

# **ABMES CADERNOS** *Avaliação no ensino superior: acertos e derrapagens*



*Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior*



*Avaliação no ensino superior: acertos e derrapagens*

**ABMES** **CADERNOS** | 22

**Presidência**

Presidente  
Gabriel Mario Rodrigues

**1º Vice-Presidente**

Carmen Luiza da Silva

**2º Vice-Presidente**

Getúlio Américo Moreira Lopes

**3º Vice-Presidente**

José Janguiê Bezerra Diniz

**Conselho da Presidência**

Candido Mendes de Almeida  
Édson Raymundo Pinheiro de Souza Franco  
Vera Costa Gissoni  
Terezinha Cunha  
Paulo Antonio Gomes Cardim  
André Mendes de Almeida  
José Eugênio Barreto da Silva  
Eduardo Soares Oliveira  
Valdir Lanza  
Wilson de Mattos Silva  
Manoel Joaquim Fernandes de Barros Sobrinho

**Suplentes**

Fábio Ferreira de Figueiredo  
Eda Coutinho Barbosa Machado de Souza  
José Antonio Karam  
Fernando Leme do Prado  
Daniel Castanho

**Conselho Fiscal**

Titulares  
Julio Cesar da Silva  
José Loureiro Lopes  
Luiz Eduardo Possidente Tostes  
Marco Antonio Laffranchi  
Cláudio Galdiano Cury

**Suplentes**

Eliziário Pereira Rezende  
Jorge de Jesus Bernardo

**Diretoria Executiva****Diretor-Geral**

Fabício Vasconcellos Soares

**Vice-Diretor-Geral**

Sérgio Fiuza de Mello Mendes

**Diretor Administrativo**

Décio Batista Teixeira

**Diretor Técnico**

Antonio Carbonari Netto

**Diretor Executivo**

Sólon Hormidas Calas

**Diretora Acadêmica**

Cecília Eugenia Rocha Horta

**Organização e coordenação editorial**

Cecília Eugenia Rocha Horta

**Capa**

G +

**Revisão**

Luciana Pereira de Arruda Silva

**Editoração Eletrônica**

Valdirene Alves dos Santos

**Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)**

SCS Quadra 7 Bloco A Sala 526  
Edifício Torre do Pátio Brasil Shopping  
70 330 -911 Brasília DF  
Tel. 61-3322-3252 Fax 3224-4933  
[www.abmes.org.br](http://www.abmes.org.br) [abmes@abmes.org.br](mailto:abmes@abmes.org.br)

---

A945 Avaliação no ensino superior : acertos e derrapagens / Cecília Eugenia Rocha Horta, organizadora e coordenadora. –Brasília : Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, 2011. 72 p. ; 21 cm. – (Cadernos ABMES ; 22)

Inclui bibliografia  
ISSN 1516-618X

1. Ensino superior. 2. Ensino superior – avaliação. I. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. II. Horta, Cecília Eugenia Rocha.

CDU 378.06.067

---

# **Sumário**



**Apresentação.....** 05

**Avaliação no ensino superior: acertos e derrapagens ..** 07

*Claudio de Moura Castro*

*Aldo Giuntini*

*Luciana Lima*

**Normas para a apresentação dos originais .....** 65



## **Apresentação**



Gabriel Mario Rodrigues \*

O trabalho realizado por Claudio de Moura Castro, Aldo Giuntini e Luciana Lima aborda três categorias de assuntos. Em primeiro lugar, compara a qualidade do ensino superior entre as instituições públicas e as diversas modalidades de instituições privadas por meio da análise de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Em segundo, questiona os procedimentos estatísticos usados pelo Ministério da Educação (MEC) para proceder a tais avaliações. E, em terceiro, com base em indicadores robustos e verazes, explora a riquíssima mina de informações que reside nos dados do Inep sobre ensino superior. O exame mais detido permite, segundo os autores, “melhor entender algumas questões relevantes nessa área. Por exemplo: quem oferece o melhor ensino oferece também um ganho de conhecimento mais acentuado para seus alunos?”

---

\* Presidente da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Secretário Executivo do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular. Reitor da Universidade Anhembi Morumbi.

Os autores observam, de um lado, que o uso de indicadores considerados mais apropriados, altera significativamente as diferenças entre público e privado. Ou seja, “as medidas estatísticas escolhidas pelo MEC mostram o setor privado sob luzes mais desfavoráveis.” De outro, reconhecem e destacam o papel importante do Inep/MEC na criação, manutenção e desenvolvimento de um sistema de avaliação único no mundo, fato que coloca o Brasil em uma situação privilegiada para estimular e calibrar os seus cursos de graduação. No entanto, observam que “um sistema como esse não nasce perfeito e leva muito tempo para eliminar as arestas existentes”.

Ao examinar os dados com cuidado técnico e isenção, os autores identificaram muitas falhas que precisam ser eliminadas ou, pelo menos, melhor interpretadas. Para eles, o conteúdo e os resultados do ensaio realizado permitem “um avanço considerável no processo de escoimar da avaliação do ensino superior um bom número de ambiguidades e equívocos”.

Louvemos pois a iniciativa do Fórum das Entidades Representativas das Instituições de Ensino Superior Particular, do qual a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) faz parte, de tornar público um trabalho inédito, rigoroso e sério cujo conteúdo é referência para a definição de novos rumos para o processo de avaliação das instituições de ensino superior no país.

Brasília, 4 de julho de 2011.

## ***Avaliação no ensino superior: acertos e derrapagens***

*Claudio de Moura Castro*<sup>1</sup>

*Aldo Giuntini*<sup>2</sup>

*Luciana Lima*<sup>3</sup>

Segundo São Tomás de Aquino, “produzir com objetivo de lucro trai os princípios da Lei Natural... é um pecado tão grave quanto o homicídio”. Isso foi dito há muitos séculos. O mundo mudou. Todos os países bem-sucedidos adotaram o sistema de mercado em suas economias. Não obstante, no reino da educação, ainda é visto como pecaminoso, até mesmo nas nações que mais entusiasticamente defendem o capitalismo para as atividades tradicionais. Nesse reino, continuamos enrascados em controvérsias medievais.

---

<sup>1</sup> Graduado em Economia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestre em Economia pela Universidade de Yale. Doutor em Economia pela Universidade de Vanderbilt. Assessor Especial da Presidência do Grupo Positivo. claudiodemouracastro@inhotim.org.br

<sup>2</sup> Graduado em Engenharia. Doutor em Engenharia de Estruturas pela UFMG. Professor Adjunto do Departamento de Engenharia de Materiais e Construção da UFMG. aldodom@ufmg.br

<sup>3</sup> Graduada em Estatística pela UFMG. Atua há três anos na área de avaliação educacional no Instituto de Avaliação e Desenvolvimento Educacional (Inade). lublbh@gmail.com



Com sua robustez e ímpeto criativo, o sistema de mercado saiu vitorioso – em que pesem alguns defeitos congênitos. Mas na escola, a erosão dos preconceitos anda mais devagar. Convivemos com estridentes denúncias de que o mercado conspurca os objetivos sagrados do ensino. Ainda presenciamos duelos encarniçados entre “privatistas” de vários matizes e defensores da iniciativa pública.

O presente ensaio lida com três categorias de assuntos. Em primeiro lugar, compara a qualidade do ensino superior, entre instituições públicas e diversas modalidades de instituições privadas, usando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Em segundo, questiona os procedimentos estatísticos usados pelo Ministério da Educação (MEC) para proceder a tais avaliações. De fato, quando usamos os indicadores que consideramos mais apropriados, as diferenças entre público e privado são bastante alteradas, ou seja, medidas estatísticas escolhidas pelo MEC mostram o setor privado sob luzes mais desfavoráveis. Em terceiro lugar, de posse de indicadores que consideramos mais robustos e verazes, exploramos a riquíssima mina de informações que reside nos dados do Inep sobre ensino superior. Esse exame mais detido nos permite mais bem entender algumas questões relevantes nessa área. Por exemplo: quem oferece o melhor ensino oferece também um ganho de conhecimento mais acentuado para seus alunos?

Antes de prosseguir, enfrentemos algumas assombrações. Podemos usar números para avaliar a qualidade da educação? As discussões metodológicas, as tecnicidades e a própria epistemologia das avaliações de qualidade são infundáveis. O assunto permanece controverso e, lamentavelmente, ideológico. Esse não é o tema do presente ensaio.

Para os propósitos das nossas indagações consideramos que as instituições de ensino superior usam testes para aprovar os seus alunos – e, ao fim do curso, conceder um diploma. Portanto, se há dúvidas quanto à legitimidade dos testes, o que se faz nas faculdades compartilha com os testes do Inep os mesmos dilemas. De mais a mais, as provas escolares são confeccionadas de maneira bastante descuidada e amadorística. Em contraste, os testes usados pelo MEC são mais profissionais e, portanto, amplamente superiores àqueles propostos pelos professores aos seus alunos. Diante disso, aceitamos que testes medem a qualidade da educação, em que pesem imperfeições e dilemas não solucionados.

Por vezes somos particularmente ácidos em nossas críticas ao MEC. Mas que fique claro, o Brasil é o único país do mundo com um sistema tão robusto e transparente de avaliação do ensino superior. E isso é obra do Inep. Portanto, estamos propondo melhorias no sistema e não tentando dinamitá-lo ou subtrair a sua legitimidade.

### ***São Tomás de Aquino e o lucro***

O motivo de lucro mata a qualidade? É um aleijão incurável? Quando as escolas se associam a bancos, o que acontece? O diabo será tão feio quanto se pinta?

São Tomás de Aquino mostrou, com todas as letras, seu desamor pelo mercado e por seus lucros. Mas por que não perguntar ingenuamente: o que haveria de errado com a entrada do capitalismo na sala de aula? Se é tão pernicioso assim, alguém deveria ser capaz de demonstrar os seus vícios. Se fora da escola o mercado dá mostras de oferecer qualidade amplamente superior às burocracias públicas, por que a educação seria um caso oposto?

Por que não consultar o mundo real, para ver o que diz? Concretamente, o que os números nos mostrarão sobre o impacto da propriedade privada e do lucro sobre a qualidade da educação oferecida por aquelas escolas “contaminadas” pelo vírus do mercado?

Segue uma pergunta: que indicador nos diria se há ou não “contaminação” pelos miasmas capitalistas? Alguns gostariam de encetar diatribes filosóficas sobre o assunto. No que nos diz respeito, em educação, a principal meta hoje é obter qualidade. Assim sendo, a solução simples é comparar a qualidade do ensino oferecido pelo setor público e pelo privado. E dentro do privado, entre as suas diferentes categorias. Se a distância é grande, o mercado é nocivo. Se é pequena, é muita vela para pouco defunto.

Na primeira parte do ensaio, usaremos os indicadores escolhidos pelo próprio MEC para avaliar a qualidade. Na segunda, como temos críticas aos métodos usados, reformularemos alguns indicadores, para ver como mudam as conclusões. De fato, não se trata de uma mera conjectura. Julgamos que alguns critérios adotados pelo MEC prejudicam injustamente o setor privado.

Uma pista inicial nos foi dada pela transição entre o Exame Nacional de Cursos (ENC, o Provão) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). O Provão era um indicador simples: os escores na prova apresentada aos formandos. No novo sistema, usa-se um indicador composto de vários elementos. No tempo do Provão, os escores do setor privado eram mais próximos daqueles do setor público. Como foi justificada a adoção de um indicador composto e que mostra uma distância maior? Alguns estatísticos gostam de somar em um indicador único uma coleção de variáveis explicativas.

Não há erro de essência nessa escola de pensamento. Contudo não podemos excluir a hipótese de que os funcionários do MEC não foram tão neutros assim, por estarem muito próximos da rede pública e de sua defesa ideológica – hajam vista os ataques públicos à iniciativa privada.

### ***Avaliação: o que dizem os números do MEC?***

Na presente seção, examinamos as diferenças entre setores privados e públicos, usando as mesmas ferramentas do MEC. Embora optemos mais adiante por modificar os indicadores, ganham força aquelas conclusões que se mantêm, quaisquer que sejam as formas de construir as medidas. Para fixar ideias, começamos com uma breve descrição do ensino superior brasileiro.

#### ***O perfil do ensino superior***

A Tabela 1 mostra o número de instituições de ensino superior, de acordo com sua natureza jurídica.

***Tabela 1 – Frequência de IES por Natureza Jurídica***

<b>Natureza Jurídica</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentual</b>
Privada – Com fins lucrativos	1008	40%
Privada – IPO	36	1%
Privada – Sem fins lucrativos	1189	48%
Pública	263	11%
<b>Total</b>	<b>2496</b>	<b>100%</b>

Nota: podem haver pequenas discrepâncias na classificação entre IES “com” e “sem” fins de lucro.

