

**FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISAS EM  
CONTABILIDADE, ECONOMIA E FINANÇAS**

**ALCIONE CABALINE GOTARDO**

**RELAÇÃO DO RESULTADO DO ENADE COM OUTROS  
INDICADORES QUE COMPÕEM O CONCEITO PRELIMINAR DE  
CURSOS: um estudo empírico nas instituições de ensino superior  
brasileiras**

**VITÓRIA  
2011**

**ALCIONE CABALINE GOTARDO**

**RELAÇÃO DO RESULTADO DO ENADE COM OUTROS  
INDICADORES QUE COMPÕEM O CONCEITO PRELIMINAR DE  
CURSOS: um estudo empírico nas instituições de ensino superior  
brasileiras**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisas em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis – Nível Profissionalizante, na área de concentração Contabilidade e Finanças.

Orientador: Dr. Valcemiro Nossa

**VITÓRIA  
2011**

**ALCIONE CABALINE GOTARDO**

**RELAÇÃO DO RESULTADO DO ENADE COM OUTROS  
INDICADORES QUE COMPÕEM O CONCEITO PRELIMINAR DE  
CURSOS: um estudo empírico nas instituições de ensino superior  
brasileiras**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis, na linha de pesquisa Contabilidade Gerencial, da Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças (FUCAPE), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis – Nível Profissionalizante, na área de concentração Contabilidade e Finanças.

Aprovada em 30 de agosto de 2011.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Profº Dr.: VALCEMIRO NOSSA  
FUCAPE**

**Profº Dr.: MOISÉS BALASSIANO  
FUCAPE**

**Profª Drª.: FLÁVIA ZÓBOLI DALMÁCIO  
USP**

Dedico esse trabalho a Deus,  
aos pais, irmãos, filhos, esposo  
e amigos pelo apoio  
incondicional na realização  
deste sonho.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por todas as vezes que o invoquei, respondeu-me prontamente, por meio de sua palavra, aliviando-me nos momentos de angústia.

Aos meus pais Juvenal Cabaline (*in memoriam*) e Heldeny Cabaline pelos ensinamentos e exemplos de vida, objetivando na construção da minha personalidade.

Aos meus filhos, Luan e Leonardo, pela ausência nos momentos em que mais precisavam de um conselho de mãe.

Ao meu esposo, Paulo Gotardo, que revelou a cada escalada do mestrado, paciência, apoio, amor, firmeza, conduta e força para terminar.

Aos amigos, especialmente Antonio Thadeu Mattos da Luz pelo auxílio incondicional na produção desta pesquisa.

À família UNIVEN, pelo espírito de equipe e solidariedade no desempenho de minhas funções para concretização deste sonho.

Aos professores da FUCAPE, especialmente aos professores Moisés Balassiano e Flávia Zóboli Dalmácio pelos ensinamentos na construção dos conhecimentos adquiridos.

Ao meu orientador Dr. Valcemiro Nossa, que sábia e humildemente, conduziu-me com muita paciência, apresentando sugestões e críticas na melhoria dos meus conhecimentos.

Enfim, a todos que contribuíram de forma direta e indireta na conclusão deste.

“A Educação qualquer que seja ela, é sempre  
uma teoria do conhecimento posta em prática.”

(Paulo Freire)

## RESUMO

As constantes transformações na área educacional no mundo contemporâneo fazem com que as Instituições de Ensino Superior, em conjunto com o Estado, busquem diversas metodologias avaliativas da qualidade do ensino prestado à comunidade. Partindo deste pressuposto, o presente estudo buscou investigar a relação existente entre a nota do ENADE e os demais indicadores do MEC que compõem o Conceito Preliminar de Cursos de 2009, dos cursos das Instituições de Ensino Superior brasileiras, a partir de 5.541 observações. Utilizou-se uma metodologia empírico-analítico, tendo, como instrumento estatístico a regressão linear múltipla para explicar os principais indicadores que causam influência no resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, como os recursos didáticos pedagógicos, a infraestrutura, a titulação do corpo docente e o regime de dedicação do docente das Instituições de Ensino Superior, utilizando-se a base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Os resultados indicaram que a maioria das variáveis são estatisticamente significante aos níveis de 1% e 5%, justificando que os Indicadores explicam o modelo e verificou-se que a correlação realizada por meio do teste de multicolinearidade, não apontou evidências de colinearidade excessiva entre as variáveis independentes. Em seguida, fez-se a comparação das variáveis explicativas, por coeficiente, demonstrando que a nota atribuída ao sistema pedagógico das IES foi a variável mais explicativa para o modelo, que para cada 1 ponto de aumento de incentivo na melhoria dos aspectos Recursos Didático-Pedagógicos das IES, há um aumento de 0,11 ponto na nota do ENADE. Para tanto, verificou-se que o nível de escolaridade do corpo docente, condições dos prédios e regime de dedicação dos professores, também influencia positivamente no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

**Palavras-Chave:** Instituições de Ensino Superior; Conceito Preliminar de Curso (CPC); Brasil.

## ABSTRACT

The constant changes in education in the contemporary world make the Institutions of Higher Education, in conjunction with the State, seek a variety of methodologies for evaluating the quality of education provided to the community. Under this assumption, this study sought to investigate the relationship between the grades ENADE and other indicators that make up the MEC Concept Preliminary Courses 2009, Course of Higher Education Institutions in Brazil from 5541 observations. We used an empirical-analytical methodology, and, as a statistical tool for multiple linear regression to explain the main indicators that have an influence on the outcome of the National Survey of Student Performance, as the educational teaching resources, infrastructure, faculty titration and dedication of the teaching system of higher education institutions, using the database of the National Institute for Research and Teixeira (INEP). The results indicated that most variables are statistically significant at levels of 1% and 5%, justifying the indicators explain the model and found that the correlation performed by the test of multicollinearity, showed no evidence of excessive collinearity between independent variables. He then made a comparison of the explanatory variables, for coefficient, showing that the score given to the educational system of the he is was the most explanatory variable for the model, that for every 1 point increase in incentive for the improvement of the Didactic-Resources Pedagogical HEIs, there is an increase of 0.11 point in the note of ENADE. To this end, it was found that the level of education faculty, conditions of buildings and arrangements for the dedication of teachers, also positively influences the National Performance Students Review (ENADE).

**Keywords:** Higher Education Institutions; Concept Preliminary Course (CPC); Brazil.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Composição do Conceito Preliminar de Cursos (CPC) de 2009.....	26
Tabela 2 – Tabela ANOVA.....	39
Tabela 3 – Resultado da Regressão do Modelo .....	40
Tabela 4 – Resultado da variável Infraestrutura (vninfra).....	43
Tabela 5 – Resultado da variável Pedagógica (vnpedag).....	44
Tabela 6 – Resultados das variáveis relacionadas à formação do corpo docente (vnmestr e vndout).....	44
Tabela 7 – Resultado da variável do regime do corpo docente (vnregim).....	44
Tabela 8 – Resultado do teste VIF ( <i>Variance Inflation Factor</i> ).....	45

## LISTA DE SIGLAS

CPC – Conceito Preliminar de Cursos

CTE – *Commonwealth Tertiary Education Commission*

ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

HEQC – *Higher Education Quality Council*

HERDSA – *Higher Education Research and Development Society*

IDD – Indicador de Diferença dentre os Desempenhos Observado e Esperado

IES – Instituição de Ensino Superior

IGC – Índice Geral de Cursos da Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PISA – Programa de Avaliação Internacional de Estudantes

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

VIF – *Variance Inflation Factor*

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>18</b>
2.1 UMA VISÃO GERAL ACERCA DA AVALIAÇÃO .....	18
2.2 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: CONTEXTO INTERNACIONAL..	19
2.3 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES NO BRASIL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA À EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	21
<b>2.3.1 Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA).....</b>	<b>22</b>
<b>2.3.2 Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM).....</b>	<b>23</b>
<b>2.3.3 Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) .....</b>	<b>23</b>
2.4 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL .....	25
2.5 INDICADORES QUE COMPÕEM O CONCEITO PRELIMINAR DE CURSOS (CPC).....	27
2.6 DESENVOLVIMENTO DAS HIPÓTESES .....	30
2.6.1 Nota atribuída à infraestrutura .....	30
2.6.2 Nota atribuída aos Recursos Didáticos- Pedagógicos ....	31
2.6.3 Nota atribuída aos Docentes no Mínimo Mestres e Doutores.....	31
2.6.4 Nota atribuída ao Regime de Trabalho dos Docentes .....	32
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>34</b>
3.1 UNIVERSO DA PESQUISA.....	34
3.2 VARIÁVEIS DA PESQUISA.....	34
<b>Capítulo 4 .....</b>	<b>36</b>
<b>4 TRATAMENTO DOS DADOS.....</b>	<b>36</b>
4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	39
4.1.1 Relação da Infraestrutura das IES .....	43
4.1.2 Relação dos Recursos Didático-Pedagógicos dos Cursos Superiores das IES.....	44

4.1.3 Relação da Formação do Corpo Docente: Mestre e Doutor das IES .....	44
4.1.4 Relação do regime de dedicação dos professores das IES .....	44
4.1.5 Análise de Possíveis Colinearidades .....	45
Capítulo 5 .....	47
5 CONCLUSÃO.....	47
REFERÊNCIAS .....	51

## Capítulo 1

### 1 INTRODUÇÃO

As constantes transformações na área educacional no mundo contemporâneo fazem com que as Instituições de Ensino Superior (IES), em conjunto com o Estado, busquem diversas metodologias avaliativas da qualidade no ensino prestado à comunidade.

Marchelli (2007, p. 191) cita em seu artigo que:

Cada país adotou, ao longo das últimas décadas, uma metodologia própria de avaliação do seu sistema de ensino superior, podendo ser destacados os recentes trabalhos que descrevem o caso da Inglaterra (Harvey, 2005), Malásia (Alfan, Othman, 2005), Japão (Nguyen, Yoshinari, Shigeji, 2005), Região Administrativa Especial da China de Hong Kong (Mok, 2005), Índia (Stella, 2004), Chile (Lemaitre, 2004), Hungria (Rozsnyai, 2004) e África do Sul (Strydom, Strydom, 2004).

