



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, ATUÁRIA E
CONTABILIDADE
PROGRAMA DE ECONOMIA PROFISSIONAL**

THIAGO LACERDA CAMPOS BAMBIRRA

**IMPACTOS DA REFORMA DO FIES NA QUALIDADE DOS CURSOS PRIVADOS
DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS: EVIDÊNCIAS DA LEI N° 13.530/2017**

**FORTALEZA
2025**

THIAGO LACERDA CAMPOS BAMBIRRA

IMPACTOS DA REFORMA DO FIES NA QUALIDADE DOS CURSOS PRIVADOS DE
CIÊNCIAS ECONÔMICAS: EVIDÊNCIAS DA LEI Nº 13.530/2017

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia Profissional da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Economia. Área de concentração: Economia do Setor Público.

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Melo Jorge Neto

FORTALEZA
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- B159i Bambirra, Thiago Lacerda Campos.
Impactos da reforma do Fies na qualidade dos cursos privados de ciências econômicas: evidências da Lei nº 13.530/2017 / Thiago Lacerda Campos Bambirra. – 2025.
34 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Mestrado Profissional em Economia do Setor Público, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Paulo de Melo Jorge Neto.
1. financiamento estudantil. 2. FIES. 3. ensino superior. 4. avaliação da qualidade. 5. Enade. I. Título.
CDD 330
-

THIAGO LACERDA CAMPOS BAMBIRRA

IMPACTOS DA REFORMA DO FIES NA QUALIDADE DOS CURSOS PRIVADOS DE
CIÊNCIAS ECONÔMICAS: EVIDÊNCIAS DA LEI Nº 13.530/2017

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Economia Profissional da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Economia. Área de concentração: Economia do Setor Público.

Aprovada em: 30/07/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Paulo de Melo Jorge Neto (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Guilherme Diniz Irffi
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Marcio Veras Corrêa
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Aos meus pais, Alvaro e Cátia, exemplos de
carinho, paciência e sabedoria.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus pais, Alvaro e Cátia, pelo apoio incondicional, amor e incentivo durante toda a minha trajetória acadêmica. Sem o apoio de vocês, nada disso teria sido possível. A sua força, sabedoria e exemplo me guiaram em todos os momentos, sempre me proporcionando a confiança necessária para seguir em frente, mesmo nos momentos mais difíceis.

Ao meu irmão Gabriel, por sua amizade, compreensão e constante presença ao meu lado, sendo sempre uma fonte de inspiração e motivação. Agradeço por todas as palavras de encorajamento e por acreditar em mim em todos os momentos.

Agradeço também ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo de Melo Jorge Neto, por sua orientação, paciência e apoio ao longo da elaboração desta tese. Sua expertise e dedicação foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho, e sou grato por toda a contribuição intelectual que ele me proporcionou.

Aos meus colegas de turma, que se tornaram grandes amigos ao longo dessa jornada, agradeço pela troca constante de experiências, pelos debates enriquecedores e pelo apoio mútuo. Todos vocês contribuíram de forma significativa para o meu crescimento acadêmico e pessoal, e sou grato por fazer parte desse grupo.

A todos vocês, minha eterna gratidão.

RESUMO

A dissertação investiga os efeitos da reformulação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), promovida pela Lei nº 13.530/2017, sobre a qualidade dos cursos privados de Ciências Econômicas no Brasil. Diferentemente da maior parte dos estudos focados na ampliação do acesso ao ensino superior, este trabalho busca compreender os impactos da política de financiamento sobre o desempenho acadêmico dos estudantes, com base nos dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) de 2015 e 2022. Para isso, adota-se a estratégia econométrica de Diferenças em Diferenças (DiD), que compara cursos com e sem beneficiários do FIES antes e após a reforma. A amostra contempla 102 cursos avaliados nos dois períodos, utilizando controles institucionais e regionais, além de ponderações pelo número de concluintes. Os resultados indicam que a reformulação do FIES produziu efeitos positivos e estatisticamente significativos sobre o desempenho dos cursos com alunos financiados, sobretudo na dimensão de Conhecimentos Específicos. Esse efeito, no entanto, varia conforme a composição racial dos estudantes: cursos com maior proporção de alunos brancos apresentaram impactos menos expressivos. A análise também destaca a importância de fatores institucionais e regionais no desempenho acadêmico. Os achados contribuem para o debate sobre o papel das políticas públicas de financiamento estudantil, evidenciando seu potencial não apenas para ampliar o acesso, mas também para induzir melhorias na qualidade do ensino superior.

Palavras-chave: financiamento estudantil; FIES; ensino superior; avaliação da qualidade; Enade.

ABSTRACT

This dissertation investigates the effects of the 2017 reform of the Brazilian Student Financing Fund (FIES), enacted by Law No. 13,530/2017, on the quality of private undergraduate programs in Economics. Unlike most studies focused on higher education access, this research examines the impact of financing policies on academic performance, using data from the National Student Performance Exam (Enade) for the years 2015 and 2022. The empirical strategy is based on a Differences-in-Differences (DiD) approach, comparing Economics programs with and without FIES beneficiaries before and after the reform. The sample includes 102 courses observed in both periods and incorporates institutional, regional, and weighting controls. The findings suggest that the reform led to a significant improvement in performance for programs with FIES students, particularly in Specific Knowledge. Overall, the results highlight that financing policies can not only expand access but also foster improvements in the quality of higher education.

Keywords: student financing; FIES; higher education; quality assessment; Enade.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição da matrícula de graduação na rede privada, por tipo de financiamento/bolsa – Brasil 2011-2021 17

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Resumo das principais características do Fies entre 1999 e Lei nº 13.530/2017 (2018)	20
Quadro 2	- Variáveis em estudo	25

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Estatística descritiva.....	27
Tabela 2 – Resultados do Modelo Diferenças em Diferenças para as Médias Enade de Ciências Econômicas Componente Específico	29
Tabela 4 – Resultados do Modelo Diferenças em Diferenças para as Médias Enade de Ciências Econômicas Componente Geral	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CPC	Conceito Preliminar de Cursos
Enade	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IES	Instituição de Ensino Superior
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1	Educação superior	16
2.2	Transformações recentes no financiamento ao estudante do ensino superior	17
3	METODOLOGIA	22
4	BASE DE DADOS	25
5	RESULTADOS	27
5.1	Estatísticas descritivas	28
5.2	Impacto da Reforma do FIES sobre o Desempenho Acadêmico: Resultados do Modelo DiD	29
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
	REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

A educação é amplamente reconhecida como um elemento crucial para o desenvolvimento do capital humano, promovendo tanto a prosperidade individual quanto o crescimento econômico. Estudos clássicos de Schultz (1961), Becker (2009) e Mincer (1974) demonstraram que a educação aumenta a produtividade e os ganhos das pessoas. Schultz introduziu a ideia de capital humano, considerando a educação como um investimento que eleva a capacidade produtiva. Becker aprofundou essa visão ao associar a educação a retornos financeiros futuros, enquanto Mincer, com sua teoria dos rendimentos, mostrou a relação direta entre anos de escolaridade e salários, evidenciando que indivíduos mais educados tendem a ter maiores rendimentos. Esses estudos consolidaram a educação como um pilar do desenvolvimento econômico e do bem-estar pessoal.

