



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO,
ATUÁRIA E CONTABILIDADE.
CURSO DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS

JAMILE INGRID DE ALMEIDA SALVIANO

EDUCAÇÃO E INDICADORES DE CRESCIMENTO E
DESENVOLVIMENTO: UMA APRESENTAÇÃO SOB A ÓTICA DA
TEORIA DO CAPITAL HUMANO

FORTALEZA

2018

JAMILE INGRID DE ALMEIDA SALVIANO

EDUCAÇÃO E INDICADORES DE CRESCIMENTO E
DESENVOLVIMENTO: UMA APRESENTAÇÃO SOB A ÓTICA DA
TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Econômicas da Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo – FEAACS, como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Econômicas.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Carvalho Fontenele.

FORTALEZA

2018

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)

- S175 Salviano, Jamile Ingrid de Almeida.
Educação e indicadores de crescimento e desenvolvimento: uma apresentação sob a ótica da teoria do capital humano / Jamile Ingrid de Almeida Salviano. – 2018.
56 f. : il. color.
- Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Curso de Ciências Econômicas, Fortaleza, 2018.
Orientação: Profa. Dra. Ana Maria Carvalho Fontenele.
1. Educação - Crescimento e desenvolvimento econômico. 2. Renda - Economia. 3. Teoria do Capital Humano. I. Título.

CDD 330

JAMILE INGRID DE ALMEIDA SALVIANO

EDUCAÇÃO E INDICADORES DE CRESCIMENTO E
DESENVOLVIMENTO: UMA APRESENTAÇÃO SOB A ÓTICA DA
TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Monografia apresentada ao Curso de Ciências Econômicas da Faculdade de Economia, Administração, Atuária, Contabilidade e Secretariado Executivo – FEAACS, como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Ciências Econômicas.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria Carvalho Fontenele.

Aprovada em: ___ / ___ / ___.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Maria Carvalho Fontenele (Orientadora)

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Alfredo José Pessoa de Oliveira

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Jacqueline Franco Cavalcante

Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus e a minha família.

"O essencial, com efeito, na educação, não é a doutrina ensinada, é o despertar".
Ernest Renan

RESUMO

Este estudo tem como objetivo analisar a capacidade de explicação da Teoria do Capital Humano na relação entre educação e renda, através de sua influência nos indicadores de crescimento e desenvolvimento econômico. Assume-se que a educação é um investimento que possibilita retorno individual e social. Realizou-se uma análise comparativa entre Brasil, Uruguai, Japão e Coreia do Sul, entre 1990 e 2015, de forma a embasar a discussão da relação entre o nível educacional e o crescimento de renda per capita, além da relação entre despesas governamentais em educação e sua interferência no desenvolvimento humano do país. Utilizou-se os seguintes indicadores econômicos: anos médios de escolaridade, crescimento do PIB per capita, investimentos do governo em educação e IDH. A metodologia utilizada foi fundamentada em dados e indicadores quantitativos e qualitativos, tendo como principais fontes o Banco Mundial e o Relatório de Desenvolvimento Humano (HDR). Os resultados encontrados afirmam que o Brasil progrediu no acesso à educação ao elevar a quantidade de anos médios estudados, porém fica abaixo do Uruguai, na América do Sul, e também inferior a Coreia e Japão. Apesar disso, a educação brasileira se modificou nos últimos 20 anos, abrangendo desde os investimentos até a questão do acesso. No que concerne ao IDH, verificou-se a inviabilidade de se comparar a trajetória educacional brasileira com as nações analisadas, dado que os recursos direcionados ao investimento em educação só deram início a partir da Constituição Federal de 1988. Adicionalmente, apresentou-se um breve histórico dos planos nacionais de educação do Brasil, com ênfase no atual PNE e na expansão do nível superior de ensino. Também analisou-se alguns indicadores sobre a educação pública no Brasil, mais especificamente, a taxa de matrícula no ensino fundamental e ensino médio regular público, entre 2007 e 2017, além do investimento público direto em educação (% do PIB) entre 2000 e 2014. Constata-se que, apesar dos avanços significativos na oferta e expansão da educação, é preciso continuar avançando, de forma a corrigir as assimetrias e garantir o acesso da educação à população brasileira. Conclui-se que, a perspectiva da Teoria do Capital Humano, pautada no meio acadêmico há décadas, contribui para a evidência da relação positiva e significativa entre educação, renda e crescimento/desenvolvimento econômico.

Palavras-chave: Educação. Renda. Crescimento e Desenvolvimento Econômico. Teoria do Capital Humano.

ABSTRACT

This study has as objective to analyses for the evaluation of Human Capital Theory in relation to education and income, from the performance in growth and social development. It is assumed that education is an investment that enables individual and social return. A comparative analysis was carried out between Brazil, Uruguay, Japan and South Korea between 1990 and 2015, aiming to base the relationship between educational level and per capita income growth on their interference in the country's human development. Use of indicators per capita: average years of schooling, per capita GDP growth, government investments in education and HDI. The US methodology was based on quantitative and qualitative data, with sources such as the World Bank and the Human Development Report (HDR). The results of the survey on the progress of progress in education at the average rate of average years studied, however, are below Uruguay in South America, and below Korea and Japan. However, Brazilian education has been modified in recent 20 years, from operations to access. With regard to the HDI, I found that this is an exchange rate comparable to the average federal growth rate of 1988. In addition, a brief history of Brazil's national education plans was presented, with emphasis on the current level of higher education. You can also get some results on the basic education rate in Brazil between 2007 and 2017, as well as direct secondary education (percentage of GDP) between 2000 and 2014. It can be seen that, in relation to the expansion and expansion of education, correct the difficulties and guarantee access to information for the Brazilian population. In conclusion, a Human Capital perspective, based on the academic environment, is long and important for the positive and significant economy between education, income and growth / economic development.

Key Words: Education. Income. Growth and Economic Development. Theory of Human Capital.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução dos anos médios de escolaridade entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015.....	27
Gráfico 2 – Crescimento do PIB per capita (% anual) entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015.....	28
Gráfico 3 – Evolução das despesas em educação (% do PIB) entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015.....	29
Gráfico 4 – Evolução do Índice de Desenvolvimento Humano entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015.....	31
Gráfico 5 – Evolução do número de matrículas do ensino fundamental público no Brasil entre 2007 e 2017.....	42
Gráfico 6 – Evolução do número de matrículas do ensino médio regular público no Brasil entre 2007 e 2017.....	43
Gráfico 7 – Percentual do Investimento Público Direto em educação (% do PIB) no Brasil entre 2000 e 2014.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPAL	COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE
FIES	FUNDO DE FINANCIAMENTO AO ESTUDANTE DO ENSINO SUPERIOR
FMI	FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL
HDR	HUMAN DEVELOPMENT REPORTS
IBGE	INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA
IDH	ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO
INEP	INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEXEIRA
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
OCDE	ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO
ONU	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PIB	PRODUTO INTERNO BRUTO
PNE	PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
PROUNI	PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS
REUNI	PLANO DE REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS
UAB	UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	11
2. CAPITAL HUMANO – UMA RESENHA TEÓRICA	14
2.1 Origem da Teoria do Capital Humano	14
2.2 Princípios e características	15
2.3 A Teoria do Capital Humano no Brasil	18
2.4 Críticas à Teoria do Capital Humano	22
3.ALGUMAS EVIDÊNCIAS DA CORRELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CRESCIMENTO	24
3.1 Anos médios de escolaridade	26
3.2 Crescimento do PIB per capita	28
3.3 Despesas em educação	29
3.4 Índice de Desenvolvimento Humano	30
4. POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO	32
4.1 Plano Nacional de Educação	34
4.2 Expansão do Nível Superior de Ensino	36
5. RESULTADOS	42
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS	49
ANEXOS	51

1 INTRODUÇÃO

A importância da educação na economia fundamenta-se no fato de que esta representa uma estratégia básica para o progresso do homem e, conseqüentemente, para o desenvolvimento econômico e social de um país, uma vez que existe uma relação direta entre o nível educacional e a riqueza de uma nação.

Os economistas clássicos já viam a educação como um agente de crescimento e desenvolvimento econômico, como, por exemplo, Adam Smith, que tratava essa questão na perspectiva de definir seus objetivos e incentivar o ensino de forma a torná-lo economicamente mais eficiente, e Alfred Marshall, que relacionou a educação com as necessidades de se melhorar a força de trabalho e chegou a apresentar matematicamente os lucros da educação. Porém, o estudo dessa relação deu-se de forma mais concreta após a Segunda Guerra Mundial, a partir do rápido crescimento de países que tiveram suas economias destruídas no conflito, tendo como um dos determinantes para a expansão econômica a existência de um elevado estoque de capital humano.

Na década de 60, Schultz e Becker publicam a Teoria do Capital Humano. De acordo com Schultz (1973), os gastos em educação constituem investimento em capital humano, considerada como responsável pelo aumento da produtividade, ao melhorar e qualificar a mão de obra, e pela maior parte do crescimento dos rendimentos reais do trabalhador. O capital humano possibilita o aumento da eficiência e da qualidade dos bens e serviços e, por isso, também se trata de um bem social, ao trazer retornos que elevam a renda nacional. Assim, a educação contribui tanto como um capital individual de cada trabalhador, ao elevar sua renda, quanto como um bem social capaz de indicar a riqueza humana presente em cada sociedade. Dessa forma, aceita-se a ideia da educação como um investimento, no qual o acúmulo desse capital tem a finalidade de gerar o desenvolvimento econômico das nações.

Almeida e Pereira (2000) destacam que, de um lado, os fatores essenciais para o crescimento econômico são a melhoria do nível de especialização e das habilidades dos trabalhadores, adquiridos por meio de treinamento e acumulação de conhecimento; de outro, a mudança na distribuição de capital humano parece ser o método preferido politicamente, através da elevação dos gastos em educação e formação profissional dos indivíduos, para a eliminação da pobreza e dos grandes diferenciais de renda entre as classes sociais.

No Brasil, os primeiros estudos utilizando a Teoria do Capital Humano relacionavam educação e desigualdade salarial. Ressalta-se que, nos anos 60, teve início um aumento na oferta de mão de obra qualificada, sem que tenha havido redução da desigualdade de renda, pelo

contrário, houve aumento. Langoni (1978) explica que, o desenvolvimento econômico do país elevou a demanda por trabalhador qualificado, mas não houve o correspondente crescimento da oferta a curto prazo, provocando o aumento de concentração de renda nesse período, sendo que esse desequilíbrio se autocorrigiria à medida que essa oferta se expandisse. Para Fishlow (1973), a renda dos brasileiros havia diminuído devido à política de compressão dos salários ocorrida no regime militar, e também ao fato das rendas das famílias serem determinantes no nível educacional do trabalhador, e não o contrário.

Diversos estudos surgiram relacionando educação e renda, sendo forte a evidência da alta causalidade entre essas duas variáveis. Os resultados obtidos por Langoni (1978) indicam que, a taxa interna de retorno da educação brasileira nos anos 60 e 70 era elevadíssima e, uma forma de a economia crescer, seria uma realocação dos investimentos em direção à educação. Paes de Barros e Mendonça (2002) mostram as relações entre educação e desigualdade de renda, de forma a contribuir para a definição de uma política de expansão da educação. Os autores apontam os diferenciais da escolaridade dos trabalhadores como determinante do nível geral de desigualdade salarial. Portanto, percebe-se que a Teoria do Capital Humano contribuiu para que houvesse, no Brasil, uma preocupação cada vez maior com os problemas do crescimento econômico e de uma melhor distribuição de renda, sendo a educação tomada como um investimento extremamente atrativo e rentável do ponto de vista social.

Menezes Filho (2017) trata do papel da educação no desenvolvimento econômico e social do Brasil, afirmando que a evolução educacional no país foi muito lenta e que o atraso só passou a ser recuperado a partir da década de 1990, mesmo assim houve uma melhora no nível educacional da população brasileira nas últimas décadas, mesmo que menor quando comparada com a ocorrida em outros países.

Para uma melhor compreensão deste trabalho, torna-se necessário ressaltar a diferença entre crescimento e desenvolvimento econômico. O crescimento econômico se refere a um aumento na produtividade, acumulação de capital em máquinas e processos mais produtivos e depende do desenvolvimento tecnológico. A conjunção entre educação e capital físico incorpora o produto agregado de um país. Desenvolvimento econômico é o processo de acumulação de capital e incorporação de progresso técnico, de forma a também elevar a produtividade, além dos salários e do padrão médio de vida da população, o que implica em mudanças estruturais, culturais e institucionais. A medida usual para os dois conceitos é o aumento da renda per capita, mas é preciso esclarecer que, há casos em que a produção média por habitante aumenta sem implicar em um aumento generalizado dos salários e dos padrões de consumo, ou seja, sem haver incrementos no bem-estar da sociedade. Porém, necessita-se

afirmar que, no contexto em que surgiu a Teoria do Capital Humano, desenvolvimento e crescimento econômico eram expressões utilizadas como sinônimas.

O presente estudo tem como objetivo analisar a capacidade de explicação da Teoria do Capital Humano na relação entre educação e renda (em que elevações na oferta de educação geram um aumento no nível educacional da população, o que contribui para elevar a renda per capita e, conseqüentemente, a renda nacional), analisando sua influência nos indicadores de crescimento e desenvolvimento econômico, visto que essa questão é relevante para o progresso e a prosperidade de uma nação.

A metodologia utilizada apresenta alguns indicadores econômicos de crescimento e desenvolvimento, fundamentada em dados e indicadores quantitativos e qualitativos, tendo como principais fontes o Banco Mundial e o Relatório de Desenvolvimento Humano (HDR). O período compreendido foi de 1990 a 2015, em que se busca analisar o uso da educação como ferramenta para o crescimento e desenvolvimento econômico. Será feito um breve estudo comparativo entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão, dado que estes países tiveram uma trajetória inicial semelhante com o Brasil, apesar de suas atuais conjecturas serem distintas.

