li> <li>• Índice de Vulnerabilidade Social: Comparação do histórico por faixa de renda</li> <li>• Disponibilização orçamentária por campus</li> <li>• Quantitativo de bolsas e auxílios por edital</li> <li>• Pagamento mensal dos programas de transporte, moradia e alimentação estudantil</li> <li>• Controle de entrega das refeições, recebimento/análise de justificativas de falta, pedidos de refeições, reuniões para avaliação do funcionamento</li> <li>• Índice de Retenção do Fluxo Escolar: Quantidade de REPROVAÇÃO, TRANCAMENTO e ALUNOS</li> </ul>	<p>PDI 2015 – 2019</p> <p>RG 2019</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de Conclusão no Ciclo (ICC) = relaciona o total de concluintes com o total de alunos em um determinado ciclo</li> <li>• Índice de Retenção do Fluxo Escolar (IRF) = relação entre o número total de retidos e o número total de matriculados</li> <li>• Índice de Eficiência do PAEVS: • Número de estudantes atendidos pela equipe multiprofissional; • Número de estudantes atendidos por benefício; • Número de beneficiários que permanecem na instituição; • Número de beneficiários aprovados; • Número de beneficiários concluintes com êxito.</li> <li>• Índice de Eficácia do PAEVS: • Número de beneficiários que permaneceram e concluíram com êxito.</li> <li>• Oferta de alimentação: • Número de estudantes atendidos; • Número de refeições servidas anualmente.</li> <li>• Atendimento à saúde: • Número de estudantes atendidos pelos serviços médico, odontológico e de enfermagem</li> <li>• Projeção de Despesas de Assistência ao Educando</li> </ul>	
IFRN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valor gasto em: Fornecimento de alimentação; Mercadoria para doação</li> <li>• Avaliação dos impactos dos investimentos de capital: Rotinas de Atividades Estudantis</li> <li>• Estimativa de custos por programa governamental: Assistência aos estudantes das instituições federais de educação: Projeto inicial da LOA; Dotação inicial; Dotação atualizada; Despesas empenhadas; Despesas liquidadas; Despesas pagas</li> <li>• Elevar a permanência e êxito dos discentes dos cursos ofertados: IEAC (TCU) - Índice de Eficiência Acadêmica – Concluintes; IEcI (MEC) - Índice de Eficácia da Instituição*; IEfet - Índice de Efetividade Acadêmica por Modalidade de Ensino*; IEnI (MEC) - Índice de Eficiência da Instituição*; IPE - Índice de Permanência e Êxito*; IRFE (TCU) - Índice de Retenção do Fluxo Escolar**; RC/A(TCU) - Relação Concluintes/Aluno*; TC - Taxa de Conclusão (por modalidade de ensino)*; TE - Taxa de Evasão (por modalidade de ensino)**; TMCRg - Taxa de Matrícula Ativa Regular (por modalidade de ensino)*; TMCRt - Taxa de Matrícula Ativa Retida (por modalidade de ensino)** * Quanto MAIOR o valor do indicador, melhor para o seu resultado ** Quanto MENOR o valor do indicador, melhor para o seu resultado</li> <li>• Número de Alunos Matriculados por Renda per Capita = (alunos matriculados e por renda per capita familiar)</li> <li>• % de alunos com caracterização atualizada = (alunos caracterizados/ total de alunos matriculados) X 100</li> <li>• % Alunos com perfil de vulnerabilidade socioeconomica atendidos nos programas (desdobramento alunos afrodescendentes, indígenas e quilombolas + NEE e transtornos funcionais específicos) = (alunos vulneráveis caracterizados de desdobramento específico/total de alunos vulneráveis caracterizados) X 100</li> <li>• Total de alunos contemplados com benefícios dos programas de assistência estudantil, destinados a estudantes em situação de vulnerabilidade</li> </ul>	PDI 2019-2026 RG 2020
IFS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Total de Solicitantes e Contemplados por Auxílio</li> <li>• Principais ações e resultados da assistência estudantil: Ações/Atividades e Situação</li> </ul>	PDI 2020-2024 RG 2020

<b>Região Norte</b>		
IFAC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de benefícios concedidos para contribuir na permanência dos discentes</li> <li>• Custeio com Manutenção (despesas relacionadas ao funcionamento e manutenção da instituição): ações relacionadas à assistência estudantil</li> <li>• Matriz orçamentária: Despesas com Custeio e Investimento da Assistência ao Estudante: Fornecimento de alimentação, atendimento médico-odontológico, alojamento e transporte, dentre outras iniciativas típicas de assistência estudantil</li> <li>• Índice de mapeamento de processo e Índice de reengenharia de processos críticos: Definir e sistematizar o fluxo de processos relacionados à assistência estudantil</li> <li>• Tipologia dos auxílios: Quantitativo Auxílios ofertados; Quantitativo Auxílios Concedidos; Valor unitário; Duração; Total recursos investido; Abrangência</li> <li>• Ações de Assistência Estudantil: Principais ações, resultados e impactos; Desafios remanescentes e próximos passos</li> <li>• Recebimento de recursos advindos da Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil para custear as despesas</li> <li>• Demonstrativo da execução das principais ações de governo – Assistência aos Estudantes: Dotação inicial, atualizada e empenhadas</li> </ul>	<p>PDI 2020-2024</p> <p>RG 2020</p>
IFAP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Infraestrutura física existente nas unidades do IFAP em relação à assistência ao estudante: Situação atual e Situação Prevista (Expansão em m<sup>2</sup>)</li> <li>• Quantitativo de auxílio da assistência estudantil por Campi</li> <li>• Avaliação a evasão discente nos cursos do IFAP: Verificar e avaliar os controles internos existentes</li> </ul>	<p>PDI 2014-2018</p> <p>RG 2020</p>
IFAM	<ul style="list-style-type: none"> <li>• % de Manifestações por assunto/tema Assistência estudantil/Pnaes</li> <li>• Quantitativo de Discentes Atendidos com Benefícios/Bolsas Concedidos</li> <li>• Número de discentes atendidos e orçamento do Programa de Alimentação Escolar</li> <li>• Número de discentes atendidos e orçamento destinado a Assistência Estudantil</li> <li>• Índice de Eficiência Acadêmica - Concluintes</li> <li>• Índice de Retenção do Fluxo Escolar</li> <li>• Pagamentos de despesas do exercício: despesas de Custeio, o qual compõe assistência estudantil, auxílios, benefícios, manutenção e funcionamento do Instituto</li> <li>• Percentual de recursos recebidos por Ação orçamentária (Assistência aos Estudante)</li> </ul>	<p>RG 2019</p>
IFPA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descrição dos ambientes administrativos, pedagógicos e de atividades físicas e esportivas da Assistência estudantil</li> <li>• Descrição das áreas dos ambientes administrativos e pedagógicos (em m<sup>2</sup>)</li> <li>• Número de Campi com o diagnóstico de evasão realizado anualmente</li> <li>• Percentual de estudantes atendidos pela Política de Assistência Estudantil</li> <li>• Valor da dotação inicial, dotação atualizada e despesas empenhadas da assistência aos estudantes</li> </ul>	<p>PDI 2014-2018</p> <p>RG 2020</p>
IFRO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integralização das informações de inscrição, matrícula e acesso aos programas de assistência estudantil (por semestre)</li> </ul>	<p>PDI 2018-2022</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprimorar os processos de concessão e controle dos recursos de assistência estudantil (por semestre)</li> <li>• Ampliar os canais para publicidade dos editais de assistência estudantil (por semestre)</li> <li>• Alocação orçamentária: despesas liquidadas por ano</li> <li>• Número de Estudantes atendidos por programa da Assistência Estudantil por Campus</li> <li>• Taxa de Evasão: Percentual de matrículas que perderam o vínculo com a instituição no ano de referência em relação ao total de matrículas.</li> <li>• Percentual de Conclusão Ciclo; percentual de Evasão Ciclo; percentual de Retenção Ciclo e, Eficiência Acadêmica (por Tipo de Curso)</li> <li>• Investimentos dos recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (por campus)</li> <li>• Orçamento da assistência estudantil (por campus)</li> </ul>	RG 2019
IFTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentual de beneficiários da Assistência Estudantil que tiveram permanência e êxito escolar: (Número de beneficiários que tiveram êxito / Total de beneficiários) x 100</li> <li>• Execução financeira do Eixo de Assistência e Apoio</li> <li>• Iniciativas para a Política de Assistência Estudantil: Iniciativa; Forma de evidenciação; Setor responsável</li> <li>• Benefícios concedidos a estudantes</li> <li>• Taxa de Evasão no Período: Indicador calculado pela PNP</li> <li>• Índice de retenção do fluxo escolar (TCU): (Reprovação + trancamento/estudantes matriculados)*100</li> <li>• Índice de eficiência acadêmica (TCU): (n.º de concluintes por modalidade/n.º de ingressos por modalidade)*100</li> <li>• Gastos correntes por aluno (TCU)</li> <li>• Percentual de estudantes que recebem benefícios de assistência</li> </ul>	PDI 2020-2024  RG 2020
IFRR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de execução do Plano Institucional de Permanência e do Êxito dos Estudantes: (n.º de ações do plano de permanência e êxito realizadas/n.º total de ações do plano)*100</li> <li>• Índice de Permanência na Assistência Estudantil: (n.º de estudantes que receberam auxílio integralmente no exercício/n.º de estudantes contemplados em edital)*100</li> <li>• Índice de estudantes com vulnerabilidade social atendidos com Assistência Estudantil: (n.º de estudantes atendidos no exercício/n.º de estudantes matriculados)*100</li> <li>• Índice de mapeamento do perfil de renda per capita autodeclaratória dos estudantes: (n.º de estudantes mapeados/n.º total de estudantes)*100</li> <li>• Sala para o setor pedagógico e assistência estudantil</li> <li>• Execução das adequações na edificação da Coordenação de Assistência Estudantil</li> <li>• Espaços físicos: Coordenação de Assistência ao Estudante</li> <li>• Quantidade de auxílios concedidos pela Assistência Estudantil</li> <li>• Execução orçamentária</li> </ul>	PDI 2019-2023  RG 2020
<b>Região Centro-Oeste</b>		
IFB	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de eficiência acadêmica (<i>nº de concluintes ÷ nº de vagas ofertadas</i>) × 100 (de acordo com a Plataforma Nilo Peçanha)</li> <li>• Percentual de alunos evadidos (<i>nº de alunos evadidos ÷ nº total de alunos matriculados</i>) × 100</li> <li>• Percentual de alunos retidos: (<i>nº de alunos retidos ÷ nº total de alunos matriculados</i>) × 100</li> </ul>	PDI 2019-2023