Assim, as universidades modernas desempenham uma variedade de missões e objetivos que influenciam de maneira distinta as regiões ao seu redor e os contextos econômicos em diferentes escalas, desde o local até o internacional. Além das funções tradicionais de ensino e serviço público, as universidades têm expandido seu papel para incluir atividades mais recentes, como patentes e a colaboração em pesquisas com o setor privado. Essas atividades promovem a transferência de conhecimento e tecnologia, impulsionando a inovação e o desenvolvimento econômico, ao mesmo tempo em que fortalecem a ligação entre a academia e as indústrias, contribuindo tanto para o crescimento regional quanto para a competitividade global (Glasson, 2003).

Diante disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024, estabeleceu como uma de suas vinte metas a necessidade de o país atingir, até 2024, uma taxa líquida de matrícula na educação superior de 33% da população entre 18 e 24 anos, assegurando que, no mínimo, 40% das novas matrículas sejam no segmento público. Apesar das limitações do Estado em oferecer vagas no ensino superior público, os benefícios de um nível educacional mais elevado são inquestionáveis, tanto individual quanto socialmente. A educação superior contribui para a qualidade de vida, renda, saúde, longevidade, redução da criminalidade e participação consciente em questões sociais e políticas. O financiamento do ensino superior privado, uma das principais formas de acesso, é uma política estabelecida há algum tempo no Brasil (Evangelista, 2019).

Portanto, a avaliação do impacto da reformulação e expansão do FIES nos cursos de Ciências Econômicas é importante porque permite entender como políticas públicas de financiamento estudantil afetam tanto o acesso quanto a qualidade da educação superior no

Brasil. O FIES tem desempenhado um papel crucial na democratização do ensino superior, especialmente para estudantes de baixa renda. No entanto, é fundamental avaliar se essa expansão está resultando em uma melhora efetiva na qualidade dos cursos ou apenas em um aumento no número de matrículas.

Desse modo, analisar esse impacto é essencial para ajustar as políticas públicas, garantindo que o programa atinja seus objetivos de forma eficaz, ao promover o desenvolvimento acadêmico e a formação de profissionais qualificados, sem comprometer a qualidade do ensino. Além disso, essa questão contribui para o debate sobre a sustentabilidade e a eficácia de programas de financiamento estudantil, especialmente em países em desenvolvimento.

A inovação desta pesquisa está na análise do impacto da reformulação do FIES em 2017 sobre a qualidade dos cursos de Ciências Econômicas, um aspecto ainda pouco explorado. Embora o FIES tenha sido amplamente estudado em termos de ampliação do acesso ao ensino superior, esta pesquisa foca em como as mudanças no programa afetam a qualidade acadêmica.

Dessa forma, o objetivo específico desta pesquisa é avaliar o impacto da reformulação e expansão do FIES, com foco nos cursos de Ciências Econômicas, sobre a qualidade desses cursos no Brasil. A análise se concentrará na reformulação e expansão do FIES ocorrida em 2017, por meio da Lei nº 13.530, que introduziu mudanças significativas no programa de financiamento estudantil. Para realizar essa avaliação, serão utilizadas fontes de dados dos anos de 2015 e 2022¹, incluindo o Censo da Educação Superior, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e o Conceito Preliminar de Cursos (CPC). Esses dados permitem uma comparação entre o período anterior e posterior à reformulação do FIES, possibilitando uma análise do impacto do programa na qualidade dos cursos de Ciências Econômicas, medido pelo desempenho dos alunos e pelos indicadores de qualidade institucional.

A pesquisa utilizará o método de diferenças-em-diferenças para medir o impacto das reformulações e da expansão do FIES ocorridas em 2018, conforme a Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Esse método, comum em avaliações de políticas públicas, compara os resultados de um grupo afetado pela intervenção (tratamento) com um grupo não afetado (controle), antes e depois da mudança, isolando o efeito da política. O grupo de tratamento será composto por estudantes e instituições impactados pelas mudanças no FIES, enquanto o grupo de controle incluirá aqueles que não foram significativamente afetados. O estudo também usará

¹ A prova do ENADE é aplicada a cada três anos aos estudantes que estão na fase final da graduação. A participação é obrigatória para os concluintes dos cursos avaliados, sendo condição indispensável para a colação de grau.

variáveis de controle, como perfil socioeconômico dos alunos e qualidade prévia dos cursos, para garantir que as diferenças observadas nos resultados do Enade reflitam o impacto da reformulação do FIES, e não outros fatores. Isso permite uma avaliação mais precisa do efeito causal da reformulação sobre a qualidade dos cursos de Ciências Econômicas.

Ressalta-se que as reformulações no FIES consideradas nesta análise referem-se às alterações introduzidas pela Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Ademais, considerando que o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é aplicado trienalmente e possui caráter obrigatório para os estudantes concluintes dos cursos avaliados, justifica-se a escolha dos anos de 2015 - período anterior às mudanças - e 2022 - período posterior - para a comparação dos resultados. Dessa forma, os efeitos dos novos contratos firmados sob as regras vigentes a partir de 2018 estariam refletidos no desempenho dos concluintes avaliados pelo ENADE em 2022.

O curso de Ciências Econômicas apresenta relativa homogeneidade curricular, definida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, o que minimiza a influência de diferenças estruturais entre instituições e aumenta a confiabilidade das estimativas. Essa padronização permite que variações no desempenho sejam mais plausivelmente atribuídas à mudança no acesso ao financiamento estudantil, e não a divergências significativas de conteúdo programático. Além disso, a área dispõe de dados públicos consistentes para os anos pré e pós-intervenção, abrangendo tanto a nota final no Enade quanto variáveis de controle relevantes, o que viabiliza a aplicação robusta da metodologia de Diferenças em Diferenças.

Nesse contexto, optou-se por utilizar 2015 como período pré-intervenção e 2022 como período pós-intervenção, uma vez que este último reflete plenamente os efeitos da Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017. Isso ocorre porque os beneficiários do novo formato do FIES, instituído pela referida lei, somente alcançaram a condição de concluintes, público-alvo do Enade, na edição de 2022, não sendo contemplados nas edições anteriores, como a de 2019.