O Uruguai tem se destacado na América Latina nos últimos anos, com o cenário econômico mostrando forte crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) e, além disso, destaca-se com bons indicadores educacionais na América do Sul. O Japão iniciou seu desenvolvimento no pós-guerra, quando passou por um crescimento extraordinário em um curto período de tempo, tornando-se a terceira maior potência econômica mundial. O modelo japonês exerceu grande influência na Coreia do Sul, tendo este redirecionado seu desenvolvimento econômico para o mercado externo, com mudanças na estrutura industrial na década de 1960. Ressalta-se que, a população coreana possuía uma escolaridade muito baixa, com uma elevada taxa de analfabetismo, mas, após uma revolução feita em prol da educação, o país passou a ter um destaque positivo no setor educacional.

O presente trabalho possui mais cinco seções além desta introdução. A seção 2 apresenta uma resenha teórica sobre a Teoria do Capital Humano. Na seção 3 será feita uma análise das evidências da correlação entre educação e crescimento econômico, abordando um estudo comparativo, a partir de indicadores econômicos, entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão. A seção 4 expõe um breve histórico das políticas de educação no Brasil. A seção 5 apresenta uma análise dos resultados de alguns indicadores educacionais brasileiros. Por fim, a seção 6 apresenta as considerações finais do estudo.

2 CAPITAL HUMANO: UMA RESENHA TEÓRICA

2.1 Origem da Teoria do Capital Humano

O interesse dos economistas pela relação entre educação e crescimento/desenvolvimento deu-se a partir da constatação de que, alguns países que tiveram suas economias destruídas após a Segunda Guerra Mundial estavam obtendo elevadas taxas de crescimento econômico, a exemplo da Alemanha. A Teoria do Capital Humano passou a ser utilizada como um instrumento de análise dos processos econômicos desse período.

Ressalta-se que, até aquele momento, existiam várias perspectivas que tentavam explicar como se dava o processo de expansão das economias. Dentre estas, a ideia de que o país deveria ser abundante em recursos naturais, opinião refutada a partir do fato de que o Japão, nação pobre nesse quesito mas rica em recursos humanos, ter apresentado um alto crescimento no pós-guerra. Outra visão, afirmava que o país deveria ter um amplo território para que fosse modernizado, ideia não sustentada devido ao sucesso econômico registrado por países como Suíça e Dinamarca. Logo depois, a industrialização surge como fator relevante para a modernização e crescimento econômico.

A teoria econômica expressava a importância do emprego, da poupança e do investimento para explicar a riqueza dos países. No entanto, de acordo com Schultz (1973), o pensamento econômico havia negligenciado o estudo do investimento no homem, sendo de fundamental importância para explicar a modernização dos países. Segundo ele, os investimentos em capital físico, isoladamente, não poderiam explicar essas taxas que eram tão significativas, assim o único fator que poderia explicá-las seria o capital humano. A partir daí, surgem inúmeras pesquisas sobre a influência deste no processo de desenvolvimento das nações, fornecendo novas perspectivas para a renovação das políticas educacionais e para a valorização do homem enquanto agente econômico.

De acordo com Frigotto (1999), a Teoria do Capital Humano origina-se na Universidade de Chicago, nos EUA, na década de 1950, a partir dos estudos de Theodore W. Schultz e Gary Becker, que buscavam descobrir qual seria o fator que pudesse explicar, além dos usuais tecnologia, capital e mão de obra, dentro da fórmula geral neoclássica, as variações do desenvolvimento e subdesenvolvimento entre os países. Schultz (1967) destaca-se com o fator H, a partir do qual elabora um livro, sintetizando a teoria do capital humano, que lhe rendeu o Prêmio Nobel de Economia em 1968. Mas, é necessário salientar que,

embora a relação entre o processo econômico-social e a educação já estivesse presente na escola clássica liberal (Adam Smith, Stuart Mill), a construção de um corpus teórico dentro de um campo disciplinar – Economia da Educação – que define a educação como fator de produção, se explicita somente no contexto das teorias do desenvolvimento, mais especificamente na teoria da modernização, após a Segunda Guerra Mundial (FRIGOTTO,1999, p.40).

A literatura acerca desse assunto possui dois pontos de vista conflitantes ao tratar a educação como capital humano. A primeira ideia tenta mensurar o impacto da educação sobre o desenvolvimento a partir da perspectiva macro e microeconômica. Com relação a literatura internacional destacam-se, no aspecto macro, os estudos de Harbinson & Myers (1964) e no plano nacional, Langoni (1974) e Simonsen (1969), que buscaram avaliar o impacto da educação de forma agregada no desenvolvimento. No aspecto micro destacam-se Blaug (1972) e Becker (1964) no âmbito internacional e C. Castro (1971,1976) no Brasil, enfatizando a análise de custo, taxa de retorno, custo-benefício e análises de oferta e demanda. O segundo ponto de vista é de ordem metodológica, trata-se do debate acerca da educação como produtora de diferentes capacidade de trabalho, que geram produtividade e renda. O conflito é sobre o que de fato gera a produtividade do trabalho e o que a escola efetivamente desenvolve, se conhecimento e habilidades técnicas específicas ou determinados valores e atitudes funcionais direcionados à produção. Os economistas neoclássicos voltaram-se à valorização do primeiro ponto de vista, enquanto os sociólogos funcionalistas, o segundo (FRIGOTTO, 1999).

O pensamento econômico progrediu com relação ao capital humano que “possibilita a produtividade de valor das capacidades adquiridas do homem, em levarem ao desenvolvimento de medidas de mudanças na qualidade do trabalho, ou seja, passam a lidar com melhorias no fator qualidade” (SCHULTZ, 1973, p.26).

2.2 Princípios e características

De acordo com Schultz (1967), o capital humano não pode ser negociado, como acontece com o capital comum, dado que a sua contribuição é multidimensional, servindo conjuntamente a fins econômicos, sociais e políticos. A importância da educação parte do princípio de que esta influencia positivamente o bem-estar, podendo ser vista tanto como uma despesa, sendo tratada como um consumo imediato que proporciona satisfações no presente, quanto como um investimento, sendo tratada como um conjunto de habilidades e competências

adquiridas na escola, proporcionando benefícios ao elevar os rendimentos futuros. O autor propõe tratar a educação como um investimento e suas consequências como uma forma de capital, afirmando que as pessoas investem em si mesmas, valorizam seus talentos e ampliam o raio de escolha posto a sua disposição, de forma a elevar o seu bem-estar. Para Becker (1964 apud Frigotto, 1999), as pessoas decidem gastar em educação, capacitação e saúde porque consideram os custos e os benefícios de tais decisões. Além dos progressos nos rendimentos, as vantagens incluem a cultura e outros ganhos não monetários.

Os gastos diretos com a educação constituem investimento em capital humano, considerado como responsável pela maior parte do crescimento dos rendimentos reais do trabalhador, pois sua produtividade tende a se elevar quando bem qualificado. Assim, esse tipo de capital funciona como um simples fator de produção, ou seja, um instrumento do processo produtivo. Mas, a esse respeito, Schultz (1973) destaca o aspecto moral em tratar a educação dessa forma, ressaltando que, os estudiosos que pensam esse fato como sendo moralmente errado, tratam a educação basicamente de forma cultural e não econômica, ou seja, serviria apenas para aperfeiçoar os homens e torná-los cidadãos responsáveis. Entretanto, o autor afirma que a sua forma de análise, de forma alguma nega a validade dessa abordagem cultural, pois, além de realizar esses objetivos, a educação contribui para a capacitação dos trabalhadores e permite um aumento na renda nacional.

A ideia de capital humano é portanto um grau de educação e de qualificação, indicando uma certa quantidade de conhecimentos e habilidades adquiridas, atuando de forma a intensificar o trabalho e a produção. Entende-se que um acréscimo marginal de instrução, treinamento e educação corresponde a um acréscimo marginal de capacidade de produção, pressupondo assim uma forte relação entre educação e crescimento econômico. Os resultados desse investimento seriam divididos entre o indivíduo e o Estado, tanto através de uma taxa de retorno individual, determinada por maiores rendimentos per capita, quanto de uma taxa de retorno social, via aumento de produtividade do sistema econômico, que geraria o crescimento do país, justificando assim os investimentos das famílias e do Estado em educação.

É importante destacar que, até a década de 1950, não havia tanto interesse no conceito de capital humano por parte dos governos porque não havia interesse no crescimento econômico das nações, dado que os problemas econômicos mais relevantes eram relacionados à busca do pleno emprego, abrandar o malefício dos ciclos econômicos e, quando a distribuição de renda era vista, considerava-se apenas as transferências diretas e não havia referência quanto a redistribuição do capital humano (LIMA, 1980).

A partir da década de 60, essa forma de capital passou a ser analisada economicamente

porque os problemas de crescimento econômico e melhor distribuição estavam mais evidenciados, recebendo uma maior atenção dos governos e da iniciativa privada. Os planos governamentais passaram então a empregar a Teoria do Capital Humano, inspirada pelos princípios do liberalismo econômico, a partir do lado da oferta, que explicitava o sistema educacional como promotor de avanço econômico e social nos países, salientando a relação direta de causa e efeito entre educação, crescimento econômico e mobilidade social. A ampliação dos investimentos em educação passou a ser vista tanto em termos de elevação da produtividade do trabalhador, que resulta em aumento de salário, quanto em termos de redução da pobreza e das desigualdades salariais propiciando redistribuição de renda.

Portanto, percebe-se que o capital humano, representado por educação e treinamento, foi, aos poucos, incorporado nos modelos de crescimento e de desenvolvimento econômico das nações, considerando a aquisição de conhecimentos e de capacidades como uma consequência de investimento que, relacionados com outras trocas humanas, causam a superioridade produtiva dos países mais desenvolvidos. É necessário destacar que, a educação deve exercer papel relevante tanto nos países mais atrasados, a fim de melhorar o nível de vida de sua população e diminuir a distância tecnológica que os separa dos países ricos, quanto nos países desenvolvidos, que buscam aumentar ou, pelo menos, manter seu ritmo de crescimento econômico.

Com relação aos países pobres, incluindo o Brasil, havia uma certa concordância, por parte dos organismos internacionais, de que nestes havia escassez de capital, que deveria ser fornecido pelas nações mais ricas a fim de que o crescimento ocorresse de forma mais rápida. Porém, esse capital adicional não foi disponibilizado para se investir no homem, dado que foi destinado prioritariamente para a formação de estruturas, compra de equipamentos, bens e mercadorias. Como resultado, o investimento no homem não acompanhou o investimento no capital físico, sendo subestimado e negligenciado, o que permite inferir que funcionou como fator limitador do crescimento econômico dos países menos desenvolvidos. Assim, a Teoria do Capital Humano passou a ser utilizada como um meio viável para solucionar as desigualdades existentes entre os países e entre os indivíduos, empregada nos países latino-americanos e subdesenvolvidos mediante os organismos internacionais (Banco Mundial, FMI) e regionais (CEPAL). A Teoria, embora criticada durante os anos 80, foi reeditada nos anos 90 e suas recomendações foram aceitas de forma significativa pelas nações a partir desse período (FRIGOTTO, 1999).

2.3 A Teoria do Capital Humano no Brasil

No Brasil, a Teoria do Capital Humano foi atribuída ao plano desenvolvimentista no contexto do milagre econômico brasileiro, entre os anos de 1967 e 1973, passando a influenciar os governos seguintes. Os estudos de maior destaque no país foram os de Cláudio de M. Castro (1973) e G. Langoni (1978). Castro (1973 apud RAMOS, 2003, p.85) faz menção a um trecho de um documento do Ministério do Planejamento sobre a importância que deveria ser dada “ao problema da educação brasileira, a qual já age como obstáculo ao desenvolvimento econômico, e como fator impeditivo da satisfação das aspirações de progresso do Brasil”.

Os primeiros estudos realizados no Brasil utilizando a Teoria relacionam educação e desigualdade salarial, destacando o efeito da desigualdade educacional no nível de concentração da renda no país, o qual passou a ser investigado pelos pesquisadores após o golpe militar de 1964, a partir da publicação dos censos demográficos de 1960 e 1970. Os trabalhos iniciais adequadamente fundamentados sobre a distribuição de salários, constataram um considerável aumento na concentração de renda ao longo dos anos 60, sendo que este fato, no contexto da época, tinha fortes implicações políticas, dado que se tratava de uma avaliação da política econômica adotada durante o regime militar.

Há dois conjuntos principais de teorias que buscam explicar a distribuição de renda e suas variações ao longo do tempo. O primeiro relaciona as rendas individuais a características que refletem habilidades de agentes econômicos que seguem escolhas racionais e se guiam pelos postulados maximizadores da teoria neoclássica em um contexto de informação perfeita. A teoria do capital humano é a mais aceita nesse grupo, enfatizando o papel das variáveis educacionais para explicar desigualdade. Nesta análise, os agentes econômicos alocam seu tempo à educação baseando-se em preferências individuais e nos retornos de mercado dos diferentes níveis educacionais, de modo a maximizar o valor presente do seu bem-estar (ou renda) ao longo do ciclo de vida. Ao reconhecer a existência de imperfeições que podem impedir os indivíduos de seguir suas escolhas racionais, a política econômica governamental deve promover o acesso à educação, elevando a oferta, como forma de diminuir o hiato entre a distribuição real e a distribuição desejada de educação e, ao menos em parte, de renda. Adicionalmente, a expansão da educação contribui para reduzir a desigualdade, na medida em que elimine eventuais desequilíbrios entre oferta e demanda associadas à escassez prévia de trabalho qualificado. O segundo grupo de teorias procura explorar algumas características das nações mais pobres, que podem contribuir para explicar a evolução da distribuição de renda nesses países como, por exemplo, a existência de mercados imperfeitos ou incompletos,

dificuldades e barreiras de acesso à informação, existência de poderes de monopólio e/ou oligopólio em diversos mercados e dificuldades de comunicação entre agentes econômicos e regiões, além de fatores institucionais (BONELLI; RAMOS, 1995).

