



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

1 ATA DA REUNIÃO ORDINÁRIA DA COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA
2 EDUCAÇÃO SUPERIOR – CONAES. Em 29.02.2024 (vinte e nove de fevereiro de dois mil
3 e vinte e quatro), às nove horas, presencialmente e por videoconferência, teve início a 197ª
4 (centésima nonagésima sétima) Reunião Ordinária da CONAES, no Ministério da
5 Educação, com a presença dos seguintes membros: André Guilherme Lemos Jorge
6 (Notório Saber e Presidente), Ana Maria Ferreira de Mattos Rettl (Notório Saber), Simone
7 Horta Andrade (Membro Notório Saber), Renato Hyuda de Luna Pedrosa (Membro Notório
8 Saber), Ana Beatriz Barros de Siqueira (Membro Representante do Corpo Discente),
9 Clarissa Tagliari (Representante da SERES), Patrícia Barcelos (Membro representante da
10 SETEC), Mircea Claro Mollerli (Representante da CAPES), Ulysses Tavares Teixeira
11 (Membro representante do INEP) e, como ouvintes: Suzi Mesquita Vargas (Coordenadora-
12 Geral de Gestão de Exames e Indicadores da Educação Superior/INEP), Rogério Dentello
13 (Coordenador-Geral de Avaliação in Loco/INEP), Patrício Pereira Marinho (Coordenador-
14 Geral de Elaboração de Exames da Educação Superior/INEP), Sandra Grutzmacher
15 (Assessora de Gabinete/SETEC), Fabiana Paulo do Nascimento (Chefe de
16 Gabinete/CAPES), Luiz Carlos Zalaf Caseiro (Pesquisador CGEE/DIRED/INEP), Fábio
17 José de Garcia dos Reis (Diretor de Redes e Inovação - Semesp), Paulo Sérgio Macuchen
18 Nogas (Diretor de Regulação e Avaliação – PUC/PR) e Siomara Brandião Basto (Centro
19 Universitário FAESA). Presentes por videoconferência, Abilio Afonso Baeta Neves (Membro
20 Notório Saber) e Anne Caroline Diesel de Oliveira (Coordenadora-Geral de Articulação
21 Institucional CGAR/SESu). Participou presencialmente também, Tamyres Aguiar Rodrigues
22 Felix da Silva (Assistente Administrativo da CONAES/GM). O Presidente deu boas-vindas
23 a todos e iniciou a reunião. Questionou se haverá inclusão ou exclusão de Pauta. Não
24 houve inclusão ou exclusão. **Item 1.1.** A Ata 196ª foi colocada em votação. Sem objeções,
25 foi aprovada. **Item 2.1.** Apresentação de Estudos sobre Autoavaliação – Semesp. O Diretor
26 Fábio cumprimentou a todos e agradeceu a oportunidade em apresentar o projeto de
27 autoavaliação. Explicou que é um projeto iniciado em 2021 a partir de uma discussão com
28 o INEP sobre o SINAES. A Semesp foi fundada em 1979 em São Paulo e atualmente há
29 645 Instituições associadas em 25 estados do Brasil. Sendo uma associação muito
30 diversificada, com diferentes tipos de configurações de Instituições inclusas. A Semesp tem
31 atuado e se preocupado em questões de políticas públicas, procurando ser assertivo e fazer
32 propostas para os formuladores dessas políticas no país. Em 2021 a Semesp estava numa
33 perspectiva de retomar uma discussão sobre o SINAES, com o objetivo de valorizar a Lei,
34 sobre diversidade, avaliação a partir do projeto institucional, dos propósitos das Instituições
35 e valorização da autoavaliação, para que seja um instrumento que gera planejamento,
36 mudança institucional e valorização da CPA. Em 2021, o projeto iniciou com 5 Instituições,
37 hoje, estão presentes 49 envolvidas. Inicialmente a equipe debruçou a entender o SINAES,
38 seus artigos e literatura sobre avaliação no Brasil. Depois, houve diálogos com especialistas
39 em avaliação no Brasil, Colômbia, Chile, Portugal e México, para entender seus sistemas
40 de avaliação. Em 2022, foi decido elaborar um instrumento de autoavaliação que atende ao
41 que é solicitado pelo MEC. Mas a intenção era inserir indicadores mais alguns indicadores
42 com o objetivo de induzir qualidade e mudanças na Instituições. Em 2023 foi iniciada a