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projeção dos recursos a serem destinados assistência ao educando</li> <li>• Índice de execução do orçamento de Assistência ao Educando (<i>valor do orçamento da Assistência ao Educando executado ÷ valor do orçamento da Assistência ao Educando previsto</i>) × 100</li> <li>• Índice de execução do orçamento de Assistência ao Educando (%)</li> <li>• Assistência aos estudantes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica - Regime de Internato Pleno</li> <li>• Auxílio financeiro de Assistência Estudantil</li> <li>• Despesas orçamentárias de Assistência Estudantil</li> <li>• Checklist para recebimento de benefício da assistência estudantil de auxílio permanência no Portal do Estudante</li> <li>•</li> </ul>	RG 2019
IFG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Total de estudantes atendidos pelo programa de auxílio financeiro de assistência estudantil</li> <li>• Custo total da Assistência Estudantil</li> <li>• Número de estudantes atendidos e Valor total por Editais</li> <li>• Gestão dos recursos de assistência estudantil: gastos com assistência estudantil por ações (conectividade; edital; EJA; integral; restaurante)</li> <li>• Gestão Orçamentária e Financeira Assistência estudantil: Orçamento; Executado e % Executado</li> </ul>	PDI 2014-2018  RG 2020
IF Goiano	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tabela de levantamento dos espaços físicos no If Goiano por Campus: Sala para o setor de assistência estudantil</li> <li>• Ação Orçamentária: Assistência os Estudantes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica</li> <li>• Despesas de funcionamento (inclusive assistência estudantil)</li> <li>• Índice de <i>Evasão</i> = (Quantidade de alunos que não renovaram matrícula <i>Total de matrículas do ano anterior no curso analisado</i>) * 100</li> <li>• Ações/ projetos executados pela Assistência Estudantil: Tema, Projetos/Ações e Execução</li> </ul>	PDI 2019-2023  RG 2020
IFMT	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percentual de alunos dentro dos requisitos legais que recebem assistência estudantil: (número de alunos que estejam dentro dos requisitos legais que recebem bolsas) / (Total de alunos que estejam dentro dos requisitos legais) X 100</li> <li>• TxEvasaoES = (número de alunos evadidos dos cursos superiores) / (número total de alunos) X 100</li> </ul>	PDI 2019-2023 RG 2019
IFMS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de auxílios financeiros concedidos pelo Programa de Assistência Estudantil por tipo (moradia, alimentação, transporte)</li> <li>• Principais diretrizes, políticas, programas e ações institucionais: política e programa de assistência estudantil</li> <li>• Quantidade de campus que institucionalizou a oferta de alimentação escolar</li> <li>• Índice de atendimento de estudantes na assistência estudantil</li> <li>• Índice do regime de internato pleno: número de estudantes atendidos (alojamento)</li> <li>• Total de Beneficiados com Assistência Estudantil</li> <li>• Investimento total em milhões</li> <li>• Macro-objetivo: Promover a inclusão social, acessibilidade e respeito à diversidade – assistência estudantil</li> </ul>	PDI 2019-2023  RG 2020





	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Série histórica dos créditos orçamentários da assistência estudantil</li> <li>• Infraestrutura Básica: Descrição dos ambientes da assistência estudantil por Campus</li> <li>• Valor da Ação Orçamentária Assistência aos Estudantes das Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica</li> <li>• Quantitativo de estudantes cotistas beneficiários de algum programa de assistência estudante</li> <li>• Programa de Inclusão Digital: quantitativo de estudantes beneficiários</li> <li>• Programa de Auxílio Emergencial: quantitativo de estudantes beneficiários</li> <li>• Fornecimento de alimentação: quantitativo de refeições servidas</li> <li>• Quantitativo de atendimentos para concessão dos auxílios financeiros da Assistência Estudantil</li> <li>• Quantitativo de ações que os campi executaram relativas à assistência estudantil</li> <li>• Quantitativo de discentes do Programa de Bolsa Monitoria</li> <li>• Quantitativo de discentes atendidos pelo Programa de Assistência e Apoio Financeiro</li> </ul>	RG 2020
IF Sudeste MG	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Números de ações, programas e projetos por campus</li> <li>• Percentual de estudantes em baixa condição socioeconômica atendidos (com perfil socioeconômico caracterizado para atendimento)</li> <li>• Percentual de entidade de representação estudantil nos diferentes níveis e modalidades de ensino por campus</li> <li>• Infraestrutura física por campus (área m<sup>2</sup>): centro de assistência ao discente; assistência estudantil (sala, galpão, pavimento)</li> <li>• Taxa de permanência dos estudantes</li> <li>• Taxa de retenção dos estudantes</li> <li>• Olhar para o Discente - Objetivos (1 - Promover maior integração do discente no espaço escolar Objetivo; 2 - Fortalecer a política de Assistência Estudantil; 3 - Fortalecer a participação política dos discentes): Concluído - Parcialmente Concluído - Não Iniciado – Cancelado</li> <li>• Resultados do Programa de Atendimento ao estudante em Baixa Condição Socioeconômica: Alunos Inscritos Alunos com Perfil de Inclusão; Alunos Atendidos em pelo menos uma Modalidade; Alunos Atendidos Anos Anteriores; Total de Alunos Atendidos</li> <li>• Aquisição de Serviços de Internet para atendimento ao estudante em baixa condição socioeconômica no Contexto da pandemia do Covid-19: Estudantes inscritos e atendidos por Campus</li> <li>• Despesas com assistência estudantil (por Campus): Despesa empenhada e Despesa destinada ao programa de atendimento ao estudante de baixa condição socioeconômica</li> <li>• Gestão Orçamentária Financeira: Assistência Estudantil</li> </ul>	PDI2014.2 – 2019  RG 2020
IFSULDEMINAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporção de processos padronizados com suporte tecnológico: Assistência Estudantil</li> <li>• Organização Estudantil: Média percentual das cinco Ações (Representação Estudantil: estudantes da educação básica - Criação de Grêmios Estudantis; Representação Estudantil: estudantes de graduação - Criação de Atléticas ou Centros Acadêmicos ou Diretórios Acadêmicos; Criação do Conselho Permanente de Assuntos Estudantis; Informatização de</li> </ul>	PDI 2019-2023