Além da introdução, esta dissertação está estruturada em cinco seções: a revisão da literatura; a metodologia, que descreve os procedimentos adotados na pesquisa; a base de dados utilizada na análise empírica; a seção de resultados, que discute os principais achados; e, por fim, as considerações finais, que sintetizam as conclusões do estudo e apontam possíveis implicações e direções futuras de pesquisa.

2 REVISÃO DA LITERATURA

A educação superior no Brasil exerce papel fundamental na formação de capital humano e no desenvolvimento econômico, sendo majoritariamente oferecida por instituições privadas, que concentram a maior parte das matrículas. Nas últimas décadas, o financiamento ao estudante do ensino superior passou por significativas transformações, com destaque para a reformulação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), especialmente após 2015. Aprovada pela Lei nº 13.530/2017, essa reformulação buscou garantir maior sustentabilidade fiscal ao programa, adotando critérios mais rigorosos de elegibilidade e novas modalidades de financiamento com base na renda familiar e na região do estudante.

2.1 Educação superior

Economistas enfatizam as externalidades do capital humano como um dos principais motores do crescimento econômico, com base na análise de Robert Lucas (1988). Lucas argumentou que o capital humano não apenas aumenta os ganhos e a produtividade dos indivíduos, mas também gera externalidades positivas, como a difusão de conhecimento, a inovação tecnológica e a melhoria das instituições, que impulsionam o crescimento econômico. Portanto, o investimento em educação e treinamento não só melhora o bem-estar individual, mas também fortalece a economia como um todo, tornando o capital humano essencial para o crescimento sustentável.

Segundo Barnett (1992), a educação superior pode ser vista como uma linha de produção cujo principal resultado são recursos humanos qualificados para atender às demandas do mercado de trabalho. Nessa perspectiva, os estudantes são entendidos como "produtos" desse processo, prontos para serem inseridos no setor econômico. Dessa forma, a educação superior torna-se um "insumo" essencial para o crescimento e desenvolvimento da indústria e do comércio. Além disso, a educação superior é considerada uma condição fundamental para ampliar as oportunidades de vida dos estudantes, permitindo-lhes participar de processos de desenvolvimento pessoal através de métodos de aprendizagem tradicionais e flexíveis.

Nas últimas décadas, as políticas educacionais têm enfatizado o papel das habilidades e dos resultados educacionais no desenvolvimento econômico e social. Com a identificação do capital humano como fator crucial para o crescimento econômico, os formuladores de políticas passaram a focar em entender os elementos que influenciam a criação e o desenvolvimento desse capital.

Estudos seminais, como os de Romer (1990) e Barro (2001), destacaram a importância do capital humano como um determinante crucial do crescimento econômico, levando a uma maior ênfase em políticas que visam melhorar a educação e as habilidades da força de trabalho. Isso inclui investimentos em sistemas educacionais, programas de treinamento e iniciativas de desenvolvimento profissional, todos os quais são vistas como essenciais para fomentar um capital humano mais robusto e, consequentemente, promover o desenvolvimento econômico e social.

Uma vertente da literatura educacional se dedica a analisar a eficiência dos sistemas e organizações educacionais, destacando não apenas o desempenho absoluto, como as notas dos alunos, mas a capacidade de alcançar esses resultados com o menor uso possível de recursos. Essa abordagem se concentra na otimização, ou seja, no esforço para maximizar os resultados educacionais com os recursos disponíveis, em vez de simplesmente observar as médias de desempenho de alunos, escolas ou do sistema como um todo.

Segundo Johnes (2004), a eficiência educacional é avaliada pela relação entre os resultados obtidos e os recursos investidos, refletindo a busca por soluções que proporcionem maior eficácia no uso dos recursos financeiros, humanos e materiais na educação.

2.2 Transformações recentes no financiamento ao estudante do ensino superior

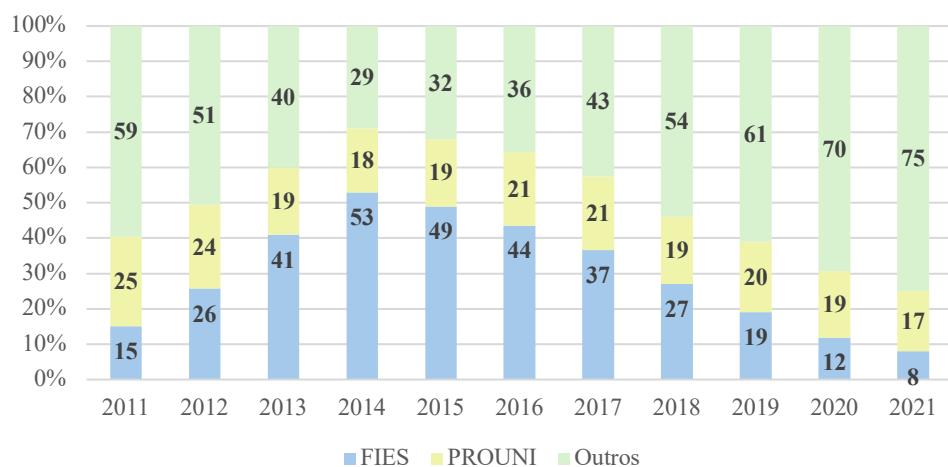
McCowan (2007) analisou as políticas de ampliação do acesso ao ensino superior no Brasil e argumenta que muitos países que expandiram esse setor enfrentaram uma deterioração na qualidade do ensino. Segundo o autor, o FIES não é adequado para estudantes de baixa renda, pois famílias mais pobres tendem a evitar dívidas que superam significativamente sua capacidade financeira, optando por dívidas menores em instituições de ensino superior de baixa qualidade, que têm custos mais baixos. Assim, o potencial do FIES para aumentar o acesso e a qualidade do ensino superior é limitado.

A partir de 2010, o FIES passou por uma significativa expansão, caracterizada pela redução expressiva das taxas de juros, ampliação dos prazos de amortização e carência, além da eliminação de diversas barreiras que dificultavam o acesso dos estudantes ao financiamento. Essa expansão é evidente ao comparar o número de contratos formalizados em 2010, que somavam 71 mil, com os 732 mil registrados em 2014. No entanto, esse ciclo de crescimento foi interrompido em 2015, quando a crise fiscal do governo brasileiro se intensificou e a sustentabilidade do programa passou a ser mais questionada (Henriques Júnior, 2019).

O FIES é o principal programa de crédito educativo do governo federal brasileiro, criado na década de 1990 com o objetivo de facilitar o acesso ao ensino superior para estudantes de baixa renda. Ao longo dos anos, o programa passou por diversas modificações, buscando aprimorar suas condições de financiamento, como a redução de taxas de juros, ampliação de prazos para pagamento e ajustes nas regras de acesso. Essas mudanças visaram tornar o programa mais acessível e sustentável, adaptando-se ao cenário econômico e às demandas do sistema educacional brasileiro (Evangelista, 2019).

