



Revista Gestão Universitária na América

Latina - GUAL

E-ISSN: 1983-4535

revistagual@gmail.com

Universidade Federal de Santa Catarina

Brasil

Garcia Torres, Adriana Amadeu; de Albuquerque Macedo, Paulo Cesar; Mendes Nicolini,
Alexandre; Martins, Jennifer Cristiny

DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES E TITULAÇÃO DE DOCENTES NO
CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO: AS ORGANIZAÇÕES
ACADÊMICAS E/OU CATEGORIAS ADMINISTRATIVAS APRESENTAM CORRELAÇÃO
DISTINTA?

Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL, vol. 9, núm. 4, 2016, pp. 129-145

Universidade Federal de Santa Catarina

Santa Catarina, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319349825007>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc



DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2016v9n4p129>

DESEMPENHO ACADÊMICO DOS ESTUDANTES E TITULAÇÃO DE DOCENTES NO CURSO DE BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO: AS ORGANIZAÇÕES ACADÊMICAS E/OU CATEGORIAS ADMINISTRATIVAS APRESENTAM CORRELAÇÃO DISTINTA?

**PERFORMANCE OF STUDENTS AND TEACHER'S TITRATION IN
ADMINISTRATION COURSE: DO DIFFERENT TYPES OF ORGANIZATIONS
HAVE DISTINCTIVE CORRELATION?**

Adriana Amadeu Garcia Torres, Doutoranda
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO
adriana.amadeu.garcia@gmail.com

Paulo Cesar de Albuquerque Macedo, Mestre
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO
pcamacedo@uol.com.br

Alexandre Mendes Nicolini, Doutor
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO
alexandre.nicolini@unigranrio.edu.br

Jennifer Cristiny Martins, Graduanda
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO
jennycmartins@gmail.com

Recebido em 04/dezembro/2015
Aprovado em 14/outubro/2016

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Esta obra está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Uso.

RESUMO

Em função das transformações no cenário da educação superior nas últimas décadas, o presente artigo busca entender até que ponto a qualidade do que é oferecido pelas Instituições de Ensino Superior (IES) sofre influência direta da titulação do seu quadro de docentes. O objetivo é investigar se as categorias administrativas (públicas e privadas) e/ou organizações acadêmicas (faculdade, universidade, etc.) apresentam os mesmos resultados no que se refere ao tipo de correlação entre desempenho acadêmico dos estudantes concluintes e a titulação dos docentes vinculados ao curso de bacharelado em Administração. Os dados considerados foram a proporção de docentes mestres, a proporção de docentes doutores e a nota dos estudantes concluintes no Enade. Concluiu-se que as universidades públicas são as únicas com correlação moderada em ambos os casos, já no setor privado a correlação é fraca em ambos os casos somente nas faculdades; logo, com exceção das universidades públicas, não se justifica a exigência do MEC por um percentual mínimo de mestres e doutores como um dos parâmetros para conceituar, via CPC, a *performance* do curso como tendo maior qualidade, quando comparado com outro que não cumpre o percentual mínimo exigido, sem considerar qualquer outro critério com relação ao corpo docente.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino superior. Curso de administração.

ABSTRACT

The aim of this article is understand if the quality in higher education is impacted by the teacher's titration and if the different types of educational institution and/or categories: public or private, present distinctive results. For that, it was tested the possibility of correlation between the performance of undergraduate students in the exam (Enade) and the note that represents the proportion of teachers with master and/or doctor's degree in each institution. The results prove that, in Brazil, publics Universities are only one that has moderate correlation in both cases: master and doctor's degree from teachers. In private institutions the correlation is weak in both cases only in faculties. Then, with the exception of public universities, in Brazil, does not justify the MEC's requirement for a minimum percentage of teachers and doctors as one of the aspects that prove the higher institution quality if do not included any other criteria in relation to teachers.

Keywords: Evaluation. Higher education. Administration course.

