



Administração Pública, Governo e Terceiro Setor

Enangrad Pleno

MARCELO ALMEIDA

BERNARDO FAJARDO

Quem aprende mais? Uma análise comparativa do aprendizado das Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar comparativamente os resultados das IES públicas e privadas no ENADE 2015, por meio da curva de aprendizagem apresentada pelos alunos ao longo do curso e não por seus resultados obtidos no final do curso. Para tanto, foram analisados os microdados disponibilizadas pelo INEP de todas as IES que oferecem curso superior de maneira regular, nas modalidades presencial e/ou a distância, e que tenham mais de 30 alunos matriculados no curso. Os resultados evidenciam que os alunos das IES públicas apresentam melhor desempenho nos resultados no início e no final do curso, porém, ao longo do seu curso, os alunos das IES privadas (com ou sem fins lucrativos) têm maior conhecimento agregado. Essa análise comparativa é utilizada para amparar a discussão acerca da política pública de Educação para o ensino superior no âmbito da qualidade dos cursos, para além do volume de matrículas realizadas.

Palavras-chave: Política Pública de Educação; Avaliação; ENADE;

1. Introdução

A educação é um dos indicadores sociais mais importantes para definir a qualidade de vida de uma população. Segundo Nelson & Phelps (1966), países onde a população possui mais anos de estudos, tendem a ter economias mais sólidas e com menores índices de violência. A educação produz um efeito que influencia outros efeitos em toda a economia por meio de uma série de externalidades, sendo importante ressaltar que a alocação dos gastos públicos em educação pode ser responsável pela desigualdade social, caso estes recursos sejam alocados de forma desproporcional. (BARROS; MENDONÇA, 1997; GIOACCHINO; SABANI, 2009).

De acordo com o PNE (2014 – 2024), objetiva-se elevar para 50% a Taxa de Matrícula Bruta (TMB), que consiste no percentual de matrículas na Educação Superior em relação à população de 18 a 24 anos, e para 33% a Taxa de Matrícula Líquida (TML), que consiste no percentual de matrículas da população de 18 a 24 anos.

O art. 6º da Constituição Federal (1988) menciona o direito a educação como um direito social. Assim, de acordo com Fiorillo (2000, p.14), tem-se a educação como um dos componentes do mínimo existencial normativo, como uma das condições de que a pessoa necessita para viver em sociedade. Ainda neste sentido, Torres (1995, p. 129) afirma que os direitos à alimentação, saúde e educação, embora não sejam originariamente fundamentais, adquirem o status daqueles no que concerne à parcela mínima sem a qual o homem não sobrevive. Pompeu (2005, p. 89) também reforça esta linha, quando diz que de um lado, se encontra a pessoa portadora do direito à educação e, do outro, a obrigação estatal de prestá-la.

A política pública para educação no Brasil é uma questão que envolve a responsabilidade e parceria dos governos federal, estadual, municipal e da iniciativa privada, devendo compreender um esforço da sociedade e das instituições para garantir, de forma permanente, os direitos de cidadania a todos. O País tem um modelo de educação superior baseado na oferta gratuita por meio de universidades públicas estatais, e na oferta paga por meio de universidades privadas e públicas não estatais. Esta é uma política estruturante dirigida para o enfrentamento de um problema público: a necessidade técnica-científica dos brasileiros (HADDAD, 2011). Dentro desse modelo de educação, o governo pode ter várias políticas de níveis intermediários, por exemplo, uma política de expansão da oferta pública, uma política para garantia da expansão da oferta e uma política para regulamentação da oferta.

De acordo com Martins (2009), a adoção da política de expansão da educação superior Brasileira ocorreu através do setor privado de forma mais ampla que o setor público, tendo início durante os governos militares. Entre os anos de 1965 e 1980, as matrículas do setor privado cresceram de 142 mil para 885 mil alunos, saltando de 44% do total das matrículas para 64% nesse período. Em 2017, o total de matrículas na rede privada é 6.241.307, segundo dados divulgados pelo Censo da Educação Superior