No Brasil, foram desenvolvidos vários programas de avaliação do ensino superior, dentre eles, destacam-se: Exame Nacional de Cursos (ENC) e, atualmente, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (INEP, 2011).

O Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior, no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem (INEP, 2011).

Polidori (2009, p. 441) argumenta que “o provão foi considerado um instrumento indicador de eficácia da IES, utilizando resultados do desempenho dos alunos”.

Em 2004, o Ministério da Educação (MEC) introduziu uma nova sistemática da Avaliação do Ensino Superior, por meio da Lei nº 10.861 (BRASIL, 2004), com

três indicadores: autoavaliação de instituições, avaliação de cursos e avaliação do desempenho dos alunos, objetivando contemplar outros quesitos na avaliação devido ao fato de encontrar falhas na metodologia anterior. Entre as falhas apontadas, estava o resultado em forma de *rankings* das Instituições de Ensino Superior (IES), avaliando-as das “melhores” para as “piores” em termos percentuais, como por exemplo, se um curso é avaliado com nota “A” com índice de 49,5% e outros com nota “E” com 53,1%, não davam margem na fundamentação da avaliação do ENC-PROVÃO (POLIDORI; ARAUJO; BARREYRO, 2006, p. 429).

Dos instrumentos de avaliação dos cursos no ensino superior o que mais tem se destacado é o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), por ser similar ao ENC-PROVÃO pela forma de aplicação de prova aos alunos. No entanto, o ENC-PROVÃO era aplicado no final do curso e o ENADE é aplicado aos alunos ingressantes e aos concluintes, com a finalidade de “avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação [...]” (INEP, 2011).

Em 2008, o MEC apresentou dois novos indicadores para a avaliação do ensino superior brasileiro. O primeiro chamado de Conceito Preliminar de Cursos (CPC), regulamentado pela Portaria de nº 4/2008, cuja Conceito varia de 1 a 5, composto por três Indicadores: resultados da avaliação de desempenho de estudantes; infraestrutura e instalações; recursos Didático-Pedagógicos e corpo docente. O segundo é o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC), regulamentado pela Portaria de nº 12/2008, que é um indicador da qualidade de instituições de educação superior, que considera em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação (mestrado e doutorado). O

resultado final é expresso por valores contínuos que variam entre 0 e 500 pontos e em Conceito de 1 a 5 (INEP, 2011).

Portanto, o ENADE e o questionário sócioeconômico respondido pelos estudantes passam a ser a principal fonte de informação para a formulação dos índices de qualidade (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 821).

Dias Sobrinho (2008) atribui à qualidade medida, como o produto estatístico dessas informações ao desempenho do aluno numa prova, a diferença entre o primeiro e o último exame e a sua opinião sobre plano de curso e condições de infraestrutura.

Alguns estudos foram desenvolvidos, a partir dos resultados disponibilizados pelo INEP. Alves et al. (2004), fizeram uma investigação empírica que analisou o desempenho de 22.694 alunos de graduação em Ciências Contábeis, que realizaram o ENC (atual ENADE) de 2002, objetivando comparar o desempenho dos estudantes, considerando o corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos. Pelos resultados dos testes estatísticos, ficou evidenciado que as políticas de melhorias do ensino superior em Contabilidade, em relação aos indicadores considerados na pesquisa, influenciaram o desempenho dos estudantes.

Bittencourt et al.(2008, p. 254) discutiram a relação de dois indicadores: o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e o Indicador de Diferença de Desempenho (IDD).

Os dados analisados pelos autores foram extraídos do INEP, com referência ao triênio de 2004-2006, com base no ano de 2008. O estudo envolveu dados de aproximadamente 2.000 IES, na edição do ENADE de 2004. A conclusão da pesquisa feita por meio de uma análise estatística bivariada e técnicas descritivas

convencionais (média aritmética, desvio padrão, gráficos etc.), optando também, em explicar sobre o coeficiente Kappa ( $k$ ) que procura mensurar a intensidade e a qualidade da concordância entre duas Partes: uma relacionada ao acerto casual e outra chamada de concordância confiável.

Os resultados estatísticos revelaram que pela análise da regressão linear, considerando três variáveis que “um curso no qual os ingressantes apresentam baixo desempenho nas provas e cujos pais não tenham escolaridade superior pode obter o conceito IDD máximo (5)”.

Os autores realizaram o cruzamento entre os conceitos Enade e IDD, utilizando o coeficiente de concordância  $K$ , resultando em valores de referência, considerados pobres. Além disso, reclassificaram os conceitos em três categorias (1-2: baixo; 3: regular; 4-5: alto), por meio da construção de uma tabela, confirmando a associação entre o Enade e IDD, apresentando, por exemplo, “um curso com conceito Enade baixo tem apenas 9,2% de probabilidade de apresentar um conceito IDD alto”. Tal probabilidade sobe para 50,7% em curso com conceito Enade alto” (BITTENCOURT et al., 2008, p. 257). Logo, afirmam que, de maneira geral, a probabilidade desse resultado sugere que há uma relação direta entre os dois conceitos.

Bittencourt et al. (2010) buscaram fazer uma análise comparativa acerca das mudanças nos pesos do Conceito Preliminar de Curso (CPC) e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas das edições do ENADE do ano de 2008. A pesquisa analisou dados de 2.773 cursos. Os achados mostraram que o peso do CPC não privilegiou nem as universidades federais nem as privadas.

Neste sentido, percebe-se que o desempenho dos alunos depende da performance de outras variáveis nas IES, como estrutura física e pedagógica, corpo docente etc. que são indicadores que também compõe o CPC. Diante do contexto, apresenta-se o seguinte questionamento: existe relação do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) com os demais indicadores do Ministério da Educação (MEC) que compõem o Conceito Preliminar de Cursos (CPC) do ano de 2009 das Instituições de Ensino Superior brasileiras?

Partindo dessa questão, o objetivo geral desta pesquisa foi investigar se existe relação entre o resultado do ENADE e os demais indicadores do MEC que compõem o CPC do ano de 2009 dos cursos das Instituições de Ensino Superior brasileiras.

Os indicadores do MEC, que compõem o CPC (ENADE, Infraestrutura, Pedagógico, Mestres, Doutores e Regime de trabalho do corpo docente), foram estudados por Real (2009), Barreyro (2008), Bittencourt (2009) e Marchelli (2007).

A presente pesquisa, justifica-se, levando em consideração os resultados das pesquisas realizadas por Bittencourt et al. (2008), ao utilizarem análise estatísticas de regressão, levando em consideração outros indicadores relevantes para o conceito Enade, que possam contribuir, de forma saudável, na competitividade entre as Instituições de Ensino Superior brasileiras. Isso leva em conta que o resultado do Enade e do CPC são publicados por meio de *ranking* pelo MEC, atribuindo notas, demonstrando à comunidade acadêmica, a qualidade do ensino superior.

A nota do CPC é composta levando em conta a nota do desempenho dos alunos e também de indicadores relacionados a ações desempenhadas pela Instituição (como formação do corpo docente, regime de trabalho, infraestrutura,

currículo pedagógico). Considerando que o desempenho dos alunos, além do empenho individual de cada discente, depende das ações das instituições, torna-se viável investigar se há um relacionamento dessas ações (indicadores) e o desempenho dos alunos. Esses resultados podem contribuir para a confirmação de que os indicadores utilizados pelo INEP na metodologia de composição do CPC possuem coerência. Vale ressaltar que o estudo está centrado nos itens que compõem o CPC, não sendo objeto da pesquisa a busca de outros indicadores que eventualmente poderiam ser utilizados na metodologia.

Além desta Introdução, o trabalho está organizado em mais quatro capítulos. O capítulo 2 apresenta a revisão de literatura acerca da Avaliação do Ensino; Avaliação Educacional de Estudantes no Brasil; Programa da Avaliação Internacional de Estudantes (PISA); Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM); Exame Nacional de Estudantes (ENADE); Avaliação Institucional; Indicadores que compõem o Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e Desenvolvimento das Hipóteses. No capítulo 3, é apresentada a metodologia utilizada na pesquisa. O capítulo 4 contém os resultados obtidos e algumas considerações sobre os mesmos. Por fim, o capítulo 5 apresenta as conclusões, limitações e estudos futuros do trabalho.

## Capítulo 2

### 2 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 2.1 UMA VISÃO GERAL ACERCA DA AVALIAÇÃO

“O ato de avaliar implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Não é possível uma decisão sem um diagnóstico, e um diagnóstico, sem uma decisão é um processo abortado” (LUCKESI, 2000, p. 2).

De acordo com Tanaka e Melo (2004, p. 14) “a avaliação deve servir para direcionar a execução de ações, atividades, programas e, por conseguinte, de ser exercida por todos aqueles envolvidos no planejamento e na execução dessas ações”.

Refletindo acerca da citação anterior, o objetivo da avaliação é a ação que fortalece as mudanças de comportamento das pessoas inseridas no processo, seja na área da saúde, ambiental, cultural, organizacional, educacional, etc. Donnelly et al. (1997) equipara o processo de avaliação com as tarefas fundamentais gerenciais: planejamento, organização e controle.

Segundo Sarrico et al.(2010, p.41), qualquer mecanismo de controle das organizações terá “três elementos básicos: normas que se esforçam para alcançar, um sistema de informação que indica se as normas estão sendo alcançadas e a possibilidade de ações corretivas [...]”.

Desse modo, pode-se inferir que o significado da avaliação fortalece o processo de cumprimento dos objetivos pré-estabelecidos, intervindo na tomada de decisão quando há necessidade.

Para Dressel (1985), a avaliação implica na coleta e interpretação por meios formais e sistemáticos, de informações relevantes que serve de base para julgamento racional em situação de decisão. Juliato (1991) acredita que a avaliação é um permanente processo de aprendizagem organizacional para que possa haver crescimento neste aspecto. Meyer (1993) considera a avaliação como um instrumento de gestão necessário para se mensurar os esforços da organização, sua qualidade, excelência, utilidade e relevância, visando à implementação de novas ações estratégicas nas instituições.