	<p>Processos de Assistência Estudantil; Utilização de mídias sociais para comunicados da Assistência Estudantil)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Execução orçamentária: Custeio e Investimento da Assistência ao Educando</li> <li>• Assistência aos estudantes com vistas à permanência e ao sucesso dos estudantes: Número de Projetos e Discentes assistidos</li> <li>• Recursos destinados à Assistência Estudantil</li> </ul>	RG 2020
IFTM	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quantidade de alunos beneficiados por Campus</li> <li>• Infraestrutura Física do Campus: Coordenação de Assistência ao Educando</li> <li>• Índice de evasão</li> <li>• Índice de retenção</li> <li>• Ampliar o número de estudantes beneficiados pelo programa de assistência estudantil (por Campus): PLANEJADO AJUSTADO; REALIZADO; ALCANCE DA META</li> <li>• Quantitativo de beneficiados em duas categorias: assistência estudantil e auxílio estudantil</li> <li>• Custeio da assistência ao estudante</li> </ul>	<p>PDI 2019-2023</p> <p>RG 2020</p>
IFF	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de bolsas ou auxílios da assistência estudantis concedidos a partir de edital</li> <li>• Percentual de demanda apta atendida por meio de edital da assistência estudantil</li> <li>• Percentual de egressos que participaram de atividades culturais, desportivas ou artísticas</li> <li>• Percentual de representação estudantil formalizadas e atuantes nas diversas modalidades de ensino</li> <li>• Levantamento dos espaços físicos: Sala para o setor de assistência estudantil por Campus</li> <li>• Orçamento dos para despesas de custeio da assistência estudantil</li> <li>• Valor do IFFluminense Matrizes CONIF Homologadas SETEC/MEC: Assistência estudantil</li> <li>• Proposta Orçamentária para a Assistência Estudantil: Proposta Aprovada; Valores da Matriz CONIF; Valores Executados</li> <li>• Taxa de evasão</li> <li>• Eficiência acadêmica</li> <li>• Execução de benefícios da assistência estudantil</li> <li>• Principais ações desdobradas da Política de Atendimento ao Discente</li> <li>• Programas de assistência estudantil em caráter emergencial</li> <li>• Custo por ação de governo: assistência aos estudantes</li> <li>• Número de bolsas ou auxílios da assistência estudantil concedidos</li> <li>• Percentual da demanda apta atendida por meio de edital da assistência estudantil</li> <li>• Percentual de representação estudantil formalizadas e atuantes nas diversas modalidades de ensino</li> </ul>	<p>PDI 2018-2022</p> <p>RG 2020</p>
IFRJ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambientes específicos por campus (Assistência Estudantil): quantidade e área (m<sup>2</sup>)</li> <li>• Orçamento destinado ao IFRJ para a assistência a estudantes</li> <li>• Modalidades e valores de auxílios regulares do programa de auxílio-permanência do IFRJ</li> <li>• Total de Estudantes Atendidos</li> <li>• Acolhimento dos Alunos Ingressantes: Novas Perspectivas de Inclusão e de Controle de Evasão no Campus</li> </ul>	<p>PDI 2014-2018</p> <p>RG 2020</p>

IFSP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatório contendo os dados de execução da Política de Assistência Estudantil</li> <li>• Valores da Matriz Conif contemplam as ações orçamentárias da Assistência Estudantil</li> <li>• Permanência e Êxito: Taxa de Retenção; Taxa de Conclusão; Taxa de Evasão; Taxa de Reprovação; Taxa de Matrícula Continuada Regular; Taxa de Matrícula Continuada Retida; Taxa de Efetividade Acadêmica; Taxa de Saída com Êxito; Taxa de Permanência e Êxito</li> <li>• Índice de Permanência: <math>(1 - \text{Matrículas Finalizadas Evadidas} / \text{Matrículas Atendidas}) * 100</math></li> <li>• Índice de Êxito: <math>(\text{Concluintes} / \text{Matrículas Finalizadas}) * 100</math></li> </ul>	PDI 2019-2023 RG 2020
<b>Região Sul</b>		
IFPR	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evolução Orçamento da assistência estudantil: matriz orçamentária</li> <li>• Projeção orçamentária da assistência estudantil</li> <li>• Avalie a implantação e adequação dos Programas de Apoio ao Educando: a) Programa Pace (Programa de Assistência Complementar ao Estudante); b) Iniciação Científica; c) Monitoria; d) PBIS – Programa de Bolsas Acadêmicas de Inclusão Social; e) Programa de Apoio aos Esportes e Eventos Estudantis:</li> <li>• Se você participa ou participou de programas de auxílio ao nível da Assistência Estudantil, como avalia esses benefícios</li> <li>• Avalie a adequação das políticas praticadas pela instituição relativas ao acesso, seleção e permanência de estudantes, bem como o acompanhamento pedagógico, tais como aulas de reforço, orientações psicopedagógicas e monitorias</li> <li>• Avalie as políticas praticadas pela unidade quanto ao apoio e desenvolvimento acadêmico, estimulando a participação: a) em cursos e atividades de extensão de caráter solidário e humanitário; b) em eventos científicos e congressos extra institucionais; c) na realização de eventos técnicos e científicos; d) em atividades esportivas e culturais</li> <li>• Orçamento - Assistência aos estudantes: Dotação Inicial; Dotação Final; Empenhado; Liquidado; Pago</li> <li>• Ampliação do sistema de assistência estudantil e integração com o novo sistema acadêmico</li> </ul>	PDI 2019-2023 RG 2020
IF Farroupilha	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivo estratégico - Fortalecer as políticas de assistência estudantil: Meta 1: Beneficiar, até 2022, no mínimo, 1.500 estudantes pela política de concessão de auxílios financeiros (reapetuar em 2022); Meta 2: Desenvolver a temática de promoção à saúde da comunidade discente, atingindo 100% dos alunos do IFFar anualmente</li> <li>• Realizar as ações de assistência e inclusão necessárias à permanência de 90% dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, até 2026</li> <li>• Total Despesas Empenhadas: Custeio – Assistência (despesas em milhões de reais; evolução do percentual da despesa; representatividade percentual; despesa média em reais)</li> <li>• Custeio – assistência por matrícula</li> <li>• Projeção das despesas de custeio da assistência</li> <li>• Assistência estudantil: total empenhado</li> <li>• Índice de Evasão Escolar</li> <li>• Índice de Retenção Escolar</li> </ul>	PDI 2019-2026 RG 2020
IFRS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrutura atual da assistência estudantil nos campi (equipe): total de profissionais</li> </ul>	PDI 2019-2023

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico da comunicação da assistência estudantil nos campi: aba assistência estudantil e e-mail</li> <li>• Levantamento da participação estudantil nos espaços institucionais decisórios: Número de participação de estudantes nas reuniões do CONSUP. Número de participação de estudantes nas reuniões do CONCAMP. Número de participação de estudantes nos colegiados de curso. Número de participação de estudantes nos eventos institucionais. Número de estudantes que participam dos núcleos. Número de comissões da AE que possuem participação de estudantes.</li> <li>• Mapeamento da composição das equipes AE e residência estudantil dos campi: - Número de servidores e cargos que compõem a equipe da AE e residência estudantil.</li> <li>• Mapeamento de programas, projetos e ações que envolvam a atenção educacional, social e de saúde dos estudantes - Número de programas, projetos e ações que envolvam a atenção educacional, social e de saúde dos estudantes.</li> <li>• Levantamento da participação das AE nas decisões e critérios de utilização dos recursos orçamentários/financeiros: - Números de AEs que participam das decisões. - Números de AEs que participam das equipes diretivas dos campi; Categorização dos critérios de utilização dos recursos orçamentários/financeiros.</li> <li>• Mapeamento dos espaços de atendimentos individuais aos estudantes: - Quantitativo de campi com espaço adequado para atendimentos individuais aos estudantes</li> <li>• Mapeamento da informatização, transparência e divulgação dos processos de AE: - Quantitativo de campi que possuem informatização dos processos de AE. - Quantitativo de campi que possuem relatórios de divulgação dos processos de AE. - Quantitativo de campi que possuem relatórios de transparência dos processos de AE.</li> <li>• Gestão dos auxílios estudantis, distribuição e acompanhamento da execução orçamentária: Manutenção do Auxílio Permanência e Auxílio Moradia, vinculados ao (PNAES/MEC): Total de estudantes atendidos</li> <li>• Fórum de discussão - A atuação na Assistência Estudantil e os saberes profissionais (on-line): Total de participantes</li> <li>• Obras contratadas: Contratação de empresa especializada para a construção do prédio da assistência estudantil e ambulatório</li> <li>• Orçamento da Assistência aos estudantes: evolução de valores</li> </ul>	RG 2020
IFSul	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Índice de permanência e êxito de discentes</li> <li>• Oportunizar oferta educativa, em toda a área de abrangência do IFSul, garantindo mecanismos de assistência ao estudante que contribuam com sua transformação social. Meta: Aumentar em 25% o número de candidatos inscritos, oriundos das escolas públicas de ensino básico dos municípios que compõem a área de abrangência de cada campus. Meta: Viabilizar acesso à prevenção em saúde e a condições de bem-estar a 100% dos estudantes. Meta: Alocar, no mínimo, 2,5% da matriz orçamentária do IFSul para ações de mobilidade internacional. Meta: Assegurar condições de funcionamento às representações estudantis</li> <li>• Gastos com custeio: ações de assistência estudantil</li> <li>• Orçamento da assistência estudantil: Orçamento do PNAES; Complementação de orçamento Orçamento; Total Número de estudantes usuárias e usuários da PAE</li> <li>• Recursos de custeio recebidos pelo IFSul para assistência estudantil</li> </ul>	PDI 2020-2024 RG 2019

