

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA ADMINISTRAÇÃO E SOCIOECONÔMICAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**VANESSA ALVES**

**IMPACTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA SOBRE O DESEMPENHO  
DOS ESTUDANTES NO ENADE**

**FLORIANÓPOLIS - SC  
2022**

**VANESSA ALVES**

**IMPACTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA SOBRE O DESEMPENHO  
DOS ESTUDANTES NO ENADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinicio Wink Junior.

**FLORIANÓPOLIS - SC  
2022**

**Alves, Vanessa**

Impacto dos Programas de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Santa Catarina sobre o Desempenho dos Estudantes no ENADE / Vanessa Alves. -- 2022.

80 p.

Orientador: Marcos Vinicio Wink Junior

Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas - ESAG, Programa de Pós-Graduação Profissional em Administração, Florianópolis, 2022.

1. Políticas Públicas. 2. Avaliação de Políticas Públicas. 3. Ensino Superior. 4. Assistência Estudantil. 5. Escore de Propensão. I. Wink Junior, Marcos Vinicio . II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas - ESAG, Programa de Pós-Graduação Profissional em Administração. III. Título.

**VANESSA ALVES**

**IMPACTO DOS PROGRAMAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA SOBRE O DESEMPENHO  
DOS ESTUDANTES NO ENADE**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração do Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Administração.

**BANCA EXAMINADORA**

Orientador: Prof. Dr. Marcos Vinicio Wink Junior  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof. Dr. Marcello Beckert Zappelini  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof. Dr. Diogo Signor  
Instituto do Meio Ambiente de Santa Catarina

Florianópolis, 28 de setembro de 2022.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus por me dar sabedoria e me iluminar em todos os momentos que, em oração, pedi ajuda para me guiar nesta caminhada.

Agradeço ao meu marido Thiago, que sempre foi e é o primeiro a me apoiar em todas as decisões e caminhos que quero seguir. Obrigada pela compreensão nesse período que muitas vezes tive que estar ausente. Saiba que as suas palavras me deram força para seguir em frente e acreditar que era possível.

Agradeço a minha família, meu pai Nilton que sempre me falou do orgulho que sentia de me ver alcançando meus objetivos, meu irmão Thiago e minha cunhada Ana Paula que também sempre acreditaram em mim. Minha mãe Bernadete, que mesmo não estando mais fisicamente presente, sinto que sempre esteve ao me lado me apoiando e me guiando. Minha madrinha Eluar, pela parceria e todas as palavras de carinho. Minhas primas Juliana e Nathália (também afilhada) pelos momentos de descontração que ajudavam a amenizar a tensão. Além da minha sogra Rita, meu cunhado Cristiano, minha cunhada Laura e minha sobrinha Maitê, nossa fofura da família, que mesmo distantes sempre mandaram boas energias para que eu pudesse seguir em frente.

Agradeço as minhas amigas Aline e Tainara, que falaram que eu era louca de fazer mestrado, mas que sempre acreditaram que eu era capaz e que seria um sucesso. Não sei se é bem assim, mas isso me fez crer que eu tinha esse poder. Agradeço também as minhas amigas de trabalho Karina e Luísa, que ouviram com paciência a maioria das minhas lamentações, mas que sempre pediram para eu focar no objetivo e que essa etapa logo seria concluída.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Marcos Vinicio, que soube compreender os momentos em que tive outras questões para me dedicar, que me orientou na elaboração desta pesquisa compartilhando seu conhecimento e me auxiliando sempre que foi preciso. Agradeço a sua dedicação.

Por fim, agradeço à ESAG/UDESC, por oferecer um excelente curso de mestrado profissional, com ilustres professores que nos auxiliam no aprendizado de forma exemplar. Também agradeço aos colegas de mestrado pelos conhecimentos compartilhados durante esses dois anos de estudo.

## **RESUMO**

A democratização do acesso ao ensino superior, sobretudo no âmbito federal, por meio de políticas públicas educacionais, desencadeou uma série de medidas relacionadas a permanência estudantil. Neste cenário, surgiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que tem como principal objetivo garantir a permanência dos estudantes de baixa renda nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), visando minimizar a repetência e a evasão. O objetivo deste estudo é avaliar o impacto dos programas de assistência estudantil sobre o desempenho dos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) de 2019. Como estratégia empírica para avaliação de causalidade, utilizaram-se diferentes especificações de grupo controle construídos por escore de propensão. Os resultados apontam que não há evidências de diferença de desempenho dos bolsistas quando comparados ao grupo de controle adequado. Vale destacar que as bolsas de assistência estudantil foram desenvolvidas, sobretudo, para auxiliar na permanência do estudante durante o seu período dentro da universidade e existe literatura consolidada que reporta efeitos positivos sobre evasão e abandono. Este estudo contribui, portanto, com a avaliação dos programas de assistência estudantil por analisar os efeitos sobre outra dimensão: o desempenho dos bolsistas no ENADE.

**Palavras-chave:** Políticas Públicas, Avaliação de Políticas Públicas, Ensino Superior, Assistência Estudantil, Escore de Propensão.

## ABSTRACT

The democratization of access to higher education, especially at the federal level, through public educational policies, triggered a series of measures related to student permanence. In this scenario, the National Student Assistance Program (PNAES) emerged, whose main objective is to guarantee the permanence of low-income students in the Federal Institutions of Higher Education (IFES), in order to minimize repetition and dropout. The objective of this study is to evaluate the impact of student assistance programs on the performance of students at the Federal University of Santa Catarina (UFSC) in the 2019 National Student Performance Exam (ENADE). The results show that there is no evidence of difference in the performance of the scholarship holders when compared to the adequate control group. It is worth noting that student assistance grants were developed, above all, to help students stay during their time at the university and there is consolidated literature that reports positive effects on evasion and abandonment. This study therefore contributes to the evaluation of student assistance programs by analyzing the effects on another dimension: the performance of scholarship holders at ENADE.

**Keywords:** Public Policies, Evaluation of Public Policies, Higher Education, Student Assistance, Propensity Score.

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

<b>Figura 1 – Ciclo de políticas públicas .....</b>	<b>25</b>
<b>Figura 2 – Distribuição da nota do ENADE .....</b>	<b>62</b>
<b>Figura 3 – Chances de receber a bolsa (tratados x não tratados).....</b>	<b>67</b>

## **LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1 – Processo de políticas públicas .....</b>	<b>24</b>
<b>Quadro 2 – Síntese dos modelos de tomada de decisão .....</b>	<b>27</b>
<b>Quadro 3 – Análise racionalista versus Análise argumentativa .....</b>	<b>31</b>
<b>Quadro 4 – Evolução das Instituições de Ensino Superior no Brasil (1995 – 2020)..</b>	<b>36</b>
<b>Quadro 5 – Cursos e suas áreas no ENADE 2019.....</b>	<b>54</b>

## **LISTA DE TABELAS**

<b>Tabela 1 – Estudantes que receberam algum tipo de auxílio permanência.....</b>	58
<b>Tabela 2 – Variáveis consideradas para elaboração da pesquisa (média e desvio padrão) .....</b>	59
<b>Tabela 3 – Coeficientes estimados pela regressão logística sobre a pr (bolsa) .....</b>	62
<b>Tabela 4 – Resultados do PSM .....</b>	65
<b>Tabela 5 – Teste T - pós balanceamento .....</b>	66

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ATT	<i>Average Treatment Effect on Treated</i>
CUn	Conselho Universitário
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	Fórum Nacional dos Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
NPM	<i>New Public Management</i>
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
ONU	Organização das Nações Unidas
PAIQ	Programa de Assistência Estudantil para Estudantes Indígenas e Quilombolas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PRAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSM	<i>Propensity Score Matching</i>
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEMESP	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

STF	Supremo Tribunal Federal
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UnB	Universidade de Brasília
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
1.1	DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA .....	13
1.2	APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS.....	18
1.2.1	Geral.....	18
1.2.2	Específicos.....	18
1.3	CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO.....	19
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO-EMPÍRICO .....</b>	<b>21</b>
2.1	POLÍTICAS PÚBLICAS .....	21
2.1.1	Ciclo de políticas públicas.....	23
2.2	ANÁLISE X AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS .....	29
2.2.1	Tipos de avaliação .....	33
2.3	POLÍTICAS PÚBLICAS NO ENSINO SUPERIOR.....	36
2.2.2	Programas de Assistência Estudantil para o Ensino Superior .....	40
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>45</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO.....	45
3.2	MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS ....	45
3.2.1	Modelo de análise de dados .....	51
3.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	53
<b>4</b>	<b>CARACTERIZAÇÃO, DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA REALIDADE ESTUDADA.....</b>	<b>57</b>
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESTUDADA.....	57
4.2	RESULTADOS DA PESQUISA .....	58
4.3	DADOS E ESTATÍSTICAS DESCRIPTIVAS .....	59
4.4	EFEITOS DO TRATAMENTO LOGIT.....	62
4.5	RESULTADOS DO PSM .....	64
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>72</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nesta seção serão abordados os temas que estão relacionados a este trabalho, na qual se avalia o impacto dos programas de assistência estudantil da UFSC sobre o desempenho dos estudantes no ENADE.

### 1.1 DESCRIÇÃO DA SITUAÇÃO-PROBLEMA

A educação é um direito social fixado pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Em seu artigo 205, ainda, ressalta que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A ampliação da educação superior no Brasil teve seu início durante as décadas de 50 a 70. Neste período, foram criadas muitas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em todo o país, além de também se formarem instituições estaduais, municipais e particulares (IMPERATORI, 2017). No fim da década de 90, a educação superior brasileira inicia seu período de transformação. Muito pressionada pelas políticas de incentivo à educação realizadas nos ensinos fundamentais e médios, passa-se a ter uma maior orientação para abertura do ensino superior para população em geral (GAIA; GAYDECZKA, 2019).

A expansão da educação superior realizada por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a), teve como principal objetivo a ampliação do acesso e da permanência na educação superior visando diminuir as desigualdades sociais no país (REUNI, 2022).

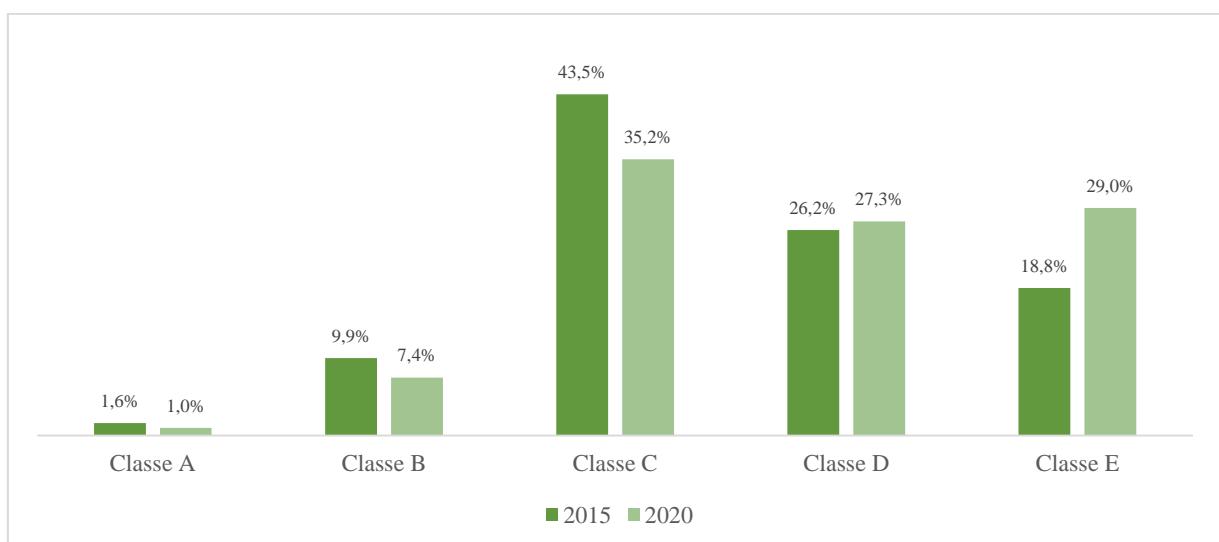
De acordo com os relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de vagas no ensino superior cresce, consideravelmente, nos últimos anos, pois no ano de 2001 eram registradas pouco mais de 3 milhões de matrículas em cursos superiores no Brasil (LOPES; SILVA; FERREIRA, 2021). O Censo da Educação Superior de 2019, também elaborado pelo INEP, registrou no país cerca de 8,6 milhões de matrículas no ensino superior, sendo 1,2 milhão de concluintes. Foi possível verificar também uma disparidade na

quantidade de Instituições de Ensino Superior (IES) pública e privadas, de um total de 2457 instituições, 87,6% são privadas, enquanto 12,4% são públicas, razão pela qual a quantidade de inscritos nas instituições privadas alcançaram 86% do total de ingressantes naquele ano (INEP, 2022).

Apesar dessas políticas de incentivo para o ingresso no ensino superior, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2019, apenas 17,4% das pessoas com 25 anos ou mais possuem o ensino superior completo em nosso país. A taxa de escolarização líquida (mede o percentual de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior em relação ao total da população da mesma faixa etária) é de apenas 18,1%, percentual que fica bem abaixo da meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), na qual se pretende atingir o percentual de 33% até o ano de 2024 (INSTITUTO SEMESP, 2021).

Uma informação interessante e importante de mencionar é que, conforme Peduzzi (2020), parte dos alunos nas instituições de ensino superior, sejam públicas ou privadas, são provenientes do ensino médio público, sendo que, no ensino superior público esse número chega a 68,5%, e no ensino privado o percentual é de 31,5%. Esses números, possivelmente, refletirão no que a pesquisa do Instituto Semesp demonstra a respeito da renda *per capita*, pois conforme verificado no gráfico abaixo, as classes D e E, ou seja, aquelas com renda abaixo de 1 salário mínimo, aparecem com mais de 50% dos estudantes matriculados no ensino superior no ano de 2019 (INSTITUTO SEMESP, 2021).

**Gráfico 1 – Porcentagem de alunos do ensino superior x Classe de renda domiciliar *per capita***



Fonte: elaboração própria com dados do Instituto Semesp (2021).

## Critérios

<b>Renda Domiciliar <i>per capita</i></b>	
<b>Classe A</b>	8 salários mínimos ou mais
<b>Classe B</b>	De 3 a 8 salários mínimos
<b>Classe C</b>	De 1 a 3 salários mínimos
<b>Classe D</b>	De 0,5 a 1 salário mínimo
<b>Classe E</b>	Até 0,5 salário mínimo

Alguns pontos podem ser considerados em relação ao gráfico 1, visto que se observa uma maioria das classes C, D e E como frequentadores do ensino superior. O que podemos questionar é se aumentou o número de ingressantes dessas classes sociais em razão das políticas de incentivo ao acesso ao ensino superior ou ainda se pode questionar se não houve uma redução do poder econômico das famílias no país, o que, consequentemente, fez crescer esse público dentro das universidades. Em suma, algumas hipóteses podem ser levantadas, mas o que se pode aferir é que, em razão das classes sociais economicamente mais vulneráveis estarem acessando mais o ensino superior, gera como consequência uma maior procura pelos programas de assistência estudantil.

No que se refere ao aspecto educacional, as políticas públicas foram criadas em decorrência de uma necessidade própria da população em ampliar o acesso ao ensino público, contribuindo para que pessoas de baixa renda pudessem ter oportunidades de ingressarem em cursos superiores e se qualificarem para o mercado de trabalho (RIBAS, 2018). Neste sentido, foram desenvolvidas as Políticas de Ações Afirmativas que buscam combater a discriminação, com a construção de normas e critérios diferenciados, para que determinados indivíduos pertencentes a grupos específicos possam ter acesso a bens e serviços. Na maior parte dos casos são direcionadas para as classes mais vulneráveis, buscando com isso uma equidade de acesso, independentemente, da origem social, étnica, racial ou de gênero (LOPES; SILVA; FERREIRA, 2021).

A principal política dessa vertente é a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), também conhecida como Lei de Cotas, que normatizou e fixou que as IFES passariam a reservar 50% de suas vagas nos processos seletivos dos cursos de graduação, de forma progressiva, para estudantes pretos, pardos, indígenas, estudantes de escola pública e de baixa renda (MEDEIROS; MELLO NETO;

GOMES, 2016). Os autores ainda afirmam que essa lei se tornou um marco histórico para as políticas públicas educacionais no Brasil, uma vez que foi um grande passo para, efetivamente, democratizar a educação superior, possibilitando um maior acesso aos negros, indígenas e classes sociais de menor poder aquisitivo.

Neste sentido, há alguns anos o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE) realiza uma pesquisa junto as IFES buscando analisar como toda essa reestruturação vem se desenvolvendo na prática. Constatou-se um aumento considerável na quantidade de estudantes que ingressam pelas políticas de cotas e, ainda, aqueles que procuram nas políticas de permanência um meio de sobrevivência dentro das universidades (ANDIFES, 2019).

Segundo o relatório da ANDIFES (2019), com a criação da Lei de Cotas, observou-se uma alteração no perfil socioeconômico dos estudantes de graduação que ingressam nas universidades públicas em razão desse percentual mínimo que agora deveria ser observado pela IFES. O relatório ainda menciona que dois em cada três estudantes com matrícula ativa nos cursos de graduação presencial, ou seja, 66,19% pertenciam a famílias com renda *per capita* de até 1,5 salários mínimos. Como comparativo, em relação ao relatório elaborado pela mesma instituição em 2010, esse público teve um crescimento em torno de 50%.

Em razão dessa nova conjuntura, as políticas de assistência estudantil foram desenvolvidas à medida que se buscou possibilitar um maior acesso ao ensino superior. Assim, é nítida a necessidade de políticas específicas voltadas para a permanência estudantil na educação superior, uma vez que ao mesmo tempo em que se buscou possibilitar o maior acesso de pessoas com vulnerabilidades socioeconômicas, há também a necessidade de ações que minimizem a evasão destes estudantes (ABREU; LIMA, 2018).

Há concordância que para os estudantes possam ter um desenvolvimento acadêmico em sua plenitude, faz-se necessária a associação entre qualidade do ensino e políticas efetivas de assistência estudantil no que diz respeito à moradia, alimentação, saúde, cultura e lazer (VASCONCELOS, 2010). Seguindo nesta linha, diante dos resultados obtidos na pesquisa do FONAPRACE, foi proposto e instituído o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aprovado pela Portaria Normativa nº 39 de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007b), representando uma demarcação histórica na evolução das políticas de assistência estudantil no Brasil (ESTRADA; RADAELLI, 2013).

O PNAES foi concebido com o objetivo de possibilitar a igualdade de oportunidades e auxiliar na permanência de estudantes de baixa renda nos cursos de graduação das instituições federais de ensino superior. Sua principal finalidade é contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico, minimizando a ocorrência de evasão e repetência por parte desse público (BRASIL, 2022). Com o desenvolvimento dessas políticas públicas voltadas à educação, passou-se também a observar o surgimento de práticas de avaliação e regulação dessas ações. E avaliar estas políticas públicas tem como objetivo reunir informações a respeito de determinados procedimentos buscando o aperfeiçoamento seus métodos (VIEIRA; NOGUEIRA, 2019).

