

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ECONOMIA**

MARIA CONCEIÇÃO DE MATOS BRAGA

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO COMPARATIVO DA EFICÁCIA NA
APLICAÇÃO DA VERBA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL ATRAVÉS DO DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES**

Porto Alegre

2017

MARIA CONCEIÇÃO DE MATOS BRAGA

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO COMPARATIVO DA EFICÁCIA NA
APLICAÇÃO DA VERBA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL ATRAVÉS DO DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Economia da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Economia, modalidade profissional, área de concentração: Economia.

Orientador: Prof. Dr. Stefano Florissi

Porto Alegre

2017

CIP - Catalogação na Publicação

Braga, Maria Conceição de Matos

A política de assistência estudantil na
Universidade Federal do Rio Grande do Sul : um
estudo comparativo da eficácia na aplicação da verba
do Programa Nacional de Assistência Estudantil
através do desempenho acadêmico dos estudantes /
Maria Conceição de Matos Braga. -- 2017.
127 f.

Orientador: Stefano Florissi.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Faculdade de Ciências Econômicas,
Programa de Pós-Graduação em Economia, Porto Alegre,
BR-RS, 2017.

1. Capital humano. 2. Educação. 3. Crescimento
econômico. 4. PNAES. 5. Desempenho acadêmico. I.
Florissi, Stefano, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

MARIA CONCEIÇÃO DE MATOS BRAGA

**A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO COMPARATIVO DA EFICÁCIA NA
APLICAÇÃO DA VERBA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA
ESTUDANTIL ATRAVÉS DO DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Economia da Faculdade de Ciências Econômicas da UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Economia, modalidade profissional, área de concentração: Economia.

Orientador: Prof. Dr. Stefano Florissi

Aprovada em: Porto Alegre, 13 de abril de 2017.

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Stefano Florissi – Orientador
UFRGS

Prof. Dr. Eugenio Lagemann
UFRGS

Prof. Dr. Ricardo Dathein
UFRGS

Técnica Administrativa Dra. Grace Vali Freitag Tanikado
UFRGS

Dedico esta dissertação ao meu pai Wilson (*in memoriam*), que me ensinou a importância dos livros e que devemos estar sempre aprendendo, estudando, adquirindo novos conhecimentos. Obrigado por tudo. Sei que onde tu estiveres, estarás vibrando com esta minha conquista. Saudade eterna!

AGRADECIMENTOS

Foi um longo caminho, mas cheguei aqui: concluí o mestrado.

Gostaria de agradecer a todos que contribuíram de uma forma ou de outra neste importante momento de minha vida acadêmica e profissional.

Ao Prof. Dr. Stefano Florissi pelas orientações com grande sabedoria, conhecimento e profissionalismo.

Ao meu marido João pelo amor, companheirismo, carinho e cuidados especiais.

Ao meu filho Tiago pelo incentivo ao estar sempre me valorizando e pelas conversas noturnas sempre com muito amor, carinho e amizade.

À minha mãe Elisa pelo amor, amizade, carinho e companheirismo, estando sempre presente em minha vida.

Aos meus queridos amigos, João Jair, Juraci e Luciane, pelos nossos encontros mensais que renovam as minhas energias.

Ao colega Ricardo do setor de informática da PRAE que, de acordo com o que solicitei, montou a amostra com os dados dos estudantes que constavam no Banco de Dados da PRAE.

Ao colega Felipe da PRAE por me auxiliar na adequação dos dados da amostra, possibilitando que conseguíssemos fazer as análises e, também, por aceitar me substituir na Direção da Divisão de Bolsas.

À minha amiga e colega de graduação, Dirlene, pelo auxílio nas análises estatísticas.

Aos demais colegas da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

Agradeço e divido a alegria desta experiência com meus queridos professores e colegas do mestrado.

“Feliz é aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”

(Cora Coralina)

“Se você acha a educação cara, experimente a ignorância.”

(Derek Bok, presidente de Harvard, 1971-1991)

RESUMO

A importância do investimento em capital humano para o crescimento econômico de um país foi o que motivou esta dissertação. Procuramos explicá-lo analisando a eficácia na utilização da verba do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através do desempenho acadêmico dos estudantes. Inicialmente, apresentamos uma revisão de alguns modelos desenvolvidos para explicar o crescimento econômico e após, incluímos a visão dos economistas Adam Smith e Alfred Marshall sobre a relação entre crescimento econômico e educação. A Teoria do Capital Humano nas visões de Theodore Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer foi apresentada e comentamos a influência do nível de educação no crescimento econômico e as externalidades positivas da educação. Através de uma perspectiva histórica, mostramos como a educação superior foi expandindo ao longo dos anos e, através de pesquisa documental, apresentamos as mais recentes políticas públicas educacionais para o ensino superior no Brasil. Abordamos amplamente o PNAES e sua aplicação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi realizada a análise dos dados da pesquisa, através do teste *t-Student* para duas amostras independentes, com o propósito de verificar se as ações motivadas pelo PNAES têm garantido igualdade de condições entre os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica e que são beneficiários do PNAES e os demais estudantes. Optamos por utilizar a Taxa de Integralização Média (TIM) do curso e a do estudante para avaliar o desempenho acadêmico. Concluímos que o PNAES foi parcialmente eficaz quando comparamos o desempenho acadêmico dos estudantes de graduação da UFRGS: beneficiados e não beneficiados, cujas médias das TIMs percentuais não são iguais, mas os dois grupos apresentaram uma média da TIM percentual superior a 50% da média da TIM dos respectivos cursos, evidenciando que os estudantes vão conseguir concluir o seu curso no tempo máximo permitido pela Universidade. No grupo de estudantes que ingressaram na modalidade baixa renda, os dados evidenciaram que o PNAES está sendo eficaz porque não existe igualdade entre as médias das taxas percentuais e, também, observamos que os estudantes que solicitaram os benefícios apresentam, na média, taxas maiores do que os demais. Recomendamos a realização de estudos detalhados do desempenho acadêmico por curso, o acompanhamento pedagógico aos estudantes beneficiados, a manutenção de banco de dados atualizado e a avaliação permanente do PNAES por meio de indicadores de monitoramento.

Palavras-chave: Capital humano. Educação. Crescimento econômico. PNAES. Desempenho acadêmico. TIM.

ABSTRACT

The importance of investment in human capital for the economic growth of a country was the motivation for this thesis. We attempt to explain this by analyzing the efficacy in the use of the National Program of Student Assistance (PNAES) through the analysis of the academic performance of students. We begin by showing a review of some models developed to explain the economic growth. Then, we introduce the views of the economists Adam Smith and Alfred Marshall on the relation between economic growth and education. We then present the Human Capital Theory from the viewpoints of Theodore Schultz, Gary Becker and Jacob Mincer and comment on the influence of the level of education on the economic growth and the positive externalities of education. Next, we use a historical perspective to demonstrate how higher education has expanded over the years, and we use documentary research to present the most recent affirmative actions in higher education in Brazil. We approach in detail the application of PNAES at Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). We used Student's *t*-test for the data analysis of two independent samples in order to verify if the actions encouraged by PNAES have been assuring equal conditions among regular students and students who face social economic vulnerability and are beneficiaries of PNAES. We use the course and the student's Average Completion Rates (TIM) to evaluate academic performance. Based on the comparison between students of higher education at UFRGS who are beneficiaries of PNAES and students who are not beneficiaries of PNAES, we concluded that PNAES was partially effective. The percentage TIMs are not the same for the two groups, but both have percentage TIM above 50% in regards to the average TIM of the respective courses. This shows both groups of students will be able to conclude their courses within the time allowed by the university. Considering only the group of students who joined the university through the low-income modality, data show that PNAES has been effective because there is no equality between the average percentage rates. We have also noted that students who applied for the grant have, on average, higher rates than the remaining students do. We recommend the conduction of detailed studies on academic performance per course, pedagogic supervision of beneficiaries, maintenance of updated database, and permanent evaluation of PNAES with monitoring indicators.

Keywords: Human capital. Education. Economic growth. PNAES. Academic performance. TIM.

LISTA DE FIGURAS

6

Figura 1 – Ciclo de Políticas Públicas	54
Figura 2 – Estrutura Organizacional da UFRGS	73
Figura 3 – Estrutura Organizacional da PRAE	75

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Expansão das Universidades Federais (2003-2010)	59
Gráfico 2 – Despesa Corrente do Governo Federal na Assistência ao Estudante de Ensino Superior no Brasil – Ação 4002 – Valores Correntes (2008-2015)	68
Gráfico 3 – Despesa Corrente do Governo Federal na Assistência ao Estudante de Ensino Superior da UFRGS – Ação 4002 – Valores Correntes (2008-2015)	76
Gráfico 4 – Sexo dos Estudantes da amostra	89
Gráfico 5 – Ingresso dos Estudantes, da amostra, na Universidade através da Modalidade Renda Inferior.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Estudos que Demonstram que Níveis Superiores de Capital Humano Implicam uma Maior Taxa de Desenvolvimento	40
Quadro 2 – Ações Estratégicas do PNAES	65
Quadro 3 – Benefícios Oferecidos Pela PRAE e Suas Definições	78
Quadro 4 – Palavras-chaves: PNAES/Política Pública de Assistência Estudantil e Avaliação	116
Quadro 5 – Palavras-chaves: PNAES/Política Pública de Assistência Estudantil e Análise	118

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Porcentagem dos Retornos Sociais à Educação por Região e Nível Educacional - 2002.....	42
Tabela 2 – Porcentagem dos Retornos Sociais à Educação por Nível de Renda e Nível Educacional – 2002.....	43
Tabela 3 – Opção da Modalidade da Vaga dos Estudantes da amostra na UFRGS	85
Tabela 4 – Ano e Semestre de Ingresso dos Estudantes da amostra na UFRGS.....	86
Tabela 5 – Número de Semestres com TIM dos Estudantes da amostra.....	87
Tabela 6 – Distribuição dos Estudantes da amostra por Curso.....	90
Tabela 7 – Associação entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES	94

LISTA DE SIGLAS

AC	– Auxílio-Creche
AME	– Auxílio Material de Ensino
ANDIFES	– Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior
ASSUCOM	– Superintendência dos Assuntos da Comunidade Universitária
AT	– Auxílio-Transporte
CAF	– Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFETs	– Centros Federais de Educação Tecnológica
CEPE	– Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CESUP	– Centro Nacional de Supercomputação
CEU	– Casa do Estudante Universitário
CIS	– Comissão Interna de Supervisão
CNPq	– Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONCUR	– Conselho de Curadores
CONSUN	– Conselho Universitário
COPERSE	– Comissão Permanente de Seleção
CPPD	– Comissão Permanente de Pessoal Docente
CREDUC	– Crédito Educativo
DAR	– Diretoria de Assistência e Recreação
DARE	– Departamento de Assistência e Representação Estudantil
DAS	– Departamento de Assistência Social
DAS	– Departamento de Atenção à Saúde
DBA	– Departamento de Benefícios e Assistência
DIB	– Divisão de Bolsas
DSSPRAE	– Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da PRAE
DSSSAE	– Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da SAE
ENADE	– Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	– Exame Nacional de Ensino Médio

FACFAR	– Faculdade de Farmácia
FAURGS	– Fundação de Apoio da UFRGS
FAVET	– Faculdade de Veterinária
FIES	– Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
FNDE	– Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FONAPRACE	– Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
HCPA	– Hospital de Clínicas de Porto Alegre
HCV	– Hospital de Clínicas Veterinárias
ICBS	– Instituto de Ciências Básicas da Saúde
IES	– Instituições de Ensino Superior
IFCE	– Instituto Federal do Ceará
IFES	– Instituições Federais de Ensino Superior
IFs	– Institutos Federais
IFTO	– Instituto Federal do Tocantins
INCLUIR	– Programa de Acessibilidade na Educação Superior
INEP	– Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	– Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IQ	– Instituto de Química
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação
METROPLAN	– Fundação Estadual de Planejamento Metropolitano e Regional
OCDE	– Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
P&D	– Pesquisa e Desenvolvimento
PBP	– Programa de Bolsa Permanência
PDE	– Plano de Desenvolvimento de Educação
PEC-G	– Programa de Estudantes-Convênio de Graduação
PIB	– Produto Interno Bruto
PNAES	– Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPGEQ	– Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química
PRAE	– Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROCAD	– Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica

PROEJA	– Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROGESP	– Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas
PROGRAD	– Pró-Reitoria de Graduação
PROPESQ	– Pró-Reitoria de Pesquisa
PROPLAN	– Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
PROPG	– Pró-Reitoria de Pós-Graduação
PROEXT	– Pró-Reitoria de Extensão
PRORHESC	– Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Serviços a Comunidade Universitária
ProUni	– Programa Universidade para Todos
PRUNI	– Pró-Reitoria da Comunidade Universitária
PS	– Programa Saúde
RELINTER	– Secretaria de Relações Internacionais
REUNI	– Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RJU	– Regime Jurídico Único
ROD	– Regime de Observação de Desempenho
RU	– Restaurante Universitário
SAE	– Secretaria de Assistência Estudantil
SAI	– Secretaria de Avaliação Institucional
SBUFRGS	– Sistema de Bibliotecas da UFRGS
SEAD	– Secretaria de Educação a Distância
SECOM	– Secretaria de Comunicação Social
SEDETEC	– Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico
SINAES	– Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SisFIES	– Sistema Informatizado do FIES
SPH	– Secretaria de Patrimônio Histórico
SUINFRA	– Superintendência de Infraestrutura
TIM	– Taxa de Integralização Média
UFCEG	– Universidade Federal de Campina Grande
UFFS	– Universidade Federal da Fronteira Sul
UFJF	– Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	– Universidade Federal de Lavras

UFPb	– Universidade Federal da Paraíba
UFPE	– Universidade Federal de Pernambuco
UFPel	– Universidade Federal de Pelotas
UFPR	– Universidade Federal do Paraná
UFRGS	– Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	– Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	– Universidade Federal de Santa Maria
UFTM	– Universidade Federal do Triângulo Mineiro
USP	– Universidade de São Paulo
UTFPR	– Universidade Tecnológica Federal do Paraná
VMP	– Valor Mínimo de Participação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	RELEVÂNCIA DO CAPITAL HUMANO, EDUCAÇÃO, NO CRESCIMENTO ECONÔMICO: REFERÊNCIAS TEÓRICAS	22
2.1	MODELOS DE CRESCIMENTO ECONÔMICO	23
2.1.1	Modelo de Solow	23
2.1.2	Mankiw, Romer e Weil	26
2.1.3	Modelos de Lucas Jr.: 1988 e 1993	27
2.2	ADAM SMITH E ALFRED MARSHAL	32
2.3	TEORIA DO CAPITAL HUMANO: THEODORE SCHULTZ, JACOB MINCER E GARY BECKER	34
2.4	INFLUÊNCIA DO NÍVEL DE EDUCAÇÃO NO CRESCIMENTO ECONÔMICO.....	38
2.5	EXTERNALIDADES POSITIVAS.....	41
3	A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	45
3.1	A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: EVOLUÇÃO HISTÓRICA.....	45
3.2	DEFINIÇÃO, FORMULAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO, ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS.....	51
3.3	POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	56
3.3.1	Políticas de Acesso	56
3.3.2	Políticas de Permanência	59
3.3.3	Políticas de Equalização de Oportunidades	61
3.3.4	Políticas de Atenção à Diversidade	62
3.3.5	Políticas de Condições de Qualidade na Educação	62
4	O PNAES NO BRASIL E SUA APLICAÇÃO NA UFRGS	64
4.1	O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)	64
4.2	A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)	69
4.3	A APLICAÇÃO DA VERBA DO PNAES NA UFRGS ATRAVÉS DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS (PRAE)	73

5 ANÁLISE DO PNAES NA UFRGS: A EFICÁCIA NA PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES EM VULNERABILIDADE SOCIOECONÔMICA	82
5.1 METODOLOGIA DA PESQUISA	83
5.2 COLETA DOS DADOS E DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS	84
5.3 ANÁLISES E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA	87
5.3.1 Análise Estatística	87
5.3.2 Perfil dos Estudantes Regularmente Matriculados na UFRGS em 2016/1	88
5.3.3 Análise do Desempenho Acadêmico Através da TIM Entre Estudantes Beneficiados do PNAES e Demais Estudantes não Beneficiados	93
5.3.4 Análise do Desempenho Acadêmico Através da TIM Entre Estudantes Beneficiados e Estudantes não Beneficiados com o mesmo Tipo de Ingresso: Baixa Renda	102
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS	106
APÊNDICE A – PESQUISA DE DISSERTAÇÕES.....	116
APÊNDICE B - AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DO BANCO DE DADOS DA PRAE.....	119
ANEXO A - RESOLUÇÃO Nº 19/2011 DO CEPE.....	121

1 INTRODUÇÃO

A educação superior tradicionalmente tem atraído os pesquisadores. Essa discussão ganhou força em 1960, com a publicação sobre a Teoria do Capital Humano, do professor da Universidade de Chicago Theodore Schultz. Quando ganhou o Prêmio Nobel de Economia, em 1979, sua tese alcançou repercussão global. Em seu livro *O Valor Econômico da Educação*, aborda no capítulo final a incessante pesquisa desenvolvida em torno do problema educacional, levantando uma série de hipóteses sobre o papel dos investimentos em capital humano e na economia como um todo, e analisando sua contribuição para a redução da desigualdade na distribuição da renda.

No Brasil, o direito à educação esteve sempre presente nas Constituições Federais, apesar do caráter elitista do ensino superior. No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, a academia começa a ser repensada nacionalmente. Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 29 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), a reforma da educação superior foi consolidada. Porém, nesse período a assistência estudantil não foi assunto principal. Já em 2007, o Decreto-Lei nº 6.096, de 24 de abril de 2007, instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tem “[...] o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.” (BRASIL, 2007a).

Com o aumento no número de vagas nas universidades e no acesso de parcela da população com baixa condição socioeconômica, teve que se pensar na permanência desses estudantes na universidade. Considerando esse objetivo, foi instituído o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), através da Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007c), que elevou a assistência estudantil ao *status* de política pública e foi institucionalizado sob a forma de Decreto Presidencial em 2010. Ele estabeleceu as diretrizes para as ações de assistência estudantil aos estudantes com fragilidade socioeconômica com o intuito de assegurar a permanência e conclusão do curso, buscando reduzir as taxas de retenção e evasão e promover a inclusão social através da educação. O PNAES contempla assistência à moradia, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso de estudantes com deficiência.

A relevância que o investimento em educação tem para o crescimento econômico de um país e os valores aplicados pelo governo no PNAES justificam a importância do tema

escolhido. A questão problemática que se coloca é quais os efeitos da política de assistência estudantil no desempenho acadêmico de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica na UFRGS. Como servidora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ocupando o cargo de Diretora da Divisão de Bolsas (DIB) da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), tive a oportunidade de acompanhar os estudantes beneficiários da assistência estudantil interessados em ocupar vagas de Bolsas e que apresentavam problemas de desempenho acadêmico, o que me motivou a pesquisar o assunto.

Na literatura, encontramos uma lacuna de estudos específicos em analisar a avaliação do PNAES, o que também incentivou o meu interesse no tema pesquisado. Durante o primeiro semestre de 2016, buscamos no banco de dissertações e teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a palavra-chave PNAES. Encontramos 55 dissertações das quais 10 têm como tema a avaliação ou a análise do PNAES. Encontramos no *Google Acadêmico* mais cinco dissertações com referências ao mesmo tema (Apêndice A). Grande parte das dissertações encontradas mencionava o PNAES, mas o foco eram as políticas públicas de ingresso no ensino superior.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a eficácia da política de assistência estudantil na UFRGS, por meio de estudos comparativos do desempenho acadêmico, através da Taxa de Integralização Média (TIM), dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, os beneficiários do PNAES e os demais estudantes desta Universidade.

Para atingir o objetivo geral foi necessário cumprir os seguintes objetivos específicos: apresentar os principais programas de assistência estudantil no âmbito do PNAES adotados pela UFRGS através da PRAE; descrever os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica beneficiários do PNAES na UFRGS; verificar o desempenho acadêmico dos estudantes que ingressaram através da reserva de vagas na modalidade Baixa Renda comparando o desempenho acadêmico, através da TIM, dos estudantes que solicitaram os benefícios e dos que não os solicitaram; e, propor medidas que possibilitem maior desempenho na manutenção da política de assistência estudantil da UFRGS.

Considerando os objetivos desta pesquisa, procuramos encontrar evidências na relação entre capital humano e crescimento econômico, sob a perspectiva do investimento em políticas públicas de assistência estudantil.

As hipóteses que nortearam essa dissertação são:

Hipótese Geral: o grupo de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, beneficiados do PNAES, apresenta um desempenho acadêmico igual ao do grupo dos outros estudantes, ou seja, $TIM_v = TIM_{nv}$.

Hipóteses Secundárias:

- a) o investimento em educação gera crescimento econômico;
- b) a educação gera externalidades positivas;
- c) os estudantes que ingressaram nesta Universidade através da modalidade de Baixa Renda e que solicitaram os benefícios têm um melhor desempenho acadêmico do que o dos estudantes com mesmo tipo de ingresso e que não solicitaram os benefícios.

A metodologia utilizada no presente estudo foi a da pesquisa bibliográfica por meio das leituras de livros, dissertações, teses e artigos e, também, utilizamos pesquisa documental consultando revistas e documentos da PRAE. Com relação à análise quantitativa de dados, apresentada na última seção, a amostra intencional foi elaborada a partir dos dados da PRAE, com informações dos estudantes de graduação da UFRGS regularmente matriculados em 2016/1¹, com ingresso na Universidade a partir de 2012/1; e, estabelecemos como período de pesquisa, do início de 2012/1 ao final de 2016/1. Encaminhamos ao Pró-Reitor de Assuntos Estudantis uma solicitação para utilização do Banco de Dados (Apêndice B) e está em meu poder o documento assinado pelas partes. A adequação do Banco de Dados foi trabalhosa e optamos por utilizar nas análises os valores médios da TIM.

Esta dissertação, além da introdução e das considerações finais, está dividida em mais quatro seções. Na segunda seção, há uma revisão da literatura sobre a relevância do investimento em educação no crescimento econômico.

A expansão da educação superior e as políticas públicas para o ensino superior, no Brasil, são apresentadas na terceira seção. Dessa forma, essa seção procura mostrar, através de uma perspectiva histórica, como a educação superior no Brasil foi se expandindo ao longo dos anos. Apresentamos, também, as políticas públicas educacionais para o ensino superior no Brasil.

Na quarta seção, apresentamos uma revisão literária sobre o PNAES no Brasil e a sua aplicação na UFRGS, através de pesquisa documental, identificando o seu limite orçamentário e apresentando os programas adotados.

Na quinta seção, expomos a metodologia, a coleta dos dados e descrevemos as variáveis utilizadas no Banco de Dados e os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Também realizamos a análise dos dados da pesquisa, com o propósito de verificar a eficácia

¹ No decorrer do trabalho, ano e semestre serão apresentados desta forma: ano/semestre. Ex.: 2016/1.

do PNAES, através do desempenho acadêmico dos estudantes, e para averiguar se as ações têm garantido igualdade de condições entre os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica e os demais estudantes. Para avaliar o desempenho acadêmico dos estudantes, utilizamos a média da TIM do curso e a média da TIM do estudante, que são calculadas individualmente. A TIM do curso é o número médio de créditos por semestre considerando o período do mesmo. Ela é obtida através da soma do número de créditos totais do curso dividido pelo número total de semestres. Entendemos por bom desempenho acadêmico aquele em que o estudante obtiver a sua TIM igual ou superior a 50% da TIM do respectivo curso. O cálculo da TIM do estudante se dá através da soma do número de créditos aprovados no curso (obrigatórios e eletivos) dividido pelo número de matrículas realizadas. As normas para acompanhamento do desempenho discente na UFRGS foi aprovada através da Resolução nº 19/2011 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) (Anexo A).

As considerações finais visam propor ações para a melhoria da situação. Na sequência, são apresentadas as referências, os apêndices e o anexo.

2 RELEVÂNCIA DO CAPITAL HUMANO, EDUCAÇÃO, NO CRESCIMENTO ECONÔMICO: REFERÊNCIAS TEÓRICAS

A relação entre educação e crescimento econômico é tênue porque envolve questões qualitativas e quantitativas. Conforme Cardoso (2006), para que a educação realmente exerça influência sobre o crescimento é vital que a estrutura econômica, política e social favoreça a produção do conhecimento.

André da Silva Pereira (2004, p. 117), ao analisar o capital humano e o crescimento econômico no Brasil, entre 1970 e 2001, concluiu que:

A variável capital humano, sozinha, pouco responde aos efeitos do crescimento de uma economia. Isto é, adicionada a outros insumos como capital físico, trabalho, progresso técnico e a outros fatores políticos (políticas educacionais de longo prazo, estabilidade políticas, dentre outros) tende-se a gerar externalidades positivas entre estas variáveis no longo prazo.

Na revista *Educação*, edição de agosto de 2011, o editor Rubem Barros entrevistou o pesquisador do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Jorge Abrahão (2011) sobre o estudo *Gastos com a Política Social: alavanca para o crescimento com distribuição de renda*, coordenado por ele e pelos pesquisadores Joana Mostafá e Pedro Herculano, do Departamento de Estudos e Políticas Sociais desse instituto. Nesse estudo, os pesquisadores analisaram o impacto dos gastos sociais realizados no ano de 2006 e definiram quanto o aumento de 1% do Produto Interno Bruto (PIB) elevaria a renda das famílias. Comparando esse impacto àquele gerado por outras atividades econômicas, os economistas chegaram à conclusão de que os gastos em educação e saúde têm retorno superior ao de outras atividades. O multiplicador do PIB para a educação foi 1,85%, enquanto o da saúde foi de 1,70%, o da construção civil foi de 1,54% e o de exportações de *commodities* agrícolas, de 1,4%. No caso do multiplicador na renda das famílias, o da educação foi de 1,67%, o da saúde de 1,44%, construção civil, 1,14%, *commodities*, 1,04%. Abrahão (2011) explicou que haveria uma ideia disseminada de que gastar no social seria jogar dinheiro fora e que o objetivo da pesquisa era mostrar que o social compunha uma economia que não gerava só crescimento, mas também, distribuição de renda, que é sinônimo de desenvolvimento.

Buscando analisar o efeito da educação na economia através do investimento em políticas públicas educacionais, através do PNAES, especificamente, apresentamos nesta seção, inicialmente, uma revisão da literatura de alguns modelos desenvolvidos para explicar o crescimento econômico e, após, introduzimos a visão dos principais economistas sobre a

relação entre crescimento econômico e educação. Apresentamos a visão de Adam Smith e Alfred Marshall sobre o assunto e, depois, a Teoria do Capital Humano na visão de Theodore Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer. Ainda descreveremos a visão atual da influência do nível de educação no crescimento econômico e comentaremos as externalidades positivas da educação.

2.1 MODELOS DE CRESCIMENTO ECONÔMICO

A modelagem do crescimento econômico, tradicionalmente, era feita como função do capital físico, do trabalho e da tecnologia. Mas alguns modelos endógenos de crescimento sugerem ser possível que a elevação da escolaridade tenha um impacto permanente sobre a taxa de crescimento.

Os pesquisadores têm dedicado mais atenção a alguns modelos de crescimento econômico que estão dando origem a diversas variações. Alguns destes modelos são: o modelo de Solow, o modelo de Mankiw, Romer e Weil e o modelo de Lucas Jr.

2.1.1 Modelo de Solow

O modelo de Solow (1956) é o marco inicial dos estudos sobre crescimento econômico, pois assume uma função de produção neoclássica com retornos decrescentes de capital. Ele explica o crescimento econômico a partir do capital e do trabalho como a visão neoclássica entendia ser a melhor forma de estimar o crescimento econômico dos países. Segundo André da Silva Pereira (2004), verificou-se no modelo de Solow que o fator não explicado, o resíduo, era muito significativo e, sendo assim, surgiu a necessidade de expandir os estudos sobre crescimento econômico e uma das frentes de trabalho foi a incorporação do conceito de capital humano aos modelos.

As duas equações básicas construídas no modelo de Solow (1956) são uma equação de produção e uma equação de acumulação de capital, conforme Bandeira (2000, p. 102).

Na equação de produção, o aspecto chave se refere à forma da função, cuja especificação apresenta as seguintes propriedades: (a) retornos constantes de escala; (b) produtos marginais positivos, mas decrescentes, com respeito a cada fator; e, (c) produtos marginais dos fatores infinitos, quando o estoque do fator tende a zero, e nulos, quando o estoque do fator tende a infinito.

A equação de produção é a seguinte:

$$Y_t = F(K_t, A_t \cdot L_t) \quad (2.1)$$

onde:

Y_t é o produto agregado em um dado período;

K_t é o capital;

L_t é o trabalho; e,

A_t é uma variável de tecnologia.

O termo $A_t \cdot L_t$ é chamado de *trabalho-efetivo*.

O progresso tecnológico ocorre, portanto, quando a variável A cresce ao longo do tempo, fazendo que uma unidade do fator trabalho seja mais produtiva.

A segunda equação básica do modelo, a equação de acumulação de capital, considera que o produto, em cada período de tempo, é alocado entre consumo e investimento. Considerando uma economia fechada e sem governo, o investimento é igual à poupança (S), sendo que a fração do produto destinada ao investimento é representada por s_k . Esta é a equação:

$$\dot{K}_t = s_k \cdot F(K_t, A_t \cdot L_t) - d \cdot K_t \quad (2.2)$$

onde:

d é uma constante que representa a taxa de depreciação do capital.

Bandeira (2000) destaca que as duas principais fontes de crescimento econômico, no modelo de Solow, são a mudança tecnológica e o crescimento da força de trabalho. Ambas variáveis exógenas e, através da regra de cadeia, apresenta a equação (2.2) de acumulação do capital expressa em termos de unidade de trabalho-efetivo. Para chegar a esta equação, ele apresenta os passos que vamos mostrar a seguir.

Assumindo uma função de produção Cobb-Douglas:

$$Y_t = K_t^\alpha \cdot (A_t L_t)^{1-\alpha} \quad (2.3)$$

com α igual a uma constante e $0 < \alpha < 1$, é possível definir o produto como sendo determinado pelo volume empregado de capital e trabalho-efetivo.

Neste modelo, as firmas pagam um salário, w , a cada unidade de trabalho e um aluguel, r , a cada unidade de capital. Normalizando o preço do único bem produzido na economia (bem homogêneo) para uma unidade, as firmas maximizadoras de lucro resolvem o seguinte problema:

$$\max F(K, A \cdot L) - r \cdot K - wL, \text{ com respeito a } K \text{ e } L.$$

Seguindo as condições de primeira ordem do problema, as firmas contratarão mão-de-obra até que o produto marginal desse fator seja igual ao salário e irão arrendar o fator capital até que o produto marginal se iguale ao preço do aluguel.

Assim, considerando a função de produção acima, tem-se:

$$w = \frac{\partial F}{\partial L} = (1 - \alpha) \cdot \frac{Y}{A \cdot L} \quad e \quad r = \frac{\partial F}{\partial K} = \alpha \cdot \frac{Y}{K}$$

Vale observar a relação inversa existente entre a taxa de juros de longo prazo, r , e o estoque de capital, K , para um dado nível de produto, o qual é derivado dessa maximização.