## 2.2 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: CONTEXTO INTERNACIONAL

As avaliações medem o desempenho educacional dos estudantes, objetivando dar retorno dessa informação aos próprios estudantes e para as Instituições de Ensino Superior.

A dimensão internacional da pesquisa substitui os limites da Europa para comparar o desempenho dos alunos em países tão diversos como os EUA, Grécia e Indonésia, o que dá ao Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) um peso particularmente importante como um indicador do sucesso ou fracasso da política educacional (GRECK, 2009). Já Dohn (2007, p.1) critica a metodologia aplicada pelo sistema, pois argumenta que não constitui uma adequada operacionalização da questão investigada: “PISA não é uma avaliação do conhecimento e habilidades para a vida dos estudantes, mas apenas o conhecimento e habilidade em situações de avaliação”.

Nos EUA, a avaliação de estudantes é realizada a título de comparação entre instituições de ensino superior, para atrair a clientela e docentes de prestígio, objetivando obter fundos públicos e privados, oferecendo serviço especializado para

cada um. “As avaliações são múltiplas, diversificadas e promovidas pelas próprias universidades, por associações profissionais e científicas e até mesmo por instituições privadas” (YAMASHITA, 2000, p. 66). Esse interesse dos diretores e demais gerentes institucionais, em publicar os guias e *rankings* da reputação das faculdades, implica oportunidade de *marketing*, como referência para os pais na hora da escolha por uma instituição para seus filhos estudarem e por consequência gerar futuras matrículas (WALLERI; MOSS, 1995).

Na Austrália, existe uma agência estatal, a *Higher Education Research and Development Society* (HERDSA), que segue as recomendações da *Commonwealth Tertiary Education Commission* (CTEC), organização responsável pelo ensino superior, que prepara a metodologia de revisão a realizar pelas universidades, de modo a que se realizem autoavaliações de três em três anos (MARQUES, 2010, p.145).

No Reino Unido, o sistema de avaliação foi criado pela *Higher Education Quality Council* (HEQC), tem por base o uso de indicadores de rendimento dos estudantes (MORAN, 2007). Já na Dinamarca são realizadas avaliações dos programas de ensino, gerando um relatório que incluiu recomendações que verificam ser necessárias (MARQUES, 2010, p. 146).

Marques (2010, p. 146) diz que na França foi criado o *Comité National D'Évaluation* para “avaliar os aspectos docentes e de investigação das universidades, mas sem competência para avaliar as pessoas, para aprovar os currículos ou para distribuir as subvenções do Estado”. Segundo os autores, na Holanda, ressalta Marques (2010, 146), “todas as instituições de ensino superior devem responsabilizar-se por assegurar a qualidade dos seus programas educativos e de avaliação interna, que deverão ser tornados públicos”.

Na Espanha, no final da década de 1980, o Conselho de Universidades iniciou uma linha de trabalho para desenhar e implementar um programa de avaliação com o objetivo de dotar o sistema universitário de padrões de qualidade, sobretudo ao nível dos recursos humanos e materiais. Não se tendo atingido os objetivos propostos, a partir de 1990 o Conselho optou por seguir os padrões de avaliação baseados em modelos de outros países, de que resultou o Programa Experimental de Avaliação da Qualidade das Universidades, que desenvolveu em 1992 e 1994, e a participação logo a seguir no Projeto Piloto da União Européia. Esse processo teve continuidade institucional no Plano Nacional de Avaliação da Qualidade, aprovado pelo Governo em 1995 (MARQUES, 2010, p. 146).

Programar ações que visam à qualidade dos professores, estudantes, instalações, etc., tornam-se elementos de reconhecimento público das Instituições de Ensino Superior (BRICALL, 2000).

### 2.3 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES NO BRASIL: DA EDUCAÇÃO BÁSICA À EDUCAÇÃO SUPERIOR

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional, a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral (INEP, 2011).

Para gerar as informações acerca da educação básica e superior, o Inep utiliza-se de dados estatísticos, dentre eles: o Censo Escolar, Censo Superior,

Avaliação dos Cursos de Graduação, Avaliação Institucional, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional para Certificação de Competências (ENCCEJA) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Além desses instrumentos nacionais, o INEP participa de projetos de ações internacionais, objetivando realizar comparações com as ações desenvolvidas na qualidade da educação básica nos países participantes do Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA).

Neste trabalho, serão abordados somente o PISA, ENEM e ENADE, por serem os principais instrumentos de avaliação de ensino.

### **2.3.1 Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA)**

No caso da avaliação de desempenho educacional, o Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) avalia alunos com 15 anos de idade, independentemente do nível de escolaridade, aplicado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a cada 3 anos. A avaliação objetiva verificar os conhecimentos e habilidades dos estudantes, a saber: capacidade de determinar e compreender o papel da matemática; capacidade de fazer uso de conhecimentos das ciências naturais, para discernir problemas e vir conclusões bem fundamentadas; capacidade de dar sentido a textos escritos e refletir sobre eles; e, capacidade de fazer uso de habilidades cognitivas para resolver problemas reais, servindo de base para critérios econômicos (KARPENKO; BERSHADSKAIA; VOZNESENSKAIA, 2009).

Contudo, Dickel (2010, p.213), em seus estudos acerca da literatura sobre o PISA, argumenta “que as políticas decorrentes de instâncias multilaterais com a OCDE podem estar opostas aos interesses daqueles que asseveram que a qualidade do ensino não depende de critérios econômicos, mas também de critérios pedagógicos”.

No Brasil, o órgão regulador do PISA é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

### **2.3.2 Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM)**

O Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) é um programa de avaliação que mede o desempenho do discente do ensino médio. Gomes (2010, p. 841) o ENEM tem por “finalidade o diagnóstico anual em larga escala da qualidade da formação do estudante brasileiro que finaliza a educação básica”.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), informa, por meio do Edital nº 7, de 18 de maio de 2011, item 1.8.2 que a utilização do resultado do ENEM se fará como “mecanismo de acesso à Educação Superior ou em processos nos diferentes setores do mundo do trabalho”. Segundo o Ministério da Educação essa proposta possibilitará oportunidades de acesso dos estudantes às instituições de ensino superior (INEP, 2011).

### **2.3.3 Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)**

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) faz parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que tem por

objetivo avaliar o desempenho dos Estudantes concluintes dos cursos de graduação, no Brasil.

Na pesquisa de Rodrigues e Peixoto (2009, p. 59), foi observado que a teoria do Enade não caminha junto com a prática, uma vez que “nos documentos que regulamentam o exame não condizem com a situação verificada nos cursos observados, mas serve como um importante processo de consolidação da cultura da avaliação da educação superior no país [...]”.

Para Dias Sobrinho (2010, p. 195), a avaliação deve produzir:

Mudanças nos currículos, nas metodologias nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas noções de pertinência e responsabilidade social.

Logo, a avaliação é uma ferramenta do modelo de transformação educacional que prioriza a formação do conhecimento e sua difusão na economia global. Abreu Junior (2009, p. 258) corrobora descrevendo que um dos objetivos da avaliação do ensino superior consiste em “melhorar a qualidade das instituições educacionais [...]”.

O mundo acadêmico adota, prioritariamente, indicadores e critérios quantitativos para a qualidade, tais como número de professores doutores, de publicações em revistas indexadas, de produções originais das instituições, sobretudo aquelas referentes a teorias e tecnologias inovadoras. A qualidade também é entendida como a menor distância entre o estágio em que a instituição se encontra e o protótipo ideal de instituição (ABREU JUNIOR, 2009, p. 259).

Conforme Grinspun (2001), a avaliação institucional é aquela que deve rever e aperfeiçoar o projeto político-pedagógico da instituição, mediante a pertinência e a relevância das atividades desenvolvidas nas áreas pedagógica e administrativa. Santana (2007, p. 83) estabelece uma relação entre a avaliação e sua utilização no termo qualidade:

O papel de Estado como avaliador da educação superior se consolidou com a utilização mais incisiva do termo qualidade na legislação e no discurso oficial sobre ensino superior. A legislação educacional brasileira, no artigo 206 da Constituição e no artigo 4º da LDB, determina que a “garantia de padrão de qualidade” é um dos princípios da educação. Mas [...] não deixa claro o que significa “padrão de qualidade”. Qualidade do quê? Para quê? Para quem? Como? [...].

Waitz e Arantes (2009, p. 250) descrevem que a “avaliação tem por finalidade a melhoria da educação”, em conformidade com o parágrafo 1º do Art. 1º da lei 10.861 (BRASIL, 2004):

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

Vale ressaltar a importante definição tratada pela Lei 9.394 (BRASIL, 1996) de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no art. 46, que trata da “autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação”.

Diante do contexto, o processo avaliativo educacional utiliza-se de três dimensões como instrumentos que dão condições para que seja cumprido o objetivo proposto: (1) Avaliação das Instituições de Ensino Superior; (2) Avaliação dos Cursos de Graduação; e (3) Avaliação do Desempenho dos Estudantes.

## 2.4 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

A Avaliação Institucional é um dos componentes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e está relacionada:

- à melhoria da qualidade da educação superior;
- à orientação da expansão de sua oferta;

- ao aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social;
- ao aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (INEP, 2011).

Para Petry (2002, p. 81), “a avaliação institucional implica fundamentalmente avaliar a infraestrutura, a organização pedagógica e o corpo docente”. Balzan (2000, p. 9) tem a concepção que a avaliação institucional vai:

[...] muito além de práticas avaliativas pontuais e fragmentadas, a avaliação institucional consiste num empreendimento sistemático que busca a compreensão global da Universidade, pelo reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões.

A avaliação do ensino superior é realizada pelo SINAES (BRASIL, 2004), sistema que criou indicadores que tem por objetivo melhorar a qualidade e excelência dos cursos superiores.

Em 2008, o INEP, por meio da Portaria nº 12 do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criou o Conceito Preliminar de Curso (CPC) que varia entre 1 e 5, que indica a situação do curso de graduação.