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusão no Ciclo (CCiclo) Percentual de concluintes, em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no ano anterior ao ano de referência.</li> <li>• Evasão no Ciclo (ECiclo): Percentual de evadidos, em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no ano anterior ao ano de referência</li> <li>• Retenção no Ciclo (RCiclo) Percentual de matriculados que são classificados como retidos por terem ultrapassado o período previsto para integralização do curso (acrescido de um ano) em relação às matrículas vinculadas aos ciclos concluídos no anterior ao ano de referencia</li> <li>• Índice de Eficiência Acadêmica: <math>CCiclo + [(CCiclo/CCiclo+ECiclo) \times RCiclo] \times 100</math></li> </ul>	
IFC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Previsão de Orçamento Assistência</li> <li>• Taxas de Retenção; Evasão; Eficiência acadêmica</li> <li>• Auxílio financeiro de assistência estudantil</li> </ul>	PDI 2019-2023 RG 2020
IFSC	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Limite orçamentário da assistência estudantil</li> <li>• Políticas e programas internos de assistência estudantil: relevância e impacto na visão</li> <li>• Execução Financeira: pagamento de despesas necessárias ao funcionamento</li> <li>• Assistência aos Estudantes: Auxílio Financeiro a Estudantes do total executado</li> </ul>	PDI 2020-2024  RG 2020

Fonte: elaboração própria (2021).

## APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

Prezado Sr. / Prezada Sra.

Este questionário é uma etapa da pesquisa de doutorado em Administração – UFBA, que objetiva “conceber um modelo de avaliação da implementação para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES nos IFs”, do pesquisador Wandilson Alisson Silva Lima, e está sob a orientação da Profa. Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes. As informações coletadas aqui são para fins acadêmicos, ressaltando que não há resposta ideal nem errada. Nós valorizamos o seu tempo e agradecemos desde já sua participação nesta pesquisa por meio do link, que tomará menos de 10 minutos. Após a leitura e os esclarecimentos consoantes no TCLE:

**Concordo em participar.**

**Não concordo em participar.**

### BLOCO I – ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

**1. Por quanto tempo ocupa o cargo/função de gestão na área de assistência estudantil neste Instituto Federal?**

Menos de 1 ano

Entre 1 ano e 2 anos

Entre 2 anos e 3 anos

Entre 3 anos e 4 anos

Entre 4 anos e 5 anos

Entre 5 anos e 6 anos

Mais de 6 anos

**2. É de seu conhecimento a existência de algum instrumento formal, disponibilizado pelo Governo Federal, e que seja específico, para avaliação do PNAES e/ou das Políticas de AE?**

Sim

Não

### BLOCO II – AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO

Considere a seguinte definição para avaliação da implementação: *está relacionada com o processo de funcionamento e a execução (operacionalização) da política e/ou programa público diante dos objetivos planejados, percebendo como as ações podem ocasionar melhorias e até novos caminhos para gestão* (TREVISAN; VAN BELLEN, 2008; MENDES; SORDI, 2013; ZANI; COSTA 2014). Responda as questões de 3 a 10.

**3. Qual o grau de importância que a gestão das políticas de assistência estudantil deste Instituto, atribui em relação a avaliação da implementação do PNAES?**

1 ( )	2 ( )	3 ( )	4 ( )	5 ( )
----------	----------	----------	----------	----------

Sem importância

Pouco importante

Indiferente

Importante

Muito importante

**4. O (A) Sr.(a) considera que a implementação do PNAES neste Instituto Federal é efetivamente avaliada?**

Sim

Não

**5. O (A) Sr.(a) conhece a existência de algum mecanismo de avaliação formal acerca do PNAES (das políticas assistenciais estudantis desenvolvidas a partir do Programa) desenvolvido por este Instituto Federal?**

- Sim  
 Não  
 Outro(s):

**6. Qual(ais) instrumento(s) é(são) utilizado(s) neste Instituto Federal para acompanhar as políticas de assistência estudantil a partir do PNAES? (Pode marcar mais de uma alternativa)**

- Relatórios quantitativos (número de bolsas e auxílios recebidos)  
 Orçamento recebido versus orçamento executado  
 Número de estudantes que recebem bolsas e auxílios frente ao número de evadidos ou trancamentos  
 Questionários estruturados  
 Registro documentais  
 Observações de modo geral (registradas em diário de campo)  
 Entrevistas com discentes  
 Entrevistas com familiares  
 Entrevistas com a equipe profissional (executores do PNAES)  
 Outro(s): Especificar \_\_\_\_\_

### BLOCO III –MODELO DE AVALIAÇÃO DA IMPLEMENTAÇÃO

**7. Em sua opinião, os elementos para construção de uma avaliação da implementação do PNAES deveriam adotar quais aspectos metodológicos. Considere o resumo da definição da autora Carol Weiss:**

Quantitativos - informações numéricas, estatísticas, métodos matemáticos e econométricos.  
 Qualitativos - entrevistas, técnicas observacionais e análise documental (WEISS, 1998).

- Exclusivamente quantitativos  
 Maior parte quantitativos  
 Nem quantitativo, nem qualitativo (não deveriam existir / indiferente)  
 Quantitativos e Qualitativos (misto)  
 Exclusivamente qualitativos  
 Maior parte qualitativos

**8. Em sua opinião, um modelo de avaliação da implementação construído a partir da teoria e da prática (empírico) poderia contribuir para a gestão do PNAES nos Institutos Federais?**

- Sim  
 Não

8.1 Em caso afirmativo, como: \_\_\_\_\_

**9. Em sua opinião, o conhecimento proporcionado pela avaliação da implementação do PNAES nos Institutos Federais seria:**

- 1- Sem importância  
 2- Pouco importante  
 3- Indiferente  
 4- Importante  
 5- Muito importante

**10. Na existência de um modelo para avaliar a implementação do PNAES nos IFs frente às características do Programa, qual sua percepção quanto à aplicação das dimensões:**

**10.1) Conteúdo da formulação:** analisar objetivos; desenho; historicidade política, aspectos socioeconômicos; documentos institucionais e regulatórios (leis) relacionados ao PNAES nos IFs

- 1- Sem importância
- 2- Pouco importante
- 3- Indiferente
- 4- Importante
- 5- Muito importante

**10.2) Contexto:** analisar o contexto nas esferas - organizacional, econômica, política, cultural e social; contexto local, regional, nacional e internacional; modelo político e socioeconômico fomentou a política durante sua formulação; marco legal; regras; outros programas e/ou políticas relacionados ao PNAES nos IFs.