O Gráfico 1 ilustra a distribuição das matrículas de graduação na rede privada de ensino no Brasil entre 2011 e 2021, classificadas por tipo de financiamento ou bolsa (FIES, PROUNI e outros). Observa-se que, ao longo do período, houve uma redução significativa na proporção de alunos financiados pelo FIES, especialmente após 2014, quando esse percentual atinge seu ápice (53%). A partir de 2015, há uma queda progressiva, com o FIES representando apenas 8% das matrículas em 2021. O PROUNI, por outro lado, mantém uma participação relativamente estável, com variações pequenas ao longo dos anos, representando entre 15% e 25% das matrículas. Já a categoria "Outros" (que engloba alunos sem financiamento ou com outros tipos de apoio) aumenta significativamente, passando de 59% em 2011 para 75% em 2021, indicando que, ao final do período, a maioria dos estudantes na rede privada não utilizava os programas de financiamento do governo (Sinopse Estatística do Censo da Educação Superior, 2024).

Gráfico 1 – Distribuição da matrícula de graduação na rede privada, por tipo de financiamento/bolsa – Brasil 2011-2021



Fonte: Sinopse Estatística do Censo da Educação Superior, 2024.

Corbucci, Kubota e Meira (2016) afirmam que, apesar dos efeitos positivos dos programas FIES e ProUni no aumento do acesso à educação superior no Brasil, o crescimento das matrículas no setor privado nos últimos anos não tem acompanhado o aumento dos gastos realizados pelo FIES. Há evidências de que uma proporção significativa de estudantes já matriculados se tornou beneficiária do programa, especialmente após as mudanças nas condições de financiamento em 2010. Assim, o impacto da expansão do FIES estaria mais relacionado à manutenção dos alunos nas instituições e à conclusão de cursos, do que à ampliação efetiva do acesso a novos estudantes.

O Quadro 1 “Resumo das principais características do Fies entre 1999 e Lei nº 13.530/2017 (2018)” evidencia a evolução normativa e operacional do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), com destaque para o período de transição entre um modelo expansivo (até 2014) e a adoção de uma política mais restritiva a partir de 2015, culminando na reformulação do programa por meio da Lei nº 13.530/2017 (Novo Fies), que passou a valer para contratos firmados a partir de janeiro de 2018.

Entre 2015 e 2017, observa-se um conjunto de medidas com caráter claramente restritivo, como o aumento da taxa de juros para 6,5% ao ano, a exigência de nota mínima de 450 pontos no Enem e nota diferente de zero na redação, além da imposição de critérios de renda familiar mais estritos, limitando o acesso ao financiamento a estudantes com renda *per capita* de até 2,5 salários mínimos em 2015, e até 3 salários mínimos em 2016. Também se eleva o valor do pagamento trimestral de juros, chegando a R\$ 150, e se determina que as instituições de ensino superior (IES) participantes possuam conceitos de qualidade mais elevados no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), priorizando aquelas com conceito 5.

A Lei nº 13.530/2017, que entra em vigor em 2018, consolida e aprofunda essa reestruturação, criando o chamado "Novo Fies", dividido em três modalidades com diferentes graus de subsídio e risco fiscal. A primeira modalidade, voltada a estudantes com renda *per capita* de até três salários mínimos, oferece juros zero, mas estabelece um sistema de coparticipação via retenção de parte da renda futura do egresso. A segunda e terceira modalidades, com juros variáveis, ampliam o público-alvo para rendas de até cinco salários mínimos, porém vinculam-se a fundos regionais (no caso da segunda modalidade) ou a bancos privados (terceira modalidade), com menor subsídio público e maior exigência de garantia de retorno financeiro.

Em síntese, o período entre 2015 e 2017 marca o início de uma inflexão no desenho do FIES, com maior controle fiscal e seletividade, enquanto a Lei nº 13.530/2017

institucionaliza uma nova arquitetura do programa, que prioriza a sustentabilidade financeira e a focalização socioeconômica, afastando-se do modelo amplamente expansivo vigente entre 2010 e 2014.

Segundo Alves e Carvalho (2020), os ajustes promovidos no FIES a partir de 2015 resultaram em uma queda expressiva no número de novos contratos firmados, acompanhada pela redução no ingresso de estudantes na educação superior privada entre 2015 e 2017. Os autores destacam que esse recuo poderia ter sido ainda mais acentuado na ausência do programa, evidenciando, assim, a perda do poder indutor do FIES como política pública de estímulo ao acesso ao ensino superior.

Quadro 1 - Resumo das principais características do Fies entre 1999 e Lei nº 13.530/2017 (2018)

	Categoría	1999 – 2009	2010 – 2014	2015 – 2017	Lei nº 13.530/2017 (2018)
Taxa de juros	Até 2006: 9%2006 a 2009: 3,5% a 6,5%2009 a 2010: 3,5%	3,4% a.a.	3,5% a.a.	6,5% a.a.	Juros zero para estudantes com menor renda (FIES 1); modalidades com juros variáveis conforme agente financeiro (FIES 2 e 3)
Carência	Até 2007: não havia carência, o estudante começava a pagar no mês seguinte ao encerramento do contrato2007–2009: 6 meses após a conclusão do curso	18 meses após a conclusão do curso	18 meses após a conclusão do curso	18 meses após a conclusão do curso	Extinção do período de carência para início do pagamento (amortização inicia imediatamente após a conclusão do curso)
Prazo de amortização do contrato	Até 2010: 2 vezes a duração do curso	3 vezes a duração do curso + 12 meses	3 vezes a duração do curso	3 vezes a duração do curso	Regras definidas conforme a renda do egresso; pagamento descontado diretamente da folha de pagamento do trabalhador
Pagamento de juros trimestrais (utilização e carência)	Sem reajuste desde 1999	R\$ 50	R\$ 50	Até R\$ 150	Substituído por sistema de coparticipação e contribuição conforme renda
Eligibilidade	Renda familiar Não havia menção	Até 20 salários mínimos	2015: 2,5 salários mínimos <i>per capita</i> 2016: 3 salários mínimos <i>per capita</i>	Dividido em faixas: FIES 1: até 3 salários mínimos <i>per capita</i> Fies 2 e 3: até 5 salários mínimos	
Notas	Nota Enem Não havia menção	Ter realizado o Enem do ano anterior	Nota mínima de 450 pontos na média do Enem e nota diferente de zero na redação	Mantida exigência de desempenho mínimo no Enem (450 pontos e nota > 0 na redação)	
Nota SINAES	Nota SINAES Não havia menção	Conceitos de qualidade ≥ 3	Prioritariamente IES com conceitos de qualidade 5	Reforço nos critérios de qualidade institucional: somente IES bem avaliadas podem ofertar vagas FIES	

Fonte: Adaptado de Resende (2018)

3 METODOLOGIA

Para este experimento, assim como no empregado por Giobbi Filho (2020), é essencial atentar para certas características, como a disparidade nas características não observáveis dos indivíduos. Por exemplo, o perfil de um estudante que contrata um empréstimo pelo FIES difere daquele que não o faz, seja por uma maior propensão ao risco ou por outras características ocultas dessa população. Além disso, pode haver um viés negativo em suas características observáveis, como diferenças na renda entre esses dois grupos ou até mesmo no incentivo de destinar tempo a outras atividades, como o trabalho. Esse cenário justifica a aplicação de outro método econométrico: o de diferenças em diferenças.