**TABELA 1 : COMPOSIÇÃO DO CONCEITO PRELIMINAR DE CURSOS (CPC) DE 2009**

INDICADORES 40%	Titulação de doutores	20%
	Titulação de mestres	5%
	Regime de Trabalho docente (parcial ou integral)	5%
	Infraestrutura	5%
	Questão Pedagógica	5%
ENADE 60%	Concluintes	15%
	Ingressantes	15%
	IDD	30%

Fonte: Waitz e Arantes (2009, p. 258).

A Tabela 1 mostra a composição do Conceito Preliminar de Curso, em que cada indicador tem um peso, cujo somatório é 100. Consolidado todo o processo de avaliação, os cursos que possuem conceito do CPC entre 1 e 2, passarão por uma visita *in loco* dos avaliadores do INEP, pois estão na faixa de cursos insatisfatórios, de baixa qualidade. Na situação 3 e 4, são os cursos que estão plenamente de

acordo com os critérios de qualidade pelos avaliadores do INEP e, os de conceito 5, são cursos de excelência e de alta qualidade pelos avaliadores do INEP.

Dentre a composição do Conceito Preliminar de Curso (CPC), a presente pesquisa utilizou apenas o ENADE dos Concluintes e sua relação com os indicadores que compõem os 40%, conforme a Tabela 1.

O Brasil é o único país a aplicar um exame nacional de cunho obrigatório aos estudantes como um dos principais instrumentos que compõem o sistema de avaliação da educação superior (LEITÃO et al. 2010).

A seção seguinte expõe os INDICADORES referentes ao CPC de 2009 dos cursos de graduação das IES brasileiras.

## 2.5 INDICADORES QUE COMPÕEM O CONCEITO PRELIMINAR DE CURSOS (CPC)

O Conceito Preliminar indica o conceito dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior Brasileiras e consubstancia diversos indicadores relacionados à qualidade do curso, sendo: as informações do exame de desempenho dos estudantes, instalações e infraestrutura, recursos Didático-Pedagógicos, regime de dedicação do corpo docente e o Indicador da Diferença entre os Desempenhos Esperado e Observado (IDD).

Leitão et al. (2010, p. 23) descrevem que o Conceito Preliminar de Curso (CPC) tem como função principal orientar os avaliadores institucionais e racionalizar as avaliações *in loco* nesta atribuição. Para os autores, o CPC é

Um índice com escala de 1 a 5 que permite a dispensa dessa avaliação caso o resultado seja maior do que 2. Caso haja visita *in loco*, o Conceito de Curso será definido pelos avaliadores. Os cursos com CPC 3 e 4, objetivando melhora desse resultado, podem solicitar a visita, mas, caso o

Conceito de Curso diverja do CPC, é necessária uma justificação dos motivos.

O resultado do ENADE é um dos componentes dos indicadores do CPC e surgiu no ano de 1995 por meio da Lei 9.131 (BRASIL, 1995) com o nome de Exame Nacional de Cursos (ENC-PROVÃO), objetivando nivelar as Instituições de Ensino Superior (IES) acerca da qualidade na educação por meio de uma prova aplicada a todos os estudantes concluintes de diversas áreas de conhecimento pré-definidos, com expansão até 2003, sendo criticado por muitos membros da comunidade acadêmica e especialistas em avaliação (RODRIGUES; PEIXOTO, 2009).

Polidori (2009, p. 442) em seu artigo corrobora descrevendo que:

O Provão acabou sendo considerado um grande marco na educação superior, apesar das críticas que sofreu, dentre elas: a) o fato de se utilizar o resultado do desempenho dos alunos para conceituar as instituições de Educação Superior (IES) e, b) esse resultado ser apresentado em forma de *rankings*.

Nesta circunstância, o *ranking* trazia as “melhores” e as “piores” IES, segundo esta metodologia, no entanto, foi possível verificar mais tarde, após estudos feitos pelo próprio INEP, que nem sempre o conceito “A” de uma determinada área significava um valor maior que um conceito “E” de outra área. Esse estudo acabou por demonstrar que os *rankings* apresentados ao longo da existência do Provão não eram verdadeiros.

Não eram verdadeiros na medida em que os conceitos somente eram publicados de forma relativa. Na divulgação dos resultados do Provão de 2003, o INEP, na gestão que assumiu, a partir desta data, apresentou os resultados de forma relativa e absoluta com o objetivo de (1) contribuir para desmistificar o significado dos conceitos relativos e (2) preservar aqueles cursos e instituições de qualidade – cursos e instituições que não podem ter a sua qualidade aferida somente por um exame aplicado aos alunos (INEP, 2003).

Em 2003, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Sistema Nacional de avaliação da Educação Superior (SINAES), pela Lei nº 1.861/2004, que define em seu art. 4º que “a avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica”.

Para Bittencourt; Casartelli e Rodrigues (2009, p. 670), “a realização do ENADE, sustenta o pleno entendimento da composição dos indicadores derivados desse exame pode trazer valiosas informações e *insights* às instituições envolvidas”.

Logo, a realização do ENADE considera,

Estudantes ingressantes (primeiro ano do curso) aqueles alunos que, até a data determinada pelo INEP, tiverem concluído entre 7% e 22% da carga horária mínima do currículo do curso da IES. São considerados estudantes concluintes (último ano do curso) aqueles que, até a data determinada pelo INEP, tiverem concluído pelo menos 80% da carga horária mínima do currículo do curso da IES ou todo aquele aluno que se encontre na possibilidade de concluir o curso no respectivo ano letivo. Segundo o INEP, a partir de 2009, o ENADE passará a ser realizado em caráter universal (LEITÃO ET AL, 2010).

Nos estudos de Neves e Domingues (2009, p. 4), quando se trata da relação do desempenho do estudante no ENADE, acreditam que “pode haver reflexo da formação do professor e sua dedicação na vivência acadêmica”. Além de notório conhecimento da LDB, no artigo 66, descreve que

a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado e o inciso III cita que um terço do corpo docente deve ser em regime de tempo integral, o que não há uma exigência no quadro de docentes, mas, pelo menos que tenham Pós-Graduação *Lato Senso*.

Além dos indicadores anteriormente explicados, a infraestrutura e a qualidade dos recursos Didático-Pedagógicos dos cursos, também constituem indicadores que constituem o Conceito Preliminar de Cursos (CPC), e, são resultados das opiniões dos alunos no questionário sócioeconômico, respondido e entregue no dia da aplicação da prova do ENADE.

Earthman (2002, p. 01) descreve que as condições das instalações têm impacto importante sobre o desempenho do aluno e na eficácia dos professores:

Características de forma e de componentes na construção da escola têm sido provada a ter uma influência mensurável sobre a aprendizagem do aluno. Entre as características influentes e componentes estão os de impacto de temperatura, iluminação, acústica e idade. Os investigadores encontraram um impacto negativo sobre o desempenho dos alunos em prédios onde as deficiências em qualquer uma destas características existe.

No que diz respeito ao corpo docente, Ingvarson e Rowe (2008) citam que uma vez que o recurso mais valioso à disposição de qualquer escola são os seus professores, necessitando de capacitação orientada para o saber e o ser capaz de fazer.

## 2.6 DESENVOLVIMENTO DAS HIPÓTESES

### 2.6.1 Nota atribuída à infraestrutura

Para Bittencourt et al. (2010, 164),

Os termos Instalações e Infraestrutura sugerem que estejam sendo avaliadas as condições dos prédios, biblioteca, laboratórios, salas de aula, etc., mas, na verdade, é, uma vez mais, apenas a opinião dos alunos em relação à disponibilidade de equipamentos para aulas práticas que está sendo avaliada. Admite-se, então, que a disponibilidade de equipamentos em quantidade adequada contribui positivamente para a avaliação de um curso. Universidades privadas apresentaram larga vantagem sobre as instituições federais neste quesito.

Os estudos de Earthman (2002) concentram-se nas condições das instalações da escola com um impacto importante sobre o desempenho do aluno. Informa que escolas com condições ambientais melhores têm influência positiva no aprendizado dos estudantes.

Diante do exposto, a seguinte hipótese foi estabelecida:

A **hipótese 1:** ( $H_1$ ): o desempenho dos estudantes no ENADE é significativamente associado às condições dos equipamentos e instalações disponíveis nas IES.

## 2.6.2 Nota atribuída aos Recursos Didáticos- Pedagógicos

Para Cruz et al. (2008, p. 35),

[...] os estudantes que utilizaram predominantemente livros, por indicação dos professores, apresentaram melhor desempenho que aqueles que usaram apostilas e resumos, cópias de trechos de livros, artigos de periódicos especializados ou anotações manuais.

Na pesquisa de Camargos et al. (2006, p. 06) com alunos do curso de Administração com uma população de 213 alunos, dos oito períodos do curso a fim de “analisar as preferências e a opinião dos alunos em relação às condições de ensino e às técnicas didático-pedagógicas dos professores [...]”, concluíram que de “modo geral, no que se refere às preferências dos alunos, ficou nítida a sua preocupação com estratégias, postura e formas de interação do professor com a turma”.

Com base nessas pesquisas, formulou-se a seguinte hipótese:

**Hipótese 2:** ( $H_2$ ): O desempenho dos estudantes no ENADE é significativamente associado com a Nota dos recursos didático-pedagógicos de um curso.

## 2.6.3 Nota atribuída aos Docentes no Mínimo Mestres e Doutores

Nas pesquisas de Cruz et al. (2008, p. 35), com 22.694 alunos dos cursos de graduação em Ciências Contábeis, no Brasil, levando em consideração determinados aspectos da docência, analisando o desempenho dos estudantes no

Provão de 2002, verificaram por meio de “testes estatísticos que os docentes tiveram influência no desempenho dos seus educandos”.

A análise dos resultados evidenciou que o desenho de políticas que visem a melhoria do ensino superior em Contabilidade deve considerar a necessidade de preparo dos professores. Condições e oportunidades para capacitação e atualização precisam ser viabilizadas aos docentes. Além disso, os próprios educadores devem ter esta consciência quanto à necessidade de busca de novos conhecimentos técnicos e Recursos Didático-Pedagógicos.