De nada adianta, porém, ampliar o volume de matrículas sem que se monitore a qualidade dessas instituições. Dessa forma, Promover a efetivação da diretriz da qualidade no ensino superior é um dos principais desafios do Ministério da Educação. Muitas são as formas pelas quais pode-se aferir a qualidade de uma IES, porém, nesse trabalho pretende-se avaliá-lo pela atividade precípua de uma IES: a aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, o trabalho tem como objetivo realizar uma análise comparativa do aprendizado dos alunos de IES públicas e privadas para identificar se a política pública de Ensino Superior vem suprindo as necessidades dos demandantes em ambas as pontas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Breve contextualização da avaliação de desempenho no ensino superior

Criada em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira sempre preconizou a preocupação do poder público com a questão da qualidade na educação superior, colocando como instrumento de verificação da mesma a necessidade dos processos de avaliação. Posteriormente, nos anos de 1970, a educação no Brasil se viu em uma nova Lei de Diretrizes e Bases - LDB, porém, as iniciativas mais relevantes de avaliação da educação superior foram no nível da pós-graduação, com a definição da operacionalização da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (CZECZKO, 2009, p.4). Assim, somente nos anos 1980 a graduação passou a ser o centro das discussões. (SANDAVALLI, 2009).

Para reafirmar o proposto na Constituição de 1988, a LDB teve a sua última versão promulgada em 1996. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicada em dezembro de 1996, que afrouxou as restrições regulatórias que dificultavam a expansão da oferta de ensino superior por instituições privadas, o número de IES e matrículas tiveram um acentuado aumento. Em 1997 havia cerca de 1,2 milhões e 0,8 milhões de matrículas no ensino superior, respectivamente, privado e público. Em 2016 houve um salto para 6,1 milhões de matrículas nas instituições privadas e 2 milhões nas instituições públicas. Quanto à participação de matrículas nas instituições públicas e privadas em 1997 a proporção era de 61% privado e 39% público e em 2016, 75% em IES privadas e 25% nas públicas (INEP, 2016).

Ao tratar o campo do ensino superior brasileiro, não se pode deixar de mencionar “duas de suas características principais que se destacam: a privatização e a fragmentação institucional” (CUNHA, 2000, p. 185). Isto porque a demanda do mercado por capacitação levou a adoção de medidas que, por um lado, estimularam maior presença do setor privado neste campo; e, por outro, levaram a propostas de ensino diferenciadas com a participação de públicos voltados para inserção imediata de seus egressos no mercado de trabalho (FAJARDO; ALMEIDA, 2018).

Desta forma, a preocupação com a qualidade do que estava sendo ofertado cresceu juntamente com a complexidade na forma de mensurar este serviço (TORRES et al, 2016). Assim, no que tange à qualidade das instituições de ensino superior no Brasil, foi criado em 2004 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES -, enquanto mecanismo de avaliação institucional.

2.2. SINAES e o ENADE

Instituído pela Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, o SINAES tem como principais objetivos de avaliação: a identificação do mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior, orientando a expansão da oferta; e promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e sua respectiva autonomia. Para tanto, é estruturado em três pilares: i) Avaliação das instituições; ii) Avaliação dos cursos; iii) Desempenho dos estudantes.

O SINAES trouxe com ele o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), aplicado pela primeira vez em 2004, em substituição ao antigo Exame Nacional de Cursos (Provão) criado em 1996. O objetivo do Exame é acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos respectivos cursos de graduação, além de verificar as habilidades decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

O exame é utilizado para calcular o conceito do desempenho dos estudantes do curso avaliado no ENADE que pode variar de 1 a 5 em termos de escala. Os resultados da prova permitem que sejam elaborados indicadores que tragam informações complementares sobre o desempenho das diferentes Instituições.

2.3. Perspectiva teórica da avaliação

A avaliação do aprendizado é entendida de formas diferentes por diversos autores: Macedo et al (2004) consideram que a avaliação é um processo de determinar as áreas das decisões em questão, selecionar a informação necessária, e coletar e analisar informações para prover um sumário de dados úteis àqueles que tomarão decisões ao escolher entre alternativas.

Para Esteban (2003) a avaliação se revela como um “mecanismo de controle” dos tempos, do conteúdo, dos processos, dos sujeitos e dos resultados escolares. O estabelecimento de uma avaliação nacional pressiona no sentido de uma homogeneização curricular, pois todos os alunos devem ter acesso a conteúdos iguais para que tenham as mesmas oportunidades no processo de avaliação.