De acordo com Secchi, Coelho e Pires (2019), entende-se a avaliação de políticas públicas como sendo um processo de apreciação das ações públicas, com critérios de validade estipulados, visando a análise das medidas de sucesso e insucesso que foram colocadas em prática. Andrade e Teixeira (2017) relatam que ainda existem lacunas nos estudos dos efeitos do PNAES, em outras palavras, ainda são poucos os conteúdos orientados à avaliação das ações implementadas por este programa de assistência estudantil. Fato este que torna ainda mais importante a elaboração de pesquisas nesta área.

Diante dos pontos elencados e dos assuntos abordados, esta pesquisa terá como base para suas análises o banco de dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O ENADE é realizado desde 2004 e faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), na qual forma um “tripé avaliativo” junto com a avaliação dos cursos superior e das instituições que visam formar um gerar insumos para o cálculo de indicadores da educação superior brasileira (INEP, 2022).

O banco de dados do ENADE permite o acesso a um vasto conteúdo informativo sobre os cursos e as IES. Sendo assim, nesta pesquisa foram analisados especificamente os dados dos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) que receberam algum benefício de assistência estudantil e aqueles que possuíam perfil socioeconômico semelhante, mas que por insuficiência de recursos não foram contemplados pelos programas.

Quando se discute sobre a questão do desempenho acadêmico desses estudantes que são beneficiários dos programas, questiona-se que pode haver incentivos a baixa performance com intuito de postergar o máximo tempo possível

com as bolsas. Diante dessa discussão, esta pesquisa se propôs a avaliar o impacto desses programas de assistência estudantil que são desenvolvidos pela UFSC, pois entende-se a necessidade de verificar se tais benefícios geram o resultado esperado no desempenho acadêmico desses estudantes, o que influencia diretamente em sua performance nas avaliações do ENADE.

Pode-se levantar as seguintes hipóteses sobre o impacto dos programas de assistência estudantil quando se compara os grupos que são comparáveis (grupo tratado e grupo controle): a) as bolsas oferecem melhora para o desempenho do estudante no ENADE, além de auxiliar na performance acadêmica e na permanência estudantil; b) as bolsas causam prejuízo para o desempenho do estudante no ENADE, visto que o estudante tem incentivo a se manter com o benefício o maior tempo possível; c) as bolsas não produzem nenhum efeito significativo no desempenho do estudante no ENADE, desta forma, não possuem influência sobre o resultado acadêmico do estudante.

## 1.2 APRESENTAÇÃO DOS OBJETIVOS

### 1.2.1 Geral

Avaliar o impacto dos programas de assistência estudantil implementados pela UFSC sobre o desempenho dos estudantes beneficiários no ENADE.

### 1.2.2 Específicos

1. Descrever o processo de gestão dos programas de assistência estudantil da UFSC e suas legislações;
2. Caracterizar os critérios utilizados pelo ENADE na realização do exame;
3. Identificar os estudantes com características similares às dos beneficiados pelos programas para estimar o contrafactual adequado para medir o efeito;
4. Elaborar um modelo de avaliação de impacto dos programas de assistência estudantil implementados pela UFSC sobre o desempenho dos estudantes no ENADE;
5. Identificar o impacto dos programas sobre o desempenho no ENADE para os estudantes beneficiários.

### 1.3 CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO

A ampliação do acesso ao ensino superior é uma discussão antiga e que ganhou força no final dos anos 90 em razão das demandas da sociedade mundial. Muitas foram as discussões a nível global sobre esse tema, uma vez que se questionava que somente seria possível uma minimização efetiva das classes mais pobres se houvesse investimento na educação (ABREU; LIMA, 2018).

Seguindo nesta linha, temos no Brasil o PNE, que distribuiu metas para todos os níveis dos sistemas de ensino educacionais do país. Dentre as metas para a educação superior podemos citar a meta 12, que estabelece:

elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezotto) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL, 2014)

Nesse viés, as Políticas de Ações Afirmativas e também as Políticas de Assistência Estudantil surgem como um mecanismo de orientação, gerando novas possibilidades que se destinam a redução das desigualdades sociais e maior equidade entre as classes minoritárias, além de representarem oportunidades para que essa parcela da sociedade possa frequentar o ambiente universitário.

Os programas de assistência estudantil desenvolvidos pela UFSC são relevantes tanto para os estudantes que são beneficiários quanto para a instituição, uma vez que a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) é a Pró-Reitoria que possui maior orçamento na estrutura da universidade, sendo possível oferecer benefícios em várias áreas.

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem o objetivo de promover a remoção dos obstáculos e impedimentos que possam dificultar um bom desempenho acadêmico. Essas ferramentas permitem que o estudante tenha a possibilidade de se desenvolver durante a graduação e obtenha uma performance curricular satisfatória, o que auxilia na minimização do percentual de abandono e trancamento de matrícula (VASCONCELOS, 2010).

No que diz respeito à relevância do estudo, vale mencionar que uma ação planejada e bem elaborada acerca dos programas de assistência estudantil contribui

para a melhoria da formação dos estudantes da universidade e, como consequência, da educação superior (UFSC, 2022).

Como já mencionado, uma vez que são dispensados orçamentos altos para manutenção dos programas de assistência estudantil, também é de interesse da instituição que esses programas estejam alcançando seus objetivos e que gerem impacto positivo na vida acadêmica dos estudantes.

De acordo com Gertler *et al.* (2018), programas e políticas são concebidos para que alterem as atuais condições de determinados indivíduos ou setores da sociedade, no entanto, em muitos casos, a política pública é implementada, mas não se tem uma avaliação se realmente as mudanças almejadas foram alcançadas ou não.

Neste sentido, levando-se em consideração a relevância do tema, esta pesquisa se propõe a avaliar o impacto gerado pelos programas de assistência estudantil implementados pela UFSC no desempenho dos estudantes beneficiários no ENADE, visto que esse exame é aplicado para os estudantes que estão finalizando a sua graduação e seria possível avaliar como esses programas auxiliaram no seu desempenho acadêmico. Ademais, é importante ressaltar que este trabalho contribui para as literaturas relacionadas à avaliação de impacto, visto que diferente de outros artigos que avaliam a relação entre bolsa permanência ou outros programas de assistência estudantil e o desempenho dos estudantes, esta pesquisa avança porque se propõe a identificar uma estratégia de identificação de causalidade.

Por fim, profissionalmente, a pesquisa irá contribuir para melhoria na qualidade dos serviços prestados pela PRAE da UFSC, uma vez que poderão ser aperfeiçoados os programas que já estão sendo oferecidos pela instituição. Além disso, a partir da formulação de um modelo de avaliação de impacto, busca-se que sejam realizados, periodicamente, avaliações nos programas, visto que essas avaliações contínuas oferecem subsídios importantes para o progresso da política pública dentro da universidade.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO-EMPÍRICO

### 2.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

As terminologias política e políticas públicas são frequentemente associadas entre si. No entanto, o termo política se refere a algo mais amplo, ou seja, o poder em geral. Já o termo “políticas públicas” pode ser entendido como um assunto em específico a ser tratado pelo poder público. Em inglês, temos algumas palavras (*politics* e *policy*) que são associadas ao tema em discussão. *Politics* é descrita como processos que definem múltiplas estratégias para alcançar objetivos. Já a palavra *policy*, entende-se como ações de governo que visam assegurar direitos e garantir a ordem com o objetivo de atender as necessidades da sociedade. Ambas constituem a ideia principal de política (DIAS; MATOS, 2012).

Políticas públicas é uma temática que vem sendo discutida ao longo das décadas. Em síntese, o tema se tornou disciplina acadêmica primeiramente nos Estados Unidos, na qual a ênfase se deu nos estudos das ações governamentais (CASTRO; CASTRO, 2021). Diversos estudos foram realizados, mas é possível citar alguns precursores das políticas públicas como Harold Laswell, em 1936, com a utilização da expressão “*policy analysis*”; Herbert Alexander Simon, em 1957, com a questão da racionalidade limitada dos gestores públicos; Charles Lindblom, em 1959, com a necessidade de introduzir novas variáveis para as políticas públicas; e David Easton, em 1965 com o trabalho “*A system analysis of political life*”, além de vários outros importantes autores (CASTRO; CASTRO, 2021).

No Brasil, os estudos sobre políticas públicas ganham maior destaque no final dos anos 70, na qual se apresentava uma transição para o modelo democrático e se manifestava um processo de institucionalização das ciências sociais no país. Antes disso, havia algumas manifestações de analistas que despertavam o interesse nos estudos das políticas públicas, que atualmente são considerados os clássicos da área e que falavam sobre a formação histórica das *policies*, mas que na época foram pouco difundidos. (HOCHMAN; ARRETCHÉ; MARQUES, 2007).

O processamento das políticas públicas surge como uma forma moderna de reação aos problemas e incertezas decorrentes das aceleradas mudanças ocorridas no contexto mundial. A junção de esforços desses processos inicia sua jornada na Europa, Japão, Estados Unidos e Canadá, que buscam respostas mais eficientes às

demandas sociais. Na América Latina, destaca-se o Chile que, a princípio, desenvolveu ações governamentais nas quais se utilizavam técnicas e critério das políticas públicas, no entanto, na maioria dos outros países, com exceção de alguns poucos setores, o discurso das políticas públicas serviam apenas de discurso político (SARAVIA; FERRAREZI, 2006).

Dois conceitos são essenciais para compreender o que é política pública: o problema público e a política pública. O problema público é aquela situação distante do *status quo*, ou seja, que não atende a uma situação considerada ideal para um grupo de pessoas. Já a política pública é caminho que deve ser traçado a fim de solucionar o problema público; é um conceito abstrato que se concretiza por meio de leis, programas, prestação de serviços, entre outros meios (SECCHI, 2016).

De acordo com Rua (2011), a política pública advém da atividade política que compreendem uma série de ações voltadas a resolução de um problema. Embora estejam diretamente relacionadas, nem toda ação política será efetivamente transformada em uma política pública, uma vez que dependerá uma análise mais específica do problema demandado, além de questões como prioridades, atores envolvidos, fins pretendidos e meios disponíveis.

Para Howlett, Ramesh e Perl (2013), o processo de harmonização entre os objetivos e os meios de uma política pública possui duas dimensões: a primeira dimensão seria a técnica, que relaciona objetivos e instrumentos, visto que diferentes instrumentos são mais adequados para tratar problemas distintos. A segunda dimensão seria a política, pois nem todos os atores envolvidos concordam com o que seria um problema político, tampouco qual a solução mais adequada para resolvê-lo.

As políticas públicas são formadas, ajustadas e modificadas de acordo com as necessidades da sociedade. Elas se submetem àqueles que determinam as políticas, que por meio das demandas de interesse ou grupos de poder, agem na tentativa de mediar conflitos e solucionar os problemas públicos (SCHENINI, 2012). Ademais, ainda que uma política pública derive de uma decisão política, nem toda decisão política se torna uma política pública. Ela envolve a atividade política, que em grande parte, se destina a satisfazer as necessidades demandadas por todos os atores sociais (RUA, 2011).

Conforme Procopiuck (2013, p. 138), “a política pública é, por natureza, relacionada ao interesse público porque, de algum modo, acaba por afetar, mesmo

que indiretamente, todos os membros de uma sociedade". No cenário político no qual o Estado se configura como parte principal, existem vários indivíduos, grupos, organizações e partidos que atuam nas políticas públicas, influenciando elaboração, implementação e demais desdobramentos (DIAS; MATOS, 2012).

Ainda segundo Secchi, Coelho e Pires (2019), os atores são aqueles que têm a capacidade, direta ou indireta, de influenciar no processo das políticas públicas. Esses atores analisam o cenário e são capazes de sensibilizar a opinião pública sobre determinado problema com importância coletiva. Ademais, elaboram propostas de políticas públicas e trabalham direcionados que essas propostas sejam colocadas em prática.

### **2.1.1 Ciclo de políticas públicas**

As políticas públicas incluem leis, atores e ações governamentais e administrativas para sua realização. Elas são cíclicas, pois dificilmente os problemas identificados são de curto prazo, demandando uma avaliação do processo durante vários momentos. Diante disso, diversos autores identificaram que as políticas públicas possuem fases, que vão desde o seu planejamento/elaboração até a sua execução e avaliação (FONTE, 2021).

Segundo Schenini (2012), o processo de formulação das políticas públicas é algo dinâmico, uma vez que cada política possui características próprias. No entanto, também possui etapas que são semelhantes na sua constituição e que se assemelham na sua criação.

Admitidas algumas variações, o ciclo das políticas públicas é considerado uma ferramenta analítica que auxilia nas discussões sobre o tema de forma mais didática. Desta forma, é necessário considerar que essas fases não devem ser etapas rígidas, mas que podem ser alteradas e discutidas de formas alternativas, levando-se em conta as características específicas de cada política pública (RAEDER, 2014).

As políticas públicas, de modo geral, apresentam-se em ações governamentais para determinado setor ou área social. Assim sendo, o processo de políticas públicas pode ser substanciado pelas seguintes fases, de acordo com Procopiuck (2013):

**Quadro 1 – Processo de políticas públicas**

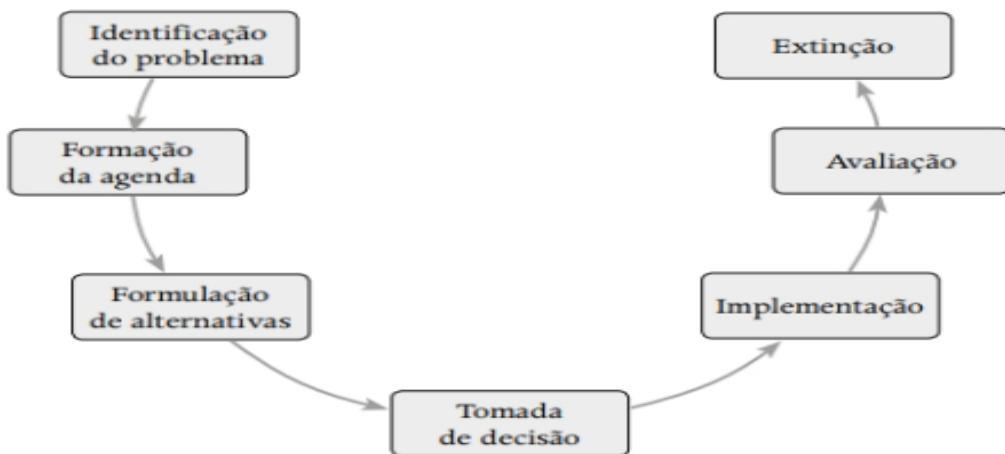
<b>Fase</b>	<b>Características</b>
<b>Iniciação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamento criativo sobre o problema;</li> <li>• Definição de objetivos;</li> <li>• Criação de opções;</li> <li>• Tentativas de exploração preliminar de conceitos, demandas e possibilidades.</li> </ul>
<b>Estimação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigação de conceitos e de demandas;</li> <li>• Estimativas de impactos;</li> <li>• Exame normativo das consequências prováveis;</li> <li>• Delineamento de um programa;</li> <li>• Estabelecimento de critérios de desempenho esperado e de indicadores.</li> </ul>
<b>Seleção</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Debates sobre possíveis ações;</li> <li>• Compromissos, negociações e ajustes de interesses;</li> <li>• Redução de incertezas sobre as opções;</li> <li>• Integração de elementos de decisão não racionais e de questões ideológicas;</li> <li>• Decisão entre as opções;</li> <li>• Atribuição de responsabilidades para a execução.</li> </ul>
<b>Implementação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desenvolvimento de regras, estruturas de regulação e linhas gerais para execução das decisões;</li> <li>• Mudança nas decisões para se ajustarem às restrições operacionais;</li> <li>• Transformação das decisões em termos operacionais;</li> <li>• Elaboração de um programa com objetivos e padrões de desempenho, incluindo cronogramas de operações.</li> </ul>
<b>Avaliação</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparação entre o desempenho real e o desempenho esperado em termos dos critérios estabelecidos previamente;</li> <li>• Atribuição de responsabilidades em relação às discrepâncias observadas no desempenho.</li> </ul>
<b>Conclusão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinação de custos, das consequências e dos benefícios decorrentes das ações adotadas na política;</li> <li>• Comparar o que foi necessário e o que foi requisitado;</li> <li>• Especificar os problemas detectados no momento da conclusão.</li> </ul>

Fonte: Procopiuck (2013, p. 142).

Em razão da sua complexidade, o ciclo de políticas públicas reflete o processo de elaboração das políticas públicas, sendo este estruturado em fases

para a sua melhor organização e delimitação. Apesar deste ciclo possuir variações, o autor definiu seu modelo (Figura 1) em sete fases: identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019). Tomaremos este modelo como base para explicar cada uma das fases.

**Figura 1 – Ciclo de políticas públicas**



Fonte: Secchi, Coelho e Pires (2019, p. 56).

A primeira fase é a identificação do problema, na qual se discute as especificidades relacionadas a um problema público. Nesta fase é verificada a percepção dos atores envolvidos no processo quanto ao problema público identificado. Em seguida é feita a delimitação do problema, que envolve o estabelecimento dos principais pontos que deverão ser solucionados. Por fim, faz-se o reconhecimento de uma solução viável para o problema em análise (SECCHI, 2014 *apud* RAEDER, 2014).

Na segunda fase do ciclo tem-se a formação da agenda, que nada mais é aqueles temas entendidos como relevantes e que são discutidos pelos indivíduos e os grupos formadores de opinião, na qual se expõe ideias, interesses e informações que são levadas em consideração para deliberação de uma agenda pública (DANTAS; JUNIOR; SILVA, 2020). Fonte (2021) ainda menciona que não existe um modelo padrão de quando o agente público deve incluir determinado assunto nas discussões. O agente público tem o dever de perceber a importância de determinado assunto para a coletividade e, desta forma, levá-lo ao debate público; o que não

exclui também a participação ativa da sociedade civil, por estar mais próxima da realidade da comunidade, e ser capaz de grande mobilidade pública.

A formulação de alternativas aparece como sendo a terceira fase do ciclo de políticas públicas. Conforme declaram Secchi, Coelho e Pires (2019, p. 61),

[...] os esforços de construção e combinação de soluções para os problemas são cruciais. Idealmente, a formulação de soluções passa pelo estabelecimento de objetivos e estratégias e o estudo das potenciais consequências de cada alternativa de solução.

Ademais, nesta fase, na qual determinado assunto já foi escolhido para ser tratado, as autoridades públicas buscarão identificar e criar um grupo de alternativas visando solucionar o problema e buscando a decisão final para a política que será implementada (RAEDER, 2014).

Em seguida vem a fase da tomada de decisão, que de acordo com Dias e Matos (2012), apresenta como características a construção de alianças com o intuito de legitimar a política que está sendo proposta. Secchi, Coelho e Pires (2019) ainda menciona que é nesta etapa que os interesses dos atores são dispostos e as intenções de enfrentamento do problema público são explicitadas.