Portanto, os resultados alcançados nessa pesquisa podem ser confirmados ou não, por meio das hipóteses a seguir:

**Hipótese 3:** ( $H_3$ ): O desempenho dos estudantes que participaram do ENADE é significativamente associado por Professores com formação em Mestrado.

**Hipótese 4:** ( $H_4$ ): O desempenho dos estudantes que participaram do ENADE é significativamente associado por professores com formação em doutorado.

#### **2.6.4 Nota atribuída ao Regime de Trabalho dos Docentes**

Os trabalhos realizados por Bittencourt et al. (2010, p. 163), corroboram com os resultados do Indicador atribuído ao regime de dedicação do corpo docente, quando realizam uma análise das mudanças no peso dos CPC e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas, que o:

Percentual de professores em regime de tempo parcial ou integral: este indicador baseia-se no pressuposto de que professores em regime de tempo parcial ou integral terão maior dedicação à sua atividade docente, o que é bom para sua instituição. Tal suposição ignora, no entanto, que a presença de professores horistas pode, por outro lado, enriquecer a atividade acadêmica ao trazer a experiência profissional de mercado para o ambiente da sala de aula, com reflexos positivos na formação dos alunos.

Nossa (1999, p.12) confirma essa tendência em sua pesquisa relacionada à formação do corpo docente dos cursos de graduação em Contabilidade no Brasil,

sob o enfoque de uma análise crítica, descrevendo que o fator regime de dedicação dos professores tem fortes repercussões no ensino, salientando que “é pequeno o número de instituições que mantêm docentes em regime de tempo integral”.

Nossa (1999, p. 12) trata em seu artigo que:

[...] em várias pesquisas que há uma predominância de professores em regime de trabalho horista e em tempo parcial. Observa-se também que uma das características dos cursos de Ciências Contábeis, que permite a seus professores trabalharem em tempo parcial, é que a maioria funciona em períodos noturnos: o professor trabalha durante o dia em outras atividades e à noite ministra aulas.

Diante do exposto, o curso que obtiver conceito satisfatório em relação à qualidade nas dimensões organização didático-pedagógica, corpo docente, corpo discente e instalações, nos termos legais da Portaria Normativa 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010, no artigo 35-A, “poderá ser prorrogada a validade dos atos de credenciamento da instituição, reconhecimento ou renovação de reconhecimento de curso em vigor [...]”.

Portanto, a seguinte hipótese será testada:

A **hipótese 5**: ( $H_5$ ): o desempenho dos estudantes no ENADE é associado com o regime de dedicação do corpo docente (parcial e integral) das IES.

## Capítulo 3

### 3 METODOLOGIA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que nortearam as análises estatísticas realizadas para consecução do objetivo estabelecido para a pesquisa.

#### 3.1 UNIVERSO DA PESQUISA

A abordagem metodológica utilizada neste estudo empírico é quantitativa. Os dados foram coletados por meio de uma base de dados disponibilizada pelo INEP, referente ao CPC decomposto de 2009, que inclui 6.804 cursos superiores em 2.314 Instituições de Ensino Superior Brasileiras. Com a exclusão dos cursos sem conceito, totalizou-se 5.541 cursos.

Os cursos participantes do CPC de 2009 são: Administração, Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Comunicação Social, Design, Direito, Estatística, Música, Psicologia, Relações Internacionais, Secretariado Executivo, Teatro, Tecnologia em *Design* de Moda, Tecnologias em: Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira, *Marketing*, Processos Gerenciais e Turismo.

#### 3.2 VARIÁVEIS DA PESQUISA

A variável dependente do estudo (*ENADE*) é a nota dos alunos no ENADE do ano de 2009, que mede o resultado das provas aplicadas aos alunos ingressantes (primeiro ano do curso) e os concluintes (último ano do curso) (LEITÃO et al., 2010).

As variáveis quantitativas contínuas independentes foram assim definidas:

- *Infraestrutura*: nota atribuída para as condições dos prédios, biblioteca, laboratórios, salas de aula, etc. (Nota: 1 a 5);
- *Recursos Pedagógicos*: nota atribuída para os planos de ensino de disciplinas que contem os objetivos, procedimentos de ensino e avaliação, conteúdos e bibliografia (Nota: 1 a 5);
- *Docentes Mestres*: nota atribuída para as IES que possuem professores com titulação de mestres nos cursos das IES (Nota: 1 a 5);
- *Docentes Doutores*: nota atribuída para as IES que possuem professores com titulação de doutores nos cursos das IES (Nota: 1 a 5);
- *Regime de Trabalho dos Docentes*: nota atribuída para as IES quanto ao regime de dedicação do docente na instituição seja parcial ou integral (Nota: 1 a 5).

As variáveis *dummies* são representadas, a seguir:

- *Região*: representada pelas regiões geográficas do país;
- *Organização Acadêmica*: representada pelo tipo de instituição em que o curso está ligado, se pública ou privada
- *Tipo de Organização*: representadas pelo tipo de organização acadêmica, se Universidade, Faculdade, Centro Universitário ou Institutos.
- *Área do Curso*: representada pelos cursos de graduação que participaram do CPC do ano de 2009.

Desta forma, ao aplicar-se o modelo, espera-se que os resultados obtidos possam confirmar as hipóteses levantadas para abarcar os objetivos da pesquisa.

## Capítulo 4

### 4 TRATAMENTO DOS DADOS

Para estudar as relações entre as notas dos alunos no ENADE e as demais variáveis explicativas, foi realizada uma análise econométrica, por meio da regressão múltipla, conforme Equação, a seguir:

$$\begin{aligned} \text{enadeconc} = & \beta_0 + \beta_1.vninfra + \beta_2.vnpedag + \beta_3.vnmestr + \beta_4.vndout + \beta_5.vnregim \\ & + \beta_6.dregn + \beta_7.dregs + \beta_8.dregne + \beta_9.dregco + \beta_{10}.dcenuniv \\ & + \beta_{11}.dinstfed + \beta_{12}.duniv + \beta_{13}.dpubl + \beta_{14}.dbiblio + \beta_{15}.dcont \\ & + \beta_{16}.decon + \beta_{17}.dcomsoc + \beta_{18}.ddesign + \beta_{19}.ddir + \beta_{20}.destat \\ & + \beta_{21}.dmus + \beta_{22}.dpsi + \beta_{23}.drelint + \beta_{24}.dsecr + \beta_{25}.dtea \\ & + \beta_{26}.dtecno + \beta_{27}.dtur + \varepsilon \end{aligned}$$

Onde,

*enadeconc* - nota do desempenho do aluno concluinte no Enade.

*vninfra* - nota atribuída pelos alunos quanto à infraestrutura da IES por meio do preenchimento do questionário sócio-econômico.

*vnpedag* - nota atribuída pelos alunos quanto ao aspecto pedagógico da IES por meio do preenchimento do questionário sócioeconômico.

*vnmestr* - nota atribuída para as IES que possuem professores com titulação máxima de mestrado no curso informado pela IES.

*vndout* - nota atribuída para as IES que possuem professores com titulação máxima de doutorado no curso informado pela IES.

*vnregim* - nota atribuída para as IES que possuem professores que cumprem regime parcial ou integral (não horista) no curso.

*dregn* - *dummy* relacionada aos cursos localizados na região norte brasileira. Sendo atribuído 1 para a região norte brasileira e 0 para as demais regiões do país.

*dregs* - *dummy* relacionada aos cursos localizados na região sul brasileira.

Sendo atribuído 1 para a região sul brasileira e 0 para as demais regiões do país.

*dregne* - *dummy* relacionada aos cursos localizados na região nordeste brasileira. Sendo atribuído 1 para a região nordeste brasileira e 0 para as demais regiões do país.

*dregco* - *dummy* relacionada aos cursos localizados na região centro oeste brasileira. Sendo atribuído 1 para a região centro oeste brasileira e 0 para as demais regiões do país.

*dcenuniv* - *dummy* relacionada aos cursos dos Centros Universitários. Sendo atribuído 1 para os Centros Universitários e 0 para os demais tipos de instituições.

*dinstfed* - *dummy* relacionada aos cursos dos Institutos Federais. Sendo atribuído 1 para os institutos federais e 0 para os demais tipos de instituições.

*duniv* - *dummy* relacionada aos cursos das universidades. Sendo atribuído 1 para as universidades e 0 para os demais tipos de instituições.

*dpubl* - *dummy* relacionada aos cursos da rede pública. Sendo atribuído 1 para os cursos da rede pública e 0 para a rede privada.

*dbiblio* - *dummy* relacionada aos cursos de biblioteconomia e arquivologia. Sendo atribuído 1 para os cursos de biblioteconomia e arquivologia e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dcont* - *dummy* relacionada ao curso de ciências contábeis. Sendo atribuído 1 para o curso de ciências contábeis e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*decon* - *dummy* relacionada ao curso de economia. Sendo atribuído 1 para o curso de economia e 0 para as demais áreas de cursos de graduação..

*dcomsoc* - *dummy* relacionada ao curso de comunicação social. Sendo atribuído 1 para o curso de comunicação social e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*ddesign* - *dummy* relacionada ao curso de *design*. Sendo atribuído 1 para o curso de *design* e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*ddir* - *dummy* relacionada ao curso de direito. Sendo atribuído 1 para o curso de direito e 0 para as demais áreas de cursos de graduação..

*destat* - *dummy* relacionada ao curso de estatística. Sendo atribuído 1 para o curso de estatística e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dmus* - *dummy* relacionada ao curso de música. Sendo atribuído 1 para o curso de música e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dpsi* - *dummy* relacionada ao curso de psicologia. Sendo atribuído 1 para o curso de psicologia e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*drelint* - *dummy* relacionada ao curso de relações internacionais. Sendo atribuído 1 para o curso de relações internacionais e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dsecr* - *dummy* relacionada ao curso de secretariado. Sendo atribuído 1 para o curso de secretariado e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dtea* - *dummy* relacionada ao curso de teatro. Sendo atribuído 1 para o curso de teatro e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dteco* - *dummy* relacionada aos cursos de tecnologia. Sendo atribuído 1 para os cursos de tecnologia e 0 para as demais áreas de cursos de graduação.