O método de diferenças em diferenças fundamenta-se no cálculo de uma dupla subtração: a primeira subtração refere-se à diferença das médias da variável de resultado entre os períodos anterior e posterior à implementação do programa, tanto para o grupo de tratamento quanto para o grupo de controle; a segunda subtração é realizada entre as diferenças obtidas para esses dois grupos. Essa metodologia é utilizada para mitigar o viés de seleção associado a características não observáveis, considerando as diferenças pré-existentes entre os grupos tratados e de controle.

A principal premissa do método de diferenças em diferenças é que a trajetória temporal da variável de resultado para o grupo de controle represente adequadamente o que ocorreria com o grupo tratado caso este não tivesse recebido o tratamento. Essa suposição não pode ser testada diretamente nos dados; no entanto, sua validade é indicada quando as trajetórias dos dois grupos são semelhantes no período anterior ao tratamento. A ideia central é que, se essas trajetórias são próximas antes da implementação do programa, é razoável supor que a evolução do grupo de controle após o programa represente o que ocorreria com o grupo tratado na ausência do tratamento.

Existem dois métodos para comparar o impacto de um programa: (i) a comparação do grupo de tratados antes e depois do tratamento e (ii) a comparação do grupo de tratados com um grupo de não tratados após a intervenção. No primeiro método, não há um grupo de controle explícito, e ele isola o efeito do programa somente se a intervenção for a única causa influente na variável de resultado do grupo tratado. O segundo método utiliza um grupo de controle explícito, mas só consegue isolar o efeito do programa sob a suposição de que o grupo de controle representa fielmente o que teria ocorrido com o grupo tratado na ausência do programa. Essa suposição é bastante restritiva, pois parte da diferença na variável de resultado entre os dois grupos pode ser explicada por diferenças nas características intrínsecas entre eles.

Dessa forma, o método de Diferenças em Diferenças visa superar as limitações desses dois métodos. Em vez de comparar apenas o grupo de tratamento consigo mesmo antes e depois do programa, o método de Diferenças em Diferenças busca identificar um grupo de comparação que se assemelhe ao máximo ao grupo tratado. O objetivo é que esse grupo de comparação esteja exposto a fatores semelhantes aos que afetam o grupo tratado, de modo a funcionar como um grupo de controle similar ao que seria formado em um experimento aleatório. Embora não haja garantia de que a única diferença entre os grupos seja a participação ou não no programa, o método de Diferenças em Diferenças procura replicar a condição de aleatorização. Um dos pontos fortes desse método é sua capacidade de considerar uma das principais fontes de divergência entre tratados e controle: as características não observáveis dos indivíduos que permanecem constantes ao longo do tempo.

Seja Y variável que representa o impacto do programa que desejamos mensurar, neste caso, a nota do Enade. Definimos $T = 1$ para cursos com alunos que utilizam o Fies, e $T = 0$ para cursos sem alunos com o Fies. Seja Y_1 o desempenho do curso na presença do Fies e Y_0 o desempenho do curso na ausência do Fies. Assim, o impacto médio sobre os tratados é expresso por:

$$ATT = E(Y_1|T = 1) - E(Y_0|T = 1)$$

A forma mais simples de calcular o estimador de Diferenças em Diferenças (DID) é realizando uma dupla diferença nas médias da variável de interesse. Se denotarmos $T = \{1, 0\}$ como a participação ou não no programa, e $d = \{1, 0\}$ como os períodos posterior e anterior à intervenção (ano considerado é 2018) já que a intervenção é a reformulação e expansão do FIES no final de 2017 (Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017), o estimador de Diferenças em Diferenças será dado por:

$$\beta_{dd} = \{E[Y|T = 1, d = 1] - E[Y|T = 1, d = 0]\} - \{E[Y|T = 0, d = 1] - E[Y|T = 0, d = 0]\}$$

O desafio da avaliação de políticas públicas é conseguir estimar o resultado potencial que seria observado no grupo de tratamento na ausência de tratamento, isto é, $E(Y_0|T = 1)$.

No método de Diferenças em Diferenças, a comparação é feita entre grupos de tratamento e controle em termos da variação dos resultados ao longo do tempo, com base em observações de um período anterior à intervenção. Assim, designaremos $d = 1$ a variável no

período posterior à intervenção (ano de 2022) e $d = 0$ como a variável no período anterior à intervenção (ano de 2015). Neste estudo, serão calculadas duas diferenças relativas à variável Y : a primeira compara as mudanças entre os anos de (2015) e depois (2022) das mudanças nos contratos firmados a partir de janeiro de 2018 no Fies (Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017), e a segunda é entre o grupo de tratamento e o grupo de controle, considerando como grupo de tratamento os cursos de Instituições de Ensino Superior privadas que possuem alunos matriculados com o financiamento FIES, e o grupo de controle àqueles cursos que não possuem alunos matriculados com o financiamento FIES. Portanto, compara-se os cursos com e sem FIES, e se compara os anos de 2015 e 2022 e verifica-se se houve efeito do FIES sobre a média de resultado do exame Enade dos cursos de Ciências Econômicas.

Dessa forma, a principal equação a ser estimada será expressa por:

$$y_{it} = \beta_0 + \beta_1 T_i + \beta_2 d_t + \beta_3 T_i d_t + X_{id} y + u_{id}$$

onde:

- y_{it} representa a média das notas do Enade no curso i no ano t ;
- T_i é uma variável binária que assume o valor 1 se o curso possui algum aluno com o Fies e 0 caso contrário;
- d_t é uma variável binária temporal, assumindo o valor 1 para o período após as intervenções no Fies (ano de 2022) e 0 para o período anterior à intervenção (ano de 2015);
- X_{id} incluem medidas de qualificação do corpo docente e as características sociodemográficas dos alunos e/ou do curso i no ano t ;
- u_{id} representa o termo de erro não observável.

Nesta especificação, o coeficiente β_3 associado ao termo $T_i d_t$ captura o efeito de Diferenças em Diferenças, isolando o impacto da intervenção do Fies sobre a nota média do Enade nos cursos tratados.