Pelas estatísticas, 12% das instituições de educação superior são públicas (Federais, 4,9%; Estaduais, 3,3%; e Municipais, 3,6%). Das privadas, 50% não têm fins lucrativos e 34% declaram ter tais fins. Quando examinamos as estatísticas de matrícula, os mesmos 12% estão em instituições públicas e 88% em instituições privadas.

Repetindo, 34% declaram fins lucrativos. A se notar que esse número está aumentando rapidamente. Ao que parece, isso reflete controles burocráticos mais severos para as instituições de ensino superior (IES) sem fins lucrativos, visando assegurar que não estão nessa categoria apenas para se evadir de impostos. Algumas instituições acham mais conveniente pagar os impostos para se verem livres dos controles governamentais.

A partir do ano de 2003, algumas das maiores instituições privadas se associaram a bancos para abrir seu capital. No jargão dos banqueiros de investimento, para fazer um *Initial Public Offering* (IPO). Até os dias de hoje, quatro já estão nessa categoria. Contudo, como essas mesmas instituições vêm comprando agressivamente faculdades menores, a fim de crescer mais rápido, o número de instituições com IPO atinge 23. Se o demônio do capitalismo flerta com faculdades declarando fim de lucro, o que diríamos de escolas que oferecem seu capital na bolsa de valores e fazem sociedades com bancos?

Vale mencionar que, mesmo nos Estados Unidos, instituições de ensino superior com fins de lucro são pouquíssimas e, quase todas, em educação vocacional. Pouquíssimas têm ações na bolsa. Curiosamente, mesmo lá, ter fim de lucro não é bem visto pela academia. Abundam os artigos revelando suspeição e preconceito.

Os primeiros IPOs brasileiros foram feitos há menos de dez anos e pouca atenção foi dedicada a entender o seu funcionamento. Supusemos que executivos da educação têm pouca experiência em lidar com bancos. Por essa razão, sentem-se pressionados a prometer cortes de custos e a projetar crescimentos de matrícula mirabolantes.

Tais ofertas mirabolantes de crescimento e lucro podem necessitar de cortes de pessoal. Professores mais caros são substituídos por outros mais em conta. Em alguns casos, isso cria mal-estar na instituição. Sofrerá a qualidade com tais medidas de eficiência?

Como mostram os relatórios trimestrais dos bancos, os analistas apenas olham para os lucros e as estatísticas de crescimento de matrícula. Considerando que os números das avaliações do MEC estão disponíveis, é surpreendente que não sejam considerados nos seus relatórios.

Sob tais condições, tomamos como hipótese que instituições com IPOs não estão no mercado para oferecer educação de alta qualidade. Em outras palavras, irão oferecer algo que mais parece uma *commodity*. Portanto, terão que competir por preços das mensalidades.

De fato, com a concorrência cada vez mais acirrada, o valor das mensalidades no Brasil vem caindo. Nos cursos de Administração, as médias de mensalidades caíram de R\$ 532, em 1999, para R\$ 367, em 2009<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (Semesp), 2010.

### **Base de dados do Enade**

Todos os cálculos aqui apresentados foram feitos a partir da base de dados dos resultados do Sistema Sinaes, do próprio MEC, para o ano de 2008 . Esses dados estão imediatamente disponíveis na internet.

Não obstante, faltava uma informação crítica na matriz do Inep. São ausentes ou incompletas as indicações a respeito da natureza jurídica das instituições particulares. No caso, não é indicado se são ou não com objetivo de lucro.

Felizmente, Ryon Braga tinha essa informação, nos arquivos da Hoper, e graciosamente cedeu-a aos autores. Como a matriz das instituições com objetivo de lucro estava ligeiramente desatualizada, consultas individuais a alguns *websites* de instituições privadas permitiram corrigir desvios, ou seja, atualizar a sua real situação jurídica. É possível que uma ou outra instituição esteja ainda com informação equivocada. Mas o seu número é baixo e não teria o poder de mudar a direção das conclusões.

Os dados mais importantes em nossa análise são os do Enade. Considerando a periodicidade da prova (para cada área do conhecimento, uma vez a cada quatro anos), os dados não estão disponíveis para o universo das instituições (2.314 unidades até 2009). Portanto, nossa matriz inclui apenas 1.682. Do ponto de vista estatístico, é ainda um número muito substancial e permite resultados bastante confiáveis.

### **Indicadores e definições: Enade, IGC, IDD**

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) é formado por três componentes principais: a Avaliação das Instituições, dos Cursos e do Desempenho dos Estudantes. O Sinaes avalia todos os aspectos que giram em torno desses eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. O Enade é um pedaço do Sinaes.

Os indicadores do Enade são baseados nas notas (percentual de acerto dos alunos no componente específico, na formação geral), nas respostas ao questionário socioeconômico e nas informações de cadastro da IES.

O Conceito Enade é fundamentado na nota dos alunos no componente específico (tratando concluinte e ingressante separadamente) e na formação geral. É dado um peso de 0,6 para o componente específico do aluno concluinte, 0,15 para o componente específico do aluno ingressante e 0,25 para a formação geral do total de alunos (ingressantes e concluintes). Este indicador é apresentado em uma escala de 0 a 5.

O Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) tem o propósito de trazer às instituições informações comparativas dos desempenhos de seus estudantes concluintes em relação aos resultados obtidos, em média, pelas demais instituições cujos perfis de seus estudantes ingressantes são semelhantes.



Entende-se que esse indicador seja uma boa aproximação do que seria considerado o efeito do curso, ou de medida de sua eficácia. Na literatura técnica, trata-se do conceito de Valor Adicionado.

O IDD é a diferença entre o desempenho médio do concluinte de um curso e o desempenho médio que seria esperado para os concluintes desse mesmo curso. Representa, portanto, o quanto cada curso se destaca da média dos outros, podendo ficar acima ou abaixo do que seria esperado para ele, considerando o desempenho de seus estudantes. O IDD é apresentado também em uma escala de 0 a 5.

O Índice Geral de Cursos (IGC) é uma média ponderada dos conceitos dos cursos de graduação e pós-graduação da instituição. Para ponderar os conceitos, utiliza-se a distribuição dos alunos da IES entre os diferentes níveis de ensino (graduação, mestrado e doutorado).

O conceito da graduação é calculado com base nos Conceitos Preliminares de Cursos (CPC) e o conceito da pós-graduação é calculado a partir de uma conversão dos conceitos fixados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A escala do IGC varia entre 0 e 500.

Temos graves dúvidas quanto ao uso desses indicadores compostos usados pelo MEC. Na segunda parte do trabalho, repetiremos as análises a partir de uma definição alternativa de qualidade do curso. Mas aqui exploramos os dados, com os indicadores do MEC.

Os métodos estatísticos utilizados no presente trabalho são muito simples. Desagregamos as instituições de acordo com a sua

natureza jurídica (públicas, privadas com ou sem fim de lucro e se abriam capital). Para cada grupo estimamos as médias e a variância. Em alguns casos, estimamos também correlações simples entre variáveis.

Feito isso, podemos perguntar: Como se comparam os escores de cada categoria? E também, como isso se associa a ter ou não fim de lucro?

### ***Privado versus público***

Comparamos, inicialmente, os cursos públicos com os privados. Como já se sabia, o IGC mostra uma considerável superioridade para os públicos. A sua média é de 266 pontos, comparado com 205, 216 e 227 para as diferentes categorias de cursos privados. Não obstante, as duas distribuições têm uma considerável sobreposição. A diferença está, sobretudo, na cauda direita das públicas, que é mais “gorda”, refletindo mais instituições de qualidade mais elevada. Ou seja, comparado com o privado, há mais instituições com pontuações melhores.

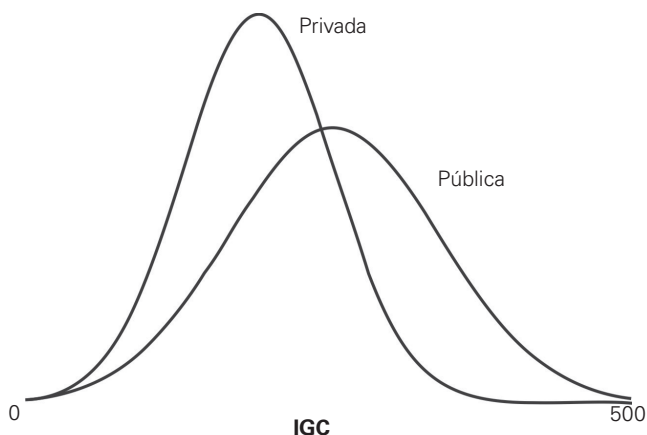
Contudo, surpreende que o sistema público seja mais heterogêneo que o privado – em termos técnicos, a sua variância é maior. De fato, as piores IES públicas são tão ruins quanto as piores instituições privadas.

As universidades públicas, em particular as da rede federal, operam com custos muito elevados (equivalentes às medias da Organização

para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico / OECD), oferecem condições de trabalho vantajosas para os professores e não cobram nada dos alunos. Como consequência, há um consenso de que atraem os melhores alunos. Não surpreendem, seus resultados no IGC são consideravelmente superiores aos das instituições privadas. Não há novidades nessa constatação.

Em contraste, as instituições privadas não recebem quaisquer subsídios diretos do Estado e devem ser totalmente financiadas pelo que pagam os alunos. Contudo, há uma diferença entre as IES privadas. As que declaram objetivo de lucro devem pagar seus impostos como quaisquer outras empresas. As demais têm certas isenções.

As duas curvas abaixo (Gráfico 1) mostram o perfil de cada distribuição. Fica visualmente indicada a superioridade das públicas, bem como sua maior variância.



**Gráfico 1 - Distribuição dos escores do IGC por categoria administrativa**

### ***Privados com lucro e sem lucro: surpresas para São Tomás***

Se as diferenças entre públicas e privadas não oferecem surpresas, temos novidades nas comparações entre as diferentes categorias de instituições privadas. Nesse tema, sobrevivem os mitos da inferioridade daquelas instituições movidas pelo desejo de lucro. Ainda piores seriam aquelas que se juntaram aos bancos, para lançar as suas ações nas bolsas de valores.

Afirma-se que as instituições com fim de lucro (34% do total) teriam pior qualidade do que as outras – nas quais a lei exige que todo o excedente precisa ser reinvestido. Afinal, o que os seus donos levam para casa poderia estar sendo usado para melhorar o ensino.

Porém os números têm vida própria. As mais grandiosas teorias têm que se render à ditadura do mundo real.

Os resultados mostram que as três categorias de instituições privadas têm praticamente a mesma qualidade. O grupo que inclui as confessionais, as comunitárias e as associações sem fins de lucro obtêm 215 pontos. Aquelas com fins de lucro obtêm 205 pontos. Já as de capital aberto obtêm 227 pontos.

São diferenças muito pequenas e que podem ser ignoradas ou consideradas como ruído estatístico. Esse é um resultado de grande relevo. Em outras palavras, a presença de um objetivo de lucro não torna uma instituição melhor ou pior. A intenção de lucro não é uma explicação relevante para as consideráveis diferenças de desempenho observadas entre instituições.

Quando sobrepomos as duas distribuições, vemos que a similaridade não está apenas na média. Olhando as duas curvas superimpostas, há uma quase total coincidência entre as duas, ou seja, não passam de farinha do mesmo saco, com média quase igual e variância, também.

Com isso, está desfeito o mito dos lucros corroendo a qualidade do ensino oferecido. Isso definitivamente não acontece. São Tomás deve estar certo em outros assuntos, nesse não.

### ***O elusivo caso dos IPOs***

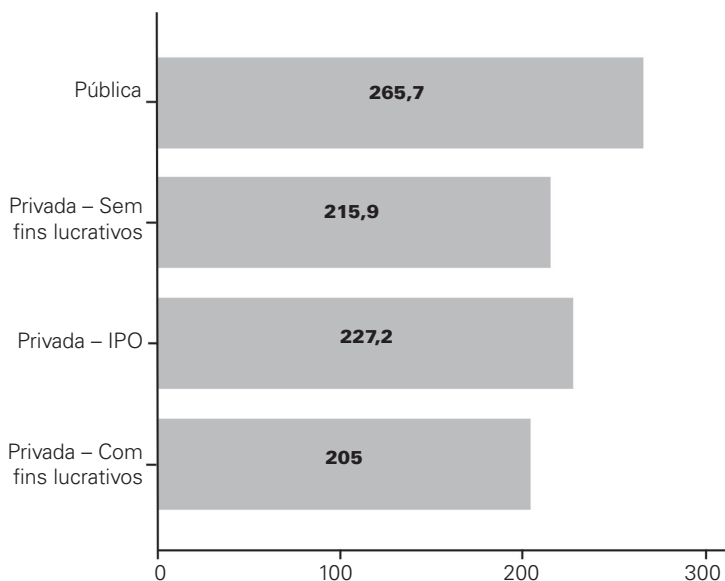
O caso das 23 instituições associadas a grupos que fizeram abertura de capital é algo diferente e não menos curioso. Havíamos pensado que os duros compromissos com os bancos resultariam em busca obsessiva de resultados a curto prazo e pouco compromisso com a qualidade.

