



XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

A CORRELAÇÃO ENTRE A QUANTIDADE DE DOCENTES MESTRES E DOUTORES E O DESEMPENHO DOS ESTUDANTES NO ENADE: A REALIDADE DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

Alexandre Mendes Nicolini

Unigranrio

alexandrenicolini@hotmail.com

Adriana Amadeu Garcia Torres

Unigranrio

adriana.amadeu.garcia@gmail.com

Paulo Cesar de Albuquerque Macedo

Unigranrio

pcamacedo@hotmail.com

Evandro de Campos Câmara

Unigranrio

evandrocamosc@outlook.com

RESUMO

A fim de entender até que ponto a qualidade do que é ofertado pelas Instituições de Ensino Superior (IES) sofre influência direta da titulação do seu quadro de docentes, o presente artigo teve como objetivo verificar a correlação existente entre a performance dos estudantes no Enade e a proporção de docentes com titulação de mestre e/ou doutor. Tendo caráter exploratório, o estudo contou com pesquisa bibliográfica e a base de dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) referente as duas últimas edições Enade em que o curso de administração esteve presente – 2009 e 2012. Com um nível de confiança de 95%, foi testada a possibilidade de correlação entre o desempenho dos estudantes concluintes do curso de administração no Enade e a proporção de docentes com titulação de mestre e/ou doutor vinculados aos cursos de graduação nas IES. A análise dos resultados demonstrou que a correlação entre o quantitativo de docentes mestres e/ou doutores e o desempenho dos estudantes é fraca. Os motivos possíveis para tal é a ausência da pedagogia na formação docente, o fato do Enade estar focado na prática, ou mesmo pela academia perder profissionais com conhecimento tácito, mas sem titulação em função das exigências de formação *stricto sensu* para o quadro docente.

Palavra-chave: Educação Superior. Avaliação. Enade. Titulação dos docentes.

1 Introdução

Ao tratar o campo do ensino superior brasileiro, não se pode deixar de mencionar “duas de suas características principais que se destacam: a privatização e a fragmentação institucional” (CUNHA, 2000, p. 185). Isto, pois, a demanda do mercado por capacitação levou a adoção de medidas que, por um lado, estimularam maior presença do setor privado neste campo; e, por outro, levaram a propostas de ensino diferenciadas com a participação de públicos voltados para inserção imediata de seus egressos no mercado de trabalho.

Desta forma, a preocupação com a qualidade do que estava sendo ofertado cresceu juntamente com a complexidade na forma de mensurar este serviço. Em entrevista, Henrique Paim, ministro da Educação no governo da presidente Dilma Rousseff, “destacou que tão importante quanto à expansão do número de matrículas no sistema de educação superior nacional é ter e garantir a qualidade” (MEC, 2014). Para tanto, a forma encontrada pelos órgãos responsáveis tem sido a criação e o aprimoramento de alguns indicadores de qualidade, como o CPC (Conceito Preliminar de Cursos) e o Enade (Exame Nacional de Desempenho do Estudante), por exemplo.

Ainda assim, aparentemente não se chegou a um consenso quanto ao perfil dos docentes, especialmente no que tange a sua titularidade. Diz-se isso, pois, em determinadas áreas do conhecimento, como é o caso da administração, trazer o profissional de mercado, com conhecimento tácito, fruto de experiências na área, pode ser em certos contextos, mais enriquecedor para a IES. Todavia, a exigência por titulação de mestre e/ou doutor, explicitado como indicador de qualidade pelo CPC, dificulta a manutenção de profissionais sem tais titulações no corpo docente das IES, o que pode vir a comprometer a formação do profissional com foco na prática.

Note, portanto, que o foco da discussão não é o regime de trabalho do docente, como em 1961, quando se buscava a reforma universitária, inclusive tendo os estudantes proposto medidas que deveriam atender aos docentes, como “a adoção do regime departamental e do tempo integral para os professores, aliado à melhoria salarial e das condições de trabalho” (MENDONÇA, 2000, p. 145). Pelo contrário, aqui se está tratando da “antiga, mas falsa, dicotomia entre o abstrato e o prático, entre sabedoria e aptidão. Por que é tão difícil conceber uma escola que ensine igualmente aptidão e sabedoria, ou, melhor ainda, sabedoria por meio da aptidão?” (KHAN, 2013, p. 75).