Para fins de comparação, foram selecionados os anos de 2015 e 2022, representando períodos anterior e posterior às mudanças no FIES estabelecidas pela Lei nº 13.530/2017. A escolha considera o caráter trienal e obrigatório do ENADE para alunos concluintes, refletindo os efeitos das novas regras implementadas a partir de 2018.

4 BASE DE DADOS

Serão utilizadas fontes de dados dos anos de 2015 e 2022, incluindo o Censo da Educação Superior, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e o Conceito Preliminar de Cursos (CPC). Esses dados permitem uma comparação entre o período anterior e posterior à reformulação do FIES, possibilitando uma análise do impacto do programa na qualidade dos cursos de Ciências Econômicas, medido pelo desempenho dos alunos e pelos indicadores de qualidade institucional.

O Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), fornece informações detalhadas sobre alunos, instituições de ensino superior e docentes de forma individualizada (Quadro 2). A partir dessa base de dados, serão extraídas as seguintes informações: código da instituição de ensino superior (IES), sexo do estudante, cor da pele, idade, nível socioeconômico, se o estudante possui algum tipo de financiamento, exceto o FIES, e se é beneficiário do financiamento do FIES.

O Enade é realizado a cada três anos e composto por quarenta questões, sendo trinta de formação específica da área de estudo e dez de formação geral. A nota final do Enade é calculada como a média ponderada da nota padronizada dos alunos concluintes nessas duas partes, variando de 0 (pior) a 100 (melhor). A formação geral representa 25% da nota final, enquanto a formação específica corresponde a 75%. Com base no desempenho dos alunos, é calculado o Conceito Enade, que varia de 1 a 5, sendo conceitos iguais ou superiores a 3 considerados satisfatórios.

O Conceito Preliminar de Cursos (CPC) é um indicador de qualidade do ensino superior no Brasil, calculado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Ele avalia os cursos de graduação com base em uma combinação de fatores, incluindo o desempenho dos estudantes no Enade, o valor agregado pelo processo formativo, o perfil do corpo docente (considerando sua titulação e regime de trabalho), além de aspectos relacionados à infraestrutura e recursos didático-pedagógicos oferecidos pela instituição. O CPC varia de 1 a 5, sendo 1 o pior e 5 o melhor, e cursos com conceitos inferiores a 3 são considerados insatisfatórios. Esse indicador é utilizado para orientar a regulação e supervisão dos cursos de graduação pelas autoridades educacionais, além de ser uma referência para estudantes e a sociedade em geral sobre a qualidade das instituições de ensino.

Quadro 2 – Variáveis em estudo

Variável	Descrição
Nota Formação Geral	Representa a pontuação média geral obtida pelos estudantes no curso analisado
Nota Conceito Específico	Refere-se à pontuação média dos estudantes em um conceito específico do curso
Trat	Variável binária que indica se o curso pertence ao grupo de tratamento. O valor 1 indica presença no grupo de tratamento (ter FIES), enquanto 0 indica ausência.
Tempo	Variável binária que indica o período (antes ou depois da intervenção). Assume o valor 1 para o período pós-intervenção e 0 para o pré-intervenção.
Trat_tempo	Interação entre as variáveis “Trat” e “Tempo”, utilizada para identificar o impacto do tratamento ao longo do tempo.
Branco	Variável binária indicando a raça dos estudantes, onde 1 representa estudantes brancos e 0 representa outros grupos raciais.
Possui Fies	Variável binária que indica se o estudante possui financiamento estudantil pelo programa FIES, com 1 indicando presença e 0 ausência.
Possui outro financiamento estudantil	Variável binária que indica se o estudante possui algum outro tipo de financiamento estudantil
Nota_doutor	Indicador de qualificação do corpo docente, que varia de 0 a 5.
ln(Concluintes)	Refere-se ao logaritmo natural do total de estudantes concluintes que realizaram o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) nos cursos de Ciências Econômicas nos anos de 2015 e 2022.

5 RESULTADOS

Esta pesquisa analisa os efeitos da reformulação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), implementada em 2017, sobre a qualidade dos cursos de Ciências Econômicas no Brasil, uma dimensão ainda pouco explorada na literatura. Diferentemente de estudos voltados à expansão do acesso ao ensino superior, este trabalho concentra-se nos impactos das mudanças no programa sobre o desempenho acadêmico dos estudantes, especialmente diante da expressiva redução do financiamento observada entre 2015 e 2022.

A abordagem empírica emprega a metodologia de Diferenças em Diferenças (DiD) para comparar o desempenho médio dos cursos de Ciências Econômicas nos anos de 2015 (pré-reforma) e 2022 (pós-reforma), com base nos resultados do Enade. O grupo de tratamento é formado por cursos de instituições privadas com alunos beneficiários do FIES, enquanto o grupo de controle inclui cursos privados sem beneficiários. A análise estima dois efeitos principais: (i) a variação temporal entre 2015 e 2022, associada à reformulação do FIES pela Lei nº 13.530/2017, e (ii) a diferença entre os grupos de tratamento e controle, permitindo identificar o impacto diferencial da política pública. A escolha do curso de Ciências Econômicas fundamenta-se na homogeneidade curricular estabelecida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, o que reduz vieses estruturais e torna mais plausível atribuir variações no desempenho ao acesso ao financiamento estudantil.

Optou-se por 2015 como período pré-intervenção e 2022 como período pós-intervenção, visto que somente nesta última edição os concluintes avaliados já haviam ingressado sob as novas regras do FIES. Assim, edições anteriores, como a de 2019, não refletiriam plenamente os efeitos da reforma. A disponibilidade de dados públicos consistentes para ambos os anos, abrangendo tanto a nota final no Enade quanto variáveis de controle, garante robustez à aplicação da metodologia e assegura a comparabilidade entre os cursos analisados ao longo do tempo.

5.1 Estatísticas descritivas

A Tabela 1 apresenta as estatísticas descritivas das variáveis utilizadas na análise. A nota média dos concluintes na prova de Formação Geral (Nota_FG) foi de 61,31, com desvio padrão de 6,73, variando entre 48,27 e 81,21. Já a nota específica dos cursos de Ciências

Econômicas (Nota_CE) apresentou média de 39,30 e maior dispersão (desvio padrão de 10,5), oscilando entre 21,45 e 82,95.

Tabela 1 – Estatística descritiva

Variável	Obs.	Mínimo	Máximo	Mediana	Média	Desvio Padrão
Nota_FG	102	48,27	81,21	61,27	61,31	6,73
Nota_CE	102	21,45	82,95	37,13	39,30	10,5
Branca (%)	102	4,40	95,22	59,71	56,88	0,253
Outro_financiamento %	102	2,04	100,00	31,44	35,59	0,237
Nota_Doutores	102	0,00	5,00	2,86	2,58	1,28
ln(Concluintes)	102	0,00	5,73	3,28	3,30	1,00

Fonte: Microdados do Censo da Educação Superior e Enade (2015 e 2022).