1 INTRODUÇÃO

Na discussão sobre o ensino superior brasileiro, não se pode deixar de considerar a significativa expansão nas duas últimas décadas no número de cursos de graduação, assim como das Instituições de Ensino Superior (IES) e estudantes matriculados, consequência da demanda do mercado por profissionais com formação superior e de medidas governamentais.

Neste contexto, a iniciativa privada identificou oportunidades para investir e participar de forma mais ativa neste mercado potencial, inclusive sendo, de certa forma, “privilegiada com a redução de investimentos estatais nas universidades públicas e pela autonomia concedida após a descentralização do poder da esfera estadual para as federais” (GARCIA; NICOLINI; ANDRADE, 2014, p. 26).

No que tange aos estudantes, é possível perceber a inserção neste mercado de um novo público, denominado por Britto, Silva, Castilho e Abreu (2008, p. 787-788) de “estudante novo”, que diferente do “estudante clássico”, apresenta um perfil marcado por baixa escolaridade e sem tradição de formação superior na família.

Desta forma, a preocupação com a qualidade do que estava sendo oferecido cresceu juntamente com a complexidade na forma de mensurar este serviço, cabendo ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) “promover a efetivação da diretriz da qualidade no ensino superior. Para tanto, suas ações entre 2003 e 2010 basearam-se em três funções: avaliação, regulação e supervisão das instituições e cursos superior” (MEC, 2013, p. 2). Inclusive, em entrevista, Henrique Paim, ministro da educação no primeiro 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).

Em 14 de abril de 2004 foi instituída a Lei 10.861 que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que tem como finalidade “a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta [e] o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social” (BRASIL, 2004).

Assim, a forma encontrada pelos órgãos responsáveis tem sido a criação e o aprimoramento de alguns indicadores de qualidade dos cursos de graduação, como o CPC (Conceito Preliminar de Cursos) e o Enade (Exame Nacional de Desempenho do Estudante), por exemplo.

Mesmo com a diversidade de índices criados pelo Estado, “a aprendizagem dos estudantes continuou tendo um papel muito importante para a avaliação” (NICOLINI; ANDRADE; TORRES, 2013, p. 165). Por esta razão o Enade, exame realizado pelos estudantes concluintes dos cursos de graduação, recebe destaque no processo avaliativo, sendo seu resultado utilizado para a criação de *rankings* e influenciando decisões dentro e fora das IES no Brasil.

Por outro lado, ainda não se pode afirmar que exista um consenso quanto ao perfil dos docentes neste processo, particularmente quando se relaciona a exigência de titularidade ao padrão de qualidade esperado para um curso de formação profissional como a graduação.

Diz-se isso, pois, em determinadas áreas do conhecimento, como é o caso da administração, 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. Neste caso, fica explícita a “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).

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” (MEC, 2014).

Este trabalho tem por objetivo investigar se as categorias administrativas (públicas e privadas) e/ou organizações acadêmicas (faculdade, universidade, centro universitário, centro federal de educação tecnológica e instituto federal de educação tecnológica), com suas diferenças e particularidades, apresentam os mesmos resultados no que se refere ao tipo de correlação presente entre o desempenho acadêmico dos estudantes concluintes e a titulação dos docentes vinculados ao curso de bacharelado em Administração. Para tanto, foram consideradas as notas dos concluintes deste curso no Exame Nacional de Desempenho do Estudante (Enade) em 2012 e a proporção de mestres e doutores em relação ao total de docentes vinculados ao curso na respectiva IES. Os resultados estão estratificados em categorias administrativas e organizações acadêmicas.

Assim, busca-se com dados objetivos que sejam capazes de evidenciar, de alguma forma, a existência ou não de uma relação entre o nível de formação acadêmica dos docentes dos cursos de graduação em administração, e a qualidade do ensino oferecido por estes mesmos cursos, representada pelo desempenho dos concluintes no Enade; identificar como a gestão da educação pode contribuir para a mudança de mentalidade, criando futuros empreendedores e inovadores em mais indústrias baseadas no conhecimento.