Consultando os dados, vemos que isso não ocorre, pois as instituições que abriram capital mostram médias praticamente idênticas às demais privadas. De fato, há uma diferença a favor delas, mas, de tão pequena, não merece maior atenção, o seja, novamente estamos vendo que qualidade não é explicada por lucro, mesmo nos casos de instituições “conspurcadas” por bancos de investimento.

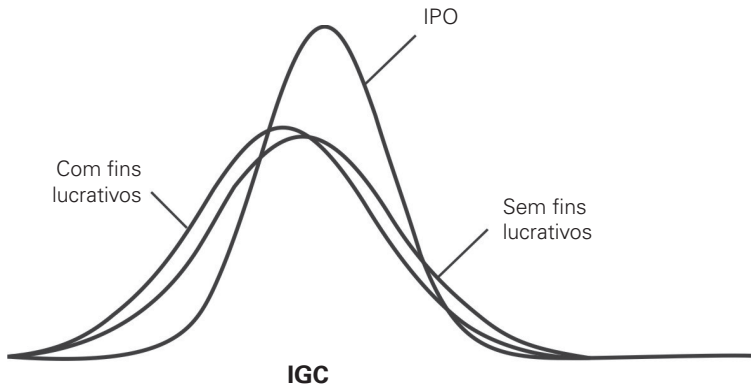
Porém quando superimpomos a curva dessas instituições sobre a das outras instituições privadas, fica patente que são animais

distintos (Gráficos 2 e 3). As de capital aberto têm uma curva com menos variância – uma curva mais “em pé” ou mais estreita. Há menos instituições boas e menos ruins. Todas se parecem, ficando próximas à média. Nesse grupo, não há uma só instituição no nível de excelência das melhores das outras categorias e nem uma só tão fraca quanto as outras mais fracas. Ou seja, não há os extremos observados em todas as outras categorias.

Em suma, na média, as instituições privadas pouco diferem entre si, por ter ou não objetivo de lucro. Na variância, ter ou não ter lucro também nada importa. Porém ter IPO faz uma grande diferença, pois identifica instituições muito parecidas umas com as outras; portanto, mais homogêneas.



**Gráfico 2 – IGC médio por natureza jurídica**



**Gráfico 3 – Distribuição dos escores do IGC por Natureza Jurídica de IES privadas**

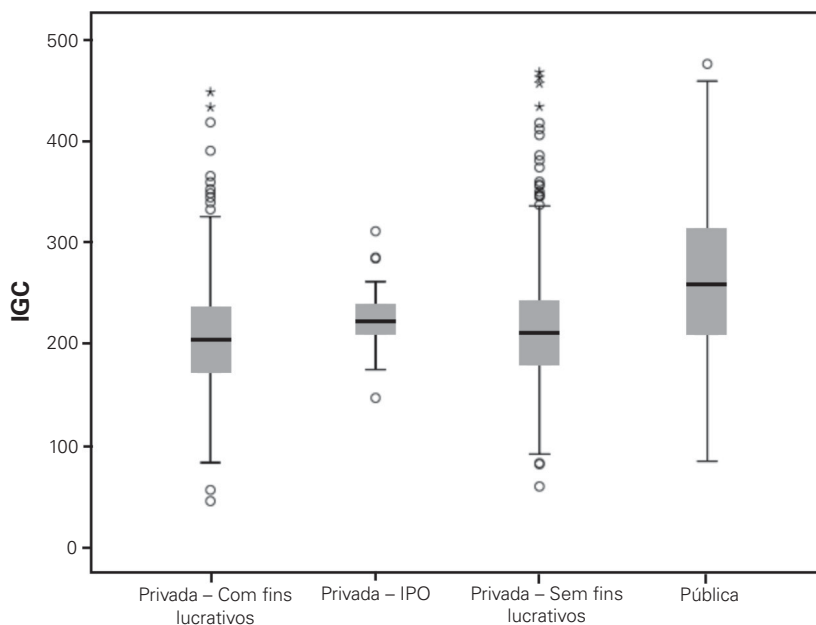
Podemos ver mais detalhes das diferenças examinando o diagrama de caixa (Gráfico 4). Mais uma vez, vemos as notáveis semelhanças entre as categorias; embora as instituições que compõem a distribuição sejam muito diferentes entre elas, quando as agrupamos pela sua índole de ter ou não lucros, nada de novo ficamos sabendo. Tanto as médias quanto as variâncias são equivalentes. Lucro não é uma explicação plausível para as diferenças.

Quando olhamos para as públicas, como foi dito, elas têm médias mais elevadas. Contudo, entre as privadas também há muitas com resultados excelentes. Isso se vê pelos zeros acima das respectivas caixas.

Das que fizeram IPOs, vemos mais nitidamente a variância bem estreita. De fato, as instituições mais fracas desse grupo são ainda melhores do que as públicas mais fracas. Levando o raciocínio ao limite, se o MEC estiver preocupado em não permitir a operação de instituições muito fracas, pode tranquilamente se esquecer das de

capital aberto. Mas deveria prestar muito mais atenção nas públicas.

De fato, duas características das instituições com IPO chamam a atenção. Em primeiro lugar, são muito homogêneas. Suas instituições mais fracas são menos fracas do que as de todas as outras categorias. Tudo indica que seus executivos são muito diligentes na tarefa diuturna de curar ou podar as maçãs podres. Em segundo lugar, embora todas as outras categorias tenham instituições de excepcional qualidade, isso não acontece com as de IPO. Mesmo as melhores são muito modestas. Poucas estão fora da caixa correspondente. Esses foram resultados que os autores não esperavam, contrariando suas hipóteses iniciais.



**Gráfico 4 - Boxplot dos escores do IGC por Natureza Jurídica**



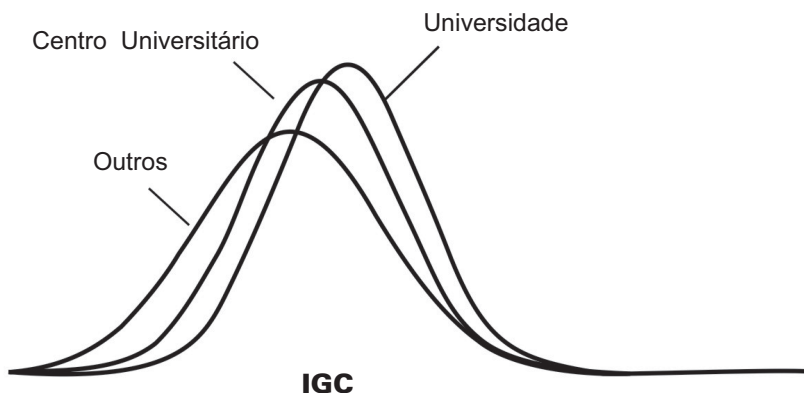
### **Universidades, centros universitários e faculdades**

Até aqui, todas as análises classificaram as instituições apenas como públicas e privadas de diferentes categorias. Isso está correto e corresponde à ideia central do trabalho. Contudo, vale a pena classificar também as instituições privadas pelo seu *status* de Faculdade, Centro Universitário e Universidade.

As distribuições (Gráfico 5) mostram as diferenças de qualidade entre as três categorias. Claramente, Faculdades mostram resultados inferiores aos dos Centros Universitários. Já as diferenças entre esses últimos e as Universidades é muito pequena.

Que conclusões podemos tirar dessas diferenças? Em primeiro lugar, há um elemento importante de tautologia nessas classificações. De fato, para passar de Faculdade para Centro Universitário é preciso demonstrar um avanço na qualidade. O mesmo se dá na passagem para Universidade. Portanto, muito da diferença exibida entre as categorias é apenas o diferencial exigido para ser promovido, ou seja, é por oferecer um ensino melhor que a instituição foi promovida.

A diferença entre Centro Universitário e Universidade é mínima. Sugere que os gastos e processos requeridos para a promoção não se materializam em qualidade superior do graduado. Um comentário talvez um pouco antipático é que a pesquisa que se supõe caracterizar uma universidade não parece contribuir para melhorar a qualidade do ensino.



**Gráfico 5 - Distribuição do IGC de diferentes níveis organizacionais de instituições privadas**

### ***Estatísticas e mistificações***

Nesta segunda parte, retomamos às nossas cogitações iniciais. Será que o IGC é uma boa medida da qualidade da educação? Nossa hipótese de trabalho é pela negativa. Vemos problemas metodológicos substanciais nessa escolha.

Diante dos problemas, a seguir descritos, desenvolvemos um novo conceito, que chamamos de Enade/Institucional. Tal como o IGC, refere-se a instituições e não apenas a cursos individuais. Usando esse novo indicador, repetimos as análises apresentadas acima, buscando identificar diferenças de resultados. Como se verá mais adiante, o Enade/Institucional mostra um quadro particularmente distinto daquele obtido com o IGC.

### ***Causas e efeitos podem ser somados?***

A tese aqui apresentada é crucial para o nosso argumento. Estamos afirmando que o IGC é, metodologicamente, um saco de gatos, misturando o que não pode ser misturado. Mescla cultura geral com o que os alunos sabiam antes de entrar, com características do corpo docente, com valor adicionado e outros indicadores.

Achamos muito mais correto considerar como medida de qualidade o que os alunos mostraram saber na prova de competências profissionais do Enade. Os outros indicadores usados pelo MEC mostram fatores que poderiam afetar a qualidade, mas não são a própria. Uma instituição cheia de doutores só é boa se isso se materializar em um aprendizado superior dos alunos. Contar doutores, em si, não mede qualidade do aluno. Somar o que o aluno sabe com o tamanho do prédio da escola ou com os diplomas dos professores não faz sentido.

Ainda mais bizarra é a introdução no índice da nota de entrada no curso: o índice premia o curso que recebe alunos melhores. Ora, a qualidade do aluno entrante é mérito do curso médio que frequentou. É justamente o que não pode ser atribuído ao curso superior cursado. Nesse caso, a razão não é ideológica, mas resulta da necessidade de motivar alunos e cursos a fazer seriamente essa prova inicial. Mas na prática, continua sendo uma distorção grotesca do conceito de qualidade do curso.

Metodologicamente, estas variáveis do IGC são candidatas a serem causas. Portanto, se misturadas com o efeito (quanto o aluno aprendeu), criam uma grande confusão epistemológica. Somar variáveis de processo com medidas de resultado é logicamente

incompatível. É somar as causas aos efeitos que provocaram. Faz tanto sentido quanto criar um índice somando o tempo da melhor volta às octanas da gasolina usada, para determinar quem sai em *pole position* na Fórmula 1.

Deixamos fora do Enade/Institucional a prova de Conhecimentos Gerais. A rigor, é também uma medida de resultado. Mas como não sabemos bem o que está sendo medido, preferimos, nessa etapa, deixá-la de fora.

Insistindo, se aplicamos uma prova para medir o que aprenderam os graduados, como chegaram lá se torna irrelevante. Como aprenderam o que e com quem aprenderam não importa em nada, pois, se deu certo, o ganho se materializa em um domínio superior do que está sendo pedido no Enade. Mas jamais serão os efeitos avaliados. E, ainda menos, podem mesclados aos reais efeitos que são medidos pelas provas. Como os diplomas dos professores poderiam ser, ao mesmo tempo, causa e efeito da qualidade?

Naturalmente, se o MEC encontra um curso em que a nota dos graduados é baixa demais, nesse caso, pode usar as variáveis de processo para identificar onde estaria o problema. Pode ser que os professores sejam desqualificados. Pode ser que nem apareçam por lá. Nessa missão, os meios ou os processos são elementos valiosos para um diagnóstico de disfunções.

Repetindo, não faz sentido dar mais pontos a um curso que tem essa ou aquela característica de funcionamento, se já está sendo medida a qualidade do produto final. De fato, se tal característica for eficaz, o seu efeito de melhorar as notas dos estudantes já está incluído na pontuação obtida no Enade – nesse caso, estaremos

contando duas vezes um fator. Se não for eficaz, estamos premiando um falso elemento de qualificação das escolas.

Usando a metáfora de restaurantes franceses, ao avaliador do Guide Michelin não interessa o diploma do chef nem os contratos de trabalho dos cozinheiros – e ainda menos se a escola tem um programa social na favela. Apenas conta a qualidade da comida e do serviço que observaram.

Naturalmente, se os clientes tiverem casos de salmonela, a saúde pública vai verificar se os pratos e a cozinha foram rigorosamente esterilizados – variáveis de processo. Mas isso é outro assunto. Não se mescla com a avaliação dos resultados finais. O inspetor do Michelin não entra em problemas fitossanitários.