O debate que teve lugar no Brasil nos anos 70, acerca das razões do aumento da concentração de renda observado entre 1960 e 1970, reproduziu as divergências entre esses dois conjuntos de ideias. Nesse período, houve uma controvérsia entre dois economistas, marcando uma vinculação entre a questão educacional e o problema do crescimento econômico e da distribuição de renda. Essa controvérsia girou em torno de um artigo de Albert Fishlow (1973), na época professor da Universidade da Califórnia, e da resposta dada por Geraldo Langoni (1973), que era professor da Fundação Getúlio Vargas. O primeiro enfatizou os efeitos da política econômica no aumento da desigualdade, destacando o papel da política salarial sob condições inflacionárias, ocorrido nos anos 60, e variáveis relacionadas ao funcionamento de mercados imperfeitos. Já Langoni, que defendia a Teoria do Capital Humano, atribuía o aumento da desigualdade a variações na estrutura da mão de obra e a desequilíbrios temporários no mercado de trabalho, ocasionados pela expansão da demanda por trabalhador qualificado, sendo a oferta fixa no curto prazo. Porém, esse desequilíbrio se autocorrigiria à medida que a oferta de mão de obra qualificada se expandisse.

De acordo com Langoni (1978), ao definir capital humano deve-se incluir entre outras variáveis, educação, migração, saúde e nutrição, a fim de que se estabeleça uma conexão lógica entre crescimento e mudanças na distribuição de renda, dado que as formas de explicar o crescimento econômico baseando-se apenas na acumulação de capital físico mostraram-se ineficientes. Para o autor, a desigualdade de renda é gerada pelo mercado de trabalho a partir da heterogeneidade dos trabalhadores com relação ao nível educacional, dentre outras variáveis. Ou seja, um dos principais determinantes da desigualdade salarial no país são as disparidades educacionais da força de trabalho.

Ao comparar os custos da educação com os benefícios, através da taxa de retorno dos investimentos, entre os anos de 1960 e 1969, Langoni (1978) constatou que a rentabilidade social dos investimentos em educação é em média o dobro daquela obtida pelo capital físico. Assim, no caso brasileiro, o investimento em educação é considerado um elemento indispensável para a própria viabilidade econômica do país. Para o ano de 1969, o autor comparou os custos da educação com os dados sobre salários, de acordo com o nível de instrução, concluiu que o custo médio por estudante aumenta drasticamente no decorrer dos níveis educacionais, mas que os salários tendem a aumentar constantemente com o nível de educação, sendo esse resultado coerente com a hipótese fundamental da teoria do capital

humano, na qual a educação corresponde ao aumento de produtividade da força de trabalho e resulta em aumentos salariais. Na comparação de rentabilidade entre os níveis de educação, constatou que esta diminui à medida em que se eleva o nível educacional, assim, apesar de o custo ser mais alto nos elevados níveis de ensino, estes possuem uma taxa de retorno menor se comparado ao ensino primário. Porém, esse resultado não indica que se deva paralisar os investimentos no ensino superior, mas sim que essas diferenças devem ser vistas como indicadores de prioridades sociais, devendo ser destinada uma parcela relativamente maior dos recursos para expansão do ensino primário, dado que a rentabilidade social é mais elevada.

A redução dos desníveis educacionais foi vista então como fator mais relevante para diminuir as diferenças salariais entre os trabalhadores, o que explicaria a desigualdade de renda no Brasil. Porém, essa não deve ser a única orientação a ser levada em conta, pois a demanda por mão de obra aumenta na fase de crescimento acelerado e beneficia justamente os indivíduos mais qualificados. Assim, os investimentos no ensino superior deveriam ser mantidos, elevando o número de matrículas que, por ter um maior custo, reduziria os lucros excessivos, que são responsáveis pelo aumento da desigualdade de renda. Entretanto, Ramos (2003) destaca que o período analisado por Langoni refere-se aos anos 70, quando tinha início a ampliação das vagas no ensino superior, asseguradas pela reforma universitária, e reconhecia-se a pequena quantidade de matrículas efetuadas nessa etapa de ensino.

O ensino superior foi evidenciado por Langoni (1978), que sugeriu uma forma de financiamento que expandisse rapidamente tanto o ensino primário quanto o superior. Na proposta, o empréstimo deveria ser pago a longo prazo, com uma taxa de juros variável de acordo com a renda de cada família e a partir do momento que o jovem ingressasse no mercado de trabalho. Após algum tempo de implantação, deduz-se que seria viável deslocar os recursos do nível superior para os níveis mais inferiores de ensino. Em 1976, foi aprovada uma versão desse tipo de empréstimo, trata-se do Crédito Educativo, que foi institucionalizado em 1992 e atualmente consiste no Programa de Financiamento do Estudante de Ensino Superior (Fies).

De acordo com Fishlow (1973), a renda dos trabalhadores brasileiros havia diminuído durante os anos 60 devido a dois mecanismos complementares: a política explícita de compressão dos salários, concretizada por um controle do aumento salarial no Plano de Ação Econômica do Governo (Paeg), lançado em 1964, e o impedimento legal de os sindicatos lançarem movimentos grevistas ou de questionarem juridicamente o nível dos salários. Isso impedira que os salários fossem ajustados em relação às taxas crescentes de inflação e de produtividade econômica, gerando uma queda importante do valor do salário-mínimo. Além disso, o economista examinou o papel da educação na concentração de renda no Brasil, concluiu

que as rendas das famílias são um determinante significativo da frequência à escola, e não o oposto. Assim, a disponibilidade de recursos familiares foi vista como fundamental para determinar o acesso e a qualidade do aprendizado dos estudantes. Para o autor, o sistema de educação brasileiro era em si mesmo um mecanismo que mantinha a estrutura existente, pois reservava o acesso aos diplomas àqueles que já eram ricos e/ou possuíam pais escolarizados.

Paes de Barros e Mendonça (2002) esclarecem que, o fato da expansão educacional, ocorrida no Brasil na década de 1960, ter levado a um aumento na desigualdade em educação e, a partir daí a um aumento na desigualdade salarial, não chega a ser um fato surpreendente. Em geral, expansões educacionais que partem de níveis educacionais muito baixos levam a aumentos no grau de desigualdade de educação e de salário. O fato raro a respeito da experiência brasileira na década de 60 foi o comportamento da sensibilidade dos salários à educação. A experiência internacional indica que a medida que o sistema educacional se expande, ou seja, a oferta relativa de trabalhadores mais qualificados se eleva, a sensibilidade dos salários à educação tende a se reduzir levando a um declínio na desigualdade salarial. Isto é o que ocorreu, por exemplo, na Coreia do Sul. O fato de que, no Brasil, o impacto das mudanças na sensibilidade dos salários à educação tendeu a elevar a desigualdade em vez de reduzi-la é bastante pouco usual e gerou esse debate de ideias.

De acordo com Barbosa Filho e Pessôa (2009), metade da piora distributiva que houve na década de 60 na economia brasileira pode ser explicada pela educação, pois ocorreu um aumento na oferta educacional, houve piora na distribuição de educação, mas, surpreendentemente, também houve elevação dos salários pagos pelo mercado de trabalho. Para os anos 80, a piora distributiva não está associada à escolaridade. A evidência para o Brasil conclui que, desde a década de 70 até os anos 90, a educação é o fator que, individualmente, explica cerca de 50% da desigualdade de renda no país. A persistência da educação como o principal componente que explica a desigualdade de renda ao longo de três décadas é um sinal de que as mudanças nos anos 60 foram estruturais.

De qualquer forma, os desdobramentos desse impasse contribuíram para fixar no cenário político e intelectual os princípios da relação entre educação, crescimento econômico e distribuição de renda, dados pela teoria do capital humano.

2.4 Críticas à Teoria do Capital Humano

Algumas críticas realizadas à Teoria do Capital Humano são sobretudo no campo ético. Uma delas diz respeito a ênfase na hipótese de que, o recurso humano é visto como uma consequência de decisões de investimento em educação ou em treinamento, havendo uma tendência em superestimar a importância desses investimentos, impedindo que se verifique de forma apropriada os motivos pelos quais há diferenças nas rendas individuais.

De acordo com Lima (1980), aceita-se a ideia de que diferentes pessoas possuem diferentes tipos e quantidades de capital físico, assim como diferentes tipos e quantidades de capital humano que não são consequência de educação formal, como, por exemplo, certas atitudes, habilidades manuais e artísticas, motivação, saúde e força física. O entendimento de que capital humano é consequência de investimento não deve ser aceita, em sua totalidade, devido ao fato de que capital humano compreende todos os atributos de um indivíduo que possam produzir um fluxo de retorno.

Existem diversos estudos realizados por economistas, sociólogos, educadores, dentre outros pesquisadores, que chegam a conclusão de que a forte correlação positiva entre renda e educação independe, ou depende muito pouco, do aumento de habilidade cognitiva dos estudantes, que seria produzido pelas escolas, gerando um debate acerca do que mais as escolas produzem, além de habilidade cognitiva, que tende a influenciar positivamente os rendimentos futuros dos estudantes. A partir daí, surgem teorias que afirmam que as escolas produzem credenciais ou um certo tipo de socialização.

A Teoria Credencialista afirma que, o ganho de renda do trabalhador associado aos maiores níveis de escolaridade representa uma remuneração de suas habilidades inatas. A grande dificuldade em distinguir empiricamente entre a Teoria do Capital Humano e a Teoria da Sinalização ou do Credenciamento é que ambas têm a mesma implicação empírica: maiores níveis de educação são associados a maiores níveis de renda. No entanto, na Teoria do Capital Humano a maior escolaridade causa maior produtividade, enquanto que na Teoria da Sinalização a maior escolaridade sinaliza maior produtividade fruto de habilidades inatas. Já na Teoria da Socialização, as escolas não aperfeiçoam as habilidades cognitivas dos estudantes, afirma que algumas pessoas são socializadas, particularmente na escola, a fim de que sejam trabalhadores com um grau elevado de conformismo no futuro, aceitando e cumprindo ordens. Entretanto, outros indivíduos são educados para tomar decisões e serem independentes. Dessa forma, a escola estaria atuando no sentido de preparar pessoas de origens diferentes para desempenhar diferentes papéis na sociedade (LIMA, 1980).

Outra perspectiva é relacionada ao pensamento marxista, que discorda do fato da educação ser vista apenas como elemento econômico importante para a qualificação da mão de obra, desconsiderando o aspecto sociopolítico do homem. Além disso, relaciona a decisão de contratação e de remuneração, como não sendo decorrentes da combinação de técnicas e habilidades do trabalhador, mas sim de uma disputa entre as classes pela distribuição de poder, determinada pelo domínio do capitalista e pelo controle da estrutura da empresa.

De acordo com Almeida e Pereira (2000), a educação é em parte construída com a finalidade de produzir trabalhadores bem treinados, que possam atender a demanda dos empregadores, sendo a escola produtora de mão de obra mais qualificada para a estrutura de produção capitalista. A produtividade da força de trabalho não advém do seu nível de escolaridade, mas sim das condições tecnológicas e da organização do processo de produção, que reflete o interesse do capitalista em incentivar e controlar os mecanismos, extraindo o máximo de trabalho dos indivíduos com o menor salário possível.

Ramos (2003) considera que a Teoria do Capital Humano está voltada para a perspectiva utilitarista da educação, em que há uma preocupação com a capacidade humana enquanto capital, reduzindo o homem a um elemento do processo produtivo na economia de mercado, considerado como mais um fator de produção capaz de ser maximizado. De acordo com essa lógica, o fato da educação ser utilizada como política econômica de longo prazo geraria um risco, pois poderia ser manipulada para maximizar resultados, direcionando os investimentos para áreas com maior potencial, aumentando dessa forma as desigualdades sociais. Frigotto (1999) ressalta essa possibilidade de manipulação da educação, através da análise da relação entre os processos educativo e produtivo, indica a tentativa de usar-se a educação como fonte de formação de trabalhadores mais produtivos e menos conscientes. O autor questiona ainda o esforço de explicar as desigualdades sociais somente através da questão de qualificação da população, considerando essa explicação inconsistente.

Dessa forma, observa-se que as críticas são salutares, revelando as limitações da Teoria do Capital Humano, destacando que a educação cumpre um papel maior do que simplesmente o de qualificação profissional.

3 ALGUMAS EVIDÊNCIAS DA CORRELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CRESCIMENTO

Um fenômeno empírico universal é a forte associação positiva entre renda de uma pessoa e seu nível de escolaridade, a causalidade entre educação e renda corrobora com a ideia de que, a maior parcela dos ganhos de salários associados a maiores níveis de escolaridade é causada por essa maior escolaridade. Assim, se houver elevação do nível educacional, deve ocorrer elevação da renda per capita.

Nesse contexto, algumas teorias surgiram estabelecendo uma forte relação entre educação e crescimento econômico. Os modelos de crescimento endógenos afirmavam que elevações do nível de educação causavam elevação permanente da taxa de crescimento da renda per capita. O modelo mais tradicional que vigorava desde o final dos anos 50 era o modelo de Solow, expandido para incorporar a escolaridade, que ao contrário previa que elevações da educação causavam elevação do nível de renda. A evidência empírica é favorável ao modelo tradicional, sendo portanto o efeito da educação sobre o crescimento um efeito nível e não taxa.

No Brasil, Menezes Filho (2017) observou, a partir de dados do IBGE, entre os anos de 1983 a 1997, que os salários vinham crescendo por ano adicional de estudo, a uma taxa maior que as observadas internacionalmente. Para o autor, esta evidência coloca a educação como o fator mais considerável para explicar a desigualdade de renda no país, uma vez que os salários são altamente sensíveis ao nível educacional.