2 EXIGÊNCIAS DE TITULAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR 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” (NICOLINI *ET AL.*, 2014, p. 3). 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.

Não há novidade na relação feita entre titularidade e competência docente. Já em 1965 o Estatuto do Magistério Superior Federal, criado por meio da Lei 4.4881, e aprovado pelo Conselho Federal de Educação, teve como objetivo fazer a regulamentação dos cursos de pós-graduação de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBE). Tais medidas tinham os seguintes objetivos:

- 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).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, criada em 1961, e que teve sua última versão foi promulgada em 1996, reafirmou o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, conforme foi proposto na Constituição de 1988. 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.

Por outro lado, mesmo com leis de reforma do magistério, na prática não é difícil constatar 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). Mesmo sendo a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado ou doutorado) 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).

Em razão das exigências do MEC, as IES procuram manter em seus quadros cada vez mais professores universitários com títulos de mestre ou doutor. “No entanto, é questionável se esta titulação, do modo como vem sendo realizada, possa contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade didática no ensino superior” (PACHANE; PEREIRA, 2004, p. 1). Não parece difícil perceber que pelo menos em relação ao ensino superior, existe uma lacuna nos currículos dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, onde “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” (NICOLINI; ANDRADE; TORRES, 2013, p. 162) o que tende a gerar uma série de inconvenientes ao processo de ensino-aprendizagem.

Como mais um elemento na discussão sobre o grau de importância da titulação docente como requisito básico para um aprendizado de qualidade na educação superior, também deve ser considerado o fato que os programas de pós-graduação, na maioria das vezes, priorizam as atividades de pesquisa, “tornando-se responsáveis, mesmo que não intencionalmente, por reproduzir e perpetuar a crença de que para ser professor basta conhecer a fundo determinado conteúdo ou, no caso específico do ensino superior, ser um *bom pesquisador*” (PACHANE; PEREIRA, 2004, p. 1). Além disso, ainda cabe questionar se os próprios “estudantes que ingressam nos cursos de pós-graduação estão mais voltados para as práticas de ensino ou se concentram na vivência de pesquisa” (JOAQUIM ET AL., 2010, p. 2).

De qualquer forma, como parte de um esforço para melhorar a qualidade do ensino oferecido pelas instituições que oferecem educação superior no Brasil, foi criada pelo MEC uma avaliação institucional que, entre outras dimensões, considera a titulação *stricto sensu* uma das variáveis que sustentam este ensino de qualidade sem, entretanto, considerar alternativas para os diferentes contextos da formação profissional.

3 MÉTRICAS DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR UTILIZADAS PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC)

O expressivo aumento da oferta de cursos de graduação no Brasil, se por um lado atende a demanda pela universalização da educação superior na sociedade; por outro, representa para o Estado um conjunto de 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).

O governo brasileiro 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). (NICOLINI ET AL., 2014, p. 4).

Desta forma, o Provão representou a “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, o Exame Nacional de Cursos, por manter o foco principal da avaliação em uma prova, em detrimento dos outros instrumentos de avaliação das IES, 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 ET AL., 2014, p. 28).

Tendo como objetivo a reformulação do bastante criticado sistema de avaliação do ensino superior vigente, em 14 de abril de 2004, o então presidente Luís Inácio Lula da Silva criou o Sistema de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que foi idealizado como um modelo que deveria perpassar por “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” (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2013a).

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).

Assim, “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). A proposta do Sinaes tem como base a existência de uma avaliação que não leve em consideração somente uma prova feita pelo estudante concluinte, mas uma combinação de instrumentos utilizados em momentos e contextos diferentes, considerando a instituição como um todo e procurando distribuir o peso da definição de qualidade entre fatores considerados essenciais para fomentar uma educação superior que atenda ao padrão mínimo exigido pela sociedade.

“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 do esforço do MEC, mesmo no sistema de avaliação que foi criado para mensurar a qualidade dos cursos de graduação por meio de uma composição que também considera o desempenho e a atuação das instituições e dos cursos, a avaliação feita pelo estudante, por meio do Enade, continua tendo um papel central neste processo.