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

43 aplicação desse instrumento em suas Instituições, foi percebido diferentes níveis de
44 maturidade das CPAs e das Instituições. 30 Instituições aplicaram o instrumento de
45 autoavaliação, foram mensurados, comparados e discutido seus resultados. Foi um projeto
46 com resultados muito positivos. O Diretor Paulo explicou ainda que, em 2024, será feito um
47 projeto de acreditação. Ou seja, não bastará a Instituição entregar seu projeto de
48 autoavaliação, será verificado se realmente aquele processo corresponde à realidade.
49 Haverá visitas, uma Instituição irá visitar a outra e será colhido pareceres de especialistas
50 em avaliação do Brasil e América Latina na busca de melhorias na qualidade do projeto.
51 Com a palavra, a Sra. Siomara iniciou a apresentação. Complementando ao que foi dito
52 pelo Diretor Paulo, explicou que a ideia da construção do projeto foi valorizar os princípios
53 do SINAES, mas também olhando para a identidade e missão de cada Instituição, sua
54 autonomia, região ao qual está inserida, visando o aperfeiçoamento da qualidade do seu
55 processo de autoavaliação e a melhoria do seu planejamento e gestão. O objetivo foi
56 construir um instrumento que auxiliasse na gestão Institucional e prestação de contas à
57 sociedade. O instrumento de avaliação foi dividido em 5 áreas: Área 1 – Desenvolvimento
58 Institucional, qual o propósito da Instituição, como ela se planeja para realiza-lo e a para
59 avaliar seus resultados (4 indicadores); Área 2 – Governança, Gestão e Recursos, como a
60 IES gerencia seus recursos para realizar seu propósito (8 indicadores); Área 3 – Atuação
61 Acadêmica/ Políticas Acadêmicas, quais processos acadêmicos a IES desenvolve para
62 realizar seu propósito (5 indicadores); Área 4 – Sustentabilidade ESG, qual a contribuição,
63 impacto da IES para/sobre a sociedade. (4 indicadores); Área 5 – Meta – Avaliação, Como
64 a IES se apropria do processo de autoavaliação para o autodesenvolvimento e para o
65 ganho da maturidade (3 indicadores). Cada indicador tem 4 níveis, compostos por descritores
66 avaliados de 1 a 4. A novidade que há no projeto, é a valorização dos princípios SINAES,
67 a atuação em rede de cooperação com aprendizados colaborativo, a ampliação dos
68 parâmetros e indicadores de qualidade, os indicadores inéditos de sustentabilidade (ODS)
69 e Meta avaliação, os referenciais externos nacionais e internacionais e o papel estratégico
70 mais ampliado da CPA. Houve agregação da melhoria da cultura de avaliação e do
71 atendimento a políticas públicas, ressignificação da autoavaliação, compromisso de olhar
72 para dentro sem a preocupação com ranking, buscando a melhoria interna, apoio à gestão
73 com o instrumento de avaliação como indutor de comportamento de busca constante pela
74 melhoria, avaliação propositiva e melhorias a partir do resultado (é formativa), buscar
75 melhor equilíbrio entre o formativo e somativo, e através da área 5, enaltecendo e
76 operacionalizar a Dimensão 8 do SINAES. Sobre os resultados do primeiro ciclo de
77 autoavaliação: - Disponibilização de formulário para autoavaliação: 5 áreas, 24 indicadores
78 e 143 descritores (critérios); Escala/alternativas de autoavaliação para cada descritor: as
79 instituições responderam se o critério foi atendido, será atendido em curto prazo, será
80 atendido em médio/ longo prazo ou não será atendido/ não está previsto no PDI; e,
81 Autodesafio, compromisso. Os indicadores são: Área 1 - 1.1 Missão e PDI: relevância
82 acadêmica e social; 1.2 Missão e PDI: Modelo educativo; 1.3 Desenvolvimento Institucional
83 (Políticas); e, 1.4 Planejamento e avaliação institucional. Área 2 – 2.1 Recursos financeiros;
84 2.2 Corpo técnico administrativo; 2.3 Qualificação do corpo docente; 2.4 Gestão do corpo