A associação entre o nível de escolaridade, crescimento econômico e desigualdade de renda parte do princípio de que, o aumento acelerado da escolaridade é uma estratégia que levaria ao crescimento econômico com menor desigualdade, dado que o salário de um trabalhador deve crescer com o seu nível educacional. Assim, o problema do baixo nível de escolaridade da população brasileira cria entraves à geração de riqueza do país, justificando ações do governo que atuam de forma a aumentar o nível educacional da população.

Além das evidências empíricas mostrarem uma correlação positiva entre os anos dedicados aos estudos de um indivíduo e o seu crescimento de renda, é preciso verificar de que forma os governos alocam seus recursos em educação, ou seja, qual parcela do PIB está sendo devidamente direcionada para esse fim com o objetivo de elevar o nível educacional da população, sendo que o estoque de educação acumulado por uma sociedade é o resultado de décadas de investimento e, a falta deste inviabiliza o desenvolvimento do país. Destaca-se também a questão do desenvolvimento humano, que é uma visão mais atualizada de desenvolvimento econômico, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) desde 1990.

A seguir, é feita uma análise comparativa do Brasil com Uruguai, Japão e Coreia do Sul, dado que estes países tiveram algumas semelhanças macroeconômicas no passado, mas atualmente diferem no que diz respeito ao crescimento e desenvolvimento econômico. Essa análise do desempenho e da trajetória desses países com o Brasil é relevante, pois pode propiciar um quadro de referências de forma a subsidiar o debate sobre políticas públicas educacionais.

O Uruguai foi um dos países escolhidos devido ao fato de ser frequentemente citado como tendo bons indicadores educacionais na América do Sul e, além disso, tem se destacado economicamente na América Latina nos últimos anos. O país vem obtendo forte crescimento do PIB, alcançando em 2017 seu 15º ano consecutivo de crescimento, com o aumento de 3,1%. Enquanto o Brasil, nos anos recentes, passou por uma séria recessão econômica, com altos índices de desemprego e significativas quedas nos números do PIB.

A respeito dos países asiáticos, o Japão iniciou seu desenvolvimento após a Segunda Guerra Mundial, em que obteve um elevado crescimento e se tornou uma potência econômica em um curto período de tempo. Os fatores determinantes para esse crescimento foram: uma ampla disponibilidade de recursos humanos educados, alto nível de poupança, política governamental desenvolvimentista e ambiente econômico internacional favorável. Assim como ocorreu no Brasil, as crises a nível mundial da década de 70 afetaram o país, altamente dependente da importação de energia e alimentos, através da pressão inflacionária gerada pela elevação dos preços do petróleo, alimentos e matérias-primas importadas. Porém, a integração dos sistemas educacional, trabalhista e econômico, somado à questão cultural desse povo, foi utilizada como meio para restabelecer as condições de equilíbrio necessárias ao desenvolvimento do país. Atualmente, o Japão é a terceira maior economia do mundo.

A Coreia do Sul foi influenciada pelo modelo japonês, redirecionando seu desenvolvimento econômico para o mercado externo a partir de mudanças na estrutura industrial. O que se destaca no caso coreano é que, a escolaridade era muito baixa, com uma população praticamente de analfabetos e, a partir de uma revolução na educação, verifica-se o destaque positivo do país nessa área. Necessita-se informar que, Brasil e Coreia do Sul tiveram transições estruturais semelhantes nas suas economias, passando de sociedades rurais para industriais, do processo de substituição de importações para uma grande ênfase nas exportações, da total dependência tecnológica para níveis crescentes de produção tecnológica própria e original e, de ditaduras para democracias. Entretanto, embora semelhantes nas etapas percorridas, a intensidade do grau de transformação econômica, institucional e sociais dos dois países foram bem distintos. A Coreia, ao optar por um modelo de desenvolvimento exportador, baseado em produtos de alto valor agregado e produzidos por empresas privadas de capital

nacional, lançou as bases para um desenvolvimento educacional, científico e tecnológico muito mais focado em algumas áreas do conhecimento, adequando-se assim aos seus propósitos de desenvolvimento. O Brasil, ao contrário, desenvolveu tardiamente uma estratégia de desenvolvimento de bases específicas, pois somente houve uma obrigatoriedade de recursos destinados à educação a partir da Constituição Federal de 1988.

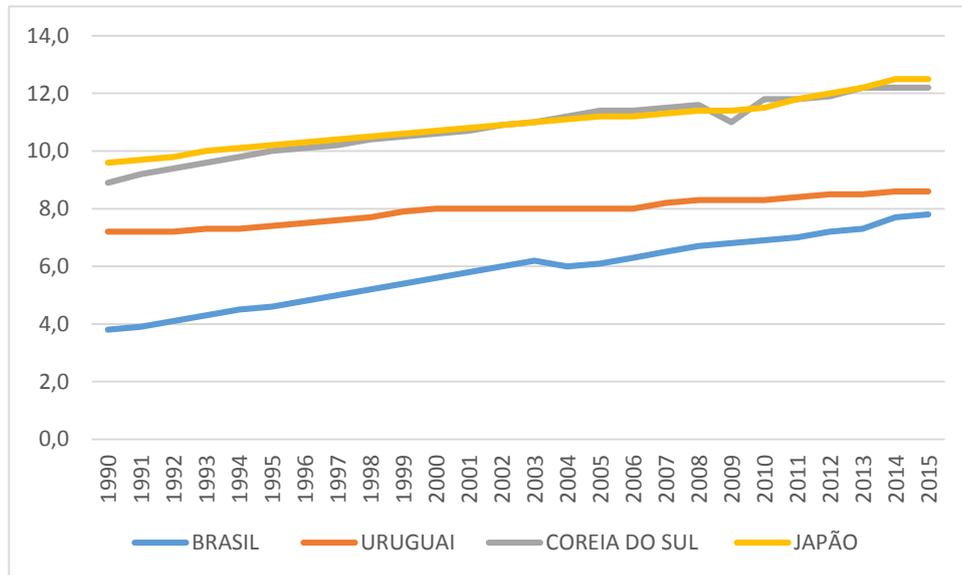
O período compreendido para o estudo foi entre os anos de 1990 e 2015, em que o Brasil passou, cronologicamente, por um cenário de descontrole da inflação e incertezas políticas, com queda na confiança dos empresários e consumidores; adoção de uma nova moeda; crescimento extraordinário da economia, com avanços em indicadores sociais e aumento na renda per capita. Em 2008, porém, uma forte crise financeira iniciou-se nos Estados Unidos e seus efeitos atingiram diversos países no mundo. O governo brasileiro, de forma a conter os impactos, optou por criar programas de estímulo ao consumo, permitindo que o PIB crescesse 7,5% em 2010. Já o ano de 2015 foi de ajuste fiscal, queda na produção e crise estrutural da economia brasileira. Na economia global, o desempenho continuou fraco, apesar dos bancos centrais continuarem injetando liquidez na economia e, de um modo geral, o cenário externo entre 2011 e 2015 foi de queda no preço das commodities, mas com inflação moderada na grande maioria dos países.

A metodologia utilizada foi fundamentada em dados e indicadores quantitativos e qualitativos. As principais fontes de dados consultados foram o Banco Mundial e o Relatório de Desenvolvimento Humano (HDR) das Nações Unidas. Os indicadores econômicos utilizados para a análise comparativa entre Brasil, Uruguai, Japão e Coreia do Sul foram: os anos médios de escolaridade da população acima de 25 anos, crescimento do PIB per capita em porcentagem anual, despesas em educação como percentual do Produto Interno Bruto (PIB) e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).

3.1 Anos médios de escolaridade

A educação é uma das variáveis que fazem parte do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). A hipótese utilizada pelas Nações Unidas é que, sem educação, um país não tem como se desenvolver, dado que os países que investiram nos aspectos educacionais, tiveram avanços significativos nos seus padrões de desenvolvimento. O estoque de educação acumulado por uma sociedade é aferido pela média de anos de estudo da população adulta, maiores de 25 anos, além da expectativa de anos de escolaridade.

Gráfico 1 – Evolução dos anos médios de escolaridade entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados originais do IDH

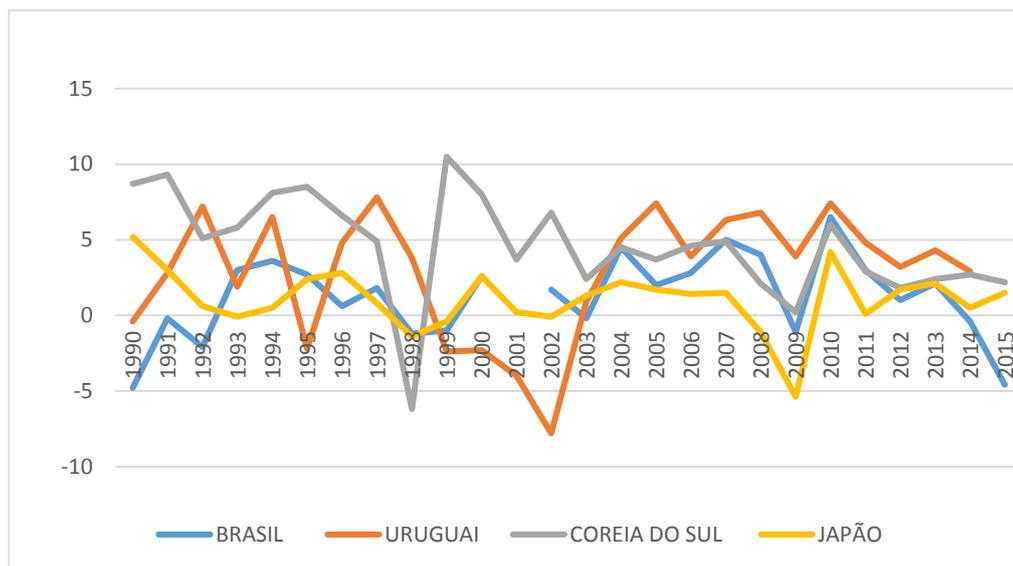
No gráfico 1, verifica-se que o Brasil progrediu no acesso à educação ao elevar a quantidade de anos médios estudados. Em 1990, a média era de 3,8 anos de estudo, aumentando para 7,7 anos em 2014. Um dos motivos desse aumento deveu-se aos crescentes investimentos feitos pelo governo brasileiro nesse período, como uma tentativa de reverter o atraso frente às outras nações. Entretanto, entre os países analisados, o Brasil é o que apresenta a menor duração de anos de escolaridade, ficando muito abaixo do Uruguai em 1990, apesar de haver uma aproximação em 2015, quando alcançaram 7,8 e 8,6 anos médios de escolaridade, respectivamente. Esse fato evidencia o baixo nível educacional da população brasileira, o que reflete a qualidade do trabalhador que pode ou não estar inserido no mercado de trabalho, mas que, na média, não possui o ensino fundamental completo.

A Coreia do Sul contava com 80% da sua população analfabeta em 1945, mas após uma radical mudança na estrutura educacional, erradicou o analfabetismo no início da década de 80. Assim, devido a essa política voltada à educação, o coreano já possuía em 1990, na média, 8,9 anos de estudo, alcançando 11,8 anos médios em 2010. No Japão, o nível de escolaridade da população também é elevado, apresentando 9,6 e 11,5 anos médios estudados em 1990 e 2010, respectivamente. Em 2015, as escolaridades médias na Coreia e Japão foram de 12,2 e 12,5 anos, respectivamente, destacando-se como sociedades dedicadas ao conhecimento.

3.2 Crescimento do PIB per capita

A taxa de crescimento percentual anual do PIB per capita está baseada em dólares americanos constantes de 2010. O PIB per capita é o produto interno bruto dividido pela população no meio do ano. Trata-se de um importante indicador de crescimento e desenvolvimento porque possui a capacidade de aferir padrões de bem-estar econômico.

Gráfico 2 – Crescimento do PIB per capita (% anual) entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Banco Mundial

No Brasil, as mudanças ocorridas entre 1993 e 1995 são associadas ao Plano Real, com consequências benéficas sobre a evolução da renda per capita, embora tenha ocorrido oscilações posteriormente. Após o ano de 2003, houve a retomada do crescimento, apurando as maiores taxas anuais de elevação do PIB per capita, com exceção de 2009, quando os efeitos da crise internacional afetaram o desempenho da economia brasileira, apesar dos esforços do governo. A partir de 2011, o PIB per capita do brasileiro vem reduzindo significativamente, chegando a -4,6% em 2015. Com relação ao Uruguai, verifica-se que este teve um elevado nível de crescimento desta variável em 1992 e 1997, com 7,2% e 7,8%, respectivamente, mas com uma considerável redução após esse período. Porém, o país passou por uma longa crise econômica, que começou com a recessão em 1998 e se manteve até 2003, quando o país conseguiu crescer e atrair investimentos, o PIB per capita evoluiu e manteve-se como o mais elevado em comparação aos países da análise. Em 2014, por exemplo, Uruguai, Coreia e Japão tiveram

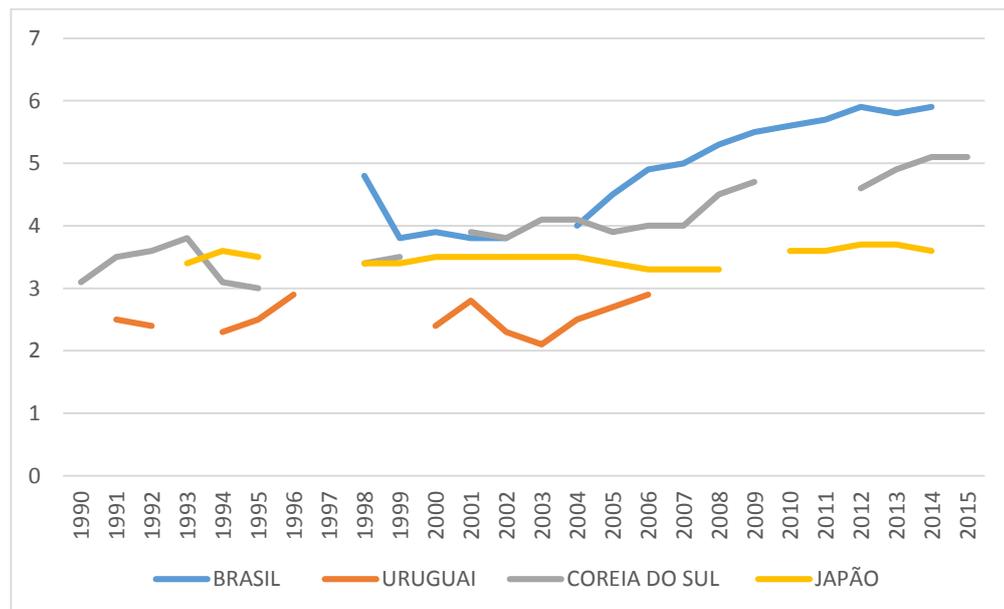
valores de crescimento da renda per capita de 2,9%, 2,7% e 0,5% respectivamente.