Perrenoud (1999) considera que a avaliação é tradicionalmente associada à criação de hierarquias de excelência ou a serviço da aprendizagem, onde toda ação pedagógica repousa sobre uma parcela intuitiva de avaliação formativa. No entanto, o objetivo básico da avaliação é sempre diagnosticar o que o aluno ou estudante aprendeu e o que o mesmo ainda não aprendeu.

Tais valores são consoantes com as palavras de Marinho-Araújo (2004, p.78), que entende ser necessário apreender, acompanhar, investigar e avaliar, no contexto da educação superior “a melhor forma de (...) tornar-se cidadão – ético, político e ainda, profissional competente”. Mas sob o alerta de Sobrinho (2002), que entende que o processo não pode se resumir à quantificação do que foi aprendido, à medição da eficiência e produtividade ou à composição de um ranking. O foco da avaliação é acompanhar as relações socioeducativas que se constroem durante a formação dos estudantes e garantir o alto nível científico e social da formação superior destes futuros profissionais.

Comparando o resultado das IES públicas e privadas de todas as áreas de avaliação do ENADE 2012, Bervian e Correa (2015) encontraram evidências estatísticas de que o desempenho dos cursos de instituições de ensino públicas é significativamente maior do que o desempenho dos cursos das instituições de ensino privadas. De forma análoga, Nicolini et al (2013) e Nicolini et al (2014) encontram evidências de que o curso de Administração das IES públicas apresenta desempenho superior às privadas no ENADE.

De forma complementar, cumpre notar que a estrutura física disponibilizada pela IES ao docente e ao estudante, por exemplo, é um fator que favorece ao aprendizado e consequentemente a formação profissional (DELORES, 2004, p.165). Souza e Reinert (2009) demonstram a relevância da qualidade da infraestrutura para a satisfação e desempenho dos discentes. Galvão et al (2011) também ressaltam a relevância da variável para sua proposição de um modelo global de avaliação. Dias e Ketzer (2007) e Nunes et al (2017) corroboram a relevância desse indicador para a qualidade do curso, destacando como a mesma é incorporada dentro de indicadores de qualidade mensurados e controlados pelo próprio Ministério da Educação.

Como pode ser notado, é frequente a leitura de que, por serem consideradas de melhor qualidade, as instituições públicas são conseguem atrair os melhores candidatos. Oliveira e Melo-Silva (2010), afirmam que isso pode ser observado por meio dos exames de ingresso às IES públicas, na medida em que sendo a relação candidato/vaga grande, são selecionados os candidatos melhor preparados para o tipo de prova que é realizada. Soares et al (1998)

encontraram evidências de que os resultados médios dos alunos matriculados na Instituição pública são maiores que dos alunos matriculados na instituição privada.

Aspectos referentes aos próprios alunos também se mostram relevantes. Santos (2012), por exemplo, demonstrou uma associação significativa entre as diversas variáveis observadas (renda familiar, escolaridade dos pais, horas dedicadas ao estudo domínio do professor sobre o conteúdo) na nota final do aluno nos exames citados. Esses achados levantam a criação de um ciclo vicioso na qual as instituições com melhor desempenho atrairiam os melhores alunos para ingressarem em seus cursos, os quais, por definição, tenderiam a apresentar os melhores resultados no momento de conclusão do curso (cerca de quatro anos depois). Partindo dessa perspectiva, levanta-se a seguinte hipótese:

Hipótese: Os cursos das IES públicas apresentam desempenho médio no Exame superior ao das IES privadas

Indicador de Diferença Entre os Desempenhos Observado e Esperado: o IDD

Alguns indicadores, como o desempenho médio dos concluintes de cada curso, podem ser observados diretamente dos resultados das provas do ENADE. Porém, é importante destacar que o desempenho obtido nesse tipo de exame é resultado de uma combinação de variáveis e não pode ser visto de forma isolada. Assim é importante considerar diferentes procedimentos de análise tornando possível extrair informações relevantes para compor o quadro geral de cada uma das IES participantes do SINAES (INEP, 2015)