Ao longo do tempo, A e L crescem continuamente e a função de produção apresenta retornos constantes de escala e, assim, pode-se reescrever as duas equações básicas do modelo em termos do estoque de trabalho-efetivo da economia. Isso permite apresentar o sistema de equações por meio de variáveis que se mantêm constantes no estado estacionário. Dessa forma:

$$y_t = (k_t)^\alpha \quad (2.4)$$

em que, $y_t = (Y_t | A_t L_T)$ – produto por unidades de trabalho-efetivo – e $k_t = (K_t | A_t L_T)$ – capital por unidade de trabalho-efetivo.

A evolução do capital por unidade de trabalho-efetivo determina, portanto, a trajetória do produto por unidade de trabalho-efetivo. Por sua vez, k_t depende das taxas de poupança (s_k), do crescimento do número de trabalhadores (n) e da inovação tecnológica (g). Pela regra da cadeia, a equação de acumulação (2.2) pode ser expressa em termos de unidade de trabalho-efetivo da seguinte maneira:

$$\dot{k}_t = s_k \cdot f(k_t) - (n + g + d) \cdot k_t \quad (2.5)$$

A equação (2.5) é a equação básica do modelo de Solow. Ela descreve a dinâmica do estado estacionário: a taxa de variação do capital por unidade de trabalho-efetivo é representada pela diferença entre o investimento atual, por unidade de trabalho-efetivo $s_k \cdot f(k_t)$, e o investimento de *break-even*, $(n + g + d) \cdot k_t$.

Na literatura econômica contemporânea, existem pelo menos duas abordagens, também neoclássicas, que tem como objetivo ampliar o modelo de Solow. Uma das abordagens, por meio de pesquisa e desenvolvimento (P&D), dá enfoque ao papel de acumulação da tecnologia que permite observar o progresso técnico como endógeno, na linha da teoria do crescimento endógeno. Sendo assim, investiga-se o que está por trás do crescimento de longo prazo e, portanto, do aumento de produtividades da mão-de-obra. Ela

implica diferentes especificações da função de produção original do modelo de Solow e um resultado distinto quanto aos valores estimados em modelos de regressão. É apresentada por Mankiw, Romer e Weil (1992).

2.1.2 Mankiw, Romer e Weil

Mankiw, Romer e Weil (1992) redefiniram o conceito de capital e ampliaram o modelo de Solow incluindo a variável capital humano no modelo. Esses autores incluíram a nova variável no modelo, mantendo a função (2.3) de Cobb-Douglas:

$$Y(t) = K(t)^\alpha H(t)^\beta (A(t)L(t))^{1-\alpha-\beta} \quad (2.6)$$

onde:

H é o estoque de capital humano e α e β são relações do capital físico e do capital humano com o produto.

De acordo com a equação, um trabalhador qualificado fornece para a produção unidades de trabalho e unidades de capital humano. A tecnologia, medida por A , afeta apenas a produtividade do fator trabalho. Considera-se s_k como a fração da renda investida em capital físico e s_h a fração investida em capital humano. A evolução da economia é determinada por:

$$\dot{k}(t) = s_k y(t) - (n + g + \delta)k(t) \quad (2.7)$$

$$\dot{h}(t) = s_h y(t) - (n + g + \delta)h(t) \quad (2.8)$$

As duas equações diferenciais de acumulação formam um sistema com estado estacionário globalmente estável, em que $\dot{k}(t) = \dot{h}(t) = 0$.

De acordo com Bandeira (2000, p. 107-108):

Do ponto de vista quantitativo, a medida de ‘poupança’ em capital humano deve dar uma idéia do esforço, ou empenho, de uma economia em ampliar seu capital humano, da mesma forma que a proporção da poupança sobre o produto, s_k mede o sacrifício de consumo presente em função de um maior produto no futuro. O gasto em educação parece ser a medida que mais se aproxima dessa definição de poupança, com a vantagem de ser medida em unidades monetárias, como o investimento em capital fixo. Mas, por falta de dados, os investigadores empíricos aproximam essa variável pela taxa bruta de matrícula no segundo grau.

Conforme Braz (2013), essa notação possui três pontos de divergência com a de Lucas Jr. (1988), que é o próximo modelo a ser apresentado. O primeiro ponto é que, ao assumir que uma unidade de produto pode ser transformada sem custo em uma unidade de capital humano, o modelo diverge da Teoria do Capital Humano, que entende que um dos principais custos

relacionados à sua acumulação é a renúncia de renda presente por renda maior no futuro, tal como Mincer (1958) especificou.

A definição de capital humano como sendo um fator separado do trabalho na função de produção e não como um agente que altera a sua natureza, é o segundo ponto. A interpretação do modelo fica difícil uma vez que não fica clara a forma de remuneração do capital humano, senão por meio de salários maiores, que faz parte da remuneração do trabalho.

Por fim, o terceiro ponto é a introdução de depreciação do estoque de capital humano. Enquanto sua acumulação é feita pelo direcionamento de fração da renda para gastos com seu acréscimo, gera um viés no modelo contra populações mais velhas, que por terem menor participação de jovens, investem proporcionalmente menos em educação e, ao mesmo tempo, têm seu estoque de capital humano depreciado por um período maior, sem que seja considerada a acumulação por meio de *learning-by-doing*.

2.1.3 Modelos de Lucas Jr.: 1988 e 1993

Lucas Jr. (1988) apresentou uma nova estrutura, a partir do modelo de Solow (1956), com o objetivo de analisar os mecanismos de desenvolvimento econômico. O autor propôs duas adaptações para incluir o capital humano: a primeira é de manter o setor único do modelo original enfatizando a interação de capital físico e humano; a segunda dá ênfase à mudança tecnológica e ao efeito de transbordamento do capital humano no crescimento econômico.

O autor adota como pressupostos iniciais, de uma economia fechada, um mercado competitivo, agentes racionais idênticos e retorno constante de tecnologia. As preferências de consumo *per capita* são:

$$\int_0^{\infty} e^{-\rho t} \frac{1}{1-\sigma} [c(t)^{1-\sigma} - 1] N(t) dt \quad (2.9)$$

onde ρ e σ inicialmente serão positivos, ρ é a taxa de desconto e σ é o coeficiente relativo de aversão ao risco. Foi considerada uma data t , existem $N(t)$ pessoas (homens/hora) dedicadas à produção, sendo λ a taxa de crescimento exógena de $N(t)$ e $c(t)$ é o consumo real *per capita*, que é medido em unidades do mesmo produto.

A produção *per capita* de um produto é dividida entre consumo $c(t)$ e acumulação de capital. O estoque total de capital é $K(t)$ e $\dot{K}(t)$ a sua taxa de mudança; então, é definido o

produto total pela equação $N(t)c(t) + \dot{K}(t)$ (aqui $\dot{K}(t)$ é investimento líquido e $N(t)c(t) + \dot{K}(t)$ é identificado como produto nacional líquido). Assume-se que a produção depende dos níveis dos insumos capital e trabalho e do nível $A(t)$ de tecnologia, de acordo com a equação:

$$N(t)c(t) + \dot{K}(t) = A(t)K(t)^\beta N(t)^{1-\beta} \quad (2.10)$$

onde $0 < \beta < 1$ e a taxa exógena de mudança técnica, $\frac{\dot{A}}{A}$, é $\mu > 0$.

Encontrar uma trajetória no tempo, $c(t)$, para o consumo *per capita* é o problema da alocação de recursos enfrentado por uma economia simples. Dado a trajetória $c(t)$ e o estoque de capital $K(0)$, a tecnologia (equação 2.7) impõe uma trajetória $K(t)$ para o capital. As trajetórias $A(t)$ e $N(t)$ são dadas exogenamente. Sendo assim, a alocação que maximiza a utilidade (2.6) sujeita à tecnologia (2.7), é definida como sendo valor-atual Hamiltoniano H (também chamado de Hamiltoniano descontado).

$$H(K, \theta, c, t) = \frac{N}{1-\sigma} [c^{1-\sigma} - 1] + \theta [AK^\beta N^{1-\beta} - Nc] \quad (2.10')$$

que é a soma da utilidade do período corrente e de (2.7) à taxa de crescimento do capital avaliada ao preço $\theta(t)$. Ao maximizar a expressão H em cada tempo t , dado que o preço $\theta(t)$, que foi corretamente escolhido, tem-se uma alocação ótima.

Para maximizar H com relação a c deriva-se (2.10') e iguala-se a 0.

$$\frac{\partial H}{\partial c} = \frac{N \cdot 1 - \sigma \cdot c^{1-\sigma-1}}{1 - \sigma} + \theta \cdot (-N) = 0 \quad (2.10'')$$

Reordenando a equação acima, chega-se em $N \cdot c^{-\sigma} = \theta \cdot N$. Para finalmente obter:

$$c^{-\sigma} = \theta \quad (2.11)$$

O que significa dizer, tanto para o consumo como para o investimento, que os bens devem ser alocados em cada data a fim de terem igual valor. Ao mesmo tempo, o preço $\theta(t)$ deve satisfazer:

$$\dot{\theta}(t) = \rho\theta(t) - \frac{\partial}{\partial K} H(K(t), \theta(t), c(t), t) = [\rho - \beta A(t)N(t)^{1-\beta} K(t)^{\beta-1}] \theta(t) \quad (2.12)$$

Em cada tempo t , se o objetivo da solução $c(t)$ para (2.11) é gerar uma trajetória ótima $(c(t))_{t=0}^{\infty}$.

Se a equação (2.6) é usada para expressar $c(t)$ como uma função $\theta(t)$ e esta função $\theta^{\frac{-1}{\sigma}}$ é substituída por $c(t)$ nas equações (2.10) e (2.12), elas passam a formar um par de equações diferenciais de primeira ordem em $K(t)$ e em seu preço $\theta(t)$. Resolvendo este

sistema, haverá uma família de trajetórias $(K(t), \theta(t))$ satisfazendo a condição inicial dada em $K(0)$. O único membro da família que satisfaz esta condição de transversalidade é a equação

$$\lim e^{-\rho t} \theta(t)K(t) = 0 \quad (2.13)$$

que representa a trajetória ótima. (LUCAS Jr., 1988).

Lucas Jr. propõe a obtenção do sistema de trajetória de crescimento balanceada: solução particular de $(K(t), \theta(t), c(t))$ tal que as taxas de crescimento de cada uma destas variáveis sejam constantes.

Se k a taxa de crescimento do consumo *per capita*, $\frac{\dot{c}(t)}{c(t)}$, em uma trajetória de crescimento balanceada. Da equação (2.11) tem $\frac{\dot{\theta}}{\theta} = -\sigma k$ e de (2.12):

$$\beta A(t)N(t)^{1-\beta}K(t)^{\beta-1} = \rho + \sigma k \quad (2.14)$$

Logo, o produto marginal do capital deve ser igualado a um valor constante $(\rho + \sigma k)$ ao longo da trajetória balanceada. Com uma tecnologia Cobb-Douglas, o produto marginal do capital é proporcional ao produto médio, de maneira que, dividindo (2.10) por $K(t)$, e aplicando (2.14) chega-se:

$$\frac{N(t)c(t) + \dot{K}(t)}{K(t)} = \frac{A(t)K(t)^\beta N(t)^{1-\beta}}{K(t)}$$

$$\frac{N(t)c(t)}{K(t)} + \frac{\dot{K}(t)}{K(t)} = A(t)K(t)^{\beta-1}N(t)^{1-\beta}$$

Reordenando e dividindo o lado direito da expressão por β , chega-se a (2.15).

$$\frac{N(t)c(t)}{K(t)} + \frac{\dot{K}(t)}{K(t)} = A(t)K(t)^{\beta-1}N(t)^{1-\beta} = \frac{\rho + \sigma k}{\beta} \quad (2.15)$$

Pela definição de trajetória balanceada, $\frac{\dot{K}}{K}$ é constante. Desta forma a equação (2.15) implica que $N(t)c(t)/K(t)$ é constante ou diferenciando que,

$$\frac{\dot{K}(t)}{K(t)} = \frac{\dot{N}(t)}{N(t)} + \frac{\dot{c}(t)}{c(t)} = k + \lambda \quad (2.16)$$

Sendo assim, a uma taxa comum k crescem o consumo *per capita* e o capital *per capita*. Para obter esta taxa diferencia-se (2.14) e (2.15) obtendo,

$$k = \frac{\mu}{1 - \beta} \quad (2.17)$$

Resolve-se a equação (2.15) para se obter a constante taxa consumo-capital balanceada $N(t)c(t)/K(t)$, que equivale e que é mais fácil de interpretar que a constante, que é a taxa de poupança líquida balanceada, s , definida por:

$$s = \frac{\dot{K}(t)}{N(t)c(t) + \dot{K}(t)} = \frac{\beta(k + \lambda)}{\rho + \sigma k} \quad (2.18)$$

Logo, a taxa de poupança sofre alterações conforme as variáveis mudam. Os aumentos na taxa de poupança são induzidos pela taxa de preferência do tempo ρ e pelo grau de aversão ao risco σ .

De acordo com Lucas Jr. (1988, p. 12, tradução nossa):

Mesmo considerando suas limitações, o modelo neoclássico simples fez contribuições fundamentais para a nossa reflexão sobre o crescimento económico. Qualitativamente, enfatiza a distinção entre ‘efeitos de crescimento’ - mudanças nos parâmetros que alteram taxas de crescimento ao longo de trajetória de crescimento balanceada - e ‘efeitos de nível’ - mudanças que aumentam ou reduzem o crescimento das trajetórias sem afetar a sua declividade - que é fundamental no pensamento sobre mudanças de políticas.

Levando em conta as mais sofisticadas contribuições sobre crescimento económico, parece ficar confusa a discussão sobre os efeitos de nível e de crescimento.

Segundo Lucas Jr. (1988, p. 13, tradução nossa):

O crescimento económico, sendo uma medida resumo de todas as atividades de uma sociedade inteira, depende necessariamente, de alguma forma, em tudo o que acontece em uma sociedade. Sociedades diferem em muitos aspectos facilmente observados, e é fácil de identificar várias peculiaridades económicas e culturais e imaginar que eles sejam a chave para o desempenho do crescimento.

Para este autor, a tecnologia e as suas diferenças entre os países conduzem ao relacionamento com a ideia de conhecimento em geral. Ao se falar em conhecimento está se falando em capital humano.

O segundo modelo de Lucas Jr. (1993) descreve a relação do capital humano com o crescimento económico.

De acordo com Porto Júnior (2000, p. 60):

Ao contrário do modelo de MRV (1992), que trata capital humano como uma forma de capital e o inclui diretamente na função da produção, Lucas (1993) incorpora a noção de capital humano à força de trabalho, sendo, então, possível separar os trabalhadores habilitados e não habilitados.

Lucas Jr. (1993), ao construir este segundo modelo, procurou investigar o comportamento das economias dos países ricos e pobres e sua interação com o mercado internacional, sendo estimulado pela contribuição de Romer (1986), que apresentou um modelo de crescimento neoclássico estilo Solow (PEREIRA, A.S., 2004).

Considerar, para começar, uma única economia que utiliza o capital físico, $k(t)$, e o capital humano, $h(t)$, para produzir um bem simples $y(t)$:

$$y(t) = Ak(t)^\alpha [uh(t)]^{1-\alpha} \quad (2.19)$$

Multiplica-se a entrada de capital humano por u , que representa a fração de tempo que as pessoas gastam produzindo bens. O crescimento do capital físico depende de uma taxa de poupança s , que é medida através da expressão: $\frac{dk(t)}{dt} = s \cdot y(t)$. Quanto ao crescimento do capital humano, depende da quantidade ajustada de qualidade que é medida pela variação de $h(t)$ ao longo do tempo:

$$\frac{dh(t)}{dt} = \delta(1 - u)h(t) \quad (2.20)$$

Tomando as variáveis de decisão s e u como dadas e para uma economia simples e fechada, reinterpreta-se o modelo original de Solow, com a taxa de mudança tecnológica (resíduo médio de Solow) igual a $\mu = \delta(1 - \alpha)(1 - u)$ e o nível inicial de tecnologia igual a $Ah(0)^{1-\alpha}$.

Neste sistema, a taxa de crescimento de longo prazo do capital e da produção por trabalhador é $\delta(1 - u)$ e passa-se a ter as taxas de crescimento do capital humano e do capital físico para o humano convergindo para uma constante. No longo prazo, o nível de renda é proporcional ao estoque inicial do capital humano da economia.

Assume-se que a economia é composta por um determinado número n de países (indexado por i) e cada uma crescendo de acordo com a sua taxa de poupança s . O produto de cada país é estabelecido pela equação:

$$y_t = A\left(\frac{K}{H}\right)^\alpha u_t h_t \quad (2.21)$$

Este resultado é muito similar ao encontrado no modelo original de crescimento neoclássico de Solow. Quando tomamos da equação (2.21), como dados, as seguintes simplificações: poupança, s , e o parâmetro u , o modelo estabelece que cada economia vai obter uma trajetória de convergência para a sua taxa de crescimento de renda (produto) constante e estável.

Na sua trajetória de crescimento no longo prazo, cada país terá um comportamento inter-relacionado entre o nível de renda inicial com o capital humano existente e mantido ao longo do tempo pelas economias.

Analisamos, portanto, a variável capital humano e a sua relação com o crescimento econômico com o propósito de indagar o efeito que a educação possui sobre o crescimento econômico.

A seguir, fazemos referências ao pensamento de Smith e Marshall, em relação ao capital humano.

2.2 ADAM SMITH E ALFRED MARSHALL

Diversas são as correntes de pensamento associadas à Teoria do Capital Humano, através de décadas. Blaug (1975) identifica as fontes primárias da teoria em Adam Smith, em Alfred Marshall e nos estudos de Irving Fisher. O primeiro autor a considerar as habilidades humanas como um bem de natureza econômica é Adam Smith, para qual o homem tem que viver e manter-se com o seu trabalho e, sendo assim, seu salário tem que ser suficiente para garantir a sua subsistência.

Adam Smith foi um importante filósofo e economista escocês do Século XVIII. Nasceu na cidade escocesa de Kirkcaldy, em 5 de junho de 1723, e faleceu em Edimburgo no dia 17 de julho de 1790. Sua principal obra foi *A Riqueza das Nações*, escrita em 1776, cuja teoria defendida por ele é de que o desenvolvimento e o bem estar de uma nação advêm do crescimento econômico e da divisão do trabalho.

A preocupação educacional na economia é abordada pela via da qualificação, ou seja, trabalhadores mais qualificados produzem mais e melhor do que aqueles que não o são. Uma preocupação de Adam Smith (1985, p. 215):

Embora, porém, as pessoas comuns não possam, em uma sociedade civilizada, ser também instruídas como as pessoas de alguma posição e fortuna, podem aprender as matérias mais essenciais da educação – ler, escrever e calcular – em idade tão jovem, que a maior parte, mesmo daqueles que precisam ser formados para as ocupações mais humildes, têm tempo para aprendê-las, antes de empregar-se em tais ocupações.

Para este economista, o problema da educação passa pela questão da qualificação e da moralidade. A educação é benéfica para a economia, ou seja, os trabalhadores instruídos são mais conscientes do seu papel na estrutura produtiva e os menos instruídos são desordeiros e atrapalham a hierarquia de posições econômicas:

[...] quanto mais instruído ele for (o povo), tanto menos estará sujeito às ilusões do entusiasmo e da superstição que, entre nações ignorantes, muitas vezes dão origem às mais terríveis desordens. Além disso, um povo instruído e inteligente sempre é mais decente e ordeiro do que um povo ignorante e obtuso. As pessoas se sentem, cada qual individualmente, mais respeitáveis e com maior possibilidade de ser respeitadas pelos seus legítimos superiores e, conseqüentemente, mais propensas a respeitar seus superiores. (SMITH, 1985, p. 217).

Do ponto de vista de Smith (2010), os custos com educação para aprender uma profissão são considerados como investimento. Ele afirmou que pode haver diferenças entre os salários pagos para diferentes pessoas devido a cinco principais circunstâncias que são: a

agradabilidade do emprego, o grau de dificuldade de aprender uma função, a constância do emprego, a confiança no empregado que exerce a função e a probabilidade de sucesso.

Segundo este autor, para ilustrar a situação em relação ao grau de dificuldade de aprender a função que envolve muito esforço e tempo, uma pessoa bem formada e treinada compara-se a uma máquina cara:

Quando qualquer máquina cara é construída, o trabalho extraordinário a ser executado por ela antes de se gastar, é de se esperar, substituirá o capital depositado nela, com, pelo menos, os lucros ordinários. Um homem educado às expensas de muito trabalho e tempo, para qualquer daqueles empregos que requerem extraordinária destreza e habilidade, pode ser comparado a uma dessas máquinas dispendiosas. O trabalho que ele aprende executar, deve-se esperar, muito acima dos ganhos do trabalho comum, vai repor-lhe toda a despesa de sua educação, com, pelo menos, os lucros ordinários de um capital igualmente valioso. Deve fazer isto, também, em um tempo razoável, tendo-se em vista a duração muito incerta da vida humana, do mesmo modo que a duração da máquina é mais certa. (SMITH, 2010, p. 74).

Em sua obra, Vaizey (1968) fez um apanhado do que alguns economistas falaram sobre educação e Adam Smith teria sido o primeiro a contribuir para a discussão sobre a educação, entrando no debate por dois lados: como filósofo moral e como economista. Ele dizia que o Estado deveria impor aos mais pobres o estudo obrigatório para que essas pessoas não se limitassem a aprender apenas as tarefas que fariam na divisão de trabalho. Smith (2010) propôs uma reforma curricular onde, ainda no período de aprendizado básico, as pessoas entrassem em contato com alguns princípios que usariam em suas profissões.

Alfred Marshall nasceu em Bermondsey, um subúrbio de Londres, em 26 de julho de 1842. Ele estudou em Cambridge, onde se dedicou à matemática, à física e, posteriormente, à economia. Morreu em Cambridge, aos 81 anos, no dia 13 de julho de 1924. Na história do pensamento econômico ele tem um lugar proeminente, sendo considerado chefe da chamada *escola neoclássica de Cambridge*. Sua obra monumental foi *Princípios de Economia*, que o consagrou definitiva e universalmente como grande economista. Ele dava ênfase à escola porque ela tinha influência sobre a sociedade e, até mesmo, sobre a eficiência industrial. Além disso, a escola era uma oportunidade de avanço futuro, mesmo que não ensinasse detalhes de profissões.

Princípios de Economia foi escrito por Marshall, mais de um século após *A Riqueza das Nações*, de Smith. Nesta obra, ele enunciou: que o capital mais valioso de todos é aquele investido em seres humanos. Ele também tocou em um ponto que iria aparecer na Teoria do Capital Humano: o aumento da produtividade devido à educação. E, assim como Smith,

Marshall também pensava que o investimento público ou privado em educação é vantajoso para o desenvolvimento de uma nação, porque:

Todas as despesas feitas, durante muitos anos, para dar as massas uma oportunidade de se instruírem melhor, ficariam perfeitamente compensadas se fizessem surgir um novo Newton, um Darwin, um Shakespeare ou um Beethoven. (MARSHALL, 1996, p. 271).

De acordo com Vaizey (1968, p. 28), referindo-se a educação como investimento:

Marshall 'realçava continuamente a importância da educação porque entendia que o mais valioso capital é o que se investe em seres humanos'. Existe, pois, uma longa e honrada tradição, de Adam Smith a Alfred Marshall, que à educação mantida publicamente atribui função preponderante tanto na promoção da paz e da harmonia sociais, e do auto-aperfeiçoamento, quanto no processo mesmo da criação da riqueza.

Smith (1985) concluiu que as despesas governamentais eram benéficas para a sociedade e Marshall (1996) complementou que os gastos públicos geram externalidades, ou seja, vantagens não só para quem estuda, mas também para toda a nação.

2.3 TEORIA DO CAPITAL HUMANO: THEODORE SCHULTZ, JACOB MINCER E GARY BECKER

A ideia fundamental da Teoria do Capital Humano é que o trabalho humano, quando qualificado por meio da educação, é um dos mais importantes meios para a ampliação da produtividade econômica e, portanto, das taxas de lucro do capital. Nesta mesma linha de raciocínio, Blaug (1975) sinaliza que o capital humano não implica dizer que as pessoas sejam tratadas como capital. Portanto, podemos dizer que capital humano é o valor atual das habilidades adquiridas pelas pessoas e não o valor das próprias pessoas.

A Teoria do Capital Humano é resultado de um programa de pesquisa, uma vez que não é possível associá-la a uma única teoria, conforme Blaug (1975), e a sua essência consiste na ideia que o indivíduo gasta em si mesmo de formas diversas, não apenas com o objetivo de desfrutar o presente, mas procurando rendimentos futuros.

A origem da teoria está ligada ao surgimento da disciplina Economia da Educação, nos Estados Unidos, em meados dos anos 1950. Theodore W. Schultz, professor do Departamento de Economia da Universidade de Chicago à época, é considerado o principal formulador dessa disciplina e da ideia de capital humano. Esta disciplina específica surgiu da preocupação em explicar os ganhos de produtividade gerados pelo *fator humano* na produção.

Ela é um ramo da Economia, é uma área de pesquisa e reflexão que se preocupa em analisar o:

[...] impacto da educação sobre fenômenos tais como a estrutura ocupacional da força de trabalho, as práticas de recrutamento e promoção usadas pelos empregadores, a migração da força de trabalho de uma região para outra dentro do mesmo país e entre diferentes países, os padrões de comércio internacional, a distribuição da renda pessoal, a propensão de poupar sobre a renda corrente e, o que é mais geral ainda, as perspectivas de crescimento econômico. (BLAUG, 1975, p. xv).

Conforme Chaves (2002, p. 402):

Theodore Schultz, Gary Becker e Jacob Mincer reformularam o modelo neoclássico puro, que foi questionado por se mostrar insuficiente para explicar o funcionamento do mercado de trabalho, particularmente no que se refere à persistência das disparidades na distribuição dos rendimentos do trabalho, ao fenômeno da pobreza, ao elevado nível de desemprego e às imperfeições que caracterizam aquele mercado.

Schultz ganhou o Nobel de Economia, em 1979, pela análise do papel do investimento em capital humano para o desenvolvimento econômico e Becker, em 1992, por ter expandido o domínio da teoria microeconômica para uma ampla gama do comportamento e da interação humana.

Muitos pesquisadores têm destacado a importância do capital humano para o crescimento e o desenvolvimento das nações. Schultz (1967) defende que o principal elemento do investimento em capital humano é a escolaridade e, segundo o autor, a qualificação e o aperfeiçoamento da população, advindos do investimento em educação, elevariam a produtividade dos trabalhadores e os lucros dos capitalistas, impactando na economia como um todo. O autor discorre sobre o valor da instrução, afirmando:

O valor da instrução é baseado no conceito de que ela tem uma influência benéfica sobre o bem-estar. De início, seja-me permitido admitir que todos os benefícios da instrução são absorvidos pelo estudante e que, portanto nenhum dos benefícios da sua instrução aumenta o bem-estar dos seus vizinhos, dos seus empregados e dos seus companheiros de trabalho; nem se encontram, tais benefícios, em qualquer medida, disseminados na coletividade. A instrução tanto pode proporcionar satisfações no presente (prazer imediato para a companhia dos colegas de colégio) quanto no futuro (capacidade crescente de saborear os bons livros). Quando os benefícios ocorrem no futuro, a instrução tem as características de um investimento. Como um investimento, tanto pode afetar as futuras despesas como as futuras rendas. Assim, os componentes dos gastos com a instrução apresenta duas variantes: a instrução que atende à despesa atual e a instrução, como um investimento, para atender à futura despesa. (SCHULTZ, 1967 p. 23).

A melhoria da qualidade do capital humano não apenas melhora o desempenho individual de um trabalhador como é fator decisivo para a geração de riqueza.

Schultz (1973, p. 53) apresenta o conceito de capital “[...] como sendo entidades que têm a propriedade econômica de prestar serviços futuros em um valor determinado [...]”.

Sendo assim, ele especifica um diferencial entre capital humano e capital não humano em relação a uma função de produção.

Para Schultz (1973, p. 53):

[...] a característica distinta do capital humano é a de que é ele parte do homem. É humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos ou ambas as coisas. Onde os homens sejam pessoas livres, o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que possa ser vendido. Pode, sem dúvida, ser adquirido, não como um elemento de ativo, que se adquire no mercado, mas por intermédio de um investimento no próprio indivíduo.

Para o autor, era necessário considerar o ser humano além da perspectiva do produto da política econômica e defendia a seguinte concepção:

Embora seja obvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que tem-se desenvolvido nas sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido que o capital convencional (não humano), e que seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. (SCHULTZ, 1973, p. 31).

Gary Becker (1962) acreditava na importância de se investir em capital humano sob o ponto de vista individual. Ele acrescenta que a razão de ser humano é a impossibilidade de separar do indivíduo seu conhecimento, habilidade, destreza, saúde e outros aspectos que determinam o capital. Em seu trabalho, contemporâneo ao de Schultz, Becker (1962) avalia o investimento ótimo, do ponto de vista social, em educação. Ele aponta para a existência de uma complementaridade entre habilidade e educação e, uma alta na qualidade dos estudantes implicaria em uma elevada taxa de retorno da educação.

Becker, em seu artigo *Investment in Human Capital: a theoretical analysis*, de 1962, argumenta que os investimentos nos indivíduos em educação, saúde e treinamento são similares ou, até mesmo, mais importantes do que aqueles feitos em novas máquinas e equipamentos.

De acordo com Borjas (2012), no sentido de conceituar capital humano, Becker enfatiza que toda atividade, que implique em um custo presente e que promova elevação da produtividade no futuro, pode ser considerada capital humano. Desta forma, o capital humano pode ser analisado dentro da estrutura de investimento podendo ser geral ou específico. Ele é considerado geral quando o próprio trabalhador financia o seu treinamento, que poderá ser

utilizado em vários empregos alternativos. É específico quando o treinamento é utilizado apenas para uma determinada empresa que financia o investimento.

Para Mincer (1958), a acumulação de capital humano é capaz de gerar crescimento econômico e pode ser coordenado com o capital físico, a fim de promover o crescimento. Para este autor, ao analisar a economia sob o ponto de vista da fronteira de produção, é possível observar que o crescimento do capital humano é condição e, também, consequência do crescimento econômico. Em sua definição de capital humano, ele entende que a produção de novos conhecimentos é a fonte das inovações, bem como, das mudanças tecnológicas, e estas acabam por mobilizar todos os fatores de produção.

A teoria da escolha racional deve ser o ponto de partida de uma análise econômica sobre a distribuição de renda, de acordo com Mincer (1958). Conforme Braz (2013), é natural supor que a opção por adiar renda presente ao ingressar no mercado de trabalho para estudar, às vezes pagando pela instrução adquirida, busca aumentar os rendimentos futuros de forma a compensar os custos presentes. A educação tem, portanto, um papel claro como forma de adquirir novas habilidades.

Fica evidente que, na visão de Mincer (1958), o capital humano ultrapassa a existência humana gerando um controle do capital sobre a vida; Becker (1962) entende o investimento em capital humano como uma forma mecânica de desenvolvimento do próprio capital, ou seja, alheio aos objetivos pessoais; e, o pensamento de Schultz (1973) avança, em relação aos determinantes políticos e culturais, quando considera que o sujeito não podia ser compreendido apenas como um vetor de evolução do sistema econômico.

A teoria do capital humano baseia-se na ideia de que quanto mais um indivíduo for qualificado, em decorrência da educação recebida, mais produtivo ele será. Em outras palavras, quem investisse mais em educação, não só teria rendas mais elevadas como elas seriam mais duradouras.