*dtur* - *dummy* relacionada ao curso de turismo. Sendo atribuído 1 para o curso de turismo e 0 para as demais áreas de cursos de graduação..

$\varepsilon$  - relacionado ao erro estocástico do modelo.

#### 4.1 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste item, apresentam-se os resultados do teste estatístico feito por meio de regressão múltipla, por envolver três ou mais variáveis explicativas. A partir dos resultados, foi possível constatar a existência da relação do resultado do ENADE com os demais indicadores, aqui, denominados variáveis do MEC que compõem o CPC de 2009 das IES brasileiras.

**TABELA 2: TABELA ANOVA**

Fonte da Variação	Soma dos Quadrados	Graus de Liberdade	Médias Quadradas	F	P-Valor de F
Modelo	1032,5812	27	38,243748		
Resíduo	3348,6983	5513	,607418528	62,96	0,0001
Total	4381,2795	5540	,790844682		

Fonte: Elaborada pela autora

Pelos resultados apresentados, na Tabela 2, o modelo consegue explicar 23% ( $R^2=0,2357$ ), que é o coeficiente de determinação da variação da variável dependente explicada pelas variáveis independentes. Logo, o modelo mostra-se significativo a 1% (p-valor < 0,0001; F: 62,96), porém, com baixa capacidade preditiva.

Nesta pesquisa, foram analisados os dados disponibilizados pelo INEP, que se referem a uma população de 5.541 cursos de Instituições de Ensino Superior do Brasil. Os Indicadores utilizados na análise de regressão foram: *VnInfra*, *VnPedag*,

*Vnmestr*, *Vndout* e *Vnregim*, que são os valores das notas atribuídas pelos recursos de capital humano e financeiro disponíveis para o desempenho educacional do corpo docente. Além dessas, foram consideradas as seguintes *dummies*: as regiões Norte, Sul, Nordeste e Centro Oeste, todas comparadas com a região Sudeste, por ser a mais frequente entre os dados. Os Centros Universitários, os Institutos Federais e as Universidades, comparando-as com as Faculdades por ser a mais freqüente. As Instituições Públicas comparando-as com as Privadas e os cursos superiores que participaram do CPC do ano de 2009, sendo comparados com o curso de Administração por ser o mais frequente.

**TABELA 3: RESULTADO DA REGRESSÃO DO MODELO ESTATÍSTICO**

enadeconc	Coefficientes	Erro Padrão	Stat t	Valor-P
vninfra	0,0553	0,0115	4,79	0,000**
vnpedag	0,1104	0,0128	8,61	0,000**
vnmestr	0,0846	0,0116	7,28	0,000**
vndout	0,0715	0,0113	6,28	0,000**
vnregen	0,0336	0,0081	4,14	0,000**
dregm	-0,4040	0,0482	-8,36	0,000**
dregs	0,1086	0,0280	3,87	0,000**
dregne	-0,0795	0,0336	-2,37	0,018*
drco	-0,2765	0,0380	-7,27	0,000**
dcenuni	-0,0095	0,0332	-0,29	0,774
dinstfed	0,5246	0,1879	2,79	0,005**
duniv	0,1144	0,0275	4,16	0,000**
dpubl	0,6424	0,0401	16,00	0,000**
dbiblio	-0,3433	0,1241	-2,77	0,006**
dcont	0,1124	0,0357	3,14	0,002**
decon	-0,1540	0,0611	-2,52	0,012*
dcomsoc	0,2803	0,0364	7,69	0,000**
design	0,0949	0,0742	1,28	0,201*
ddir	0,0176	0,0354	0,50	0,618
destat	-1,0435	0,1777	-5,87	0,000**
dmus	-0,4345	0,1012	-4,29	0,000**
dpsi	0,1223	0,0530	2,31	0,021**
drelint	-0,4495	0,1071	-4,20	0,000**
dsecr	-0,1363	0,0859	-1,59	0,113
dtea	0,2021	0,1366	1,48	0,139
dteco	0,1819	0,0363	5,01	0,000**
dtur	0,4288	0,0511	8,39	0,000**
_cons	1,3243	0,0478	27,69	0,000**

\*\* significativo a 1%; \* significativo a 5%

Fonte: Elaborada pela autora

Para as variáveis binárias (as *dummies*), foram escolhidas, como base para comparação, sempre a categoria mais frequente na amostra. Então, considerando a nota do Enade para os concluintes, a interpretação da regressão da Tabela 3 é:

**Comparação entre as regiões e a região sudeste:**

- Na amostra, a região norte apresenta notas do Enade 0,404 ponto menor que as da região sudeste.
- Na amostra, a região sul apresenta notas do Enade 0,109 ponto maior que as da região sudeste.
- Na amostra, a região nordeste apresenta notas do Enade 0,080 ponto menor que as da região sudeste.
- Na amostra, a região centro oeste apresenta notas do Enade 0,277 ponto menor que as da região sudeste.

**Comparação dos diferentes tipos de instituições com as faculdades, tomadas como base de comparação:**

- Na amostra, centros universitários não apresentam notas de Enade significativamente diferentes daquelas observadas em faculdades.
- Na amostra, institutos federais de educação apresentam notas de Enade 0,525 ponto maior que aquelas observadas em faculdades.
- Na amostra, universidades apresentam notas de Enade 0,114 ponto maior que aquelas observadas em faculdades.

**Comparação das instituições públicas com as privadas observa-se que:**

- Na amostra, instituições públicas apresentam notas de Enade 0,642 ponto maior que as de instituições privadas.

**Comparação dos cursos participantes do CPC do ano de 2009, com o curso de administração, tomado como base de comparação:**

- Na amostra, as notas do Enade para o curso de biblioteconomia/arquivologia são 0,343 ponto menor que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de ciências contábeis são 0,112 ponto maior que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de ciências econômicas são 0,154 ponto menor que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de comunicação social são 0,280 ponto maior que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para os cursos de design e de direito não são significativamente diferentes daquelas observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de estatística são 1,044 pontos menores que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de música são 0,435 ponto menor que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de psicologia são 0,122 ponto maior que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de relações internacionais são 0,450 ponto menor que as observadas para o curso de administração.

- Na amostra, as notas do Enade para os cursos de secretariado e teatro não são significativamente diferentes daquelas observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para os cursos tecnológicos são 0,182 ponto maior que as observadas para o curso de administração.
- Na amostra, as notas do Enade para o curso de turismo são 0,429 ponto maior que as observadas para o curso de administração.

Diante do contexto, conclui-se que a nota do resultado do ENADE está relacionada a Indicadores explicativos, ou seja, as instituições que têm boas notas em infraestrutura; recursos didático-pedagógicos; docente com mestrado e doutorado; e, o regime de dedicação do corpo docente, têm reflexo positivo no resultado do ENADE.

Os resultados encontrados com a equação de regressão linear múltipla estão em conformidade com o estudo de Alves et al. (2004), ou seja, as políticas de melhoria do ensino superior em relação aos indicadores de desempenho influenciam no desempenho dos estudantes.

Na sequência, discutem-se os resultados relativos de cada variável independente.

#### 4.1.1 Relação da Infraestrutura das IES

**TABELA 4: RESULTADO DA VARIÁVEL INFRAESTRUTURA (vninfra)**

Indicador	Coeficiente	Erro Padrão	Stat t	P. Valor
vninfra	0,0553	0,0115	4,79	0,000

Fonte: Elaborada pela autora

Conforme resultado demonstrado, na Tabela 4, em se tratando da opinião dos alunos por meio do questionário sócioeconômico, respondido e entregue no dia da

realização da prova do exame, com significância a 1%, confirma a hipótese de que a variável infraestrutura está relacionada com o desempenho do estudante no Enade, ou seja, obtém uma relação positiva.

#### 4.1.2 Relação dos Recursos Didático-Pedagógicos dos Cursos Superiores das IES

**TABELA 5: RESULTADO DA VARIÁVEL PEDAGÓGICA (vnpedag)**

Indicador	Coeficiente	Erro Padrão	Stat t	P.Valor
vnpedag	0,1104	0,0128	8,61	0,000

Fonte: Elaborada pela autora

Verificando-se os resultados apresentados, na Tabela 5, em se tratando da opinião dos alunos por meio do questionário sócio econômico, com significância a 1%, confirma-se a hipótese de que a variável pedagógica está relacionada com o desempenho do estudante no Enade, obtendo uma relação positiva.

#### 4.1.3 Relação da Formação do Corpo Docente: Mestre e Doutor das IES

**TABELA 6: RESULTADOS DAS VARIÁVEIS RELACIONADAS À FORMAÇÃO DO CORPO DOCENTE ( vnmestr e vndout)**

Indicador	Coeficientes	Erro Padrão	Stat t	P.Valor
vnmestr	0,0846	0,0116	7,28	0,000
vndout	0,0715	0,0113	6,28	0,000

Fonte: Elaborada pela autora

Na Tabela 6, observa-se que aparecem as notas atribuídas a professores com formação *stricto sensu* como Indicadores classificados em terceiro e quarto lugar, respectivamente, havendo uma relação positiva no resultado do ENADE, com um índice de confiança a 1%, confirmando a hipótese testada.

#### 4.1.4 Relação do regime de dedicação dos professores das IES

**TABELA 7: RESULTADO DA VARIÁVEL DO REGIME DO CORPO DOCENTE (vnregim)**

Indicador	Coeficiente	Erro Padrão	Stat t	P.Valor
vnregim	0,0336	0,0081	4,14	0,000

Fonte: Elaborada pela autora

A variável valor da nota do regime de trabalho do corpo docente ficou em último lugar em termos percentuais de coeficiente, conforme demonstrado, na Tabela 7, o que permite verificar que seu índice foi significativo a 1%, demonstrando uma relação positiva ao resultado do ENADE.