Sendo assim, se o papel do professor hoje “não está apenas como um comunicador de assuntos, mas sim debatedor da sabedoria, um mestre na arte de transmitir, formar e criar conhecimento” (CZECZKO, 2009, p. 4), a questão é entender até que ponto a qualidade do que é ofertado pelas Instituições de Ensino Superior (IES) sofre influência direta da titulação do seu quadro de docentes, como sugere Paim, ao mencionar “a evolução da formação dos professores nas instituições de ensino superior públicas como quesito para a qualidade do que é ofertado. Destacando que nos últimos dez anos, o número de mestres cresceu 90% e de doutores 136%” (MEC, 2014).

Portanto, o presente estudo tem como objetivo verificar a correlação existente entre a performance dos estudantes no Enade, um importante instrumento de mensuração do ensino-aprendizagem nas IES brasileiras que em função do desempenho dos estudantes classifica os cursos dentro de uma escala de cinco conceitos, e a proporção de docentes com titulação de mestre e/ou doutor nas Instituições de Ensino Superior (IES). Desta forma, buscaram-se dados objetivos que sejam capazes de evidenciar a existência de alguma relação entre o nível de formação acadêmica dos docentes dos cursos de graduação em administração, e a qualidade do ensino ofertado por estes mesmos cursos.

2 Fundamentação Teórica

Este tópico se divide em dois subtópicos que buscam explicitar a realidade do ensino superior brasileiro. Primeiramente é analisado o quadro docente que atua nas IES, levantando questionamentos acerca das exigências legais e resultados práticos. No segundo subtópico são apresentados os modelos de avaliação adotados pelo MEC para aferir qualidade ao que é ofertado no campo do ensino superior. Desta maneira, as variáveis foco deste estudo serão apresentadas antes de se partir para a análise dos dados.

2.1 Titulação dos docentes nas IES no Brasil

A pós-graduação, em qualquer parte do mundo, sempre foi vista como um motor gerador de renovação no interior das Instituições de Ensino Superior, assim, não por acaso, se gerou a polêmica quanto à obrigatoriedade da titulação dos docentes. Ademais, sua responsabilidade é criar “a evolução por meio da qual se opera um alargamento das funções do Ensino Superior a partir das suas funções tradicionais – fomentar e alargar os conhecimentos pela investigação e transmiti-los pelo ensino” (BIREAUD, 1995, p. 22) e isso só é possível por intermédio da pesquisa e extensão realizada dentro destas IES.

Assim, a preocupação com a formação de docentes competentes para a realidade brasileira não é recente, em 1965 foi criada a Lei 4.881, que definiu o Estatuto do Magistério Superior Federal, e foi aprovado pelo Conselho Federal de Educação o parecer 977, a fim de regulamentar os cursos de pós-graduação previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBE). Tais medidas foram tomadas com o intuito de:

- 1) formar professores competentes que pudessem atender à expansão quantitativa do ensino superior, garantindo, ao mesmo tempo, a elevação dos níveis de qualidade; 2) estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da formação adequada de pesquisadores; 3) assegurar a formação de quadros intelectuais do mais alto padrão para fazer frente às necessidades do desenvolvimento nacional em todos os setores. (CUNHA, 2000, p. 185).

Vale destacar que o Estatuto do Magistério Federal veio para regular a carreira docente e criar novas etapas para a qualificação dos professores, de modo que “a pós-graduação e a pesquisa, articulados à carreira docente, produzissem uma mudança qualitativa do magistério universitário” (op. cit., p. 188). Inclusive, pouco tempo após essa promulgação, em 1969, houve uma maior flexibilização para os que desejavam manter o cargo, porém “permaneceu a exigência da pós-graduação, fosse como condição restritiva, fosse como incentivo salarial”. (op. cit., p. 186).

Entretanto, mesmo com leis de reforma do magistério, é fácil perceber que “não é suficiente ter uma formação de alto nível e excelentes recursos individuais para ser um profissional reflexivo, em particular como professor; as IES estão repletas de eruditos que não sabem ensinar e que não se questionam com relação a esse aspecto” (PERRENOUD, 2002, p. 170). Isto, pois, sempre existiu uma luta constante entre duas diferentes correntes de pensamento, envolvendo as IES.