Concordando com Blaug (1975), quanto mais alto é o nível de educação alcançado mais pronunciado é o crescimento dos rendimentos nas fases iniciais da vida de trabalho e, conseqüentemente, mais elevado é o salário inicial. Abordaremos, a seguir, a influência do nível de educação no crescimento econômico, focando na importância do investimento no ensino superior através de políticas públicas educacionais.

2.4 INFLUÊNCIA DO NÍVEL DE EDUCAÇÃO NO CRESCIMENTO ECONÔMICO

Torna-se importante ressaltar que os resultados dos investimentos em educação não aparecem imediatamente, eles serão visíveis somente anos depois. De acordo com Barros e Mendonça (1997 *apud* CARDOSO, 2006) os investimentos em educação influenciam no desenvolvimento socioeconômico de um país, pois influenciam na capacidade produtiva, na empregabilidade, no acesso à renda, na expectativa de vida, na diminuição da marginalidade, na fertilidade, na qualidade de vida e na redução da pobreza.

Conforme os estudos encontrados na literatura, a grande maioria tem identificado relações positivas entre o capital humano e o crescimento econômico. Contudo, os estudos mais recentes, que utilizam a educação como *proxy* para o capital humano, começam a identificar a existência de diferenças entre contribuição para o crescimento econômico de uma região e os níveis de educação, sejam eles, fundamental, secundário ou superior.

De acordo com Scott (1977 *apud* CARDOSO, 2006, p. 12):

Os sistemas de educação superior não são mais simples instituições de ‘conhecimento’, que reproduzem os recursos intelectuais e humanos exigidos pela sociedade industrial; estão se transformando em instrumentos-chave da reflexividade que define a condição pós-industrial (e pós-moderna).

Meulemeester e RoCHAT (1995 *apud* CARDOSO, 2006) fizeram uma análise de causalidade, através do teste de Granger, para seis países desenvolvidos: Japão (1885-1975), Reino Unido (1919-1987), Itália (1885-1986), Suécia (1910-1986), França (1899-1986) e Austrália (1906-1986). Eles usaram dois conjuntos de variáveis: primeiro analisaram a causalidade entre o número de estudantes *per capita* matriculadas no ensino superior e o PIB *per capita*, com o objetivo de verificar a relação entre a intensidade do esforço feita pela sociedade na educação e o nível do produto; segundo, analisaram a taxa de crescimento dessas variáveis com a intenção de examinar a causalidade entre o crescimento econômico e o aumento na educação superior. Os testes de causalidade apontaram que a educação contribuiu para o crescimento econômico nos períodos analisados, com exceção da Itália, no período de 1885 a 1986, e da Austrália, entre 1906 e 1986.

Coelho (2006, p. 22) afirma:

[...] o número de pesquisas empíricas utilizando regressões focando em apenas um país é bem mais reduzida. Dentre estes pode-se destacar os trabalhos de Barro e Sala-i-Martin (1990), Person (1999) e Young, Levy e Higgins (2004) focados nos EUA, o trabalho de Di Liberto e Symons (1998) comparando regiões da Itália, o estudo de Koman e Marin (1999) que foca em regiões da Áustria e Alemanha e o trabalho de Asteriou e Agiomirgianakis (2001) que estuda a Grécia.

Um dos trabalhos mais interessantes, seguindo esta linha, foi o de Asteriou e Agiomirgianakis (2001 *apud* COELHO, 2006), feito para a Grécia, onde concluíram que o capital humano causa, no sentido de Granger, o crescimento econômico daquele país para os níveis educacionais, primário e secundário, e a causalidade reversa para o nível superior.

Vergolino, Nunes Neto e Barros (2004), em seu trabalho sobre a contribuição da educação para o crescimento econômico do Brasil, levaram em conta diferenças nos níveis de educação para as análises realizadas, apesar de terem sido feitas num período relativamente curto, de 1970 a 1996, e não usaram a abordagem de séries temporais (o referido estudo utiliza um corte transversal das regiões do Brasil). Os resultados observados sinalizam que as variáveis educacionais mais importantes na aceleração do processo de convergência no Brasil foram de primeiro e segundo grau. Por fim, a importância dos investimentos para a aceleração do processo de convergência das rendas *per capita* foi determinante em todas as especificidades estudadas, corroborando a tese de que países mais pobres têm condições de reduzir seus quadros de desigualdade a partir do desenvolvimento de um programa de incentivo à formação do capital humano.

No Brasil, Coelho (2006), seguindo a linha de Asteriou e Agiomirgianakis, analisou a relação de causalidade, no sentido de Granger, entre crescimento econômico e capital humano medido por número de matrículas, no período de 1959 a 2000. De um modo geral, os resultados encontrados na pesquisa identificam uma relação de longo prazo entre capital humano, medido por algumas variáveis educacionais, e o crescimento econômico. Apontaram relações de causalidade entre capital humano e crescimento econômico, sendo que o sentido predominante é do capital humano para o crescimento econômico apenas para os níveis mais baixos de educação.

Cardoso (2006) aplicou um teste empírico para o período de 1954 a 1999 no Brasil, sendo que não foi encontrada relação de causalidade entre PIB *per capita*, o número *per capita* de alunos matriculados no ensino superior e de alunos com o nível superior concluído, para o nível de significância de 5%. Foram consideradas, também, as taxas de crescimento dessas variáveis, porém, também não foi identificada a relação de causalidade para o nível de significância de 5%. O resultado sugere que a relação existente entre ensino superior e crescimento econômico não possui uma relação mecanicamente linear. A autora analisou a relação da causalidade baseada na metodologia utilizada por Meulemeester e Rochat (1995 *apud* CARDOSO, 2006).

Na dissertação intitulada *Educação Superior no Brasil e Desenvolvimento Econômico: o peso do capital humano e do capital social*, apresentada por Vasconcellos (2012), o autor

também reproduziu o modelo econométrico de Meulemester e Rochat (1995). Em seu trabalho, o resultado foi positivo, isto é, o modelo de ensino superior que se teve no Brasil, no período de 1980-2010, utilizando o PIB *per capita*, causou impacto no desenvolvimento. Assim, a principal conclusão do autor é de que o peso e a participação do Estado no sistema de ensino superior são grandes e o modelo adotado gera resultado positivo.

Oliveira (2016) menciona que a educação é aceita como um instrumento que promove o crescimento econômico, especialmente na África, onde pode ter efeito direto na redução da pobreza. Em seu artigo, a autora apresenta um quadro com vários estudos, em termos de evidência empírica, que relacionam o ensino superior e o seu impacto positivo no crescimento econômico.

Quadro 1 – Estudos que Demonstram que Níveis Superiores de Capital Humano Implicam uma Maior Taxa de Desenvolvimento

AUTORES	PRINCIPAIS CONCLUSÕES
Robert J Barro e Xavier Sala-i-Martin (1995)	Níveis superiores de capital humano implicam uma taxa de desenvolvimento.
H Jenkins (1995)	Níveis de qualificação superiores aumenta a produtividade.
T-C Lin (2004)	O ensino superior tem um importante papel no crescimento econômico.
EM Wolff e M Gittleman (1993)	As taxas de participação no ensino superior estão relacionadas com o crescimento da produtividade.
Jean-Luc de Meulemeester e Denis Rochat (1995)	Demonstram que o ensino superior tem um impacto causal no crescimento econômico em alguns países (em conjunto com outros fatores estruturais).
De Bloom, M Hartley, e H Rosovsky (2006)	Existe uma correlação positiva entre o ensino superior e o empreendedorismo.
D Lederman e WF Maloney (2003)	A investigação e o desenvolvimento contribuem para o crescimento econômico e para o aumento da produtividade.

Fonte: Oliveira (2016).

Os estudos apresentados mostram evidências da correlação entre o capital humano e o crescimento econômico, fazendo acreditar que fatores externos gerados pela educação exercem forte influência sobre o crescimento, o que veremos a seguir.

2.5 EXTERNALIDADES POSITIVAS

Vamos, inicialmente, apresentar o significado de externalidade na economia. Conforme Samuelson e Nordhaus (2001 *apud* IOSCHPE, 2016, p. 84): “Externalidades são atividades que impõem custos ou benefícios involuntários a terceiros e cujos efeitos não são plenamente refletidos em preços e transações comerciais”.

Podemos afirmar que são atividades com forte interação econômica, mas de difícil mensuração.

Quando a ação de um agente econômico impacta em custos sobre outros agentes surgem as externalidades negativas. As externalidades positivas surgem quando a ação beneficia outros agentes, quando o impacto de uma atividade em outras atividades é benéfico.

Vamos tratar, essencialmente, sobre externalidades positivas que é onde impacta o investimento em capital humano.

Não é considerado, adequadamente, em uma equação de salários o que a educação pode acarretar em externalidades positivas para a sociedade. A educação pode reduzir a criminalidade, aumentar a consciência política objetivando a melhora da democracia, conscientizar as pessoas em relação a vícios, aumentar a proximidade entre as pessoas facilitando a comunicação, dentre outros benefícios que podem ocasionar que a taxa de retorno social da educação supere a taxa de retorno privado. Entendemos que a educação tem um impacto permanente em todas as atividades dos indivíduos e não somente nas voltadas para o trabalho.

Em seu trabalho Fritzen (2009, p. 59), concluiu que:

[...] a educação tem um papel fundamental à medida que exerce influência tanto no aumento da renda absoluta dos indivíduos e do país quanto na diminuição de desigualdades. Em suma, o capital humano parece ser não simplesmente um bom investimento para qualquer país, mas talvez o melhor.

Entre os economistas não existe um consenso quando se referem ao tamanho das externalidades ou dos benefícios *spill-over* que deveriam ser presumidamente gerados quando o foco é a educação superior. Nos anos 1960, a visão padrão era que essas externalidades eram grandes em relação aos benefícios privados do aumento da educação. Depois, foram

considerados insignificamente pequenos e, na década de 1990, retornou a visão favorável à educação superior (CARDOSO, 2006).

O processo educacional gera retornos externos, que beneficiam as pessoas que não participaram do processo educacional, são as externalidades. Segundo Ioschpe (2016, p. 75-76), “[...] quanto mais pessoas educadas houver em um mercado, mais produtivas elas tendem a ser por causa de seu contato com outras pessoas instruídas e competentes, e mais seu valor (seus salários e, por conseguinte, o retorno à educação) tende a subir”.

Com o objetivo de mensurar esse aumento de produtividade gerado pela educação de terceiros, utilizamos a taxa de retorno social. Esta taxa procura medir a rentabilidade do investimento em educação feita pelo governo e representa o que a sociedade ganha com a instrução dos cidadãos, descontando o custo social de financiar sua educação.

Para Ioschpe (2016), as taxas de retorno social consistem em uma primeira aproximação do impacto da educação no crescimento econômico de uma nação. As taxas medem os ganhos das pessoas instruídas já descontando o custo social de financiar sua educação.

A seguir, apresentamos tabelas que mostram o retorno social à educação, considerando o nível educacional (primário, secundário e terciário), por região e por nível de renda.

Tabela 1 – Porcentagem dos Retornos Sociais à Educação por Região e Nível Educacional – 2002

Região	Nível Educacional		
	Primário (%)	Secundário (%)	Terciário (%)
Ásia	16,2	11,1	11,0
Europa/Oriente Médio/África do Norte ⁽¹⁾	15,6	9,7	9,9
América Latina/Caribe	17,4	12,9	12,3
OCDE ⁽²⁾	8,5	9,4	8,5
África Subsaariana	25,4	18,4	11,3
Mundo	18,9	13,1	10,8

Fonte: Psacharopoulos e Patrinos (2002 *apud* IOSCHPE, 2016, p. 83).

⁽¹⁾ Excluindo membros da OCDE.

⁽²⁾ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento. Econômico

Na Tabela 1, observamos que a taxa de retorno social no ensino universitário só não é menor que nos outros níveis, na região Europa/Oriente Médio/África do Norte (excluindo membros da OCDE).

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) atua nos âmbitos internacional e intergovernamental e reúne os países mais industrializados do mundo e alguns países emergentes. No âmbito da Organização, os representantes efetuam o intercâmbio de informações e alinham políticas, com o objetivo de potencializar seu crescimento econômico e colaborar com o desenvolvimento de todos os demais países membros. A Organização foi fundada em 14 de dezembro de 1961, com sede em Paris, França, e é um organismo composto por 34 membros que são: Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Canadá, Chile, Coreia do Sul, Dinamarca, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Estados Unidos, Estônia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Islândia, Israel, Itália, Japão, Luxemburgo, México, Noruega, Nova Zelândia, Países Baixos, Polônia, Portugal, Reino Unido, República Tcheca, Suécia, Suíça e Turquia.

Tabela 2 – Porcentagem dos Retornos Sociais à Educação por Nível de Renda e Nível Educacional – 2002

Renda per capita	Nível Educacional		
	Primário (%)	Secundário (%)	Terciário (%)
Baixa (US\$755 ou menos)	21,3	15,7	11,2
Média (de US\$766 a US\$9265)	18,8	12,9	11,3
Alta (acima de US\$9266)	13,4	10,3	9,5
Mundo	18,9	13,1	10,8

Fonte: Psacharopoulos e Patrinos (2002 *apud* IOSCHPE, 2016, p. 83).

Vemos, na Tabela 2, que a taxa de retorno social no ensino universitário é a menor dos três níveis para todos os tipos de renda *per capita*. De acordo com Fritzen (2009), isto acontece devido ao elevado custo marginal e aos altos subsídios estatais destinados aos universitários.

A justificativa do financiamento público da educação e a indicação de que o ganho público pode ser maior que a soma dos ganhos privados são duas razões que determinam a importância da existência de externalidades na educação (IOSCHPE, 2016).

Sendo assim, podemos dizer que a presença de externalidades é uma justificativa para a participação governamental na decisão de alocação de recursos, na medida em que as pessoas não levariam em consideração tais efeitos ao decidirem investir um ano a mais em educação.

Observamos evidências que muitos economistas utilizam a ideia de externalidades como base para fazer recomendações de políticas públicas. Com efeito, várias atividades governamentais já foram, cada uma à sua época, justificadas com base no argumento das externalidades.

Na próxima seção, vamos dar ênfase à expansão da educação superior e às políticas públicas voltadas para a educação superior no Brasil.

3 A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Apresentaremos, inicialmente, uma retrospectiva histórica da educação superior no Brasil, visando justificar o nosso interesse em torno da análise da avaliação das políticas públicas voltadas para a assistência estudantil. Em um segundo momento, vamos definir e apresentar as etapas de uma política pública. Após, torna-se pertinente analisarmos as atuais políticas públicas para a educação superior no Brasil.

3.1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: EVOLUÇÃO HISTÓRICA

No Brasil, a educação superior despontou tardiamente em relação aos outros países da América Latina, colonizados pela coroa espanhola, e que tiveram suas primeiras universidades implantadas, ainda no século XVI, a partir do modelo europeu.

Com o objetivo de organizar os dados históricos, apresentaremos a evolução da educação superior no Brasil por períodos: colonial, império e república.

No Brasil Colônia, entre 1500 e 1822, pouco ou nenhum incentivo partiu de Portugal para a criação de universidades no Brasil. Apenas alguns poucos jovens eram contemplados com bolsas de estudos para concluir a sua formação superior nas universidades europeias, principalmente, na Universidade de Coimbra. Segundo Teixeira (2011, p. 275), o Brasil foi uma exceção na América Latina: “[...] enquanto a Espanha espalhou Universidades pelas Colônias, eram 26 ou 27 ao tempo da independência, Portugal, fora os colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados às universidades da Metrópole: Coimbra e Évora”.

Os jesuítas chegaram ao Brasil, em 1549, com o primeiro governador geral Tomé de Souza e o primeiro estabelecimento de ensino superior foi fundado por eles, em 1550, na Bahia, que era sede do governo geral na época. Foram criados por estes religiosos, ao todo, 17 colégios destinados a filhos de funcionários públicos, de senhores de engenho, de criadores de gado e de artesões. Nesses colégios, era oferecido o ensino das primeiras letras e o ensino secundário, sendo, também, oferecido o ensino superior em Artes e Teologia (CUNHA, 2003).

Conforme Fávero (2000), em 1592, o padre Marçal Belisário apresentou uma primeira proposta para a concepção de uma estrutura universitária, que foi negada em razão do pequeno número de estudantes e disciplinas oferecidas. Em 1789, nos anos da Inconfidência

Mineira, ocorreu uma segunda tentativa para a criação de universidade no Brasil, igualmente sem êxito. Por mais de um século continuaram as tentativas.

Como descrevemos acima, os colégios jesuítas mantiveram cursos de artes e teologia, o que nos dá evidências da existência de ensino superior, nessa época, no Brasil. Cabe salientar que quando os jesuítas foram expulsos, em 1759, foi grande o impacto que este acontecimento provocou, inclusive, na desarticulação do sistema educacional na Colônia.

Com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, a partir de 1808, vários cursos superiores foram criados, tais como a Escola Politécnica (Engenharia Civil), a Academia Militar, cursos médico-cirúrgicos, de Química, de Agricultura, de Economia, além de cursos avulsos como Matemática Superior, Retórica e Filosofia, Desenho e História, etc. (ARANHA, 2006).

Durante todo o período imperial (1822-1889), o ensino superior ganhou mais densidade. A primeira tentativa da criação de uma universidade no Império de D. Pedro I, em 1823, foi com um Projeto de Lei que criaria duas universidades: uma na cidade de São Paulo e outra na cidade de Olinda. Este Projeto foi discutido em diversas sessões da Assembleia, obtendo aprovação após a inclusão de diversas emendas. Só que, na véspera da criação da lei, o Imperador dissolveu a Constituinte e a situação permaneceu como anteriormente (FÁVERO, 2003 *apud* BETZEK, 2015, p. 30).

Durante o Império, o ensino superior permaneceu igual e, mesmo com toda a prosperidade da economia cafeeira, os padrões do ensino superior não se modificaram, a não ser parcial e indiretamente, pela construção de estradas de ferro que demandavam engenheiros. Depois disso, foram criadas, em 1874, a Escola Politécnica no Rio de Janeiro e, em 1875, a Escola de Minas em Ouro Preto (CUNHA, 2003).

O Brasil, até o final do Império em 1889, não tinha ainda nenhuma universidade, contando apenas com os seguintes estabelecimentos de ensino superior: Faculdade de Direito de São Paulo e do Recife, Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, a Escola Politécnica do Rio de Janeiro e a Escola de Minas de Ouro Preto (BETZEK, 2015).

Após a Proclamação da República, a Constituição de 1891 determinou, como atribuição do Congresso, a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados. Não faltaram projetos de lei apresentados à Câmara dos Deputados visando transferir para os governos estaduais e para associações particulares os estabelecimentos de ensino superior (CUNHA, 2003).

Somente em 1909, em Manaus, no Estado do Amazonas, foi criada a primeira Universidade do Brasil em decorrência da atividade econômica da exploração da borracha,

tendo sido iniciativa de grupos privados. Esta universidade ofereceu os cursos de Engenharia, Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia e Formação de Oficiais da Guarda Nacional. A política pretendida pela Reforma Rivadavia Corrêa, de 1911, abriu caminho para a Universidade de São Paulo (USP), criada em 1911, também por grupos privados e, em 1912, a de Curitiba, no Paraná. Porém, todas foram dissolvidas restando algumas faculdades livres, que tiveram seus cursos incorporados, posteriormente, às universidades federais criadas nessas localidades (CUNHA, 2003).

A Universidade do Rio de Janeiro (UFRJ) foi a primeira a ser criada pelo governo federal, em 1920, pelo Decreto nº 14.343, de 07 de setembro de 1920, reunindo administrativamente faculdades profissionais pré-existentes (BRASIL, 1920). Em 1927, também organizada a partir da aglomeração de faculdades e cursos já existentes, foi estabelecida a Universidade de Minas Gerais.

Em 1930, foi o início de uma nova era na História do Brasil, quando aconteceu a revolução que levou Getúlio Vargas ao poder e que só terminou em 1945, com a deposição do presidente por um golpe militar. Em seu mandato como presidente, Getúlio Vargas criou o Ministério de Educação e Saúde, sendo nomeado como ministro Francisco Campos. Em 1931, entrou em vigor o Estatuto das Universidades Brasileiras, que vigorou até 1961 e que afirmava que a universidade poderia ser oficial, ou seja, pública (federal, estadual ou municipal) ou livre, isto é, particular, devendo incluir os seguintes cursos: Direito, Medicina, Engenharia, Educação e Letras. Estas faculdades seriam ligadas por meio de uma Reitoria, com vínculos administrativos, mantendo, no entanto, a sua autonomia jurídica (OLIVEN, 2002).

O Estatuto das Universidades que foi instituído pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, definia em seu Art. 1º:

O ensino universitário tem como finalidade elevar o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior, concorrer, enfim, pela educação do indivíduo e da coletividade, pela harmonia de objetivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as atividades universitárias, para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade. (BRASIL, 1931).

A USP foi implantada em 1934 e diferia do modelo preconizado pelo governo federal. Ela foi regulamentada pelo governo estadual e continha um projeto de ser espaço de *estudos livres e desinteressados*, representado, principalmente, pela criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. No ano seguinte, foi criada a Universidade do Distrito Federal no Rio de

Janeiro. E assim, sucessivamente, as universidades brasileiras começaram a surgir. A Escola de Engenharia de Porto Alegre, criada em 1896, foi denominada Universidade Técnica do Rio Grande do Sul em 1932, mas, só a partir de 1934, adquiriu o *status* universitário (CUNHA, 2003).

Foi promulgada, em 18 de setembro de 1946, a nova Constituição com o objetivo de redemocratizar o país.

Entre 1947 e 1964, houve um processo de integração do ensino superior, no qual ocorreu a criação de universidades e a federalização de algumas já existentes. Em 1961, foi promulgada a LDBEN, que reproduziu o modelo de ensino superior vigente. A primeira LDBEN, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (BRASIL, 1961), resultou de uma longa gestação, iniciada em 1946, e que só se completou em 1961 (COSTA, 2010).

Em 1964, com o golpe militar, a Lei nº 4.024 foi parcialmente alterada pela Lei da Reforma Universitária, Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968b), que determinou que a universidade fosse a forma de organização, por excelência, do ensino superior, restando à instituição isolada o *status* de excepcional e transitória (CUNHA, 2003).

Essa lei, somada ao Estatuto do Magistério Superior Federal, Lei nº 5.539, de 27 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968a), propiciou condições institucionais para a efetiva criação da instituição universitária no Brasil (CUNHA, 2007 *apud* BETZEK, 2015, p. 35).

Assim, em 1968, inicia-se outra fase da educação superior brasileira com o movimento da reforma universitária, através da promulgação do Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969 (BRASIL, 1969), que foi ocasionado para contemplar as manifestações de descontentamento das camadas médias da sociedade diante das dificuldades de obtenção de ingresso e diplomação no ensino superior (BETZEK, 2015).

Na década de 70, o setor público teve um crescimento limitado e o setor privado passou por uma expansão através da criação de faculdades isoladas. A década de 80 foi marcada por um período de estagnação do ensino superior e, nesta época, o Brasil contava com 65 universidades, entre as quais 43 eram públicas e 22 eram privadas, além de um grande número de estabelecimentos isolados (COSTA, 2010).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) proporcionou alguns benefícios para a educação superior, tais como: estabeleceu um mínimo de 18% da receita anual, resultante de impostos da União, destinado à manutenção e desenvolvimento do ensino; consolidou a gratuidade da educação; criou o Regime Jurídico Único (RJU), estabelecendo pagamento igual para as mesmas funções e aposentadoria integral para funcionários federais. Em seu Art. 207º, a Constituição reafirmou a indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e

extensão em nível universitário, bem como, a autonomia das universidades, como se pode observar:

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica [...] (BRASIL, 1988).

Promulgada a Constituição, iniciou-se o debate sobre a nova LDBEN, que foi aprovada no final do ano de 1996 sob o nº 9.394. Houve maior heterogeneidade e diversificação no ensino superior após a aprovação da LDBEN. Em seu Art. 43º, é apresentada a finalidade da educação superior:

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição [...] (BRASIL, 1996).

E os artigos 44º ao 57º tratam da abrangência dos cursos e programas, da característica das instituições, do credenciamento e da autorização dessas instituições, do período letivo, da diplomação, das transferências de estudantes a outras instituições de ensino superior, da seleção de estudantes, da disponibilidade da oferta de disciplinas, da autonomia da universidade, dos recursos de manutenção, da gestão e da carga horária mínima do docente em sala de aula (BRASIL, 1996).

Em 1995, no Censo das Instituições de Ensino Superior, havia um total de 894 instituições de educação superior, sendo 684 privadas e 210 públicas. Em 2008, já tínhamos no Brasil 2.252 instituições de educação superior e não houve grande alteração no número de

instituições públicas, mas, em contrapartida, o sistema privado cresceu três vezes mais que o público. A relação candidato/vaga, em 1995, era de 2,9 e, em 2008, ficou em 1,17 (COSTA, 2010).

Em 09 de janeiro de 2001, através da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) para vigorar de 2001 a 2011 (BRASIL, 2001a). De acordo com Gonçalves (2011, p. 30):

O Plano Nacional de Educação (Lei 10. 172/2001) caracteriza o ser humano como protagonista de sua própria cultura e da sociedade na qual está inserido. Ele é representado como um ser ativo e crítico. É neste sentido que se torna importante seu acesso a uma escola para desenvolver valores voltados para a cidadania. A noção de escola aqui ressaltada difere da visão capitalista de educação escolar que visa ao mercado, ao lucro etc.

Como o Brasil enfrentava sérios problemas na educação superior e a fim de evitar o agravamento destes problemas, a educação superior foi contemplada no item B do PNE. No referido item, são apresentados 35 objetivos e metas. Cabe destacar o 34º, que vem ao encontro da proposta desta dissertação: “Estimular a adoção de programas de assistência estudantil destinados a apoiar os estudantes carentes que demonstrem bom desempenho acadêmico [...]” (BRASIL, 2001).

Passou a ser uma obrigação constitucional a elaboração e aprovação, na forma da Lei, do PNE, conforme a nova redação do Art. 214º da Constituição Federal de 1988, que foi aprovado, em 2009, pela Emenda Constitucional nº 59.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam à:

- I - erradicação do analfabetismo;
- II - universalização do atendimento escolar;
- III - melhoria da qualidade do ensino;
- IV - formação para o trabalho;
- V - promoção humanística, científica e tecnológica do País;
- VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988).

Conforme o que foi disposto no artigo citado, foi sancionada, em 25 de junho de 2014, com quatro anos de atraso, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), que dispõe sobre o PNE (2014-2023), mais enxuto e constituído de 20 metas a serem cumpridas. Foi votado, em separado, como destaque, o ponto que previa que o investimento na educação atingisse 10% do PIB nos próximos 10 anos e, também, o ponto que retirava as despesas com

os programas, como o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES), o Programa Universidade Para Todos (ProUni) e a Merenda Escolar, do cálculo dos 10% do PIB.

Os destaques foram votados no dia 03 de junho de 2014 e foi aprovado um investimento em educação equivalente a 10% do PIB, crescendo, gradativamente, até 2014 e com a previsão de que, em 2019, já esteja em 7%. O segundo destaque, citado acima, foi rejeitado e, no texto aprovado, os recursos previstos no PNE também poderão ser utilizados no ProUni, que dá isenção fiscal às escolas e instituições de ensino superior privadas que concedem bolsas de estudo, bem como, no FIES e no Ciência Sem Fronteiras (NASCIMENTO, 2014).

Em 2014, o Censo de Educação Superior (BRASIL, 2015a) registrou 2.368 Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil, sendo 298 públicas e 2.070 privadas. Das 2.368 IES, 195 são universidades, 147 são centros universitários, 1.986 são faculdades, 40 são Institutos Federais (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Mais de 50% das matrículas são nas universidades, apesar delas corresponderem a 8,2% do número de IES. As faculdades são 89,3% das IES, porém, correspondem a 28,6% das matrículas.

Tal panorama, que evidenciou, a partir de 1996, uma grande expansão do ensino superior brasileiro, demonstrou a necessidade de manutenção e ampliação não apenas de políticas com o objetivo de ampliar o número de vagas no ensino superior, mas, também, a necessidade de políticas direcionadas a apoiar os estudantes com fragilidade socioeconômica, para que possam ter acesso ao ensino superior, permanecer e concluir o seu curso.

Antes de abordarmos as políticas públicas de educação superior no Brasil, vamos aprofundar a discussão do que são políticas públicas.

3.2 DEFINIÇÃO, FORMULAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO, ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A política pública é um fluxo de decisões públicas direcionadas a manter o equilíbrio social. Ela é um sistema de decisões públicas que visam modificar ou manter a realidade de um setor da vida social por meio de estratégias de atuação, da definição de objetivos e da designação de recursos que são necessários para alcançar os objetivos propostos.

Conforme afirma Souza (2006), não existe uma única e nem melhor definição de política pública, mas a definição mais conhecida continua sendo a de Lasswell (1936), ou seja, decisões e análises sobre política pública podem responder às seguintes questões: quem

ganha o quê, por que e que diferença faz. Souza (2006, p. 24) apresenta algumas definições de políticas públicas:

Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo a luz de grandes questões públicas e Lynn (1980) como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como ‘o que o governo escolhe fazer ou não fazer’.

De acordo com Saravia (2007, p. 28), a política pública trata-se de “[...] um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade [...]”. Essas decisões são condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e alterações que elas provocam no tecido social, bem como, pelos valores, ideias e visões dos que adotam e influem na decisão.

Podemos perceber que a política pública em geral e a política social em particular têm foco nas explicações sobre a natureza da política pública e seus processos e, também, são campos multidisciplinares. Uma política pública geral busca sintetizar teorias construídas no campo da sociologia, da ciência política e da economia.

A autonomia relativa do Estado, que faz com que o mesmo tenha um espaço próprio de atuação, gera determinadas capacidades que criam as condições para a implementação de objetivos de uma política pública.

Souza (2006) considera que a área da política pública contou com quatro grandes *pais* fundadores: Harold Lasswell, Herbert Alexander Simon, Charles E. Lindblom e David Easton. Lasswell (1936) introduz a expressão *policy analysis* (análise de política pública), ainda nos anos 30, como forma de estabelecer o diálogo entre cientistas sociais, grupos de interesse e governo; Simon (1957) introduziu o conceito de racionalidade limitada dos decisores públicos (*policy makers*), argumentando que a limitação da racionalidade poderia ser minimizada pelo conhecimento racional; Lindblom (1959, 1979) questionou a ênfase no racionalismo de Lasswell e Simon e propôs a incorporação de outras variáveis na formulação e análise de políticas públicas, tais como, as relações de poder e a integração entre as fases diferentes do processo decisório; e, Easton (1965) definiu a política pública como um sistema, ou seja, como uma relação entre formulação, resultados e o ambiente.

Os estudos das políticas públicas, especialmente no Brasil, são muito recentes, existem muitas divergências conceituais sobre o tema e os pesquisadores defendem abordagens diferentes: uns utilizam a estatística outros a multicêntrica.

A abordagem estatística (*state-centered policy-making*), segundo Secchi (2013), considera as políticas públicas, analiticamente, monopólio de atores estatais. A personalidade jurídica do formulador da política é que determina se ela é pública. Nessa abordagem, admite-se que atores não estatais tenham influência no processo de elaboração de políticas públicas, mas não lhes confere o privilégio de estabelecer e liderar o processo.