O Exame é um componente curricular obrigatório aos cursos de graduação, sendo atualmente aplicado aos estudantes concluintes de todos os cursos de graduação. 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. É 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, 2012b, 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, que contribui com 25% da nota final, e no Componente Específico, contribui com os outros 75%”. O resultado 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 Tabela 1, sendo o conceito 5 a representação da maior qualidade de ensino da área avaliada e 3 o nível mínimo satisfatório.

Tabela 1 Distribuição dos conceitos.

Conceito Enade (faixa)	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: Adaptado de 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, a participação da titulação de Professores Doutor e Mestre neste sistema de avaliação está vinculada 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, 2012a, 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” (INEP, 2012a, p. 14).

Os dados utilizados para os cálculos das Notas dos Professores Doutores (NPD) e Professores Mestres (NPM), utilizadas na composição do CPC, são o número total de docentes vinculados à determinada Unidade de Observação cuja titulação seja maior ou igual ao Doutorado (NPD) ou Mestrado (NPM), 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, 2012b, p. 14-15).

Entretanto, é importante ressaltar que dos componentes do CPC, além das notas de desempenho dos alunos concluintes, somente os percentuais que compõem as notas dos professores doutores e mestres serão objetos de estudo neste artigo.

4 METODOLOGIA

Com o objetivo de verificar a correlação entre desempenho dos estudantes no Enade e a titulação dos docentes que atuam nas IES, a presente pesquisa, de caráter descritivo contou com pesquisa bibliográfica e com dados disponibilizados pelo INEP referentes ao CPC de 2012 (INEP, 2012a), última edição em que o curso de bacharelado em Administração foi representado.

Das 38 variáveis consideradas pelo Inep no cálculo do CPC, para fins de análise, sete foram destacadas, conforme a Quadro 1, na medida em que possibilitam o retrato pormenorizado do cenário da educação superior em Administração no que tange ao desempenho do estudante e titulação docente, discriminando o desempenho de cada organização acadêmica pública e privada.

Variável	Classificações
Ano do Enade	2012
Organização Acadêmica	Universidade, Centro Universitário, Faculdade, Centro Federal de Educação Tecnológica ou Instituto Federal de Educação Tecnológica
Categoria Administrativa	Pública ou privada
Área de Enquadramento	Administração
% doutores	De 0 a 100%
% mestres	De 0 a 100%
Nota de concluintes	“sem nota”, de 0 a 5

Quadro 1 Variáveis e observações disponíveis no Inep que foram analisadas pelo artigo.

Do universo de 1.704 cadastros de Instituições de Ensino Superior (IES) representadas por estudantes concluintes do curso de bacharelado em Administração no ano de 2012 (vide Tabela 2) a amostra foi formada de 1.540, na medida em que 164 estudantes não apresentaram nota na prova, o que impossibilitou a inclusão deste grupo nas análises. O tratamento dos dados foi realizado no *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

O teste utilizado foi bivariado paramétrico quando se tinha mais de 30 casos, e não paramétrico nos demais. Sendo as variáveis dependentes e quantitativas, o coeficiente de correlação de Pearson foi considerado nos testes paramétricos e o Spearman nos não paramétricos. Em ambos os casos, 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.

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 ao curso de graduação, estratificando as IES por organizações acadêmicas e categorias administrativas. Assim, buscaram-se dados objetivos que fossem capazes de corroborar com a proposta dos indicadores de qualidade do MEC, que mantém clara relação entre titulação docente e qualidade de ensino.

Tabela 2 Composição da amostra analisada.