Por um lado, têm-se os que acreditavam que a educação deve, acima de tudo, ser prática, destinada a dar aos estudantes as habilidades e informações de que necessitam para ganhar a vida. De outro lado estão aqueles que sentem que a procura pelo conhecimento é um processo enobrecedor, que merece ser vivido por seus próprios méritos. (KHAN, 2013, p. 73).

Em suma, é preciso haver um equilíbrio entre essas duas maneiras de pensar. Os educadores devem ao mesmo tempo: interiorizar a maior quantidade possível de conhecimento e ser capaz de transmiti-los com eficiência e eficácia para os estudantes; e saber

na prática como utilizar o mesmo no mercado de trabalho. Desta forma, apontar o melhor caminho para os estudantes que buscam conhecimento para ser bem sucedido na profissão escolhida.

Com a atuação das agências de fomento CNPq e CAPES, a partir da década de 50, as instituições universitárias precisaram ter uma pós-graduação com estrutura, linhas de pesquisas claras e competência técnico-científica, para criar:

(...) a combinação harmoniosa da técnica e atendimento correto aos indicadores de qualidade emanados pela CAPES para a avaliação dos programas na condução de um Programa de Pós-Graduação (PPG), estruturando o seu adequado funcionamento, sua produção intelectual e expressividade científica. (CZECZKO, 2009, p. 4).

Esse foi o principal fator para tentar alterar efetivamente a qualidade da formação dos magistrados nas IES brasileiras. Neste sentido, mesmo entendendo ser a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado), em qualquer parte do mundo, cursos voltados para a formação de professor e pesquisador, “são muito raros os casos em que se exige, a título obrigatório, uma preparação pedagógica para poder lecionar no Ensino Superior” (BIREAUD, 1995, p. 186).

Neste sentido, está claro que existe uma lacuna nos currículos dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. A didática, tão fundamental para o docente de qualquer área do conhecimento, aparentemente passa a um segundo plano nas prioridades do que deve ser incluído na carga horária obrigatória dos cursos, o que tende a gerar uma série de inconvenientes no processo de ensino-aprendizagem.

Vale ressaltar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934, mas só foi criada em 1961. Tendo passado por um processo de reformulação dez anos mais tarde, de modo que sua última versão foi promulgada em 1996. A mais recente LDBE veio para reafirmar o proposto na Constituição de 1988, para fazer valer o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Essa nova Lei configurou que as IES devem ter pelo menos um terço de seus professores com pós-graduação e que a mesma proporção do corpo docente deveria trabalhar em tempo integral.

Ainda assim, no que tange a qualidade das instituições de ensino superior no Brasil, foi criada uma avaliação institucional. Esta consiste num “processo de autoconhecimento acerca das ações que são desenvolvidas no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, apontando as potencialidades e fragilidades das IES” (SOUZA; SILVA, 2014, p. 8), conforme será explicitado no subtópico a seguir.

2.2 Modelos de avaliação do Ministério da Educação e Cultura (MEC)

A proliferação de cursos de graduação no Brasil, se por um lado atende a demanda pela universalização da educação superior na sociedade; por outro, apresenta para o Estado desafios “para a democratização do acesso, para a articulação com as outras etapas da formação escolar e para o provimento de educação com qualidade” (DCE, 2014).

No tocante ao quesito qualidade na formação superior, o governo procura desde a década de 90 formas de mensurar o desempenho dos cursos de graduação, especialmente em relação ao desenvolvimento das competências e habilidades esperadas como parâmetros mínimos à formação dos profissionais. “Para tanto, instituiu e realizou sistematicamente a avaliação dos resultados obtidos por diversos cursos superiores em todas as áreas de conhecimento” (NICOLINI; ANDRADE; TORRES, 2013, p. 162).

O primeiro modelo de avaliação, o Exame Nacional de Cursos (ENC), foi criado em 24 de novembro de 1995 (Lei 9.131), no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, e tinha como proposta realizar avaliações periódicas da qualidade do ensino por meio de

relatórios institucionais e visitação das IES, mas principalmente, por exames aplicados anualmente aos egressos dos cursos de graduação, exame este conhecido como Provão. Seu resultado era aferido por meio de conceitos de uma escala de A (excelente) até E (insatisfatório).