No Japão, a renda per capita teve oscilações no crescimento, mas melhora em relação ao Brasil desde 2012, quando cresceu 1,7% e, em 2015, 1,5%. É possível que o menor crescimento econômico do Japão nos últimos anos não tenha gerado redução da renda per capita, pois o país passa por um processo de decréscimo demográfico. Já a redução do PIB per capita na Coreia em 1997, deveu-se à crise dos chamados Tigres Asiáticos. Desde então, a economia se refez em parte devido a uma forte relação entre governo e iniciativa privada. Após o ano 2000, o PIB per capita vem sofrendo reduções, mas com alguns intervalos de expansão, devidos as oscilações internacionais. Apesar disso, possui altas taxas quando comparadas ao Japão e Brasil, que em 2014, obtiveram 0,5% e – 0,4%, respectivamente, enquanto a Coreia teve 2,7% de crescimento do PIB per capita de sua população.

3.3 Despesas em educação

As despesas do governo em educação são expressas como uma porcentagem do Produto Interno Bruto (PIB).

Gráfico 3 – Evolução das despesas em educação (% do PIB) entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015



Fonte: Elaboração própria a partir de dados do Banco Mundial

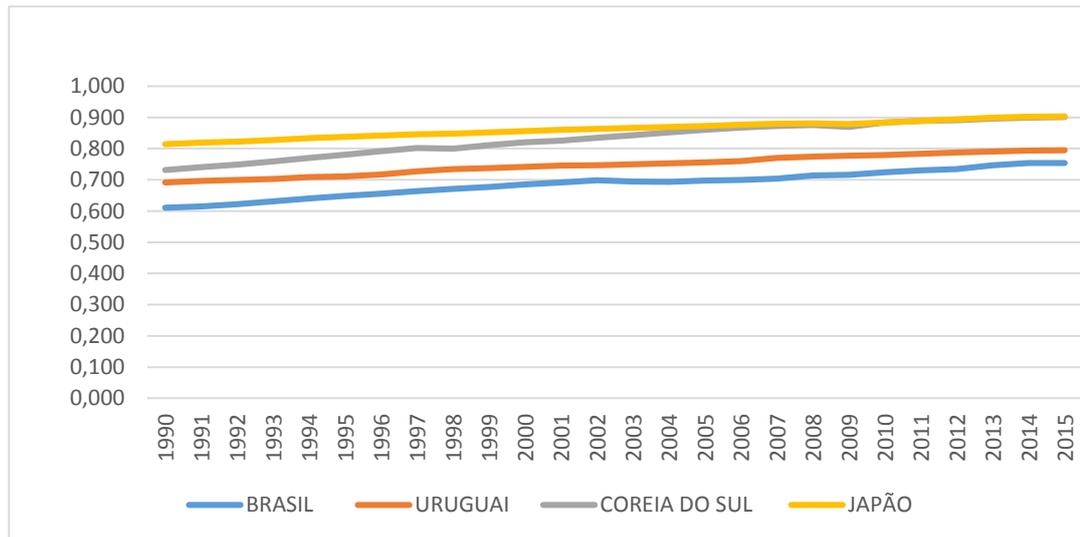
De acordo com os dados disponíveis para o período analisado, verifica-se que o gasto público do Brasil em educação, como percentual do PIB, passou a crescer a partir de 1998. Esse fato deveu-se a obrigatoriedade constitucional de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, estabelecendo que a União deve aplicar, anualmente, 18%, e os Estados, Distrito Federal e Municípios, 25% da receita de impostos e transferências constitucionais, na educação pública. A partir de 2003, a despesa do Brasil nesse setor está entre a mais elevada, dentre os países da análise, com um pico de 5,9% do PIB em 2012, mais do que Coreia e Japão. Em 2017, um estudo da OCDE destacou que, na liderança dos países que possuem melhor relação entre gastos públicos e bons resultados nos rankings de educação, estão esses países asiáticos. Em 2014, Brasil, Coreia e Japão apresentaram 5,9%, 5,1% e 3,6% de despesa em educação com percentual do PIB, respectivamente. No gráfico 3, percebe-se que a Coreia é o segundo país com maior gasto, com 5,1% do PIB em 2015. Já Uruguai, possui o mais baixo investimento no período analisado, com 2,5% do PIB em 1991, chegando a 4,4% em 2011.

O volume de investimento no Japão é relativamente menor do que em outros países desenvolvidos, mas acredita-se que a diferença está no modo mais eficiente de distribuição da verba pública. Dessa forma, desde 1993, o país possui praticamente o mesmo nível de investimentos em educação, com 3,4% do PIB neste ano e 3,6% em 2014.

3.4 Índice de Desenvolvimento Humano

O IDH mostra uma perspectiva mais atualizada de desenvolvimento econômico, indicando que a forma como as pessoas utilizam suas rendas é um importante indicador de bem-estar social e econômico. Esse Índice é medido entre uma escala de 0 a 1, quanto mais próximo de 1 mais desenvolvido é o país. No cálculo são computados renda, saúde e educação. A variável renda é medida pelo PIB per capita, a saúde é medida pela expectativa de vida e a educação é aferida pela média de anos de estudo de adultos a partir de 25 anos e a expectativa de anos de escolaridade.

Gráfico 4 – Evolução do Índice de Desenvolvimento Humano entre Brasil, Uruguai, Coreia do Sul e Japão entre 1990 e 2015



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados originais do IDH

De acordo com o rank divulgado pelo HDR (Human Development Reports) da ONU, em 2015, dentre um total de 188 países, Japão e Coreia encontram-se em boas condições de desenvolvimento humano, ocupando o 17º e 18º lugar, respectivamente. Enquanto que o Brasil e Uruguai ocupam as posições 79º e 54º, respectivamente, evidenciando um atraso significativo, se comparado com os países asiáticos.

Porém, no caso brasileiro, é preciso ressaltar que os recursos direcionados ao investimento em educação só deram início a partir da Constituição Federal de 1988. Portanto, como antes desse período não havia um amparo legal que destinasse recursos para a educação, torna-se inviável comparar a trajetória educacional do Brasil com esses países, sendo este fato destacado como um dos fatores do baixo IDH no país, que apresentou os piores resultados, dentre os países analisados, tanto em 1990, quanto em 2015, com 0,611 e 0,754, respectivamente, tendo em 2015 o mesmo índice que havia sido registrado em 2014. O Uruguai vem logo após, com IDH de 0,692 em 1990, mas melhor que o Brasil em 2015, com 0,795.

O Japão possuía IDH de 0,814 em 1990 e conseguiu elevar para 0,903 em 2015, após melhorar significativamente os indicadores de escolaridade e de crescimento do PIB agregado, adicionalmente, o país detém a maior expectativa de vida do mundo. Mas, em geral, países em melhores colocações no índice têm apresentado maior crescimento, como também é o caso da Coreia do Sul, que totalizou 0,820 no ano 2000 e apresentou IDH de 0,901 em 2015.

4 POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO

Historicamente, foi com o chamado movimento renovador, entre os anos de 1920 e 1930, que se concebeu, pela primeira vez no Brasil, a ideia de um Plano Nacional de Educação (PNE). Em 1932, foi assinado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova por um grupo de educadores, esse documento sintetizou as ideias desse movimento e estabeleceu a necessidade de um plano destinado a educação. Na Constituição Federal de 1934, Artigo 150, aparece a primeira referência ao Plano, mas não possuía levantamento ou estudo sobre as necessidades educacionais do país.

Em 1962, o Conselho Federal de Educação elabora o primeiro projeto voltado à educação do Brasil, de forma a cumprir o que estava estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, determinando metas educacionais e estabelecendo normas para aplicação dos recursos. Em 1988, a Constituição Federal determina, no artigo 214, que deverá ser estabelecido o plano nacional de educação, com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em diversos níveis e à integração das ações do Poder Público.

Em 1996 e 1997, o Fórum Nacional de Professores organizou o I e o II Congresso Nacional de Educação, de onde saiu, a partir de um amplo debate, a proposta do Plano Nacional de Educação que ficou conhecido como PNE-Sociedade Civil, sendo transformada em projeto de lei em 1998. Centrou-se na busca pela universalização da educação básica e procurou ampliar significativamente o acesso ao ensino superior, por meio do fortalecimento da escola pública estatal e da democratização da gestão educacional em todos os níveis. A proposta do MEC priorizou o ensino fundamental, a educação infantil e a educação de jovens e adultos e ainda, incluiu o ensino superior, com criação de novos institutos superiores e universidades (BRASIL, 2014).

O primeiro PNE foi elaborado em 1996 e sancionado pela Lei 10.172/2001, com vigência entre os anos de 2000 a 2010, apresentando um diagnóstico da realidade educacional brasileira e das diretrizes e metas a serem executadas durante dez anos, além da obrigatoriedade de Estados, Distrito Federal e municípios elaborarem seus respectivos planos decenais. Entretanto, esse Plano possuía diversas metas que dificultavam o foco em questões primordiais, de tal forma que não eram mensuráveis e consistentes. Além disso, algumas questões importantes foram vetadas pela presidência, como o aumento do Produto Interno Bruto (PIB) direcionado para a educação, em 3%, em razão das dificuldades econômicas vigentes; e a responsabilidade pela educação, mesmo a pública, foi colocada como uma tarefa de todos, descentralizando a responsabilidade do Estado. O PNE foi refeito em 2014, através da lei

13.005, visando uma estratégia na qual houvesse melhores e reais resultados na educação brasileira, com uma visão mais ampla para que as metas fossem melhor alcançadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, organizou a educação em níveis, etapas e modalidades educativas. Quanto à organização em níveis, divide-se em educação básica e educação superior. Por sua vez, a educação básica se subdivide em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Respeitando o pacto federativo, a LDB também definiu as responsabilidades de cada um dos entes federados, no que se refere à oferta de cada etapa da educação básica. Compete ao município a oferta de educação infantil e, sobretudo, do ensino fundamental, sua responsabilidade prioritária. Os estados são responsáveis pela oferta do ensino médio e pela garantia do ensino fundamental, em conjunto com os municípios. O Distrito Federal tem as mesmas competências de estados e municípios. A União deve prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento à escolaridade obrigatória. Assim, o planejamento da educação deve envolver os diferentes entes federados nas políticas educacionais, programas e, sobretudo, por meio da aprovação de planos de educação. Com relação aos recursos destinados à educação, a LDB estabeleceu a obrigação de União aplicar, anualmente, nunca menos de 18%, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, 25%, da receita resultante de impostos e transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino *público, sendo que o avanço em relação à Constituição Federal de 1988 está na obrigatoriedade de o percentual mínimo ser destinado ao ensino público*

Portanto, verifica-se que ocorreram diversas mudanças na política educacional do país, sendo iniciadas de forma mais efetiva no final da década de 1980 e aprofundadas entre os anos de 1995 e 2000. Nesse período, ocorreu a extinção do Conselho Federal de Educação e a criação do Conselho Nacional de Educação (Lei n. 9.131/1995), a Emenda Constitucional nº14, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado pela Lei 9.424/1996, (atualmente substituído pelo Fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação – FUNDEB, Lei 11.494, de 2007) e a aprovação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996. No cenário internacional, realizou-se a Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia, e também as conferências posteriores de avaliação da educação, promovidas pela Organização das Nações Unidas (ONU), como também a implantação das propostas de ajustes neoliberais, fatores que apontaram para a reorganização e a redefinição das políticas educacionais de modo global.

A seguir, são descritos o Plano Nacional de Educação atualmente vigente, bem como o processo de expansão do nível superior de ensino no Brasil, ocorrido a partir de 2003, como forma de alcançar uma melhor compreensão do momento atual da política educacional brasileira.

4.1 Plano Nacional de Educação (2014-2024)

Em 25 de Junho de 2014, foi aprovado um novo Plano Nacional de Educação (PNE), lei 13.005, com vigência por 10 anos (2014 a 2024), na qual determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no Brasil. O Ministério da Educação (MEC) se mobilizou com os demais entes federados e representantes do setor educacional, direcionando o seu trabalho em torno de um movimento inédito, ao referenciar o Planejamento Estratégico Institucional e o Plano Tático Operacional a cada meta do PNE, envolvendo todas as secretarias e autarquias na definição das ações, dos responsáveis e dos recursos.

As diretrizes do PNE são: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania; melhoria da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; determinação de meta de aplicação de recursos públicos em educação como elevação do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure sua expansão com padrão de qualidade e equidade; valorização dos profissionais da educação; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

A importância do financiamento e ampliação dos investimentos são ressaltados no Plano, sendo que a porcentagem do investimento público direto em educação, em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) do país, foi de 5,8% em 2017, segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A meta do PNE é que o país passe a investir o equivalente a 10% do PIB em educação até 2024. A lei de destinação dos royalties do petróleo, sancionada em 2013, estabelece que 75% desses recursos e 50% do Fundo Social do Pré-Sal serão destinados à educação, sendo uma das principais fontes para se atingir essa meta. O propósito contínuo do investimento em educação será avaliado no quarto ano de vigência do Plano, em que deverá ter uma redistribuição orçamentária, especialmente do governo federal, que passará a ter maior participação no investimento total em educação, além da criação de novas fontes de recursos que garantam que o objetivo do PNE seja atingido.