- 1- Sem importância
- 2- Pouco importante
- 3- Indiferente
- 4- Importante
- 5- Muito importante

**10.3) Processo de implementação:** analisar a seleção da população-alvo; estratégias; insumos; processo/atividades; estrutura organizacional, divulgação, informação e seleção (dos implementadores e dos beneficiários), capacitação, monitoramento e avaliação PNAES nos IFs

- 1- Sem importância
- 2- Pouco importante
- 3- Indiferente
- 4- Importante
- 5- Muito importante

**10.4) Recursos:** analisar os recursos financeiros, materiais (físicos), humanos (pessoal), tecnológicos; organizacionais; governamentais relacionados ao PNAES nos IFs

- 1- Sem importância
- 2- Pouco importante
- 3- Indiferente
- 4- Importante
- 5- Muito importante

**10.5) Atores sociais envolvidos:** analisar os interesses e a desigualdade de poder; grau de conhecimento; aceitação das regras; condições organizacionais; capacitação dos envolvidos; grau de participação dos atores do PNAES nos IFs

- 1- Sem importância
- 2- Pouco importante
- 3- Indiferente
- 4- Importante
- 5- Muito importante



**10.6) Alcance:** analisar o grau em que as ações/intervenções alcançaram os objetivos; aspectos quantitativos e qualitativos; serviços fornecidos; fatores intervenientes positivos (vantagens/sucessos) e negativos (entraves/obstáculos/insucessos)

- 1- Sem importância
- 2- Pouco importante
- 3- Indiferente
- 4- Importante
- 5- Muito importante

#### BLOCO IV – CONSIDERAÇÕES FINAIS

**11. Neste Instituto existem vagas ociosas dos beneficiários da AE em decorrência de trancamento/evasão estudantil?**

- Sim
- Não
- Não sei informar

**12. Como a avaliação da implementação pode contribuir para a execução do PNAES nos IFS?** (Resposta livre, não-obrigatória)

**13. Em sua opinião, há algo realizado por este Instituto que contribui para a criação da avaliação da implementação do PNAES nos IFS? Comente sua resposta.** (Resposta livre, não-obrigatória)

Obrigado!

## APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM GESTORES/EXECUTORES DA ÁREA DE AE DOS IFS

### ASPECTOS INICIAIS

**Apresentação do pesquisador:** Wandilson Alisson Silva Lima. Doutorando em Administração pela Universidade Federal da Bahia. Orientação: Profª Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes.

**Finalidade da pesquisa:** Concepção de um modelo de avaliação da implementação para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros.

**Ética da pesquisa:** Apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Solicitação para gravar em forma de áudio, garantindo o anonimato ao participante.

### BLOCO A – Elementos do PNAES para utilização de um modelo de avaliação

**A1)** Em sua opinião, por que a implementação do PNAES deveria ser avaliada?

**A1.1)** Há algum instrumento avaliativo neste IF em relação a implementação do PNAES?

**A1.2)** Existiria a possibilidade de aplicação de um modelo cientificamente construído a partir da teoria e da prática? Por que?

**A2)** Na opinião do(a) senhor(a), como a implementação do PNAES poderia ser avaliada nos IFs?

**A3)** De que forma metodológica o PNAES poderia ser avaliado nos IFs? Quantitativamente? Qualitativamente? De maneira múltipla/plural (quanti-quali)? Por quê?

**A3.1)** Quais os principais instrumentos que podem ser utilizados na construção de uma avaliação da implementação do PNAES? Questionários? Entrevistas? Observações? Grupos Focais? Outras...

### BLOCO B – Percepções e conhecimentos sobre os aspectos da avaliação

**B1) Conteúdo da formulação:** analisar objetivos; desenho; historicidade política, aspectos socioeconômicos; conteúdo; documentos institucionais e regulatórios (leis) relacionados ao PNAES nos IFs

**B1.1)** Em sua opinião, a criação (conteúdo da formulação) do PNAES influencia na implementação? Se sim, por quê?

**B1.1)** O que poderia ser analisado em relação ao PNAES quando o Programa foi criado (formulado)?

**B2) Contexto:** analisar o contexto nas esferas - organizacional, econômica, política, cultural e social; contexto local, regional, nacional e internacional; modelo político e socioeconômico fomentou a política durante sua formulação; marco legal; regras; outros programas e/ou políticas relacionados ao PNAES

**B2.1)** É importante analisar os contextos que o PNAES foi criado (formulado)? Por quê?

- Quais aspectos do(s) contexto(s) deveriam ser considerados durante a formulação e implementação do PNAES nos IFs?
- Como o(s) contexto(s) atual(is) influencia(m) a implementação e possível avaliação do PNAES?

### **Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas com Gestores/Executores da área de AE dos IFs (continuação)**

**B3) Processo de implementação:** analisar estratégias; insumos; processo (atividades); estrutura organizacional, divulgação, informação e seleção, capacitação, monitoramento e avaliação

**B3.1)** Como o processo de implementação do PNAES poderia ser avaliado nos IFs em relação:

- Estratégias adotadas pela gestão?
- Insumos e processos (atividades)?
- Estrutura organizacional (estrutura física/material, administrativa...)?
- Seleção dos implementadores e dos beneficiários (público-alvo)?
- Capacitação dos atores-chave (gestores, executores e usuários)?
- Monitoramento e avaliação?

**B4) Recursos:** analisar os recursos financeiros, humanos (pessoal), tecnológicos; organizacionais; governamentais relacionados ao PNAES nos IFs

**B4.1)** Quais recursos do PNAES podem ser analisados na construção da avaliação da implementação?

- Há algum recurso que é mais importante (crucial) na implementação do PNAES nos IFs? Se sim, qual(s)?
- Os custos de avaliações da implementação devem ser considerados? Se sim, como?

**B5) Atores sociais envolvidos:** analisar os interesses e a desigualdade de poder; grau de conhecimento; aceitação das regras; condições organizacionais; capacitação; grau de participação

**B5.1)** Quais os principais atores sociais envolvidos na implementação do PNAES nos IFs?

- Como estes podem contribuir para a avaliação da implementação do Programa?

**B5.2) Sugira de que forma poderia** se avaliar a atuação dos atores sociais na implementação do PNAES nos IFs?

**B6) Alcance:** analisar o grau em que as ações/intervenções alcançaram; aspectos quantitativos e qualitativos; serviços fornecidos; fatores intervenientes positivos e negativos

**B6.1)** Quais aspectos poderiam ser considerados para o alcance dos objetivos da implementação do PNAES? Como analisar o grau em que as ações/intervenções?

**B6.2)** De que forma os serviços prestados pelos IFs na implementação de PNAES poderiam ser avaliados?

**B6.3)** Como é possível avaliar se as políticas do PNAES foram efetivamente alcançadas nos IFs?

#### **ASPECTOS FINAIS**

Há alguma observação relevante sobre a Avaliação da Implementação do PNAES nos IFs que o(a) senhor(a) quer mencionar e não foi abordado anteriormente?

Agradecemos a disponibilidade e colaboração!

## **APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM REPRESENTANTES DOS DISCENTES BENEFICIÁRIOS DO PNAES NOS IFS**

### **ASPECTOS INICIAIS**

**Apresentação do pesquisador:** Wandilson Alisson Silva Lima. Doutorando em Administração pela Universidade Federal da Bahia. Orientação: Prof<sup>a</sup> Dra. Vera Lúcia Peixoto Santos Mendes.

**Finalidade da pesquisa:** Concepção de um modelo de avaliação da implementação para subsidiar o Programa Nacional de Assistência Estudantil nos Institutos Federais brasileiros.

**Ética da pesquisa:** Apresentação e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Solicitação para gravar em forma de áudio, garantindo o anonimato ao participante.

### **Bloco A - Elementos do PNAES para utilização de um modelo de avaliação**

**A1)** Enquanto estudante, você participa (ou já participou) da construção/desenvolvimento (implementação) do PNAES nos IFs? Em caso afirmativo, como se dá (deu) essa participação?

**A2)** Como beneficiário do PNAES, você já participou de alguma avaliação do Programa neste IF? Se sim, relate a sua experiência.

**A3)** Em sua opinião, é importante que o PNAES no IF seja avaliado? Em caso afirmativo, por quê?

**A4)** Em sua opinião, como a implementação do PNAES poderia ser avaliada nos IFs? Qual a sua sugestão?

**A4.1)** Quais os principais instrumentos que podem ser utilizados na construção de uma avaliação da implementação do PNAES? Questionários? Entrevistas? Documentos? Outros...

### **BLOCO B – Percepções e conhecimentos sobre os aspectos da avaliação**

#### **B1) Conteúdo da formulação**

**B1.1)** Há acesso dos estudantes quanto aos objetivos, historicidade, documentos institucionais e regulatórios (leis) do PNAES? Se sim, explique como isso ocorre.

#### **B2) Contexto**

**B2.2)** Em sua opinião, como os diversos contextos (local e nacional) podem influenciar na implementação do PNAES?

- Como esses contextos podem ser analisados/considerados?

**Roteiro de Entrevistas Semiestruturadas com Representantes dos Discentes  
beneficiários do PNAES nos IFs (continuação)**

**B3) Processo de implementação:**

**B3.1)** Em sua opinião, como deveria ser o processo de implementação do PNAES nos IFs quando se refere a:

- Divulgação e informação dos beneficiários (estudantes)?
- Seleção dos beneficiários (estudantes)?