Além disso, Secchi (2014 *apud* RAEDER, 2014) cita os três modelos reconhecidos para tomada de decisão: o de racionalidade absoluta e limitada, o incremental e o de fluxos múltiplos. No modelo de racionalidade absoluta, entende-se a decisão como sendo um ato essencialmente racional, enquanto na racionalidade limitada se entende as limitações cognitivas e de informações dos agentes tomadores de decisão.

O modelo incremental possui três atributos principais: 1) os problemas e as soluções são definidos, redefinidos e revisados de forma simultânea e em diferentes momentos da tomada de decisão; 2) as decisões tomadas no presente estão diretamente ligadas às decisões do passado, além disso, existem barreiros impostas pelos atores do processo que limitam a tomada de decisão pelos agentes públicos; 3) as decisões dependem dos interesses dos atores envolvidos no processo, desta forma, entende-se que o meio escolhido como solução do problema não é o mais adequado, mas sim o mais politicamente construído (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019).

O terceiro modelo é o de fluxos múltiplos, que de acordo com Secchi, Coelho e Pires (2019, p. 70):

é interpretativo e adaptado do modelo da lata do lixo de Cohen, March e Olsen (1972). Esses estudiosos da teoria organizacional propuseram a interpretação de que as decisões são meros encontros casuais dos problemas, das soluções e das oportunidades de tomada de decisão.

Cabe ressaltar que a teoria dos fluxos múltiplos tem sua origem nos estudos sobre formação de agenda que foram desenvolvidos por Kingdon, na qual se basearam no modelo de decisão em organizações norte-americanas conhecidas também como “anarquias organizadas”. De acordo com esse estudo, o governo possui três fluxos que permeiam a tomada de decisão: problemas (*problems stream*); soluções ou alternativas (*policy stream*); e política (*political stream*). O referido modelo teórico propõe que esses elementos estruturais se combinam e afetam os processos de formação de agenda e definição de alternativas (CAPELLA, 2018).

No primeiro fluxo, o modelo propõe uma análise de como as questões são assumidas como problemas e passam a ocupar espaço na agenda de governo. No segundo fluxo, é momento na qual se encontram as alternativas e as soluções para os problemas levantados. No terceiro fluxo, é a dimensão que se encontra a política propriamente dita, na qual segue suas regras e sua dinâmica, independentemente do reconhecimento de um problema ou de suas alternativas (HOCHMAN; ARRETCHE; MARQUES, 2007).

**Quadro 2 – Síntese dos modelos de tomada de decisão**

Modelos	Condições cognitivas	Análise das alternativas	Modalidade de escolha	Critério de decisão
Racionalidade absoluta	Certeza	Análise completa e cálculo de consequências	Cálculo	Otimização
Racionalidade limitada	Incerteza	Pesquisa sequencial	Comparação das alternativas com as expectativas	Satisfação
Modelo incremental	Parcialidade (interesses)	Comparações sucessivas limitadas	Ajuste mútuo de interesses	Acordo
Modelo da lata do lixo/fluxos	Ambiguidade	Nenhuma	Encontro de soluções e	Casual

múltiplos		problemas
-----------	--	-----------

Fonte: Bobbio (2005 *apud* SECCHI; COELHO; PIRES, 2019, p. 70).

A quinta fase é a da implementação, que conforme menciona Fonte (2021, p. 21) “os planos e programas normativos deixam o mundo das ideias e convertem-se em ação efetiva do Estado”.

A implementação corresponde ao momento em que efetivamente os resultados são produzidos, ou seja, é colocado em prática todo que foi planejado para a política pública. Esta fase apresenta dois modelos clássicos propostos por Sabatier em 1986: o *top-down* (de cima para baixo) e o *bottom-up* (de baixo para cima) (DANTAS; JUNIOR; SILVA, 2020).

O modelo *top-down* se caracteriza pela nítida separação entre os momentos da tomada de decisão e a implementação. Este modelo é descrito como funcionalista e tecnicista, ou seja, a esfera política é a responsável pela elaboração e tomadas de decisões referente às políticas públicas, enquanto a implementação fica a cargo do esforço administrativo que encontra os meios mais adequados de executar a política. O modelo *bottom-up* tem como principal característica a liberdade dos atores envolvidos em se auto-organizar e implementar a política pública. Neste modelo, a política pública é alterável durante todo o processo da sua implementação e execução (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019).

É sempre importante ressaltar que todo o processo de implementação das políticas públicas possui limitações, sejam elas de caráter econômico, tecnológico, social e de pessoas. Portanto, é necessário que se leve em consideração esses pontos quando se pensar em transformar decisões políticas em realidades efetivamente realizáveis (FONTE, 2021).

A penúltima fase do ciclo de políticas públicas é a avaliação que

[...] tem como objetivo a instrumentalização prática (prescritivo) e, em geral, usa métodos retrospectivos ou de processo. É atividade instrumental para a geração de informações importantes para a manutenção, os ajustes ou a extinção das políticas públicas (SECCHI, 2016, p. 10).

De acordo com Ramos e Schabbach (2012, p. 2),

[...] a avaliação é um instrumento importante para a melhoria da eficiência do gasto público, da qualidade da gestão, do controle

social sobre a efetividade da ação do Estado, esse último instrumentalizado pela divulgação de resultados das ações de governo.

A fase de avaliação pressupõe a definição de critérios, indicadores e padrões que servem de base para os julgamentos. Os principais critérios utilizados para realizar as avaliações são: economicidade, produtividade, eficiência (econômica e administrativa), eficácia, efetividade, igualdade e equidade (SECCHI; COELHO; PIRES, 2019).

A avaliação pode ocorrer de três formas distintas, podendo ser na fase anterior (*ex ante*), durante (*in itinere* ou monitoramento) ou posterior (*ex post*). Cabe ressaltar que os parâmetros de avaliação devem estar claramente expostos para todos os envolvidos com o intuito de que as atividades sejam desenvolvidas da forma mais adequada e de acordo com o estabelecido (RAEDER, 2014).

A avaliação *ex ante* tem como objetivo verificar se o problema apontado está bem delimitado e se ele é pertinente. Além disso, a fundamentação deste tipo de análise está em orientar que a tomada de decisão seja a mais efetiva, eficaz e eficiente (IPEA, 2018a). Quanto à avaliação *in itinere* é aquela que ocorre durante o processo de implementação visando ajustes instantâneos. E a avaliação *ex post* é aquela realizada após a implementação da política para fins de análise dos resultados obtidos e eventuais necessidades de ajustes para manutenção da política (DANTAS; JUNIOR; SILVA, 2020).

Por fim, o ciclo ainda possuí a extinção como última fase. Nem todas as políticas serão, de imediato, extintas, mas essa fase é importante para que se tenha uma base teórica de análise da política pública e saiba o momento de encerrá-la, modificá-las ou permanecerem ativas (DANTAS; JUNIOR; SILVA, 2020).

Secchi, Coelho e Pires (2019) explicita que a extinção de uma política pública é uma tarefa difícil muitas vezes pela resistência dos beneficiários, pela falta de ação da instituição que a realiza, pelo conservadorismo, entre outros. O mesmo autor também declara que pode se elencar alguns motivos que levam a extinção das políticas públicas, sendo eles relativos ao problema público que gerou a política pública, relativos à solução do problema e, ainda, relativos ao ambiente político.

## 2.2 ANÁLISE X AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Com a crescente demanda da sociedade, a maior dificuldade do governo nos próximos anos não está apenas em conter o gasto público, mas também avaliar em que pontos ele está sendo ineficiente. As políticas públicas precisam alcançar os objetivos pretendidos com o propósito de se fazer mais com menos, ou seja, priorizando a eficiência e a efetividade dos recursos (IPEA, 2018a).

A atividade de analisar as políticas públicas (*policy analysis*) tem a pretensão de gerar e organizar informações relevantes para as tomadas de decisão necessárias nas políticas públicas. O principal objetivo é formar uma base de referência para que a política pública alcance os resultados almejados e ajude a resolver ou mitigar o problema público (SECCHI, 2016).

O termo análise de políticas públicas (*policy analysis*) possui diversos conceitos e teve suas primeiras vertentes concebidas nos Estados Unidos durante a conhecida Era Progressista, com intelectuais como Herbert Croly e os presidentes americanos Theodore Roosevelt e Woodrow Wilson. Neste período foram desenvolvidos vários estudos sobre os possíveis impactos dos programas sociais de geração de emprego utilizados pelo governo norte-americano para tomadas de decisões. No campo metodológico, a análise de políticas públicas ocorreu com a publicação do livro *The Policy Sciences* de Lerner e Lasswell em 1951. Este livro foi considerado um marco das terminologias *policy sciences*, de modo geral, e da *policy analysis*, em específico. A partir de 1970, surgiram programas de pós-graduação em políticas públicas nas universidades e ramificações das *think tanks*, além do desenvolvimento de revistas científicas e profissionais especializado na área. Ao longo dos anos as políticas públicas passaram a ser mais estudadas e foram se desenvolvendo os termos associados a ela, por volta dos anos 2000, ocorreu uma divisão do campo de análise de políticas públicas em correntes positivistas (racionais) e correntes pós-positivistas (argumentativas), o que ocasionou um aprimoramento dos debates sobre essas duas correntes (SECCHI, 2016).

Segundo Andrews (2013 *apud* SECCHI, 2016), é feita uma distinção entre as duas correntes. O modelo racionalista está voltado a orientar a análise das políticas públicas à lógica científica e técnica, enquanto o modelo de análise argumentativa direciona seus esforços para uma lógica de adaptação do conhecimento de política pública à política, ou seja, buscando um conhecimento mais útil e orientado às ações.

**Quadro 3 – Análise racionalista versus Análise argumentativa**

		Análise racionalista	Análise argumentativa
Elementos de convergência	Origem	<i>Lasswell, policy orientation:</i> normatividade, foco na resolução de problemas, multidisciplinaridade	
	Objetivo da análise	Prescrever: informar os atores políticos para ampará-los na tomada de decisão sobre políticas públicas	
	Produto da análise	Relatório de análise de política pública	
Elementos diferenciadores	Metodologia	Estruturada	Não estruturada (sensível ao contexto)
	Epistemologia	Positivista	Interpretativista/construtivista
	Papel do analista	Analisar, sintetizar e fazer recomendações políticas	Mediar interesses, facilitar participação, ajudar os atores a formular e expressar os seus argumentos

Fonte: Secchi (2016, p. 15).

Embora sejam termos similares, analisar e avaliar políticas públicas possuem bases diferentes. Analisar uma política pública tem como referência a tomada de decisão de uma política que ainda não foi implementada, ou seja, ela foca numa projeção de cenário. Quando se fala sobre avaliação de políticas públicas, o foco está em um programa ou política que já está em vigor ou que já foi encerrada, visando verificar se ela está funcionando ou se funcionou da forma planejada (SCIOTO ANALYSIS, 2022). Ademais, Souza (2009) reforça que análise e avaliação são procedimentos diferentes que ocorrem nas políticas públicas. Enquanto a análise se relaciona a um estudo de possíveis causas e consequências de uma política pública, a avaliação se preocupa com o decurso e o impacto gerado pela política ou programa.

Desta forma, a avaliação é um exame sistemático e objetivo de um projeto ou programa, que esteja em andamento ou finalizado, que possibilita a análise de seu desempenho, efetividade, impacto e relevância aos objetivos traçados. É uma atividade permanente e não fica restrita a uma única fase do ciclo de políticas públicas, além disso, ela informa sobre os avanços e limites da política pública (RAMOS; SCHABBACH, 2012). Ainda segundo Secchi, Coelho e Pires (2019, p. 79):

A avaliação é a fase do ciclo de políticas públicas em que o processo de implementação e o desempenho da política pública são examinados com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de redução do problema que a gerou. É o momento-chave para a produção de feedback sobre as fases antecedentes.

Outros autores também identificam os anos 1960 como o *boom* inicial da avaliação de políticas públicas. Assim como já mencionado, preliminarmente, a avaliação servia como um método para os gestores públicos e tomados de decisão. Verificava-se, no entanto, uma dificuldade conceitual para organizar os resultados avaliativos, pois tudo ainda era muito novo e estava claro que se precisava investir esforços no sentido de qualificar o que vinha sendo realizado nessa área. Na década seguinte foi possível ver uma evolução estrutural e de fundamentos nos conceitos de avaliação. Ademais, o aumento na demanda por profissionais para atuar junto aos órgãos governamentais norte-americanos fez expandir ainda mais as concepções sobre o tema (RAEDER, 2014).

Após esse breve histórico sobre avaliação, seguindo com o raciocínio, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (2018a, p. 163) em seu Guia Prático de Análise *Ex Ante* faz a seguinte afirmação:

o processo de monitoramento e avaliação de políticas públicas gera a informação necessária para verificar desempenho de políticas, permitindo realizar ajustes ao longo de sua execução. O controle possibilita que as ações e as diretrizes estabelecidas pelas políticas caminhem de fato de acordo com o esperado, havendo espaços e oportunidades para que os desvios e as inconformidades sejam detectados rapidamente.

No Brasil, os governos vêm alimentando um maior interesse em avaliar suas políticas públicas, uma vez que isso envolve ter indicadores que informam sobre efetividade, eficiência, desempenho e *accountability* na gestão pública. A avaliação permite ao gestor público um melhor conhecimento dos programas e projetos desenvolvidos, podendo utilizar essas informações para melhorar o impacto e a efetividade das políticas públicas (RAMOS; SCHABBACH, 2012). Independentemente da qualidade da análise e do planejamento realizado, na execução da política pública, deve-se monitorar e avaliar a intervenção para garantir que sejam alcançados os impactos esperados sobre o problema identificado. (IPEA, 2018a, p. 12).

Neste contexto, o Estado brasileiro nas últimas décadas vem sofrendo uma pressão por melhorias e ampliação de suas políticas públicas para que sejam universais, de melhor qualidade e eficientes. Com o grande movimento de reforma

do Estado e a implementação da Nova Gestão Pública houve uma redefinição do papel do Estado e, desta forma, passou-se a ter a necessidade de implementação de mecanismos de gestão mais efetivos (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

A Nova Gestão Pública (*New Public Management - NPM*) implementou uma agenda direcionada “a redução de custos, aumento da eficiência da Administração Pública, desregulamentação e privatizações, planejamento de despesas, administração financeira e auditoria dos serviços públicos, entre outros pontos” (MAXIMIANO; NOHARA, 2017, p. 131).

No Brasil, a reforma proposta pela NPM surgiu diante de uma grande crise econômica que assolava o país naquela época, com altos índices inflacionários e crise fiscal. O Estado brasileiro necessitava de uma reforma na qual tornasse o serviço público moderno, profissional e eficiente, com vistas para o atendimento das necessidades do cidadão (BRESSER-PEREIRA, 1996).

Nesse novo cenário, o país inicia uma reforma social-liberal que busca aumentar a governança do Estado, ou seja, deve-se ter um Estado que tenha condições de promover a capacidade competitiva do mercado nacional, coordenar a economia, mas que permanece como o principal responsável pela proteção dos direitos sociais e possibilite também a entrada de organizações sociais e não-governamentais para dar andamento a essas questões. O Estado deve ser um fiscalizador, mas estar presente quando lhe couber a função intervencionista (BRESSER-PEREIRA, 1996).

### **2.2.1 Tipos de avaliação**

A avaliação no campo das políticas públicas é uma ferramenta utilizada para investigar um programa ou projeto visando obter informações pertinentes ao desempenho tanto do processo quanto dos resultados (DANTAS; JUNIOR; SILVA, 2020). Para realizar a análise de uma política pública, inicialmente, será necessário a identificação dos objetivos e se são passíveis de serem efetivamente atingidos, ou ainda, se foram efetivamente atingidos. A elaboração de meios de análise e avaliação de políticas públicas se equivale à formulação de um plano estratégico, uma vez que se deve ter objetivos e metas bem delimitados para se obter o resultado esperado (PROCOPIUCK, 2013).

Na avaliação de políticas públicas, a classificação mais amplamente

conhecida, segundo Secchi, Coelho e Pires (2019), pode ser dividida em três momentos específicos: a avaliação *ex ante* (anterior à implementação), a avaliação *in itinere* (durante a implementação) e a avaliação *ex post* (posterior à implementação). “A avaliação das políticas públicas deve começar no nascedouro, por meio da análise *ex ante*, a fim de verificar, fundamentalmente, se respondem a um problema bem delimitado e pertinente” (IPEA, 2018a, p. 11).

Na análise *ex ante*, a partir da identificação do problema, faz-se necessário que a ação governamental tenha objetivos claramente estabelecidos, que de fato sejam alcançáveis, considerando todos os aspectos que estão envolvidos no seu processo. Antes da implementação da política pública, deve-se realizar uma análise de custos e dos benefícios que são esperados, mesmo que haja fatores que sejam de difícil mensuração. As informações colhidas e utilizadas para as tomadas de decisão na análise *ex ante* são de extrema importância para todo o ciclo da política pública, mas, sobretudo, para um desenvolvimento de qualidade da política pública que será implementada (IPEA, 2018a).

A avaliação *in itinere* (intermediária ou monitoramento) é aquela executada durante a implementação. As informações são coletadas de todo o processo, fazendo-se uma verificação se os objetivos estão sendo alcançados, se há alguma diferença nas metas estabelecidas e fazendo uma antecipação dos resultados esperados. Seu principal objetivo é coletar dados relevantes com o intuito de orientar as alterações que se façam necessárias na execução do programa (DIAS; MATOS, 2012).

Quanto à avaliação *ex post*, ela visa analisar o desempenho da política pública, principalmente levando em consideração o grau de efetividade do programa, ou seja, como aquela política alterou o problema que a gerou (DANTAS; JUNIOR; SILVA, 2020). Dias e Matos (2012, p. 89) ainda sustentam que a avaliação posterior:

[...] realizada ao término do programa. Permite avaliar o sucesso do programa, o sucesso da estratégia concebida no mesmo, seu grau de flexibilidade e capacidade de adaptação a uma realidade sempre em mutação, a sua eficácia e a eficiência e a adequação dos mecanismos de gestão e acompanhamento.

A literatura ainda explora outras classificações das avaliações. É admitido ainda o uso de quatro tipos de avaliação, quais sejam: instrumental, conceitual, como instrumento de persuasão e para esclarecimento. O uso instrumental orienta

pela importância da adequada divulgação dos resultados alcançados, visto que torna a avaliação algo mais concreto e possível de se realizar. O uso conceitual está relacionado aos técnicos locais, ou seja, àqueles que não tem contato direto com a formulação do programa, tendo como foco a aprendizagem dos atores envolvidos (OLIVEIRA; PASSADOR, 2019).

No que se refere ao uso como instrumento de persuasão, ela é utilizada como forma de mobilização de apoio para legitimar as tomadas de decisões dos gestores quando se tem necessidade de mudanças na política ou no programa. Por último, o uso para esclarecimento, tem como objetivo agregar novos conhecimentos em relação as avaliações realizadas e provocar alterações de crenças e ações governamentais, influenciando nas formações das agendas públicas (DIAS; MATOS, 2012).