Neste sentido, não parece haver um único indicador capaz de atingir todos os objetivos propostos por um processo amplo de avaliação. No entanto, distintos aspectos das informações do ENADE podem gerar diversos indicadores e diferentes combinações de indicadores podem interessar públicos diferentes, assim, justifica-se a busca por indicadores novos e/ou aprimorados com base nos resultados desse exame. Um dos aspectos mais importantes na avaliação da qualidade de um curso está na observação de o quanto o curso contribuiu para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, das competências profissionais e conhecimento do aluno. Na literatura científica sobre medidas educacionais, isso tem sido chamado "valor agregado". Entretanto, produzir uma medida do valor agregado interpõe inúmeros obstáculos metodológicos. Somente uma metodologia sofisticada, tanto no controle de variáveis não-observadas (efeito-fixo dos alunos), quanto na repetição de medidas equivalentes nos estudantes no início e final do curso, tornaria possível produzir um índice que mensurasse, com relativa segurança, a contribuição média de um determinado curso para o desenvolvimento de seus alunos.

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 essas informações são boas aproximações do que seria considerado efeito do curso.

Para atingir esse objetivo é preciso observar a relação existente entre o perfil dos ingressantes e dos estudantes concluintes do mesmo curso. Conhecendo o desempenho dos estudantes que ingressam na instituição, é possível extrair uma estimativa de qual seria o resultado esperado na avaliação de desempenho dos estudantes ao final do curso. É razoável esperar um valor alto para o desempenho médio dos concluintes de um determinado curso quando os estudantes que nele ingressam possuem também um desempenho médio alto nas provas do ENADE. Por outro lado, seriam esperados valores mais baixos, caso os ingressantes do curso possuam desempenho relativamente mais baixos. Assim, o valor esperado é uma espécie de ajuste do desempenho do concluinte tomando como base o perfil do desempenho dos ingressantes, dentre outras variáveis. O desempenho médio estimado do concluinte

representa o resultado que seria esperado ao final de um curso, para um perfil conhecido de estudantes, caso eles frequentassem um curso hipotético de qualidade média. (INEP, 2015).

3. METODOLOGIA

Para análise da hipótese proposta foram consideradas bases de dados públicas do INEP referentes aos resultados de 2015 do IDD, bem como resultados do ENADE. Foram desconsiderados os cursos que realizaram prova com menos de 30 alunos realizando a prova do ENADE.

Na base de dados do IDD foram extraídos os resultados do ENEM dos alunos, considerado pela média das notas obtidas no ENEM geral pelos alunos que ingressaram em cada um dos cursos de cada uma das IES. Já para as notas obtidas pelo ENADE foram consideradas as apresentadas na planilha do CPC. Ambas as variáveis foram normalizadas, com mínimo de 1 e máximo de 5 (notar que os valores apresentados no gráfico são apenas representativos, e que servem apenas para uma comparação em termos de proporção, não se aderindo aos resultados, contínuo ou por faixa das IES).

Para definir as categorias administrativas foram consideradas a agregação das IES públicas (Federal Estadual e Municipal). Em contraposição foram consideradas as IES provadas com e sem fins lucrativos. Como técnicas de análise multivariada realizaram-se a análise discriminante e análise de variância (ANOVA). Por fim, a utilização da ANOVA visou a comparação de médias e onde é testado a possibilidade de um ou mais fatores terem efeitos significativos na variável resposta (SEWARD; DOANE, 2014). A fim de verificar a existência de diferenças estatísticas significativas em pelo menos um par de médias, Seward e Doane (2014) propõem a comparação do p-valor com o nível de significância.

A análise dos dados foi realizada no pacote estatístico Stata 14.0, foram realizadas as análises descritivas da amostra (frequências, médias e desvio-padrão) e análises inferenciais, teste do qui-quadrado, teste t para amostras independentes e análise de variância (*One Way ANOVA*), utilizando os grupos (torcedores que não possuíam vínculo, torcedores associados e torcedores pertencentes a torcidas organizadas) como variável independente e os fatores Idade e bens de consumo como variáveis dependentes. Para a análise do *One way ANOVA* foi utilizado teste *post hoc de Bonferroni*.

4. RESULTADOS

Os resultados do teste de Análise de variância (ANOVA) mostram que em relação ao geral dos cursos, há uma diferença estatisticamente significativa, $F(3,7123)=18,22$ p-valor $<0,0001$, significando que o resultado IDD para as categorias administrativas das IES não são similares entre si. Mas detidamente, pela análise do teste de Bonferroni, identifica-se que tal diferença se deve pela diferença superior do resultado das instituições privadas em comparação às instituições públicas. A média do resultado do IDD para as IES privada com fins lucrativos supera a média obtida pela IES públicas em 0,17 (p-valor $<0,0001$). De forma análoga, a média das IES privadas sem fins lucrativos supera a média das IES públicas em 0,16 (p-valor $<0,0001$). Por fim, não foi identificada diferença estatisticamente significativa entre os dois tipos de IES privadas.