**B4) Recursos**

**B4.1)** Quais recursos do PNAES podem ser analisados na construção da avaliação da implementação?

**B4.2)** Há algum recurso (financeiro, humano, tecnológicos, estrutura organizacional [institucional], governamental) que é mais crucial na implementação do PNAES nos IFs? Se sim, qual(s)?

**B5) Atores sociais envolvidos**

**B5.1)** De que forma os estudantes, beneficiários das políticas de assistência estudantil, poderiam participar na avaliação da implementação do PNAES nos IFs?

**B5.2)** De que forma os estudantes, beneficiários das políticas de assistência estudantil, poderiam ser avaliados quanto a implementação do PNAES nos IFs?

**B6) Alcance**

- Em sua opinião, como você avaliaria os resultados do PNAES nos IFs? (se as políticas/ os objetivos do Programa foram efetivamente alcançadas)

**ASPECTOS FINAIS**

Há alguma observação relevante sobre a Avaliação da Implementação do PNAES nos IFs que o(a) senhor(a) quer mencionar e não foi abordado anteriormente?

Agradecemos a disponibilidade e colaboração!

## **APÊNDICE G – TRECHO DE ENTREVISTA E CLASSIFICAÇÃO DE DIMENSÕES E CATEGORIAS**

Eu acho que tem que ser das duas formas, quantitativamente e qualitativamente [AA]. Ele tem vários problemas, algumas questões a gente já está conseguindo fazer uma alteração agora junto com o MEC, para principalmente a nova matriz orçamentária de 2023. Que é, antes, nós tínhamos uma situação que envolvia o IDH da cidade onde o aluno estuda, quando muitas vezes, por exemplo, aqui em Petrolina, nós temos alunos com cidade de IDH bem inferior ‘ah, o de Petrolina, o que conta é o de Petrolina’. Isso implicava diretamente no recurso para assistência estudantil, aquele aluno ficaria praticamente menos favorecido que os demais. Então, hoje a gente já vai contar na matriz orçamentária que será percentual de 75% de renda per capita, isso vai trazer um cenário mais favorável [AC]. Então, se a gente encontrou uma forma de melhorar isso, na nossa expectativa vai melhorar o atendimento quantitativo, eu posso ter um dado mais fiel a realidade e um maior número de alunos atendidos. Dados qualitativos, assim de realmente, eu penso que nós temos que ter uma dinâmica de acompanhamento mais próxima desses alunos [AA]. Nós temos uma equipe multidisciplinar mais próxima ali para ver se realmente é suficiente [AASE]. Muitas vezes eu tenho um aluno que precisa do auxílio transporte e do auxílio moradia, outros eu preciso do auxílio transporte e auxílio material didático, auxílio conectividade, então isso precisa de um apurado dos dados desses alunos, que não são poucos, nós hoje temos mais de 10.600 alunos presenciais, isso exige muito da equipe multidisciplinar. E o que nós temos hoje é um número muito limitado de servidores, então isso compromete uma avaliação qualitativa [AR]. Inclusive tem sido debatido muito junto ao MEC a necessidade de nós fortalecermos a equipe multiprofissional que está diretamente ligada ao atendimento ao aluno. Tem-se uma promessa de que os códigos de vagas que foram recolhidos na época do Presidente Michel Temer, que deixaram de ser ofertados, vão ser transformados em códigos exatamente para atender esse público, isso foi uma informação que foi passada pela SETEC, que seriam psicólogos, assistentes sociais, nutricionistas, assistentes de alunos [AC]. Então, você fortalece uma equipe multidisciplinar, você pode agora fazer com que aquela equipe possa se debruçar sobre o que está ali posto [AASE]. E, ter dados mais detalhados que possam fazer com que a gente avalie se realmente o que a gente está fazendo uma entrega de fato efetiva, dar o resultado dentro do que foi esperado, e aí seria o ideal [API]. Mas, hoje, eu penso que a gente não consegue fazer isso com o melhor possível, por conta dessa dedicação que nós temos, você tem campus com um assistente social. Você tem que esse assistente social vai dividir com outro

campus, ele vai ajudar e não consegue fazer um bom trabalho, não consegue. Tem campus sem nenhum assistente social, então isso compromete a qualidade do que se faz, um problema sério que o governo tem que tratar [AASE]. Eu aproveito o seguinte, esse tema é um tema que eu gosto muito e que eu trabalho muito, nós fizemos inclusive uma proposta de adequação do Decreto que trata do PNAES. Encaminhamos para SETEC, o grupo de dirigentes da assistência estudantil na rede que fez a adequação do Decreto, encaminhamos também para a Deputada Dorinha do Tocantins, para Deputada Alice Portugal da Bahia, que eles têm PLs que tratam da questão do PNAES para a gente ter cuidado e buscar melhorar [ACF]. Não adianta fazer gerenciamento só dentro da unidade porque não está dando conta. Eu conversei também com o Secretário porque que atrasa no início do ano, a gente vê um problema sério ano após ano, que o ano não consegue terminar junto com o ano civil [API]. Então, eu viro o ano, eu chego com a assistência estudantil atrasada. Então, é algo que tem que ser tratado com uma certa especificidade, que o aluno não pode chegar para o dono da casa que está alugada e dizer: ‘eu só vou te pagar próximo mês, porque esse mês eu não recebo’. É algo muito complicado [AA]. É uma situação que a gente tem que está atento enquanto gestor para tentar fazer que, não apenas a execução interna possa ser melhorada, ela tem que ser melhorada, minha expectativa é que esse ano a gente consiga ter um controle maior para que não haja perdas, como a gente perdeu ano passado [API]. E, é um cenário comum em toda rede federal, como você deve ter acompanhado. Chega final do ano está todo mundo louco sem saber o que foi que aconteceu [AC].

**AA** {grau de alcance}, {aspectos quantitativos}, {aspectos qualitativos}, {serviços fornecidos}, {fatores intervenientes}; **AASE** {interesses e a desigualdade de poder}, {grau de conhecimento}, {aceitação das regras}, {condições organizacionais}, {capacitação}, {grau de participação}; **AC** {organizacional}, {econômico}, {político}, {social}, {local}, {nacional}, {modelo político e socioeconômico}, {marco legal}, {regras}; **ACF** {objetivos}, {requisitos}, {desenho (design)}, {historicidade política}, {historicidade econômica}, {conteúdo}, {documentos institucionais e regulatórios}, {dados estatísticos}; **API** {estratégias}, {métodos organizacionais}, {processo}, {monitoramento e avaliação}, {aprimoramento da gestão}; **AR** {financeiros}, {humanos (pessoal)}, {materiais}, {tecnológicos}, {organizacionais}, {governamentais}.

## APÊNDICE H – ILUSTRAÇÕES DA OPERACIONALIZAÇÃO DO ATLAS.TI

**Ilustração 1 – Tela inicial do software**

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. The top menu bar includes options like 'Arquivo', 'Início', 'Pesquisar & Codificar', 'Analisar', 'Importar & Exportar', 'Ferramentas', 'Ajuda', and 'Redes'. The 'Redes' menu is open, showing options such as 'Pesquisar & Filtrar' and 'Exibir'. The left sidebar shows a file explorer with a tree view of the project structure, including folders like 'Tese Wandilson', 'Documentos (20)', 'Códigos (61)', 'Memos (0)', and 'Redes (7)'. The central workspace displays a network diagram with the text 'Sem grupos de redes' and a prompt to 'Arraste redes aqui para criar um grupo'. The right sidebar shows a table of network groups with columns for 'N.', 'Grau', 'Grupos', 'Criado', and 'Modificado'. The table contains the following data:

N.	Grau	Grupos	Criado	Modificado
AA	7		10/12/2022 11:50	13/12/2022 16:44
AA	7		13/12/2022 16:32	13/12/2022 16:38
AC	12		10/12/2022 12:08	13/12/2022 16:58
AC	8		13/12/2022 16:49	13/12/2022 16:53
AP	17		10/12/2022 12:32	13/12/2022 16:23
AR	7		25/10/2022 16:03	13/12/2022 17:00
Dlr	6		10/12/2022 10:50	13/12/2022 16:56