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

85 docente; 2.5 Infraestrutura física e tecnológica; 2.6 Organização e gestão da instituição; 2.7
86 Recurso de comunicação; e, 2.8 Recursos para inovação. Área 3 – 3.1 Execução dos
87 Projetos pedagógicos de curso (PCC); 3.2 Processo de ensino e aprendizagem – ensino
88 de graduação; 3.3 Inovação no ensino; 3.4 Corpo docente; e, 3.5 Acompanhamento de
89 egressos. Área 4 – 4.1 Resultados da IES sobre a sustentabilidade social; 4.2 Resultados
90 da IES sobre a sustentabilidade ambiental; 4.3 Resultados da IES sobre a sustentabilidade
91 econômica; e, 4.4 Resultados das ações internas da IES para a sustentabilidade. Área 5 –
92 5.1 Escopo/ Ousadia na execução do projeto de autoavaliação; 5.2 Escopo/ Coerência:
93 atuação da CPA e evolução do PDI/PE; 5.3 Metacognição e ganho de maturidade: avanços
94 relacionados ao autoconhecimento da gestão a partir da AAI; e, 5.4 Maturidade: síntese
95 (agregação/ consolidação) dos parâmetros anteriores. A média 1 é o não atendimento, a
96 média 2 é o atendimento aos requisitos mínimos, a média 3 é um bom desempenho e a
97 média 4 é o desempenho de excelência. Dentre as 30 instituições, de todos os 24
98 indicadores, o indicador que teve menor nota (média 2) foi o 3.5 Acompanhamento de
99 egressos. Nesse indicador, para atender a média 1, no critério, não há evidências de
100 relacionamento continuado da IES com seus egressos ou apuração de percepções a
101 respeito da sua formação na IES. Na média 2, há evidências de que a IES oportuniza
102 relacionamento continuado com seus egressos e apura percepções a respeito da sua
103 formação na IES. Na média 3, todos os quesitos da nota 2, a mais, a IES apura informações
104 sobre a inserção de seus egressos no mercado e/ou na continuidade da formação
105 acadêmica; o egresso, não docente na IES participa de atividades como eventos, projetos
106 comissões etc; Há avaliação propositiva das ações desenvolvidas junto aos egressos; Na
107 média 4, todos os quesitos das notas 2 e 3, a mais, a IES apura informações de
108 empregadores e/ou da sociedade sobre a pertinência dos perfis profissionais e seus
109 egressos; a IES considera informações apuradas sobre egressos para promover
110 atualização do modelo educativo, dos currículos ou programas de formação; Há evidências
111 de melhorias contínuas implementadas a partir dos resultados da avaliação das ações
112 desenvolvidas junto aos egressos. A partir desse diagnóstico, foram realizadas as seguintes
113 ações: Convite às IES com autoavaliação elevadas no indicador; Apresentação de ações
114 relacionadas aos egressos; Workshop de compartilhamento de melhores práticas; Impacto
115 imediato em todas as IES do grupo; e, Metaavaliação. Sobre os desafios: O projeto deve
116 ser escalável e inclusivo – hoje são 49 das 2.595 instituições. Como escalar o projeto?
117 Como monitorar/ garantir a qualidade do processo de Autoavaliação Institucional?
118 Contribuir com a melhoria de qualidade da educação superior no Brasil; criar rede de
119 avaliação interpares para validação/ acreditação do processo de Autoavaliação Institucional
120 – próximo passo; Importância das Instâncias Oficiais no processo – cooperação e incentivo
121 à participação de novas IES. Dentre as 30 Instituições que participaram da primeira rodada
122 e receberam certificado de reconhecimento, estão presentes faculdades, centros
123 universitários e universidades quase reúnem a cada 15 dias para debaterem sobre
124 autoavaliação. O Diretor Paulo encerrou a apresentação, agradeceu a oportunidade e ficou
125 à disposição de comentários para melhorias no projeto. O Diretor Fábio expôs que é muito
126 interessante todo o processo pois as instituições se apropriam do projeto. Elas conduzem