O PNE estabelece que a execução e cumprimento deverão ser monitorados de forma

contínua, com avaliações periódicas, sendo os responsáveis por esta fiscalização o Ministério da Educação (MEC), a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, a Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal, o Conselho e Fórum Nacional de Educação. O monitoramento será realizado por meio de documentos e estudos do Inep, que devem ser publicados a cada dois anos durante a vigência da lei, a fim de mostrar a aplicação do Plano e a realização de atividades, como Conferências Nacionais de Educação. De acordo com o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios serão formulados de maneira a assegurar dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias do PNE e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica constitui fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para orientar as políticas públicas educacionais (BRASIL, 2014).

As metas do Plano são 20, e abrangem todos os níveis de formação, incluindo a educação inclusiva, a melhoria da taxa de escolaridade média dos brasileiros, a formação e plano de carreira para professores, bem como a gestão e o financiamento da Educação. As metas têm como referência a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), o censo demográfico e os censos nacionais da educação básica e superior mais atualizados.

Os objetivos são divididas em quatro grupos: metas estruturantes, de forma a garantir o direito à educação básica com qualidade, promovendo garantia ao acesso, à universalização do ensino obrigatório e à ampliação das oportunidades educacionais; metas que dizem respeito à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, que são imprescindíveis para a equidade; metas relacionadas à valorização dos profissionais da educação, considerada estratégica para que as metas anteriores sejam atingidas; e o quarto grupo de metas refere-se ao ensino superior.

O investimento na educação privada também é previsto pelo Plano, uma vez que estabelece, como estratégia para o aumento de matrículas no ensino superior, a ampliação de programas como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e o Programa Universidade para Todos (Prouni). Para a expansão de matrículas na educação profissional, também há a previsão de aumentar a oferta de financiamento estudantil que é oferecida em instituições privadas de nível superior.

O Plano Nacional de Educação de 2014 contextualiza cada uma das metas nacionais com uma análise específica, mostrando suas inter-relações com a política pública. É importante ressaltar que, a elaboração de um plano de educação no Brasil implica em assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades, que são históricas no

País. Assim, as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência dos estudantes na escola; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania. Incorporando também os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação. Há metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais. O PNE foi elaborado com esses compromissos, largamente debatidos e apontados como estratégicos pela sociedade na Conferência Nacional de Educação, os quais foram aprimorados na interação com o Congresso Nacional, a fim de permitir a construção de planos de educação como políticas de Estado (BRASIL, 2014).

4.2 Expansão do Nível Superior de Ensino

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, define a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo este preceito utilizado como base para definição de políticas públicas da educação no país. A universidade é reconhecida como um instrumento de transformação social e de inserção do país no cenário internacional, mobilizando assim movimentos de expansão da educação superior pública e gratuita. A elitização do acesso à educação superior passou a ser fortemente questionada e apontada como uma das formas de exclusão social. Percebeu-se então que a superação dessa situação discriminatória somente ocorreria por meio da ampliação das oportunidades de acesso à educação superior.

A partir de 2003, ocorreu um processo de democratização da Educação Superior no país, em que diversas medidas foram implementadas de forma a viabilizar esse processo. Apesar das limitações encontradas, tais medidas representaram um avanço para este nível de ensino, dentre as quais destaca-se iniciativas como o Programa Universidade para Todos (Pro Uni), o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o aumento da oferta de cursos superiores à distância e a política de cotas. A seguir, são descritos cada um desses programas, de acordo com suas especificidades:

a) Quanto à ampliação do financiamento aos estudantes

Programa Universidade para Todos (Prouni)

O Prouni foi criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei 11.096, de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas, oferecendo, em contrapartida, isenção de tributos àquelas instituições que aderem ao Programa.

Direciona-se aos estudantes brasileiros que não possuem diploma de nível superior e que atendam a, pelo menos, uma das seguintes condições: ter cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou privada, mas na condição de bolsista integral desta; ter cursado o ensino médio parcialmente em escola da rede pública ou privada, na condição de bolsista integral desta; ser pessoa com deficiência; ser professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica, integrando o quadro de pessoal permanente da instituição pública e concorrer a bolsas exclusivamente nos cursos de licenciatura. Nesses casos não há requisitos de renda. Para concorrer às bolsas integrais o candidato deve ter renda familiar bruta mensal de até um salário-mínimo e meio por pessoa, já para as bolsas parciais de 50%, a renda familiar bruta mensal deve ser de até três salários-mínimos por pessoa. (BRASIL, 2018a)

O processo seletivo é composto por duas fases: processo regular e processo de ocupação das bolsas remanescentes. No processo regular pode se inscrever o candidato que tenha participado da edição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) do ano imediatamente anterior e que tenha obtido, no mínimo, 450 pontos na média das notas das provas do Exame e nota acima de zero na redação. No processo para ocupação das bolsas remanescentes pode se inscrever o candidato que seja professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica e integrando o quadro de pessoal permanente da instituição pública, para os cursos com grau de licenciatura destinados à formação do magistério da educação básica, ou tenha participado do Enem, a partir da edição de 2010, e que tenha obtido média das notas nas provas igual ou superior a 450 pontos e nota superior a zero na redação. Em ambos os processos as inscrições são gratuitas e efetuadas exclusivamente pela internet, por meio da página do Prouni (BRASIL, 2018a).

O Programa possui também ações conjuntas de incentivo à permanência dos estudantes nas instituições, como a Bolsa Permanência e ainda o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que possibilita ao bolsista parcial financiar parte da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. De acordo com MEC (2018a), o quantitativo de bolsas ofertadas tem crescido a

cada semestre, sendo que o Programa já atendeu, desde sua criação até o processo seletivo de 2016, mais de 1,9 milhão de estudantes, sendo 70% com bolsas integrais.

Segundo Barros (2015), o Prouni foi acompanhado por um forte discurso de justiça social e, com o apoio da sociedade civil, representa a adesão do governo Lula às concepções neoliberais e às orientações do Banco Mundial, à medida que intensifica o processo de estatização das vagas nas instituições privadas por meio da transferência de recursos públicos. Nesse sentido, tal medida foi bastante criticada por pesquisadores e analistas de políticas públicas, que alertaram para a falta de mecanismos de controle democrático do Programa.

Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies)

O Fies é um programa do Ministério da Educação destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em universidades particulares, na forma da Lei 10.260/2001, e que possuam avaliação positiva nos processos conduzidos por esse Ministério.

Em 2010, o FIES passou a funcionar em uma nova versão, com juros de 3,4% ao ano, tendo como agente operador o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. O percentual de financiamento subiu para até 100% e as inscrições passaram a ser feitas em fluxo contínuo, permitindo ao estudante solicitar o financiamento em qualquer período do ano. A partir de 2015, os financiamentos concedidos com recursos do Fies passaram a ter taxa de juros de 6,5% ao ano, de forma a contribuir para a sustentabilidade do programa, garantindo sua viabilidade e um acesso mais amplo ao ensino superior. O intuito é de também realizar um realinhamento da taxa de juros às condições existentes no atual cenário econômico e à necessidade de ajuste fiscal (BRASIL, 2018b).

O Fundo de Financiamento Estudantil foi reformulado pela Medida Provisória 785, de 2017. O novo FIES possui recursos dos Fundos Constitucionais e de Desenvolvimento, e divide-se em três diferentes modalidades, possibilitando juros zero a quem mais precisa e uma escala de financiamentos que varia conforme a renda familiar do candidato, com a finalidade de melhorar a gestão e dar sustentabilidade financeira ao programa. Na primeira modalidade, oferta vagas com juros zero, sendo corrigida apenas pela inflação. Destina-se a estudantes que possuem uma renda per capita mensal familiar de até três salários-mínimos, em que o aluno começará a pagar as prestações respeitando o seu limite de renda. As outras duas modalidades de financiamento são para estudantes com renda familiar de até cinco salários-mínimos. Esse novo formato do FIES passou a vigorar a partir de 2018, sendo que, para poder concorrer a uma vaga, o candidato deverá cumprir os seguintes requisitos: ter feito uma das edições do ENEM

a partir de 2010, ter média igual ou superior a 450 pontos e não ter zerado a redação. As inscrições são realizadas exclusivamente pela internet, no site do Fies Seleção.

b) Quanto à ampliação de vagas na Rede Federal

O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 fixava metas que buscavam a ampliação do número de estudantes atendidos em todos os níveis da educação superior. Assim, foram estabelecidos os programas de expansão do ensino superior federal, cuja primeira fase, denominada de Expansão I, compreendeu o período de 2003 a 2007 e teve como principal meta interiorizar o ensino superior público federal. Nessa primeira fase, foram criadas 08 universidades federais em diversos estados e, após 2007, com a instituição do Reuni, mais 06 surgiram, totalizando 14 universidades no período de 2003 a 2010.

O Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), em atendimento ao disposto pela Lei nº 10.172/2001, elevou a oferta da educação superior para pelo menos 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, até o final de 2010 (MEC, 2012b).

O Reuni foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação. O principal objetivo é ampliar o acesso e a permanência na educação superior, no nível de graduação, bem como o melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais. Suas ações contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, ocupação das vagas ociosas, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, dentre outras metas, com o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país. Com o Reuni, o governo federal adotou uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovam a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior. (BRASIL, 2011)

De acordo com BRASIL (2011), houve um expressivo crescimento não somente das universidades federais, mas também de campus no interior do país. De 2003 a 2010, houve um salto de 45 para 59 universidades federais, o que representa a ampliação de 31% e de 148 campus para 274 campus/unidades, crescimento de 85%. A interiorização também proporcionou uma expansão no país quando se elevou o número de municípios atendidos por universidades federais de 114 para 272, com um crescimento de 138%. Ainda no âmbito da integração e do desenvolvimento regional, destacam-se a criação de 47 novos campus no período entre 2011 e 2014.

É preciso ressaltar que, aponta-se a necessidade de um novo ciclo de expansão, que

ocorreria através de dois processos: a consolidação do Reuni, recuperando o passivo histórico dos Institutos Federais de educação, e uma base de princípios e diretrizes que possa auxiliar a qualidade das ações destes Institutos Federais, de forma a contribuir para o processo de desenvolvimento do país. Nesse novo processo de expansão, três dimensões devem ser consideradas:

- Política – em que o desenvolvimento nacional e regional, o compromisso social, a democratização do acesso e a permanência sejam princípios norteadores.
- Pedagógica – em que a inovação acadêmica, a articulação entre graduação e pós-graduação, a relação entre teoria e prática e a investigação sejam princípios fundamentais.
- Estrutural – em que haja um comprometimento com um planejamento, uma preocupação com a recuperação do passivo e garantia de condições de funcionamento pleno com contratação de pessoal docente e técnico-administrativo e infraestrutura.

c) Quanto ao estímulo à modalidade a distância

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta desses cursos, por meio da modalidade de educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.

O Sistema UAB, instituído pelo Decreto 5.800 de 2006, incentiva a colaboração entre a União e entes federativos, estimulando a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de educação a distância em localidades estratégicas. O Polo é uma estrutura acadêmica de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo para as atividades de ensino e aprendizagem dos cursos e programas de Educação a Distância (EaD), de responsabilidade das Instituições de Ensino Superior (IES), sendo cada polo UAB localizado, preferencialmente, em municípios de médio porte, que possuem um total de habitantes entre 20 e 50 mil, e que não possuam instalações acadêmicas públicas de nível superior.

Ao desenvolver universidade pública em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Desse modo, funciona como um instrumento de universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos, evitando assim o fluxo migratório para as grandes cidades.

Há duas formas de ingresso no âmbito desse sistema: a primeira ocorre através do Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica, a segunda se dá por meio da oferta destinada à demanda social. Nesse caso, as vagas são abertas a qualquer candidato que atenda aos pré-requisitos do curso e tenha sido aprovado em processo seletivo organizado pela instituição de ensino ofertante. Desde 2009, especialistas de diversas instituições se reúnem, a fim de elaborar Projetos Pedagógicos Nacionais e materiais didáticos de referência, para serem adotados pelas Instituições Públicas de Ensino Superior integrantes do Sistema UAB. Os cursos nacionais apresentam um projeto pedagógico específico para ser ofertado, de forma integral pelas instituições, e prevê espaços para a inserção de temas e conteúdos que reflitam os contextos e as realidades vivenciadas nas esferas local e regional, buscando atender as diversidades socioeconômicas e culturais (BRASIL, 2018c).

d) Quanto à política de cotas

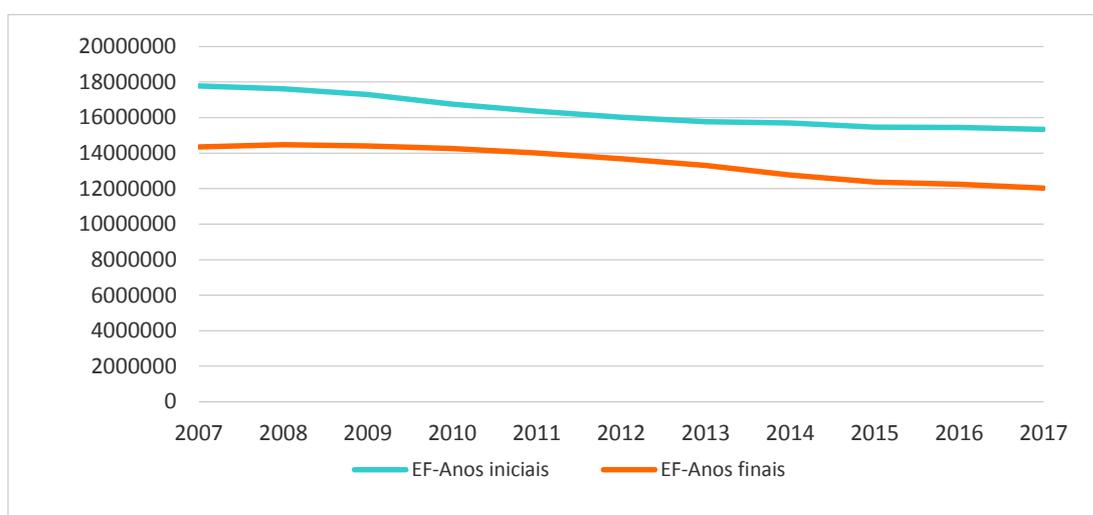
A Lei nº 12.711, mais conhecida como a Lei de Cotas, foi sancionada em 2012, criando uma única política de ação afirmativa ao garantir a reserva de 50% das vagas para estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas da rede pública, sendo estas vagas subdivididas: metade destinada para estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário-mínimo e meio per capita e metade para estudantes com renda familiar superior a um salário-mínimo e meio. Em ambos os casos, também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do IBGE, sendo essas vagas preenchidas a partir da auto declaração, ou seja, o estudante informa, no momento da inscrição, a que grupo racial pertence. A Lei prevê que, no prazo de dez anos, seja realizada uma revisão do programa, a partir da avaliação do impacto das cotas no acesso desses estudantes.