Seguindo com mais umas classificações relacionadas a avaliação, Costa e Castanhar (2003) agrupam em mais três modelos: avaliação de metas (realização de produção ou produtos), avaliação de impacto (alcance do propósito ou missão) e avaliação de processos.

A avaliação de processos busca identificar, periodicamente, os problemas que podem ocorrer durante o processo, com foco em corrigir distorções e efetuar as adequações necessárias. Essa avaliação serve de suporte para melhorias na eficiência das operações e na eficácia dos programas, reunindo informações importantes para os gestores e tomados de decisão (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

A avaliação de metas, segundo Costa e Castanhar (2003, p. 979), “É o tipo mais tradicional e tem como propósito medir o grau de êxito que um programa obtém com relação ao alcance de metas previamente estabelecidas”. Oliveira e Passador (2019) afirmam que esse tipo de avaliação se assemelha ao tipo de avaliação de resultados, na qual Ramos e Schabbach se referem, visto que podem apresentar conceituações diferentes, mas os objetivos são semelhantes.

E quanto à avaliação de impacto, Oliveira e Passador (2019, p. 331) declaram que “avaliação de impacto abrange não apenas os resultados alcançados em termos de eficiência, efetividade e eficácia, mas também as alterações ocorridas na população-alvo em decorrência da implantação da política ou programa avaliado”. De acordo com Gertler *et al.* (2018), para se indicar o impacto que um programa ou política gera é necessário identificar um grupo de comparação válido que será utilizado para estimar o contrafactual. Para tal, se faz necessário o uso de alguns

métodos, dentre eles temos o de seleção aleatória, variáveis instrumentais, regressão descontínua, diferenças em diferenças e pareamento.

Neste estudo, como método de avaliação de impacto será utilizado o pareamento, que será melhor detalhado na seção de metodologia.

### 2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS NO ENSINO SUPERIOR

A educação superior no Brasil teve um grande movimento de reforma por volta dos anos 70, na qual passou-se a orientar alterações nas carreiras universitárias, nas disciplinas, nos cursos de pós-graduação, dentre outros pontos que foram destacados com vistas a qualificar esse nível de ensino (VIEIRA; NOGUEIRA, 2019). Nesse período, houve um incentivo a criação de estabelecimentos de ensino superior privado, na qual se desenvolveram, sobretudo, cursos da área de ciências sociais e humanas que não despendiam grandes necessidades de investimentos em laboratórios ou instalações específicas (QUEIROZ *et al.*, 2013).

Já no início dos anos 90, as mudanças ocorridas no ensino superior vieram pautadas no discurso governamental de que havia a necessidade de se ofertar cursos que fossem voltados a gerar novas oportunidades de mercado, em razão da globalização. Além disso, melhorar o investimento em cursos da área de exatas e equilibrar os custos com a educação superior, que foram considerados excessivos em detrimento a outros níveis de ensino, eram as principais pautas de discussão para esta área (CORBUCCI, 2000).

No ano 2000, segundo dados do INEP, o Brasil possuía um pouco mais de mil instituições de ensino superior (1180 instituições), públicas e privadas. Quando observamos o Censo da Educação Superior de 2020, o número de IES passa para 2457 instituições, ou seja, em 20 anos o Brasil mais que dobrou o número de IES, conforme se verifica no quadro abaixo.

**Quadro 4 – Evolução das Instituições de Ensino Superior no Brasil (1995 – 2020)**

Ano	Categoria				Total Geral	
	Pública			Privada		
	Federal	Estadual	Municipal			
1995	57	76	77	210	684	
2000	61	61	54	176	1004	
					1180	

2005	100	78	58	236	2078	2314
2010	99	108	71	278	2100	2378
2015	107	120	68	295	2069	2364
2020	118	129	57	304	2153	2457

Fonte: elaboração própria com base nos dados do INEP (2022).

\*Dados retirados desde que iniciou o Censo da Educação Superior pelo INEP em 1995.

Diante desse crescimento das IES, novas políticas de acesso ao ensino superior no Brasil foram criadas, mas também se observou a necessidade de políticas de assistência estudantil visando promover uma efetiva permanência. Em outras palavras, é importante democratizar o acesso ao ensino superior, mas é essencial que se possibilite aos ingressantes condições mínimas de permanência durante a sua vida acadêmica (ESTRADA; RADAELLI, 2013). Ademais, segundo Rodrigues e Silva (2020, p. 128) “a educação inclusiva e democrática tem como principal finalidade alcançar todos os extratos da sociedade, sem nenhum tipo de exceção”. Os mesmos autores ainda comentam que as leis educacionais são elaboradas com o intuito de garantir o direito de estudar e a sociedade deve cobrar a o cumprimento dessas leis.

A Organização Mundial das Nações Unidas (ONU) elaborou um projeto que estabeleceu os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que são 17 objetivos que visam a execução de ações globais voltadas para acabar com a pobreza, a proteção do meio ambiente e do clima, e garantir que as pessoas possam desfrutar de paz e prosperidade. No Brasil também estão sendo desenvolvidas essas ações e, dentre esses objetivos traçados, estão àqueles voltados para uma educação de qualidade, inclusiva, equitativa e que promove a aprendizagem ao longo da vida das pessoas (ONU BRASIL, 2022).

No que se refere a educação superior, podem-se destacar duas metas importantes: a) até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade; b) até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade.

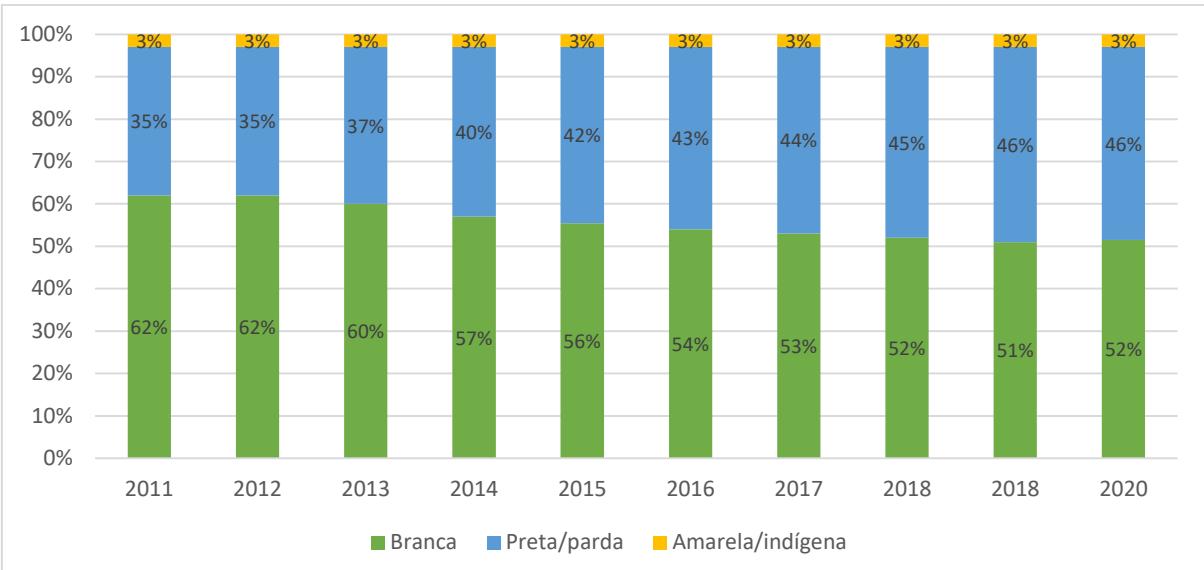
A elaboração de uma plano de educação no Brasil importa uma junção de esforços visando mitigar as desigualdades sociais que existem no país. As metas planejadas devem ser orientadas para o enfrentamento de barreiras históricas de

acesso e permanência, desigualdades educacionais em diferentes regiões e também as especificidades de cada população. Além disso, esse plano tem a obrigação de prezar pela respeito aos direitos humanos, pelo reconhecimento da diversidade e pela valorização dos profissionais que atuam na educação (BRASIL, 2014).

Lopes, Silva e Ferreira (2021) esclarecem que no ano de 2012 o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou constitucional as políticas de ações afirmativas o ensino superior. Neste mesmo ano, foi criada a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), conhecida como Lei de Cotas, que estabeleceu um percentual mínimo de 50% das vagas das IES públicas federais para estudantes de baixa renda e/ou oriundos de escola pública, sendo que dentro desse percentual se incluem as vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Ademais, em 2016, outra lei incluiu nesse percentual os estudantes portadores de deficiência dentro da política de cotas nas IES públicas federais.

Essa lei foi considerada um ponto de referência para mudanças estruturais históricas, visto que se buscou agregar ao ambiente acadêmico uma parcela da sociedade brasileira que tinha muita dificuldade de acesso ao ensino superior e que eram sub-representadas nesse espaço tão importante destinado ao conhecimento. Entende-se que o Estado brasileiro busca a promoção da igualdade de oportunidade, visando uma sociedade com menos desigualdades sociais, econômicas e culturais (MEDEIROS; MELLO NETO; GOMES, 2016). Assim, com questões voltadas a ações afirmativas, democratização do acesso ao ensino superior e melhorias estruturais na qualidade da educação superior que o Brasil vem desenvolvendo políticas públicas educacionais que visam o desenvolvimento pautado na inclusão e na equidade (ABREU; LIMA, 2018). A seguir podemos observar dados do último Censo da Educação Superior do ano de 2020 que demonstra a crescente equiparação que as políticas de cotas trouxeram para as universidades:

**Gráfico 2 – Evolução dos percentuais de declarações relativas à variável raça/cor do estudante**



Fonte: elaboração própria com base nos dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2020).

Atualmente, a principal política pública voltada para a área de educação no Brasil está regulamentada no PNE, que define para um período de 10 anos (2014-2024) as metas a serem alcançadas pelos gestores públicos para a educação básica, técnica e de nível superior. Dentre as metas estabelecidas para o ensino superior para o período de 2014 a 2024, foi estabelecido elevar a taxa bruta de matrículas no ensino superior em 50% e a taxa líquida em 33%, para população de 18 a 24 anos, garantindo que pelo menos 40% dessas novas matrículas ocorram no segmento público. É possível verificar uma relação direta entre o que foi proposto pela ONU e o compromisso que o Estado brasileiro firmou em democratizar o acesso ao ensino superior com inclusão e qualidade por meio do PNE (BRASIL, 2014).

Esta nova meta é bastante desafiadora, pois na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada em 2011, registrou-se uma taxa bruta de 27,8% e uma taxa líquida de 14,6%, ou seja, as metas dobraram para os dez anos que se seguem do PNE (BRASIL, 2014). Atualizando essas informações, a última PNAD, do ano de 2019, registrou uma taxa bruta de 37,44% e uma taxa líquida de 20,75%, ou seja, ainda bem aquém da meta estabelecida (IBGE, 2020). Cabe ressaltar que

o PNE significa também uma oportunidade: se as diferentes esferas de governo têm compromissos comuns, terão resultados mais

efetivos e recursos otimizados se planejarem suas ações de maneira integrada e colaborativa. (BRASIL, 2014, p. 9).

Diante desse grande desafio, o PNE, especificamente no seguimento do ensino superior, desdobrou-se em alguns programas que foram criados com o objetivo de viabilizar essa ampliação desejada, dentre eles estão o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (REUNI) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), sendo que os dois primeiros voltados para a iniciativa privada e os dois últimos com foco para o ensino público (ARAÚJO *et al.*, 2019).

Fazendo uma breve descrição de cada programa, o PROUNI é um programa do Ministério da Educação (MEC), criado em 2004, e oferece bolsas de estudos, integrais ou parciais (50%), para estudantes de graduação em instituições particulares de ensino superior, desde que o estudante esteja cursando sua primeira graduação. O FIES também é um programa do MEC e seu foco é financiar a graduação na educação superior para aqueles estudantes matriculados em instituições privadas. O programa oferece juros menores que o de mercado e possibilita que o estudante comece a pagar somente após finalizar sua formação no curso de nível superior. O REUNI tem como seu principal objetivo a expansão do acesso e permanência na educação superior. O programa foi criado para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede pública federal de educação superior. Por último, o PNAES foi desenvolvido para apoiar a permanência dos estudantes de baixa renda que cursam graduação presencial em instituições de ensino superior da rede pública federal (BRASIL, 2022). Como os programas de assistência estudantil estão no ponto central desta pesquisa, o PNAES será abordado de forma mais aprofundada no próximo tópico.

## **2.2.2 Programas de Assistência Estudantil para o Ensino Superior**

A democratização do acesso ao ensino superior, que é resultado da ampliação das IFES, do aumento da quantidade de cursos ofertados e das vagas disponibilizadas, da interiorização dessas instituições, além da política de cotas que ofereceu um maior número de vagas reservadas a estudantes de baixa renda, negros,

pardos, indígenas e quilombolas, gerou uma alteração no perfil social dos estudantes de graduação nas instituições de ensino superior (ANDIFES, 2019).

Em razão dessa expansão, observou-se que era necessário o desenvolvimento de políticas que também auxiliassem na permanência do estudante durante a sua vida acadêmica, principalmente aqueles de baixa renda. Desta forma, o PNAES foi criado pelo Decreto nº 7.234 em 2010 com o intuito de disciplinar a oferta de assistência estudantil nas IFES (ARAÚJO *et al.*, 2019).

O PNAES busca oportunizar igualdade de condições a todos os estudantes, contribuindo para a melhoria no desempenho acadêmico visando minimizar as situações de repetência e evasão. O programa oferece assistência à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, sendo que a própria instituição de ensino que desenvolve os parâmetros de avaliação e organização. Sendo assim, os critérios de seleção consideram o perfil socioeconômico dos estudantes, além de parâmetros específicos que levam em conta a realidade de cada IFES (BRASIL, 2022).

O PNAES é produto de uma ampla discussão sobre assistência estudantil que vinha sendo pontuada durante muitos anos na educação brasileira, no entanto, ganhou força a partir do início do século XX (VASCONCELOS, 2010). Ainda de acordo com a autora, a discussão sobre assistência estudantil é de suma importância para o Brasil, visto que a realidade brasileira em relação às desigualdades sociais é uma das maiores do mundo. Dentro das universidades essa realidade não é diferente, pois é perceptível que estudantes de baixa renda na maioria das vezes quando conseguem ingressar, não possuem condições de permanecer e finalizar seus estudos.

Dentre outros fatores, a questão socioeconômica é vista como uma das principais razões que dificultam a continuidade dos estudos. Seguindo nesta linha, é importante que se desenvolva efetivas estratégias de democratização da educação, bem como ampliação do acesso e fortalecimento do ensino público, além de políticas que garantam a permanência dos estudantes no sistema educacional (VASCONCELOS, 2010). Nesta perspectiva, Vargas (2008, p. 50) menciona que

dificuldades de cunho econômico podem interferir na trajetória acadêmica de estudantes de baixa renda, seja através da falta de recursos necessários para o acesso a importantes bens e práticas culturais, seja pela necessidade de conciliar estudos e trabalho.

Para corroborar com a discussão, algumas pesquisas demonstram que os programas de assistência estudantil produzem resultados positivos na redução da evasão. Campos (2018) em estudo realizado na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) com estudantes que pensaram em abandonar seu curso concluiu que 44,05% deles informaram que fatores como a dificuldade financeira seriam o principal motivo para evasão, outros 21,79% declararam que a dificuldade de conciliar estudo com trabalho também seria uma das causas que motivariam o abandono do curso.

Outra pesquisa, agora realizada da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), comparou estudantes que possuem renda *per capita* de até 1,5 salários mínimos que recebem o benefício com aqueles que não recebem, mas que possuem a características para receber, mas em razão da limitação de recursos acabam ficam de fora. O percentual de desistentes é duas vezes menor no grupo que recebe o benefício, sendo que cerca de 80% dos que recebem algum tipo de benefício permanecem estudando ou se formaram (CESPEDES *et al.*, 2021). Neste mesmo estudo também se comparou o desempenho acadêmico desses estudantes e foi possível verificar que os estudantes que recebem o auxílio possuem desempenho melhor do que aqueles que não recebem.

Alguns estudos também buscaram verificar a relação entre programas de assistência estudantil e o desempenho dos estudantes, sobretudo destacando pesquisas sobre o PNAES. Eloi *et al.* (2019) realizaram um estudo na Universidade Federal de Viçosa (UFV) para avaliar o PNAES na percepção dos estudantes beneficiários e constataram, por meio de um método de estatística descritiva, que os benefícios de moradia e alimentação são os que exercem maior influência no desempenho acadêmico. Cabe mencionar, ainda, a pesquisa realizada por Lacerda e Valentini (2018) que buscou avaliar o impacto da moradia estudantil na vida acadêmica dos estudantes e como ela reflete em sua permanência na Universidade Federal Fluminense (UFF). Foram pesquisados 408 estudantes de graduação, residente e não residentes, e o resultado foi que os residentes possuem um melhor rendimento acadêmico. Além disso, os estudantes residentes possuíam um menor índice de trancamento das disciplinas, sendo concluído que a moradia estudantil tem impacto positivo sobre o rendimento e a permanência desses estudantes.

Por último, mas sem esgotar o assunto, menciona-se o estudo produzido por Almeida e Silva (2020) que examinou o desempenho acadêmico dos estudantes com vulnerabilidade socioeconômicas e suas dificuldades peculiares. O estudo foi desenvolvido na Universidade de Brasília (UnB) por meio de questionário e analisado por regressão logística. De forma resumida, os resultados não indicaram menor desempenho acadêmico dos estudantes que possuem vulnerabilidade socioeconômica, ainda que a maioria dos entrevistados considere insuficiente os programas de assistência estudantil que são oferecidos pela universidade.

Todas essas pesquisas somente reforçam e concordam que para que os estudantes possam ter um desenvolvimento acadêmico em sua plenitude, faz-se necessária a associação entre qualidade do ensino e políticas efetivas de assistência estudantil no que diz respeito à moradia, alimentação, saúde, cultura e lazer (VASCONCELOS, 2010). Seguindo nesse contexto, Barbosa (2009, p. 39) destaca a política de assistência estudantil como

o conjunto de políticas realizadas através dos programas de Promoção, Assistência e Apoio, que têm como objetivo principal criar condições que contribuam para a permanência dos estudantes nos estabelecimentos de ensino superior, melhorando sua qualidade de vida e consequentemente seu desempenho acadêmico e de cidadãos.

O PNAES apesar de ser um programa do governo federal, a legislação ressalta a autonomia que cada IFES tem para utilizar os recursos disponibilizados de acordo com a necessidade e as especificidades local (ANDRADE; TEIXEIRA, 2017). O Decreto nº 7.234/2010 menciona em seu art. 3º, § 2 que “caberá à instituição federal de ensino superior definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados” (BRASIL, 2010).