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

127 o projeto, e há uma percepção clara de que este é um dos caminhos possíveis para que as
128 instituições possam melhorar seus parâmetros de qualidade. Explicou que para início da
129 participação das instituições nesse projeto, é solicitado um aceite junto a uma conversa
130 com o Reitor para assumir esse compromisso de valorização da CPA com todo esse
131 processo. O Prof. Ulysses agradeceu a presença dos representantes da Semesp e disse
132 ter conhecimento do projeto desde o começo. Acredita ser muito importante renovar e
133 aperfeiçoar os procedimentos e os instrumentos de avaliação no âmbito da CONAES.
134 Expôs ser muito interessante elementos trazidos pela Semesp, como de trazer alguns
135 indicadores novos. Como por exemplo, sustentabilidade, que é algo que tem aparecido em
136 avaliações internacionais e está sendo pensado também para os novos instrumentos do
137 INEP. Sobre a governança da gestão de recursos, que é algo que realmente precisa ser
138 visto dentro da Instituição. E principalmente, a possibilidade de ver o que a Instituição está
139 fazendo e o que ela pretende fazer. Expôs que, o TCU determinou que o INEP tivesse um
140 controle sobre os trabalhos das CPAs, nesse sentido, foi pensado que dar esse controle
141 afeitaria a autoavaliação. Mas, há a possibilidade, como já foi trazido à CONAES, de
142 reformulação das orientações sobre como a autoavaliação deve seguir. Para finalizar,
143 apoiou e elogiou o projeto da Semesp. O Prof. Renato parabenizou a Semesp pelo trabalho.
144 Já tinha conhecimento do projeto e acredita que esse conceito seja referência de
145 autoavaliação. Acredita que há um conflito de interesse entre regulação e avaliação. O
146 SINAES é uma proposta que originalmente prevê a avaliação estatal central e acredita que
147 esse seja um modelo de muitas limitações. Esse modelo trazido a partir de experiências, é
148 o início de algo que pode ser maior. Acredita que o ideal seja que se mantenha fora do
149 aparato estatal, para não começar a sofrer limitações e restrições na implementação do
150 sistema. Um sistema que é feito a partir de subgrupos de instituições, automaticamente,
151 respeitará suas especificidades, missões de diferentes instituições. Ele é dinâmico, flexível,
152 porque à medida que novas instituições ingressem no processo, novas ideias irão aparecer.
153 Uma vez que os grupos participem, terá um engajamento maior. Sugere que seja entregue
154 um selo de participação do processo como certificação de responsabilidade. Finalizou
155 mostrando-se favorável a este modelo parabenizando a Semesp. A Prof.^a Ana parabenizou
156 também a Semesp. Acredita que este instrumento está sendo elaborado com o objetivo de
157 induzir qualidade. Expôs que uma de suas prioridades como Diretora é a CPA, pois são
158 relatórios riquíssimos em termos de gestão e este projeto pode enriquecer nosso
159 instrumento de avaliação. Disse também concordar com o Prof. Renato sobre o aparato
160 estatal e questionou o termo “acreditação” mencionado no projeto apresentado. O Diretor
161 Fábio explicou que na primeira etapa, realizada em 2023, foi sentida a necessidade de
162 validação do processo porque as Instituições declararam sua participação e situação no
163 processo de autoavaliação. No Chile o processo de acreditação funciona da forma em que,
164 uma comissão externa vai até a Instituição verificar a veracidade do que foi declarado por
165 ela. Dessa maneira, é definido se “acredita” ou “não acredita”. Na Semesp, este projeto está
166 em construção, mas é sabido que a validação é necessária. Será feito um banco de
167 avaliadores dentro da Semesp, criar critérios e parâmetros para visitar a Instituição, com o
168 objetivo de verificar se o que foi declarado como autoavaliação corresponde à sua dinâmica.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