Se o prato é delicioso, de que importa a marca do fogão? Tampouco entraria no cômputo das estrelas a avaliação do curso frequentado pelos cozinheiros de um restaurante.

Para que o MEC cumpra seus objetivos de coibir a operação de cursos que têm problemas, tampouco é necessária uma análise inicial com variáveis de processo. Uma vez identificados os cursos abaixo de certo limiar no Enade, somente aí entram em cena tais variáveis.

Na verdade, estamos longe de conhecer o real impacto delas. Tome-se o impacto sobre o aprendizado da relação aluno-professor. Trata-se de um tema exaustivamente pesquisado. E do que ficamos sabendo? Apenas que raramente se encontra alguma associação entre rendimento do aluno e essa variável.

Em definitivo, sabemos que infraestrutura não altera a qualidade do ensino. Mal comparando, como disse C. N. Parkinson, os Estados Unidos ganharam a Segunda Guerra operando seu Estado Maior em cabanas de madeira improvisadas. Depois que construíram o Pentágono, não ganharam mais guerra alguma.

Diante dessas limitações do IGC, criamos um novo indicador para a qualidade das instituições, tomando a média no Enade dos diferentes cursos que oferecem. A partir daí, repetimos os cálculos apresentados anteriormente.

### ***Recalculando o Enade***

O IGC parte do índice calculado para cada curso, baseado no Enade e nas outras variáveis reunidas pelo Inep. Trata-se de uma média desses índices por curso, ponderada pela matrícula em cada curso.

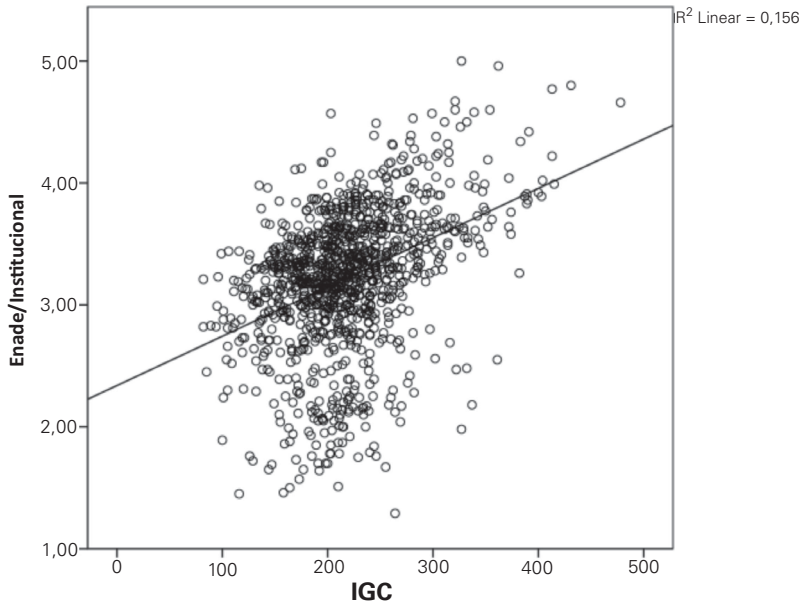
O que estamos chamando de Enade/Institucional é apenas a média da nota dos alunos concluintes na prova do Componente Específico de cada curso. Por simetria com o IGC, ponderamos pela matrícula correspondente. A transformação da pontuação original para a escala de 0 a 5 foi feita utilizando a mesma metodologia adotada pelo MEC.

### ***Enade/Institucional versus IGC***

De posse desse indicador “puro” de nível de aprendizado exibido pelos graduandos, podemos inicialmente perguntar como ele difere

do IGC adotado pelo MEC com o objetivo de avaliar a qualidade do curso. Se a correlação é muito alta, mesma coisa. Se for muito baixa, obviamente, representam coisas diferentes. Como sabemos o que mede o teste aplicado (traduzido no Enade/Institucional), perguntaríamos o que poderia estar medindo o índice composto.

Como nos indica o Gráfico 6, apresentado abaixo, praticamente não há associação entre o IGC e o Enade/Institucional. De fato o coeficiente de determinação é de apenas 0,156. Para todos os efeitos, é uma correlação ínfima. E isso, considerando que o IGC contém os escores do Enade; *ex constructio*, correlacionamos uma variável (IGC) com parte dela mesma (Enade/Institucional). Ainda assim, nem isso gera uma correlação substancial.



**Gráfico 6 – Distribuição do IGC e Enade/Institucional**

Essa ausência de associação talvez seja o resultado mais incendiário do presente estudo. É um resultado de capital importância. Se aceitamos que a qualidade dos alunos formados é medida pelo escore no Enade, ou seja, quanto os alunos aprenderam, o IGC nada mais faz do que introduzir um ruído espúrio, ou seja, falsificador dos resultados!

De fato, ao introduzir a lista de medidas de processo usada no IGC (percepção dos estudantes relativa às condições de infraestrutura e recursos didático-pedagógicos oferecidas no curso, quantidade de docentes doutores e quantidade de docentes que cumprem regime parcial ou integral), nada mais fazemos do que mascarar o real desempenho de cada instituição. Introduzimos uma série de variáveis de processo e as correlações mostram que nada têm a ver com o desempenho na prova do Enade.

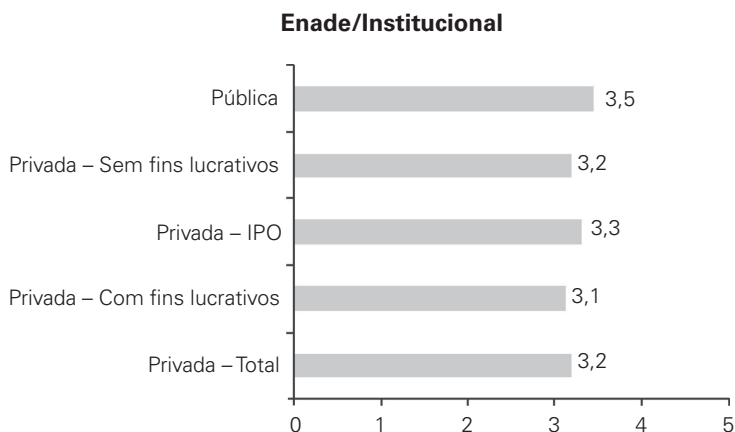
Não podemos subestimar a distorção introduzida pelo IGC, se pretende ser uma medida de qualidade. Por que, então, a decisão do MEC de usar essa medida?

Na falta de explicações convincentes, não podemos evitar a conjectura de que tal decisão foi tomada por aumentar a distância entre privadas e públicas. São frequentes as declarações de diferentes atores dentro do Ministério, acusando as instituições privadas disso ou daquilo. Portanto, será que sua má vontade, amplamente proclamada na imprensa, terá sido o fio condutor para escolher o IGC e não alguma coisa parecida com o que aqui chamamos de Enade/Institucional?

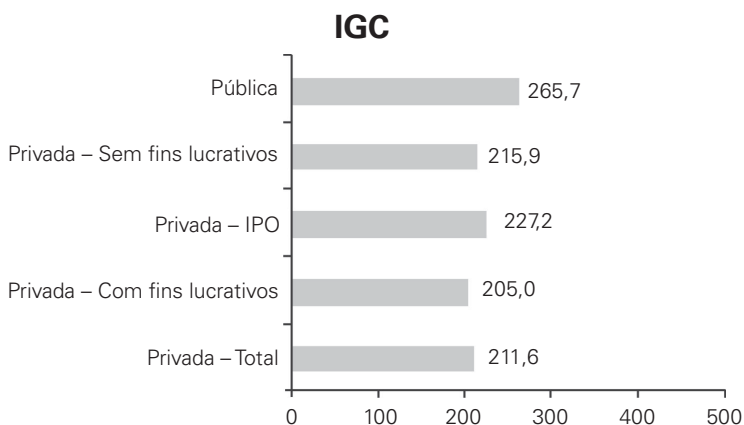
Diante desse resultado, o próximo passo é refazer as tabulações anteriormente apresentadas, para verificar o que acontece.



Abaixo (Gráficos 7 e 8), mostramos como se modificam os resultados, quer tomemos o IGC ou o Enade/Institucional. Como se pode ver, há uma considerável redução na diferença de qualidade entre instituições públicas e privadas, ou seja, quando perguntamos o que aprenderam os alunos, vemos que as diferenças se tornam bem modestas.



**Gráfico 7 – Enade/Institucional médio por Natureza Jurídica**



**Gráfico 8 – IGC médio por Natureza Jurídica**

Para o universo de instituições, o IGC fabrica uma distância que a diferença de aprendizados não confirma. Mas podemos perguntar o que acontece dentro de cada grupo de instituições, dentro de subconjuntos mais homogêneos de instituições.

A Tabela 2 mostra os coeficientes de determinação entre IGC e Enade/Institucional, mas, desta vez, examinando as distribuições dentro de cada categoria (públicas, privadas com e sem lucro e IPOs). Os resultados são muito curiosos, além de nada fáceis de serem interpretados.

**Tabela 2 – Correlação Enade/Institucional versus IGC por Natureza Jurídica**

<b>Natureza Jurídica</b>	<b>Correlação</b>
Privada – Com fins lucrativos	0,266
Privada – IPO	0,507
Privada – Sem fins lucrativos	0,250
Pública	0,694

Note-se que todas as correlações são significativas a um nível de significância de 5%. Dentro das públicas, o IGC mostra uma razoável correlação com o Enade/Institucional. Isso significa que as instituições com muitos doutores, muito tempo integral mostram melhor qualidade (medida pelo Enade/Institucional) do que outras públicas mais acanhadas nesses fatores. Pode ser que às públicas mais rudimentares e de menor qualidade faltem esses fatores. Nesse caso, mesmo que não sejam causadores da qualidade

observada, ou da sua falta, associam-se à nossa medida de qualidade.

Contudo, nas instituições privadas a associação é ínfima – nas medidas de processo não se constituem em bons preditores de qualidade, por que razão seja. Usar o IGC é poluir a medida com variáveis que nada mais fazem do que introduzir ruído.

O caso mais bizarro é dos IPOs, em que há também uma associação entre IGC e o Enade/Institucional. É verdade, com apenas 23 instituições, estamos lidando com resultados muito instáveis. Pode não passar de um acidente aleatório. Mas, mesmo assim, é curioso ver que os indicadores do IGC se associam ao Enade/Institucional.

### ***Como ficam as instituições públicas e privadas no Enade/Institucional?***

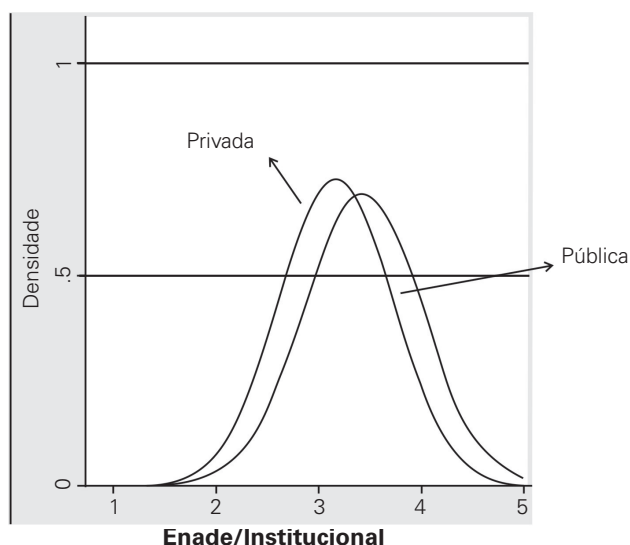
Na primeira parte do trabalho, mostramos as diferenças entre médias das privadas e públicas, notando uma diferença importante. Recalculando com o Enade/Institucional, podemos ver que as médias se tornaram muito próximas (Tabela 3).