O sistema de cotas nas universidades tornou-se um tema polêmico. Àqueles que se dizem contra afirmam que, a CF/1988, ao declarar que todos são iguais, sem distinção de cor, raça, religião, ao estabelecer cotas nas universidades aos afrodescendentes, estabelece o conflito entre os direitos individuais dos que não foram beneficiados e os direitos conferidos a determinado grupo, violando assim o princípio constitucional da igualdade. Àqueles que são a favor argumentam que, as ações afirmativas são medidas de compensação que visam assegurar uma igualdade de oportunidade para as pessoas que tiveram restrições a alguns direitos, por um período histórico significativo, tentando fazer com que atinjam, ao menos em parte, esses direitos que foram restringidos no passado.

5. RESULTADOS

A abordagem de alguns indicadores sobre a educação no Brasil, busca fornecer elementos para verificar alguns desafios atuais da educação básica no país. A seguir, são analisados a evolução do número de matrículas no ensino fundamental e no ensino médio regular público, assim como o percentual do Investimento Público Direto em educação, em relação ao PIB. Os dados foram obtidos do INEP e do IBGE. O período compreendido para os gráficos 5 e 6 foi entre os anos de 2007 e 2017, como forma de compreensão dos últimos 10 anos, e para o gráfico 7 foi utilizado o período entre 2000 e 2014, de forma a compreender e evolução desse investimento em um espaço maior de tempo.

Gráfico 5 – Evolução do número de matrículas do ensino fundamental público no Brasil entre 2007 e 2017



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados originais do INEP

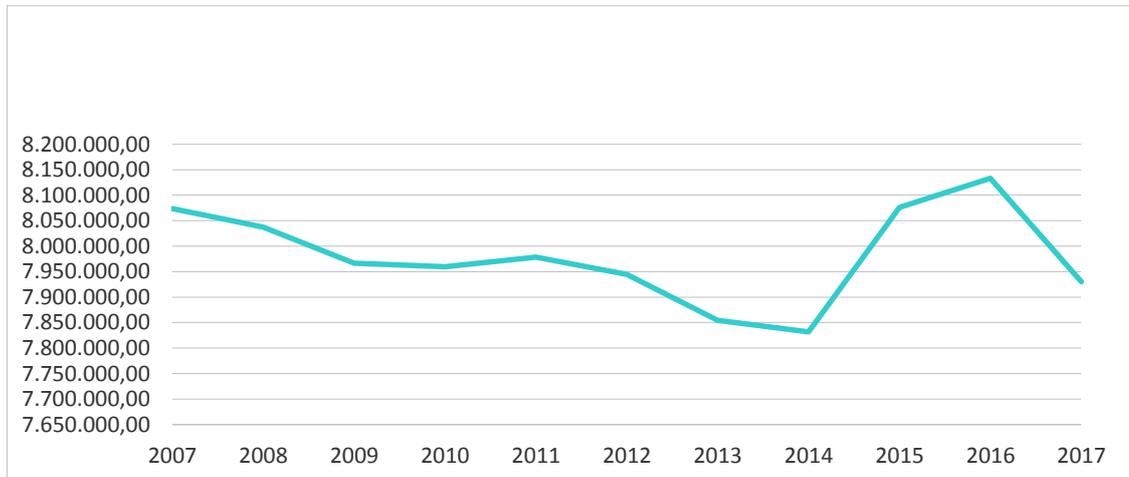
No Brasil, o ensino fundamental tem duração de 9 anos, com faixa etária recomendada entre 6 e 14 anos, dividindo-se em anos iniciais, que abrange o 1º ao 5º ano, e em anos finais, do 6º ao 9º ano.

No período que compreende os anos de 2007 a 2011, verifica-se uma redução do número de matrículas nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Este fato é relacionado ao processo de informatização do censo escolar, que se iniciou em 2006, sendo o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e o mais importante levantamento estatístico educacional brasileiro. Destaca-se que, até esse período, as estatísticas acerca das

taxas de matrículas eram facilmente manipuladas, de forma a elevar os recursos financeiros das prefeituras, sendo difícil uma fiscalização eficiente num país de grandes proporções como o Brasil. O censo é coordenado pelo Inep e realizado anualmente, em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

A meta 2 do PNE estabelece que todas as crianças, nessa faixa etária, estejam matriculadas no Ensino Fundamental até 2024. A porcentagem de acesso ao Ensino Fundamental apresentada pelo IBGE, em 2015, é favorável ao cumprimento da meta, pois atingiu 97,7% das matrículas neste ano. Entretanto, de acordo com o gráfico 5, percebe-se uma queda no número de matrículas dessa etapa de ensino, principalmente nos anos finais, tornando-se necessárias medidas direcionadas à permanência desses alunos na escola.

Gráfico 6 – Evolução do número de matrículas do ensino médio regular público no Brasil entre 2007 e 2017



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados originais do INEP

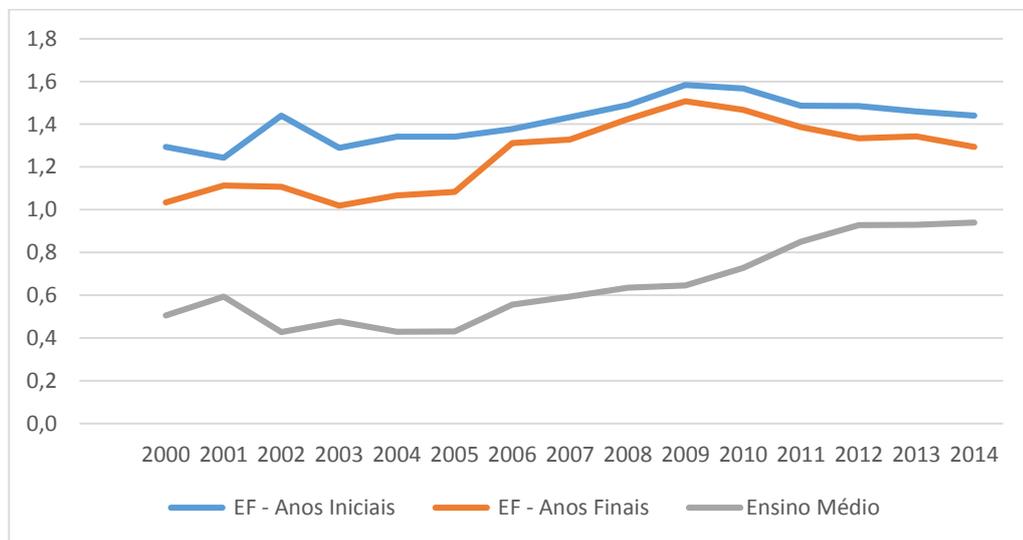
O ensino médio corresponde à última etapa da educação básica e tem duração mínima de três anos, com faixa etária recomendada entre 15 e 17 anos. A Meta 3 do Plano Nacional de Educação, em vigência desde 2014, busca abranger o atendimento escolar para toda a população dessa faixa etária, sendo que a universalização e obrigatoriedade do ensino médio possibilitam o acesso à educação superior.

No gráfico 6 verifica-se que, o período entre 2007 a 2012, houve uma tendência de

estabilidade do número de matrículas nessa etapa de ensino, com aproximadamente 8 milhões de matrículas em 2007 e 7,9 milhões em 2012. Porém, em 2013 e 2014 ocorreu uma queda significativa, sendo necessário destacar que a elevação de renda dos brasileiros pode ser tomada com um dos fatores que levaram a essa queda nas matrículas do ensino médio regular da escola pública, pois pode ter ocorrido um deslocamento destes para as escolas particulares. Porém, devido à crise econômica em 2015, verifica-se uma retomada de crescimento nas matrículas do ensino médio regular público, alcançando o maior patamar de alunos matriculados em 2016, em torno de 8,1 milhões, mas retomando a tendência de queda em 2017, com 7,9 milhões de matrículas.

Desse modo, o ritmo irregular da taxa de atendimento para jovens de 15 a 17 anos revela que, se esse comportamento se mantiver, a Meta 3 poderá não ser cumprida em 2024. De acordo com o IBGE, em 2015, 84,3% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam matriculados na escola

Gráfico 7 – Percentual do Investimento Público Direto em educação em relação ao PIB (%) no Brasil entre 2000 e 2014



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados originais do INEP

A meta 20 do PNE, refere-se a ampliação progressiva do investimento público em educação. De forma a acompanhar o cumprimento dessa meta, o INEP disponibiliza indicadores auxiliares para a análise dessa temática, como o Investimento Público Direto em proporção do PIB. Nesse percentual do investimento público direto nas instituições públicas de ensino, não constam os valores despendidos pelos entes federados com Aposentadorias e Pensões,

Investimentos com bolsas de estudo, financiamento estudantil e despesas com juros, amortizações e encargos da dívida da área educacional, e corresponde ao total investido diretamente pelo poder público dividido pelo PIB do país.

O gráfico 7 analisa separadamente os valores investidos em cada etapa, sendo possível perceber que, entre as etapas da Educação Básica o investimento público direto é maior nos anos iniciais do Ensino Fundamental, atingindo o maior patamar em 2009 e 2010, mantendo-se em 1,6 % do PIB nesse período, os quais atendem crianças na faixa etária de 6 a 10 anos de idade. Na sequência vêm os anos finais do Ensino Fundamental, com investimento público direto de 1% do PIB no ano 2000, mas atingindo o maior valor no período analisado em 2010, com 1,5% do PIB. Já o investimento público direto no Ensino Médio correspondia a 0,5% do PIB em 2000, mas entre 2010 e 2014 permaneceu em 0,9% do PIB. Desde 2009, essas duas últimas etapas aumentaram suas proporções no investimento público direto da Educação Básica. O Ensino Médio, por exemplo, era responsável por 16% do investimento em 2009 (0,6% do PIB) e em 2014 respondeu por 22% do investimento público direto (0,9% do PIB).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho objetivou analisar a educação e os indicadores de crescimento e desenvolvimento econômico, apresentando-os sob a ótica da Teoria do Capital Humano, em que a educação é vista, do lado da oferta, como um investimento que possibilita tanto um retorno individual, através de maiores rendimentos per capita, quanto um retorno social, através do aumento da renda nacional.

A relação entre educação e crescimento foi analisada através dos seguintes indicadores econômicos: anos médios de escolaridade, crescimento do PIB per capita, investimentos do governo em educação e IDH. Realizou-se uma análise comparativa entre Brasil, Uruguai, Japão e Coreia do Sul, entre 1990 e 2015, dada as trajetórias semelhantes entre esses países, de forma a embasar a discussão da relação entre o nível educacional e o crescimento de renda per capita, além da relação entre despesas governamentais em educação e sua interferência no desenvolvimento humano do país. A metodologia utilizada foi fundamentada em dados e indicadores quantitativos e qualitativos, tendo como principais fontes consultadas o Banco Mundial e o Relatório de Desenvolvimento Humano (HDR) das Nações Unidas.

Analisando os indicadores considerados, verificou-se que o Brasil progrediu no acesso à educação ao elevar a quantidade de anos médios estudados, dado que em 1990, a média era de 3,8 anos de estudo, aumentando para 7,8 anos em 2015. Um dos motivos deveu-se aos crescentes investimentos feitos pelo governo nesse período, como uma tentativa de reverter o atraso frente às outras nações. Porém, entre os países analisados, o Brasil é o que apresenta a menor duração de anos médios de escolaridade, tendo o Uruguai, como exemplo na América do Sul, 7,2 anos em 1990 e 8,6 anos em 2015. Neste mesmo ano, as escolaridades médias na Coreia e Japão foram de 12,2 e 12,5 anos, respectivamente, destacando-se como sociedades dedicadas ao conhecimento. Na Coreia, o expressivo crescimento na escolaridade da força de trabalho é um dos principais determinantes das taxas de crescimento do país. Já a economia japonesa, teve como um dos principais fatores explicativos para o elevado crescimento no pós-guerra em diante, o alto nível de recursos humanos bem educados e disciplinados. Adicionalmente, percebe-se que nos últimos 20 anos, a educação brasileira passou por uma verdadeira transformação, abrangendo desde os investimentos até a questão do acesso. O orçamento público destinado diretamente para o setor, por exemplo, cresceu de 4,5% do PIB em 1995, para 5,9% em 2014.

De acordo com o rank divulgado pelo HDR em 2015, dentre um total de 188 países, Japão e Coreia encontram-se em 17º e 18º lugar, respectivamente. Enquanto que o Brasil e

Uruguai ocupam as posições 79º e 54º, respectivamente, evidenciando um atraso significativo, se comparado com os países asiáticos. Porém, no caso brasileiro, é preciso ressaltar que os recursos direcionados ao investimento em educação só deram início a partir da CF/1988 e, portanto, como antes desse período não havia um amparo legal de investimentos para o setor, torna-se inviável comparar a trajetória educacional brasileira com as nações citadas, sendo este fato destacado como um dos determinantes do baixo IDH no país, que apresentou os piores resultados, dentre os países analisados, tanto em 1990, quanto em 2015, com 0,611 e 0,754, respectivamente.