Organização Acadêmica	Categoria Administrativa				Total	
	Pública		Privada		Freq. absoluta	Freq. relativa
	Freq. absoluta	Freq. relativa	Freq. absoluta	Freq. relativa		
Faculdade	29*	12%	1.075*	73%	1.104	65%
Universidade	182**	78%	249**	17%	431	25%
Centro Universitário	7	3%	147***	10%	154	9%
Centro Federal de Educação Tecnológica	2	1%	0	0%	2	0%
Instituto Federal de Educação Tecnológica	13****	6%	0	0%	13	1%
Total	233	100%	1.471	100%	1.704	100%

Nota: *das Faculdades públicas 3 não continham nota dos concluintes, enquanto que das privadas 110 estavam nesta condição. **das Universidades públicas 29 não contaram com a nota Enade dos concluintes, o mesmo aconteceu com 7 Universidades privadas. ***dos Centros Universitários privados 8 foram os que não constavam a nota Enade dos concluintes. ****dos Institutos Federais de Educação Tecnológica públicos 7 não apresentaram nota Enade dos concluintes.

Fonte: Adaptado de Inep (2012a).

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Buscando uma visão macro do cenário estudado, o teste da correlação entre nota de estudantes concluintes e proporção de docentes no mínimo mestres e doutores num primeiro momento não foi estratificada a amostra por categoria administrativa ou organização acadêmica. Na Tabela 3 constam os resultados que demonstraram correlação em ambos os casos ($Sig. = 0,0001$), porém fraca (Pearson $< 0,3$).

Tabela 3 Correlação entre proporção de mestres e doutores e a nota Enade dos concluintes.

Variável	Coeficiente	% mestres	% doutores
Nota Enade Concluintes	Pearson	0,279	0,227
	Sig	0,000	0,000
	N	1.540	1.540

Fonte: Adaptado de Inep (2012a).

A fim de tratar as especificidades do cenário estudado o teste de correlação foi refeito dividindo a amostra em dois grupos segundo a categoria administrativa: pública e privada. Os resultados constam na Tabela 4 e confirmam a suspeita de que o cenário visto de maneira macro traz alguns equívocos, pois a correlação se mantém em ambos os casos ($Sig = 0,000$), mas só é fraca nas IES privadas. Nas IES públicas a correlação de mestres e de doutores se mostra moderadas ($0,4 < \text{Pearson} < 0,6$).

Tabela 4 Correlação entre proporção de mestres e doutores e a nota Enade dos concluintes por categoria administrativa.

Categoria Administrativa	Variável	Coeficiente	% mestres	% doutores
Pública	Nota Enade Concluintes	Pearson	0,475	0,572
		Sig	0,000	0,000
		N	194	194
Privada	Nota Enade Concluintes	Pearson	0,225	0,098
		Sig	0,000	0,000
		N	1.346	1.346

Fonte: Adaptado de Inep (2012a).

Não obstante, tratar somente a categoria administrativa não permite uma visão pormenorizada do setor, como se propõe este estudo. Portanto, a correlação foi refeita considerando as organizações acadêmicas: faculdade, universidade, centro universitário, centros federais de educação tecnológica e institutos federais de educação tecnológica, em IES públicas e privadas, conforme será visto.

Em relação às organizações públicas, onde foi utilizado o teste não paramétrico em função do número de casos inferior a 30, com exceção das universidades, os resultados apresentados na Tabela 5 demonstram que, com 95% de confiança, a correlação só é identificada nas Universidades e nas Faculdades, sendo que nesta última somente em relação à proporção de mestres, onde a correlação é moderada ($0,4 < \text{Spearman} > 0,6$).

Tabela 5 Correlação entre proporção de mestres e doutores e a nota Enade dos concluintes em IES públicas por organização acadêmica.

Organização acadêmica	Variável	Coeficiente	% mestres	% doutores
Faculdade	Nota Enade Concluintes	Spearman	0,506	0,267
		Sig	0,008	0,187
		N	26	26
Universidade	Nota Enade Concluintes	Pearson	0,444	0,592
		Sig	0,000	0,000
		N	153	153
Centro Universitário	Nota Enade Concluintes	Sig	0,482	0,819
		N	7	7
Centro Federal de Educação Tecnológica	Nota Enade Concluintes	Sig		
		N	2	2
Instituto Federal de Educação Tecnológica	Nota Enade Concluintes	Sig	0,499	0,072
		N	6	6

Fonte: Adaptado de Inep (2012a).