Conforme Secchi (2013), a abordagem multicêntrica considera organizações privadas, organizações não governamentais, organismos multilaterais, redes de políticas públicas (*policy networks*), juntamente com atores estatais, os protagonistas no estabelecimento das políticas públicas. Autores da abordagem multicêntrica consideram que problema público é a essência conceitual de políticas públicas, ou seja, uma política é pública se tem a intenção de responder a um problema público.

Para Raasch (2012), os fundamentos das políticas públicas estão contidos nas políticas econômicas, por isso elas mudam de acordo com o grau de diversificação da economia, com a natureza do regime social, com a visão que os governantes têm do papel do Estado no conjunto da sociedade e com o nível de atuação dos diferentes grupos sociais.

Sendo assim, a formulação de políticas públicas é constituída no momento em que os governos democráticos refletem seus objetivos e plataformas eleitorais em programas e ações governamentais, que irão produzir resultados ou alterações no mundo real. Verificamos que os diferentes autores coincidem no conceito geral e nas características essenciais das políticas

Para que uma política pública seja formulada, primeiro ela deve ser elaborada, ou seja, deve-se identificar e delimitar um problema atual ou potencial da comunidade, determinar as possíveis alternativas para a sua solução ou satisfação, estimar os custos e efeitos e estabelecer as prioridades. A partir da elaboração, é efetuada a formulação, que inclui a seleção e especificação da alternativa que foi considerada mais conveniente, a declaração da decisão adotada com os seus objetivos e com referência jurídica, financeira e administrativa.

A implementação trata da preparação para por em prática a política pública, é a elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la. Durante a implementação, surgem, com muita frequência, novas restrições e, sendo assim, consideramos que ela constitui parte essencial do processo de tomada de decisão.

Hogwood e Gunn (1993 *apud* SARAVIA, 2007, p. 34) especificam quais as condições que deveriam ser satisfeitas para uma implementação perfeita:

[...] a implementação é possível se as circunstancias externas ao agente implementador não impõem obstáculos paralisantes, se o programa dispõe de tempo adequado e recursos suficientes; se a combinação precisa de recursos está efetivamente disponível; se a política a ser implementada baseia-se numa teoria de

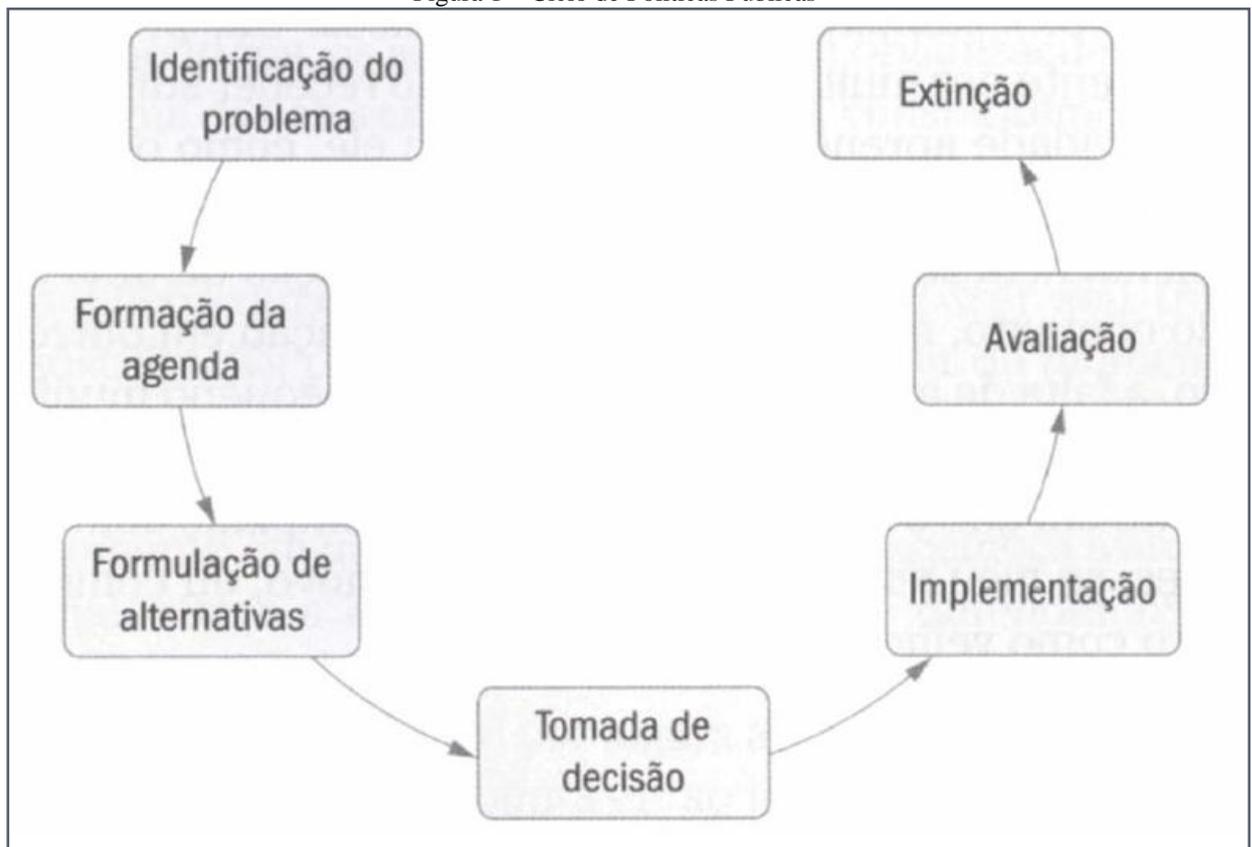
causa-efeito válida; se a relação entre causa e efeito é direta e se existem poucos, ou nenhum, vínculos de interferência; se as relações de dependências são mínimas; se existem compreensão e acordo sobre os objetivos; se as tarefas estão totalmente especificadas e na sequência correta; se há perfeita comunicação e coordenação; e se as autoridades podem pedir e obter perfeita obediência.

A execução consiste em prática efetiva à política pública, é a sua realização. Consiste no conjunto de ações destinado a atingir os objetivos estabelecidos pela política.

O acompanhamento é o processo de supervisão da execução de uma política pública e tem, como objetivo, fornecer informações necessárias para introduzir eventuais correções com a finalidade de alcançar os objetivos estabelecidos.

Segundo Secchi (2013), o ciclo de políticas públicas é composto das fases apresentadas na Figura 1.

Figura 1 – Ciclo de Políticas Públicas



Fonte: Secchi (2013, p. 43).

Segundo Cohen e Franco (2012), a avaliação dividir-se-ia em dois momentos. Em um primeiro, teria a avaliação *ex-ante*, ou seja, realizada antes da implementação do projeto com o objetivo de responder se o projeto deve ou não ser implantado. Após, a *ex-post*, que poderia ser uma análise de processos ou de impacto. A primeira seria realizada durante a

implementação com o objetivo de medir a eficiência de operação do projeto. Já a segunda, após a conclusão do projeto, tem como objetivo medir se o projeto atingiu as suas metas.

Quando a avaliação for elaborada por pessoas alheias à organização, é classificada como *avaliação externa*, se for por pessoal de dentro da organização, consiste na *avaliação interna* e, se for incluída a participação ativa dos beneficiários, a avaliação é *participativa*.

A avaliação de políticas e programas governamentais apresenta grande importância para as funções de gestão e planejamento das instituições, sendo um instrumento para a administração pública no processo de modernização da gestão governamental.

O principal objetivo da avaliação de uma política pública é colher dados e informações relevantes para medir sua eficácia e grau de eficiência, os custos, os benefícios para fazer as correções e adaptações necessárias.

De acordo com Mourão (2011, p. 2):

Existem vários critérios que servem para levar a cabo as avaliações, tais como: a eficiência, a eficácia, a efetividade, a equidade, o impacto social, o custo-benefício, o custo-efetividade, a satisfação dos beneficiários, o acatamento das normas e regras legais em sua implementação e outros. Cada um desses critérios tem perguntas centrais a serem respondidas e requer um enfoque diferente para conduzir a investigação.

Existem diversos tipos de políticas públicas, conforme José Matias Pereira (2009, p. 192), tais como:

[...] as políticas sociais: educação, saúde, segurança, cultura, transporte, habitação, proteção de crianças e adolescentes; políticas estruturais: indústria, agricultura, reforma agrária, meio ambiente; políticas econômicas: políticas monetárias, fiscal e cambial, comercial, internacional; políticas compensatórias ou reparadoras e redistributivas (combate a fome, bolsa-escola, cotas nas universidades, etc).

A política pública de educação inclui a política de assistência estudantil no ensino superior. E, como podemos evidenciar, anteriormente, para um país ter maior desenvolvimento econômico é importante que possua um grande investimento em educação.

Estas questões nos conduzem a refletir sobre a importância das políticas públicas educacionais no ensino superior, que mostraremos a seguir, especificadamente, a assistência estudantil no ensino superior no Brasil, cuja análise é o propósito desta dissertação.

3.3 POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Optamos por ilustrar as políticas públicas educacionais para o ensino superior a partir de programas ou ações de escala nacional, envolvendo ações governamentais.

Descrevemos políticas públicas vigentes, de abrangência nacional, agrupadas por vetores de ação pública na educação, relativos às seguintes garantias: acesso, permanência, equalização de oportunidades, atenção à diversidade e condições de qualidade (FARENZENA; LUCE, 2014).

3.3.1 Políticas de Acesso

É fundamental entendermos que as políticas de acesso são necessárias, pois “[...] há uma barreira concreta de inserção, no ensino superior público, das camadas mais desfavorecidas da população [...]” (CASTRO, 2008, p. 247).

De acordo com Silveira (2012, p. 37):

As políticas de acesso trazem consigo mais que uma ação política de ofertar mais vagas em universidades. Por se entender que é direito de todos, elas têm por traz todo um interesse do neoliberalismo de fortalecer cada vez mais o sistema capitalista. A análise articulada dessas políticas e programas oferece um painel sobre o sistema de gestão pública, na área da educação brasileira, cujo paradigma é o neoliberalismo.

Quanto ao acesso à educação no ensino superior, apresentam-se, atualmente, as seguintes políticas:

Fundos de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES): Foi criado por meio da Medida Provisória nº 1.827, de 24 de junho de 1999 (BRASIL, 1999), em substituição ao Crédito Educativo (CREDUC). Após várias reedições a medida provisória foi convertida na Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001 (BRASIL, 2001b), que posteriormente foi alterada pela Lei nº 11.552, de 19 de novembro de 2007 (BRASIL, 2007b), com o objetivo de facilitar o acesso das pessoas ao ensino superior, aumentando o período de carência. Destinase a financiar os cursos de graduação com avaliação positiva, no ensino superior privado, para estudantes que estejam matriculados regularmente e que não tenham condições de arcar com os custos das mensalidades.

A inscrição no FIES será efetuada exclusivamente pela internet, por meio do Sistema Informatizado do FIES (SisFIES), disponível nas páginas eletrônicas do Ministério da

Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O estudante poderá solicitar o financiamento somente para um único curso de graduação. O percentual de financiamento dos encargos educacionais será definido de acordo com o comprometimento da renda familiar mensal bruta *per capita* do estudante. A taxa efetiva de juros é de 6,5% ao ano para todos os cursos e os atuais agentes financeiros do Programa são o Banco do Brasil e a Caixa Econômica Federal. O valor de participação do estudante não pode ser inferior ao valor mínimo de participação (VMP) que é de R\$ 50,00 (BRASIL, 2016b).

Programa Universidade Para Todos (ProUni): Concessão de bolsas de estudos, integral ou parcial, para cursos de graduação em universidades particulares e, em contrapartida, o governo oferece isenção de alguns tributos àquelas instituições que aderirem ao Programa (BRASIL, 2015b). Foi regulamentado através da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e destinado aos estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior, aos egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais da própria escola, aos estudantes com deficiência e aos professores da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério (BRASIL, 2015). Para concorrer às bolsas integrais, o estudante deve comprovar renda familiar bruta mensal, por pessoa, de até um salário mínimo e meio e, para as bolsas parciais, a renda familiar bruta mensal deve ser de até três salários mínimos por pessoa, sendo que os professores não necessitam comprovar renda. O bolsista parcial de 50% pode usar o FIES para custear os outros 50% da mensalidade, sem a necessidade de apresentação de fiador na contratação do financiamento. Para isso, é necessário que a instituição e o curso para o qual o candidato foi contemplado com bolsa parcial do ProUni, tenham oferta de vagas para financiamento e que o estudante seja aprovado no processo seletivo do FIES. O ingresso dos candidatos se dá através das notas obtidas no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM)². Em 2014, foram ofertadas 306.726 bolsas, sendo que 205.237 são bolsas integrais e 101.489 são bolsas parciais (BRASIL, 2015b). O FIES e o ProUni atuam de maneiras distintas, embora busquem atacar as deficiências no acesso de estudantes ao ensino superior. São programas paralelos, ou seja, a existência de um

² Criado em 1998, o ENEM tem o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica. Podem participar do exame, os alunos que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Em 2009, o exame ganhou uma nova função: selecionar ingressantes nos cursos superiores de faculdades e universidades federais seja complementando ou substituindo o vestibular. É utilizado como critério de seleção para os estudantes que pretendem concorrer a uma bolsa no ProUni e serve, também, para a conclusão do ensino médio ou para obtenção de vagas de intercâmbio. É uma prova aplicada anualmente pelo MEC, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O exame é composto de 180 questões e mais uma redação, sendo realizado em dois dias de prova no segundo semestre (BRASIL, 2015b).

não pressupõe a ausência do outro. A aproximação entre eles é cada vez maior, a ponto de se tornarem, efetivamente, complementares.

Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI): Foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a), para os anos de 2008 a 2012, sendo uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). A meta global do Programa é a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para 18%, ao final dos cinco anos (BRASIL, 2007a).

Art. 2º - O Programa terá as seguintes diretrizes:

I – redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

II – ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;

III – revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;

IV – diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;

V – ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI – articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

O Art. 6º determina que o programa dê origem a instrumentos próprios que fixam recursos financeiros adicionais destinados às universidades, vinculando os repasses ao cumprimento das etapas. Estas etapas a serem atingidas são: aumento do número de vagas oferecidas pelas instituições, abertura de cursos noturnos, flexibilização de currículos, redução do custo por aluno, ações de combate à evasão e outros mecanismos que levam à expansão do sistema de educação superior.

De acordo com Paula (2009), o REUNI foi mais uma das ações do governo para democratização do ensino superior, tendo sido muito criticada e questionada no meio acadêmico, pois havia uma preocupação de que o processo de expansão das universidades públicas sacrificasse a qualidade, o que comprometeria a excelência da formação universitária, da pesquisa e da extensão.

A expansão da Rede Federal de Educação Superior teve início em 2003 através do Programa de Expansão Fase I, sendo incrementada pelo REUNI implementado em 2008. Desde o início da expansão, foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos *campi*, que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação.

Gráfico 1 – Expansão das Universidades Federais (2003-2010)



Fonte: Brasil (2010b).

3.3.2 Políticas de Permanência

A permanência na educação consiste na categoria que abrange políticas cujo objetivo principal é oferecer igualdade de condições para a frequência às instituições, permanecendo e concluindo o curso. A assistência estudantil é concretizada através das políticas públicas de permanência. Um dos princípios da educação inscrito na Constituição da República (BRASIL, 1988) é a garantia, por parte do poder público, da igualdade de condições para o acesso e permanência nos estabelecimentos de ensino.

Na educação superior, na categoria permanência, temos os seguintes programas de ações que envolvem assistência:

Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES): Apoio à permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos presenciais de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

O PNAES foi instituído pela Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007c), sendo este reafirmado por meio do Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a).

As instituições federais, a partir de 2008, passaram a ser contempladas com recursos específicos para implementar as ações de assistência estudantil, devendo ser desenvolvidas nas seguintes áreas: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão

digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso a universidade, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

No momento que se iniciou, na educação superior, o processo de ampliação das medidas de acesso e inclusão, a partir da criação de novas universidades, das políticas de ações afirmativas, da reestruturação e criação de novas vagas nas universidades existentes, passou a se justificar, assim, a necessidade de implantação de políticas de assistência estudantil visando à permanência dos estudantes nos cursos de ensino superior.

Neste mesmo sentido, Silveira (2012, p. 13) evidencia que: “De nada adianta apenas a inclusão de alunos de baixa renda, se não houver a paralela garantia de que eles possam participar ativamente da vida universitária e concluir com sucesso tanto os cursos de graduação como os de pós-graduação”.

A análise da eficácia do PNAES na UFRGS é o objeto do nosso estudo, que descreveremos com mais detalhes na quarta seção deste trabalho.

Programa de Bolsa Permanência (PBP): Foi criado, em 2013, através da Portaria Normativa nº 389, de 09 de maio de 2013, do Ministério da Educação (BRASIL, 2013a), sendo uma ação do governo federal com o objetivo de minimizar as desigualdades sociais e auxiliar os estudantes indígenas, quilombolas e em situação de vulnerabilidade socioeconômica, na permanência e conclusão do curso de graduação nas IFES (BRASIL, 2013a, 2013b).

Deste modo, de acordo com Pinto (2015, p. 50): “O PBP surge como forma de fortalecimento da assistência estudantil nas IFES e torna-se um complemento do PNAES, pois fornece às instituições a possibilidade de maximizar os recursos direcionados à assistência de seus graduandos”.

Podem ser beneficiários do Programa os estudantes que cumprirem, cumulativamente, as condições estabelecidas no Art. 5º da Portaria Normativa nº 389, de 09 de maio de 2013, do MEC (BRASIL, 2013a, p. 23):

Art. 5º. Poderá receber a Bolsa Permanência o estudante que cumprir, cumulativamente, as seguintes condições:
 I – possuir renda familiar per capita não superior a 1,5 (um e meio) salário mínimo;
 II – estar matriculado em cursos de graduação com carga horária média superior ou igual a 5 (cinco) horas diárias;
 III – não ultrapassar dois semestres do tempo regulamentar do curso de graduação em que estiver matriculado para se diplomar;
 IV – ter assinado o Termo de Compromisso conforme Anexo II; e
 V – ter seu cadastro devidamente aprovado e mensalmente homologado pela instituição federal de ensino superior no âmbito do sistema de informação do programa.

§ 1º. O disposto nos incisos I e II não se aplica para estudantes indígenas ou quilombolas.

A adesão das IFES ao PBP ocorre por meio da assinatura do Termo de Adesão, documento que estabelece a responsabilidade da instituição pela veracidade das informações e deve, também, ser indicado um Pró-Reitor, ou cargo equivalente, para realizar, mensalmente, a homologação dos estudantes beneficiados.

Na UFRGS, os cursos de graduação com carga horária média de, no mínimo cinco horas diárias, são apenas quatro: Biomedicina, Medicina, Nutrição e Odontologia Diurna.

Em 11 de maio de 2016, o MEC suspendeu novas inscrições para o PBP. O comunicado de suspensão de novas bolsas foi assinado por Jesualdo Pereira, Secretário de Educação Superior, em ofício enviado aos dirigentes de instituições federais. O documento determina que novas inscrições para estudantes indígenas e quilombolas continuarão a ser realizadas em dois períodos ao ano, no primeiro e segundo semestre. Além disso, o comunicado afirma que todas as bolsas em vigor serão mantidas (BRASIL, 2016a).

3.3.3 Políticas de Equalização de Oportunidades

Estas políticas têm como objetivo reparar injustiças produzidas por mecanismos culturais, sociais e/ou políticos. As suas ações priorizam pessoas em situação mais desfavorecida, no sentido de equiparar oportunidades, corrigir injustiças e promover maior igualdade.

Programa de Ações Afirmativas (CAF): Foi implantado nas instituições federais, desde 2011, e tem como objetivo reservar vagas, nos seus processos seletivos, para negros, pardos, pessoas com deficiência, indígenas e estudantes oriundos de escolas públicas.

Essa política visa o acesso democrático à educação, permitindo que as pessoas mais pobres possam exercer o seu direito de frequentar o ensino superior. As ações afirmativas buscam minimizar os efeitos das diversas formas de desigualdade social e tentam favorecer o acesso dos grupos excluídos, como os indígenas, os negros e as mulheres.

De acordo com Castro (2008, p. 248): “As políticas de cotas têm um sentido de igualdade, que não é o da igualdade formal, mas material, a fim de se realizar, através de ponderações, a distribuição de bens sociais, tratando desigualmente os que se encontram em posições desiguais”.

Quando o ingresso passa a ser por cotas, é necessária a oferta de políticas efetivas de permanência, pois existem evidências de que as cotas, sem uma política de assistência estudantil, podem não alcançar seu objetivo.

3.3.4 Políticas de Atenção à Diversidade

Constituem políticas que acentuam o reconhecimento de diferentes formas de manifestação cultural da existência humana. Têm, como essência, o reconhecimento da diversidade cultural ou das diferenças socioculturais, tendo em vista o desenvolvimento dos sistemas de ensino.

Programa de Acessibilidade na Educação Superior (INCLUIR): Desde 2005, o MEC oferece recursos para as universidades através deste Programa, que propõe ações para garantir o acesso pleno às IFES de pessoas com deficiência, garantindo sua integração na vida acadêmica e eliminando as barreiras comportamentais, arquitetônicas e pedagógicas.

3.3.5 Políticas de Condições de Qualidade na Educação

Segundo Farenzena e Luce (2014, p. 210): “Políticas que buscam incidir em uma série de insumos e processos que interferem mais diretamente no currículo (em sentido amplo), abrangendo a produção e a apropriação de conhecimento, e as relações institucionais e pedagógicas”.

As ações públicas que estão inscritas neste vetor são:

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): Foi instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004), que define as suas finalidades:

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

O SINAES, como referencial para o desenvolvimento da instituição e para os processos de regulação e supervisão da educação superior, compreende a auto-avaliação e a avaliação externa dos cursos e dos estudantes.

Diretrizes Curriculares Nacionais: A formulação ou reformulação das diretrizes curriculares dos cursos de educação superior constitui um importante eixo do planejamento e da regulamentação da educação nacional, bem como, um referencial de avaliação externa (FARENZENA; LUCE, 2014).

Avaliações de Larga Escala: Produzem conhecimento para o planejamento e avaliação das instituições e das políticas públicas. No nível superior de ensino, temos o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

Com os exemplos de políticas públicas de educação para o nível superior, atualmente em ação, organizadas nos cinco vetores, queremos ressaltar a expansão do ensino superior brasileiro e a importância em analisar a manutenção e avaliação dessas políticas.

Neste sentido, concordando com Erig (2016), entendemos que as políticas públicas educacionais sofrem modificações e provocam efeitos quando colocadas em prática e, sendo assim, elas precisam de ajustes para atender às necessidades locais, sendo necessário que estejam em consonância com as práticas institucionais.

Dentro dessa perspectiva, cabe discorrer sobre o PNAES, o que faremos na próxima seção.

4 O PNAES NO BRASIL E SUA APLICAÇÃO NA UFRGS

O percurso histórico da política de assistência estudantil nas IFES, no Brasil, está associado à história da universidade brasileira.

A assistência estudantil é uma forma de concretização das políticas públicas, em nível federal, no que diz respeito à permanência e conclusão dos cursos de graduação, particularmente, dos estudantes que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

A busca da redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização da universidade e da própria sociedade brasileira. Essa democratização não se consegue efetivar apenas mediante o acesso à educação superior gratuita. Torna-se necessária a criação de mecanismos que garantam a permanência dos que nela ingressam, reduzindo os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (ALVES, 2002).

Nesta seção, vamos apresentar o PNAES de forma abrangente e como está ocorrendo sua aplicação na UFRGS.

4.1 O PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES)

No período de 21 a 23 de outubro de 1987, em Manaus, foi instalado o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), órgão assessor da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES), criada em 23 de maio de 1989, que congregava os pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das IFES públicas do Brasil.

O objetivo do fórum foi criar um espaço para a troca de experiências entre as IFES, bem como, o apontamento de diretrizes nacionais para o desenvolvimento de programas sociais e culturais voltados para as comunidades universitárias. Além disso, o FONAPRACE produzia documentos, levantamento de dados e pesquisas, enriquecendo o debate e trazendo luz às questões polêmicas, como a assistência estudantil e comunitária.

Ao final de 1999, o FONAPRACE solicitou a inclusão da assistência estudantil no PNE, sendo prontamente atendido. O FONAPRACE elaborou o PNAES, por meio da adequação de documentos e fundamentado em duas pesquisas do Perfil Socioeconômico e

com necessidades especiais. Cabe destacar a importância das pesquisas realizadas pelo FONAPRACE na determinação das áreas a serem desenvolvidas pelo PNAES, pois, conforme Assis (2013, p. 34): “Os resultados do Perfil dos alunos das IFES foram fundamentais para definição das áreas de atuação das políticas de assistência estudantil, expressas no Art. 3º, § 1º, do Programa Nacional de Assistência Estudantil”.

Sendo assim, o FONAPRACE estabeleceu as áreas consideradas estratégicas levando em consideração as necessidades dos estudantes, as quais foram observadas nas pesquisas realizadas. O Quadro 2, a seguir, elaborado pelo FONAPRACE, com base nas áreas de atuação definidas pelo PNAES, apresenta as áreas e linhas temáticas que, atualmente, são consideradas estratégicas para o desenvolvimento de uma política efetiva de assistência estudantil, além de apresentar sugestões a respeito dos órgãos que deverão estar envolvidos em sua execução.

Quadro 2 – Ações Estratégicas do PNAES

(Continua)

ÁREAS	LINHAS TEMÁTICAS	ÓRGÃOS ENVOLVIDOS
Permanência	<ul style="list-style-type: none"> – Moradia – Alimentação – Saúde (física e mental) – Transporte – Creche – Condições básicas para atender os portadores de necessidades especiais 	<ul style="list-style-type: none"> – Assuntos Estudantis – Ensino – Pesquisa – Extensão
Desempenho Acadêmico	<ul style="list-style-type: none"> – Bolsas – Estágios Remunerados – Ensino de Línguas – Inclusão Digital – Fomento à Participação político-acadêmica – Acompanhamento Psicopedagógico 	<ul style="list-style-type: none"> – Assuntos Estudantis – Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa e extensão – Públicos com órgãos públicos e entidades com fins sociais

Quadro 2 – Ações Estratégicas do PNAES

(Conclusão)

ÁREAS	LINHAS TEMÁTICAS	ÓRGÃOS ENVOLVIDOS
Cultura, Lazer e Esporte	<ul style="list-style-type: none"> – Acesso à informação e difusão das manifestações artísticas e culturais – Acesso a ações de educação esportiva, recreativa e de lazer 	<ul style="list-style-type: none"> – Assuntos Estudantis – Órgãos das IFES ligados ao ensino, pesquisa, extensão e cultura. – Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil.
Assuntos da Juventude	<ul style="list-style-type: none"> – Orientação profissional sobre mercado de trabalho. – Prevenção a fatores de risco – Meio ambiente – Política, Ética e Cidadania – Saúde e Sexualidade – Dependência Química 	<ul style="list-style-type: none"> – Assuntos Estudantis – Parcerias com órgãos públicos federais, estaduais e municipais e entidades da sociedade civil

Fonte: FONAPRACE (2012, p. 69)

Ao observar o Quadro 2 e compará-lo com o Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010a), Art. 3º, §1º, em relação as áreas de atuação do PNAES, percebemos que existe uma quantidade superior de áreas em relação àquelas estabelecidas pelo PNAES.

Em seu Art. 1º o PNAES (BRASIL, 2010a) estabelece que a sua finalidade seja ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal.

Os objetivos do PNAES (BRASIL, 2010a) estão descritos no seu Art.2º e são: I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III- reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Em seu Art. 3º, §1º temos as áreas em que são desenvolvidas as ações de assistência estudantil: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - apoio pedagógico; e X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Em seu § 2º consta que caberá à

instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados (BRASIL, 2010a).

Nesse sentido, de acordo com Pinto (2015, p. 35):

[...] percebemos a necessidade das IFES desenvolverem uma política de assistência estudantil que englobe todas as áreas elencadas no PNAES, para que seja possível auxiliar os alunos de forma eficiente e, conseqüentemente, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes, reduzindo os índices de retenção e evasão.

No Art. 4º, segundo o PNAES, as ações serão executadas pelas IFES e devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras.

O atendimento é prioritário aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio; e, as instituições federais de ensino superior devem fixar os mecanismos de acompanhamento e avaliação do PNAES, conforme consta em seu Art. 5º (BRASIL, 2010a).

Em seu Art. 6º, indica que todas as informações referentes à implementação do PNAES, solicitadas pelo MEC, serão prestadas pelas IFES.

Em seus artigos 7º e 8º, o PNAES (BRASIL, 2010a) dispõe:

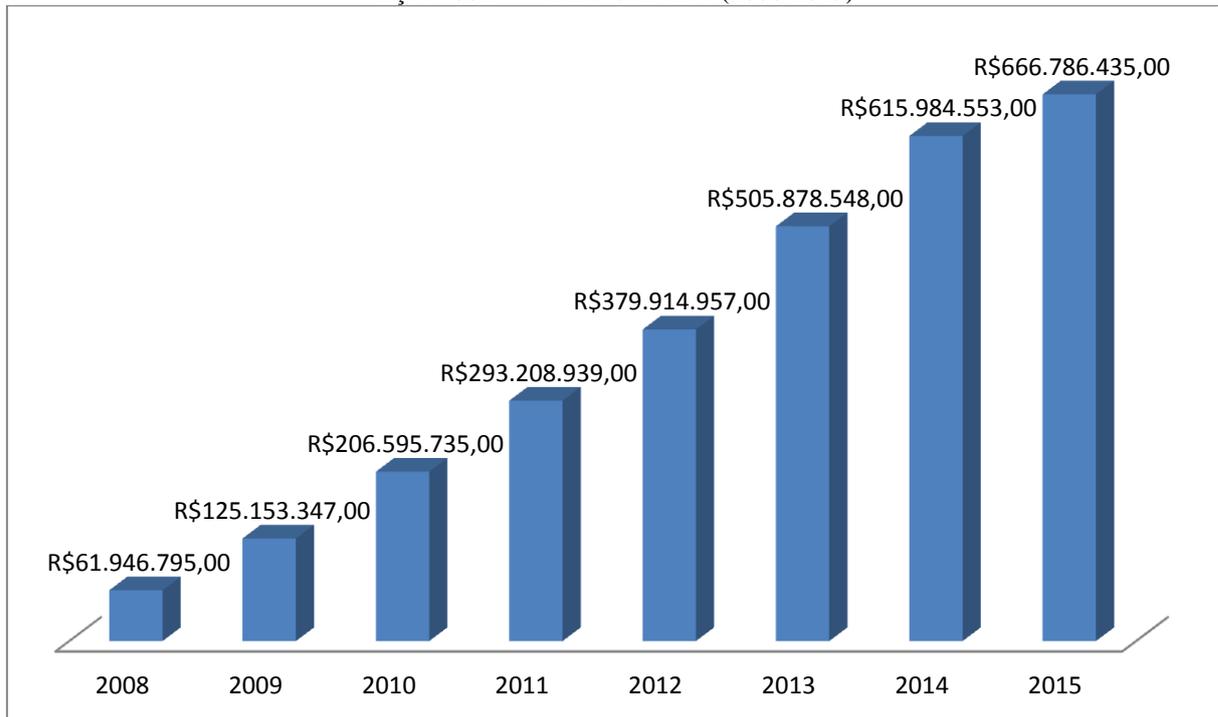
Art. 7º Os recursos para o PNAES serão repassados às instituições federais de ensino superior, que deverão implementar as ações de assistência estudantil, na forma dos arts. 3º e 4º.