Nessa perspectiva, os resultados do presente trabalhos mostram-se consoantes aos obtidos por Araújo et al (2014), que verificou que as médias do ENADE dos alunos de Administração de Centros Universitários/Universidades públicas foram significativamente maiores do que as verificadas em faculdades privadas.

Os resultados demonstram que as IES privadas (com ou sem fins lucrativos) recebem alunos com desempenho mais fraco em relação às públicas, resultado que permanece similar no momento da finalização do curso. Cumpre notar, porém, que ao longo do seu curso, os alunos das IES privadas conseguem agregar maior conhecimento do que os das públicas, fazendo com que o gap entre eles seja reduzido. Em linhas gerais nota-se que a despeito da categoria administrativa, todas elas têm conseguido melhorar o nível de conhecimento dos alunos, porém, algumas em maior proporção do que outras. Na comparação entre as privadas (com fins lucrativos *versus* sem fins lucrativos), não foram encontradas diferenças significativas estatisticamente nem em relação à média da entrada, da saída ou do conhecimento acumulado ao longo do curso. A Figura 1 ilustra essa relação.

A qualidade da avaliação do estudante está associada à qualidade da instrução que os estudantes realmente experimentaram (MACEDO et al, 2004), principalmente ao se ter em conta que as escolas tendem a se tornar mais atrativas quanto mais sólidas se apresentam aos futuros estudantes (NICOLINI et al, 2013).

Os modelos de administração mais conhecidos como administração autocrática, administração democrática e administração liberal são adotados de acordo com o controlador da entidade. Quando o controlador é o poder público, tem as particularidades de governos. Uns governos valorizam mais a educação superior, outros nem tanto e ainda existem governos que acabam prejudicando as IES. Na iniciativa privada ou nas entidades religiosas, o modelo de gestão é ditado pela direção geral da entidade, que às vezes adota um modelo misto ou que possui componentes de cada um dos modelos citados acima (Lavor et al, 2015).

Já nas faculdades e universidades privadas, mesmo com a existência de colegiados, a figura do coordenador é mais marcante e individual, no sentido do mesmo ser considerado pela administração superior como, além de gestor acadêmico, um executivo dedicado ao curso que coordena. O coordenador de curso de graduação tem interesse no CPC – Conceito Preliminar de Curso do INEP/MEC, pelo fato do curso que coordena ser avaliado com dados desse conceito (Lavor et al, 2015).