Portanto, caso retome a Tabela 2, onde foi constatado que 78% da amostra da categoria pública é formada por Universidades, é compreensível que o fato da correlação ser moderada nesta organização acadêmica em específico distorce a realidade do setor e justifique esta análise pormenorizada. Aliás, o número extremamente reduzido de Centros Federais de Educação Tecnológica, 2 ao todo, sequer possibilitaram a realização do teste.

Por outro lado, no setor privado, composto pelas Faculdades, Universidades e Centros Universitários apresentados na tabela 6, constata-se ausência de correlação nos Centros Universitários, e na proporção de doutores nas Universidades. Enquanto que as Faculdades, que representam 73% da amostra deste setor, tem correlação fraca em ambos os casos, assim como a proporção de mestres e a nota dos concluintes nas Universidades ($0,1 < \text{Pearson} <$

0,3). Portanto, o impacto entre os casos de cada organização acadêmica em função de sua representatividade fica comprovado como sendo capaz de distorcer o cenário, levando a decisões pouco efetivas.

Tabela 6 Correlação entre proporção de mestres e doutores e a nota Enade dos concluintes em IES privadas por organização acadêmica.

Organização acadêmica	Variável	Coeficiente	% mestres	% doutores
Faculdade	Nota Enade Concluintes	Pearson	0,211	0,097
		Sig	0,000	0,003
		N	965	965
Universidade	Nota Enade Concluintes	Pearson	0,206	0,027
		Sig	0,001	0,672
		N	242	242
Centro Universitário	Nota Enade Concluintes	Sig	0,161	0,955
		N	139	139

Fonte: Adaptado de Inep (2012a).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo questiona o impacto da titulação docente em um processo de ensino que busca a excelência como padrão de qualidade. Até que ponto somente a titulação de pós-graduação pode conferir ao indivíduo a legitimização de competências docentes utilizadas como parâmetro na avaliação da qualidade do ensino ofertado pela IES, como seguido pelo modelo utilizado pelo MEC atualmente no Brasil. Isto, pois, não são identificados na formação deste profissional conteúdos suficientes que atendam a demanda por preparação pedagógica para poder lecionar no Ensino Superior.

Os resultados dos testes paramétricos e não paramétricos, considerando o cenário como um todo distorcem a realidade na medida em que apresentam correlação fraca (Pearson $< 0,3$) entre o desempenho dos concluintes no Enade tanto no que tange a proporção de mestres quanto a proporção de doutores (Sig. = 0,0001); enquanto que ao estratificar a amostra por categorias administrativas é possível notar que a correlação fraca se refere ao setor privado e não ao público, onde esta se mantém moderada ($0,4 < \text{Pearson} < 0,6$).

Indo além, ao estratificar a análise por organizações acadêmicas, as universidades públicas passam a ser as únicas com correlação moderada em ambos os casos. Enquanto que as faculdades públicas demonstram correlação moderada entre nota dos concluintes no Enade e proporção de mestres somente. Resultado este que difere do setor privado, onde somente as faculdades apresentam correlação fraca em ambos os casos e nas universidades no caso da

proporção de mestres somente. Portanto, as correlações, quando existentes, possuem características que diferem bastante se consideradas as categorias administrativas e/ou as organizações acadêmicas das IES, o que reforça a importância do tratamento estratificado da amostra.

Ademais, ao identificar as correlações moderadas no setor público seria equivocado sugerir existência de alguma relação direta entre a titulação do corpo docente e os bons desempenhos dos concluintes no exame Enade nas faculdades, por exemplo, pois esta organização acadêmica não contempla este resultado. Da mesma forma, pensar que para elevar a qualidade de um curso superior neste contexto bastaria investir mais na composição de um corpo docente com titulação de Mestre e/ou Doutor, em detrimento da permanência de profissionais com larga experiência de mercado, mas que não tenham formação *stricto sensu*, não pode ser tratado como o segredo do êxito.