Art. 8º As despesas do PNAES correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação ou às instituições federais de ensino superior, devendo o Poder Executivo compatibilizar a quantidade de beneficiários com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites estipulados na forma da legislação orçamentária e financeira vigente.

A assistência estudantil deve garantir uma universidade que, de fato, seja pública, gratuita e comprometida com a permanência na educação superior.

O Gráfico 2 apresenta um panorama sobre os recursos destinados à assistência ao estudante de ensino superior a partir da implementação do PNAES, em 2008. É importante ressaltar que o REUNI foi um impulso decisivo na expansão do ensino superior pela rede pública.

Gráfico 2 – Despesa Corrente do Governo Federal na Assistência ao Estudante de Ensino Superior no Brasil – Ação 4002 – Valores Correntes (2008-2015)



Fonte: Elaborado pela autora (2017)³.

Os critérios e a metodologia da seleção dos estudantes de graduação a serem beneficiados pelo PNAES serão definidos pelas IFES, que também devem fixar mecanismos para acompanhar e avaliar o desenvolvimento do programa. Segundo a proposta do FONAPRACE, as avaliações institucionais teriam a necessidade de contemplar a relação oferta/demanda, o desempenho acadêmico do estudante e manter mecanismos de avaliação continuada da assistência estudantil. Deste modo, para realizar a avaliação do Programa segundo o FONAPRACE (2010, p. 70), as instituições deverão:

- Estabelecer indicadores para pontuar a oferta dos serviços em relação ao atendimento à demanda;
- avaliar a melhoria do desempenho acadêmico do estudante usuário da assistência, estabelecendo uma rede de informações entre Pró-Reitorias, departamentos de administração acadêmica e colegiados de cursos;
- identificar a dinâmica do uso de serviços de complementação da vida acadêmica pelos estudantes usuários dos programas e projetos (bibliotecas, videotecas, eventos culturais e apresentação de projetos de pesquisa e extensão).

No que concerne à literatura em relação às políticas públicas e sociais voltadas à educação superior no Brasil, observamos uma constante preocupação na análise dos impactos

³ Gráfico elaborado a partir de dados obtidos no *site*: <<http://gastospublicos.com.br/r/2008/Acao/4002>>.

causados pelas suas aplicações, sendo necessária a avaliação dos resultados e uma discussão sobre as suas continuidades.

Cardoso (2006, p. 26) destaca a importância do investimento em educação:

Não se pode afirmar que um alto nível de educação para toda a população garantiria um alto nível de crescimento econômico. Mas pode-se afirmar que se a população não tiver um nível mínimo de educação o crescimento econômico poderá ficar comprometido justamente pela importância dessas funções da educação para o crescimento econômico.

Quando o governo investe em políticas públicas de permanência no ensino de nível superior, está investindo em capital humano, criando externalidades positivas que são responsáveis por parte do crescimento econômico. Não há como discordar sobre os benefícios externos da educação, pois ela não somente eleva a renda do indivíduo que a detém como, também, da sociedade como um todo.

Borjas (2012, p. 257) enfatiza que:

Deixando de lado nosso interesse pessoal em saber se estamos fazendo um bom negócio com a nossa educação universitária, a taxa de retorno da educação tem um papel importante em muitas discussões sobre políticas públicas. Por exemplo, argumenta-se que subsidiar os investimentos em educação e outras atividades de aprendizado é a maneira mais segura de melhorar o bem-estar de trabalhadores de baixa renda e em desvantagem.

Sendo assim, ressaltamos a importância da avaliação do investimento em capital humano, através do PNAES na UFRGS, com o intuito de verificar se as ações estão sendo eficazes. A seguir, apresentaremos um breve panorama histórico da UFRGS e, após, abordaremos como estão sendo desenvolvidas as ações do PNAES através da PRAE.

4.2 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)

Em 1895, tem início a história da UFRGS com a fundação da Escola de Farmácia e Química e, em seguida, da Escola de Engenharia, começando, assim, a educação superior no Rio Grande do Sul. Após, foram fundadas, ainda no Século XIX, a Faculdade de Medicina de Porto Alegre e a Faculdade de Direito que, em 1900, marcou o início dos cursos humanísticos no Estado. A Universidade de Porto Alegre foi criada, pelo governo do estado do Rio Grande do Sul, através do Decreto nº 5.758, de 28 de novembro de 1934 (RIO GRANDE DO SUL, 1934), e integrada, inicialmente, pela Escola de Engenharia com os Institutos de Astronomia, Eletrotécnica e Química Industrial; pela Faculdade de Medicina, com as Escolas de Odontologia e Farmácia; Faculdade de Direito, com sua Escola de Comércio; Faculdade de

Agronomia e Veterinária; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; e, pelo Instituto de Belas Artes (UFRGS, 2014, 2015).

O primeiro Conselho Universitário (CONSUN) instalou-se em 16 de abril de 1936.

Em 1939, o Reitor Ary de Abreu Lima preocupava-se em reduzir taxas e emolumentos escolares. Era um apologista da gratuidade do ensino e tinha o seguinte posicionamento: “Ninguém na escola superior deve pagar; mas não se deve deixar frequentar quem, mesmo tendo recursos, não souber ou não quiser aproveitar os sacrifícios feitos pelo Estado” (UFRGS, 2014).

Em junho de 1942, foi instalada a Faculdade de Filosofia e, no ano seguinte os cursos de Filosofia, Geografia e História, Letras Clássicas Neolatinas, Letras Anglo-Germânicas, Pedagogia e Didática.

O Sistema Universitário Estadual passou por importante expansão e, com o Decreto-Lei nº 736, de 30 de dezembro de 1944, do Governo do Estado, a universidade passou a gozar de ampla autonomia administrativa e didática, com a aplicação integral dos seus Estatutos, na movimentação das verbas e dos saldos orçamentários pela própria instituição.

A autonomia universitária foi ampliada, em 1946, com a eleição do Reitor e dos diretores de Unidades, mediante lista tríplice, com mandato de três anos. O Reitor seria nomeado pelo Chefe do Governo e os Diretores, pelo próprio Reitor.

Em 1947, incorporando as Faculdades de Direito e de Odontologia de Pelotas e a Faculdade de Farmácia de Santa Maria, passou a ser denominada Universidade do Rio Grande do Sul (URGS). Posteriormente, essas unidades foram desincorporadas da URGS, com a criação da Universidade de Pelotas (UFPel) e da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A URGS foi federalizada através da Lei nº 1.254, de 04 de dezembro de 1950 (BRASIL, 1950), passando à esfera administrativa da União com a denominação de Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968 (BRASIL, 1968b), fixou as normas de organização e funcionamento do ensino superior nas universidades brasileiras. Em 1970, a reforma do ensino alterou a estrutura didática e administrativa da universidade. Os departamentos passaram a ser unidades fundamentais, reunidos em faculdades, institutos ou escolas, abrigando os cursos de graduação e pós-graduação, a pesquisa e a extensão. As Pró-Reitorias foram instituídas, em 1976. No ano seguinte, é inaugurado, oficialmente, o *Campus* do Vale da UFRGS, sendo que no início do semestre letivo, o curso de Letras foi o primeiro a ser transferido para o local.

O Museu Universitário e a Associação dos Ex-alunos da UFRGS foram criados em 1984. Do final de julho ao início de agosto de 1986, o *Campus* Central da UFRGS transformou-se num Centro Cultural, com o desenvolvimento de uma intensa e variada programação nesta área. Na realidade, este seria apenas o primeiro passo para dar seguimento à implantação do Centro Cultural nos prédios históricos da instituição.

É realizada, em 1989, a primeira edição do Salão de Iniciação Científica e é implantado o primeiro servidor de correio eletrônico na UFRGS, tornando-a uma das pioneiras no ingresso à internet. Foi criado o Centro Nacional de Supercomputação (CESUP), em 1992, primeiro centro de processamento de alto desempenho a ter acesso aberto a todo o país, via rede de computadores, a partir da instalação do supercomputador vetorial *Cray Y-MP*, pioneiro do gênero na América do Sul.

Após aprovação do CONSUN, em maio de 1994, foi criada a Fundação de Apoio da UFRGS (FAURGS).

A comemoração dos 100 anos da Faculdade de Farmácia e Escola de Engenharia ocorreu em 1996; em 1998, comemoramos os 100 anos da Faculdade de Medicina; e, em 2000, a Faculdade de Direito comemorou, também, seu centenário.

A Secretaria do Patrimônio Histórico (SPH) foi criada em setembro de 2000, tendo como atribuições planejar e executar a recuperação, revitalização e restauração do conjunto arquitetônico formado pelos 12 prédios históricos, que fazem parte do Projeto de Recuperação dos Prédios Históricos da UFRGS.

Foi instituída, neste mesmo ano, a Secretaria de Educação a Distância (SEAD), visando ao desenvolvimento e incremento na utilização de novas tecnologias nessa modalidade de ensino e, também, foi implantada a Biblioteca Virtual da UFRGS com o objetivo de ampliar e atualizar as fontes de informação científica do Sistema de Bibliotecas da UFRGS (SBUFRGS).

Em 2005, a UFRGS tornou-se a única universidade gaúcha a ter projeto aprovado no programa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) de Redes de Nanociência e Nanotecnologia, que prevê a implantação de até 10 redes em todas as áreas do conhecimento. *Nanocosméticos: do conceito às aplicações tecnológicas* foi elaborado em parceria com os pesquisadores da Faculdade de Farmácia (FACFAR), do Instituto de Química (IQ), do Instituto de Ciências Básicas da Saúde (ICBS) e do Programa de Pós-Graduação em Engenharia Química (PPGEQ).

O Hospital de Clínicas Veterinárias (HCV), em 2006, completou 50 anos. Constitui em órgão auxiliar da Faculdade de Veterinária (FAVET), serve de apoio às aulas práticas,

oferece estágios curriculares e extracurriculares a estudantes de graduação e técnicos científicos e, também, participa de atividades de pesquisa em nível de graduação e pós-graduação, além de prestar serviços médicos-veterinários à comunidade em geral.

O vestibular da UFRGS passou por reformulações, em 2007, com a redução de um dia no período de provas, que passaram a ser aplicadas, simultaneamente, nas cidades de Porto Alegre, Alegrete, Bento Gonçalves e Carazinho. Foi aprovado pelo CONSUN, em 2007, o Programa de Ações Afirmativas (CAF) da UFRGS, que prevê a reserva de vagas em todos os cursos de graduação e nos cursos técnicos para alunos autodeclarados negros e egressos de escolas públicas e, também, a criação de vagas para indígenas.

A UFRGS completou 80 anos em 2014⁴.

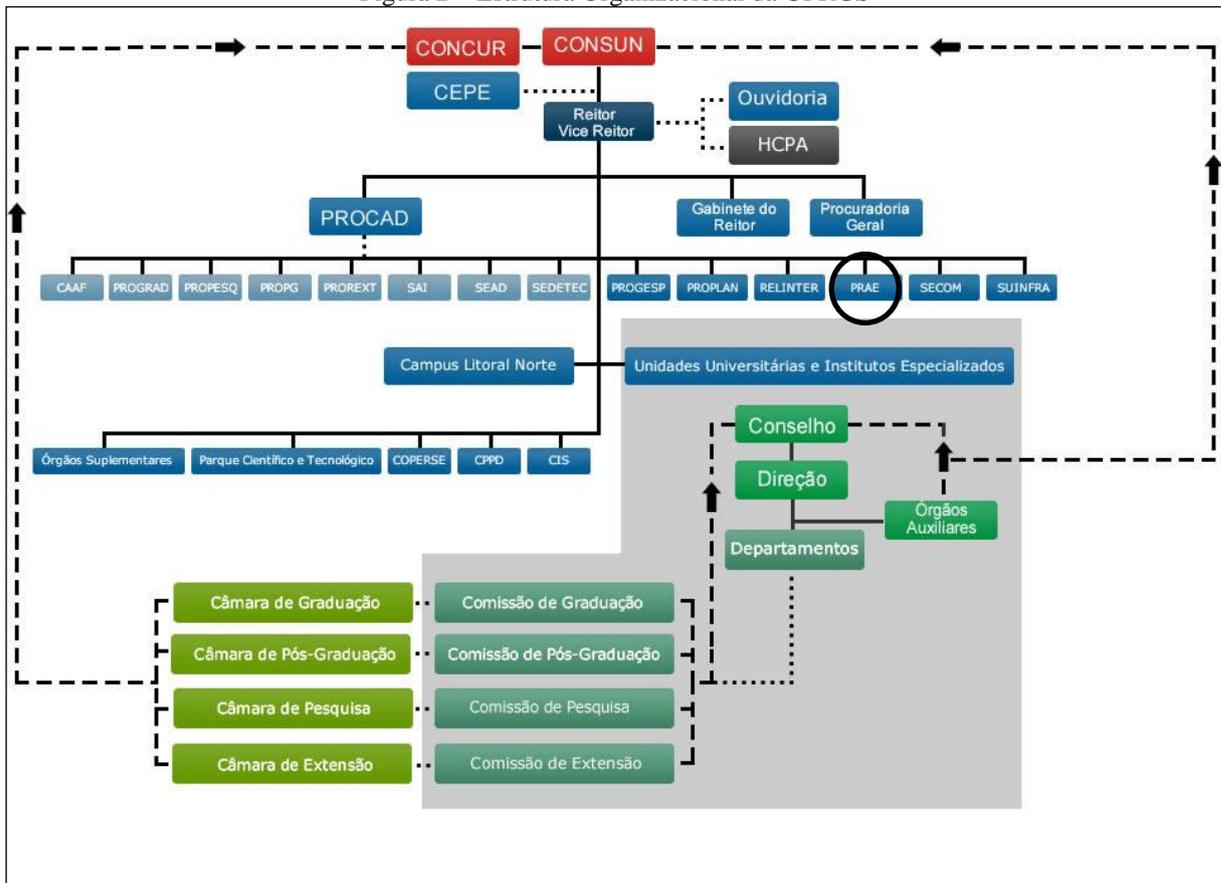
Em 2015, a Universidade contava com 93 cursos de graduação presencial, um curso de graduação a distância e, no pós-graduação, 217 cursos *lato sensu*, 76 mestrados acadêmicos, 10 mestrados profissionalizantes e 73 doutorados. O corpo discente, em 2015/2, era formado por: 31.662 alunos matriculados nos cursos de graduação presencial, 1.066 nos cursos de graduação à distância, 11.316 nos cursos de especialização, 5.629 nos cursos de mestrado acadêmico, 362 alunos nos cursos de mestrado profissional e 5.829 nos cursos de doutorado. O corpo docente contava com 2.746 professores de ensino superior, sendo que 2.664 pertenciam ao quadro permanente e 82 eram professores substitutos⁵.

Para melhor conhecer como funciona a dinâmica da UFRGS, na Figura 2, a seguir, apresentamos a sua estrutura organizacional. Colocamos um círculo na PRAE para destacar a Pró-Reitoria responsável pela implantação do PNAES.

⁴ As Informações históricas sobre a UFRGS, no período de 1895 a 2014, estão disponíveis em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/historico>>. Acesso em: 13 ago 2016

⁵ Informações disponíveis em: <<http://www.ufrgs.br/proplan/servicos/ufrgs-em-numeros#Unidout>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

Figura 2 – Estrutura Organizacional da UFRGS



Fonte: UFRGS (2016).

4.3 A APLICAÇÃO DA VERBA DO PNAES NA UFRGS ATRAVÉS DA PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS (PRAE)

Sou servidora da UFRGS, desde 1988, e atuo na Divisão de Bolsas da PRAE há, aproximadamente, 26 anos, sendo Diretora há quase 10 anos. Minha preocupação com os estudantes beneficiários que apresentam baixo desempenho acadêmico foi o que me motivou a escolher o problema desta pesquisa. Assim, apresento a PRAE que é o espaço em que atuo como servidora desta Universidade.

A PRAE foi criada em dezembro de 2012, substituindo a Secretaria de Assistência Estudantil (SAE), que surgiu em 2008 e que, anteriormente, em 2001, era a Secretaria de Assuntos Estudantis. Anterior à Secretaria de Assuntos Estudantis, os órgãos que lhe deram origem foram: em 1968, o Departamento de Assistência Social (DAS), em 1970, a Diretoria de Assistência e Recreação (DAR), em 1973, o Departamento de Assistência e Representação Estudantil (DARE), em 1976, a Pró-Reitoria da Comunidade Universitária (PRUNI), em 1995, a Pró-Reitoria de Recursos Humanos e Serviços a Comunidade Universitária

(PRORHESC) e, finalmente, em 1998, a Superintendência dos Assuntos da Comunidade Universitária (ASSUCOM).

Através de suas ações, a PRAE pensa na melhoria do desempenho acadêmico e no bem estar dos estudantes, com atenção especial aos de baixa renda, desenvolvendo programas e projetos voltados a integrar esses estudantes à vida universitária. Em muitos casos, em função dos insuficientes recursos financeiros, os estudantes desistem ou retardam a conclusão do curso.

Conforme Tanikado (2015, p. 37):

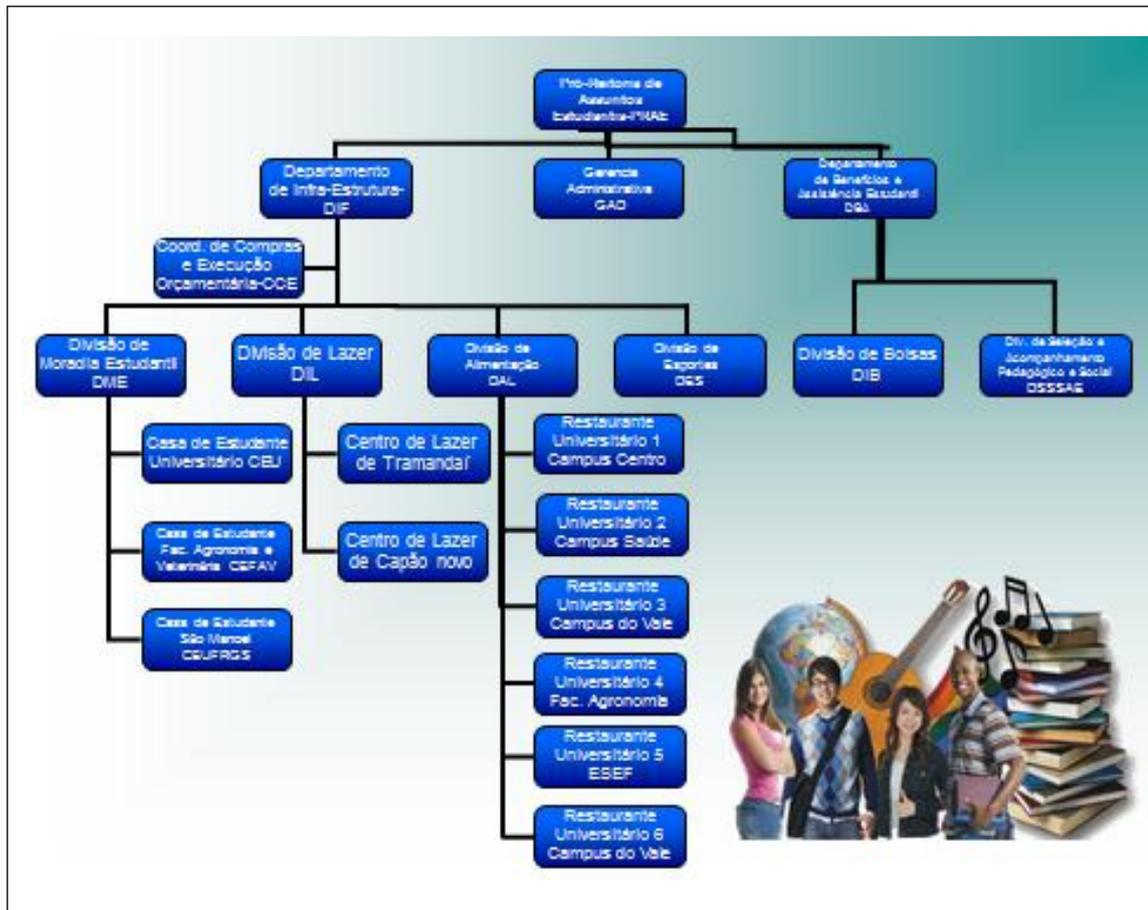
As necessidades de um estudante para a permanência na universidade estão, assim, atreladas a um complexo corpo de ações, compostos principalmente na UFRGS pela manutenção de estruturas físicas de prestação de serviços – como os restaurantes universitários e as moradias estudantis, pela dotação de benefícios (pecuniários ou não) e pelo acompanhamento técnico a demandas diversas que envolvam os estudantes.

As principais atividades desenvolvidas pela PRAE são:

- a) concessão de benefícios, tais como: Moradia Estudantil, Auxílio Alimentação, Programa Saúde, Auxílio Saúde, Auxílio Transporte, Auxílio Creche e Auxílio Material de Ensino aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica;
- b) administração das vagas de Bolsas da PRAE para os estudantes que fazem parte do Programa de Benefícios e, também, para os estudantes não beneficiados;
- c) administração dos Restaurantes Universitários, das Casas de Estudante, da Colônia de Férias de Tramandaí e do Centro de Lazer de Capão Novo;
- d) planejamento, construção e apoio às mais diversas formas de manifestação do esporte universitário no âmbito da UFRGS, ou seja, obtenção de um nível motivacional satisfatório da Comunidade Acadêmica para a prática do esporte e de atividades físicas como fator social e melhoria da saúde;
- e) apoio financeiro aos Diretórios e Centros Acadêmicos para a realização de projetos sociais e eventos desenvolvidos pelos próprios estudantes.

Apresentamos o organograma da PRAE na Figura 3.

Figura 3 – Estrutura Organizacional da PRAE



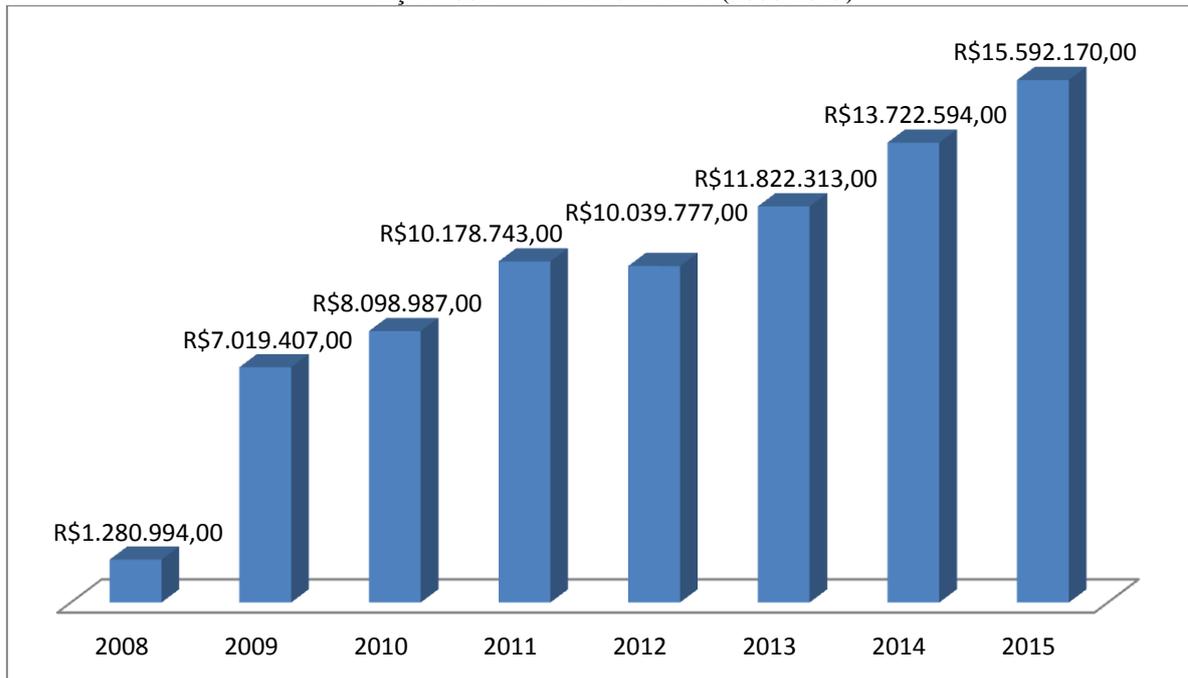
Fonte: Elaborado pela Equipe da PRAE (UFRGS, 2015)

Consta, neste organograma, a sigla DSSSAE, porém, atualmente, esta sigla é DSSPRAE, que consiste na Divisão de Seleção e Acompanhamento Pedagógico, Psicológico e Social da PRAE.

O principal foco de atuação da PRAE é o Programa de Benefícios, cujo objetivo é garantir aos estudantes, em vulnerabilidade socioeconômica, as condições materiais e pedagógicas necessárias para o seu adequado desenvolvimento acadêmico. A assistência estudantil executada pela PRAE alcança todas as linhas recomendadas pelo PNAES, conforme o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (BRASIL, 2010a), quais sejam: moradia estudantil, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

O Gráfico 3, a seguir, apresenta um panorama sobre os recursos destinados à assistência ao estudante de ensino superior, na UFRGS, a partir da implementação do PNAES, em 2008.

Gráfico 3 – Despesa Corrente do Governo Federal na Assistência ao Estudante de Ensino Superior da UFRGS – Ação 4002 – Valores Correntes (2008-2015)



Fonte: Elaborado pela autora⁶.

Em 2014, os estudantes beneficiários ficaram isentos do pagamento das refeições nos restaurantes universitários e os moradores das casas de estudante, integrantes deste Programa, passaram a receber o Auxílio Alimentação nos finais de semana.

Em relação às atividades esportivas, a Divisão de Esportes se responsabiliza pelas funções de planejar, construir e apoiar as mais diversas formas de manifestação do esporte universitário no âmbito da UFRGS, ou seja, em atingir um nível motivacional satisfatório da Comunidade Acadêmica para a prática do esporte e atividades físicas, como fator social e melhoria da saúde.

Atendendo à Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, e pela Portaria nº 18, de 11 de outubro de 2012, do MEC (BRASIL, 2012c), que dispõe os regramentos para o ingresso através de reserva de vagas nas IFES, a PRAE continua sua atuação direta no processo de ingresso de cotistas L1* e L2**⁷, através do processo de seleção socioeconômica (BRASIL, 2012a, 2012b, 2012c).

O Departamento de Benefícios e Assistência da PRAE, através da DSSPRAE, é responsável pela seleção socioeconômica dos estudantes que solicitam os benefícios e,

⁶ Gráfico elaborado a partir de dados obtidos no site: <<http://gastospublicos.com.br/r/2008/Acao/4002>>.

⁷ *L1: Reserva de vagas para alunos que optaram pela modalidade *egressos do ensino médio de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita*. **L2: Reserva de vagas para alunos que optaram pela modalidade *egressos do ensino médio de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita, com auto declaração étnico-racial-preto, pardo ou índio*.

também, realiza ações de acompanhamento pedagógico, psicológico e social aos seus usuários, ou seja, os estudantes. A DIB também faz parte do referido Departamento e tem a função de administrar as 800 vagas de Bolsas da PRAE, disponibilizando-as para as Unidades, encaminhando os estudantes para ocupação das vagas, emitindo os termos de compromisso e efetuando o pagamento das mesmas. É também, responsabilidade da DIB a confecção das folhas de pagamento dos benefícios pecuniários aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica. Os auxílios financeiros na modalidade apoio pedagógico, esportes e cultura, também, são administrados pela DIB.

A DSSPRAE publica editais semestrais para os alunos de graduação presencial e do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) solicitarem o benefício de moradia estudantil e todo o conjunto dos demais benefícios que fazem parte da linha recomendada pelo PNAES.

O edital da moradia estudantil dispõe sobre os critérios e normas de seleção para o recebimento do benefício, que é de caráter pessoal e intransferível, pelos alunos de graduação presencial e alunos PEC-G para a ocupação de vaga na Casa do Estudante Universitário (CEU)⁸, do *Campus* Centro, e o recebimento de Auxílio Moradia⁹ enquanto aguarda chamamento para entrada na CEU. Ele dispõe, ainda, sobre os procedimentos de renovação para todos os moradores. As vagas na CEU que surgirem, obrigatoriamente, serão ocupadas pelos recebedores de Auxílio Moradia, obedecendo à ordem de classificação. No momento da ocupação de vaga efetiva na CEU, o estudante deixará de receber o Auxílio Moradia, que será oferecido ao primeiro suplente, se houver. Aqueles já contemplados com Auxílio Moradia permanecerão recebendo o benefício e aguardando o surgimento de novas vagas¹⁰.

O Programa de Benefícios da PRAE consiste no conjunto de benefícios que os estudantes com perfil socioeconômico condizente com o público prioritário, estabelecido pelo PNAES em Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010a), poderão acessar, total ou parcialmente, de acordo com as suas necessidades, visando a sua diplomação em período de tempo mais próximo possível do recomendado pela Universidade, para a conclusão do curso de graduação.

⁸ A CEU do Campus Centro está localizada na Av. João Pessoa, nº 41, Bairro Centro, Porto Alegre, RS - BR.

⁹ É contribuição pecuniária, pessoal e intransferível, destinada a custear parte das despesas com moradia do estudante: com perfil socioeconômico condizente com o Programa Nacional de Assistência Estudantil; aprovado em processo seletivo; e não contemplado com a ocupação de vaga efetiva. No semestre 2016/2 tem o valor de R\$ 450,00. O benefício vigorará enquanto não houver vaga efetiva na CEU disponível para ocupação.

¹⁰ Informações disponíveis em: <<http://www.ufrgs.br/prae/editais/editais-2016-2/edital-2016-2-moradia-estudantil>> e <<http://www.ufrgs.br/prae/editais/editais-2016-2/edital-2016-2-moradia-estudantil-pecg>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

Apresentaremos, abaixo, um quadro com os benefícios oferecidos pela PRAE, que constam em edital e as suas definições.