169 Essa ideia será iniciada em agosto/24. O Diretor Paulo complementando, explicou que num
170 primeiro momento será feita uma avaliação entre pares, e nesse processo, terá a
171 oportunidade de fazer uma calibração dos critérios, a leitura que cada Instituição faz dos
172 seus critérios e a visão de quem está indo fazer essa verificação, de como que esse grupo
173 percebe isso. Acredita que será um grande momento de calibração do instrumento, com
174 vistas de chegar a uma acreditação. Com a palavra, o Prof. Abilio parabenizou a Semesp
175 pelo projeto. Disse que a discussão sobre acreditação é muito séria. Pois acreditação não
176 se diz respeito a validação de processos de autoavaliação e sim ao desempenho geral da
177 Instituição. Acredita que se a Semesp conseguir ser porta-voz com um modelo bem
178 construído, testado, acompanhado e monitorado de autoavaliação e atraia um conjunto
179 importante de Instituições, isto seria um papel importante para a Semesp. Sugeriu que a
180 Conaes estimule que outras entidades façam o mesmo para outros tipos de Instituições.
181 Dessa maneira, teria de ser pensada uma avaliação mais responsiva para as diferenças,
182 não homogeneizadora, e como isso impactaria de fato as outras instâncias de avaliação. O
183 Prof. Rogério disse considerar esse projeto de uma importância essencial, pois hoje, o Inep
184 tem o anseio de captar a realidade das Instituições, em como estão atuando para garantir
185 a qualidade de sua oferta. Com essa iniciativa, é trazida a diversidade das Instituições.
186 Desejou que esse projeto se desenvolva e atinja mais Instituições, porque a autoavaliação,
187 de fato, é essencial para qualquer processo avaliativo. Demonstrou esperança na
188 realização da acreditação nesse projeto, que de fato, possa comprovar como a instituição
189 está se enxergando e merecer ou não a acreditação. Encerrando essa discussão, o
190 Presidente André agradeceu a todas as contribuições, a presença da Semesp e disse que
191 a Conaes está à disposição para participar do evento da Semesp que ocorrerá no meio do
192 ano de 2024. **Item 2.2.** Apresentação sobre Avaliação de Egressos. Com a palavra, o Prof.
193 Luiz agradeceu a oportunidade e explicou que são dois estudos, realizados por ele no INEP,
194 em parceria com outras pessoas. Um sobre os egressos das áreas STEM e outro sobre os
195 egressos das licenciaturas. Referente ao estudo sobre os egressos das áreas STEM, o
196 objetivo era investigar se o diploma de nível superior gera um efeito equalizador sobre os
197 rendimentos de egressos de diferentes origens sociais. Esse trabalho foi feito em parceria
198 com Aguinaldo Maciente, pesquisador do IPEA e da OIT, no âmbito do ACT entre INEP e
199 IPEA. Esse estudo foi iniciado pelas áreas STEM, por 3 motivos: - Teórico: Áreas que
200 favorecem a mobilidade social, pois as habilidades obtidas na escolarização importariam
201 mais para a mobilidade ocupacional do que o capital social e cultural (HANSEN, 2001;
202 LAURISON; FRIEDMAN, 2016); - Social: é frequente o diagnóstico de que teríamos poucos
203 profissionais qualificados nas áreas STEM, em especial nos momentos de maior
204 aquecimento da economia; - Conveniência empírica: egressos das áreas STEM realizam o
205 Enade em um mesmo ano, o permitindo obter informações sobre as origens sociais de uma
206 coorte de egressos, controlando a inserção no mercado de trabalho pelos efeitos do ciclo
207 econômico. As áreas Science Technology Engineering Match – **STEM** são divididas em: -
208 **S** (Science): Biologia, Química e Física; **T** (Technology): Computação, Tecnologia da
209 Informação e Tecnólogos Industriais; **E** (Engineering): Engenharias: civil, elétrica,
210 mecânica, química, ambiental, florestal etc. **E**, Arquitetura; **M** (Match): Matemática.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