Entendendo a nova realidade proposta, a UFSC aperfeiçoou seus programas de assistência estudantil e elaborou também novos benefícios. O primeiro programa de auxílio financeiro criado pela UFSC, através de bolsas, foi o “Bolsa Treinamento” no ano de 1993. O programa tinha como objetivo

[...] atender ao aluno de graduação, de baixa renda, possibilitando auxílio financeiro para a sua manutenção, através da ‘iniciação no exercício profissional’, num campo de trabalho em que as atividades a serem executadas sejam relacionadas com sua área de estudo. (STOLF, 2014, p. 120).

Anos depois, em 2007, a UFSC decidiu alterar o modelo de bolsa que era oferecido e revogou a Bolsa Treinamento e houve a criação do Programa Bolsa Permanência, implementado pela Resolução Normativa nº 015/CUn/07, de 18 de outubro de 2007. Este programa passou a ter um caráter social e tinha o seguinte propósito:

Art. 1º O “Programa Bolsa Permanência” é um programa de caráter social que visa propiciar auxílio financeiro aos alunos dos Cursos de Graduação, classificados como em situação de carência socioeconômica, para a sua permanência na Universidade. (UFSC, 2007).

No ano de 2013, com a criação pelo MEC do Programa Bolsa Permanência em âmbito nacional, foi exigido que todas as IFES realizassem uma revisão de seus programas dessa natureza. A UFSC criou uma comissão para trabalhar o assunto e, posteriormente, ser levado para discussão e aprovação pelo seu Conselho Universitário (CUn). Como resultado de todo esse processo, foi gerado o Programa Bolsa Estudantil, instituído pela Resolução Normativa nº 32/CUn, de 27 de agosto de 2013. O Programa Bolsa Permanência foi revogado e o novo programa sobreveio com o objetivo proporcionar auxílio financeiro aos estudantes dos cursos de graduação “vulneráveis socioeconomicamente”, para que permaneçam na universidade (STOLF, 2014).

Atualmente, a UFSC oferece vários programas de assistência estudantil que auxiliam na permanência do estudante em sua vida acadêmica. Além do Bolsa Estudantil, é oferecido o auxílio moradia, auxílio creche, moradia estudantil, auxílio inclusão digital, bolsa MEC, bolsa do Programa de Assistência Estudantil para Estudantes Indígenas e Quilombolas (PAIQ), isenção no Restaurante Universitário, isenção para atividades esportivas e isenção para os cursos de língua estrangeira. Todos esses programas possuem o objetivo que oferecer melhores condições para estudantes que ingressam na UFSC por meio de políticas assistenciais e são aprovados pelo Cadastro PRAE para concorrerem as vagas nos editais de seleção (UFSC, 2022).

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

#### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO**

A metodologia é a base para realização da pesquisa e criação de conhecimento. Para a elaboração de um trabalho científico é necessário a utilização de alguns procedimentos metodológicos. É importante ressaltar que a escolha do método de pesquisa está diretamente relacionada com o objetivo geral do estudo. Desta forma, este se caracteriza pelo uso de uma abordagem quantitativa (CRESSWELL; CLARK, 2013). De acordo com Cresswell e Cresswell (2021), a pesquisa quantitativa se concentra em realizar uma medição cuidadosa de um grupo de variáveis visando responder questionamentos e hipóteses retratados pelas teorias.

Ademais, esta pesquisa também se caracteriza, essencialmente, por ser explicativa, avaliativa, bibliográfica e documental. A pesquisa explicativa, conforme Prodanov e Freitas (2013), buscam uma investigação mais profunda da realidade por meio da manipulação e controle das variáveis, além de identificar as causas de determinado fenômeno. No que se refere a pesquisa avaliativa, Figueiró *et al.* (2010, p. 10) esclarecem que se trata de “procedimento que consiste em fazer um julgamento de uma intervenção usando métodos científicos”. Além disso, o mesmo autor declara que este tipo de pesquisa tem por objetivo analisar a eficiência do caso estudado, ou seja, a relação entre recursos utilizados e resultados alcançados.

Por fim, segundo Lozada e Nunes (2019), a pesquisa bibliográfica é aquela realizada em fontes bibliográficas (livros, periódicos, artigos etc.) como fonte de informação e fundamentação para o problema de pesquisa. No que se refere a pesquisa documental, os mesmos autores comentam que ela se difere pela fonte de informação utilizada, pois na documental se utiliza documentos que ainda não receberam tratamento analítico.

#### **3.2 MÉTODOS, TÉCNICAS E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS**

As políticas de desenvolvimento normalmente são elaboradas com o intuito de alterar o resultado. Uma questão bastante frequente é conhecer se aquela política pública implementada realmente gerou mudanças ou não. Diante disso, a

avaliação de impacto faz parte de um processo mais amplo de formação de políticas baseadas em evidências, na qual passou a ser uma tendência mundial no campo das políticas públicas, com foco voltado para os resultados (GERTLER *et al.*, 2018).

A avaliação de impacto é aquela

[...] que verifica a existência de um nexo causal entre os resultados da implantação do programa ou projeto e as alterações nas condições sociais da população. É uma dimensão ex post do resultado, relacionada com os objetivos gerais e o alcance efetivo das metas. (RAMOS; SCHABBACH, 2012, p. 1278).

De acordo com Dias e Matos (2012), a avaliação de impacto verifica o resultado geral do programa e analisa o impacto dos objetivos da política pública na população definida no programa de ação. Ainda, segundo Costa e Castanhar (2003, p. 980):

A avaliação de impacto procura identificar os efeitos produzidos sobre uma população-alvo de um programa social. Busca-se verificar não apenas se as atividades previstas foram executadas, como também se os resultados finais que se esperavam foram igualmente alcançados. O foco desse tipo de estudo é, em síntese, detectar mudanças nas condições de vida de um grupo-alvo ou de uma comunidade, como resultado de um programa e em que medida as mudanças ocorreram na direção desejada.

A avaliação de impacto se diferencia das demais porque busca quantificar os efeitos causais da política. Quando os resultados são quantificados eles podem ser utilizados para uma análise de custo-benefício, sendo possível um exame econômico do programa e se ter como resposta se vale a pena executar a política ou não, chegando-se a conclusão se há mais benefícios ou custos (IPEA, 2018b).

Esse tipo de avaliação é desenhado para ser realizado por meio de experimentos quantitativos para coleta e tratamento de dados e utiliza modelos estatísticos e econométricos para analisá-los. Para uma adequada análise de impacto são necessários que alguns critérios estejam presentes, quais sejam: a) tempo de maturação do programa para identificar o registro do impacto; b) ter algumas informações anteriores a implementação do programa; c) encontrar grupos de comparação que não participaram do programa, mas que tenha características similares ao grupo de tratamento; d) comparar os estudos com outras avaliações (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

Garantir que determinado resultado está diretamente relacionado com uma política em específico é uma difícil função estatística, visto que diferentes fatores podem influenciar nos indicadores de resultado. Essa complicada tarefa pode ser realizada pela análise de impacto por hipóteses da teoria do modelo lógico (IPEA, 2018b).

O modelo lógico estabelece hipóteses de que determinados insumos e determinadas atividades geram determinados produtos, que, por sua vez, geram resultados (efeitos de curto e médio prazo) e impactos (efeitos de mais longo prazo) no público-alvo ou na sociedade como um todo. (IPEA, 2018b, p. 261).

As fortes evidências originadas pelas avaliações de impacto, progressivamente, servem de base para substanciar as prestações de contas dos gestores públicos, a inovação e o aprendizado. Em um cenário na qual há uma maior exigência por parte da sociedade e também dos órgãos de controle que os programas e políticas públicas apresentem resultados efetivos, a avaliação de impacto proporciona evidências robustas em relação ao desempenho de um determinado programa quanto ao atingimento dos resultados esperados (GERTLER *et al.*, 2018).

No cenário das políticas públicas, a avaliação de impacto possui um conceito singular de causalidade, visto que sua avaliação é mais complexa em razão da realidade das pessoas envolvidas e suas interações, o que pode gerar resultados equivocados, sendo necessário a escolhas de métodos capazes de interpretarem essas situações da melhor forma (IPEA, 2018b).

O que se questiona, basicamente, em uma avaliação de impacto é um problema de inferência causal, ou seja, busca-se responder uma pergunta relacionada a uma causa e efeito. Embora essas questões de causa e efeito sejam comumente discutidas, avaliá-las e respondê-las requer um pouco mais de rigor científico, pois o que se deseja é estabelecer uma causalidade direta relacionada a determinado programa, e que somente este programa, foi determinante para mudança do resultado avaliado (GERTLER *et al.*, 2018).

Para responder a essa pergunta, foi elaborada uma fórmula básica de avaliação de impacto, qual seja:

qual é o impacto ou efeito causal de um programa (P) sobre uma

variável de resultado de interesse ( $Y$ )? [...] Essa fórmula estabelece que o impacto causal ( $\Delta$ ) de um programa ( $P$ ) sobre uma variável de resultado ( $Y$ ) é a diferença entre o resultado ( $Y$ ) com o emprego do programa (ou seja, quando  $P = 1$ ) e o mesmo resultado ( $Y$ ) sem a presença do programa (isto é, quando  $P = 0$ ). (GERTLER *et al.*, 2018, p. 54).

$$\Delta = (Y | P = 1) - (Y | P = 0)$$

É importante ressaltar que essa fórmula tem validade para qualquer unidade que esteja sendo analisada em uma avaliação de impacto. Também é válida para qualquer variável de resultado ( $Y$ ) relacionada ao programa que está sendo analisado. Utilizando-se desses dois componentes básicos contidos na fórmula, é possível responder qualquer pergunta sobre avaliação de impacto do programa (GERTLER *et al.*, 2018).

Outro desafio enfrentado pela avaliação de impacto é determinar o que teria acontecido com os beneficiários de programa se ele não existisse, em outras palavras, faz-se necessário criar um grupo de comparação que seja adequado para avaliar o programa, também conhecido como *contrafactual* (KHANDKER; KOOLWAL; SAMAD, 2010).

De acordo com Gertler *et al.* (2018, p. 55), “O *contrafactual* é o que teria acontecido — qual teria sido o resultado ( $Y$ ) para um participante do programa — na ausência do programa ( $P$ )”. IPEA (2018b) esclarece que para se mensurar o impacto de um programa sobre um beneficiário, é essencial observar o que aconteceu com ele ao ser atendido pelo programa e, ao mesmo tempo, o que teria ocorrido se ele não tivesse participado. No entanto, não é possível que aconteça ao mesmo tempo ambas as situações, sendo assim, deve-se estimar um *contrafactual* apropriado para que se calcule o efeito causal da política pública.

Para que se possa estimar corretamente o *contrafactual*, utiliza-se propriedades da estatística para elaborar dois grupos de unidades semelhantes, caso a população seja suficientemente grande, esses grupos serão indistinguíveis um do outro. O grupo que participa do programa será chamado de grupo de tratamento e seu resultado, após a participação no programa, será ( $Y | P = 1$ ). O outro grupo que não é afetado pelo programa será chamado de grupo de comparação (ou grupo de controle) e é aquele que permite estabelecer o *contrafactual* ( $Y | P = 0$ ) (GERTLER *et al.*, 2018).

Existem grupos de comparação que são considerados “falsos *contrafactuais*”,

são os casos das comparações de “antes e depois”; e as comparações de “com e sem”. Os dois grupos de comparação são considerados arriscados, pois podem levar a resultados inadequados (ou falsos) (KHANDKER; KOOLWAL; SAMAD, 2010). As comparações de antes de depois se baseiam em análises realizadas ao longo do tempo em que o programa está sendo executado. Este modelo, essencialmente, informa que mesmo que o programa nunca existisse, o resultado não seria alterado, isto porque este tipo de avaliação não considera os outros fatores que possam afetar o resultado, não sendo possível o verdadeiro cálculo do impacto do programa. No que se refere as comparações de “com e sem”, conhecido ainda como auto selecionável, também irá originar um contrafactual falso, pois quando ocorre uma seleção por opção, esta se baseia nas preferências das pessoas, sendo assim, não pode ser considerado um grupo válido de comparação (GERTLER *et al.*, 2018).

Avaliações de impacto bem-sucedidas dependem da seleção de um bom grupo de comparação, preferencialmente de forma aleatória, pois agregam uma maior comparatividade entre os conjuntos. A principal alternativa é encontrar grupos ou indivíduos que foram tratados com grupos ou indivíduos não tratados, desta forma, pretende-se encontrar um grupo de comparação que sejam semelhantes e possam ser analisados (KHANDKER; KOOLWAL; SAMAD, 2010).

Além disso, também é interessante citar a questão da validade interna e externa de uma avaliação de impacto. É possível atestar que há validade interna quando se consegue isolar o impacto do programa de outros efeitos capazes de afetar a variável de resultado. No caso da validade externa, diz-se que ela se refere a possibilidade de se projetar o resultado do grupo de amostra para toda a população de interesse, sendo viabilizada quando utilizado um método estatístico de amostragem aleatória (IPEA, 2018b).

No que tange aos métodos, vários podem ser utilizados para abordar a questão do contrafactual, na qual cada método oferece suas próprias suposições que são essenciais para a determinação do modelo mais apropriado a ser utilizado na avaliação do impacto de uma política pública (KHANDKER; KOOLWAL; SAMAD, 2010). O guia do IPEA (2018b) menciona que esses métodos são divididos em experimentais e não experimentais. Como método experimental cita-se a seleção aleatória, que segundo Gertler *et al.* (2018, p. 72):

é considerada o padrão-ouro da avaliação de impacto. Ela utiliza um processo aleatório, ou ao acaso, para determinar quem terá acesso ao programa e quem não terá. Quando se utiliza a seleção aleatória, cada unidade elegível [...] tem a mesma probabilidade de ser selecionada para o tratamento em um programa.

Mesmo sendo um método muito utilizado e mais consistente, a seleção aleatória muitas vezes não possibilita uma definição consistente dos grupos de tratamento e controle, portanto, embora seja considerado o melhor método, é muito difícil de ser implementado, principalmente quando se trata de políticas públicas. Desta forma, os métodos não experimentais surgem como opção na construção de um grupo de controle para que represente o contrafactual no grupo de tratamento. São exemplos desses métodos não experimentais o modelo de diferenças em diferenças, o pareamento e a regressão descontínua (IPEA, 2018b).

Conforme mencionado anteriormente, a maioria dos métodos de avaliação de impacto produzem resultados válidos, desde os contrafactuals sejam evidenciados nas hipóteses adequadas, pois o maior risco de se aplicar qualquer método é que as suposições se tornem inválidas. Sendo assim, é de suma importância uma análise criteriosa da população e também da política pública que será analisada com vistas a se obter o resultado desejado (GERTLER *et al.*, 2018).

Nesta pesquisa, será utilizado como método o escore de propensão, que segundo Peixoto (2016, p. 128), “o método do pareamento busca construir um grupo de controle semelhante ao grupo de tratamento em termos de determinadas características observáveis”. Este é um método que pode ser aplicado em vários contextos para seleção de beneficiários de um programa, pois para cada grupo de tratamento utilizado, o pareamento busca encontrar uma unidade de não tratamento (GERTLER *et al.*, 2018).

Esse método tem como objetivo “estimar o efeito médio do tratamento sobre os tratados (EMPT)” (PEIXOTO, 2016, p. 128). Desta forma, quando for considerada as características observáveis, o avaliador tem o controle de todas as variáveis que se relacionam com o resultado potencial na ausência de tratamento, mas também daquelas que afetam o indivíduo em participar ou não do programa.

Ainda de acordo com Khandker, Koolwal e Samad (2010, p. 53)

O Propensity Score Matching (PSM) constrói um grupo de comparação estatística que se baseia em um modelo de

probabilidade de participação no tratamento, utilizando características observadas. Os participantes são então pareados com base nessa probabilidade, ou pontuação de propensão, aos não participantes.

O pareamento muitas vezes pode apresentar problemas relacionados a dimensionalidade, no entanto, com o método de pareamento por escore de propensão este problema será resolvido, uma vez que com essa abordagem, conforme Gertler *et al.* (2018, p. 161) “não é mais necessário tentar encontrar um par para cada unidade inscrita e as unidades não inscritas que tenha exatamente o mesmo valor para todas as características de controle observáveis”. Neste caso, os grupos de não tratamento são calculados pela probabilidade de se inscreverem no programa, mas baseado nas suas características observáveis (GERTLER *et al.*, 2018).

A coleta de dados será realizada por revisão sistemática com pesquisa bibliográfica e documental, uma vez que será feita uma análise da literatura dos temas abordados na pesquisa e será também utilizada a base de dados do ENADE como fonte principal para análise dos dados e desenvolvimento do modelo de pesquisa.

### **3.2.1 Modelo de análise de dados**

Considerando o tipo de pesquisa que será desenvolvido neste projeto, inicialmente, será necessário estimar um contrafactual que seja semelhante ao grupo de controle que será tratado. Neste caso, o grupo tratado é constituído por estudantes da UFSC que recebem o benefício. O grupo controle é aquele que também possui as mesmas características e cumpre os requisitos para receber o benefício, mas não o recebe, principalmente por questões de recursos limitados para atendimento do programa. Analisando esses dois grupos que será possível avaliar o impacto dos programas de assistência estudantil no desempenho desses estudantes no ENADE.

Para realizar esta investigação será utilizado como método de análise de dados o “*propensity score matching*” (escore de propensão), visando parear os grupos através da probabilidade estimada do estudante receber o benefício. Para isso, o presente trabalho utilizará como estratégica de identificação do impacto de

participar do programa sobre o desempenho do estudante a metodologia de PSM, desenvolvida por Rosenbaum e Rubin (1983), conforme descrito na equação abaixo:

$$Impacto_{PSM} = E[Y|Z = 1, P(X)] - E[Y|Z = 0, P(X)]$$

Sendo que a variável Y é o desempenho do estudante na prova do ENADE, o Z = 1 é o estudante que recebe o benefício e Z = 0 é o estudante que não recebe o benefício. O P(X) é a probabilidade estimada do estudante receber o benefício e X é um vetor de características socioeconômicas e demográficas observáveis nos questionários socioeconômicos do ENADE. A seleção de variáveis que compõem o vetor X pode ser feita de diferentes formas e com diferentes combinações de variáveis (IMBENS, 2015). Ou seja, essa equação nos permite calcular a esperança do desempenho do estudante na prova do ENADE, dado que ele recebeu o benefício, comparado com a expectativa do desempenho no ENADE daqueles que não receberam o benefício, considerando as probabilidades de ter recebido.

A hipótese de identificação de causalidade é de que a probabilidade de tratamento seja dada apenas pelas variáveis observáveis. Para esta análise, usamos um modelo logit para estimar a probabilidade de o estudante receber o benefício, dada as suas características.

Entendendo a nova realidade proposta, a UFSC aperfeiçoou seus programas de assistência estudantil e elaborou também novos benefícios. O primeiro programa de auxílio financeiro criado pela UFSC, através de bolsas, foi o “Bolsa Treinamento” no ano de 1993. O programa tinha como objetivo

[...] atender ao aluno de graduação, de baixa renda, possibilitando auxílio financeiro para a sua manutenção, através da ‘iniciação no exercício profissional’, num campo de trabalho em que as atividades a serem executadas sejam relacionadas com sua área de estudo. (STOLF, 2014, p. 120).