Quanto às características dos cursos, destaca-se que a média da proporção de estudantes autodeclarados brancos foi de 56,88%, com ampla variação entre 4,40% e 95,22%. A proporção de alunos com outras formas de financiamento alcançou, em média, 35,59%. A média de professores doutores por curso foi de 2,58 (numa escala de 0 a 5), com desvio padrão de 1,28. Por fim, a variável *ln(Concluintes)*, usada como peso na regressão, apresentou média de 3,30 e valores entre 0 e 5,73. Esses dados confirmam a heterogeneidade da amostra em termos de desempenho acadêmico, composição discente e características institucionais, fornecendo suporte empírico robusto para a análise causal subsequente.

As regressões foram estimadas com pesos proporcionais ao número de concluintes ($\exp(\ln\text{concluintes})$), de modo a refletir a representatividade de cada curso. A ponderação não compõe o vetor de variáveis explicativas do modelo.

5.2 Impacto da Reforma do FIES sobre o Desempenho Acadêmico: Resultados do Modelo DiD

A inclusão da interação entre o tratamento e a proporção de alunos brancos (Trat_Tempo:Branca) permite investigar se o impacto da reformulação do FIES variou conforme a composição racial dos cursos. Essa interação é importante porque evidencia efeitos heterogêneos do programa: no modelo com Nota_CE, por exemplo, o coeficiente negativo e significativo sugere que, após a reforma, cursos com maior proporção de alunos brancos apresentaram um desempenho relativamente inferior, em comparação com aqueles com menor proporção, entre os beneficiários do FIES. Isso aponta para possíveis desigualdades estruturais ou mudanças no perfil dos estudantes atendidos.

Para tornar os resultados mais representativos e reduzir a influência de cursos com poucos alunos, o modelo foi estimado com pesos proporcionais ao número de concluintes. Para isso, utilizou-se a transformação exponencial do logaritmo natural do total de concluintes ($\exp(\ln\text{concluintes})$), o que equivale ao número original de concluintes. Essa variável não faz parte do vetor de covariáveis explicativas, mas foi utilizada exclusivamente para ajustar a influência de cada observação conforme o número de concluintes por curso.

Essa abordagem garante que cursos com maior participação no Enade tenham maior influência na estimação dos coeficientes, uma vez que fornecem médias mais estáveis e confiáveis. Assim, os efeitos estimados refletem melhor os padrões gerais do sistema educacional, minimizando distorções causadas por cursos com pequena amostra (Wooldridge, 2010; Cameron & Trivedi, 2005).

A ponderação melhora a eficiência dos estimadores ao atribuir maior peso a cursos maiores, o que é especialmente útil em contextos de heterocedasticidade - quando a variância dos erros varia com o tamanho da amostra. Isso contribui para estimativas mais robustas e interpretações mais confiáveis dos resultados.

A interação entre o período pós-reforma e o grupo de tratamento (Trat_Tempo), apresentada na Tabela 2, revelou um efeito positivo e estatisticamente significativo sobre a Nota de Conhecimentos Específicos (Nota_CE), indicando que os cursos com estudantes financiados pelo FIES obtiveram desempenho médio superior em relação àqueles sem beneficiários após a reformulação do programa. Esse resultado sugere que as mudanças introduzidas pelo novo modelo do FIES, como critérios mais seletivos e exigências de desempenho, podem ter incentivado melhorias na qualidade dos cursos atendidos, seja por meio de alterações no perfil dos ingressantes, ajustes na gestão acadêmica ou no foco institucional na elevação dos indicadores de qualidade. Além disso, a proporção de docentes com titulação de doutorado apresentou associação positiva e significativa com o desempenho dos cursos, reforçando a importância da qualificação do corpo docente nos resultados acadêmicos.

Tabela 2 - Resultados do Modelo Diferenças em Diferenças para as Médias Enade de Ciências Econômicas Componente Específico

Variável	Estimativa	Erro Padrão	Valor t	p-valor
Intercepto	53.3521	8.3760	6.370	0.0001***
Tratamento	-8.8702	3.6301	-2.444	0.0167**
Tempo	-7.5194	3.6044	-2.086	0.0401**
Trat_Tempo	24.4273	8.7282	2.799	0.0064***
Branca	3.9944	4.2682	0.936	0.3521
Outro_financiamento	-4.6210	5.1717	-0.894	0.3742
Doutores	1.9636	0.8624	2.277	0.0254**
Trat_Tempo × Branca	-28.5773	11.1723	-2.558	0.0124**
Estatísticas do modelo: Notas do Componente Específico				
Erro padrão residual		50,10		
R ²		0,421		
R ² ajustado		0,286		
p-valor da Estatística F		0,001		
Observações		102		

Fonte: Elaboração do autor. Microdados do Censo da Educação Superior e Enade (2015 e 2022).

Notas: *** p < 0,01; ** p < 0,05; * p < 0,10.

A comparação entre os modelos estimados para as notas de Conhecimentos Específicos (Nota_CE) com o da Tabela 3, Formação Geral (Nota_FG) evidencia diferenças relevantes na magnitude e significância do efeito da variável Trat_Tempo. Enquanto na Nota_CE o impacto foi mais expressivo e significativo a 1%, indicando avanços substanciais nas competências específicas da área, na Nota_FG o efeito, embora também positivo, foi menos intenso e significativo apenas ao nível de 5%. Essa diferença sugere que os cursos com presença de alunos financiados pelo FIES concentraram melhorias sobretudo nos componentes curriculares mais diretamente ligados à formação profissional, reforçando a hipótese de que a nova configuração do programa estimulou avanços qualitativos na dimensão técnica da formação acadêmica.

Tabela 3 - Resultados do Modelo Diferenças em Diferenças para as Médias Enade de Ciências Econômicas **Componente Geral**

Variável	Estimativa	Erro Padrão	Valor t	p-valor
Intercepto	68.2339	5.9397	11.488	0.0001***
Tratamento	-4.4566	2.5742	-1.731	0.0872*
Tempo	-0.0317	2.5560	-0.012	0.9901
Trat_Tempo	12.7102	6.1894	2.054	0.0432**
Branca	4.7469	3.0267	1.568	0.1207
Outro_financiamento	1.3021	3.6674	0.355	0.7235
Doutores	0.1114	0.6115	0.182	0.8559
Trat_Tempo × Branca	-12.5479	7.9227	-1.584	0.1171
Estatísticas do modelo: Notas do Componente Específico				
Erro padrão residual		35,53		
R ²		0,331		
R ² ajustado		0,176		
p-valor da Estatística F		0,009		
Observações		102		

Fonte: Elaboração do autor. Microdados do Censo da Educação Superior e Enade (2015 e 2022).