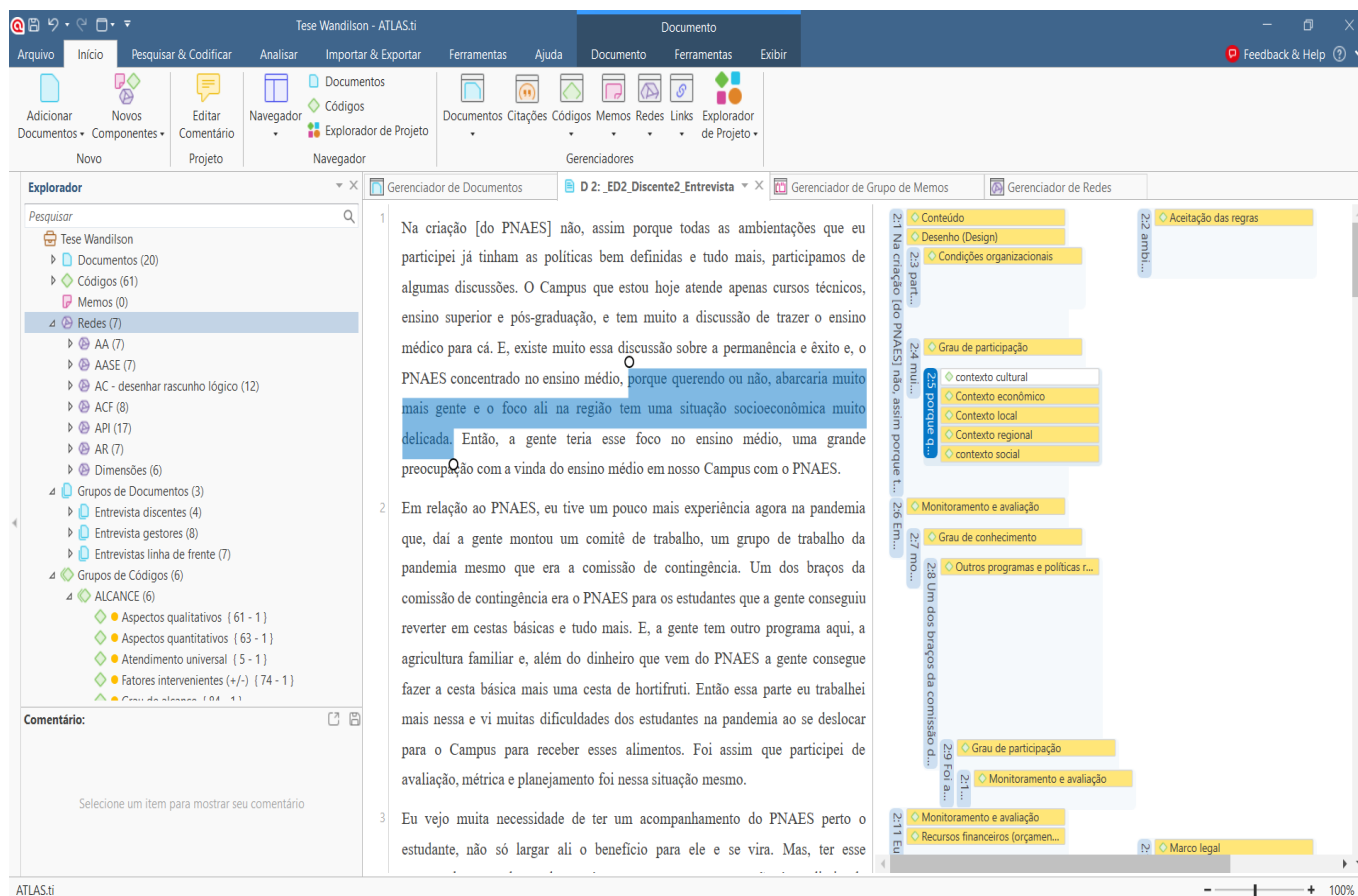
At the bottom of the interface, there is a 'Comentário' section with a text area and a 'Comentário' button. The text area contains the prompt 'Selecione uma visualização de rede para mostrar seu comentário'.

Fonte: imagem capturada do *Atlas.ti* a partir dos dados da pesquisa (2023).



## OPERACIONALIZAÇÃO DO ATLAS.TI (continuação)

**Ilustração 2** – Tela e comandos com codificação de documentos, códigos, memos e redes



Fonte: imagem capturada do *Atlas.ti* a partir dos dados da pesquisa (2023).

## OPERACIONALIZAÇÃO DO ATLAS.TI (continuação)

**Ilustração 3** – Tela com agrupamento de redes entre dimensões, categorias e atores sociais

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. The top menu bar includes options like 'Arquivo', 'Início', 'Pesquisar & Codificar', 'Analisar', 'Importar & Exportar', 'Ferramentas', 'Ajuda', 'Documentos', 'Pesquisar & Filtrar', 'Ferramentas', and 'Exibir'. The toolbar below contains icons for adding documents, creating new components, editing comments, navigating, and managing documents, citations, codes, memos, networks, and links.

The left sidebar shows a hierarchical file explorer with folders for 'Tese Wandilson', 'Documentos (20)', 'Códigos (61)', 'Memos (0)', and 'Redes (7)'. The 'Redes (7)' folder is expanded, showing sub-folders like 'AA (7)', 'AASE (7)', 'AC - desenhar rascunho lógico (12)', 'ACF (8)', 'API (17)', 'AR (7)', 'Dimensões (6)', 'Grupos de Documentos (3)', 'Entrevista discentes (4)', 'Entrevista gestores (8)', 'Entrevistas linha de frente (7)', 'Grupos de Códigos (6)', and 'ALCANCE (6)'. The 'ALCANCE (6)' folder is expanded, showing codes like 'Aspectos qualitativos (61 - 1)', 'Aspectos quantitativos (63 - 1)', 'Atendimento universal (5 - 1)', 'Fatores intervenientes (+/-) (74 - 1)', and 'Cruz de classes (84 - 1)'. Below the sidebar is a 'Comentário:' section with a text area.

The central area shows a list of documents under the heading 'Pesquisar Grupos de Documentos'. The list has columns for 'ID', 'Nome', 'Tipo de Mídia', 'Localização', 'Grupos', 'Citações', and 'C'. The documents are grouped into 'Entrevista discentes (4)', 'Entrevista gestores (8)', and 'Entrevistas linha de frente (7)'. The 'Entrevista gestores (8)' group is selected, showing 8 documents (D 2 to D 15) with their respective citation counts and group names.

The bottom section features a bar chart titled 'Distribuição de código entre documentos'. The chart shows the number of documents for each code category. The categories and their counts are: 'Aceitação das regras' (1), 'Aprimoramento da ge' (3), 'Aspectos qualitativos' (3), 'Aspectos quantitativos' (2), 'Atendimento universal' (3), 'Capacitação' (3), 'Comunicação' (7), 'Condições organizac' (1), 'Conteúdo' (1), 'contexto cultural' (1), 'Contexto econômico' (5), 'Contexto local' (5), 'Contexto nacional' (4), and 'Contexto político' (1).

Fonte: imagem capturada do *Atlas.ti* a partir dos dados da pesquisa (2023).

## APÊNDICE I – ILUSTRAÇÕES DA OPERACIONALIZAÇÃO DO ORANGE

### Ilustração 4 – Exemplo de processamento dos tokens de palavra entre as dimensões analíticas

The screenshot displays the Orange Corpus Viewer interface. On the left, a sidebar shows document statistics: 21490 tokens, 4337 types, 6/6 matching documents, and n/a matches. Below this, search and display features are listed, including 'name', 'path', and 'content'. The main window is titled 'RegExp Filter:' and shows a list of six documents. The first document, 'AASE\_ANALÍSE DE ATORES SOCIAIS ENVOLVIDOS', is selected and highlighted in blue. To the right of this list, the document's metadata is shown: name, path, and content. The content area displays the full text of the document, which discusses the PNAES (Programa Nacional de Avaliação do Ensino Superior) and the author's experience and observations regarding its implementation and evaluation.

Doc ID	Document Name	Metadata
1	AASE_ANALÍSE DE ATORES SOCIAIS ENVOLVIDOS	name: AASE_ANALÍSE DE ATORES SOCIAIS ENVOLVIDOS path: C:/Users/leone/Downloads/Dimensoes_limpas/AASE_ANALÍSE DE ATORES SOCIAIS ENVOLVIDOS.docx content: ANÁLISE DE ATORES SOCIAIS ENVOLVIDOS – AASE
2	AA_ANALÍSE DE ALCANCE	
3	ACF_ANALÍSE DE CONTEÚDO DA FORMULAÇÃO	
4	AC_ANALÍSE DE CONTEXTO	
5	API_ANALÍSE DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO2	
6	AR_ANALÍSE DE RECURSO	

**Content of the selected document:**

Acho, com certeza. É bom o beneficiário do Programa estar por dentro e poder opinar.