Quadro 3 – Benefícios Oferecidos Pela PRAE e Suas Definições

(Continua)

Nº	BENEFÍCIO	DEFINIÇÃO
I	Restaurante Universitário (RU)	<p>Oferta de refeições diárias, de 2ª a 6ª feira, com isenção de custo, nas modalidades:</p> <p>a) almoço: para todos, nos RU's: 1, 2, 3, 4, 5 e 6;</p> <p>b) janta: para todos, nos RU's: 1, 2, 5 e 6;</p> <p>c) café da manhã: somente para os beneficiários moradores das casas de estudante da UFRGS, nos RU's: 1, 2 e 4;</p> <p>d) auxílio-alimentação final de semana (R\$120,00 mensais): somente para os beneficiários moradores das casas de estudante da UFRGS.</p>
II	Programa Saúde (PS)	<p>Atendimento médico-ambulatorial em algumas especialidades realizado pelo Departamento de Atenção à Saúde (DAS) da Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP) da UFRGS, através de contato prévio pelos telefones: (51) 33082013 ou (51) 3308 2014.</p> <p>Atendimento odontológico clínico ambulatorial através de convênio com a Faculdade de Odontologia. Marcação de consulta através do <i>email</i>: odontoestudantes@ufrgs.br.</p> <p>Auxílio-Saúde através de auxílio financeiro no valor de R\$250,00 mensais, mediante avaliação prévia de necessidade em tratamento em saúde mental, realizada pela equipe técnica da DSSPRAE, e pago conforme disponibilidade de recursos.</p>

Quadro 3 – Benefícios Oferecidos Pela PRAE e Suas Definições

(Continuação)

Nº	BENEFÍCIO	DEFINIÇÃO
III	Auxílio-Transporte (AT)	<p>Auxílio financeiro que visa a contribuir com parte das despesas de deslocamento do estudante para atividades acadêmicas regulares, oferecido nas seguintes modalidades:</p> <p>a) valor equivalente a 50 passagens escolares de Porto Alegre (R\$ 93,75 mensais na data de lançamento deste edital), independentemente do local de moradia do estudante, para estudantes dos <i>campi</i> localizados em Porto Alegre;</p> <p>b) custeio do valor da inscrição no Passe-Livre Metropolitano para estudantes moradores da região metropolitana, exceto Porto Alegre, estudantes dos <i>campi</i> localizados em Porto Alegre. Observação: o beneficiário PRAE é dispensado pela Fundação Estadual de Planejamento Metropolitano e Regional (METROPLAN) de apresentar nova documentação comprobatória da condição socioeconômica familiar para acesso ao passe-livre.</p> <p>c) valor de 100 passagens escolares de Porto Alegre (R\$ 187,50 na data de lançamento deste edital), independente do local de moradia do estudante, para estudantes do <i>campus</i> Litoral Norte e do <i>campus</i> Ceclimar.</p>
IV	Auxílio-Creche (AC)	<p>de seus dependentes até a idade de 05 anos, 11 meses e 29 dias.</p> <p>Critérios de concessão:</p> <p>a) ser responsável legal pela(s) criança(s) dentro da faixa etária estabelecida;</p> <p>b) o valor será concedido por criança, sendo vedada a duplicação de valores quando ambos os pais ou responsáveis forem estudantes da UFRGS. Em caso de .</p>

Quadro 3 – Benefícios Oferecidos Pela PRAE e Suas Definições

(Conclusão)

Nº	BENEFÍCIO	DEFINIÇÃO
		pais separados, o valor será concedido ao estudante que detiver a guarda da criança.
V	Auxílio-Material de Ensino (AME)	Auxílio financeiro , no valor de R\$ 180,00 por semestre, para custear parte das despesas dos estudantes com material de ensino, devendo ser utilizado na aquisição de material de consumo, tais como cópias reprográficas, folhas de papel, luvas, jaleco, etc.

Fonte: PRAE/UFRGS (UFRGS, 2016).

Não serão concedidos os benefícios, apresentados no quadro anterior e previstos no Edital do Programa, aos estudantes diplomados, incluindo os que permanecerem para conclusão de ênfase.

O estudante, para ter seu benefício deferido, tem que apresentar desempenho acadêmico satisfatório. Para fins do edital do Programa de Benefícios da PRAE, desempenho acadêmico satisfatório é compreendido como:

- a) TIM do aluno maior do que 50% da TIM do curso;
- b) não estar em Regime de Observação de Desempenho (ROD).

O estudante, que tiver o deferimento de qualquer benefício, está habilitado à solicitação de bolsas PRAE e REUNI, ou seja, às vagas do Programa de Bolsas exclusivas para estudantes beneficiários. As bolsas possuem a contrapartida de atividades com carga horária de 20 horas semanais e o estudante recebe, atualmente, o valor de R\$ 400,00 mensais¹¹.

Na próxima seção, analisaremos a eficácia na aplicação da verba do PNAES, através do desempenho acadêmico dos estudantes, para verificar se as ações têm garantido igualdade de condições entre os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica e os demais estudantes da graduação, com as informações dos que estavam regularmente matriculados em 2016/1.

O estudo, até agora apresentado, evidencia que o crescimento econômico de um país requer investimentos constantes e eficientes em educação, capital humano, e, conseqüentemente, em políticas públicas para a educação. Nesse sentido, entendemos a

¹¹ A oferta de vagas está disponível no mural de bolsas no *site* da UFRGS em: portal do aluno>serviços>mural de bolsas>consultas.

necessidade desta análise, uma vez que os resultados podem apresentar evidências que contribuam na elaboração de considerações da problemática proposta.

O livro de Ioschpe (2016) é uma ótima referência para aprofundarmos o conhecimento das teorias e dos problemas que cercam a educação e o crescimento econômico. Nesta obra, o autor, ao refletir sobre a educação brasileira, consegue mostrar que o Brasil deve empenhar-se em diminuir as desigualdades sociais e educacionais e, assim, possa atingir, num futuro próximo, nível maior de crescimento econômico.

5 ANÁLISE DO PNAES NA UFRGS: A EFICÁCIA NA PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES EM VULNERABILIDADE SOCIOECONÔMICA

A avaliação é uma etapa importante por apontar se a política de assistência estudantil contribuiu e, em que medida, para o alcance das pretensões propostas. Entendemos que, nesta etapa, é importante verificar se estão sendo alcançados os objetivos de um programa social e, se for o caso, determinar mudanças no rumo ou na adequação do programa. Sendo assim, a avaliação não deve ser realizada somente ao final do processo, pois corre o risco de verificar, tardiamente, problemas que já poderiam ter sido resolvidos. Ao avaliar, devemos ter cuidado, porque esta etapa é uma das mais difíceis, não só para os programas sociais, como também para o ambiente escolar universitário e corporativo.

De acordo com Cohen e Franco (2012), entende-se que a avaliação é uma atividade que tem como objetivo maximizar a eficácia dos programas na obtenção de seus fins e da eficiência na alocação dos recursos para a consecução dos mesmos.

A eficácia e a eficiência, junto com a efetividade, são os três conceitos fundamentais dos processos políticos que levamos em consideração quando tratamos de políticas públicas. José Matias Pereira (2009) considera que a eficiência está relacionada ao grau de adequação com que os recursos disponíveis são utilizados para alcançar os objetivos e metas; a eficácia diz respeito aos esforços das ações governamentais para ofertar, adequadamente, os bens e serviços esperados, previamente definidos em seus objetivos e metas; e, a efetividade é a soma da eficiência e da eficácia, buscando medir se a política pública foi capaz de promover mudanças concretas em dada sociedade.

Apesar das evidências da importância dos programas de assistência estudantil, voltados aos estudantes de baixa renda, ainda não se concretizou a cultura da avaliação nas universidades públicas. Parece faltar clareza quanto às metodologias de avaliação dos programas de assistência estudantil, apesar dos avanços contidos no PNAES e do esforço do Governo Federal em ampliar as universidades públicas.

A seguir, apresentaremos a metodologia, a coleta dos dados, a descrição das variáveis, a análise estatística e a interpretação dos resultados da pesquisa realizada, com o propósito de verificar a eficácia do Programa.

5.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Gil (2002), classifica-se a pesquisa desenvolvida, em relação à área de conhecimento, ao das ciências sociais aplicadas. Segundo a finalidade, esta é uma pesquisa aplicada, considerando que os estudos vão ser elaborados de modo que possam servir de referência para a avaliação da UFRGS, no que diz respeito ao desempenho de suas políticas de assistência estudantil. Em relação aos seus objetivos mais gerais, é uma pesquisa descritiva e, de acordo com a natureza dos dados, é quantitativa.

No que diz respeito ao método, é um estudo de caso, uma vez que o foco é o desempenho acadêmico dos estudantes de graduação da UFRGS, para medir os resultados da aplicação do PNAES na Universidade.

Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa constitui um estudo bibliográfico e documental. A pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (2010, p. 50):

É desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Em nosso estudo, a pesquisa bibliográfica foi utilizada para descrever as referências teóricas, anteriormente apresentadas na segunda seção, que abordam a temática da importância do capital humano no crescimento econômico e que embasam a parte histórica da expansão da educação superior no Brasil e das respectivas políticas públicas, apresentadas na terceira seção deste trabalho. As leituras de livros, dissertações, teses e de artigos possibilitaram a contextualização do problema de pesquisa e a, conseqüente, reflexão sobre os conceitos e teorias relacionadas.

Esta dissertação teve, ainda, como procedimento técnico, o uso de documentos e materiais que não receberam tratamento analítico, característicos de uma pesquisa documental. Nessa direção, Gil (2010, p. 51) descreve:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaboradas de acordo com os objetivos da pesquisa.

Foi realizada uma pesquisa documental na Revista do FONAPRACE em comemoração aos seus 25 anos e disponível no *site* da UFRGS, assim como, nos documentos do Departamento de Benefícios e Assistência (DBA) da PRAE da Universidade, a fim de coletar dados sobre o PNAES, o histórico da UFRGS e a evolução da aplicação da verba do PNAES nesta Universidade, conforme apresentamos na quarta seção deste estudo. Esta pesquisa se estendeu, também, às informações existentes no Banco de Dados da PRAE.

5.2 COLETA DOS DADOS E DESCRIÇÃO DAS VARIÁVEIS

Em relação à coleta dos dados e, com prévia autorização do Pró-Reitor de Assuntos Estudantis¹², utilizamos o Banco de Dados da PRAE para a elaboração da amostra intencional.

A mostra intencional, conforme Costa Neto (2002), é uma amostragem não probabilística em que o amostrador, deliberadamente, escolhe certos elementos para pertencer à amostra, por julgá-los bem representativos da população.

Escolhemos os seguintes elementos do Banco de Dados da PRAE para a elaboração da amostra intencional: estudantes de graduação da UFRGS regularmente matriculados em 2016/1 e com ingresso a partir de 2012/1. Justificamos a escolha deste período, porque, neste ano/semestre, a documentação apresentada, quando do ingresso dos estudantes de baixa renda, foi utilizada na análise dos benefícios da PRAE. Este período da coleta dos dados, portanto, ficou compreendido entre o início de 2012/1 e o final de 2016/1.

Retiramos, para compor a amostra, os estudantes cuja média da TIM percentual foi superior a 200%, porque se têm evidências que estes estudantes já tinham número de créditos aproveitados de outros ou do mesmo curso em outra universidade ou fizeram outro vestibular, pois estavam em situação de jubramento na UFRGS, ou, ainda, pediram transferência interna ou ingressaram através do concurso extra vestibular com o aproveitamento dos créditos. Entendemos que esses estudantes poderiam alterar o resultado das análises. Quanto ao tamanho da nossa amostra, contamos 23.093 estudantes.

Com o objetivo de comparar o desempenho acadêmico dos estudantes beneficiários e os demais estudantes da UFRGS, foram analisados os dados da TIM do curso e da TIM do estudante, cujo cálculo é individual. A TIM de um currículo consiste no número de créditos necessários para sua integralização, dividido pelo número de etapas de sua seriação

¹² Sr. Angelo Ronaldo Pereira da Silva.

aconselhada, conforme o Art. 3º da Resolução nº 19, de 04 de maio de 2011, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) (Anexo A). A Taxa de Integralização Média (TIM) do estudante é calculada dividindo o número de créditos, obrigatórios e eletivos, obtidos por ele e o número de matrículas efetivadas no respectivo curso. Consideramos que o estudante apresenta desempenho acadêmico satisfatório se a sua TIM for maior ou igual a 50% da TIM do curso, em determinado semestre. A TIM utilizada para as análises foi a média das TIMs de acordo com os semestres em que o estudante apresentava a mesma, considerando que os estudantes tinham ingressos diferentes. Foram utilizadas outras variáveis disponíveis que permitiram descrever o perfil dos discentes da universidade. Verificamos, também, o desempenho acadêmico dos alunos, com ingresso através das cotas, L1* e L2**¹³, entre os que solicitaram os benefícios e aqueles que não os solicitaram, com o objetivo de verificar a influência dos benefícios no desempenho acadêmico destes estudantes, no mesmo período.

Apresentaremos as variáveis disponíveis na amostra e utilizadas na pesquisa. Em relação ao sexo, 50,1% dos estudantes são do sexo masculino e 49,9% são do sexo feminino. A idade média dos estudantes ficou em: $23,71 \pm 6,79$ (média \pm desvio padrão). Em relação à modalidade de opção de vaga dos estudantes, por ocasião da inscrição no vestibular, elaboramos a seguinte tabela:

Tabela 3 – Opção da Modalidade da Vaga dos Estudantes da amostra na UFRGS

MODALIDADE DA VAGA	NÚMERO DE ESTUDANTES	FREQUÊNCIA (%)
Ampla Concorrência	15.943	69,0
Egresso de Escola Pública	2.858	12,4
Egresso de Escola Pública – Renda Inferior	1.697	7,3
Egresso de Escola Pública Autodeclarado PPI	1.516	6,6
Egresso de Escola Pública Autodeclarado PPI – Renda Inferior	1.079	4,7
Total	23.093	100,0

Fonte: Elaborada pela autora¹⁴.

¹³ Ver definição na f. 76 desta dissertação.

¹⁴ Foram utilizadas variáveis disponíveis na amostra intencional que foi elaborada a partir do Banco de Dados da PRAE

A quantidade de cursos dos estudantes que fazem parte da amostra chega a 71. Como mencionado, anteriormente, os estudantes, que pertencem à nossa amostra, ingressaram a partir de 2012/1. Apresentamos, na tabela abaixo, o número de estudantes em seu respectivo semestre de ingresso.

Tabela 4 – Ano e Semestre de Ingresso dos Estudantes da amostra na UFRGS

ANO/SEMESTRE DE INGRESSO	NÚMERO DE ESTUDANTES	FREQUÊNCIA (%)
2012/1	3.256	14,1
2012/2	1.685	7,3
2013/1	3.244	14,0
2013/2	1.782	7,7
2014/1	3.395	14,7
2014/2	1.903	8,2
2015/1	3.268	14,3
2015/2	1.715	7,4
2016/1	2.845	12,3
Total	23.093	100,0

Fonte: Elaborada pela autora¹⁵.

Alguns estudantes apresentaram TIM nos 9 semestres e outros em apenas um semestre, portanto, utilizamos nas análises a média destas TIMs. Na próxima tabela, mostramos o número de semestres de TIM e o respectivo número de estudantes.

¹⁵ Ver nota de rodapé 14 na f. 85

Tabela 5 – Número de Semestres com TIM dos Estudantes da amostra

NÚMERO DE SEMESTRES COM TIM	NÚMERO DE ESTUDANTES	FREQUÊNCIA (%)
01 semestre	3.323	14,4
02 semestres	2.220	9,6
03 semestres	3.419	14,8
04 semestres	2.312	10,0
05 semestres	3.272	14,2
06 semestres	1.855	8,0
07 semestres	2.733	11,8
08 semestres	1.682	7,3
09 semestres	2.277	9,9
Total	23.093	100,0

Fonte: Elaborada pela autora¹⁶.

Em relação ao desempenho acadêmico dos estudantes, a variável utilizada foi a média da TIM percentual. Na amostra, sem considerar outras variáveis, temos que 79,8% dos estudantes apresentam um bom desempenho acadêmico, ou seja, a TIM destes estudantes é igual ou maior a 50% da TIM do respectivo curso.

Contamos, ainda, com a variável média da TIM do estudante, média da TIM do curso e a Bolsa PRAE, que pode ou não ser utilizada pelo estudante. Considerando a variável benefício, 14,4% dos estudantes que fazem parte da amostra são beneficiados através do PNAES.

5.3 ANÁLISES E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Apresentamos, a seguir, as análises estatísticas realizadas utilizando a amostra elaborada através do Banco de Dados da PRAE.

5.3.1 Análise Estatística

O tratamento estatístico dos dados da pesquisa contou com o meu conhecimento, sou bacharel em estatística, e na troca de experiências com colega da mesma área

¹⁶ Ver nota de rodapé 14 na f. 85.

O *software* utilizado foi o SPSS. De acordo com Ferreira (1999, p. 1):

O *package* estatístico SPSS para *Windows* é um poderoso sistema de análises estatísticas e manuseamento de dados, num ambiente gráfico, em que a utilização mais frequente, para a maioria das análises a efectuar, se resume à seleção das respectivas opções em menus e caixas de diálogo. Contudo, o sistema dispõe de um editor de comandos, a que o utilizador mais avançado poderá recorrer a fim de realizar determinado tipo de análises mais complexas e elaboradas.

A partir do *software* mencionado, expomos os resultados, bem como, os gráficos e análises estatísticas.

Utilizamos nas análises o teste *t-Student* para duas amostras independentes, onde se compara as médias de uma mesma variável observada sobre duas amostras independentes de indivíduos, com a condição de que estes indivíduos sejam aleatoriamente atribuídos aos dois conjuntos em comparação. Como a amostra é maior que 30, a distribuição dos dados aproxima-se de uma distribuição normal. Efetuamos, inicialmente, o teste de Lavene para verificar a homogeneidade das variâncias das duas amostras e, a partir deste teste, averiguar se devemos considerar homogêneas ou diferentes as variâncias dos dois grupos. Conforme o que ficou determinado para a situação das variâncias, partimos para a decisão do teste *t-Student* com duas hipóteses (nula e alternativa). A hipótese nula (*H0*) expressa que as médias são iguais entre os grupos. E a hipótese alternativa (*H1*) pressupõe o contrário: há diferenças entre as médias. Se o valor do $p < 0,05$ rejeita-se *H0*, com 95% de confiança (FERREIRA, 1999, MALHOTRA, 2001)

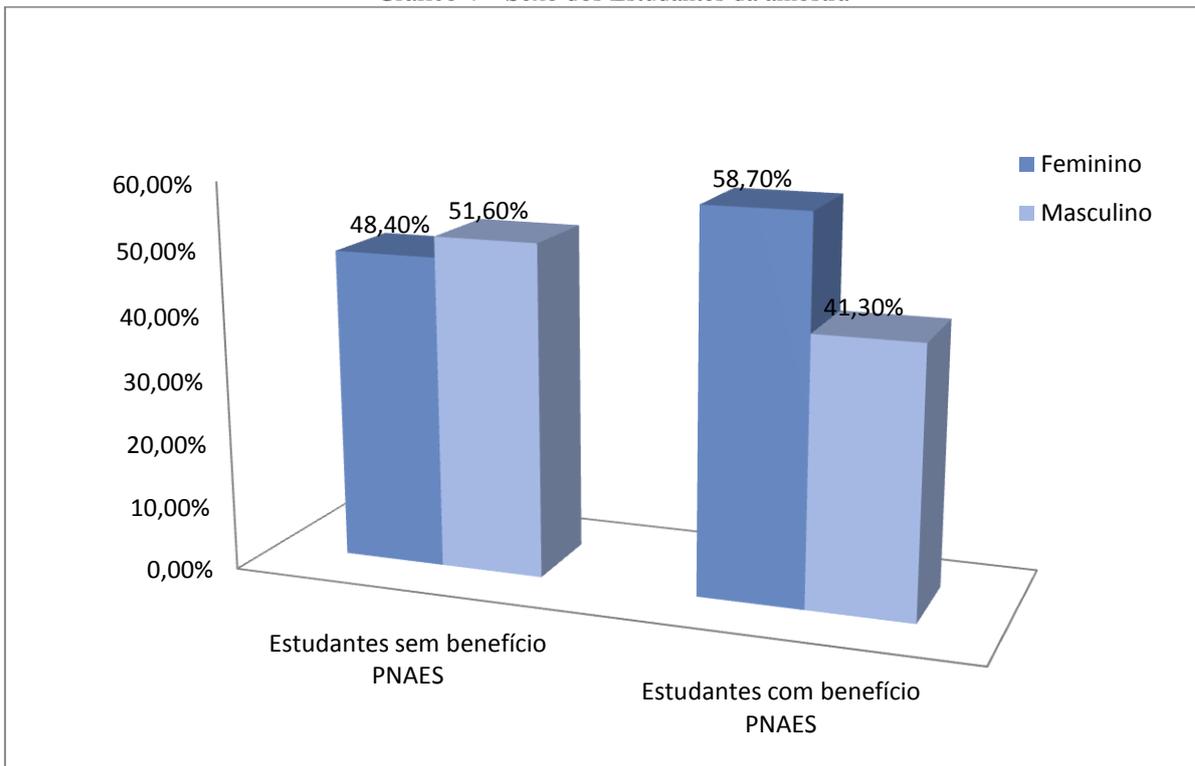
Utilizamos a variável média da TIM percentual dos estudantes e a variável média da TIM dos estudantes quando realizamos o teste *t*. Os grupos utilizados para a comparação das médias foram: os estudantes beneficiados através do PNAES e os estudantes não beneficiados.

Após a explicação sucinta do método estatístico utilizado, demonstramos, na sequência, os resultados encontrados.

5.3.2 Perfil dos Estudantes Regularmente Matriculados na UFRGS em 2016/1

Apresentamos os dados relacionados ao sexo no Gráfico 4 e, também, a faixa etária dos estudantes.

Gráfico 4 – Sexo dos Estudantes da amostra



Fonte: Elaborada pela autora¹⁷.

O valor calculado do p ficou em 0,16, aceita-se H_0 , o que evidencia que com 95% de confiança, existe igualdade em relação à variável sexo entre os estudantes beneficiados pelo PNAES e os demais não beneficiados.

Em relação à faixa etária, expressa em média \pm desvio padrão, os estudantes beneficiados com o PNAES apresentam o seguinte resultado, $23,95 \pm 6,68$, e os não beneficiados, $23,71 \pm 6,79$. O valor calculado de p ficou em 0,38, o que demonstra que há igualdade, estatisticamente significativa, com 5% de chance de erro ou 95% de confiança, em relação à variável faixa etária entre os estudantes beneficiados e os não beneficiados pelo Programa.

Os números relativos ao total de estudantes da UFRGS, por curso, no período pesquisado, estão especificados na Tabela 6, a seguir.

¹⁷ Ver nota de rodapé 14 na f. 85

Tabela 6 – Distribuição dos Estudantes da amostra por Curso

(Continua)

CURSOS	ESTUDANTES DA UFRGS				Total
	SEM BENEFÍCIO PNAES		COM BENEFÍCIO PNAES		
	Nº	%	Nº	%	Nº
SERVIÇO SOCIAL	102	71,3	41	28,7	143
INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA	109	73,6	39	26,4	148
BIBLIOTECONOMIA	223	74,6	76	25,4	299
MUSEOLOGIA	95	75,4	31	24,6	126
TEATRO	133	77,3	39	22,7	172
PEDAGOGIA	372	77,3	109	22,7	481
GEOGRAFIA	192	77,7	55	22,3	247
HISTÓRIA	375	78,0	106	22,0	481
FISIOTERAPIA	112	78,3	31	21,7	143
BIOTECNOLOGIA	110	79,1	29	20,9	139
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	344	79,8	87	20,2	431
EDUCAÇÃO DO CAMPO – PORTO ALEGRE	40	80,0	10	20,0	50
CIÊNCIAS SOCIAIS	579	80,5	140	19,5	719
FONOAUDIOLOGIA	113	80,7	27	19,3	140
AGRONOMIA	303	81,2	70	18,8	373
ENFERMAGEM	367	81,4	84	18,6	451
GEOLOGIA	149	81,4	34	18,6	183
DANÇA	112	81,8	25	18,2	137
ENGENHARIA HÍDRICA	77	81,9	17	18,1	94
EDUCAÇÃO DO CAMPO – LITORAL	73	82,0	16	18,0	89
FARMÁCIA	401	82,3	86	17,7	487
LETRAS	817	82,5	173	17,5	990
QUÍMICA	361	83,2	73	16,8	434
ARQUIVOLOGIA	102	83,6	20	16,4	122
ODONTOLOGIA	428	83,9	82	16,1	510
JORNALISMO	157	84,0	30	16,0	187
ZOOTECNIA	168	84,0	32	16,0	200
NUTRIÇÃO	235	84,2	44	15,8	279
EDUCAÇÃO FÍSICA	548	84,3	102	15,7	650
RELAÇÕES PÚBLICAS	156	84,3	29	15,7	185
SAÚDE COLETIVA	183	84,3	34	15,7	217
ENGENHARIA FÍSICA	141	84,4	26	15,6	167
ESTATÍSTICA	137	84,6	25	15,4	162
MATEMÁTICA	379	84,6	69	15,4	448
ENGENHARIA CARTOGRÁFICA	118	84,9	21	15,1	139
BIOMEDICINA	145	85,3	25	14,7	170
DESIGN DE PRODUTO	125	85,6	21	14,4	146

Tabela 6 – Distribuição dos Estudantes da amostra por Curso

(Conclusão)

CURSOS	ESTUDANTES DA UFRGS				Total
	SEM BENEFÍCIO PNAES		COM BENEFÍCIO PNAES		
	Nº	%	Nº	%	Nº
ARQUITETURA E URBANISMO	407	85,7	68	14,3	475
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	239	86,0	39	14,0	278
ENGENHARIA DE MINAS	111	86,0	18	14,0	129
ENGENHARIA DE ENERGIA	125	86,2	20	13,8	145
ENGENHARIA AMBIENTAL	132	86,3	21	13,7	153
ARTES VISUAIS	361	86,6	56	13,4	417
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL	79	86,8	12	13,2	91
PSICOLOGIA	261	87,0	39	13,0	300
MEDICINA	543	87,2	80	12,8	623
FÍSICA	449	87,2	66	12,8	515
MEDICINA VETERINÁRIA	371	87,3	54	12,7	425
FILOSOFIA	222	87,7	31	12,3	253
POLÍTICAS PÚBLICAS	187	87,8	26	12,2	213
HISTÓRIA DA ARTE	110	88,0	15	12,0	125
ENGENHARIA CIVIL	593	88,1	80	11,9	673
ENGENHARIA QUÍMICA	392	88,3	52	11,7	444
ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMAÇÃO	136	88,3	18	11,7	154
ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	239	88,5	31	11,5	270
DESIGN VISUAL	135	88,8	17	11,2	152
CIÊNCIAS ATUARIAIS	152	88,9	19	11,1	171
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	523	89,4	62	10,6	585
ENGENHARIA METALÚRGICA	265	89,5	31	10,5	296
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	512	89,7	59	10,3	571
ENGENHARIA ELÉTRICA	322	89,9	36	10,1	358
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	389	90,0	43	10,0	432
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	239	90,2	26	9,8	265
CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS	1254	90,3	135	9,7	1389
COMUNICAÇÃO SOCIAL	236	90,4	25	9,6	261
ENGENHARIA DE ALIMENTOS	131	91,0	13	9,0	144
ENGENHARIA MECÂNICA	470	91,1	46	8,9	516
ENGENHARIA DE MATERIAIS	149	91,4	14	8,6	163
MÚSICA	278	91,7	25	8,3	303
ADMINISTRAÇÃO	1114	92,2	94	7,8	1208
DESIGN	54	94,7	3	5,3	57
Total	19761	85,6	3.332	14,4	23.093

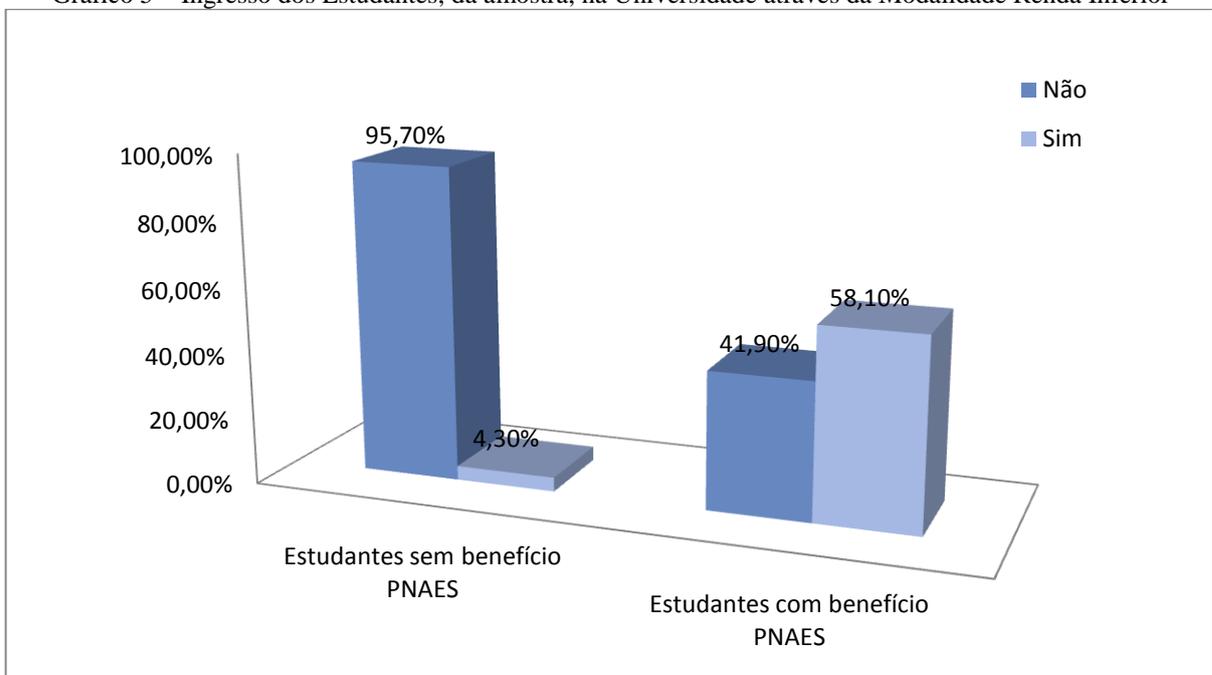
Fonte: Elaborada pela autora¹⁸.¹⁸ Ver nota de rodapé 14 na f. 85.

No que diz respeito aos cursos com maior percentual de estudantes beneficiados pelo PNAES, temos: Serviço Social, Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Biblioteconomia, Museologia, Teatro, Pedagogia, Geografia, História, Fisioterapia, Biotecnologia, Ciências Biológicas, Educação do Campo – Porto Alegre.

Dos estudantes beneficiados pelo PNAES, 33,2% ocupam vagas de Bolsas da PRAE, sendo que somente 5,9% dos estudantes sem benefício PNAES desenvolvem atividades nas Bolsas da PRAE. O valor calculado do p ficou em 0,01, evidenciando que não existe igualdade, estatisticamente significativa, com 5% de chance de erro, entre os estudantes beneficiados pelo PNAES e os demais, não beneficiados, em relação ao exercício de atividades nas Bolsas da PRAE.

No Gráfico 5, a seguir, apresentamos que, dos estudantes beneficiados do PNAES, 58,1% ingressaram na Universidade na modalidade Renda Inferior, e dos estudantes sem benefício PNAES, 4,30% comprovaram baixa renda por ocasião do ingresso e não solicitaram estes benefícios. Não existe igualdade, com 5% de chance de erro, entre os estudantes beneficiados pelo PNAES e os não beneficiados em relação à modalidade de ingresso de baixa renda, considerando que o valor calculado do p ficou em 0,01.

Gráfico 5 – Ingresso dos Estudantes, da amostra, na Universidade através da Modalidade Renda Inferior



Fonte: Elaborado pela autora¹⁹.

¹⁹ Ver nota de rodapé 14 na f. 85.