***Tabela 3 – Médias e variâncias entre públicas e privadas (Enade/Institucional)***

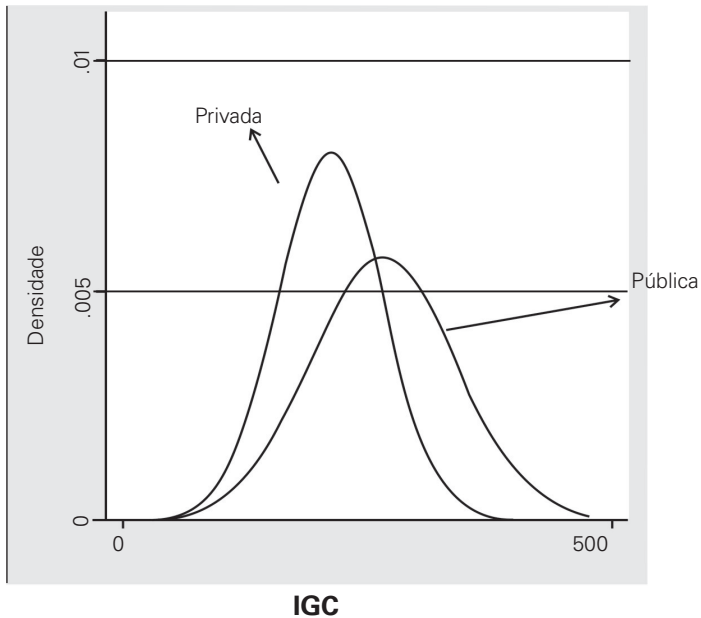
	Rede	Média	Desvio-padrão	Mínimo	Máximo
Enade/Institucional	Privada	3,2	0,6	1,3	5,0
	Pública	3,4	0,6	1,5	5,0

Havíamos também comparado a distribuição das instituições públicas sobre a das privadas através das distribuições de frequência ajustadas em curvas. O Gráfico 9 tornava clara a superioridade das públicas.

Podemos fazer a mesma coisa, utilizando o Enade/Institucional. Para facilitar a comparação visual, repetimos o gráfico inicial e colocamos imediatamente abaixo as curvas com o Enade/Institucional. Como se pode ver, a distância entre públicas e privadas encolheu. Calculando as áreas de sobreposição, vemos que 20% da IES privadas apresentaram Enade/Institucional acima da média da rede pública. Veja-se o contraste com as comparações usando o IGC, em que apenas 13% da IES privadas apresentaram IGC acima da média da rede pública.



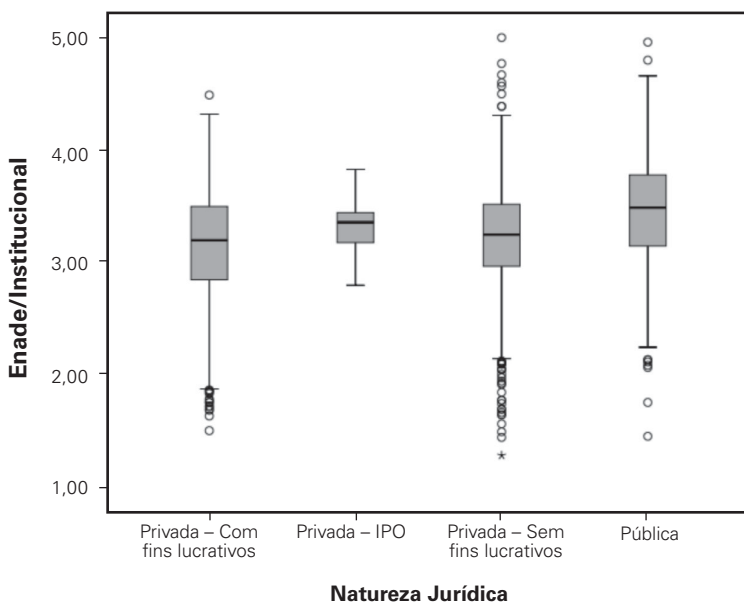
**Gráfico 9 – Distribuição do Enade/Institucional por categoria administrativa**



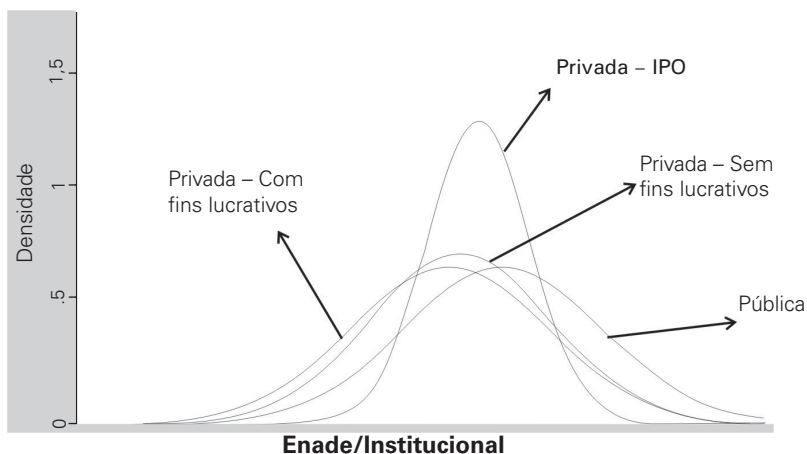
**Gráfico 10 – Distribuição do IGC por categoria administrativa**

Ou seja, fica patente que a opção do MEC de usar o IGC penaliza duramente a imagem das instituições privadas. Diante da ausência de justificativas teóricas para somar causas e efeitos no mesmo indicador, é difícil escapar da suspeita de que a decisão do Inep de usar o IGC foi menos técnica e mais ideológica.

Podemos ver ainda melhor as novas distribuições no gráfico de caixas, apresentado abaixo (Gráfico 11). Confirmando o que havíamos visto, as públicas têm uma variabilidade muito maior. No outro extremo da variabilidade está a caixa das que tiveram IPOs, cujo perfil é muito mais estreito. Como vimos antes, nelas nenhuma é muito boa e nenhuma é muito ruim.



**Gráfico 11- Gráfico de Caixas do Enade/Institucional por Natureza Jurídica**



**Gráfico 12 - Distribuição do Enade/Institucional por Natureza Jurídica**

Esse exame de grupos de instituições revela um quadro geral, mas esconde o que acontece com instituições individuais. Podemos entender melhor o mundo do ensino superior ao examinar os extremos da distribuição de qualidade (agora medida pelo Enade/Institucional). Essa verificação nos permite algumas constatações interessantes.

Inicialmente, tomamos as 100 melhores e as 100 piores instituições, agrupando públicas e privadas. Os resultados estão apresentados na Tabela 4.

**Tabela 4 – Distribuição das IES públicas e privadas dentre as 100 melhores e as 100 piores segundo o Enade/Institucional**

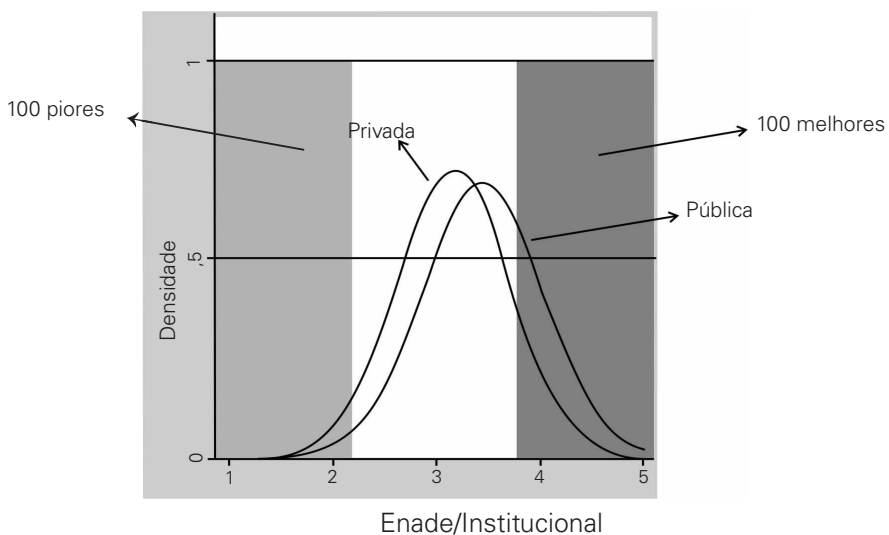
Ranking	Privada – Com fins lucrativos	Privada – Sem fins lucrativos	Pública	Total
100 melhores	29,3%	35,4%	35,4%	100,0%
100 piores	45,5%	44,4%	10,1%	100,0%

Em primeiro lugar, dentre as 100 melhores, vemos que desaparece a dominância absoluta das públicas, como acontecia quando a tabela era estimada pelo IGC. Com o Enade/Institucional, as públicas apenas contribuem com 35,4% do total, mesmo percentual observado para as privadas sem fim lucrativo e 28,3% para as privadas que declaram a intenção de ter lucros. Trata-se de um quadro muito mais favorável para o setor privado. Do ponto de vista de um candidato ao ensino superior que queira estudar em uma das 100 melhores instituições, é útil saber que há mais opções privadas do que públicas.

Outro resultado surpreendente é a presença abundante de instituições pequenas e desconhecidas entre as melhores. De fato, entre as dez

melhores, oito não são conhecidas fora dos seus estados de origem ou mesmo fora de suas cidades, ou seja, ter instituições de qualidade deixou de ser privilégio das grandes capitais ou dos estados mais ricos. Porém essas desconhecidas são todas pequenas. Portanto, parece ser muito mais fácil ser pequena e excelente do que ser grande e excelente. As grandes e excelentes tendem a ser aquelas universidades federais mais conhecidas e consagradas.

O gráfico abaixo apresenta, além da distribuição do Enade/Institucional por categoria administrativa, a faixa da escala em que se localizam as 100 IES que apresentaram os menores e os maiores escores nesse indicador.



**Gráfico 13 – Distribuição do Enade/Institucional por categoria administrativa com a faixa das 100 IES com maiores e piores escores do Enade/Institucional**



É interessante registrar a presença dos dois institutos militares no topo – Instituto Militar de Engenharia (IME) e Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). Estão acima de todas as federais. No limite, poderíamos dizer que as Forças Armadas sabem mais de qualidade no ensino superior do que o Ministério da Educação.

Voltando aos dados, é preciso considerar que o total das IES privadas é muito maior do que o das públicas. Olhando as percentagens que medem a proporção de públicas (nas 100) entre o total dessas públicas, vemos que são 18%. Comparadas com as privadas, cuja proporção no total das 100 melhores é de 4% (para cada grupo), o resultado das públicas é amplamente superior.

Do ponto de vista de entender a natureza do sistema, essas são as proporções relevantes. Mostram a superioridade relativa das públicas no topo da distribuição – são menos numerosas do que as privadas, mas emergem de um universo muito mais reduzido.

Examinando agora as 100 piores, verificamos novamente uma substancial presença de todas as modalidades. Ao contrário das 100 melhores, em termos absolutos, nesta cauda de baixo predominam as privadas (44,4% e 45,5%, sem e com lucro, respectivamente). Há apenas 10% de públicas nessa categoria.

Não obstante, quando olhamos a presença relativa, pelo tamanho do universo de cada categoria, os resultados são equivalentes. Encontramos que 5% das públicas, 5% das sem lucro e 8% das com objetivo de lucro estão entre as 100 piores, ou seja, a ruindade está democraticamente distribuída entre os diferentes tipos de

instituições, pois as diferenças entre 5%, 5% e 8% são irrelevantes. Para um aluno desavisado, a chance de cair em uma dessas piores é equivalente para todos os tipos de instituições.

### ***Que mais nos dizem os números?***

Até agora, tentamos mostrar as discrepâncias entre os critérios do MEC e os nossos, para explicar diferenças de qualidade. Nessa terceira parte, exploramos mais os dados, o que nos permitiu encontrar alguns resultados bem interessantes.

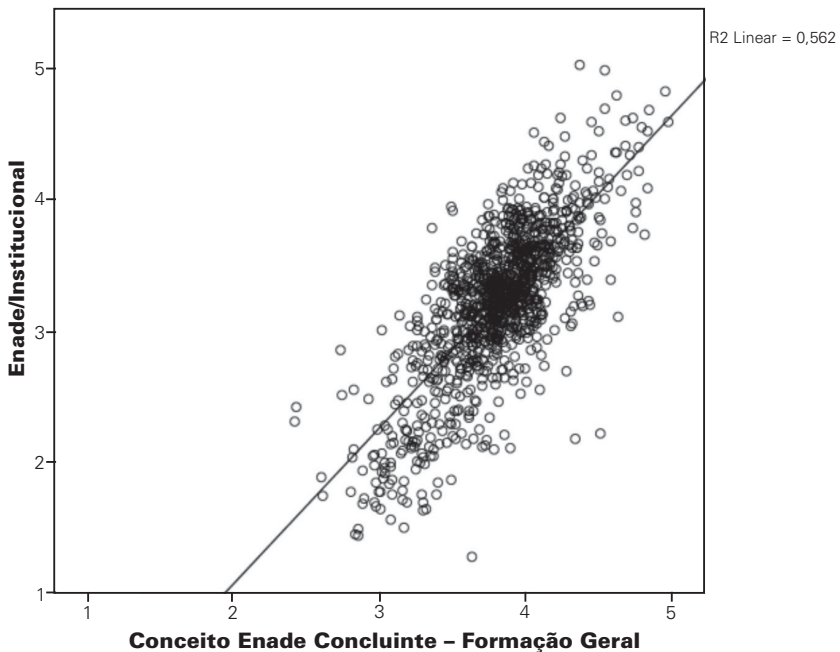
É pertinente salientar que a ênfase do MEC em um indicador que soma várias características das instituições resulta em um vácuo de entendimento da natureza dessas variáveis. Um corolário disso é a ausência de discussões na imprensa sobre tais assuntos.