Eu acho que deveria ser montado uma avaliação do PNAES perguntando mesmo a quem recebe o benefício, especialmente para quem recebe e, também, para alguns gestores dos Campi para ter a opinião deles de um ponto de vista mais administrativo mesmo.

Acho que é importante porque muitas vezes a gente pode ter uma opinião até... eles podem complementar nossa opinião com relação ao Programa, porque talvez uma lei, uma cláusula que seja, ela possa vir acrescentar até mais que a gente acha sobre até onde dá para melhorar.

Na criação [do PNAES] não, assim porque todas as ambientações que eu participei já tinham as políticas bem definidas e tudo mais, participamos de algumas discussões. O Campus que estou hoje atendo apenas cursos técnicos, ensino superior e pós-graduação, e tem muito a discussão de trazer o ensino médio para cá. E, existe muito essa discussão sobre a permanência e êxito e, o PNAES concentrado no ensino médio,

Em relação ao PNAES, eu tive um pouco mais experiência agora na pandemia que, daí a gente montou um comitê de trabalho, um grupo de trabalho da pandemia mesmo que era a comissão de contingência. Foi assim que participei de avaliação, métrica e planejamento foi nessa situação mesmo.

Eu não participei [da implementação do PNAES], mas seria interessante isso até para saber o que pode ser investido.

Nós viajamos pelos 12 campus do IF, divididos claro, para discutir com os representantes de turma para discutir quais que era os principais gargalos e necessidades dos alunos ali a respeito desses orçamentos da assistência estudantil.

Então, a gente não só participou da alteração da aplicação desses orçamentos no IF, como também, ajudamos a direcionar a aplicação do recurso.

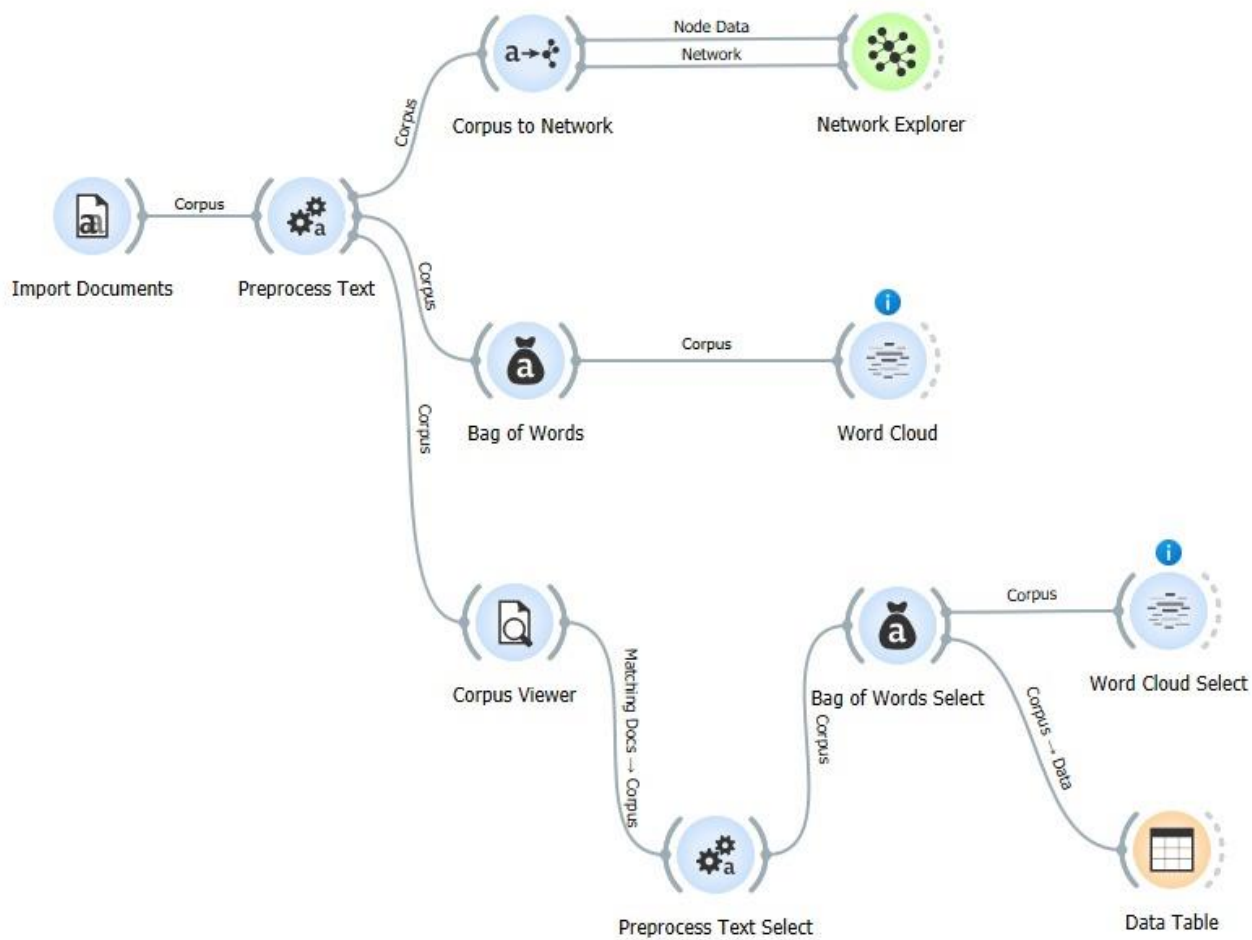
Com certeza, é importante que o PNAES seja avaliado, porque, às vezes, a gente tem algumas formas de distribuição que, pode ser que os alunos não se sintam privilegiados e é até um momento de escutar os alunos. Muitos não entendem como de funciona de fato a assistência estudantil, então eu creio que deveria ter essa avaliação para escutar mais os alunos. Então, tem que ter, é a forma de está escutando a comunidade para ver o que eles estão achando dessa distribuição de recursos, a aplicabilidade deles e, de maneira geral, o que os alunos estão achando das ações.

A gente ver muitos alunos reclamando de um curso ter mais viagem que outros, mas o aluno não sabe, por exemplo, que o recurso é dividido por o número de alunos e o curso tal tem mais alunos que outros. Então faz uma análise amostral com entrevistas e também questionários, acho que seriam formas boas para se ter uma ideia dos recursos. E, claro que, antes de qualquer uma dessas coisas, tem que ter... muitas vezes o aluno tem medo, a gente encontrou isso na CPA, o aluno tinha medo de colocar que o laboratório não funcionava, porque achava que a instituição iria prejudicá-lo. Mas, na verdade não ia, ela queria saber se estava bom ou não, para tentar melhorar depois. No que peça a assistência estudantil hoje, às vezes, o aluno tem medo de falar e receber uma sanção disciplinar depois.

Fonte: imagem capturada do *software Orange* a partir dos dados da pesquisa (2023).

## OPERACIONALIZAÇÃO DO ORGANGE (continuação)





















**Ilustração 5** – Workflow da análise de interações entre as dimensões analíticas



Fonte: imagem capturada do *software Organge* a partir dos dados da pesquisa (2023).

## ANEXO A – APROVAÇÕES DA PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL

<https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>

LISTA DE PROJETOS DE PESQUISA:									
Tipo	CAAE	Versão	Pesquisador Responsável	Comitê de Ética	Instituição	Origem	Última Avaliação	Situação	Ação
Pc	46609621.9.3002.8158	1	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8158 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - IFSULDEMINAS		PO	POc	Aprovado	 
Pc	46609621.9.3008.0121	2	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	121 - Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC		PO	POc	Aprovado	 
P	59126616.6.0000.8052	2	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8052 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - IF SERTÃO-PE		PO	PO	Aprovado	 
P	68386917.0.0000.8052	2	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8052 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - IF SERTÃO-PE		PO	PO	Aprovado	 
P	46609621.9.0000.8052	2	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8052 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano - IF SERTÃO-PE		PO	PO	Aprovado	 
Pc	46609621.9.3009.8042	1	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8042 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe/ IFS		PO	POc	Aprovado	 
Pc	46609621.9.3003.5589	1	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	5589 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará		PO	POc	Aprovado	 
Pc	46609621.9.3004.8024	1	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8024 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul		PO	POc	Aprovado	 
Pc	46609621.9.3005.5473	2	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	5473 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo - IFSP		PO	POc	Aprovado	 
Pc	46609621.9.3006.8111	2	WANDILSON ALISSON SILVA LIMA	8111 - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - IFTO		PO	POc	Aprovado	 

Fonte: imagem capturada na Plataforma Brasil (2023). Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>