#### 4.1.5 Análise de Possíveis Colinearidades

Aplicando-se o teste de multicolinearidade, verificou-se que a correlação não aponta nenhuma evidência de colinearidade excessiva entre os indicadores independentes. Em nenhum caso, a correlação de pares de variáveis diferentes é maior que 0,75 ou menor que -0,75. A VIF (*Variance Inflation Factor*) no Stata apresentou os seguintes resultados para VIF e Tolerância ( $1/VIF$ ), conforme Tabela 8.

O exame do fator de inflação da variância (VIF) também é utilizado para detectar colinearidade, é feito mediante os pontos de “corte” estabelecidos por “consenso de estatísticos”.

Alguns estatísticos estabelecem que  $VIF > 5$  (ou Tolerância  $< 0,05$ ) são causa de preocupação com colinearidade problemática. Como, no modelo, pode-se dizer que, levando também em conta a matriz de correlação, não há indicação de multicolinearidade que causam distorções no erro padrão e pode haver problemas com teste significância dos coeficientes, individualmente.

TABELA 8: RESULTADO DO TESTE VIF

Indicadores	VIF	1/VIF
vninfra	1.92	0.5194
vnmestr	1.88	0.5311
dpubl	1.86	0.5388
vndout	1.84	0.5439
vnpedag	1.71	0.5845
duniv	1.63	0.6146
vnregim	1.55	0.6453
dtecno	1.41	0.7085
dcomsoc	1.38	0.7250
ddir	1.35	0.7413
dcont	1.34	0.7477
dregne	1.31	0.7604
dregs	1.25	0.7970
dpsi	1.19	0.8368
dcenuni	1.19	0.8406
drco	1.17	0.8569
dtur	1.14	0.8736
decon	1.14	0.8798
dregn	1.12	0.8951
ddesign	1.07	0.9311
dmus	1.07	0.9362
dbiblio	1.06	0.9461
dsecr	1.05	0.9502
drelint	1.05	0.9547
dinstfed	1.04	0.9582
dtea	1.04	0.9632
destat	1.04	0.9652
Mean VIF	1.33	

Fonte: Elaborada pela autora

## Capítulo 5

### 5 CONCLUSÃO

Este estudo objetivou investigar se existe relação entre o resultado do ENADE e os demais indicadores do MEC que compõem o CPC dos cursos das IES brasileiras. Os resultados encontrados mostram que existe relação positiva entre o resultado do ENADE com os demais indicadores do MEC que compõem o CPC decomposto do ano de 2009 das Instituições de Ensino Superior brasileiras. A seguir são discutidas as conclusões relacionadas a cada hipótese formulada.

Quanto à hipótese  $H_1$ : Nota de Infraestrutura – os resultados mostraram que, para cada 1 ponto de aplicação de recursos na melhoria nas instalações e infraestrutura das IES, obtém-se um acréscimo de 0,055 ponto na nota do ENADE, com p-valor significativo a 1%. Isso mostra que há uma relação positiva entre as variáveis, ou seja, confirma a hipótese formulada, o que vai ao encontro dos estudos de Bittencourt et al. (2010) e de Earthman (2002).

Com relação à hipótese  $H_2$ : Nota Pedagógica – os resultados mostraram que, para cada 1 ponto de incentivo aplicado na melhoria da qualidade dos recursos didático-pedagógicos, obtém-se um aumento de 0,110 na nota do resultado do ENADE, com p-valor significativo a 1%. Isso mostra uma relação positiva entre Nota Pedagógica e Desempenho do ENADE, que corroboram os estudos de Cruz et al. (2008) e Carmargos et al. (2006).

As hipóteses  $H_3$  e  $H_4$  confirmam as pesquisa de Cruz et al. (2008), quanto aos Indicadores de Titulação Mestres e Doutores – os resultados mostraram que, para cada 1 ponto de incentivos aplicados na melhoria da formação do corpo

docente, principalmente em mestrado, existe influência, estatisticamente significativa de 0,084 e 0,071 pontos, respectivamente, na nota do ENADE, com p-valor significativo a 1%, obtendo uma relação positiva, evidenciando que a titulação dos professores influenciam no desempenho dos alunos no ENADE.

Para a hipótese  $H_5$ , com relação a Indicador Regime de Trabalho dos Docentes – os resultados mostraram que, para cada 1 ponto de aumento na quantidade de docentes com dedicação parcial ou integral, obtém-se um acréscimo de 0,033 pontos de influência na nota do ENADE, mesmo que em proporção menor, mas com relação positiva, com significância a 1%, confirmando as pesquisas de Nossa (1999) e Bittencourt et al. (2010).

Para as *dummies* regiões geográficas brasileira, organização acadêmica, tipo de organização e área dos cursos, a escolha da base para comparação na análise do resultado da regressão do modelo estatístico foi a frequência na amostra (TABELA 3).

Na *dummy* regiões geográficas brasileiras, a base foi a região sudeste, apresentando 0,109 ponto menor na nota do Enade que a região sul. As demais obtiveram pontos menores na nota do Enade em relação a região comparada.

Em relação à organização acadêmica, a base foi com as instituições privadas, apresentando 0,642 ponto menor que as públicas.

Dentre os tipos de organização, a base de comparação foi com as faculdades, os centros universitários não apresentam notas do Enade significativos; e, os institutos federais e universidades apresentam notas do Enade maiores que as faculdades.

Considerando o curso de administração como base de comparação com as demais áreas dos cursos participantes do Enade do ano de 2009, os cursos que apresentaram pontuações menores foram: biblioteconomia; arquivologia; ciências econômicas; estatística; música e relações internacionais.

Os cursos que apresentaram pontuações maiores no Enade em relação ao curso de administração foram: ciências contábeis; comunicação social; psicologia; tecnologias e turismo.

Os cursos que não obtiveram nenhuma significância daquelas observadas para administração, foram: design; direito; secretariados e teatro.

Os resultados quanto ao conjunto dos Indicadores (TABELA 2), mostraram que a maioria dos parâmetros é estatisticamente significativa, aos níveis de 1% e 5%, demonstrando que 23% da variação da nota dos alunos no ENADE são explicados pelas variáveis independentes.

O teste de multicolinearidade não apontou evidência de colinearidade excessiva entre os indicadores independentes. Isto também verificado no teste VIF (*Variance Inflation Factor*).

Com relação às limitações do presente estudo, verificou-se que os dados da base do Inep, referente à Infraestrutura e Pedagógica, os valores das notas atribuídas a esses indicadores, pelos alunos ingressantes e concluintes, resulta em um só montante, o que não oferece respaldo para realização da análise estatística, em separado, comparando os resultados, da situação de cada grupo de estudantes.

Por fim, a presente pesquisa poderá servir de aparato para o planejamento estratégico das Instituições de Ensino Superior brasileiras focando em ações, da gestão administrativa e financeira, possibilitando melhorias que envolvam as práticas

pedagógicas dos cursos ofertados pelas academias, bem como auxiliar o MEC, em relação às políticas educacionais no aprimoramento da avaliação das Instituições de Ensino Superior.

Diante das análises das medidas estatísticas utilizadas na presente pesquisa, existe o pressuposto de que há contribuição prática com relação a avaliação da qualidade do ensino superior, quanto às medidas dos indicadores elencados pelo INEP que compõem o Conceito Preliminar de Curso (CPC). Isso objetiva traçar metodologias de desempenho dos estudantes, considerando a região, organização acadêmica; tipo de organização e área do curso, em separado, para classificação das Instituições de Ensino Superior brasileiras, em *rankings* mais próximo da realidade de cada uma.

Sugere-se, para realização de pesquisas futuras, aplicação de outros indicadores do CPC, como por exemplo, o Índice Geral de Cursos (IGC) e a comparação com o CPC decomposto do ano de 2009 com o do ano de 2008, por possuírem estruturas semelhantes. Além disso, dar continuidade ao estudo dos índices em períodos subseqüentes, ou seja, a partir do ano de 2011 para ampliar as discussões necessárias de boas práticas na construção de um modelo de avaliação do ensino que seja mais próximo da realidade geográfica de cada Instituição de Ensino Superior, como exemplo, a análise dos índices aplicados aos indicadores que compõem o Conceito Preliminar de Cursos (TABELA 1).

## REFERÊNCIAS

ABREU JUNIOR; Nelson de. Sistema(s) de Avaliação da Educação Superior Brasileira. **Cad. Cedes**, Campinas, vol.29, n.78, p. 257-269, mai/ago.2009.

ALVES, Cassia Vanessa Olak; CORRAR, Luiz João; SLOMSKI, Valmor. **A docência e o desempenho dos alunos dos cursos de graduação em contabilidade no Brasil**. Congressosp.fipecafi.org. Ed. 2004. Disponível em: <HTTP://WWW.congressosp.fipecafi.org/artigos42004/272.pdf>. Acesso em: 10 de mar.2011.

BALZAN, Newton César. A voz do estudante – sua contribuição para a deflagração de um processo de avaliação institucional. IN: BALZAN, Newton C. & DIAS SOBRINHO, José (Orgs). **Avaliação Institucional: teoria e experiência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BARREYRO, Gladys Beatriz. De Exames, Rankings e Mídia. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 863-868, nov. 2008.

BITTENCOURT, Hélio Radke; VIALI, Lori; CASARTELLI, Alam de Oliveira; RODRIGUES, Alziro Cesar de M. Uma análise da relação entre os conceitos ENADE e IDD. **Estudos em Avaliação Educacional**, V. 19, N. 40, P. 248-262, maio/ago. 2008.

BITTENCOURT, Hélio Radke; CASARTELLI, Alam de Oliveira; RODRIGUES, Alziro César de Moraes. Sobre o Índice Geral de Cursos (IGC). **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 14, n. 3, p. 667-682, Nov. 2009.

BITTENCOURT, Hélio Radke; CASARTELLI, Alam de Oliveira; RODRIGUES, Alziro César de Moraes; VIALI, Lori. Mudanças nos pesos do CPC e seu impacto nos resultados de avaliação em universidades federais e privadas. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 15 n. 3, p. 147-166, Nov. 2010.

BRASIL, (1995). LEI nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. **Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências**. Brasília, 24 de novembro de 1995.