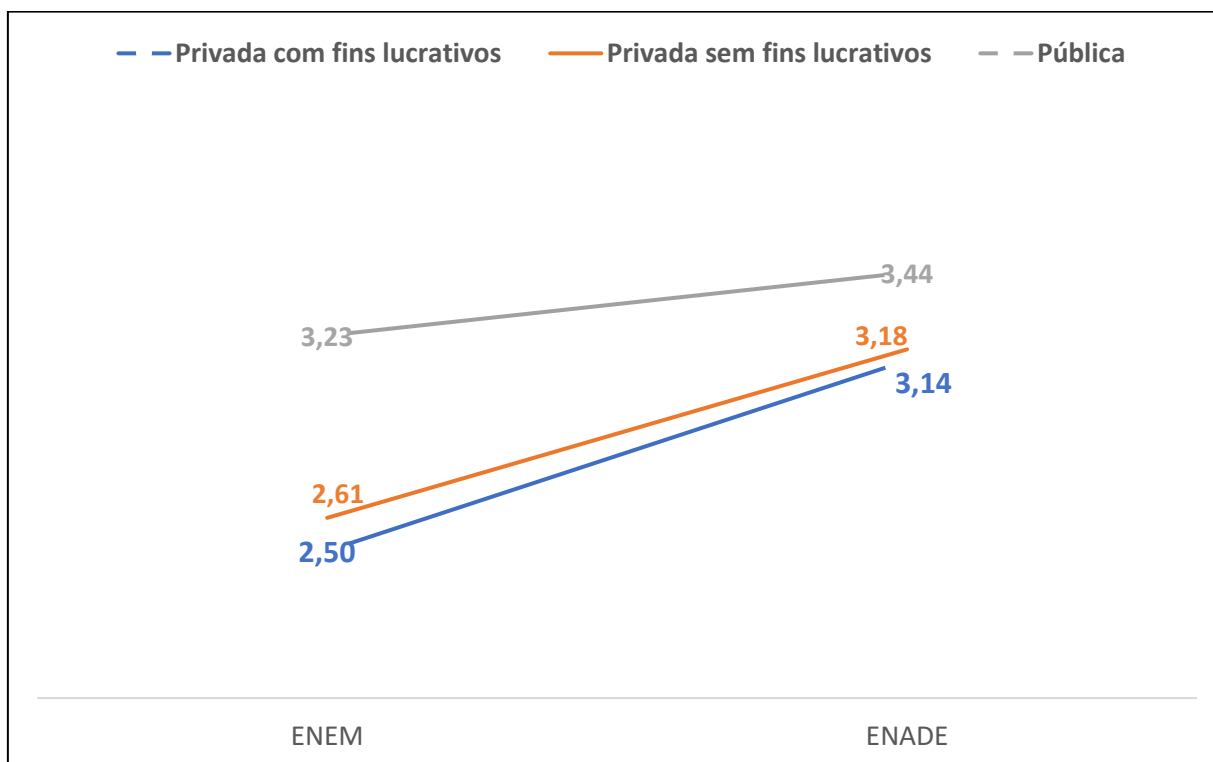


Figura 1. Representação gráfica da relação entre notas do ENEM e ENADE para diferentes categorias administrativas de IES

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, porém, demonstrou que as diferentes categorias administrativas das Instituições de Ensino Superior apresentam resultados distintos em termos de agregação do conhecimento teórico acumulado pelo aluno ao longo de seu curso.

Se, como ponto comum, pode-se notar que em todas as categorias administrativas os resultados foram positivos ($IDD > 0,00$), demonstrando que, em média, as IES tendem a agregar conhecimento para os alunos, o que é convergente com o Plano Nacional de Educação, por outro, o trabalho joga luz às diferentes trajetórias proporcionadas para esses alunos pelas IES.

Ou seja, quando se trata do embate entre os sistemas de educação público e privado, há que se desmistificar, no caso dos cursos de administração, a ideia de que o ensino superior público é obrigatoriamente de qualidade. Em primeiro lugar, porque há muitas IES públicas que não atingem o referencial de qualidade mínimo apontado pelo INEP. Em segundo, pois os ganhos de aprendizagem dos alunos não apresentaram resultados significativos. Ou seja, o poder público como mantenedor, em qualquer nível, deve se preocupar mais com a qualidade oferecida por estes cursos.

Muitos são os fatores que podem explicar esse resultado. A estrutura física disponibilizada pela IES ao docente e ao estudante, por exemplo, é um fator que favorece ao aprendizado e conseqüentemente a formação profissional (DELORES, 2004, p.165). Além disso, a qualificação científica e pedagógica dos professores que integram os corpos docentes dessas Instituições, também se revela como um dos fatores básicos da qualidade da universidade (ZABALZA, 2004).

Considerando, porém, o volume de alunos envolvidos na prova e que estão matriculados em cada categoria de IES, os resultados tornam-se mais relevantes. Cumpre notar que, em relação ao SINAES, os desafios ainda são expressivos. Entre os desafios presentes no contexto do SINAES na atualidade a equiparação de instituições radicalmente distintas do ponto de vista da organização acadêmica (ANDRADE et al, 2017). Um exemplo disso são as faculdades de pequeno porte, cujas atividades se restringem ao ensino em comparação a grandes universidades públicas federais, nas quais se encontram consolidados o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para além, os índices utilizados para mensuração e avaliação ainda apresentam muitas falhas e não consegue analisar a complexidade e a heterogeneidade das instituições que ofertam educação superior ressaltando poucas informações qualitativas dessas e escassos subsídios para possíveis intervenções locais (LAVOR et al, 2015).

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

REFERÊNCIAS

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

BARROS, R. P.; MENDONÇA, R. S. **Investimentos em educação e desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: IPEA, 1997 (Texto para Discussão - IPEA).