### ***Enade/Institucional versus Cultura Geral***

Com a transição do Provão para o Sinaes, na mudança de governo, foi incorporada uma prova de Conhecimentos Gerais. Essa decisão pode ter as suas razões de ser e não é nosso propósito questioná-la. Cumpre apenas verificar em que medida essa nova dimensão introduzida mudaria a natureza dos resultados obtidos no nosso indicador – o Enade/Institucional – se somado a ele.

Para isso, examinamos a associação entre os escores do Enade/Institucional e os escores da prova de Conhecimentos Gerais.

O Gráfico 14 mostra o diagrama de dispersão, uma reta ajustada e o coeficiente de determinação.



**Gráfico 14 – Associação entre escores do Enade/Institucional e da prova de Conhecimentos Gerais**

O coeficiente encontrado – 0,562 – é um resultado eminentemente razoável. É suficientemente grande para mostrar que não estamos medindo coisas totalmente diferentes. Mas não é tão grande que indique ser a prova redundante, por medir a mesma dimensão.

Para fixar ideias, um coeficiente muito baixo, digamos 0,2, sugeriria que os alunos fortes nos conteúdos profissionais podem, com

quase igual probabilidade, ser analfabetos ou eminentemente competentes na cultura geral, ou seja, quem resolve equações poderia ter qualquer resultado ao comentar um evento de política contemporânea.

Se fosse um coeficiente muito alto, digamos 0,9, sugeriria o desperdício de tempo e dinheiro em aplicar uma prova que mede quase a mesma coisa que a de conhecimento específico.

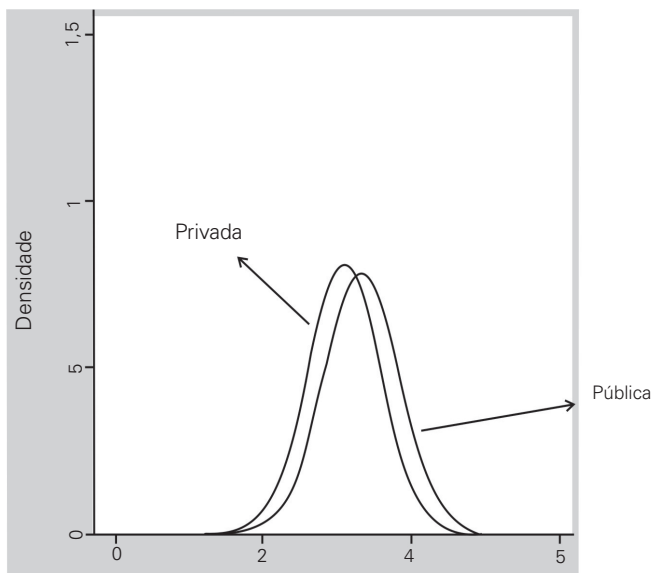
A conclusão mais razoável a ser tirada dessas correlações é que a prova de Conhecimentos Gerais introduziria uma nova dimensão na medida de qualidade. Não temos razão para supor se isso enriqueceria ou empobreceria o fugaz conceito de qualidade que estamos buscando.

### ***Quem recruta melhor, o ensino público ou o privado?***

Uma das crenças mais arraigadas no ensino superior é a mais alta capacidade das universidades públicas em atrair os melhores alunos. Para testar essa crença, tabulamos o Enade aplicado aos calouros.

Curiosamente, os resultados não confirmam tal hipótese. Como se vê no Gráfico 15, as notas dos alunos das instituições públicas são melhores do que as das privadas. Contudo, ao contrário do que se esperaria, as diferenças são bem pequenas. De fato, a média das notas nas públicas é de 3,31, contra 3,1 para as privadas.

Ou seja, em ordem de grandezas, essa diferença inicial não é diferente daquela encontrada para as diferenças medidas nos formandos pelo Enade/Institucional. Grosso modo, sugere que privadas e públicas fazem os alunos avançarem mais ou menos o mesmo tanto.



### **Enade Ingressante – Componente específico**

**Gráfico 15 – Comparações entre as notas dos ingressantes no componente específico por categoria administrativa**

**Tabela 5 – Estatísticas descritivas das notas dos ingressantes no componente específico por categoria administrativa**

	Rede	Média	Mediana	DP	Mínimo	Máximo
<b>Conceito Enade</b>	Privada	3,1	3,1	,5	,0	4,8
<b>Ingressante – CE</b>	Pública	3,3	3,3	,5	,9	4,7

Conceito Enade Ingressantes – CE	Rede	
	Privada	Pública
Média	3,1	3,3
Mediana	3,1	3,3
Mínimo	,0	,9
Máximo	4,8	4,7
Percentil	10	2,4
	20	2,8
	30	2,9
	40	3,0
	50	3,1
	60	3,2
	70	3,3
	80	3,4
	90	3,6

Entre as IES públicas com melhores notas (acima do percentil 90) dos ingressantes no componente específico estão o Instituto Militar de Engenharia (IME), o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR).

Vamos ver também nas 100 instituições que recrutam melhor. Pode ser que nelas a vantagem das públicas seja muito acentuada. Se for o caso, isso significa que estamos sempre pensando nas universidades públicas de elite e nos esquecemos do resto.

**Tabela 6 – Distribuição das notas das públicas e privadas dentre as 100 melhores e as 100 piores segundo o Conceito Enade de ingressantes no componente específico**

Posição	Privada – Com fins lucrativos	Privada IPO	Privada – Sem fins lucrativos	Pública	Total
100 melhores	4,0	3,9	4,1	4,1	4,1
100 piores	2,1		2,1	1,9	2,1

Essas tabulações indicam uma diferença muito pequena nas notas iniciais dos alunos, seja em instituições privadas ou públicas. Há que se reconhecer o pouco intuitivo que são. De fato, não podemos descartar o fato de que são provas totalmente inapropriadas para testar o que quer que seja, por pedirem antes do curso exatamente os conhecimentos que deveriam ser ensinados ao longo da graduação. É até possível que os escores médios estejam em níveis tão baixos que a confiabilidade dos resultados seja totalmente inapropriada. O Enem seria um indicador muito mais seguro, mas não existem tabulações equivalentes.

### ***Enade/Institucional e o Valor Adicionado***

Faz sentido perguntar se as instituições que se destacam no Enade/Institucional são as mesmas que aparecem como as mais capazes de fazerem crescer seus alunos. Intuitivamente, poderíamos pensar que uma instituição capaz de produzir excelentes alunos deveria ser a mesma a levar seus alunos a crescer intelectualmente ao longo do curso. Mas não basta fazer conjecturas, é preciso olhar o mundo real.

Exploremos inicialmente uma noção intuitiva de Valor Adicionado. Os calouros e os graduados fazem a mesma prova. Supõe-se que aprendam alguma coisa ao longo do curso, ou seja, tornam-se capazes de responder mais questões da prova ao se formar do que quando calouros. Se compararmos a nota de entrada com a de saída (calouros *versus* formandos), essa diferença corresponde a uma noção intuitiva de valor adicionado, ou seja, é o ganho de conhecimento ao longo do curso. Em princípio, um valor adicionado negativo não faz sentido, pois alguma coisa se aprende durante o curso – o valor adicionado deve ser sempre positivo. O que interessa é se em uma faculdade os alunos aprendem mais do que em outra semelhante.

Nada nos vai afastar dessa noção intuitiva. Só que na hora de calcular, a forma técnica é diferente.

As pontuações médias diferem de uma área para a outra. Por essa razão, as diferenças absolutas de pontuação introduzem distorções que podem ser graves nos resultados. Daí que os escores brutos são “normalizados”, sofrendo operações matemáticas para que passem a ter praticamente a mesma média.

Assim sendo, depois de retrabalhados, para que se tornem comparáveis os de uma área do conhecimento com os de outra, não tem sentido subtrair os escores dos calouros dos formandos. Simplesmente, as transformações de eixos eliminaram as diferenças.

De fato, os escores são padronizados e medidos em unidades de desvio padrão, como é usual e correto nesses casos. Portanto, não

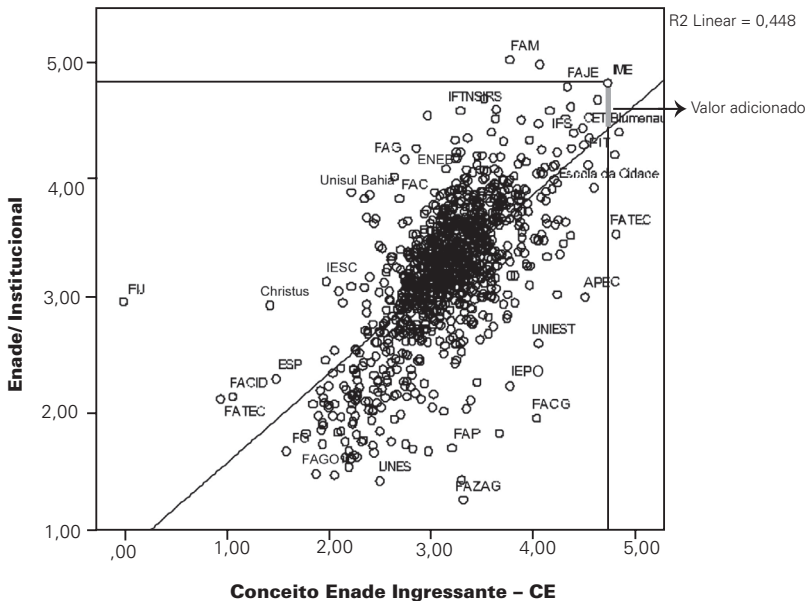


há como interpretar possíveis diferenças entre as médias das curvas publicadas pelo MEC.

Portanto, é preciso entender a nova variante do conceito de Valor Adicionado. No caso, é calculado pelos desvios relativos. O Gráfico 16 mostra, em um eixo, os escores do Enade/Institucional aplicado aos formandos. No outro, os escores dos calouros.

A curva mostrada é a regressão de uma variável sobre outra. É a curva que reduz ao mínimo a soma das distâncias entre cada instituição e o ponto correspondente na curva (no caso, toma-se o quadrado, para evitar números negativos, mas isso não muda a interpretação). Outra noção intuitiva é que na proximidade de cada instituição (com sua pontuação inicial) há uma média esperada para os escores dos graduandos.

Nessa óptica, podemos pensar que o Valor Adicionado é proporcional à distância entre o valor do escore dos graduados da instituição e a curva de regressão. Ou seja, quem ganhou X pontos quando calouro, em média, deveria ganhar um escore na graduação correspondente ao ponto determinado pela curva de regressão. Assim, os graduados da instituição IME que obtiveram 4,7 pontos como calouros, deveriam ganhar 4,4 pontos na graduação. Se esse não fosse o caso (o IME atingiu uma nota de 4,8 para o concluinte, ficando 0,4 ponto acima do esperado), a distância entre a curva e o escore obtido é a medida do Valor Adicionado do indivíduo (no caso, da instituição como um todo).



**Gráfico 16 – Associação entre Enade/Institucional e Conceito Enade do ingressante no componente específico**

Por esse raciocínio, algo como a metade das instituições devem ter um Valor Adicionado positivo e a outra metade teria valor negativo. Isso porque a curva de regressão deixa metade das observações para cima e metade para baixo (aproximadamente). Em metade das instituições, o escore dos graduados está aquém do que prediz a curva. Na outra metade, está acima. Intuitivamente, essa interpretação é correta. Mas como dito, em medidas estatísticas não se usam valores negativos. Daí a transformação de todos os escores em valores positivos (ao tomar o seu quadrado). Ainda assim, persiste a mesma ideia de que umas têm Valor Adicionado alto e outras, baixo.