Assim, “o Provão foi à primeira iniciativa com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino superior aplicada de forma universal e obrigatória no Brasil” (VERHINE; DANTAS; SOARES, 2006, p. 294). Contudo, por manter o foco principal da avaliação no exame, em detrimento dos outros instrumentos de avaliação das IES “em termos do currículo, da qualificação docente, das instalações físicas e da biblioteca” (*op. cit.*, p. 294), foi bastante criticado no meio acadêmico, mostrando-se incompleto como modelo. Aliás, algumas instituições chegaram a fazer treinamentos de egressos para a realização do provão, com o intuito de subir no *ranking* de resultados. (GARCIA; NICOLINI; ANDRADE, 2014, p. 28).

Com o objetivo de reformular o criticado sistema de avaliação do ensino superior vigente à época, o Provão, em 14 de abril de 2004, o então presidente Luís Inácio Lula da Silva cria o Sistema de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que “avalia todos os aspectos que giram em torno dos eixos: ensino, pesquisa, e extensão. São eles: a responsabilidade social, o desempenho dos estudantes, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos” (INEP, 2014b).

Sua finalidade é 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 (BRASIL, 2004).

“O Sinaes se baseia numa concepção de avaliação e de educação global e integradora. Mais que um simples instrumento isolado, busca construir um sistema nacional de avaliação da Educação Superior” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 208). Diferente do Provão, a proposta do Sinaes tem como base a existência de uma avaliação que não leve em consideração somente o exame realizado pelos estudantes, mas uma combinação de instrumentos utilizados em momentos e contextos diferentes, considerando a instituição como um todo. “Para tanto, utiliza-se da Avaliação Institucional da Avaliação das Condições de Ensino, do Censo da Educação Superior, do Cadastro da Educação Superior e do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)” (NICOLINI; ANDRADE; TORRES, 2013, p. 165).

O Enade lançou como objetivo principal aferir a aprendizagem dos estudantes nos conteúdos programáticos compreendidos nas diretrizes curriculares do seu curso de graduação, nas habilidades que deveriam ter sido desenvolvidas para fazer face aos problemas esperados pelos futuros profissionais e nas competências para perceber e compreender temas que são conexos ao seu âmbito profissional, ligados à realidade brasileira e mundial. (BRASIL, 2004).

Apesar da concepção de um sistema de avaliação que procura mensurar a qualidade dos cursos de graduação das IES, por meio de uma composição de instrumentos que leva em consideração não apenas o desempenho dos estudantes, mas também o desempenho e a atuação das instituições e dos cursos, a avaliação da aprendizagem, por meio do Enade, continuou tendo um grande peso no resultado da avaliação.

“Componente curricular obrigatório aos cursos de graduação, o exame é aplicado aos estudantes de todos os cursos de graduação, durante o primeiro (ingressantes) e último (concluintes) ano do curso” (INEP, 2012b, p. 9). Apesar de existir uma edição do exame todos

os anos, a avaliação só é aplicada aos estudantes de uma determinada área a cada três anos. O Enade é uma avaliação composta por 40 questões, sendo 10 questões relacionadas à parte de formação geral e 30 ligadas aos conhecimentos de formação específica da área avaliada, contendo nas duas partes questões discursivas e de múltipla escolha.

Quanto ao cálculo do conceito Enade, são consideradas somente as notas médias dos alunos concluintes na formação geral (FG) e no componente específico (CE) que, inscritos regularmente, realizaram o exame. Este cálculo não é feito com base em apenas um curso, “mas para a Unidade de Cálculo (*Unidade*), que consiste no conjunto de cursos que compõem uma área de abrangência (enquadramento) específica do Enade de uma Instituição de Educação Superior em um município específico” (INEP, 2013a, p.6).

Assim, a nota Enade de uma *Unidade* é uma média ponderada da nota padronizada por tratamento estatístico dos estudantes concluintes na parte de Formação Geral e no Componente Específico no exame Enade. “A parte referente à Formação Geral contribui com 25% da nota final, enquanto a referente ao Componente Específico contribui com 75%” (op. cit., p.8). Esta nota é uma variável contínua de intervalo entre 0 e 5. Já o Conceito Enade é apresentado por faixas que podem variar de 1 a 5, conforme apresentado no Quadro 1, sendo o conceito 5 a representação da maior qualidade de ensino da área avaliada e 3 o nível satisfatório.