BRASIL. Constituição (1998) Constituição da república Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 2009.

CRUZ, Breno de Paula Andrade; SHARLAND, Elisa Maria Rodrigues, FREITAS JR. Antônio de Araújo de. Estrutura Curricular e Enade: há uma Correlação Positiva e Significativa entre o Percentual de Disciplinas Quantitativas em um Curso de Administração e a nota do curso no Enade? In: Revista de Administração do Gestor, n. 2, v. 2, 2012, p. 61-84.

ESCOBAR, Maria Andrea Rocha ; DALFOVO, Michael Samir ; VERDINELLI, Miguel Angel . OS ÍNDICES IGC, ENADE E CAPES NOS CURSOS DE ADMINISTRAÇÃO. In: IX Coloquio Internacional sobre Gestão Universitária na America do Sul, 2010, Florianopolis.

FAJARDO, B. A. G.; ALMEIDA, M. N. . Determinantes do desempenho dos cursos de bacharelado em administração no Brasil: uma análise dos resultados do ENADE 2015. In: **Educação no Século XXI**. 1ed.Belo Horizonte: Poisson, 2018, v. 8, p. 19-28.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. **O direito de antena em face do direito ambiental no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2000.

GIOACCHINO, D. D.; SABANI, L. Education policy and inequality: A political economy approach. **European Journal of Political Economy**, v. 25, p. 463-478, 2009.

GOMES, A.M. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos. In: MACEBO, D.; SILVA JR., J.R.; OLIVEIRA, J.F. Reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil. Campinas: Átomo & Alínea, 2008. v. 1, p. 23-51.

HADDAD, Fernando. Educação superior, banda larga de acesso. Folha de São Paulo, ano 91, n29.911, 23 de fevereiro, 2011.

LEITE, Denise. Ameaças pós-rankings sobrevivência das CPAs e da autoavaliação. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 827-831, nov. 2008.

LIMANA, Amir. Desfazendo Mitos: o que estão fazendo com o SINAES? Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 869-873, nov. 2008

MARCON, Margarete de Fátima ; DOMINGUES, Maria José C de Souza. Relação entre Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI e índice geral de curso - IGC: um estudo em Centros Universitários localizados no Paraná In : XIII Colóquio Internacional de Gestion Universitária nas Américas : Rendimentos Académicos y eficacia social de la Universidad. 2013

MARTINS, C. B. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan/abr. 2009.

NELSON, R.; PHELPS, E. (1966). Investment in humans, technological diffusion, and economic growth. American Economic Review: Papers and Proceedings, 61, 69-75.

NEVES, Albério Pinto ; DOMINGUES, Maria José Carvalho de Souza. Desempenho dos Estudantes das Instituições Públicas e Privadas no ENADE: Um Estudo no Estado de Roraima. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA - SEGET, 6, 2009, Rezende. Anais... Rezende: SEGET, 2009.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. Avaliação. Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n.1, p. 9-28, mar. 2009.

POLIDORI, Marlis Morosini. Política de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC... e outros índices. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. Direito à educação: controle social e exigibilidade judicial. Rio – São Paulo: ABC, 2005.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales. Avaliação das universidades brasileiras as possibilidades de avaliar e as dificuldades de ser avaliado. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 1, p. 57-71, mar. 2011.

RIOS-NETO, E.; GUIMARÃES, R.; PIMENTA, P.; MORAIS, T. **Análise da evolução de indicadores educacionais no Brasil: 1981 a 2008.** Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 2010.

SANTOS, L.C. dos. **Investimentos em educação superior: a experiência do estado da Bahia com a atividade universitária.** Tese de Doutorado: Facultad de Ciencias políticas, jurídicas y económicas da Universidade del Museo Social Argentino - *UMSA*, 2000.

SILVA, Assis Leão da; GOMES, Alfredo Macedo. Avaliação institucional no contexto do SINAES: a CPA em questão. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 3, p. 573-601, nov. 2011

SOBRINHO, José Dias. Sobre a proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Avaliação, Campinas, V.9, n.1, p. 113-124, nov.2004

TORRES, Ricardo Lobo. Os direitos humanos e a tributação – Imunidades e Isonomia. Rio de Janeiro: Renovar, 1995.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção história. Avaliação, Campinas; Sorocaba, v. 13, p. 827-831, nov. 2008.