Anos depois, em 2007, a UFSC decidiu alterar o modelo de bolsa que era oferecido e revogou a Bolsa Treinamento e houve a criação do Programa Bolsa Permanência, implementado pela Resolução Normativa nº 015/CUn/07, de 18 de outubro de 2007. Este programa passou a ter um caráter social e tinha o seguinte propósito:

Art. 1º O “Programa Bolsa Permanência” é um programa de caráter social que visa propiciar auxílio financeiro aos alunos dos Cursos de Graduação, classificados como em situação de carência socioeconômica, para a sua permanência na Universidade. (UFSC, 2007).

No ano de 2013, com a criação pelo MEC do Programa Bolsa Permanência em âmbito nacional, foi exigido que todas as IFES realizassem uma revisão de seus programas dessa natureza. A UFSC criou uma comissão para trabalhar o assunto e, posteriormente, ser levado para discussão e aprovação pelo seu Conselho Universitário (CUn). Como resultado de todo esse processo, foi gerado o Programa Bolsa Estudantil, instituído pela Resolução Normativa nº 32/CUn, de 27 de agosto de 2013. O Programa Bolsa Permanência foi revogado e o novo programa sobreveio com o objetivo proporcionar auxílio financeiro aos estudantes dos cursos de graduação “vulneráveis socioeconomicamente”, para que permaneçam na universidade (STOLF, 2014).

Atualmente, a UFSC oferece vários programas de assistência estudantil que auxiliam na permanência do estudante em sua vida acadêmica. Além do Bolsa Estudantil, é oferecido o auxílio moradia, auxílio creche, moradia estudantil, auxílio inclusão digital, bolsa MEC, bolsa do Programa de Assistência Estudantil para Estudantes Indígenas e Quilombolas (PAIQ), isenção no Restaurante Universitário, isenção para atividades esportivas e isenção para os cursos de língua estrangeira. Todos esses programas possuem o objetivo que oferecer melhores condições para estudantes que ingressam na UFSC por meio de políticas assistenciais e são aprovados pelo Cadastro PRAE para concorrerem as vagas nos editais de seleção (UFSC, 2022).

### 3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Como instrumento de coleta de dados, esta pesquisa se caracteriza por ser um *survey documental*, na qual se qualifica como uma pesquisa documental mais detalhada. De acordo com Grant (2019), documentos são aqueles objetos ou conteúdos que possuem um material escrito, gráfico ou por figuras, ou ainda uma combinação deles, que armazenam ou transmitem informações e significados.

McCulloch (2005) ressalta a importância que a pesquisa documental obteve ao longo dos anos na elaboração das pesquisas sociais. Durante muito tempo não se valorizava esse tipo de pesquisa, no entanto, com o seu desenvolvimento e utilização, observou-se o quanto importante as fontes documentais eram para qualificar o desenvolvimento dos estudos. O mesmo autor ainda cita Webb e Webb (1932) que declararam que os documentos são “ricos depósitos de registros sobre eventos passados e contemporâneos que seriam inatingíveis pelos métodos de observação pessoal e medição estatística” (MCCULLOCH, 2005, p. 19).

Ainda conforme caracterizado anteriormente, a técnica de análise de dados que será utilizada é do tipo quantitativa, sendo que a análise dos dados será feita de forma descritiva, uma vez que será realizada uma análise com os microdados do ENADE 2019. A população a ser utilizada será referente aos estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina e será desenvolvido um modelo para análise das variáveis de interesse (performance no ENADE) em razão das variáveis socioeconômicas e demográficas.

O banco de dados que será utilizado é o do ENADE, que é um exame que integra o SINAES, na qual forma um tripé avaliativo junto com os exames de Avaliação de cursos de graduação e Avaliação Institucional. Ele é aplicado pelo INEP desde o ano de 2004, sendo de inscrição obrigatória para os estudantes ingressantes e concluintes de cursos de bacharelado e superiores de tecnologia relacionados as áreas de avaliação de cada edição. Em cada edição são avaliadas diferentes áreas que são definidas, anualmente, por uma comissão da educação superior e cada área possui periodicidade de aplicação de 3 anos (INEP, 2022).

No ENADE 2019, foram avaliados cursos da área da saúde, engenharias e tecnólogos. Para melhor análise, nesta pesquisa os grupos foram separados como área da saúde (área 1) e área de engenharia (área 2). Na tabela a seguir temos a descrição dos cursos que realizaram o ENADE 2019 e como fizemos essa separação por área.

**Quadro 5 – Cursos e suas áreas no ENADE 2019**

<b>Área</b>	<b>Cursos</b>
	Medicina Veterinária, Odontologia, Medicina, Agronomia*, Farmácia, Enfermagem, Fonoaudiologia, Nutrição, Fisioterapia, Zootecnia, Biomedicina,

<b>Área 1</b>	Tecnologia em Radiologia, Tecnologia em Agronegócios*, Tecnologia Gestão Hospitalar, Tecnologia em Gestão Ambiental, Tecnologia em Estética e Cosmética, Educação Física.
<b>Área 2</b>	Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Computação, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia Mecânica, Engenharia de Alimentos, Engenharia Química, Engenharia de Produção, Engenharia Ambiental, Engenharia Florestal e Tecnologia em Segurança do Trabalho.

Fonte: elaboração própria com base no dicionário de variáveis dos microdados do ENADE (2019).

\* Os cursos de Agronomia e Tecnologia em Agronegócios foram incluídos na área 1 (área da saúde) por simplificação.

O principal objetivo do ENADE é:

avaliar o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. (INEP, 2022).

Os instrumentos básicos para operacionalização do ENADE são divididos em quatro partes distintas que são a prova (obrigatória), o questionário do estudante (obrigatório), o questionário de percepção da prova e o questionário do coordenador do curso. Todos esses instrumentos permitem uma melhor caracterização do perfil dos estudantes e o seu contexto de processo formativo, contribuindo para uma adequada compreensão dos resultados do exame (ENADE, 2022).

A partir dessas informações, são elaborados relatórios de microdados do ENADE, nas quais envolvem as informações relacionadas a instituição de ensino superior e do curso, informações do estudante, informações da prova (quantidade de itens da prova objetiva, vetores, tipos de presença, situações da prova discursiva, notas na formação geral e componente específico) e questionários (percepção da prova e questionário do estudante).

De acordo com Casiraghi e Aragão (2021), o fato da prova do ENADE ser obrigatória, mas não resultar em efeitos negativos ou positivos para os participantes,

supõe-se uma baixa motivação para realização do exame por parte dos concluintes. No entanto, esse aspecto tende a incidir de forma semelhante em todos os estudantes, sendo assim, entende-se que os resultados encontrados nos estudos desenvolvidos a respeito do ENADE possuem fundamentos reais.

Quando se verifica a complexidade do exame, em estudo realizado visando analisar fatores associados a percepção de dificuldade da prova do ENADE, apontou que características individuais e aquelas relacionadas as condições socioeconômicas são importantes referenciais para percepção do grau de dificuldade da prova. Estudantes com origens sociais economicamente mais escassas e que estudaram em escolas públicas normalmente consideram a prova mais difícil, já os estudantes que possuem uma família com poder econômico mais elevado, consideraram a prova mais fácil. Essa desigualdade pode ser sentida muito em razão das condições de melhor ou pior acesso ao ensino de base (TOMÁS; SILVEIRA; D'ALBUQUERQUE, 2020).

Outro ponto importante ressaltado em outra pesquisa é da importância da aplicação do ENADE como ferramenta estratégica de avaliação de desempenho dos estudantes em determinados cursos, na qual se tem o objetivo de entender o perfil dos discentes e buscar o aprimoramento do ensino prestado pelo curso. O exame se mostrou um meio de eficaz de recolhimento de informações que auxiliam na promoção de melhorias que impactem de forma positiva no ensino aos discentes (CESSO; FERRAZ, 2017).

Ante o exposto, entende-se que o ENADE é um exame que possui ainda questões que podem ser melhor trabalhadas buscando aprimorar sua aplicação, no entanto, possui ferramentas suficientes para a realização de estudos que demonstrem resultados de qualidade. Além disso, o exame oferece informações importante que podem ser analisadas e utilizadas para um melhor desenvolvimento do ensino superior no Brasil.

## 4 CARACTERIZAÇÃO, DIAGNÓSTICO E ANÁLISE DA REALIDADE ESTUDADA

Neste capítulo serão apresentados os resultados da pesquisa no que se refere a avaliação de impacto dos programas de assistência estudantil da UFSC no desempenho dos estudantes no ENADE. O método utilizado é o “*propensity score matching*” (escore de propensão), que busca estimar um grupo de comparação a partir da semelhança na probabilidade do indivíduo receber o benefício.

### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO ESTUDADA

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) foi criada em 18 de dezembro de 1960, na qual foram agrupadas sete faculdades existentes na cidade de Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina. Em sua estrutura, atualmente, a universidade conta com cinco campi: Araranguá, Blumenau, Curitibanos, Florianópolis e Joinville. Além disso, a instituição está organizada com a seguinte estrutura organizacional: Reitoria, Pró-Reitorias e Secretarias como arranjos da Administração Central, além dos Centro de Ensino que comportam as estruturas acadêmicas de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão (UFSC, 2022).

Na atualidade, cerca de 50 mil pessoas circulam diariamente nas dependências da UFSC entre estudantes, professores, técnicos-administrativos e a comunidade externa. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) (2020 – 2024) são mais de 5.600 servidores (2.495 docentes e 3.129 técnicos-administrativos em Educação), 1.190 alunos da educação básica, em torno de 30 mil matriculados em 120 cursos de graduação (107 presenciais e 13 a distância) e supera 8 mil estudantes nos cursos *stricto sensu* (65 mestrados acadêmicos e 21 profissionais, e 56 doutorados), e 2 mil nos *lato sensu* (sete especializações) (UFSC, 2022).

Pertencente a estrutura administrativa da UFSC, encontra-se a PRAE, que é a responsável por coordenar a execução das ações inerentes à política de assuntos estudantis definida pelo Conselho Universitário, zelando pelo cumprimento das normas pertinentes. A PRAE é a responsável por realizar a análise e cadastro dos estudantes que se enquadram dentro dos critérios de socioeconômicos possibilitando aos estudantes a participação nos editais dos programas de

assistência estudantil. Dentre os programas podemos citar: Bolsa Estudantil, Auxílio Moradia, Auxílio Creche, Moradia Estudantil, Bolsa MEC, Bolsa PAIQ – Indígenas e Quilombolas, Isenção no Restaurante Universitário, Auxílio Internet, Isenção para cursos de língua estrangeira e Isenção para prática de atividades esportivas (UFSC, 2022).

Todos esses programas fazem parte dos auxílios oferecidos para os estudantes que possuem cadastro aprovado pela PRAE, sendo que o estudante deverá se inscrever nos editais para concorrer aos benefícios. O fato de ter seu cadastro PRAE aprovado não indica direito garantido de receber os benefícios, visto que será analisada cada situação cadastral dos estudantes que se inscrevem nos editais em razão de não se tem bolsas suficientes para todos os pertencentes ao cadastro PRAE. Atualmente o cadastro conta com cerca de seis mil alunos em situação deferida, ou seja, que estão em condições de participar dos editais e serem contemplados (UFSC, 2022).

#### 4.2 RESULTADOS DA PESQUISA

Na composição da amostra para a realização do exercício empírico foram considerados os estudantes da UFSC que realizaram o ENADE no ano de 2019 e que responderam o questionário socioeconômico da pesquisa, correspondendo a um total de 1622 alunos, conforme podemos verificar na tabela 1. Também é possível observar que cerca de 17% desses estudantes recebem algum dos benefícios relacionados a permanência na UFSC, sendo o Bolsa Estudantil e o auxílio alimentação os dois benefícios mais frequentes, número superior a proporção nacional de todas IES (13%).

**Tabela 1** – Estudantes que receberam algum tipo de auxílio permanência

Amostra	Todas IES			UFSC		
	Resposta	Frequência	Percentual	Cumulativo	Frequência	Percentual
Sem resposta	26.052	6	6	15	0,92	0,92
Nenhum	376.438	86,75	92,75	1347	83,05	83,97
Auxílio Moradia	3.361	0,77	93,53	20	1,23	85,2
Auxílio Alimentação	6.220	1,43	94,96	78	4,81	90,01
Auxílio Moradia e Alimentação	4.878	1,12	96,09	33	2,03	92,05
Auxílio Permanência	9.680	2,23	98,32	108	6,66	98,71

Outro tipo de auxílio	7.301	1,68	100	21	1,29	100
Total	433.930	100		1.622	100	

Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

#### 4.3 DADOS E ESTATÍSTICAS DESCRIPTIVAS

Os dados foram retirados da base de microdados do ENADE, que é um exame que tem como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes de graduação quanto a sua formação e conhecimentos adquiridos durante o curso. Na tabela 2, são apresentadas as estatísticas descritivas referente às variáveis que foram consideradas no questionário dos estudantes para a estimação do *propensity score matching*, além da variável de interesse sobre o desempenho dos estudantes, sendo elas: nota ENADE, idade em anos, anos de escolaridade do pai, anos de escolaridade da mãe e renda familiar *per capita*; além das variáveis binárias: homem, preto/ pardo/ indígena, trabalha, cursos da área 1 (correspondem a área da saúde), cursos da área 2 (engenharias e arquitetura e urbanismo). As estatísticas descritivas foram discriminadas para bolsistas e não bolsistas, além de todas as IES e apenas a UFSC.

**Tabela 2 –** Variáveis consideradas para elaboração da pesquisa (média e desvio padrão)

IES	Todas IES		UFSC		
	Variável	Não bolsistas	Bolsistas	Não bolsistas	Bolsistas
Nota Enade		43,52 (14,44)	48,49 (14,27)	56,40 (12,83)	53,21 (12,91)
Idade em anos		27,49 (6,48)	26,23 (4,98)	25,71 (4,02)	26,08 (4,15)
Homem (1 se sim; 0 c.c.)		0,45 (0,50)	0,45 (0,50)	0,56 (0,50)	0,46 (0,50)
Preto/ pardo/ indígena (1 se sim; 0 c.c.)		0,42 (0,49)	0,54 (0,50)	0,11 (0,31)	0,25 (0,43)
Anos de escolaridade do pai		9,42 (4,31)	8,36 (4,24)	12,24 (3,64)	8,90 (4,08)
Anos de escolaridade da mãe		10,38 (4,10)	9,73 (4,05)	12,60 (3,21)	9,30 (3,82)
Trabalha (1 se sim; 0 c.c.)		0,51 (0,50)	0,32 (0,46)	0,39 (0,49)	0,32 (0,47)
Renda familiar <i>per capita</i> (em R\$)		2806,98 (3451,56)	2330,95 (3344,34)	6271,19 (5562,33)	3712,01 (4711,74)
Cursos da área 1 (1 se sim; 0 c.c.)		0,57	0,59	0,40	0,54

	(0,49)	(0,49)	(0,49)	(0,50)
Observações	347056	29.191	1.164	244

Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

Inicialmente, a primeira informação relevante é que a média da nota do ENADE teve uma diferenciação quando se analisa para todas as IES e quando se observa somente a UFSC. Quando se verifica a nota de todas as IES, os bolsistas possuem uma nota média maior que os não bolsistas no exame, por outro lado, quando isolamos os estudantes da UFSC, nota-se que os bolsistas possuem uma nota média inferior comparado aos não bolsistas. A idade dos concluintes tem uma variação pequena entre os bolsistas e não bolsistas. Quanto ao sexo (variável “homem”), observa-se que as mulheres são maioria, exceto quando se considera os não bolsistas da UFSC, na qual 56% se declararam homens. Proporcionalmente, portanto, existem mais mulheres bolsistas na UFSC. No que se refere a raça, que está representado na pesquisa pela variável “preto/ pardo/ indígena”, verifica-se que no caso de todas as IES, proporcionalmente, o percentual de indivíduos que se declararam preto/ pardo/ indígena é maior (54%) entre os bolsistas, no caso da UFSC é possível verificar uma diferença mais considerável, visto que, proporcionalmente, os bolsistas correspondem a 25% dos declarados preto/ pardo/ indígena, enquanto os não bolsistas são 11% dos indivíduos se declararam como preto/ pardo/ indígena.

No tocante aos anos de escolaridade dos pais, constata-se que quanto mais anos de estudos os pais possuem, menor é a chance de ser bolsista. Esta intuição fica bem evidente, uma vez que normalmente os pais que possuem mais anos de estudos, possuem uma condição financeira melhor. Quanto a questão de trabalhar, observou-se que os estudantes que não são bolsistas possuem um percentual maior de indivíduos que trabalham em relação aos bolsistas. Neste ponto, pode-se levantar algumas hipóteses para os números apresentados, uma vez que muitas vezes estudantes que são bolsistas, para terem tal condição não podem trabalhar, e os não bolsistas também normalmente buscam por emprego para que possam se manter na universidade justamente por não conseguirem os auxílios para sua permanência.

Acerca da renda familiar *per capita*, verifica-se que quanto maior a renda do núcleo familiar, menor a chance do estudante ser bolsista. Este também é um

resultado indiscutível, visto que famílias que possuem renda maior normalmente possuem melhores condições para custear seus estudos, desta forma, isso reflete de forma inegável o que foi constatado na pesquisa.

É importante destacar que o ENADE possui uma periodicidade trianual e no ano de 2019 a prova foi aplicada para os cursos da área 1 (cursos da área da saúde) e da área 2 (engenharias e arquitetura e urbanismo). Conforme observado na tabela 2, tanto na UFSC (54%) quanto em todas as IES (59%), podemos verificar que, proporcionalmente, os estudantes bolsistas são mais da área 1 do que da área 2. Quando se analisa os não bolsistas, em todas as IES os respondentes que são de cursos da área 1 são 57%, enquanto na UFSC os não bolsistas que são de cursos da área 1 correspondem a 40%.