5.3.3 Análise do Desempenho Acadêmico Através da TIM Entre Estudantes Beneficiados do PNAES e Demais Estudantes não Beneficiados

Ao analisar o desempenho acadêmico dos estudantes, utilizamos a variável que apresenta o percentual da TIM de cada estudante em relação à TIM do seu respectivo curso. Para que o estudante conclua o seu curso no tempo máximo permitido, que é o dobro da seriação aconselhada, considera-se com desempenho acadêmico satisfatório o estudante que apresentar um percentual da sua TIM maior ou igual a 50% da TIM do seu respectivo curso. A média da TIM percentual dos estudantes com benefício do PNAES é de 68,02% e o desvio padrão é de 31,32%. O valor encontrado, na análise dos dados, da média da TIM percentual dos demais estudantes, sem benefício do PNAES, é de 76,29% e o desvio padrão é de 30,55%. Realizamos o teste t e encontramos $p=0,01$, evidenciando que não existe igualdade, estatisticamente significativa, com 5% de erro, entre os estudantes beneficiados do PNAES e os demais, em relação a média da TIM percentual. Os resultados evidenciam que a média da TIM percentual dos demais estudantes é maior do que a média da TIM percentual dos estudantes beneficiados do PNAES.

Entretanto, é importante destacar que a média da TIM percentual dos estudantes beneficiados do PNAES ficou maior que 50% da média da TIM dos cursos, o que demonstra que esses estudantes, na média, vão conseguir concluir o seu curso no tempo máximo permitido pela UFRGS, o que nos leva a perceber uma aparente eficácia do Programa. Ressaltamos, entretanto, que os cursos apresentam diferentes TIMs.

Considerando esta diferença entre os cursos, apresentamos a Tabela 7 relacionando cursos, desempenho acadêmico através da TIM, o benefício do PNAES e o valor do p encontrado ao utilizarmos o teste t .

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

(Continua)

CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
ADMINISTRAÇÃO	Sim	94	13,45	6,23	66,16%	0,01*
	Não	1.114	16,09	8,49	79,14%	
	Dados do curso	1.208	20,33			
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E SOCIAL	Sim	12	13,94	9,49	68,33%	0,80
	Não	79	14,70	7,61	72,05%	
	Dados do curso	91	20,40			
AGRONOMIA	Sim	70	18,58	9,86	63,41%	0,09
	Não	303	20,76	8,14	70,85%	
	Dados do curso	373	29,30			
ARQUITETURA E URBANISMO	Sim	68	20,87	8,29	69,56%	0,01*
	Não	407	24,78	7,30	82,60%	
	Dados do curso	475	30,00			
ARQUIVOLOGIA	Sim	20	17,35	0,10	81,80%	0,93
	Não	102	17,27	0,20	81,42%	
	Dados do curso	122	21,21			
ARTES VISUAIS	Sim	56	17,91	5,36	71,48%	0,30
	Não	361	18,73	6,04	74,76%	
	Dados do curso	417	25,06			
BIBLIOTECONOMIA	Sim	76	16,51	5,62	69,51%	0,97
	Não	223	16,47	7,42	69,35%	
	Dados do curso	299	23,75			
BIOMEDICINA	Sim	25	17,46	7,45	47,19%	0,01*
	Não	145	24,67	8,74	66,67%	
	Dados do curso	170	37,00			
BIOTECNOLOGIA	Sim	29	12,32	6,91	42,48%	0,01*
	Não	110	18,72	6,47	64,55%	
	Dados do curso	139	29,00			
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	Sim	43	13,19	9,03	54,96%	0,01*
	Não	389	18,12	8,20	75,50%	
	Dados do curso	432	24,00			
CIÊNCIAS ATUARIAIS	Sim	19	13,71	7,57	64,06%	0,07
	Não	152	17,31	9,21	80,90%	
	Dados do curso	171	21,40			

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

(Continuação)

CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	Sim	87	16,33	6,88	58,02%	0,01*
	Não	344	19,48	6,81	69,22%	
	Dados do curso	431	28,14			
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	Sim	59	17,05	9,03	69,60%	0,03*
	Não	512	19,86	7,93	81,06%	
	Dados do curso	571	24,50			
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	Sim	62	16,64	7,54	74,58%	0,08
	Não	523	18,44	7,13	82,65%	
	Dados do curso	585	22,31			
CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS	Sim	135	19,33	4,92	78,51%	0,03*
	Não	1.254	20,28	3,85	82,37%	
	Dados do curso	1.389	24,62			
CIÊNCIAS SOCIAIS	Sim	140	13,19	4,90	69,38%	0,18
	Não	579	13,83	5,68	72,73%	
	Dados do curso	719	19,01			
COMUNICAÇÃO SOCIAL	Sim	25	18,48	4,88	77,01%	0,47
	Não	236	19,24	5,02	80,18%	
	Dados do curso	261	24,00			
DANÇA	Sim	25	20,11	6,16	72,13%	0,86
	Não	112	19,85	7,66	71,20%	
	Dados do curso	137	27,88			
DESIGN	Sim	3	16,00	9,69	60,26%	0,61
	Não	54	16,78	6,11	63,20%	
	Dados do curso	57	26,55			
DESIGN DE PRODUTO	Sim	21	26,63	0,13	131,00%	0,12
	Não	125	26,56	0,27	130,63%	
	Dados do curso	146	20,33			
DESIGN VISUAL	Sim	17	25,76	0,16	125,03%	0,50
	Não	135	25,80	0,25	125,27%	
	Dados do curso	152	20,60			
EDUCAÇÃO DO CAMPO – LITORAL	Sim	16	25,25	0,00	103,61%	0,80
	Não	73	25,25	0,00	103,61%	
	Dados do curso	89	24,37			

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

(Continuação)

CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
EDUCAÇÃO DO CAMPO – POA	Sim	10	28,75	0,00	112,09%	0,01*
	Não	40	19,34	8,25	75,40%	
	Dados do curso	50	25,65			
EDUCAÇÃO FÍSICA	Sim	102	23,40	0,42	100,06%	0,02*
	Não	548	21,26	7,40	90,91%	
	Dados do curso	650	23,39			
ENFERMAGEM	Sim	84	28,09	0,65	111,12%	0,11
	Não	367	23,54	5,86	93,13%	
	Dados do curso	451	25,28			
ENGENHARIA AMBIENTAL	Sim	21	12,97	7,86	48,51%	0,01*
	Não	132	22,24	9,77	78,03%	
	Dados do curso	153	28,50			
ENGENHARIA CARTOGRÁFICA	Sim	21	8,66	5,94	32,56%	0,02*
	Não	118	12,60	10,02	47,37%	
	Dados do curso	139	26,60			
ENGENHARIA CIVIL	Sim	80	17,60	9,44	64,67%	0,01*
	Não	593	22,56	5,95	82,87%	
	Dados do curso	673	27,22			
ENGENHARIA DE ALIMENTOS	Sim	13	9,25	7,10	31,46%	0,02*
	Não	131	14,69	9,83	49,96%	
	Dados do curso	144	29,40			
ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	Sim	31	15,36	9,57	65,36%	0,01*
	Não	239	21,77	9,63	92,64%	
	Dados do curso	270	23,50			
ENGENHARIA DE CONTROLE E AUTOMAÇÃO	Sim	18	16,82	13,65	61,16%	0,11
	Não	136	22,37	9,34	81,34%	
	Dados do curso	154	27,50			
ENGENHARIA DE ENERGIA	Sim	20	14,35	7,79	58,33%	0,02*
	Não	125	18,93	8,08	76,95%	
	Dados do curso	145	24,60			

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

(Continuação)

CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
ENGENHARIA DE MATERIAIS	Sim	14	11,55	6,33	41,84%	0,01*
	Não	149	17,24	9,45	62,46%	
	Dados do curso	163	27,60			
ENGENHARIA DE MINAS	Sim	18	15,72	10,00	57,40%	0,08
	Não	111	20,41	9,15	74,52%	
	Dados do curso	129	27,39			
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	Sim	26	12,71	8,15	49,65%	0,01*
	Não	239	22,79	6,88	89,02%	
	Dados do curso	265	25,60			
ENGENHARIA ELÉTRICA	Sim	36	18,42	10,42	71,81%	0,02*
	Não	322	22,92	7,75	89,36%	
	Dados do curso	358	25,65			
ENGENHARIA FÍSICA	Sim	26	11,92	8,70	47,30%	0,01*
	Não	141	17,98	8,11	71,35%	
	Dados do curso	167	25,20			
ENGENHARIA HÍDRICA	Sim	17	13,05	9,11	50,19%	0,09
	Não	77	17,37	8,16	66,81%	
	Dados do curso	94	26,00			
ENGENHARIA MECÂNICA	Sim	46	16,73	8,97	61,96%	0,01*
	Não	470	21,09	8,23	78,11%	
	Dados do curso	516	27,00			
ENGENHARIA METALÚRGICA	Sim	31	10,34	20,15	42,03%	0,01*
	Não	265	16,39	8,47	66,63%	
	Dados do curso	296	24,60			
ENGENHARIA QUÍMICA	Sim	52	12,25	8,43	46,90%	0,01*
	Não	392	22,28	7,30	85,30%	
	Dados do curso	444	26,12			
ESTATÍSTICA	Sim	25	14,14	8,88	58,59%	0,89
	Não	137	13,87	8,94	57,49%	
	Dados do curso	162	24,13			
FARMÁCIA	Sim	86	16,26	7,62	55,09%	0,01*
	Não	401	18,57	8,73	62,93%	
	Dados do curso	487	29,51			

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

(Continuação)

CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
FILOSOFIA	Sim	31	12,48	6,29	60,71%	0,01*
	Não	222	14,42	7,79	70,15%	
	Dados do curso	253	20,56			
FÍSICA	Sim	66	11,03	8,64	46,52%	0,06
	Não	449	13,36	9,30	56,37%	
	Dados do curso	515	23,71			
FISIOTERAPIA	Sim	31	22,28	7,85	73,56%	0,65
	Não	112	26,48	5,72	87,42%	
	Dados do curso	143	30,29			
FONOAUDIOLOGIA	Sim	27	21,46	6,41	68,38%	0,99
	Não	113	21,45	8,12	68,35%	
	Dados do curso	140	31,38			
GEOGRAFIA	Sim	55	20,05	6,49	83,10%	0,89
	Não	192	19,91	6,88	82,50%	
	Dados do curso	247	24,13			
GEOLOGIA	Sim	34	25,32	10,72	80,37%	0,07
	Não	149	29,01	9,66	92,09%	
	Dados do curso	183	31,50			
HISTÓRIA	Sim	106	15,05	4,68	71,87%	0,10
	Não	375	19,42	8,49	92,74%	
	Dados do curso	481	20,94			
HISTÓRIA DA ARTE	Sim	15	16,38	6,67	78,02%	0,59
	Não	110	15,37	6,29	73,19%	
	Dados do curso	125	21,00			
INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA	Sim	39	16,10	8,17	60,35%	0,56
	Não	109	15,20	7,84	57,00%	
	Dados do curso	148	26,67			
JORNALISMO	Sim	30	19,30	2,20	79,73%	0,13
	Não	157	20,15	4,80	83,27%	
	Dados do curso	187	24,20			
LETRAS	Sim	173	18,28	7,69	69,65%	0,04*
	Não	817	19,61	7,78	74,71%	
	Dados do curso	990	26,25			
MATEMÁTICA	Sim	69	11,69	7,14	54,85%	0,63
	Não	379	11,23	7,68	52,67%	
	Dados do curso	448	21,32			

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

(Continuação)

CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
MEDICINA	Sim	80	32,11	7,37	57,74%	0,01*
	Não	543	35,81	3,17	64,39%	
	Dados do curso	623	55,61			
MEDICINA VETERINÁRIA	Sim	54	20,72	11,80	67,23%	0,45
	Não	371	22,00	9,66	71,40%	
	Dados do curso	425	30,82			
MUSEOLOGIA	Sim	31	18,36	4,35	80,77%	0,14
	Não	95	16,90	5,57	74,37%	
	Dados do curso	126	22,73			
MÚSICA	Sim	25	19,74	4,59	92,79%	0,04*
	Não	278	17,65	4,17	82,98%	
	Dados do curso	303	21,27			
NUTRIÇÃO	Sim	44	22,03	10,51	63,39%	0,01*
	Não	235	24,23	11,24	69,72%	
	Dados do curso	279	34,75			
ODONTOLOGIA	Sim	82	25,21	10,75	82,79%	0,45
	Não	428	26,15	7,73	85,89%	
	Dados do curso	510	30,45			
PEDAGOGIA	Sim	109	21,38	6,81	79,92%	0,50
	Não	372	21,47	8,26	80,25%	
	Dados do curso	481	26,75			
POLÍTICAS PÚBLICAS	Sim	26	13,87	3,97	69,20%	0,01*
	Não	187	14,81	5,96	73,87%	
	Dados do curso	213	20,05			
PSICOLOGIA	Sim	39	20,45	5,53	79,42%	0,01*
	Não	261	21,51	4,99	83,54%	
	Dados do curso	300	25,75			
QUÍMICA	Sim	73	10,36	6,02	44,48%	0,01*
	Não	361	13,24	8,18	56,84%	
	Dados do curso	434	23,30			
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	Sim	39	17,71	5,14	76,19%	0,01*
	Não	239	21,07	3,70	90,61%	
	Dados do curso	278	23,25			

Tabela 7 – Associação Entre Cursos, Desempenho Acadêmico Através da TIM e o Benefício do PNAES

						(Conclusão)
CURSOS	ESTUDANTE BENEFICIÁRIO	Nº	MÉDIA DA TIM	DESVIO PADRÃO	MÉDIA DA TIM PERCENTUAL	<i>p</i>
RELAÇÕES PÚBLICAS	Sim	29	17,87	4,11	77,92%	0,01*
	Não	156	19,04	4,49	83,04%	
	Dados do curso	185	22,93			
SAÚDE COLETIVA	Sim	34	20,12	6,86	75,93%	0,01*
	Não	183	18,51	7,53	69,84%	
	Dados do curso	217	26,50			
SERVIÇO SOCIAL	Sim	41	18,69	4,27	81,45%	0,01*
	Não	102	19,25	3,61	83,89%	
	Dados do curso	143	22,95			
TEATRO	Sim	39	19,85	4,82	79,07%	0,80
	Não	133	19,55	6,90	77,85%	
	Dados do curso	172	25,11			
ZOOTECNIA	Sim	32	18,85	5,58	70,60%	0,01*
	Não	168	15,76	7,35	59,03%	
	Dados do curso	200	26,70			

Fonte: Elaborada pela autora²⁰.

Resultados expressos através de média ± desvio padrão.

* Significativo ao nível de 0,05.

Nesta pesquisa, constaram referências a 71 cursos. Ao observar estes cursos verificamos que, em 34 deles, a média da TIM dos estudantes beneficiados pelo PNAES é igual à média da TIM dos não beneficiados e, nos outros 37 cursos, não existe igualdade, estatisticamente significativa, da média da TIM dos estudantes entre os dois grupos, com 95% de confiança ($p < 0,05$).

Utilizamos na análise o teste *t-Student* com duas hipóteses (nula e alternativa). A hipótese nula (H_0) expressa que as médias são iguais entre os grupos. E a hipótese alternativa (H_1) pressupõe o contrário: há diferenças entre as médias. Se o valor do $p < 0,05$ rejeita-se H_0 , com 95% de confiança, ou seja, a média da TIM entre os dois grupos (estudantes beneficiados pelo PNAES e os demais estudantes) não são iguais.

Em relação à Tabela 7, observamos que, com 95% de confiança, não existe igualdade estatisticamente significativa entre a média da TIM dos estudantes com benefício PNAES e demais estudantes, sendo que, a média da TIM dos demais estudantes é maior que a dos estudantes beneficiados e nos dois grupos ela é maior do que 50% da TIM do respectivo

²⁰ Ver nota de rodapé 14 na f. 85.

curso. Os cursos em que isso ocorre são: Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciência de Computação, Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Ciências Jurídicas e Sociais, Engenharia Civil, Engenharia de Computação, Engenharia de Energia, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Farmácia, Filosofia, Letras, Medicina, Nutrição, Políticas Públicas, Psicologia, Relações Internacionais, Relações Públicas e Serviço Social.

Nos cursos de Biomedicina, Biotecnologia, Engenharia Ambiental, Engenharia Cartográfica, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Materiais, Engenharia de Produção, Engenharia Física, Engenharia Metalúrgica, Engenharia Química e Química não existe igualdade, estatisticamente significativa, com 5% de erro, entre a média da TIM dos estudantes com benefício PNAES e a dos sem benefício. Nesses cursos, a média da TIM dos estudantes beneficiados pelo PNAES é menor do que a média da TIM dos não beneficiados, ficando abaixo de 50% da TIM do respectivo curso. Vamos dar destaque aos cursos de Engenharia Cartográfica e Engenharia de Alimentos, em que os estudantes sem benefício do PNAES, também, apresentaram uma média de TIM inferior aos 50% da TIM do curso.

Observamos que, nos cursos de Educação do Campo – Porto Alegre, Educação Física, Saúde Coletiva, Música e Zootecnia, a média da TIM dos estudantes beneficiados do PNAES é maior do que a média da TIM dos não beneficiados e, também, que não existe igualdade, estatisticamente significativa, da média da TIM entre os dois grupos, com 5% de erro.

Nos demais cursos, a média da TIM apresenta igualdade, estatisticamente significativa, com 95% de confiança, entre os estudantes beneficiados do PNAES e os não beneficiados. Os cursos são os seguintes: Administração Pública, Agronomia, Arquivologia, Artes Visuais, Biblioteconomia, Ciências Atuariais, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Comunicação Social, Dança, Design, Design do Produto, Design Visual, Educação do Campo – Litoral, Enfermagem, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Minas, Engenharia Hídrica, Estatística, Física, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Geografia, Geologia, História, História da Arte, Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia, Jornalismo, Matemática, Medicina Veterinária, Museologia, Odontologia, Pedagogia e Teatro.

Desta análise, evidenciamos que em 11 dos 71 cursos temos uma maior preocupação em relação ao desempenho acadêmico dos estudantes beneficiados pelo PNAES, porque os mesmos apresentam a média da TIM menor do que 50% da média da TIM do seu respectivo curso.

Em um contexto geral, apesar de não ser confirmada a hipótese geral do nosso estudo, os estudantes beneficiados pelo PNAES apresentaram a média da TIM maior que 50% da TIM do curso, dentro do universo de 60 cursos que participaram da pesquisa. Desta forma,

entendemos como parcialmente eficaz a aplicação da verba do PNAES no que se refere ao desempenho acadêmico dos estudantes beneficiados.

5.3.4 Análise do Desempenho Acadêmico Através da TIM Entre Estudantes Beneficiados e Estudantes não Beneficiados com o Mesmo Tipo de Ingresso: Baixa Renda

Na amostra utilizada nas nossas análises, 2.776 estudantes ingressaram na modalidade Renda Inferior. Os estudantes, que entram na universidade nesta modalidade, têm que comprovar a renda *per capita* inferior a 1,5 salários mínimos por ocasião do ingresso. Logo, são estudantes aptos a solicitar os benefícios concedidos através do PNAES, pela PRAE, na UFRGS. Destes estudantes, um total de 1.935 solicitaram os benefícios.

Comparamos, dentro deste grupo, a média da TIM percentual entre estudantes beneficiados e os demais que não solicitaram os benefícios.

A média da TIM percentual dos estudantes com benefício do PNAES, com ingresso de baixa renda, é de 63,50%, e o desvio padrão é de 30,75%. O valor encontrado da média da TIM percentual dos demais estudantes, com ingresso de baixa renda, na análise dos dados, é de 60,29% e o desvio padrão, 31,77%. Realizamos o teste *t* e encontramos $p=0,01$, evidenciando que não existe igualdade, estatisticamente significativa, com 5% de chance de erro, entre os estudantes beneficiados do PNAES e os demais, sem benefício, em relação à sua média da TIM percentual. A média da TIM percentual dos estudantes beneficiados do PNAES é maior do que a média da TIM percentual dos demais, não beneficiados, que, apesar de aptos, não solicitaram estes benefícios.

Salientamos que os estudantes, que ingressaram através da modalidade Renda Inferior formam um grupo homogêneo em relação à renda e que todos são oriundos de escola pública. Mesmo não existindo igualdade, estatisticamente significativa, da média da TIM percentual, entre os dois grupos, ela é maior do que 50% da média da TIM dos respectivos cursos para ambos, o que demonstra um desempenho acadêmico satisfatório, ou seja, os dados evidenciam que esses estudantes, na média, vão conseguir concluir o seu curso no tempo máximo permitido pela UFRGS. Sendo assim, entendemos que os investimentos em capital humano, através de políticas públicas para a educação, estão sendo eficazes neste grupo.

Optamos por não elaborar uma tabela por cursos comparando a média da TIM percentual entre os estudantes beneficiados e aqueles não beneficiados, devido ao reduzido

tamanho das amostras que, em alguns cursos no grupo dos estudantes sem benefício, encontramos apenas um estudante. Salientamos que, no caso de duas amostras independentes, para realizar o teste t de comparação de médias para amostras independentes, é necessário que a variável aleatória assuma distribuição normal em ambos os grupos analisados, sendo que só podemos assumir que uma variável tem distribuição normal em amostras maiores que 30 (FERREIRA, 1999, MALHOTRA, 2001).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O investimento em capital humano configura-se de fundamental importância no crescimento econômico de um país, mesmo que seja um investimento de longo prazo. Destacamos que a taxa de retorno da educação tem papel relevante em muitas discussões sobre políticas públicas educacionais, ficando evidente, portanto, a necessidade dos governos adotarem políticas públicas dirigidas para a educação superior.

Quanto à importância da educação na economia e na vida social, concordamos com Silva (2011), de que o investimento em educação é sempre recompensador e lucrativo. Uma sociedade escolarizada torna-se bem mais atuante e melhor amparada no que se refere às suas condições efetivas de participação e intervenção.

Percebe-se, no decorrer deste estudo, a existência de um investimento do governo em educação, através de políticas públicas de permanência no ensino superior, e que este investimento poderia ser mais eficaz na medida em que houver uma avaliação permanente do uso correto dos recursos financeiros e humanos, mesmo porque, são públicos e devem atender ao interesse da população. A autonomia das universidades permite que possam criar mecanismos próprios de avaliação e de acordo com as suas realidades.

Em relação aos objetivos da pesquisa, concluímos que todos foram alcançados apesar das dificuldades em encontrar estudos relacionados com a análise e a avaliação do PNAES nas universidades, como também, em adequar os dados da UFRGS, obtidos através da PRAE.

Apresentamos o Programa de Benefícios da PRAE destinado aos alunos da UFRGS e, através da análise das variáveis, descrevemos estes estudantes.

Por conseguinte, com o objetivo de analisar a eficácia do PNAES na UFRGS através do desempenho acadêmico, utilizamos os dados da TIM dos estudantes desta universidade com a intenção de verificar se os objetivos propostos pelo Programa, que visam minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e na conclusão da educação superior, estão sendo atingidos. A pesquisa desenvolvida acompanhou o desempenho acadêmico dos estudantes da UFRGS através da TIM e, como o estudante tem o dobro do tempo da seriação aconselhada para concluir o seu curso sem ser jubilado, entendemos que para atingir um desempenho acadêmico satisfatório ele, tem que apresentar uma TIM igual ou maior que 50% da TIM do seu respectivo curso.

Ao comparar o desempenho acadêmico dos estudantes de graduação da UFRGS, beneficiados e os demais, não beneficiados, comprovamos que não existe igualdade, estatisticamente significativa, entre a média das TIMs percentuais, ou seja, obtivemos

evidências que os demais estudantes apresentaram um desempenho acadêmico melhor do que os estudantes beneficiados. Entretanto, é importante ressaltar que os dois grupos apresentaram uma média da TIM superior a 50% da média da TIM do respectivo curso. Os resultados da pesquisa demonstram que, na UFRGS, a utilização da verba do PNAES está sendo parcialmente eficaz em relação ao desempenho acadêmico dos seus estudantes, considerando a média da TIM percentual. Nas análises por curso, conseguimos verificar que alguns cursos merecem uma atenção especial, porque os estudantes beneficiados apresentaram uma média da TIM inferior a 50% da média da TIM do respectivo curso, dificultando aos estudantes a conclusão do seu curso no tempo máximo estipulado pela Universidade. De acordo com a área, a maioria destes cursos pertence à área das Engenharias.

Quando consideramos o grupo de estudantes que ingressaram na modalidade baixa renda, comparamos o desempenho acadêmico dos estudantes beneficiados com o daqueles não beneficiados, e concluímos que não existe igualdade, estatisticamente significativa, entre eles, ou seja, obtivemos evidências que os estudantes que solicitaram os benefícios apresentaram um desempenho acadêmico melhor do que os demais estudantes.

Recomendamos estudos detalhados do desempenho acadêmico por curso e, também, verificar junto aos estudantes com ingresso de baixa renda e aptos a solicitarem os benefícios, porque não o fizeram.

Salientamos, também, a relevância da manutenção do Banco de Dados da PRAE como importante fonte de informações para futuros e novos estudos e pesquisas.

Cabe ressaltar, que esse estudo e, conseqüentemente, suas constatações, conclusões e suposições só são válidas para os dados estudados, ou seja, estudantes de graduação regularmente matriculados na UFRGS em 2016/1, com ingresso a partir de 2012/1 e no período compreendido entre o início de 2012/1 e o final de 2016/1.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Jorge. Entrevista concedida a Rubem Barros. **Revista Educação**, São Paulo, n. 167, ago. 2011. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/167/a-educacao-movimenta-a-economia-233502-1.asp>>. Acesso em: 27 nov. 2014.
- ALVES, Jolinda Moraes. A Assistência Estudantil no Âmbito da Política de Ensino Superior Pública. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 5, n. 1, jul./dez. 2002. Disponível em: <www.uel.br/revistas/ssrevista/c_v5n1_Jo.htm>. Acesso em: 26 jul. 2016.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. 3ª. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ed. Moderna, 2006.
- ASSIS, Anna Carolina Lili de. **Desafio e Possibilidades da Política de Assistência Estudantil da UFJF**. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/desafios-e-possibilidades-da-politica-de-assistencia-estudantil-da-ufjf-anna-carolina-lili-de-assis/>>. Acesso em: 27 nov. 2014.
- BANDEIRA, Andréa Câmara. **Reformas Econômicas, Mudanças Institucionais e Crescimento na América Latina**. 2000. Dissertação (Mestrado em Economia de Empresas) – Escola de Administração de Empresas, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2000. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/1971/1200100025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 6 maio 2016.
- BECKER, Gary S. Investment in Human Capital: A theoretical analysis. **The Journal of Political Economy**, Chicago, v. 70, n. 5, p. 9-49, Oct. 1962. Disponível em: <<http://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/258724>>. Acesso em: 26 maio 2016.
- BETZEK, Simone Beatris Farinon. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil: PNAES na UTFPR Câmpus Medianeira**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015. Disponível em: <repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/124477/000834383.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 jun. 2016.
- BLAUG, Mark. **Introdução a Economia da Educação**. Porto Alegre: Ed. Globo, 1975.
- BORJAS, George. **Economia do Trabalho**. 5. ed. Porto Alegre: AMGH, 2012.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 15 jul. 2016.
- _____. **Decreto-Lei nº 477**, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. Brasília, 1969. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-477-26-fevereiro-1969-367006-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 15 set. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.096**, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília, 2007a. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 08 abr. 2016.

_____. **Decreto nº 7.234**, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2010a. Disponível em:

<http://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/DecretoD7234.htm>. Acesso em: 26 jul. 2016.

_____. **Decreto nº 7.824**, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, 2012b. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm>. Acesso em: 26 jul. 2016.

_____. **Decreto nº 14.343**, de 07 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. Brasília, 1920. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>>. Acesso em: 14 set. 2016.

_____. **Decreto nº 19.851**, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-exposicaodemotivos-141250-pe.html>>. Acesso em: 14 set. 2016.

_____. **Lei nº 1.254**, de 04 de dezembro de 1950. Dispõe sobre o sistema federal de ensino superior. Brasília, 1950. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1254-4-dezembro-1950-362540-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 14 set. 2016.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2016.

_____. **Lei nº 5.539**, de 27 de novembro de 1968. Modifica dispositivos da Lei número 4.881-A, de 6 de dezembro de 1965, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Superior, e dá outras providências. Brasília, 1968a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5539.htm>. Acesso em: 15 set. 2016.

_____. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras

providências. Brasília, 1968b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 15 set. 2016.

_____. **Lei nº 9.394**, de 29 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

_____. **Lei nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 16 set. 2016.

_____. **Lei nº 10.260**, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e dá outras providências. Brasília, 2001b. Disponível em: <www.lex.com.br/doc_50560_LEI_N_10260_DE_12_DE_JULHO_DE_2001.aspx>. Acesso em: 13 set. 2016.

_____. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

_____. **Lei nº 11.096**, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 11 jul. 2016.

_____. **Lei nº 11.552**, de 19 de novembro de 2007. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies. Brasília, 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11552.htm>. Acesso em: 19 set. 2016.

_____. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, 2012a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 21 set. 2016.

_____. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 21 set. 2016.

_____. **Medida provisória nº 1.827**, de 24 de junho de 1999. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, 1999. Disponível em: <www.presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/105432/medida-provisoria-1827-1-de-24-junho-1999>. Acesso em: 15 jul 2016.

_____. Ministério da Educação. Programa Universidade Para Todos. **Bolsas ofertadas por ano**. [Brasília], 2015b. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 199, seção 1, p. 16, 15 out. 2012c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, 2007c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 389**, de 09 de maio de 2013. Cria o Programa de Bolsa Permanência e dá outras providências. Brasília, 2013a. Disponível em: <http://editoramagister.com.br/legis-_24366971_PORTARIA_N_389_DE_9_DE_MAIO_DE_2013.aspx>. Acesso em: 21 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Manual de Gestão do Programa de Bolsa Permanência**. Brasília, 2013b. Disponível em: <<http://permanencia.mec.gov.br/docs/manual.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. Programa de Apoio de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. **Expansão [da Rede Federal de Ensino Superior]**. Brasília, 2010b. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=81>. Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Suspensão de Novas Inscrições Para o Programa de Bolsa Permanência - PBP**. Brasília, 2016a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2016-pdf/41051-130516-sei-mec-0230947-oficio-circular-pdf/file>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Fundo de Financiamento Estudantil**. Brasília, 2016b. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

_____. Ministério de Educação; Instituto Nacional de Educação Pública. **Censo de Educação Superior**: 2014. Brasília, 2015a. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/sead/documentos/censo-de-educacao-superior-2014>> Acesso em: 18 jun. 2016.

BRAZ, Rodrigo Emrich Torreão. **Capital Humano e Crescimento Econômico**. 2013. Monografia – Departamento de Economia, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/6735/1/2013_RodrigoEmerichTorreaoBraz.pdf>. Acesso em: 16 maio 2016.

CASTRO, Alba Tereza Barroso de. Tendências e Contradições da Educação Pública no Brasil: a crise na universidade e as cotas. In: BOSCHETTI, Ivanete *et al.* (Org.). **Política Social no Capitalismo: tendências contemporâneas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2008. P. 247 – 248.

CARDOSO, Fernanda dos Reis. **Educação Superior e Crescimento Econômico**. 2006. Dissertação (Mestrado Profissional em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/11494/000615869.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 23 nov. 2014.

CHAVES, André Luiz Leite. Determinação dos Rendimentos na Região Metropolitana de Porto Alegre: uma verificação empírica da Teoria do Capital Humano. **Ensaio FEE**, Porto Alegre, v. 23, nesp., p. 399-420, 2002. Disponível em: <<http://revistas.fee.tche.br/index.php/ensaios/article/view/2014/2395>>. Acesso em: 11 maio 2016.