\_\_\_\_\_ (1996). LEI nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_ (2004). LEI nº. 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências**. Brasília, 05 abr. 2004.

BRICALL, J.M. Inform Universidad 2000. **Conferência de Rectores de Universidades Españolas (CRUE)**, 2000.

CAMARGOS, Marcos Antônio de; CARMARGOS, Mirela Castro Santos; MACHADO, Carla Jorge. Análise das Preferências de Ensino de Alunos de um Curso Superior de

Administração de Minas Gerais. **Revista de Gestão USP**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 1-14, abril/junho 2006.

CRESWELL, J.W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Armed, 2010.

CRUZ, Cássia Vanessa Olak Alves; CORRAR, Luiz João; SLOMSKI, Valmor. A Docência e o Desempenho dos Alunos dos Cursos de Graduação em Contabilidade no Brasil. **Revista Contabilidade Vista e Revista**, ISSN 0103-734X, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, v. 19, n. 4, p. 15-37, out./dez. 2008.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação Democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Isular, 2002.

\_\_\_\_\_. Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010.

DICKEL, Adriana. O impacto do PISA na Produção Acadêmica Brasileira: contribuições para a discussão do currículo escolar. **Educação: Teoria e Prática**, v. 20, n. 35, jul/dez, 2010, p.201-228.

DOHN, Nina Bonderup. Knowledge and Skills for PISA-Assessing the Assessment. **Journal of Philosophy of Education**, vol. 41, n. 1, 2007.

DONNELLY, James H; GIBSON, James L; and john M. Ivancevich.1997. **Fundamentals of management**. 10 ed. Boston:Irwin.

DRESSEL, Paul. **Handbook of academic evolution**. Califórnia, USA: Jossey-Bass Publishers, 1985.

EARTHMAN, Glen I. School Facility Conditions and Student Academic Achievement. **Williams Watch Series: Investigating the Claims of Williams v. State of California**, UCLA's Institute for Democracy, Education, and Access, UC Los Angeles, 2002.

FUNDAÇÃO INSTITUTO CAPIXABA DE PESQUISAS EMCONTABILIDADE, ECONOMIA E FINANÇAS. **Normas para apresentação de trabalhos acadêmicos**. Disponível em:<<http://www.fucape.br/biblioteca.asp>>. Acesso em : 9 de out. 2009.

GOMES, Cristiano Mauro Assis. Avaliando a Avaliação Escolar: notas escolares e inteligência fluida. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 4, out/dez, 2010.

GREGO, S. M. D.; SOUZA, C. B. G. **A normatização da avaliação institucional das instituições universitárias na instância federal e no governo do Estado de São Paulo e a autonomia universitária**. 2004. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/26/trabalhos/soniamariaduarte\\_grego.rtf](http://www.anped.org.br/26/trabalhos/soniamariaduarte_grego.rtf)>. Acesso em: 5 fev. 2011.

GREK, Sotiria. Governing by numbers: the PISA 'effect' in Europe. **Journal of Education Policy**.Vol. 24, n. 1, January 2009, 23-37.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. Avaliação institucional. **Ensaio: Avaliação e Políticas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 31, p. 223-236, abr./jun. 2001.

INGVARSON, Lawrence; ROWE, Ken. Conceptualising and evaluating teacher quality: substantive and methodological issues. **Australian Journal of Education**, Vol. 52, No. 1, 2008, 5–35.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Imprensa**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 15 de jan. 2011.

\_\_\_\_\_ **Estatísticas do IGC**. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/areaigc/>>. Acesso em: 15 de jan. 2011.

JULIATO, Ivo Clemente. **A busca da excelência acadêmica nas instituições de ensino superior por meio da avaliação**. IGLU, n.10, out.1991. DURHAM, Eunice R. A Institucionalização da avaliação, São Paulo, 1990.

KARPENKO, Olga; BERSHADSKAIA, Margarita; VOZNESENSKAIA, Iuliia. The PISA International Study and Problems of the Development of Higher Education. **Russian Education and Society**, vol. 51. N. 4, abril 2009, pp. 68-91.

LEITÃO, Thiago; MORICONI, Gabriela; ABRÃO, Mariângela; SILVA, Dayse. Uma análise acerca do boicote dos estudantes aos exames de avaliação da educação superior. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 43, jan./abr. 2010.

LUCKESI, Carlos Cipriano. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Revista Pátio**, ano 3, n.12, fev/abr. 2000.

MARCHELLI, Paulo S. O Sistema de Avaliação Externa dos Padrões de Qualidade da Educação Superior no Brasil: Considerações sobre os Indicadores. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 18, n.37, mai/ago.2007.

MARQUES, Maria da Conceição da Costa. The New Higher Education Assessment and Accreditation System: Impact, Effects and Benefits. **Revista Universo Contábil**, ISSN 1809-3337. FURB, v. 6, n.1, p. 142-155, jan./mar., 2010.

MATTAR, F. N. **Avaliação do Ensino de Administração: Modelo conceitual e aplicação**. Disponível em: <<http://fauze.com.br/artigo22.htm>> Acesso em: 24 out. 2002.

MEYER JUNIOR, Victor. Administração de qualidade estratégica para instituições universitárias. Centro Universitário São Camilo. São Paulo: v.3, n.2, p. 146-157, jul/dez. 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_. **Imprensa**. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=127:educacao-superior&id=13074:o-que-e-o-conceito-preliminar-de-curso&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?catid=127:educacao-superior&id=13074:o-que-e-o-conceito-preliminar-de-curso&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 30 de jan.2011.

MORAN, M. **The British regulatory state: high modernism and hyper-innovation**. Oxford: University Press, 2007.

NEVES, Alberio Pinto; DOMINGUES, Maria José C. de Souza. **Desempenho dos Estudantes das Instituições Públicas e Privadas no ENADE**: Um estudo no Estado de Roraima. Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia, 2009. Disponível

em:[http://www.aedb.br/seget/artigos09/237\\_237\\_segetAlberiorevisado.pdf](http://www.aedb.br/seget/artigos09/237_237_segetAlberiorevisado.pdf). Acesso em: 11 de mai.2011.

NOSSA, Valcemiro. Formação do Corpo Docente dos Cursos de Graduação em Contabilidade no Brasil: Uma Análise Crítica. **Caderno de Estudos da Fipecafi**, nº 21, de mai/agosto de 1999. Disponível em:<[http://www.fucape.br/\\_admin/upload/Centro\\_persquisa/1000-ArtigoceFormacaodoProfessor.pdf](http://www.fucape.br/_admin/upload/Centro_persquisa/1000-ArtigoceFormacaodoProfessor.pdf)>. Acesso em: 4 de abr.2011.

PETRY, Ely Carlos. **LDB - lei de Diretrizes de Bases**: Uma Abordagem Orientadora. Porto Alegre: AGE, 2002.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, Sinaes, Idd, CPC, Igc e...Outros Índices. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação (Campina)**, vol.14, n. 2, jul. 2009.

POLIDORI, Marlis Morosini; ARAUJO, Claisy M. Marinho; BARREYRO, Gladys Beatriz. SINAES: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. Ensaio: avaliação política pública. **Educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.53, p. 425-436, out./dez. 2006

REAL, Giselle Cristina Martins. Avaliação e Qualidade no Ensino Superior: os impactos do período 1995-2002. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 573-584, set/dez.2009.

REICHELTL, Valesca Persch; COBRA, Marcos Henrique Nogueira. **Valor percebido e lealdade dos alunos em instituições de ensino superior**: proposição de um modelo. In: ENCONTRO DA ANPAD, 32., Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 2008.

RODRIGUES, Viviane Aparecida; PEIXOTO, Maria do Carmo de. Desvendando a Caixa Preta do ENADE: Considerações sobre o processo de Avaliação. **Trabalho & Educação**. Vol. 18, nº 1 – jan/abr de 2009.

SANTANA, Flavia Feitosa. **A dinâmica da aplicação do termo qualidade na educação superior brasileira**. São Paulo: Senac, 2007.

SANTOS, Natália Sofia dos; FERNANDES, Paula O. Turismo na Região Norte de Portugal: aplicação do modelo linear geral. **In XX Luso Spanish Conference on Scientific Management**. Setúbal, Portugal, 2010. Disponível em:<<http://HDL.handle.net/10198/2958>>. Acesso em : 11 de agosto. 2011.

SARRICO, Claudia S; ROSA, Maria J.; TEIXEIRA, Pedro N.; CARDOSO, Margarida F. Assessing Quality and Evaluating Performance in Higher Education: Worlds Apart or Complementary Views?. **Minerva**, Vol. 48, n. Published online: 18 March 2010. \_ Springer Science+Business Media B.V. 2010.

STRYDOM, A. H.; STRYDOM, J. F. Establishing Quality Assurance in the South African Context. **Quality in Higher Education**, v. 10, n. 2, p. 101-113, 2004.

TANAKA, Y. Oswaldo; MELO Cristina. **Avaliação de Programas de Saúde do Adolescente: um modo de fazer**. 1ª Ed.2001, 1ª reimpressão, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2004.

WAITZ, Inês Regina; ARANTES, Magda P. Caldeira. Avaliação do Ensino Superior e a Prática Docente. **Anuário da Produção Acadêmica Docente**, Vol.III, nº 6, 2009.

WALLERI, R. D; MOSS, M.K. Evaluating and Responding to College Guidebooks and Rankings. **New Directions for Institutional Research**. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1995.

WILLIAM, J. Stevenson. (Tradução de Alfredo Alves de Farias). **Estatística: aplicada à administração**. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1981.

WOOLDRIDGE, Jeffrey M. (Tradução de Rogério César de Souza e José Antônio Ferreira). **Introdução à Econometria: uma abordagem moderna**. São Paulo: Thomson, 2008.

YAMASHITA, Sandra Sayuri. A Avaliação do Ensino Superior e o Exame Nacional de Cursos: Percepções do Corpo Docente de Instituições Particulares de Ensino de Administração de Empresas. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, Vol. 7, n. 4 – out/dez. 2000.