Além disso, quando analisados os resultados encontrados na dependência administrativa privada não é possível identificar, por meio de tratamento estatístico, algum padrão que corrobore com a posição do MEC quanto à importância da titulação no cálculo do CPC, pois na maioria das vezes, não foram identificadas correlações, ou quando existem, são fracas.

Portanto, no curso de bacharelado em administração, a correlação entre as variáveis verificadas no artigo, com exceção das universidades públicas, não justifica a exigência do MEC por um percentual mínimo de mestres e doutores como um dos parâmetros para conceituar, via CPC, a *performance* do curso como tendo maior qualidade, quando comparado com outro que não cumpra o percentual mínimo exigido, sem considerar qualquer outro critério com relação ao corpo docente.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BIREAUD, A. *Os métodos pedagógicos no ensino superior*. Tradução: Irene Lima Mendes. Portugal: Porto editora, 1995.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *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/l10.861.htm>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. *Portaria Normativa 040/2007*. 2007. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/17>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

BRITTO, L. P. L.; SILVA, E. O.; CASTILHO, K. C. DE.; ABREU, T. M. Conhecimento e formação nas IES periféricas: perfil do aluno “novo” da educação superior. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, pp. 777-791, 2008.

CUNHA, L. A. *Ensino superior e universidade no Brasil*. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (orgs.) *500 anos de educação no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DCE – Divisão de Temas Educacionais. *Universidades*. Disponível em: <<http://www.dce.mre.gov.br/IES.php>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

DIAS SOBRINHO, J. 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, pp. 195-224, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

GARCIA, A. A.; NICOLINI, A. M.; ANDRADE, R. O. B. 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, pp. 24-46, 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=319331138002>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior*. Microdados para download. 2009. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. *Conceito Preliminar de Curso – CPC*. 2012a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/cpc>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. *Manual do Enade 2012*. Brasília. 2012b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/manuais/manual_enade_2012.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. *Nota técnica conceito Enade 2012*. Brasília. 2013a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2012/nota_tecnica_conceito_enade_2012.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. *Nota metodológica: indicadores de qualidade da educação superior 2012*. Brasília. 2013b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2012/nota_metodologica_indicadores_2012.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

KHAN, S. *Um mundo uma escola*. Tradução: George Schlesinger. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

JOAQUIM, N. DE F.; BOAS, A. A. V.; MAIA, M. H. B.; SILVA, F. T. Sentido e motivações para o exercício da docência: Um estudo sob a perspectiva de pós-graduandos em Administração. *Anais do Seminário em Administração – SEMEAD*, São Paulo, SP, Brasil, 13,

2010. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/Semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/9_62.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2015.

MEC – Ministério da Educação e Cultura. *Qualidade da Educação Superior*. Livreto. 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

_____. *Paim destaca crescimento do número de mestres e doutores e defende qualidade*. Censo da Educação Superior. 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: 10 ago. 2015.

NICOLINI, A. M. N.; TORRES, A. A. G.; MACEDO, P. C. A. de; CÂMARA, E. C. A correlação entre a quantidade de docentes mestres e doutores e o desempenho dos estudantes no Enade: a realidade do curso de administração. *Anais do Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU*, Florianópolis, SC, Brasil, 14, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/132044/2014-345.pdf?sequen ce=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

NICOLINI, A. M.; ANDRADE, R. O. B. de; TORRES, A. A. G. 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, RJ, Brasil, v. 14, n. 1, pp. 161-196, 2013. Disponível em: <http://old.angrad.org.br/revista/edicoes_anteriores/57/>. Acesso em: 10 ago. 2015.

PACHANE, G. G.; PEREIRA, E. M. de A. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 33, n. 1, pp. 1-13, 2004. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/674Giusti107.PDF>>. Acesso em: 10 ago. 2015.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor*: profissionalização e razão pedagógica. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

VERHINE, R. E.; DANTAS, L. M. V.; SOARES, J. F. 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, pp. 291-310, 2006. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/en saio/v14n52/a02v1452.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2015.