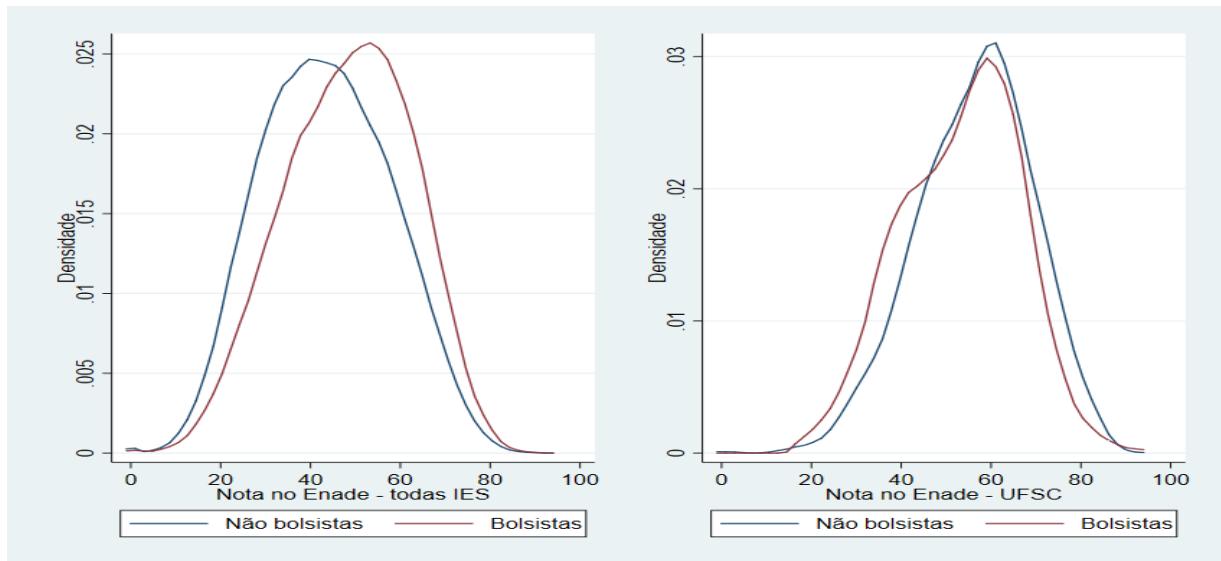
Com relação ao tamanho de amostra, verifica-se que a soma total de indivíduos da UFSC teve uma redução em relação ao total de estudantes avaliados, passou de 1622 para 1408. Isso ocorreu porque foram considerados apenas aqueles estudantes que responderam a todas as perguntas do questionário socioeconômico que foram consideradas na estimativa do modelo e que constam na tabela 2. Aquele estudante que não respondeu qualquer uma das perguntas foi excluído da amostra.

Para possibilitar a análise do impacto dos programas de assistência estudantil da UFSC no desempenho dos estudantes no ENADE foi necessário constituir um grupo de controle com aqueles indivíduos que não receberam nenhum auxílio permanência, sendo aqui delimitados pelos não bolsistas. O grupo de tratamento ficou definido pelos bolsistas.

Na figura 2, observa-se as densidades de probabilidade da nota no ENADE dos estudantes bolsistas e não bolsistas em todas as IES e isoladamente na UFSC. É possível constatar que a curva dos bolsistas, quando analisadas todas as IES, possui uma distribuição com média maior quando comparada com os não bolsistas. No caso da UFSC essa situação se altera, visto que a curva dos não bolsistas possui uma distribuição levemente mais à direita que a dos bolsistas. Dessa forma, no caso dos estudantes da UFSC, os não bolsistas, em média, têm desempenhos melhores que os bolsistas no ENADE. Evidentemente, essa análise simples, sem uma estratégia de identificação, é influenciada pelo viés de seleção, uma vez que os grupos são diferentes em vários outros aspectos além da bolsa, como mostra a tabela 2.

Considerando a média das notas do ENADE na tabela 2, quando observamos as notas dos alunos de todas as IES, é possível verificar uma diferença de cerca de 5 pontos entre as médias dos bolsistas e dos não bolsistas. No que se refere a UFSC, essa pontuação cai moderadamente para cerca de 3 pontos, mas se invertem os que possuem melhor nota, ou seja, os não bolsistas tiveram melhor desempenho.

**Figura 2 – Distribuição da nota do ENADE**



Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

#### 4.4 EFEITOS DO TRATAMENTO LOGIT

Os resultados dos coeficientes estimados da regressão logística, que estima a probabilidade do estudante receber o benefício em razão das suas características, estão na tabela 3. Este exercício empírico é realizado com o objetivo de encontrarmos o grupo de comparação adequado. Podemos observar alguns pontos importantes em relação às variáveis utilizadas no estudo que serão destacados no decorrer do texto.

**Tabela 3 – Coeficientes estimados pela regressão logística sobre a pr (bolsa)**

	Coef./Erro Padrão	P>z	95% Intervalo de Conf
Idade em anos	-0,03 (0,02)	0,06	-0,07 0,00

Homem (1 se sim; o c.c.)	-0,08 (0,17)	0,62	-0,41	0,25
Preto/ pardo/ indígena (1 se sim; o c.c.)	0,77 (0,20)	0,00	0,38	1,16
Anos de escolaridade do pai	-0,10 (0,02)	0,00	-0,15	-0,06
Anos de escolaridade da mãe	-0,16 (0,02)	0,00	-0,21	-0,11
Trabalha (1 se sim; o c.c.)	-0,34 (0,17)	0,05	-0,68	0,00
Renda familiar <i>per capita</i> (em R\$)	-0,000064 (0,000018)	0,00	0,00	0,00
Cursos da área 1 (1 se sim; o c.c.)	0,11 (0,17)	0,50	-0,22	0,44
Constante	2,51 (0,59)	0,00	1,36	3,66
<b>Observações</b>	<b>1408</b>			

Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

Preliminarmente, observa-se que algumas variáveis possuem influência mais significativa para determinar a probabilidade de o estudante receber o auxílio do que outras. A variável “homem” (que se refere ao sexo) e a variável “cursos da área” possuem um “p-valor” maiores que 0,10, ou seja, estatisticamente não influenciam significativamente na probabilidade de o estudante receber a bolsa ou não. Segundo Maciel (2021), o p-valor se refere a uma probabilidade estatística de que o teste tenha um valor extremo quando se considera que uma hipótese nula é verdadeira. Esse valor extremo é medido por meio do nível de significância, na qual se considera o limite do erro, e que pode ser variar de 0 a 100%.

A variável “idade em anos” já possui uma informação mais relevante, visto que conforme a aplicação do método, é possível verificar que quanto mais velho for o estudante, menor é a probabilidade de possuir o benefício. Podemos levar em conta aqui que na UFSC os estudantes que irão cursar a primeira graduação têm prioridade em relação àqueles que irão cursar a segunda graduação (ou mais) e assim, considerando que, normalmente, quem está cursando a primeira graduação é mais jovem, essa pode ser uma hipótese para essa variável.

Outro ponto a ser considerado se refere à variável “preto/ pardo/ indígena”, uma vez que se observa que o estudante que se declara preto/ pardo/ indígena possui maior probabilidade de possuir o auxílio. Questões históricas do nosso país

podem influenciar nessa variável, visto que a população negra e a população indígena ainda sofrem com preconceitos e muitos fazem parte de uma parcela da sociedade com condições sociais menos favoráveis.

Quando se observa a questão da escolaridade, podemos avaliá-la em conjunto com a renda familiar *per capita*, pois segundo relatório publicado no ano de 2020 pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), quanto maior o nível de escolaridade, maior é a chance de se ter um salário melhor. Em consequência disso, famílias que possuem melhores condições financeiras geram maiores oportunidades de estudo para que os indivíduos que formam esse núcleo familiar. Essas questões se refletem nesta pesquisa, conforme se constata na tabela 3, na qual descreve que quanto maior a renda e a escolaridade dos pais, menores são as chances do estudante ser bolsista dos programas de permanência estudantil.

A questão da necessidade de trabalhar também influência significativamente nas possibilidades de se ter a bolsa. De acordo com a análise realizada na pesquisa, o estudante que trabalha tem, proporcionalmente, menos chances de ser bolsista comparado com aqueles que não trabalham. Aqui podemos avaliar algumas hipóteses, pois em alguns casos se o estudante tem bolsa a própria regra para mantê-la é não trabalhar. Outro ponto a ser considerado é que o fato de trabalhar aumenta a renda do estudante e isso pode representar menores chances quando for concorrer a bolsa.

#### 4.5 RESULTADOS DO PSM

Os programas de assistência estudantil têm por objetivo auxiliar os estudantes de graduação na permanência durante a sua vida acadêmica. Esses programas possibilitam que estudantes de baixa renda se mantenham dentro das universidades e tenham condições de concluir seus estudos. Desta forma, é essencial que esses programas cumpram o que proponham quando foram criados através de políticas públicas, visto que a sociedade exige que todo o investimento que é feito tenha o retorno desejado.

Na tabela 4, iremos discutir os resultados referentes a como esses programas de assistência estudantil oferecidos pela UFSC impactam no desempenho dos estudantes no ENADE, que é um exame nacional que avalia o desempenho dos

estudantes concluintes dos cursos de graduação em nosso país.

**Tabela 4 – Resultados do PSM**

	<b>Vizinho mais próximo</b>	5 vizinhos mais próximos	Distância (Caliper de 0,1)	Distância (Caliper de 0,05)	Distância (Caliper de 0,01)
Tratados	<b>53,21</b>	53,21	53,21	53,21	53,39
Controles	<b>52,72</b>	54,20	54,88	54,73	55,04
ATT/EP	<b>0,49</b> <b>(1,41)</b>	-1,00 (1,11)	-1,67 (1,02)	-1,52 (1,06)	-1,65 (1,06)
Estat t	<b>0,35</b>	-0,89	-1,63	-1,44	-1,55
Observações	<b>1.408</b>	1.408	1408	1408	1.398

Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

Conforme já mencionado, nesta pesquisa foi utilizado o método de escore de propensão (PSM), na qual se compara o desempenho no ENADE de indivíduos semelhantes, mas que por algum motivo um foi contemplado com a bolsa e o outro não. Inicialmente, sem a comparação com um grupo controle, a média das notas do ENADE dos bolsistas da UFSC era menor que as do não bolsista, como consta na tabela 2.

Ao aplicar o PSM, o objetivo é comparar os comparáveis, que neste caso seriam os bolsistas com os não bolsistas, mas desses não bolsistas, aqueles com probabilidades semelhantes de fazerem parte do grupo tratado. A construção do grupo de controle pode ser feita de diversas maneiras. Neste estudo, optou-se pela metodologia de vizinho mais próximo (probabilidade mais próxima ao indivíduo do grupo tratado), na qual se encontrou um grupo controle com um total de observações de 174 indivíduos diferentes. Além dessa estimativa, por robustez, estimou-se diferentes especificações de grupo controle, em função das distâncias de probabilidade de tratamento, conforme mostra a tabela 4.

Com base nos resultados apresentados na tabela 4, verifica-se que, pela metodologia de “vizinho mais próximo”, existe um efeito estimado (*Average Treatment Effect on Treated – ATT*) positivo de ser bolsista sobre o desempenho no ENADE. As evidências são que os beneficiários possuem média superior em 0,49 ponto na prova, quando comparado ao grupo controle. Entretanto, com base na estatística t, essa diferença de médias estimada não é significativamente diferente de zero. Interessante notar como a estimativa pontual (0,49 ponto) é diferente do

caso em que se analisa apenas as diferenças de médias entre os grupos, como na tabela 2. Isso acontece porque o grupo de não bolsistas conta com indivíduos não comparáveis por apresentarem várias características que contribuem para seu desempenho acadêmico.

As demais colunas da tabela 4 apresentam os resultados para diferentes especificações do grupo controle. Assim como no caso do “vizinho mais próximo”, o efeito estimado de ser bolsista sobre as notas no ENADE, comparado ao grupo controle, não é estatisticamente diferente de zero ( $t<|1,96|$ ). As direções dos efeitos pontuais, no entanto, mudam nessas especificações. Com relação à última coluna, cujo grupo controle é construído apenas com diferenças de probabilidade para o grupo tratado menores que 0,01, há uma redução do número de observações por, em alguns casos, não existir o par que respeite a condição.

Como medida de robustez, é necessário verificar que, após o pareamento, os grupos tratado e controle possuam características semelhantes. Considerando o modelo escolhido de “vizinho mais próximo”, a tabela 5 apresenta o teste de diferença de médias entre variáveis observadas de ambos os grupos, pós pareamento.

**Tabela 5 – Teste T - pós balanceamento**

Variáveis	Tratados	Controles	t	p>t
Idade em anos	26,082	27,18	-2,29	0,022
Homem (1 se sim; o c.c.)	0,45902	0,45492	0,09	0,928
Preto/ pardo/ indígena (1 se sim; o c.c.)	0,25	0,22951	0,53	0,597
Anos de escolaridade do pai	8,9016	8,1721	1,85	0,065
Anos de escolaridade da mãe	9,3033	9,1885	0,31	0,757
Trabalha (1 se sim; o c.c.)	0,31557	0,36066	-1,05	0,293
Renda familiar <i>per capita</i> (em R\$)	3712	4100,1	-0,97	0,333
Cursos da área 1 (1 se sim; o c.c.)	0,54098	0,53279	0,18	0,856

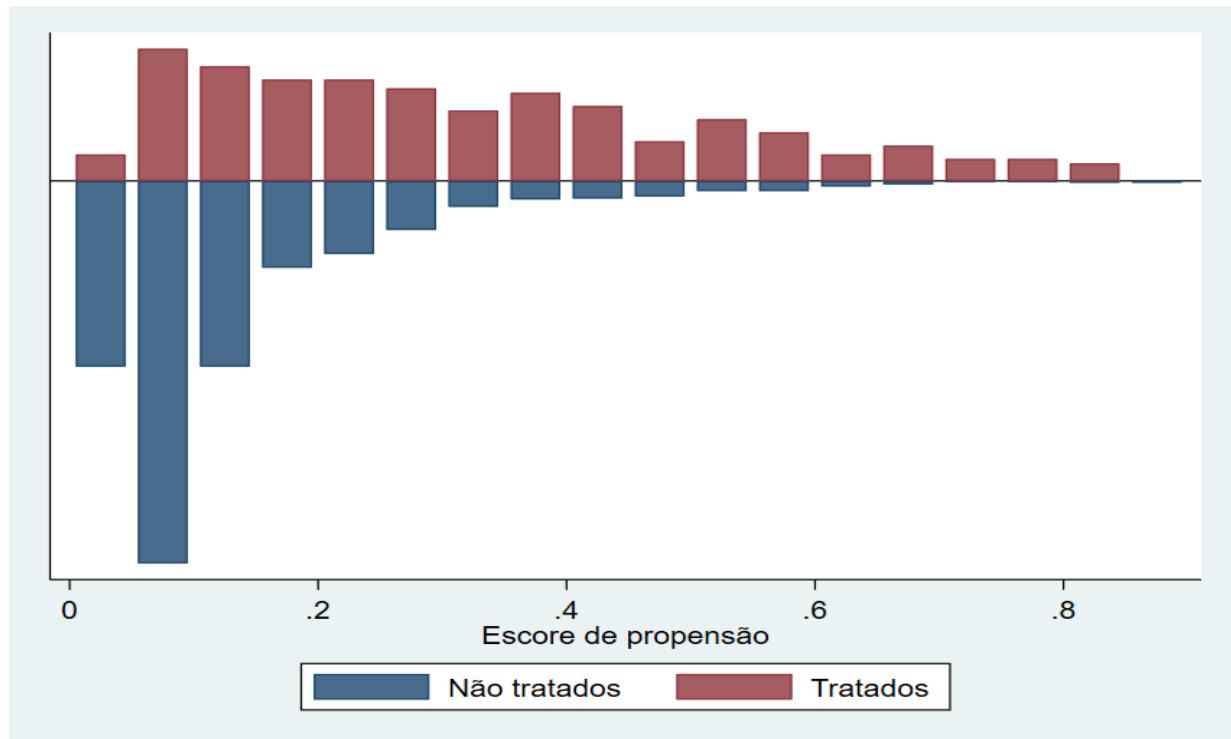
Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

Neste teste, é possível observar que, em geral, os valores das variáveis entre o grupo tratado e o grupo não tratado são similares. Essa é uma evidência que o grupo controle foi bem construído. O resultado ideal para esse teste é que o p-valor seja alto, pois confirma não há diferença de médias entre os dois grupos, após o

pareamento. Como podemos observar na tabela 5, os valores das estatísticas p-valor foram altos, com exceção da variável “idade em anos” que, considerando um nível de significância de 5%, pode ser considerado como estatisticamente significativo. Sendo assim, consideramos que o pareamento pelo vizinho mais próximo foi uma estratégia bem sucedida para estimar o grupo controle, uma vez que se buscarmos os valores iniciais antes da aplicação do método, havia uma disparidade maior entre as variáveis.

Ademais, pelo escore de propensão, podemos realizar uma comparação da distribuição dos não tratados e dos tratados. Na figura 3, observa-se a densidade dos grupos analisados. Como esperado, verifica-se maior frequência do grupo não tratado quanto menor a probabilidade de ser beneficiário. Já a distribuição do grupo tratado é mais homogênea para diferentes escores estimados. De qualquer forma, é possível verificar a existência de grupos comparáveis para quase toda a distribuição.

**Figura 3 – Chances de receber a bolsa (tratados x não tratados)**



Fonte: elaboração própria com base nos microdados do ENADE (2019).

Assim, quando consideramos os resultados da pesquisa é possível elencar alguns pontos importantes que são relacionados aos programas de assistência estudantil e ao ENADE. Inúmeras vezes são veiculadas notícias que nos levam a

crer que os estudantes bolsistas possuem um rendimento inferior que os demais estudantes não bolsistas, isto porque as regras para manutenção das bolsas são consideradas brandas, pois o estudante, mesmo que reprove várias vezes em algumas disciplinas, mantém o benefício. No entanto, conforme observamos neste estudo, isso não ocorre quando se trata do desempenho do estudante na prova no ENADE, visto que não existe essa diferença significativa entre o grupo tratado e o grupo de controle e, independentemente do método de pareamento, a distância do desempenho dos bolsistas reduz, a partir da comparação correta.

Outro ponto relevante, é que as bolsas de assistência estudantil agregam para a UFSC estudantes que, caso não tivessem acesso a esses benefícios, estariam fora da universidade por suas condições sociais e econômicas. Trazendo esses estudantes para dentro da UFSC, especulava-se que poderia haver um viés de seleção de estudantes, reduzindo as notas dos cursos quando fossem realizar esse tipo de exame que avaliam o desempenho acadêmico, entretanto, o que vemos na pesquisa é que isso não se confirma e os estudantes bolsistas possuem desempenho similar aos estudantes não bolsistas, do grupo controle.

Analizando esses pontos, podemos entender que, mesmo o resultado do estudo apontando que não existe uma diferença significativa entre as médias das notas do ENADE, neste caso, a situação de se ter uma bolsa não interfere diretamente no desempenho do estudante. Podemos, enfim, considerar que os programas de assistência estudantil desempenham um papel relevante na manutenção desses estudantes dentro da universidade e oferecem a possibilidade de eles desenvolverem seus conhecimentos de forma digna e com ótimos resultados acadêmicos.



## 5 CONCLUSÃO

O acesso ao ensino superior é uma política educacional que impacta de forma positiva na vida das pessoas, sobretudo para determinada parcela da sociedade que não dispõe de boas condições socioeconômicas. O Brasil é um país com muitas desigualdades e as políticas públicas voltadas para a educação são de extrema importância para o desenvolvimento social, econômico e cultural das diferentes classes.

Os programas de assistência estudantil possuem um papel fundamental como forma de incentivo a permanência nas instituições de ensino superior, sendo um gerador de oportunidades para as classes mais pobres do nosso país. Neste estudo, avaliou-se o impacto que os programas de assistência estudantil oferecidos pela UFSC geram no desempenho dos estudantes no ENADE por meio do método de escore de propensão.