Quadro 1. Distribuição dos Conceitos

Conceito Enade	Notas Finais Padronizadas
1	0,0 a 0,94
2	0,95 a 1,94
3	1,95 a 2,94
4	2,95 a 3,94
5	3,95 a 5,0

Fonte: Baseado em INEP (2013b).

Quando as Unidades de Cálculos não obtêm a participação de ao menos dois estudantes concluintes na realização do exame, ficam as mesmas “Sem Conceito (SC)”. No caso em que há apenas um concluinte participante, não seria legalmente possível divulgar o Conceito Enade, visto que corresponderia à divulgação da nota do estudante - o que não é permitido de acordo com a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. (BRASIL, 2004).

Por outro lado, as notas de Professores Doutores e Mestres na avaliação da qualidade da educação estão vinculadas ao Conceito Preliminar de Curso (CPC), que tem como “propósito agrupar diferentes medidas da qualidade do curso, entendidas como medidas imperfeitas da contribuição do curso para a formação dos estudantes, em uma única medida com menor erro” (INEP, 2013b, p. 14). De acordo com a Portaria Normativa 40/2007 (BRASIL, 2007), o CPC deve ser calculado no ano seguinte à aplicação do Enade de cada área, e devem ser considerados como insumos do cálculo do conceito “informações de infraestrutura, de recursos didático-pedagógicos, de corpo docente, do desempenho obtido pelos estudantes concluintes no Enade e dos resultados do Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD)” (INEP, 2013b, p. 14). Dos componentes do CPC, somente as notas dos professores doutores e mestres serão objetos de estudo neste artigo.

Os dados utilizados para o cálculo das Notas dos Professores Doutores (NPD) e Professores Mestres (NPM) são o número total de docentes vinculados à determinada Unidade de Observação cuja titulação seja maior ou igual ao Doutorado, sendo no caso do NPM o Mestrado, e a quantidade total de docentes desta mesma Unidade. Desta Forma, os resultados dos cálculos da NPD e da NPM estão vinculados diretamente à proporção de

docentes Doutores e Mestres no universo de todos os docentes da IES vinculados ao curso em questão. Assim como outras notas que compõem os indicadores de qualidade do Sinaes, estas também são padronizadas por meio de tratamento estatístico, resultando em valores situados entre 0 e 5.

“A Unidade que não tiver nenhum docente com a referida titulação, terá a Nota de Professores Doutores (NPD) e Professores Mestres (NPM) computadas como 0 (zero) para o cálculo do CPC” (INEP, 2013b, p. 14-15).

3 Metodologia

Para o desenvolvimento do presente estudo de caráter exploratório foi realizada pesquisa bibliográfica: nas poucas publicações na área, nos regulamentos deste campo no país, e baseadas nos dados disponibilizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), especialmente com relação ao desempenho dos estudantes (Enade) e a proporção de docentes com titulação de mestre e doutor, variáveis foco da pesquisa.

Quadro 2. Variáveis e observações analisadas pelo artigo

Variável	Classificações
Ano do Enade	2009 e 2012
Código da Área	1 (Administração)
Área de Enquadramento	Administração
Nota padronizada de doutores	De 0 a 5
Nota padronizada de mestres	De 0 a 5
Conceito Enade Contínuo	De 0 a 5
Conceito Enade Faixa	Sem Conceito (SC), 1, 2, 3, 4 ou 5

Fonte: Baseado em Inep (2013a).

Das 40 variáveis disponibilizadas pelo Inep (2009; 2012a), foram consideradas sete, conforme o Quadro 2. Assim, buscou-se analisar se no curso de bacharelado em administração a quantidade de mestres e doutores, representada por nota, tem correlação com o desempenho dos estudantes no Enade.

O universo é formado pelos cursos de administração em função de sua representatividade e os resultados analisados constam das duas últimas edições do Enade em que este curso esteve participando: 2009 e 2012. Desta forma, são 3.219 cadastros de IES que participaram do Enade, sendo 1663 de 2009 e 1556 de 2012. Ainda assim, 265 casos precisaram ser desconsiderados, visto que se apresentaram sem conceito e a ausência de parâmetro impossibilita qualquer tipo de comparação, análise e/ou avaliação.

O teste utilizado foi bivariado paramétrico, e como as variáveis são dependentes e quantitativas, o coeficiente de correlação de Pearson foi considerado. Neste caso, o coeficiente varia entre -1 e +1 e nos extremos a correlação é considerada perfeita, ou seja, em caso positivo, quanto maior uma variável maior a outra e, em caso negativo, valores baixos se associam a valores baixos.