Na seção seguinte, apresentou-se um breve histórico dos planos nacionais de educação do Brasil, com ênfase no atual PNE e na expansão do nível superior de ensino, dada a importância de se elevar os anos de escolaridade da população brasileira, além da contribuição para o crescimento acelerado da economia.

Na seção de resultados, foram abordados alguns indicadores sobre a educação pública no Brasil. Com relação ao ensino fundamental, destaca-se que, além da universalização do acesso a essa etapa de ensino, existe a necessidade de políticas e ações direcionadas à permanência desses estudantes na escola. No ensino médio regular, verificou-se a necessidade de ampliação das taxas de matrículas e de estabelecer programas e ações para melhorar o acesso e a permanência dos estudantes. Já referente ao investimento público direto, seu crescimento desencadeou um conjunto de ações que tem feito com que o Brasil venha alcançando, nas últimas décadas, avanços significativos na oferta e expansão da educação, tendo a necessidade de continuar avançando.

Saber como a oferta da educação vem se desenvolvendo no País é importante para que se possa corrigir as assimetrias e garantir o acesso da educação à população brasileira, de tal forma que, sob a perspectiva da Teoria do Capital Humano, a elevação da escolaridade no país possa desencadear, através do aumento da renda per capita, níveis satisfatórios de bem-estar para a sociedade.

Entretanto, é importante ressaltar que, a Emenda Constitucional 55, conhecida como PEC do Teto dos Gastos, que congela os investimentos públicos durante 20 anos, é vista como um fator que pode inviabilizar o Plano Nacional de Educação, sendo iniciada em 2017 e limitando-se até o ano de 2037. O atual PNE vence somente em 2024, mas algumas metas que deveriam ser atingidas com dois anos de vigência, portanto em 2016, já venceram e não foram cumpridas. Assim, pode-se inferir que, as metas cujo vencimento se estende até 2024, já que passaram a ter os investimentos paralisados, podem ficar inviabilizadas por conta da PEC.

Dada a amplitude da área de estudo, que envolve educação, renda, crescimento e

desenvolvimento econômico, o presente trabalho, além dos resultados obtidos, gerou curiosidades em relação a outros enfoques como, por exemplo, a realização de comparações que envolvam a questão da qualidade na educação.

Em suma, atingiu-se o objetivo esperado, demonstrando de que forma a Teoria do Capital Humano interfere na relação entre educação e renda, utilizando-se para essa finalidade alguns indicadores econômicos de crescimento e desenvolvimento, contribuindo assim para a evidência da relação positiva e significativa entre educação, renda e crescimento/desenvolvimento econômico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, E. P.; PEREIRA, R. S. Crítica à teoria do capital humano: uma contribuição à análise de políticas públicas em educação. **Revista de Educação**, v. 9, n. 15, 2000.

BARBOSA FILHO, F.H; PESSÔA, S. Educação, crescimento e distribuição de renda: a experiência brasileira em perspectiva histórica. **Rede de estudos de desenvolvimento educacional da FGV**. São Paulo. 2009. Disponível em:
<http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/ finais/Etapa5_ArtigoEDUCA%C3%87%C3%83O06.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da Educação Superior no Brasil: limites e possibilidades. **Revista Educação Social**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015.

BONELLI, R; RAMOS. L; Distribuição de renda no Brasil: avaliação das tendências de longo prazo e mudanças na desigualdade desde meados dos anos 70. **Revista Brasileira de Economia**, Rio de Janeiro, v. 49, n.1, Abr./Jun., 1995.

BRASIL, Ministério da Educação. **Reuni – Expansão**. Brasília. 2011. Disponível em:<<http://reuni.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

_____, Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____, Ministério da Educação. **Sistema Informatizado do Prouni**. Brasília. 2018a. Disponível em:<<http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>> Acesso em: 20 abr. 2018.

_____, Ministério da Educação. **Novo Fies**. Brasília. 2018b. Disponível em:<<http://fies.mec.gov.br/index.php#ancora>> Acesso em: 20 abril 2018.

_____, Ministério da Educação. **Novo Portal UAB**. Brasília. 2018c. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/uab>>. Acesso em: 20 abril 2018.

FISHLOW, Albert. **Brazilian size distribution of income**. American Economic Review, v. 62, n. 2, p. 391-402, maio, 1973.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo, Cortez, 1999.

LANGONI, Carlos Geraldo. **A economia da transformação**. 2.ed. Rio de Janeiro. J. Olympio, 1978.

LIMA, Ricardo. Mercado de Trabalho: O capital humano e a teoria da segmentação. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v.10, n.1, p.212-272, abril. 1980.

MENEZES FILHO, N.A. A evolução da educação no Brasil e seu impacto no mercado de trabalho. **Todos pela Educação**, São Paulo, 2001. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1073/a-evolucao-da-educacao-no-brasil-e-seu-impacto/>>. Acesso em: 30 nov. 2017.

PAES DE BARROS, R.; MENDONÇA, R. Investimento em educação e desenvolvimento econômico. **Texto para Discussão IPEA**, São Paulo, n. 525, 2002.

RAMOS, Angélica Maria Pinheiro. **O Financiamento da Educação Brasileira no Contexto das Mudanças Político-econômicas pós-90**. Brasília. Plano Editora, 2003.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da educação**, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1967.

_____, Theodore W. **O Capital Humano, investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1973.

ANEXOS

ANEXO A – TABELAS

Anos médios de escolaridade				
ANO	BRASIL	URUGUAI	COREIA	JAPÃO
1990	3,8	7,2	8,9	9,6
1991	3,9	7,2	9,2	9,7
1992	4,1	7,2	9,4	9,8
1993	4,3	7,3	9,6	10,0
1994	4,5	7,3	9,8	10,1
1995	4,6	7,4	10,0	10,2
1996	4,8	7,5	10,1	10,3
1997	5,0	7,6	10,2	10,4
1998	5,2	7,7	10,4	10,5
1999	5,4	7,9	10,5	10,6
2000	5,6	8,0	10,6	10,7
2001	5,8	8,0	10,7	10,8
2002	6,0	8,0	10,9	10,9
2003	6,2	8,0	11,0	11,0
2004	6,0	8,0	11,2	11,1
2005	6,1	8,0	11,4	11,2
2006	6,3	8,0	11,4	11,2
2007	6,5	8,2	11,5	11,3
2008	6,7	8,3	11,6	11,4
2009	6,8	8,3	11,0	11,4
2010	6,9	8,3	11,8	11,5
2011	7,0	8,4	11,8	11,8
2012	7,2	8,5	11,9	12,0
2013	7,3	8,5	12,2	12,2
2014	7,7	8,6	12,2	12,5
2015	7,8	8,6	12,2	12,5

Fonte: IDH

Crescimento do PIB per capita (% anual)				
ANO	BRASIL	URUGUAI	COREIA	JAPÃO
1990	-4,8	-0,4	8,7	5,2
1991	-0,2	2,8	9,3	3
1992	-2,1	7,2	5,1	0,6
1993	3	1,9	5,8	-0,1
1994	3,6	6,5	8,1	0,5
1995	2,7	-2,2	8,5	2,4
1996	0,6	4,8	6,6	2,8
1997	1,8	7,8	4,9	0,8
1998	-1,2	3,8	-6,2	-1,4
1999	-1	-2,4	10,5	-0,4
2000	2,6	-2,3	8	2,6

2001		-4	3,7	0,2
2002	1,7	-7,8	6,8	-0,1
2003	-0,2	0,9	2,4	1,3
2004	4,5	5,1	4,5	2,2
2005	2	7,4	3,7	1,7
2006	2,8	3,9	4,6	1,4
2007	5	6,3	4,9	1,5
2008	4	6,8	2,1	-1,1
2009	-1,1	3,9	0,2	-5,4
2010	6,5	7,4	6	4,2
2011	3	4,8	2,9	0,1
2012	1	3,2	1,8	1,7
2013	2,1	4,3	2,4	2,1
2014	-0,4	2,9	2,7	0,5
2015	-4,6		2,2	1,5

Fonte: Banco Mundial

Despesas em educação (% do PIB)				
ANO	BRASIL	URUGUAI	COREIA	JAPÃO
1990			3,10	
1991		2,50	3,50	
1992		2,40	3,60	
1993			3,80	3,40
1994		2,30	3,10	3,60
1995	4,50	2,50	3,00	3,50
1996		2,90		
1997				
1998	4,80	2,20	3,40	3,40
1999	3,80		3,50	3,40
2000	3,90	2,40		3,50
2001	3,80	2,80	3,90	3,50
2002	3,80	2,30	3,80	3,50
2003		2,10	4,10	3,50
2004	4,00	2,50	4,10	3,50
2005	4,50	2,70	3,90	3,40
2006	4,90	2,90	4,00	3,30
2007	5,00		4,00	3,30
2008	5,30		4,50	3,30
2009	5,50		4,70	
2010	5,60			3,60
2011	5,70	4,40		3,60
2012	5,90		4,60	3,70
2013	5,80		4,90	3,70
2014	5,90		5,10	3,60
2015			5,10	

Fonte: Banco Mundial

Índice de Desenvolvimento Humano				
ANO	BRASIL	URUGUAI	COREIA	JAPÃO
1990	0,611	0,692	0,731	0,814
1991	0,615	0,697	0,741	0,819
1992	0,622	0,700	0,749	0,822
1993	0,631	0,703	0,759	0,828
1994	0,640	0,709	0,770	0,834
1995	0,649	0,711	0,781	0,838
1996	0,656	0,717	0,792	0,842
1997	0,664	0,727	0,802	0,846
1998	0,671	0,735	0,800	0,848
1999	0,677	0,738	0,811	0,852
2000	0,685	0,742	0,820	0,856
2001	0,692	0,746	0,826	0,860
2002	0,699	0,747	0,835	0,863
2003	0,695	0,750	0,843	0,866
2004	0,694	0,753	0,852	0,870
2005	0,698	0,756	0,860	0,873
2006	0,700	0,760	0,867	0,877
2007	0,704	0,770	0,873	0,880
2008	0,714	0,774	0,876	0,881
2009	0,716	0,777	0,870	0,879
2010	0,724	0,780	0,884	0,884
2011	0,730	0,784	0,889	0,889
2012	0,734	0,788	0,891	0,894
2013	0,747	0,791	0,896	0,899
2014	0,754	0,794	0,899	0,902
2015	0,754	0,795	0,901	0,903

Fonte:IDH

Matrículas na educação básica pública entre 2007 e 2017			
Ano	Ensino Fundamental		Ensino Médio Regular
	EF-Anos iniciais	EF-Anos finais	
2007	17.782.368,00	14.339.905,00	8.073.368,00
2008	17.620.439,00	14.466.261,00	8.037.039,00
2009	17.295.618,00	14.409.910,00	7.966.794,00
2010	16.755.708,00	14.249.633,00	7.959.478,00
2011	16.360.770,00	13.997.870,00	7.978.224,00
2012	16.016.030,00	13.686.468,00	7.944.741,00
2013	15.764.926,00	13.304.355,00	7.854.207,00
2014	15.699.483,00	12.760.184,00	7.832.029,00
2015	15.463.187,00	12.362.151,00	8.076.150,00
2016	15.442.039,00	12.249.439,00	8.133.040,00
2017	15.328.540,00	12.019.540,00	7.930.384,00

Fonte:INEP

Percentual do Investimento Público Direto em Educação em relação ao PIB%			
Ano	EF - Anos Iniciais	EF - Anos Finais	Ensino Médio
2000	1,3	1,0	0,5
2001	1,2	1,1	0,6
2002	1,4	1,1	0,4
2003	1,3	1,0	0,5
2004	1,3	1,1	0,4
2005	1,3	1,1	0,4
2006	1,4	1,3	0,6
2007	1,4	1,3	0,6
2008	1,5	1,4	0,6
2009	1,6	1,5	0,6
2010	1,6	1,5	0,7
2011	1,5	1,4	0,9
2012	1,5	1,3	0,9
2013	1,5	1,3	0,9
2014	1,4	1,3	0,9

Fonte: INEP

ANEXO B – METAS RESUMIDAS DO PNE (2014)

Meta 1: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar das crianças de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos;

Meta 2: Universalizar o ensino fundamental de nove anos para toda população de 6 a 14 anos; e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE;

Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária;

Meta 4: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na rede regular de ensino;

Meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

Meta 6: Oferecer educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica;

Meta 7: Atingir as seguintes médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ressaltando-se que o objetivo único desse índice consiste em alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Ideb	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do ensino fundamental	5,2	5,5	5,7	6
Anos finais do ensino fundamental	4,7	5	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5	5,2

Fonte: MEC/PNE

Meta 8: Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar o mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, a fim de reduzir a desigualdade educacional;

Meta 9: Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e erradicar, até 2010, o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional;

Meta 10: Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos integrada à educação profissional nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

Meta 11: Duplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta;

Meta 12: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta;

Meta 13: Elevar a qualidade da educação superior pela ampliação da atuação de mestres e doutores nas instituições de educação superior para 75%, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, 35% doutores;

Meta 14: Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 mestres e 25.000 doutores;

Meta 15: Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam;

Meta 16: Formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e stricto sensu e garantir a todos formação continuada em sua área de atuação;

Meta 17: Valorizar o magistério público da educação básica, a fim de aproximar o rendimento médio do profissional com mais de 11 anos de escolaridade do rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente;

Meta 18: Assegurar, no prazo de dois anos, a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino;

Meta 19: Garantir, mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho;

Meta 20: Ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir, no mínimo, o patamar de 7% do produto interno bruto do País.