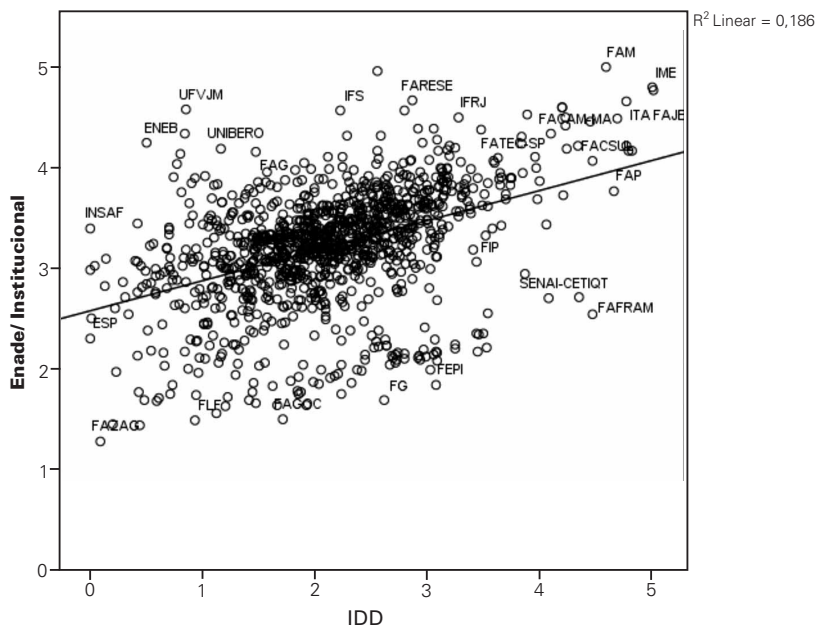
Como pairavam dúvidas sobre a fórmula de calcular o Valor Adicionado, estimamos uma variante para o seu cálculo. Partimos do conceito de que a nota do ingressante no componente específico é um *proxy* para a nota do concluinte no componente específico, que estamos chamando de Enade/Institucional. Dessa forma, um modelo de regressão linear simples é utilizado para estimar qual é a nota do Enade/Institucional esperada para uma IES, dada a nota de seu ingressante. Como os valores são muito parecidos, aceitamos os cálculos do MEC.

A Tabela 7 mostra os Valores Adicionados (IDD) para as diferentes categorias de instituições. O que vemos são valores muito semelhantes: 2,05; 1,96; 2,12; e 2,26. Portanto, a conclusão que se impõe é que o Valor Adicionado não está associado ao fato de uma instituição ser pública ou privada e, dentro dessas últimas, de qualquer das categorias.

**Tabela 7 – Valor Adicionado (IDD) médio por Natureza Jurídica**

Variável fins lucrativos	Privada – Com IPO	Privada	Privada – Sem fins lucrativos	Pública
IDD	2,05	1,96	2,12	2,26

O Gráfico 17 mostra a distribuição de frequência e a correlação entre Enade/Institucional e Valor Adicionado. Aqui nos espera outra surpresa. O coeficiente de determinação é de 0,18, ou seja, é muito fraca a correlação entre formar alunos aos píncaros das realizações acadêmicas e oferecer um grande salto em sua formação, no caso, um alto Valor Adicionado.



### **Gráfico 17- Correlação entre Enade/Institucional e IDD**

O que isso quer dizer é que instituições que formam profissionais fracos podem ter Valores Adicionados elevados. E vice-versa, outras que formam profissionais bem preparados podem oferecer Valores Adicionados baixos. Em outras palavras, estamos diante de duas dimensões muito independentes. Tecnicamente, são dimensões quase ortogonais.

Ambas são importantes. Mas conhecendo uma, nada ficamos sabendo da outra. Esse é um argumento poderoso contra o uso de indicadores sintéticos como o IGC.

Uma instituição com escores altos no Enade/Institucional oferece sinalização favorável para futuros empregadores. É razoável supor que uma empresa queira recrutar os melhores graduados do mercado. Mas é útil também para futuros alunos com preparação excepcional, buscando a instituição que os levará aos níveis máximos de desempenho.

Em contraste, um curso de alto Valor Adicionado oferece uma informação preciosa para alunos médios e fracos: é lá que eles têm mais condições de crescer.

Prosseguindo a análise, de forma semelhante ao que fizemos para os melhores e os piores do Enade/Institucional, podemos localizar as 100 melhores e as 100 piores instituições, do ponto de vista de seus resultados no Valor Adicionado (IDD).

Os resultados surpreendem um pouco. Na verdade, ao falar de Valor Adicionado, entramos em um mundo desconhecido. O conceito não é tão novo, mas, no mundo inteiro, sua implementação prática é muito recente. Mesmo pesquisadores da área não têm expectativas claras acerca do que esperar ou de como interpretar o resultado.

Tomemos as 100 instituições com maior Valor Adicionado. Entre elas, apenas 20% são instituições públicas. Quando pensamos nas universidades brasileiras mais conhecidas e famosas, poucas estão entre as 100 de maior Valor Adicionado. Destacam-se apenas o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), o Instituto Militar de Engenharia (IME), a Pontifícia Universidade Católica do Rio de

Janeiro (PUC-Rio), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRGS). As demais ou são bem menos famosas ou são totalmente desconhecidas, como é o caso da maioria (80%) das privadas do grupo – que tendem a ser pequenas.

Tomando agora as 100 de Valor Adicionado mais baixo, podemos ver que catorze são públicas e as restantes, privadas. Ou seja, não são resultados mostrando tendências fortes a favor de uma ou outra categoria.

Podemos particularizar um pouco mais a análise, tomando apenas as dez instituições com maior Valor Adicionado (Tabela 8). Oito são privadas (há duas IES com mesmo IDD) e desconhecidas do grande público. As duas conhecidas são IME e ITA, ambas governamentais. Curiosamente, essas duas instituições aparecem no topo da distribuição de qualidade e reaparecem entre as dez de maior Valor Adicionado. Por que será? Francamente, não temos uma boa explicação. Não podemos fazer mais do que louvar o seu desempenho.

Examinemos agora as dez que obtêm os menores Valores Adicionados. Somente uma delas é pública. Mas são todas desconhecidas, exceto em suas comunidades.

**Tabela 8 – As 10 melhores IES segundo o IDD**

IES	Natureza Jurídica	IDD
FACULDADE JESUÍTA DE FILOSOFIA E TEOLOGIA	Privada – Sem fins lucrativos	5
INSTITUTO MILITAR DE ENGENHARIA	Pública	4,99
FACULDADE VENDA NOVA DO IMIGRANTE	Privada – Com fins lucrativos	4,81
FACULDADE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DE TIMBAÚBA	Privada – Sem fins lucrativos	4,78
INSTITUTO TECNOLÓGICO DE AERONÁUTICA	Pública	4,76
INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR SANTO ANTÔNIO	Privada – Com fins lucrativos	4,76
FACULDADE DO MARANHÃO	Privada – Com fins lucrativos	4,68
FACULDADE DO PARÁ	Privada – Com fins lucrativos	4,65
FACULDADE ARQUIDIOCESANA DE MARIANA	Privada – Sem fins lucrativos	4,58
FACULDADE DOUTOR FRANCISCO MAEDA	Privada – Sem fins lucrativos	4,46
FACULDADE DE CAMPINA GRANDE DO SUL	Privada – Com fins lucrativos	4,46

**Tabela 9 – As 10 piores IES segundo o IDD**

IES	Natureza Jurídica	IDD
FACULDADE DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS APLICADAS DO ARAGUAIA	Privada – Com fins lucrativos	0,22
FACULDADES DA FUNDAÇÃO DE ENSINO DE MOCOCA	Pública	0,2
FACULDADE METROPOLITANA DE GUARAMIRIM	Privada – Com fins lucrativos	0,14
FACULDADE DE TECNOLOGIA CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE	Privada – Com fins lucrativos	0,13
FACULDADE ZACARIAS DE GÓES	Privada – Sem fins lucrativos	0,09
INSTITUTO DE ENSINO SUPERIOR MÚLTIPLO	Privada – Com fins lucrativos	0,04
FACULDADE DO SUL DA BAHIA	Privada – Sem fins lucrativos	0,01
INSTITUTO SALESIANO DE FILOSOFIA	Privada – Com fins lucrativos	0
ESCOLA DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA DE SÃO PAULO	Privada – Sem fins lucrativos	0
FACULDADE DE TECNOLOGIA DO NORDESTE	Privada – Com fins lucrativos	0

É forçoso reconhecer que estamos engatinhando na interpretação dos resultados de Valor Adicionado, embora o conceito seja importante. Sabemos que mede a contribuição singular do curso, ou seja, é como se descontasse dos resultados, aquilo que se deve aos conhecimentos prévios dos alunos entrantes.

Nenhum outro indicador é tão poderoso para atribuir méritos ao esforço (e ao sucesso) do curso em fazer com que seus alunos cresçam nos seus conhecimentos.

Para o aluno médio, esse é o indicador mais precioso. Se optar por uma instituição de alto Valor Adicionado, o aluno está maximizando a sua probabilidade de crescimento intelectual ao longo do curso.

Mas a correlação entre Valor Adicionado e os escores no Enade/Institucional não é significativa. Individualmente, ambas as informações são valiosas para informar o público.

### ***Ignorância, preconceito e realidade: o que aprendemos olhando os números***

Quando iniciamos a presente pesquisa, tínhamos algumas suposições e expectativas quando à relação entre instituições públicas e privadas. O mesmo com relação à presença de lucro ou abertura de capital.

Usamos um tratamento estatístico bastante simples – uma vantagem, diante das dificuldades de interpretação e das cores ideológicas que o tema assume. Modelos complexos e muito abstratos podem mistificar os leitores. Mais adiante, poderemos vir a usar métodos mais refinados. De momento, o que temos já sacode muitas crenças existentes.



Recordemos os principais resultados, inicialmente ficando apenas com o IGC, usado pelo MEC:

1. Comparando as médias de desempenho, vemos que os graduados das instituições públicas apresentam desempenho acadêmico superior ao das privadas. Contudo há uma considerável superposição das curvas, mostrando que privadas e públicas são mais parecidas do que diferentes. Ou seja, em uma distribuição agregada, estão bastante misturadas.
2. Ao contrário das crenças usuais, as instituições públicas são bem mais heterogêneas que as privadas. A afirmativa de que há de tudo entre as privadas, de fato, se aplica melhor às públicas.
3. Dentro do setor privado, havíamos formulado a hipótese de que não haveria diferenças significativas entre as com e as sem objetivo de lucro. De fato, essa hipótese ficou solidamente confirmada. Não é um resultado que vá agradar aos discípulos de São Tomás de Aquino. Com isso, encontramos que ter fins de lucro não degrada a qualidade.
4. Convivendo promiscuamente com bancos, acreditávamos que as instituições de capital aberto (IPO) estariam abaixo da média. Essa hipótese se revelou equivocada. As médias são praticamente as mesmas das outras privadas, com uma ínfima diferença a favor das que abriram capital.
5. As instituições de capital aberto são muito parecidas entre si. Tecnicamente, têm uma variância muito menor. Jamais exibem

uma qualidade excepcional. Nesse sentido nossa hipótese inicial estava correta. Mas em contraste, entre elas não há instituições de qualidade desastrosa. Há até muitas públicas com qualidade inferior.

Estávamos descontentes com a forma do MEC de avaliar a qualidade através do IGC. Temos objeções metodológicas ao uso de indicadores sintéticos que combinam causas e efeitos, ou seja, resultados com processos. Diante disso, criamos o Enade/Institucional, um indicador unidimensional, utilizando apenas a prova de conhecimentos específicos (ponderado pela matrícula de cada curso operado pela instituição). Esse novo indicador muda substancialmente o quadro observado no ensino superior brasileiro.

### **Vejamos os principais resultados:**

1. Quando comparamos os escores no IGC com os escores no Enade/Institucional – que considera apenas o desempenho dos concluintes – chegamos a uma primeira observação, que é, talvez, a mais incendiária. Notamos que praticamente não há correlação entre os dois indicadores. O coeficiente de determinação é de 0,156. Se usarmos uma variável para estimarmos o valor da outra, acertaremos em apenas 15,6% das vezes. Esse resultado abala a crença de que o IGC é uma boa medida de qualidade, já que o IGC introduz elementos desassociados da medida do que sabem os alunos ao se formar.

2. Que razões teria o MEC para introduzir um conceito tão bizarro metodologicamente e que distancia o IGC daquilo que sabem os graduados? É difícil escapar de uma suspeita de má vontade e de filtros ideológicos por parte de algumas pessoas do MEC.
3. Quando examinamos a nova distribuição, entre instituições públicas e privadas, podemos ver um quadro bastante distinto. Embora as públicas apareçam ainda com médias superiores, a diferença se reduz enormemente. As novas curvas se sobrepõem de forma muito mais nítida. Não se pode mais falar em vantagens consideráveis para as instituições públicas. São apenas um pouquinho melhores. Previsivelmente, persistem as diferenças de perfil, com as públicas mais heterogêneas. Repete-se também o que foi visto com o IGC, ou seja, a ausência de diferença entre privadas com e sem intenção de lucro. O mesmo se dá com as de capital aberto, muito próximas das médias das privadas, contudo muito mais homogêneas.
4. Para melhor entender quem é quem nesse mundo do ensino superior, tomamos os 100 melhores escores e examinamos as instituições ali incluídas. Os resultados dramaticamente mudam o que observaríamos com o IGC. Vemos que 65% das melhores instituições são privadas. Ou seja, um aluno que queira se matricular nas 100 melhores, tem mais opções no setor privado do que no público. Ainda assim, como as privadas são muito mais numerosas no universo de instituições, sua participação proporcional nas 100 melhores é bem mais modesta.