As estimativas realizadas indicaram que não há evidência de diferença de desempenho entre os estudantes beneficiados e aqueles do grupo controle. Esse resultado é robusto aos testes de validade do experimento e a diferentes especificações para a construção de grupos controle. Interessante ressaltar que a análise simples das médias, sem a comparação com grupo controle, acentua a diferença de desempenho em favor dos não bolsistas. Isso ocorre porque os bolsistas, em geral, possuem outras características que interferem negativamente nos resultados de exames de desempenho. Na estimativa do grupo controle, foi possível verificar que algumas variáveis influenciam mais diretamente na probabilidade do estudante obter os auxílios, como é o caso quando a renda familiar *per capita* é menor, quando os pais possuem menos anos de estudos e, ainda, quando o estudante precisa trabalhar ou não. Outras variáveis possuem menor influência, como no caso das questões relacionadas ao sexo e a raça.

Em linhas gerais, esse resultado vai de encontro com a argumentação de que as bolsas permanência não incentivam os estudantes a obterem boas performances na universidade, causando um viés de seleção dos estudantes, na qual resultaria na redução das notas de exames que avaliam o desempenho acadêmico como o ENADE. Foi observado no estudo que esse argumento não se confirma, visto que, para diferentes especificações de estimativa de grupo controle, a diferença entre os desempenhos médios se reduziu. No caso da metodologia de vizinhos mais

próximo, inclusive, os bolsistas passam a ter desempenho superior. Em nenhuma especificação, no entanto, houve diferenças estatisticamente significantes.

Ademais, este trabalho fornece a evidência de que a análise deve ser realizada sempre mediante o grupo de comparação adequado, visto que quando se observa estudantes bolsistas da assistência estudantil e estudantes que estão fora do grupo controle, que seriam aqueles que não possuem características para receberem as bolsas, o desempenho destes estudantes são melhores do que os bolsistas (vide tabela 2) por várias outras características associadas. Assim sendo, é possível extrair da pesquisa que os programas de assistência estudantil além de diminuir a evasão, conforme já demonstrado em outras literaturas, também não diminuem o desempenho acadêmico, como é argumentado por muitos. A pesquisa traz evidências de que as bolsas oferecidas surtem o efeito esperado, uma vez que a performance de estudantes bolsistas e não bolsistas não são estatisticamente diferentes quando a análise é realizada com o grupo de comparação apropriado.

Ressalta-se, ainda, que este trabalho contribui para a literatura que versa sobre avaliação de impacto, uma vez que, conforme verificado na revisão, de forma diversa de outros artigos que avaliam a relação entre os diversos tipos de programas de assistência estudantil e o desempenho acadêmico, esta pesquisa apresentou uma estratégia de identificação de causalidade, sendo um diferencial para a avaliação dos programas de assistência estudantil da UFSC.

Ainda, considerando que o impacto seja uma mudança duradoura e significativa, é possível ponderar que com programas de assistência estudantil mais consolidados e aprimorados os resultados possam ser diferentes no médio prazo, visto que, possivelmente, os programas precisem de um maior tempo de maturação para atingir o resultado duradouro que se espera.

Embora esta pesquisa utilize uma estratégia de identificação para a avaliação do impacto dos programas de auxílio estudantil, existem características não observadas que podem estar relacionadas com o aprendizado do aluno e com a chance de ele receber uma bolsa. Desta forma, este estudo não esgota o tema e outros artigos, com outras metodologias, poderiam contribuir para a consolidação dessas evidências na literatura. Além disso, estudos que avaliem os efeitos dos programas em outras instituições e também sobre outros indicadores (evasão, por exemplo), são fundamentais.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, E. N. N.; LIMA, P. G. Políticas de ações afirmativas: itinerário histórico e pontuações quanto à realidade brasileira. **Laplace em Revista**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 179-196, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/384/344>. Acesso em: 28 abr. 2022.
- ALMEIDA, A. N.; SILVA, P. V. Desempenho Acadêmico e as Dificuldades dos Estudantes em Vulnerabilidade Socioeconômica. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 29, n.1, p. 76-94, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/49798/30181>. Acesso em: 15 set. 2022.
- ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília: FONAPRACE; UFU, 2019. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/Clique-aqui-para-acessar-o-arquivo-completo.-1.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.
- ANDRADE, A. M. J.; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 512-528, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wqhZ5Km7XCbNbPTRwQrjP6x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 maio 2022.
- ARAÚJO, S. A. L.; ANDRIOLA, W. B.; CAVALCANTE, S. M. A.; CORRÊA, D. M. M. C. Efetividade da assistência estudantil para garantir a permanência discente no ensino superior público brasileiro. **Avaliação**, Campinas, v. 24, p. 3, p. 722-743, nov. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CW7CvT8tqBYZs5wWp8V7WFs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05 maio 2022.
- BARBOSA, R. A. **A assistência ao estudante da residência universitária da UFPB**. 2009. 132 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) — Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7212>. Acesso em: 15 set. 2022.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 16 set. 2022.
- BRASIL. **Decreto nº 6.069, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília: Presidência da República, 2007a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 15 set. 2022.

**BRASIL. Portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007.** Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília: Presidência da República, 2007b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port\\_40.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf). Acesso em: 15 set. 2022.

**BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Brasília: Presidência da República, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 08 abr. 2022.

**BRASIL. 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: Presidência da República, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 15 set. 2022.

**BRASIL. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 15 set. 2022.

**BRASIL. Plano Nacional de Assistência Estudantil. Ministério da Educação,** Brasília, 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnaes>. Acesso em: 15 set. 2022.

BRESSER-PEREIRA, L. C. A reforma da Administração Pública. In: BRESSER-PEREIRA, L. C. (org.). **Crise Econômica e Reforma do Estado no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1996. p. 269-294. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/1996/96.ReformaDaAdministracaoPublica.pdf>. Acesso em: 10 maio 2022.

CAMPOS, L. C. **Políticas de permanência estudantil em cursos de licenciaturas no período de 2007 a 2017:** a experiência da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. 2018. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21109>. Acesso em: 02 maio 2022.

CAPELLA, A. C. N. **Formulação de Políticas Públicas.** Brasília: Enap, 2018.

CASIRAGHI, B., & ARAGÃO, J. C. S. **Avaliação do Ensino Superior brasileiro: Desempenho dos estudantes em formação geral.** Revista Portuguesa De Educação, 34(1), 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21814/rpe.20821>. Acesso em: 22 out 2022.

CASTRO, S. H. R.; CASTRO, R. R. Avaliação de políticas públicas: uma nova fronteira para o Controle Externo e pilar estruturante da democracia. **Controle**, Fortaleza, v. 19, n. 1, p. 21-38, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://revistacontrole.tce.ce.gov.br/index.php/RCDA/article/view/676>. Acesso em: 05 maio 2022.

CESPEDES, J. G.; MINHOTO, M. A. P.; OLIVEIRA, S. C. P.; ROSA, A. S. Avaliação do impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, p. 1067-1091, out./dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Jbgmrb7dTJKdFKGHvVPWNC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mai. 2022.

CESSO, M. V.; FERRAZ, R. R. N. **Utilização Do Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) como Ferramenta de Avaliação do Desempenho de Alunos de uma Instituição de Ensino Superior Paulistana**. Revista de Gestão e Secretariado -GeSec, São Paulo, v. 8, n. 3, p 93-112, set./dez. 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7769/gesec.v8i3.627>. Acesso em: 20 out 2022.

CORBUCCI, P. R. **As universidades federais**: gastos, desempenho, eficiência e produtividade. Brasília: IPEA, 2000. (Texto para Discussão nº 752).

COSTA, F. L.; CASTANHAR, J. C. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **R.A.P.**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 962-992, set./out. 2003. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/6509/5093>. Acesso: 24 abr. 2022.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Pesquisa de métodos mistos**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de Pesquisa: Métodos Qualitativo, Quantitativo e Misto** (5th ed.). Grupo A, 2021. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/books/9786581334192>. Acesso em: 24 out 2022.

DANTAS, A. B. P.; JUNIOR, J. L. P. C.; SILVA, G. A. B. O ciclo de Políticas Públicas da Educação Profissional e Tecnológica no Estado do Rio de Janeiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S. l.], v. 28, n. 127, p. 1-48, ago. 2020. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/5209/2500>. Acesso em: 15 set. 2022.

DIAS, R.; MATOS, F. C. **Políticas públicas**: princípios, propósitos e processos. São Paulo: Atlas, 2012.

ELOI, S. S. S.; SILVA, F. C.; SILVEIRA, S. F. R.; BAÊTA, O. V. O Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES na Universidade Federal de Viçosa (UFV): uma avaliação na percepção dos beneficiários. **GUAL**, Florianópolis, v. 12, n. 3, p. 106-129, set./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2019v12n3p106>. Acesso em: 15 set. 2022.

ENADE. **Microdados do Enade 2019**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/enade>. Acesso em: 15 set. 2022.

**ENADE. Apresentação.** Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 15 set. 2022.

ESTRADA, A. A.; RADAELLI, A. A política de assistência estudantil em uma universidade pública: a perspectiva estudantil. **Revista On-line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 16, p. 32-47, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9359>. Acesso em: 16 abr. 2022.

FIGUEIRÓ, A. C.; FRIAS, P. G.; NAVARRO, L. M. Avaliação em Saúde: Conceitos Básicos para a Prática nas Instituições. In: SAMICO, I. et al. (org). **Avaliação em Saúde: Bases Conceituais e Operacionais**. Rio de Janeiro: MedBook, 2010. p. 1-14.

FONTE, F. M. **Políticas públicas e direitos fundamentais**. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

GAIA, E. S.; GAYDECZKA, B. Evolução do ingresso nas universidades brasileiras. **Revista Triângulo**, Uberaba, v. 12, n. 1, p. 127-148, 2019. Disponível em: <https://seer.ufmt.edu.br/revistaelectronica/index.php/revistatriangulo/article/view/3532>. Acesso em: 17 abr. 2022.

GERTLER, P. J.; MARTÍNEZ, S.; PREMAND, P.; RAWLINGS, L. B.; VERMEERSCH, C. M. J. **Avaliação de Impacto na Prática**. 2. ed. Washington: Banco Mundial, 2018.

GRANT, A. **Doing Excellent Social Research with Documents: Practical Examples and Guidance for Qualitative Researchers**. Nova York: Routledge, 2019.

HOCHMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.

HOWLETT, M.; RAMESH, M.; PERL, A. **Política Pública: seus ciclos e subsistemas - uma abordagem integradora**. Tradução de Francisco G. Heidemann. Rio de Janeiro: Elsevier, 2013.

IMBENS, G. W. **Matching methods in practice: Three examples**. Journal of Human Resources, 50(2), 373–419, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.3388/jhr.50.2.373>. Acesso em: 25 out 2022.

IBGE. PNAD Educação 2019: mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. **Agência de Notícias**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 15 set. 2022.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 129, p. 285-303, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>. Acesso em: 16 abr. 2022.

INEP. **Censo da Educação Superior.** Brasília, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/resultados-do-censo-da-educacao-superior-2020-disponiveis>. Acesso em: 15 maio 2022.

INEP. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).** Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade>. Acesso em: 13 maio 2022.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior.** 11. ed. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa-do-ensino-superior/edicao-11/dados-brasil/>. Acesso em: 14 mai. 2022.

IPEA. **Avaliação de políticas públicas:** guia prático de avaliação *ex ante*. Brasília: IPEA, 2018a.

IPEA. **Avaliação de políticas públicas:** guia prático de avaliação *ex post*. Brasília: IPEA, 2018b.

KHANDKER, S. R.; KOOLWAL, G. B.; SAMAD, H. A. **Handbook on Impact Evaluation:** quantitative methods and practices. Washington: The World Bank, 2010.

LACERDA, I. P.; VALENTINI, F. Impacto da Moradia Estudantil no Desempenho Acadêmico e na Permanência na Universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 413-323, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/kPkhTBrFRcNFsj6MxFhp7Bx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2022.

LOPES, R. A.; SILVA, G. H. G.; FERREIRA, E. B. Lei de Cotas e o acesso à Universidade Federal de Alfenas por estudantes pertencentes a grupos sub-representados. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 102, n. 260, p. 148-176, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.3961>. Acesso em: 14 maio 2022.

LOZADA, G.; NUNES, K. S. **Metodologia Científica.** Porto Alegre: Grupo A, 2019.

MACIEL, Fernanda. **O que é p-valor?** Disponível em: <https://blog.proffernandamaciel.com.br/o-que-e-p-valor/#:~:text=O%20p%2Dvalor%20%C3%A9%20uma,a%20hip%C3%B3tese%20nula%20%C3%A9%20verdadeira>. Acesso em: 24 out 2022.

MAXIMIANO, A. C. A.; NOHARA, I. P. **Gestão Pública:** abordagem integrada de Administração do Direito Administrativo. São Paulo: Atlas, 2017.

MCCULLOCH, G. **Documentary Research in Education, History and the Social Sciences.** United Kingdom: Taylor & Francis, 2005.

MEDEIROS, H. A. V.; MELLO NETO, R. D.; GOMES, A. M. Limites da Lei de Cotas nas Universidades Públicas Federais. **Arquivos Analíticos e Políticas Educativas**,

[S. I.], v. 24, n. 6, p. 1-24, jan. 2016. Disponível em:  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2200>. Acesso em: 02 maio 2022.

OLIVEIRA, L. R.; PASSADOR, C. S. Ensaio teórico sobre avaliações de políticas públicas. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 324-337, abr./jun. 2019. Disponível em:  
<https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/69657/75140>. Acesso em: 22 abr. 2022.

**ONU BRASIL. Como as Nações Unidas apoiam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil.** Brasília, 2022. Disponível em:  
<https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 15 set. 2022.

PEDUZZI, P. Mapa do Ensino Superior aponta maioria feminina e branca: estudo mostra o perfil do estudante brasileiro. **Agência Brasil**, Brasília, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-05/mapa-do-ensino-superior-aponta-para-maioria-feminina-e-branca>. Acesso em: 22 abr. 2022.

PEIXOTO, B. O Cálculo do Retorno Econômico. In: MENEZES FILHO, N. A.; PINTO, C. C. X. (org.). **Avaliação econômica de projetos sociais**. São Paulo: Fundação Itaú Social, 2016.

PROCOPIUCK, M. **Políticas públicas e fundamentos da administração pública: análise e avaliação, governança e redes de políticas, administração judiciária**. São Paulo: Atlas, 2013.

PRODONAV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, F. C. B. P.; QUEIROZ, J. V.; VASCONCELOS, N. V. C.; FURUKAVA, M.; HÉKIS, H. R.; PEREIRA, F. A. B. Transformações no ensino superior brasileiro: análise das Instituições Privadas de Ensino Superior no compasso com as políticas de Estado. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 349-370, abr./jun. 2013. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ZjxVZScb8SKnxtpXjNkGwqz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2022.

RAEDER, S. Ciclo de Políticas: uma abordagem integradora dos modelos de análise de políticas públicas. **Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, v. 7, n. 13, p. 121-146, jan./jun. 2014. Disponível em:  
<https://revista.uemg.br/index.php/revistapp/article/view/856/550>. Acesso em: 10 maio 2022.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, p. 1271-1294, set./out. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122012000500005>. Acesso em: 30 abr. 2022.

REUNI. **O que é o REUNI.** Brasília, 2022. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 15 set. 2022.

RIBAS, C. L. **Políticas públicas educacionais no Brasil:** a implantação, o desenvolvimento e desafios do Programa Pronatec. Minas Gerais: [s. n.], 2018.

RODRIGUES, R. N.; SILVA, M. A. R. Avaliação de políticas públicas de educação: uma análise da eficácia do programa nacional de tecnologia educacional (Proinfo) no município de Gurupi (TO). **Tecnologia e Sociedade**, [S. I.], v. 16, n. 42, p. 123-139, 2020. Disponível em: [10.3895/rts.v16n42.9889](https://10.3895/rts.v16n42.9889). Acesso em: 07 mai. 2022.

ROSENBAUM, P. R.; RUBIN, D. B. The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. **Biometrika**, [S. I.], v. 70, n. 1, p. 41-55, abr. 1983. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/biomet/70.1.41>. Acesso em: 16 maio 2022.

RUA, M. G. **Análise de Políticas Públicas:** conceitos básicos. [S. I.]: [s. n.], 2011. Disponível em: <https://www.univali.br/pos/mestrado/mestrado-em-gestao-de-politicas-publicas/processo-seletivo/SiteAssets/Paginas/default/RUA.pdf>. Acesso em: 15 set. 2022.

SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. **Políticas públicas:** coletânea. Brasília: ENAP, 2006. vol. 2.

SCHENINI, P. C. **Políticas Públicas.** Curitiba: IFPR, 2012.

SECCHI, L. **Análise de Políticas Públicas:** Diagnóstico de problemas, recomendação de soluções. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SECCHI, L.; COELHO, F. S.; PIRES, V. **Políticas Públicas:** Conceitos, Casos Práticos, Questões de Concursos. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

SOUZA, L. M. **Políticas públicas:** introdução às atividades e análise. Natal: EDUFRN, 2009.

STOLF, F. **Assistência estudantil na Universidade Federal de Santa Catarina:** uma análise inicial do Programa Bolsa Estudantil. 2014. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/130972>. Acesso em: 15 set. 2022.

TOMÁS, M. C.; SILVEIRA, L. S.; D'ALBUQUERQUE, R. W. **Fatores Associados à Percepção de Dificuldade da Prova do Enade:** Uma Análise a partir das Características dos Alunos e das Instituições de Ensino Superior. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.36, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698223426>. Acesso em: 20 out 2022.

UFSC. **Resolução Normativa nº 015/CUn/2007, de 18 de outubro de 2007.** Cria o Programa Bolsa Permanência Estudantil-UFSC em conformidade com a Portaria nº 389 do MEC e com o Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Florianópolis: UFSC,

2007. Disponível em: <https://prae.ufsc.br/files/2011/10/Resolu%C3%A7%C3%A3o-Normativa-32-CUn-Bolsa-Estudantil.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

**UFSC. Prestação de contas e transparência UFSC.** Florianópolis, 2022.  
Disponível em: <https://estrutura.ufsc.br/>. Acesso em: 10 set. 2022.

VASCONCELOS, N. B. Programa nacional de assistência estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 2, p. 599-619, jul./dez. 2010.  
Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>.  
Acesso em: 12 maio 2022.

VIEIRA, S. L.; NOGUEIRA, J. F. F. Políticas de avaliação e regulação da educação superior no Brasil. **Revista Lusófona de Educação**, [S. I.], v. 46, p. 11-19, out./dez. 2019. Disponível em:  
<https://www.redalyc.org/journal/349/34963057002/34963057002.pdf>. Acesso em: 11 maio 2022.

WHAT'S the difference between "policy analysis" and "policy evaluation"? **Scioto Analysis**, [S. I.], fev. 2022. Disponível em:  
<https://www.sciotoanalysis.com/news/2022/2/11/whats-the-difference-between-policy-analysis-and-policy-evaluation>. Acesso em: 02 ago. 2022.