COELHO, Reinaldo de Almeida. **Níveis de Educação, Capital Humano e Crescimento Econômico no Brasil: um estudo sobre as relações de causalidade**. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas) – Programa de Pós Graduação em Economia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/88591/232776.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de Projetos Sociais**. 10. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2012.

COSTA, Simone Gomes. **A Equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil**. 2010. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 22 jun. 2016.

COSTA NETO, Pedro Luiz de Oliveira. **Estatística**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Ed. Edgard Blücher, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. P. 151-204.

EASTON, David. **A Framework for Political Analysis**. Englewood Cliffs: Prentice Hall. 1965.

ERIG, Marisa Helena. **Estudantes Universitários em Contextos Emergentes: experiências de participantes da política de ação afirmativa na UFRGS**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/INEP, 2000. V. 1.

FARENZENA, Nalú; LUCE, Maria Beatriz. Políticas Públicas de Educação no Brasil: reconfigurações e ambiguidades. In: MADEIRA, Ligia Mori. **Avaliação de Políticas Públicas**. 1. ed. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2014. (Coleção CEGOV). p. 195-215. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/cegov/files/pub_37.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2016.

FERREIRA, Armando Mateus. **SPSS: manual de utilização**. Castelo Branco, PT; Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior Agrária, 1999. Disponível em: <http://euler.mat.ufrgs.br/~giacomo/Manuais-softw/SPSS/spss_manual.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2016.

FONAPRACE. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares**. [Brasília]: ANDIFES, 2012. Disponível em: <<http://www.prace.ufop.br/novo/pdfs/fonaprace/Revista%20Fonaprace%2025%20Anos.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2016.

FRITZEN, Guilherme Backes. **Relevância da Educação na Economia: uma comparação entre Brasil e Alemanha**. 2009. Trabalho de Conclusão do Curso (Bacharelado em Economia) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2002.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2010.

GONÇALVES, Viviane Satte Alam. **A Assistência Estudantil Como Política Social no Contexto da UFPEL: concepções, limites e possibilidades**. 2011. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011. Disponível em: <<http://pos.ucpel.edu.br/dissertacoes-ppgps/?pasta=L01lc3RyYWVlZlIwMTE=>>>. Acesso em: 16 set. 2016.

IOSCHPE, Gustavo. **A Ignorância Custa um Mundo: o valor da educação no desenvolvimento do Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2016.

LASSWELL, Harold Dwight. **Politics: Who Gets What, When, How**. Cleveland, Meridian Books, 1936.

LINDBLOM, Charles E. The Science of Muddling Through. **Public Administration Review**, Washington, v. 19, n. 2, p. 79-88, Spring 1959.

_____. Still Muddling, Not Yet Through. **Public Administration Review**, Washington, v. 39, n. 6, p. 517-526, Nov./Dec. 1979.

LUCAS Jr., Robert E. Making a Miracle. **Econometrica: Journal of The Econometric Society**, [S.l.], v. 61, n. 2, p. 251-272, mar. 1993. Disponível em: <<http://faculty.econ.ucdavis.edu/faculty/gclark/210a/readings/Lucas-1993.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

LUCAS JR., Robert E. On the Mechanics of Economic Development. **Journal of Monetary Economics**, North-Holland, n. 22, p. 3-42, 1988. Disponível em: <<http://www.sfu.ca/~kkasa/lucas88.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2016.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de Marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MANKIW, N. Gregory; ROMER, David; WEIL, David N. A Contribution to the Empirics of Economic Growth. **Quarterly Journal of Economics**, Oxford, v. 107, n. 2, p. 407-437, May 1992. Disponível em: <http://eml.berkeley.edu/~dromer/papers/MRW_QJE1992.pdf>. Acesso em: 09 set. 2016.

MARSHALL, Alfred. **Princípios de Economia**: tratado introdutório. São Paulo: Ed. Nova Cultura, 1996. (Os Economistas) V. 1.

MINCER, Jacob. Investment in Human Capital and Personal Income Distribution. **Journal of Political Economy**, Chicago, v. 66, n. 4, p. 281-302, Aug. 1958. Disponível em: <<http://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/258055>>. Acesso em: 27 may 2016.

MOURÃO, Luciana. **Discussão Metodológica Sobre Avaliação de Programas Sociais**. [S.l.: s.n.], 2011. Disponível em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/anexos/AnaisXIVENA/conteudo/pdf/trab_completo_298.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2014.

NASCIMENTO, Luciano. Câmara Conclui Votação do PNE e Texto Segue à Sanção Presidencial. **EBC Agência Brasil**, Brasília, 03 jun. 2014. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2014-06/camara-conclui-votacao-do-pne-com-prouni-e-fies-nos-10-do-pib>>. Acesso em: 18 set. 2016.

OLIVEIRA, Lúcia. O Contributo do Ensino Superior Para o Crescimento da Economia em África. In: ÉVORA, Iolanda; FRIAS, Sônia (Coord.) **In Progress: 2º Seminário sobre Ciências Sociais e Desenvolvimento em África**. [Lisboa]: CeSA, 2016. Disponível em: <http://www.academia.edu/8863510/O_contributo_do_ensino_superior_para_o_crescimento_da_economia_em_%C3%81frica>. Acesso em: 18 maio 2016.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arossa (Coord.). **A Educação Superior no Brasil**. Porto Alegre: IES; CAPES, 2002. p. 31-42. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002311.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2016.

PAULA, Maria Fátima de. Reforma da Educação Superior do Governo Lula: as políticas de democratização do acesso em foco. **RAES: Revista Argentina de Educación Superior**, [S.l.], año 1, n. 1, p. 152-172, nov. 2009. Disponível em: <http://posgrado.uncoma.edu.ar/images/sampledData/Documentos/Reforma_da_Educacao_Superior_do_Governo_Lula.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2016.

PEREIRA, André da Silva. **Uma Análise do Capital Humano e Crescimento Econômico Brasileiro no Período de 1970-2001**. 2004. Tese (Doutorado em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004. Disponível em:
<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/4613/000458312.pdf?sequence=1>>.
Acesso em: 10 abr. 2016.

PEREIRA, José Matias. **Manual de Gestão Pública Contemporânea**. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2009.

PINTO, Caroline Casagrande. **Proposta Para o Monitoramento e Avaliação da Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em:
<<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/06/CAROLINE-CASAGRANDE-PINTO.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2016.

PORTO JÚNIOR, Sabino da Silva. **Dinâmica de Crescimento e Convergência de Renda per capita no Brasil: o caso da região sul**. 2000. Tese (Doutorado em Economia) – Programa de Pós-Graduação em Economia, Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

RAASCH, Ronaldo. A Gestão da Política de Assistência Estudantil em uma Universidade Pública na Perspectiva de seus Estudantes. In: SIMPÓSIO DE ADMINISTRAÇÃO DA PRODUÇÃO E OPERAÇÕES INTERNACIONAIS (SIMPOI 2012), 15., 2012, São Paulo. **Anais**. São Paulo: FGV, 2012. p. 1-16. Disponível em:
<http://www.simpoi.fgvsp.br/arquivo/2012/artigos/E2012_T00348_PCN82679.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2016

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 5.758**, de 28 de novembro de 1934. Cria a Universidade de Porto Alegre. Porto Alegre, 1934. Disponível em:
<www.al.rs.gov.br/Legis/M010/M0100018.asp?Hid_IdNorma=56613&Texto=&Origem=1>.
Acesso em 16 set 2016.

ROMER, Paul M. Increasing returns and long-run growth. **Journal of Political Economy**. [S.l.], v. 94, n.5, p.1002-1037, 1986. Disponível
<<http://www.dklevine.com/archive/refs42232.pdf>> Acesso em 11 out 2016.

SARAVIA, Enrique. Introdução à Teoria da Política Pública. In: _____; FERNANDES, Elisabete (Org.). **Políticas Públicas: coletânea**. Brasília: ENAP, 2007. V. 1, p. 21-42. Disponível em:
<http://repositorio.enap.gov.br/bitstream/handle/1/1254/cppv1_0101_saravia.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 31 maio 2016.

SCHULTZ, Theodore William. **O Valor Econômico da Educação**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1967.

_____. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1973.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: CENGAGE Learning, 2013.

SILVA, Harrison Nascimento da. **Políticas Públicas Educacionais e a Influência da Educação no Desenvolvimento Econômico no Município de Oiapoque-AP**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2011.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012. Disponível em: <<http://pos.ucpel.edu.br/dissertacoes-ppgps/?pasta=L01lc3RyYWRvLzIwMTI=>>. Acesso em: 08 abr. 2016.

SIMON, Herbert. **Comportamento Administrativo**. Rio de Janeiro: USAID. 1957.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações: uma investigação sobre a natureza e as causas da riqueza das nações**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

_____. **A Riqueza das Nações**. Ed. condensada. São Paulo: Folha de São Paulo, 2010.

SOLOW, Robert M. A Contribution to the Theory of Economic Growth. **Quarterly Journal of Economics**, Oxford, v. 70, n. 1, p. 65-94, Feb. 1956. Disponível em: <<http://piketty.pse.ens.fr/files/Solow1956.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2016.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16.pdf>>. Acesso em: 31 maio 2016.

TANIKADO, Grace Vali Freitag. **Ações Afirmativas na UFRGS: um percurso cartográfico**. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Programa de Pós Graduação em Psicologia Social e Institucional, Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 4. ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2011.

UFRGS. **Estrutura Organizacional da PRAE**. Porto Alegre, [2015a]. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/prae/secretaria/estrutura-organizacional>>. Acesso em: 20 jul 2015.

_____. **Histórico**. Porto Alegre, [2014]. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/historico>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

_____. **Organograma e Estrutura**. Porto Alegre, [2016a]. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/organograma>>. Acesso em: 13 ago. 2016.

_____. CEPE. **Resolução nº 19**, de 04 de maio de 2011. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <www.ufrgs.br/cepe/legislacao/resolucoes-normativas/resolucao-no-19-2011-de-17-08-2011>. Acesso em: 18 ago. 2016.

UFRGS. PRAE. **Edital 2016/2 Benefício 1 sol**. Porto Alegre, 2016b. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/prae/editais/editais-2016-2/edital-2016-2-beneficio-1sol>>. Acesso em: 21 ago. 2016.

_____. PROPLAN. Finalidade e Competências Institucionais da Unidade. In: _____.

Relatório de Gestão 2014. Porto Alegre, 2015. p. 32-34. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/ufrgs/arquivos/relatorios-de-gestao/relatorio-de-gestao-2014>>. Acesso em: 11 ago. 2016.

VAIZEY, John. **Economia da Educação**. São Paulo: IBRASA, 1968.

VASCONCELLOS, Iraci Matos. **Educação Superior no Brasil e Desenvolvimento**

Econômico: o peso do capital humano e do capital social. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências Econômicas) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Econômicas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

VERGOLINO, José Raimundo; NUNES NETO, Antônio Pessoa; BARROS, Marcelo Andrade Bezerra. Crescimento Econômico Regional no Brasil: a educação como fator de convergência, 1970/1996. **Revista de Economia da UFPR**, Curitiba, v. 30, n. 2, p. 79-103, jul./dez. 2004. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/economia/article/view/2015/1675>>. Acesso em: 18 jul. 2016.

APÊNDICE A – PESQUISA DE DISSERTAÇÕES

Quadro 4 – Palavras-chaves: PNAES/Política Pública de Assistência Estudantil e Avaliação

(Continua)

	TÍTULO	AUTOR	LINK
PORTAL CAPES	Monitoramento e Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) no âmbito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – Campus Vitória de Santo Antão. 29/01/2015	Joicy Barbalho Pires Penha	< http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/15612/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Joicy%20Barbalho%20Pires%20Penha.pdf?sequence=1&isAllowed=y >
	Avaliação da implementação do PNAES na Universidade Federal do Paraná (UFPR): impactos e resultados para graduandos com fragilidade socioeconômica. 28/06/2013	Jaqueline Cavalari Sales	< http://siaibib01.univali.br/pdf/Jaqueline%20Cavalari%20Sales%20de%20Almeida.pdf >
	Avaliação do PNAES na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Campus Medianeira. 19/02/2015	Simone Beatris Farinon Betzek,	< https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/betzek_sb_f_me_mar.pdf >
	Avaliação da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA). 12/08/2013	Ana Luiza de Oliveira Lima Taufick	< http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/02/dissertacao-2011-ana-luiza-de-oliveira-lima-taufick.pdf >
	Avaliação da eficácia da Política Pública de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Lavras (UFLA). 29/07/2013	Soraya Comanducci da Silva Carvalho	< http://repositorio.ufla.br/bitstream/1/1262/2/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Avali%C3%A7%C3%A3o%20da%20efic%C3%A1cia%20da%20Pol%C3%ADtica%20P%C3%BAblica%20de%20Assist%C3%A2ncia%20Estudantil%20na%20Universidade%20Federal%20de%20Lavras.pdf >

Quadro 4 – Palavras-chaves: PNAES/Política Pública de Assistência Estudantil e Avaliação

(Conclusão)

	TÍTULO	AUTOR	LINK
PORTAL CAPES	Proposta para o monitoramento e avaliação da Política de Assistência Estudantil na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). 21/12/2015	Caroline Casagrande Pinto	< http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/06/CAROLINE-CASAGRANDE-PINTO.pdf >
GOOGLE ACADEMICO	Avaliação da Política de Assistência Estudantil: O Auxílio Alimentação no Instituto Federal do Tocantins (IFTO) – Campus Palmas 2015.	Ionara Silva Chaves Dias	< http://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/100/1/Ionara%20Silva%20Chaves%20Dias%20-%20Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf >
	Avaliação da Implementação do PNAES na UFPR: Impactos e Resultados para graduandos com fragilidade Socioeconômica. 2013	Jaqueline Cavalari Sales de Almeida	< http://siaibib01.univali.br/pdf/Jaqueline%20Cavalari%20Sales%20de%20Almeida.pdf >
	Abordagem avaliativa da Política de Assistência Estudantil em uma Instituição de Ensino Profissional 2013	Ludmila Eleonora Gomes Ramalho	< http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/02/dissertacao-2011-ludmila-eleonora-gomes-ramalho.pdf >

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 5 – Palavras-Chaves: PNAES/Política Pública de Assistência Estudantil e Análise

	TÍTULO	AUTOR	LINK
PORTAL CAPES	O PNAES : uma análise a partir dos/as assistentes sociais da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e da Universidade Federal da Paraíba (UFPb). 15/08/2014	Sebastião Rodrigues Marques	< http://tede.biblioteca.ufpb.br/bitstream/tede/7467/2/arquivototal.pdf >
	Políticas Públicas Educacionais: uma análise sobre a Política Nacional de Assistência Estudantil no contexto da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM). 12/03/2014	Mireille Alves Gazotto	< http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/ServicoSocial/Dissertacoes/mireille.pdf >
	Permanência na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). 11/12/2013	Andressa Benvenutti Radaelli	< http://tede.unioeste.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1463 >
	A equidade na educação superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil . 01/09/2010	Simone Gomes Costa	< https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27499/000764752.pdf?sequence=1 >
GOOGLE ACADÊMICO	A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras 2012 .	Míriam Moreira da Silveira	< ">http://pos.ucpel.edu.br/dissertacoes-ppgps/?pasta=L01lc3RyYWVRvLzIwMTI=> >
	Análise da Política de Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal do Ceará (IFCE) – Campus Fortaleza – sob o olhar dos discentes 2014.]	Zandra Maria Ribeiro Mendes Dumaresq	< http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/8995/1/2014_dis_zmmdumaresq.pdf >

Fonte: Elaborado pela autora.

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DO BANCO DE DADOS DA PRAE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DO BANCO DE DADOS DA PRAE

Ilmo. Sr (a)

Angelo Ronaldo Pereira da Silva,

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

Porto Alegre, 24 de agosto de 2016

Eu, Maria Conceição de Matos Braga, matriculada no curso de Mestrado Profissional em Economia da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação do Professor Doutor Stefano Florissi, venho solicitar a V. Sa. a autorização para coleta de dados nessa instituição, com a finalidade de realizar a pesquisa da Dissertação de Mestrado intitulada: A POLITICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL: UM ESTUDO COMPARATIVO DA EFICÁCIA NA APLICAÇÃO DA VERBA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (PNAES) ATRAVÉS DO DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES, cujo objetivo é avaliar a eficácia da política de Assistência Estudantil na UFRGS, por meio de estudos comparativos do desempenho acadêmico dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica (beneficiados pelo PNAES) e os demais estudantes. A coleta de dados ocorrerá mediante a utilização do Banco de Dados da PRAE. Igualmente, assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição. O presente documento foi emitido em 2 vias, uma para uso da Instituição e outra para a pesquisadora.

Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

Atenciosamente,

Maria Conceição de Matos Braga

Mestranda Pesquisadora

Eu, Stefano Florissi, responsabilizo-me pelo trabalho científico da aluna Maria Conceição de Matos Braga

Prof. Dr. Stefano Florissi – Orientador

De acordo:

Angelo Ronaldo Pereira da Silva – Pró-Reitor de Assuntos Estudantis

ANEXO A – RESOLUÇÃO Nº 19/2011 DO CEPE



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

Alterações promovidas no texto:

[Resolução nº 34/2013 - CEPE](#)

[Resolução nº 04/2015 – CEPE](#)

Legislação Complementar:

[Resolução n.º11/2013 – CEPE](#)

[Decisão n.º 412/2011 - CONSUN](#)

RESOLUÇÃO Nº 19/2011

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, em sessão de 04/05/2011, tendo em vista o constante no processo nº 23078.009759/10-31, nos termos do Parecer nº 11/2011 da Comissão de Diretrizes do Ensino, Pesquisa e Extensão,

RESOLVE

I – Propor ao Conselho Universitário a revogação da sua Decisão nº 07/2000; (Decisão n.º 412/2011-CONSUN)

II – (Revogado pela Res. 11/2013 – CEPE)

III - aprovar as seguintes NORMAS PARA ACOMPANHAMENTO DO DESEMPENHO DISCENTE:

Art. 1º Esta Resolução regulamenta os procedimentos de acompanhamento do desempenho acadêmico dos discentes de graduação, os quais serão realizados por meio dos seguintes dispositivos:

- I - controle da quantidade de atividades de ensino matriculadas;
- II - matrícula com aconselhamento da Comissão de Graduação; (Redação dada pela Res. nº34/2013)
- III - desligamento por jubileamento;



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

...Res. n° 19/2011

fl. 2

IV - desligamento por insuficiência de desempenho.

Art. 2° Os dispositivos relacionados no Art. 1° têm por objetivos:

I - induzir o discente a fazer a matrícula responsável, que é o ato de matricular-se somente em atividades de ensino às quais julga que pode efetivamente dedicar-se e nelas obter aprovação;

II - contribuir para a melhoria do desempenho do corpo discente da Universidade.

DAS DEFINIÇÕES

Art. 3° Número de Créditos Aprovados (NCA), em um dado período, é o somatório dos créditos referentes a atividades de ensino aprovadas, nesse período. (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

§ 1° Para o cômputo de NCA, será considerado o número de créditos atribuídos a cada atividade de ensino no currículo vigente.

§ 2° Para o cômputo de NCA, não serão consideradas as atividades de ensino realizadas em época anterior ao ingresso do aluno no curso.

§ 3° - Para o cômputo do NCA, não serão considerados os créditos referentes às liberações concedidas em função de atividades de ensino realizadas em época anterior ao último ingresso do aluno no curso. (Incluído pela Res. n° 34/2013)

Art. 4° Coeficiente de Desperdício (CD), em um dado período, é o somatório dos créditos referentes a atividades de ensino reprovadas, nesse período, multiplicados pelos pesos relacionados a seguir: (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

I - Peso 1 (um) para conceito D ocorrido pela primeira e segunda vezes numa mesma atividade de ensino;

II - Peso 1,5 (um vírgula cinco) para conceito D ocorrido da terceira vez em diante em uma mesma atividade de ensino;

III - Peso 2 (dois) para conceito FF ocorrido pela primeira e segunda vezes numa mesma atividade de ensino;

IV - Peso 3 (três) para conceito FF ocorrido da terceira vez em diante numa mesma atividade de ensino.

§ 1° Para o cômputo de CD, será considerado o número de créditos atribuídos a cada atividade ensino no currículo vigente.

§ 2° Os pesos relacionados no caput deste artigo aplicam-se sobre o número de vezes em que o aluno foi reprovado numa mesma atividade de ensino desde seu último ingresso no curso, ressalvado o disposto no Artigo 19. (Redação dada pela Res. 34/2013)



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

...Res. nº 19/2011

fl. 3

DO CONTROLE DA MATRÍCULA

Art. 5º - Para o aluno que, num determinado semestre, tiver reprovações em duas ou mais atividades de ensino, na matrícula para o semestre seguinte haverá um limite superior para o número total de créditos referentes às atividades de ensino a serem matriculadas. (Redação dada pela Res. 34/2013)

§1º - O limite de créditos calculados deverá corresponder a um número inteiro de atividades de ensino dentro das possibilidades de matrícula do aluno. (Redação dada pela Res. 34/2013)

§2º - O limite de créditos a que se refere o caput será o maior dentre os seguintes valores: (Redação dada pela Res. 34/2013)

I - número de créditos aprovados no semestre anterior; (Redação dada pela Res. 34/2013)

II - média dos números de créditos aprovados nos últimos dois semestres do curso atual; (Redação dada pela Res. 34/2013)

III - metade da Taxa de Integralização Média (TIM) do currículo. (Redação dada pela Res. 34/2013)

§3º - Se o limite de créditos não corresponder a um número inteiro de atividades de ensino dentro das possibilidades de matrícula do aluno, haverá arredondamento para o menor número inteiro maior ou igual àquele que atenda ao disposto no §1º. (Incluído pela Res. nº 34/2013)

§4º - Para o cálculo do valor definido no inciso II do § 2º será desconsiderado o semestre em que o discente estiver em afastamento regular nas condições previstas pelas normas internas da Universidade. (Incluído pela Res. nº 34/2013)

§5º - O limite estabelecido no caput deste artigo somente poderá ser excedido: (Incluído pela Res. nº 34/2013)

I - no caso de prováveis formandos, desde que tenham esta condição atestada pela COMGRAD; (Incluído pela Res. nº 34/2013)

II - no caso de alunos que, nos termos do artigo 8º, estejam em regime de observação de desempenho e necessitem matricular-se em um número maior de créditos, para não serem desligados por insuficiência de desempenho, como estabelecido no inciso II do artigo 12; (Redação dada pela Res. 04/2015)

III - mediante autorização da Comissão de Graduação respectiva, seguindo critérios estabelecidos pela mesma através de resolução própria, homologada pela Câmara de Graduação. (Redação dada pela Res. 04/2015)

§6º - O limite de créditos a que se refere o caput somente se aplica a períodos letivos regulares. (Incluído pela Res. nº 34/2013)

Art. 6º Ao discente que incidir na situação prevista no caput do Art. 5º será emitida mensagem através do Portal do Aluno, tão logo expire o prazo para revisão de conceitos, informando-o do limite de créditos a



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

...Res. n° 19/2011

fl. 4

matricular, bem como do inteiro teor do referido artigo. (Redação dada pela Res. 34/2013)

DO REGIME DE OBSERVAÇÃO DE DESEMPENHO

Art. 7° As avaliações de desempenho consistirão em comparar o Coeficiente de Desperdício (CD) com o Número de Créditos Aprovados (NCA) do aluno, computados em um determinado período; tais avaliações de desempenho ocorrerão no final de cada semestre cursado (antes da matrícula para o semestre subsequente), exceto: (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

I - no final do primeiro semestre após o último ingresso no curso; (Redação dada pela Res. 34/2013)

II - no final do primeiro semestre após ingresso no regime de observação de desempenho, definido no artigo 8°; (Redação dada pela Res. 34/2013)

Art. 8° O aluno entrará em regime de observação de desempenho sempre que uma avaliação de desempenho verificar que seu Coeficiente de Desperdício (CD) é maior do que o Número de Créditos Aprovados (NCA) e sairá deste regime quando seu Coeficiente de Desperdício (CD) for menor ou igual ao Número de Créditos Aprovados (NCA). (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

Parágrafo único. Para efeitos de entrada e saída do regime de observação do desempenho, CD e NCA serão computados em relação ao período decorrido desde o seu último ingresso no curso. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Art. 9° Ao aluno que entrar ou sair do regime de observação de desempenho, será emitida mensagem através do Portal do Aluno e será enviada mensagem por correio eletrônico, informando-o da ocorrência. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Art. 10. A PROGRAD disponibilizará semestralmente para as Comissões de Graduação a relação de alunos que entraram e saíram do regime de observação de desempenho. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Art. 11. A COMGRAD, através de resolução própria, homologada pela Câmara de Graduação, poderá estabelecer regulamentação sobre a orientação de matrícula, bem como outras medidas de acompanhamento, para alunos que se encontram em controle de matrícula e em regime de observação de desempenho. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

...Res. n° 19/2011

fl. 5

DO DESLIGAMENTO POR INSUFICIÊNCIA DE DESEMPENHO

Art. 12. O desligamento por insuficiência de desempenho dar-se-á em qualquer dos seguintes casos: (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

I - por ocasião da primeira verificação de desempenho, caso o aluno apresente Número de Créditos Aprovados (NCA) desde o início do curso igual a zero e suas reprovações sejam todas por conceito FF;

II - dentro do regime de observação de desempenho, caso alguma avaliação de desempenho constatar que o Coeficiente de Desperdício (CD) é maior do que o Número de Créditos Aprovados (NCA), simultaneamente para os seguintes períodos de cômputo:

- a) dois últimos semestres efetivamente cursados; e
- b) desde a última entrada no regime de observação de desempenho. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

III - a qualquer tempo, caso a Taxa de Integralização Pendente supere o dobro da Taxa de Integralização Média do Curso.

Parágrafo único. Verificado o desligamento por insuficiência de desempenho, a PROGRAD emitirá mensagem através do Portal do Aluno e por correio eletrônico, informando o aluno, e formalizará o seu desligamento. O prazo de recurso se dará conforme determinado pelo Regimento Geral. (Incluído pela Res. n° 34/2013)

DO JUBILAMENTO

Art. 13. Jubilamento é o desligamento da Universidade de alunos que atingirem o prazo máximo para a conclusão de seus cursos. (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

§ 1° O prazo máximo para conclusão de todos os cursos de graduação da Universidade é de duas vezes o tempo previsto para a integralização de seus currículos.

§ 2° No caso de Permanência para cursar nova habilitação do mesmo curso, a contagem do prazo máximo de conclusão referido no parágrafo anterior será acrescida, uma única vez, do tempo previsto para integralização do currículo.

§ 3° Salvo nos casos previstos pelos Artigos 15 e 16, o prazo máximo de conclusão dos cursos não poderá ser estendido além daqueles estabelecidos nos parágrafos 1° e 2° deste artigo. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

§ 4° Não serão considerados na contagem do prazo máximo de conclusão do curso os semestres nos quais for concedida, a título de excepcionalidade, matrícula em nenhuma atividade de ensino, nos termos do inciso IV, do artigo 17, da Resolução n° 11/2013 do CEPE. (Incluído pela Res. n° 04/2015)



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

...Res. n° 19/2011

fl. 6

Art. 14. A Universidade comunicará ao aluno sua iminente incorrência em Jubilamento, com antecedência mínima de um semestre, através de mensagem por correio eletrônico. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Art. 15. Será concedido um semestre adicional em relação aos prazos estabelecidos no artigo 13, caso seja possível ao aluno cursar, em um único semestre, as atividades de ensino que faltam para a integralização do currículo ao qual está vinculado, independentemente da oferta das mesmas para matrícula. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

§ 1° A concessão referida no caput deste artigo dar-se-á mediante manifestação da Comissão de Graduação respectiva, atestando o atendimento ao disposto no mesmo.

§ 2° As restrições estabelecidas pelo Artigo 5° não se aplicam à matrícula para o semestre adicional previsto no caput deste artigo. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Art. 16. Concedido o semestre adicional, o aluno será jubilado se for reprovado em qualquer uma das atividades de ensino que faltam para a integralização de seu currículo, ou não cursar alguma delas. (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

§ 1° Na hipótese de uma ou mais dentre as atividades de ensino que faltam para a integralização de seu curso não tiver sido ofertada para matrícula e se o aluno não tiver incorrido em nenhum dos casos mencionados no caput deste artigo, será concedido um segundo semestre adicional, exclusivo para cursar a(s) referida(s) atividade(s) de ensino.

§ 2° Concedido o segundo semestre adicional, o aluno será jubilado se não cursar ou for reprovado em uma ou mais atividades de ensino.

DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 17. Para efeito de aplicação desta Resolução, as atividades de ensino do tipo Estágio Obrigatório, Estágio de Docência e Trabalho de Conclusão de Curso não serão consideradas no cálculo dos valores referentes aos artigos 3° (NCA), 4° (CD) e 5° (Controle de Matrícula). (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Parágrafo único. A COMGRAD, mediante resolução própria homologada pela Câmara de Graduação, poderá estabelecer critérios distintos daqueles estabelecidos no caput deste artigo. (Incluído pela Res. n° 34/2013)

Art.18. Para o cômputo do CD, do NCA e do Controle de Matrícula, não serão considerados os conceitos NI, os conceitos obtidos em atividades de ensino realizadas em Período Letivo Especial (PLES) e os conceitos



CEPE
Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

...Res. n° 19/2011

fl. 7

obtidos em atividades de ensino realizadas em caráter extracurricular.
(Incluído pela Res. n° 34/2013)

Art. 19 Para efeitos de entrada e saída no regime de observação de desempenho de alunos com ingresso anterior ao semestre 2012/1, será considerado como período de cômputo de CD e NCA o que resultar na avaliação de desempenho mais favorável, dentre aqueles decorridos desde o início do curso e desde o semestre 2012/1. (Renumeração dada pela Res. n° 34/2013)

Parágrafo único. Quando o período de cômputo de CD não incluir semestre(s) anterior(es) a 2012/1, não serão contabilizadas reprovações anteriores a este semestre, para efeito do cálculo dos pesos relacionados no caput do Artigo 4°. (Redação dada pela Res. n° 34/2013)

Art. 20. Revogam-se a Resolução n° 38/95 do COCEP, as Resoluções n° 40/2003 e n° 60/2003 do CEPE, bem como as demais disposições em contrário. (Renumeração pela Res. n° 34/2013)

DISPOSIÇÕES TRANSITÓRIAS

Art. 21. Os estudantes da UFRGS, com ingresso pelo processo específico para ingresso de estudantes indígenas, que incorrerem nos incisos II e III do art. 12 não serão desligados por insuficiência de desempenho, mediante a sua participação efetiva na política de ações afirmativas promovida pela Coordenaria de Ações Afirmativas da Universidade, a qual fará, juntamente com a COMGRAD do curso, o acompanhamento destes estudantes. (Incluído pela Res. n° 34/2013)

Parágrafo Único - Esta disposição transitória será revista no prazo de três anos a partir da entrada em vigência desta Decisão, para avaliação da eficácia da política de ações afirmativas relativa ao grupo de estudantes indígenas. (Incluído pela Res. n° 34/2013)

Porto Alegre, 04 de maio de 2011.

(o original encontra-se assinado)
CARLOS ALEXANDRE NETTO,
Reitor.