5. Dentre essas 100, uma observação curiosa é a presença maciça de instituições pequenas, só conhecidas localmente e esparramadas por todo o território nacional. Observou-se que a qualidade não é mais privilégio das grandes, públicas e famosas.
6. O exame das 100 piores também é ilustrativo. Nesse caso, a participação de instituições públicas é menor, mas ainda significativa. Em contraste, há apenas duas de capital aberto no grupo, diante das dez públicas. Isso significa que o MEC teria mais razões para se preocupar com o desempenho insuficiente das públicas do que com aquelas de capital aberto. Entre outras razões, nas públicas, é o dinheiro do contribuinte. Contudo, do ponto de vista da participação do setor público no universo das instituições, descobrimos que é rigorosamente proporcional; a chance de uma pública de estar nesse fim de linha é a mesma do que para as privadas.
7. É ilustrativo registrar a presença dos dois institutos militares – IME e ITA – no topo da distribuição das 100 melhores. Ou seja, as joias da coroa do ensino público pertencem às Forças Armadas (na graduação, pois nada fica dito ou implicado na presente pesquisa sobre mestrados e doutorados).

As análises iniciais e a construção do Enade/Institucional nos levaram a explorar mais o que nos mostra a base de dados. De fato, a prática do MEC de criar um indicador sintético, na prática, deixa no abandono uma grande riqueza de informações e conclusões que podem ser garimpadas sem maiores dificuldades. Vejamos o que descobrimos:

1. Para ter uma análise a mais depurada possível, excluimos do Enade/Institucional os escores na prova de Conhecimentos Gerais. Contudo, ao analisar sua correlação com o Enade/Institucional, podemos observar um coeficiente de determinação de 0,56. Percebemos que essa segunda prova não mede o mesmo que a prova específica, mas sim dimensões que não estão desassociadas dela. Em retrospecto, se houvéssimos criado um indicador incluindo os conhecimentos gerais, não estaríamos cometendo algum pecado maior, embora as interpretações dos resultados não fossem tão claras.
2. É crença usual de que as instituições públicas ficam com a parte do leão, nas seleções de entrada para o superior. Os dados mostram que não é bem assim. Tomando o Enade aplicado aos calouros e comparando públicas e privadas, vemos que há certa superioridade das públicas no recrutamento, mas é bem pequena. Com médias de 3,3 para as públicas e 3,1 para as privadas, não podemos mais falar de vantagens tão importantes no recrutamento das públicas. De fato, grosso modo, as diferenças de médias entre concluintes de públicas e privadas não parecem diferentes das diferenças entre públicas e privadas de calouros. Seja como for, há que ter cuidado nessa interpretação, pois a prova não é um bom critério para analisar competências de entrada. Pedir a um calouro que responda sobre os assuntos que vai aprender ao longo do curso é um *tour de force* metodológico.
3. O Valor Adicionado é um conceito precioso, pois revela o quanto a instituição contribuiu para o progresso do aluno – já que

o resultado da prova para os graduandos revela a soma do que o aluno sabia com a contribuição do curso. Trata-se de um conceito novo, mal interpretado pela maioria e que ficou submerso na confusão de números criada pelo IGC. Ao analisar o Valor Adicionado, nos deparamos com um resultado tão surpreendente quanto outros mencionados anteriormente. Correlacionando o Valor Adicionado com o Enade/Institucional, encontramos um coeficiente de determinação de 0,186. Ou seja, praticamente não há associação entre o que o aluno sai sabendo e em que contribuiu a instituição que cursou. Em outras palavras, uma instituição que produz graduandos excepcionais pode ou não contribuir significativamente para a sua formação. Pode ser que o resultado seja devido a alunos melhores que recebe ou, igualmente, pode ser porque conseguiu fazer esse aluno crescer ao longo do curso, mais do que as outras. Vice-versa, em uma instituição cujos graduandos são fracos, não quer dizer que os alunos não cresceram muito ao longo do curso. Pode apenas significar que entraram muito fracos e que cresceram bastante, e ainda que não tenham atingido o nível dos melhores.

4. No presente estágio da nossa análise, não temos a menor ideia acerca dos fatores que explicam um bom Valor Adicionado. Para tentar entender o que estaria acontecendo, examinamos as 100 instituições de maior Valor Adicionado. A primeira constatação é a presença menor das públicas, com 20%, contra 35% na pontuação no Enade/Institucional. Ou seja, parece que as públicas têm menos poder de fazer os alunos crescerem. Das instituições mais conhecidas, aparecem apenas

a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), o Instituto Militar de Engenharia (IME), o Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A maioria das outras, públicas e privadas, são bem menos conhecidas ou totalmente desconhecidas no cenário nacional. Como explicação, a análise acima é ainda muito insatisfatória.

5. Um resultado totalmente excepcional nos é dado pelo IME e pelo ITA. São as duas únicas instituições a aparecer no topo do desempenho de concluintes e, também, no Valor Adicionado (de fato, estão entre as dez melhores, nas duas dimensões). Se alguma coisa podemos vir a aprender sobre as causas de um alto Valor Adicionado, muito nos beneficiaremos em entender como funcionam essas duas instituições militares.
6. Para complementar a análise, podemos examinar agora as 100 piores em Valor Adicionado. Entre elas, 14 são públicas, incluindo várias federais, um resultado surpreendente, considerando o seu alto custo aluno. As demais são pouco conhecidas no cenário nacional.

À guisa de conclusão, voltemos ao quadro geral da avaliação no Brasil. Louvemos o Inep, novamente, por criar, manter e desenvolver um sistema de avaliação único no mundo. Coloca o Brasil em uma situação privilegiada para estimular e calibrar os seus cursos de graduação. Mas como tudo nesse mundo, um sistema como esse não nasce perfeito e leva muito tempo para eliminar as arestas existentes. Para isso, é preciso que os dados sejam examinados

com cuidado técnico e isenção. Ao fazê-lo, identificamos muitas falhas que precisam ser eliminadas ou, pelo menos, mais bem interpretadas. Acreditamos que o presente ensaio permite um avanço considerável nesse processo de escoimar da avaliação do ensino superior um bom número de ambiguidades e equívocos.





## **Normas para apresentação dos originais**

A Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), por meio do *ABMES Cadernos*, publicará trabalhos sobre temas e questões de interesse específico das instituições de ensino superior associadas, os quais deverão ser submetidos à aprovação da Diretoria da ABMES.

Os trabalhos devem ser inéditos e enviados para a publicação no *ABMES Cadernos*, observando as seguintes normas:

1. Título acompanhado do subtítulo, quando for o caso, claro, objetivo e sem abreviaturas;
2. Nome do autor e colaboradores por extenso, em itálico e negrito, com chamada (\*) para rodapé, onde serão indicadas credenciais escolhidas pelo autor;
3. Dados sobre o autor – nome completo, endereço para correspondência, telefone, fax, e-mail, vinculação institucional, cargo, área de interesse, últimas publicações.
4. Resumo de dez linhas que sintetize os propósitos, métodos e principais conclusões.
5. Texto digitado em espaço duplo, fonte 12, versão *Word 7.0* ou superior, evitando tipos inclinados e de fantasia. Salvo casos absolutamente excepcionais e justificados, os originais não devem ultrapassar o limite de 15 a 20 páginas digitadas. O texto deverá ser enviado por e-mail ([abmes@abmes.org.br](mailto:abmes@abmes.org.br)).

6. Os títulos e subtítulos devem ser claramente identificados e hierarquizados por meio de recursos sucessivos de destaque, tais como: caixa alta (letra maiúscula) com sublinha; caixa alta sem sublinha; caixa alta e baixa com sublinha; caixa alta e baixa sem sublinha.
7. As citações a autores, no correr do texto, bem como nas referências bibliográficas, devem seguir as orientações da NBR10520 (Citações em documentos) e NBR6023 (Elaboração de referências).
8. As citações, as chamadas pelo sobrenome do autor, pela instituição responsável ou título incluído na sentença devem ser iniciadas em letra maiúscula e as seguintes em minúscula, mas quando não houver a chamada na sentença, devem ser apresentados entre parênteses e com todos os caracteres em letras maiúsculas. Exemplo: De acordo com Barbosa (2002, p.26), “o protestantismo no Brasil foi encarado como intruso durante todo o século XIX, tanto pelos missionários que lutaram para superar as difíceis barreiras, mas principalmente pelos representantes da Igreja Romana.” Ou: “O protestantismo no Brasil foi encarado como intruso durante todo o século XIX, tanto pelos missionários que lutaram para superar as difíceis barreiras, mas principalmente pelos representantes da Igreja Romana.” (BARBOSA, 2002, p.26) E, ainda na citação da citação: Analisando a marcha abolicionista no Brasil, perguntou-se à época: “o que nós queremos que o Brasil se torne? Para que é que trabalhamos todos nós, os que, com a opinião dirigimos seus destinos?” (RODRIGUES, 1871 apud BARBOSA, 2002, p. 115).
9. Obras do mesmo autor e do mesmo ano devem ser ordenadas em ordem alfabética, seguidas de letras do alfabeto: 1997a, 1997b, 1997c, discriminando-as, no corpo do texto, sempre que forem citadas.

10. Notas exclusivamente de natureza substantiva devem ser numeradas seqüencialmente.
11. A primeira citação de nome ou título que tenha siglas e abreviações deverá aparecer registrada por extenso, seguido da sigla colocada entre parênteses. Se a sigla tiver até três letras ou se todas as letras forem pronunciadas devem-se gafar todas as letras da sigla em maiúsculas. Exemplo: CEF, MEC, BNDES, INSS. E as siglas de mais de três letras formando palavras devem aparecer em caixa alta e baixa. Exemplo: Unesco, Semesp, Funadesp.
12. As citações diretas, no texto, de mais de três linhas devem ser colocadas com recuo de 4 cm da margem esquerda, na fonte 10, espaço simples e sem aspas.
13. As palavras e/ou expressões em língua estrangeira devem aparecer em itálico.

## **Exemplos de Referências**

### **1. Livros**

DIAS, Gonçalves. *Gonçalves Dias*: poesia. Organizada por Manuel Bandeira. Revisão crítica por Maximiano de Carvalho e Silva. 11.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1983. 175p.

BARBOSA, José Carlos. *Negro não entra na igreja*: espia na banda de fora. Protestantismo e escravidão no Brasil Império. Piracicaba: Ed. Unimep, 2002. 221p.

COLASANTI, Marina. *Esse amor de todos nós*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. 231p.

OLIVEIRA, José Palazzo et al. *Linguagem APL*. Porto Alegre: CPGCC da UFRGS, 1973. 15p.

## **2. Artigos em revistas**

MOURA, Alexandrina Sobreira de. Direito de habitação às classes de baixa renda. *Ciência & Trópico*, Recife, v.11, n.1, p.71-78, jan./jun. 1983.

METODOLOGIA do Índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC. *Revista Brasileira de Estatística*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 162, p. 323-330, abr./jun. 1980.

## **3. Artigos em jornais**

COUTINHO, Wilson. O Paço da Cidade retorna seu brilho barroco. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 6 mar. 1985. Caderno B, p. 6.

BIBLIOTECA climatiza seu acervo. *O Globo*, Rio de Janeiro, 4 mar. 1985. p.11, c. 4.

## **4. Leis, decretos e portarias**

BRASIL. Lei n.º 9.887, de 7 de dezembro de 1999. Altera legislação tributária federal. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 8 dez. 1999. Seção 1 p.13.

### **5. Parte de monografias**

ABRANCHES, Sérgio Henrique. Governo, empresa estatal e política siderúrgica: 1930-1975. In: LIMA, O . B.; ABRANCHES, S. H. (Org.). *As origens da crise*. São Paulo: Vértice, 1987.

### **6. Teses, dissertações e trabalhos acadêmicos**

MORGADO, M. L.C. *Reimplante dentário*. 1990. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Faculdade de Odontologia, Universidade Camilo Castelo Branco, São Paulo, 1990.

O envio de trabalhos implica cessão de direitos autorais para o *ABMES Cadernos*.

Serão fornecidos ao autor principal de cada artigo 10 (dez) exemplares do número do *ABMES Cadernos*.

Os textos assinados são de responsabilidade de seus autores.







Esta obra foi composta em Univers 45 Light e impressa nas oficinas da Athalaia Gráfica e Editora Ltda, no sistema off-set sobre papel polén soft 80g/m<sup>2</sup> miolo, com capa em papel Couchê Fosco 170g/m<sup>2</sup> para a ABMES, em julho de 2011. Athalaia Gráfica e Editora Ltda. Fone: 61 3343-4100 – Fax: 61 3343-4101 e-mail (athalaia@athalaia.com.br).