Notas: *** p < 0,01; ** p < 0,05; * p < 0,10.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como objetivo avaliar os efeitos da reformulação do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), instituída pela Lei nº 13.530/2017, sobre a qualidade dos cursos privados de Ciências Econômicas no Brasil. A análise se baseou nos dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) dos anos de 2015 e 2022. Ao direcionar o foco para os impactos da política de financiamento sobre o desempenho acadêmico - e não apenas sobre o acesso - a pesquisa contribui para uma dimensão ainda pouco explorada na literatura especializada.

O estudo parte da discussão sobre o papel estratégico da educação superior na formação de capital humano e no desenvolvimento econômico, destacando as recentes transformações nas políticas públicas de financiamento universitário. A reconfiguração do FIES, implementada em um contexto de crise fiscal e crescente preocupação com sua sustentabilidade financeira, promoveu alterações substanciais nos critérios de elegibilidade e nas condições de pagamento. Ainda que mais seletivo, o novo arranjo institucional buscou manter o acesso ao crédito estudantil para estudantes de menor renda, com ênfase em critérios de desempenho acadêmico e qualidade das instituições.

A metodologia adotada baseou-se no modelo de Diferenças em Diferenças (DiD), que permitiu isolar o efeito da reforma ao comparar o desempenho de cursos com e sem beneficiários do FIES, antes e depois da intervenção. A base empírica integrou dados do Censo da Educação Superior, do Enade e do Conceito Preliminar de Cursos (CPC), abrangendo uma amostra de 102 cursos de Ciências Econômicas ofertados por instituições privadas.

Os resultados indicaram que a reformulação do FIES teve impacto positivo e estatisticamente significativo sobre a qualidade dos cursos, sobretudo no que diz respeito ao desempenho dos estudantes em Conhecimentos Específicos. A interação entre o período pós-reforma e a presença de alunos financiados pelo FIES revelou um efeito positivo na média das notas, sugerindo que, apesar da redução do número de beneficiários após 2017, os cursos com estudantes vinculados ao programa apresentaram melhoria relativa no desempenho acadêmico. Este achado aponta que as novas regras podem ter incentivado melhorias institucionais, seja pelo maior rigor na seleção dos alunos, pela reestruturação da gestão pedagógica ou pela pressão associada aos critérios mais exigentes da reforma.

Contudo, ao incorporar a proporção de alunos brancos nos modelos, observou-se que o impacto positivo da reforma foi significativamente menor em cursos com maior percentual desse grupo. Adicionalmente, a aplicação de pesos com base no logaritmo do número

de coneluíntes aumentou a robustez dos modelos ao atribuir maior influência a cursos com maior representatividade no Enade. A inclusão de efeitos fixos por Unidade da Federação também contribuiu para controlar variações regionais, aprimorando a precisão das estimativas.

Em síntese, a evidência empírica apresentada nesta dissertação demonstra que a reformulação do FIES produziu efeitos positivos não apenas no acesso, mas também na qualidade do ensino superior privado em Ciências Econômicas. Os cursos com beneficiários do programa apresentaram desempenho superior no período pós-reforma, o que destaca a importância das políticas de financiamento como instrumento de indução à qualidade. Os achados reforçam a necessidade de considerar o desempenho acadêmico como critério relevante na avaliação da efetividade de políticas públicas de financiamento estudantil.

REFERÊNCIAS

- ALVES, D. F.; CARVALHO, C. H. A. O Impacto da Expansão do Fies entre 2010 e 2017 no Cumprimento Estratégico 12.6 do PNE (2014-2024). **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, 2020.
- ANGRIST, J. D.; PISCHKE, J. S. **Mostly harmless econometrics: An empiricist's companion**. Princeton university press, 2009.
- BARNETT, R. **Improving higher education: Total quality care**. SRHE and Open University Press; 1992.
- BARRO, R. J. Human capital and growth. **American economic review**, v. 91, n. 2, p. 12-17, 2001.
- BECKER, G. S. **Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education**. Third Edition. University of Chicago Press, 2009.
- BRASIL. **Microdados do Censo da Educação Superior**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-da-educacao-superior>> Acesso em 04 de out. 2024.
- BRASIL. **Microdados do Enade**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/enade>> Acesso em 05 de nov. 2024.
- BRASIL. **Sinopse Estatística do Censo da Educação Superior**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>> Acesso em 04 de out. 2024.
- CAMERON, A. C.; TRIVEDI, P. K. **Microeconometrics: methods and applications**. Cambridge university press, 2005.
- CORBUCCI, P.R.; KUBOTA, L.C.; MEIRA, A.P.B. Evolução da educação superior privada no Brasil: da reforma universitária de 1968 à década de 2010. **Radar**, 46, 7-12, 2016.
- EVANGELISTA, J. P. C. **Políticas públicas de acesso ao ensino superior como medida concretizadora de direitos fundamentais**. 2019. 153 f.: Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.
- GIOBBI FILHO, C. **Impactos do Fies na qualidade dos cursos particulares de Ensino Superior no Brasil**. 2020. 34f. Dissertação (mestrado profissional MPFE) – Fundação Getúlio Vargas, Escola de Economia de São Paulo, São Paulo, 2020.
- GLASSON, J. The widening local and regional development impacts of the modern universities-a tale of two cities (and north-south perspectives). **Local Economy**, v. 18, n. 1, p. 21-37, 2003.

GUJARATI, D. N.; PORTER, D. C. **Econometria Básica** (5a Edição). Porto Alegre: AMGH, 2006.

HENRIQUES JÚNIOR, F. G. **Determinações do TCU para a sustentabilidade da política pública de financiamento estudantil (FIES) no atingimento da meta 12 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024**. 2019. 182 f. Dissertação (Programa Stricto Sensu em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019.

LUCAS, R. E. On the mechanics of economic development. **Journal of monetary economics**, v. 22, n. 1, p. 3-42, 1988.

MCCOWAN, Tristan. Expansion without equity: An analysis of current policy on access to higher education in Brazil. **Higher education**, v. 53, p. 579-598, 2007.

MINCER, J. A. The human capital earnings function. In: **Schooling, experience, and earnings**. NBER, 1974. p. 83-96.

RESENDE, M. V. A. **Crédito educativo: uma análise comparada sobre focalização e sustentabilidade financeira em programas de financiamento estudantil no Brasil, Estados Unidos e Austrália**. 2018. 152 f.: Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Escola Nacional de Administração Pública, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Brasília: IPEA, 2018.

ROMER, P. M. **Human capital and growth: theory and evidence**. In Carnegie-Rochester Conference Series on Public Policy (Vol. 32, pp. 251-286). North-Holland, 1990.

SCHULTZ, T. W. Investment in human capital. **The American economic review**, v. 51, n. 1, p. 1-17, 1961.

WOOLDRIDGE, J. M. **Introdução à econometria: uma abordagem moderna**. Cengage Learning, 2006.