Desta forma, considerando um nível de confiança de 95%, foi testada a possibilidade de existir correlação entre a performance dos estudantes concluintes no Enade e a proporção de docentes com titulação de mestre e/ou doutor vinculados aos cursos de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES). Assim, buscaram-se dados objetivos que sejam capazes de corroborar com a proposta dos indicadores de qualidade do MEC, que mantém clara relação entre titulação docente e qualidade de ensino.

4 Resultado da pesquisa

Analisados 2.952 casos, foi encontrada uma correlação fraca entre a quantidade de docentes vinculados aos cursos de administração com titulações de mestre ou doutor, e o desempenho dos estudantes concluintes no Enade. De forma específica, tem-se que em menos de 40% dos casos, a melhora no desempenho do estudante pode ser associada à ampliação do quadro de docentes com titulação de mestre ou doutor.

Tabela 1. Matriz de correlações entre as variáveis

	NPD	NPM	Enade (faixa)
Nota padronizada de doutores (NPD)	1,00		
Nota padronizada de mestres (NPM)	0,630	1,00	
Conceito Enade faixa (Enade)	0,309	0,311	1,00

Fonte: Baseado em Inep (2009; 2012a).

Com o intuito de visualizar o ocorrido com a amostra ao se tentar correlacionar tais variáveis, no Gráfico 1 foi utilizado o conceito Enade contínuo, pois ao contrário da apresentação por faixas, possibilita uma melhor visualização da realidade. Neste caso tem-se correlação positiva e moderada entre o quantitativo de mestres e doutores, de modo que existe uma tendência de crescimento de doutores, na medida em que se cresce o número de mestres. Todavia, vale destacar que o mesmo não pode ser dito em relação ao desempenho dos estudantes.

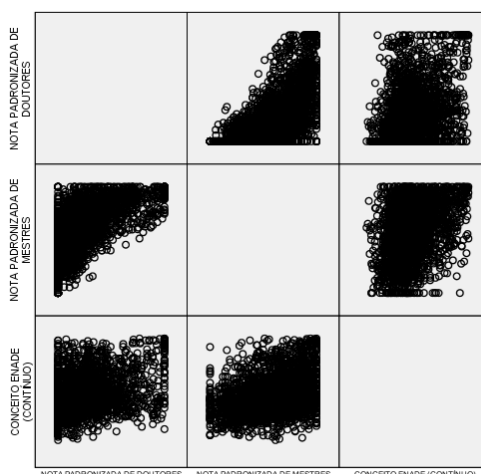


Gráfico 1. Gráfico de dispersão entre as variáveis

5 Conclusão

Antes de tratar as conclusões deste estudo vale ressaltar que não há dúvida quanto à importância da formação acadêmica do docente no exercício do magistério no ensino superior. Entretanto, mensurar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem em função da proporção de professores com títulos de mestre e doutores em um curso, assim como considerado no Conceito Preliminar de Curso, por meio das notas NPD e NPM é no mínimo questionável, principalmente, quando se leva em consideração as particularidades de cada formação profissional.

Inclusive, a fraca correlação encontrada no teste paramétrico entre os resultados dos estudantes no Conceito Enade Contínuo e as variáveis referentes às titulações de mestre (NPM) e a de doutores (NPD), corroboram com alguns questionamentos levantados ao longo do desenvolvimento deste estudo e que serão retomados neste momento.

Em primeiro lugar, a falta de preocupação com a didática no currículo da pós-graduação pode contribuir para que, apesar de bem preparado em relação aos conteúdos que deve ministrar no curso superior, o docente que tem sua formação universitária como bacharel, não ter a oportunidade de desenvolver as competências que se fazem necessárias ao exercício do magistério, não sendo dessa forma eficiente como facilitador da aprendizagem do estudante.

Outro ponto a ser considerado é que como a avaliação do CPC considera a proporção de mestres e doutores na formação do conceito de qualidade do curso, as IES acabam abrindo mão dos professores que, apesar de uma significativa experiência profissional, não possuem titulação como mestrado e doutorado, o que pode levar a uma formação com deficiências de conhecimentos relacionados à prática, podendo este fator variar em importância dependendo do tipo do curso de graduação.

Por fim, também é válido questionar se a fraca correlação apresentada entre as variáveis estudadas não é consequência do próprio modelo de avaliação proposto pelo Enade, visto que as questões da prova aplicada no exame têm como prioridade a solução de problemas relacionados às situações complexas do cotidiano profissional da área avaliada, e desta forma, não considerando os conhecimentos apresentados de forma fragmentada, comum na academia.

Este artigo não tem por objetivo encerrar a discussão sobre o assunto proposto, ao invés disso, procura levantar questionamentos que podem e devem ser aprofundados por novos estudos sobre as variáveis que realmente são importantes para a qualidade e avaliação da educação superior.

Referências bibliográficas

- BIREAUD, Annie. *Os métodos pedagógicos no ensino superior*. Tradução: Irene Lima Mendes. Portugal: Porto Editora, 1995.
- BITTENCOURT, H. R.; VIALI, L.; CASARTELLI, A. de O.; RODRIGUES, A. de O. Uma análise da relação entre os conceitos Enade e IDD. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo, v.19, n.40, p.247-262, 2008. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1439/1439.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2014.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Portaria Normativa 040/2007*. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/17>>. Acesso em: 10 ago. 2014.
- _____. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Brasília, D.O.U., 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 20 jul. 2014.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Ensino superior e universidade no Brasil*. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- CZECZKO, Nicolau Gregori. *Mestrado e doutorado – devo fazer?* Arq. Gastroenterol. [online]. 2009, vol.46, n.1, pp. 4-4. ISSN 0004-2803.
- DCE - Divisão de Temas Educacionais. *Universidades*. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/IES.php>>. Acesso em: 24 jul. 2014.
- DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes*. Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2014.
- GARCIA, Adriana Amadeu; NICOLINI, Alexandre Mendes; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de. *Valor agregado aos estudantes nos cursos de administração: uma comparação do desempenho entre instituições de ensino superior públicas e privadas*. Revista GUAL – Revista Gestão Universitária na América Latina. Florianópolis, v. 7, n. 2,

- p. 24-46, mai. 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319331138002>>. Acesso em: 28 jul. 2014.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior*. 2009. Microdados para download. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 25 jul. 2014.
- _____. *Sinopses estatísticas da educação superior – graduação*. 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 28 jul. 2014.
- _____. *Manual do Enade 2012*. Brasília: 28 jun. 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/manuais/manual_enade_2012.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2014.
- _____. *Nota técnica conceito Enade 2012*. Brasília: set. 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2012/nota_tecnica_conceito_enade_2012.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2014.
- _____. *Nota metodológica: indicadores de qualidade da educação superior 2012*. Brasília: out. 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2012/nota_metodologica_indicadores_2012.pdf>. Acesso em: 20 set. 2014.
- _____. *Sinaes*. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>>. Acesso em: 30 jul. 2014.
- KHAN, Salman. *Um mundo uma escola*. Tradução: George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.
- MEC – Ministério da Educação e Cultura. *Paim destaca crescimento do número de mestres e doutores e defende qualidade*. Censo da Educação Superior. 9 set. 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20779:paim-destaca-crescimento-do-numero-de-mestres-e-doutores-e-defende-qualidade&catid=212&Itemid=86>. Acesso em: 15 ago. 2014.
- MENDONÇA, Ana Waleska P. C. *A universidade no Brasil*. Revista Brasileira de Educação. n. 14. mai./jun./jul./ago. 2000.
- NICOLINI, Alexandre Mendes; ANDRADE, Rui Otávio Bernardes de; TORRES, Adriana Amadeu Garcia. *Comparando os resultados do Enade 2009 por número de instituições e número de estudantes: como anda o desempenho acadêmico dos cursos de administração*. Administração: Ensino e Pesquisa. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 161-196, Jan./Fev./Mar. 2013. Disponível em: <http://old.angrad.org.br/revista/edicoes_antteriores/57/>. Acesso em: 28 jul. 2014.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SOUZA, Neila Nunes de; SILVA, Maurício Alves da. *A avaliação nas universidades federais brasileiras: um estudo sobre como aparece a Avaliação Institucional na ANDIFES*. IV Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. 14-16 abr. 2014. Porto, Portugal.
- VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. *Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro*. Revista Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais. v. 14, n. 52, p. 291-310. Rio de Janeiro: jul./set. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n52/a02v1452.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2014.