211 Referente à metodologia, foi partido de uma coorte de 62.869 egressos das áreas STEM
212 que fizeram o Enade 2011 e buscamos seus vínculos nas seguintes bases: a) RAIS (MTE)
213 vínculos formais de emprego; b) Receita Federal: sócios de empresas ou conta-própria; c)
214 CAPES: pós-graduação; d) Censo de Educação Superior: segunda graduação. Ainda, foi
215 acompanhada a trajetória ocupacional dos egressos, antes e após a graduação. Estimou-
216 se, por meio de modelos multiníveis, os fatores individuais e institucionais que influenciam
217 a remuneração dos egressos. Os tipos de vínculos dos egressos STEM, foram estudados
218 em dois períodos, 2012 a 2014 e 2016 a 2018. De 2012 a 2014, 85% deles estavam
219 empregados formais na Rais. De 2016 a 2018, esses mesmos egressos caíram para o
220 percentual de 79,5%. Esclarecendo, o termo empregado, é se referindo a empregado em
221 geral. O percentual de sócios de empresas encontrados na base da receita federal,
222 aumentou de 11,5% para 17,6%. O percentual dos estudantes se manteve
223 consideravelmente constantes, caindo de 19,7% para 19% e o percentual de sem vínculos
224 formais aumentou de 6,4% para 9,4%. Indo para a área de Tecnologia em Informática, no
225 período que antecedeu à crise de 2015, quase 92% deles estavam empregados, caiu para
226 85% no segundo período. Referente aos arquitetos e urbanistas, enquanto 90% dos
227 tecnólogos em informática tinham empregos formais, depois de seis anos, menos de 50%
228 deles foi encontrado na Rais. E compensação, o número de sócios e conta própria
229 aumentou de 20% para 32%. A engenharia civil foi uma área muito impactada pelo ciclo
230 econômico. A diferença é consideravelmente grande entre os dois períodos, no primeiro
231 havia 87% deles com empregos formais e no segundo caiu para 70%, ou seja, uma redução
232 de 15 pontos percentuais. Na licenciatura em Física, foi uma das poucas formações que
233 aumentou o número de empregados formais entre os dois períodos. Outro fato importante
234 é que muitos deles continuam estudando depois da conclusão dos cursos e há poucos que
235 não possuem vínculos formais. Na distribuição de estudantes de 1ª geração (estudantes
236 que os pais não concluíram ensino superior) e 2ª geração (estudantes que pelo menos um
237 dos pais concluíram o ensino superior) nas áreas STEM, foi identificado que nas
238 licenciaturas de Biologia, Matemática, Química, Física e entre os Tecnólogos em
239 Informática, sendo cursos ordenados com menor remuneração, há um grande percentual
240 de estudantes de 1ª geração. Em arquitetura, há o maior percentual em estudantes da 2ª
241 geração. Em Engenharias, com os salários mais altos, foi identificado um certo equilíbrio
242 na presença das duas gerações de estudantes. Na mobilidade ocupacional intra-geracional
243 dos graduados em STEM por escolaridade dos pais, na 1ª geração foi visto que 70% deles
244 já trabalhavam durante o curso e os estudantes da 2ª geração, apenas 40% deles
245 trabalhavam durante o curso. De 1 a 3 anos após a conclusão do curso foi notado que cerca
246 de 50% nos 2 grupos, sendo um pouco mais de 2ª geração, estão em ocupações de nível
247 superior, 40% de 1ª geração e 25% de 2ª geração que estão de nível médio. Após o terceiro
248 período, cerca de metade dos estudantes de 1ª geração, foram para ocupações de nível
249 superior após conclusão do curso e os de 2ª geração que não possuíam nenhuma
250 ocupação durante o curso, já foram direto para a ocupação de nível superior após a
251 conclusão do curso. Ou seja, há diferenças de acordo com origem social dos estudantes.
252 Esses estudantes estão agrupados em 739 Instituições e 3076 cursos. Foi feito um corte



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

253 de 40.000 graduados dos 69.000 iniciais, com vínculos de emprego formal nos 2 períodos,
254 tanto em 2012 a 2014 e 2016 a 2018, e que também haviam preenchido o questionário
255 socioeconômico do Enade. Houve controles por diversas medidas dos cursos e IES, como:
256 área de conhecimento, % de docentes com doutorado, % de docentes que pesquisam,
257 seletividade dos cursos e IES e conceito Enade. Referente à variância da remuneração,
258 nas IES, no 1º período, a média explicava 13% da remuneração dos seus egressos e 25%
259 do curso, e, 2º período 12% e 16% dos cursos. Outros fatores que não são recursos e IES,
260 explicavam 60% da remuneração no 1º período e 72% no 2º período. O Prof. Renato
261 questionou se as IES foram classificadas e associadas aos níveis salariais. O Prof. Luiz
262 explicou que foi feita uma estimativa de um modelo de regressão multinível, no qual o
263 logaritmo da remuneração é variável dependente. O modelo multinível especifica os níveis
264 da IES e de curso, de agregação dos alunos, porque o modelo de regressão convencional
265 parte do pressuposto que todos os alunos foram distribuídos aleatoriamente, mas se tratando
266 em educação sabe-se que a distribuição dos alunos nas Instituições e nos cursos, não é
267 aleatória. Por esse motivo, é usado continuamente modelos multiníveis no qual é
268 especificado os clusters dos estudantes em cursos e Instituições. No modelo nulo mais o
269 controle pelas áreas de formação, a combinação do curso e da IES explicou cerca de 14%
270 da remuneração dos egressos no 1º período e cerca de 12% no 2º período. Nos efeitos de
271 gênero, cor/raça e origem social, foram separados por modelos de origens sociais e origens
272 sociais controladas pelos fatores dos cursos e das Instituições. Foi notado tanto no 1º e 2º
273 período que, no caso das mulheres que concluíram os cursos STEM, há uma diferença
274 salarial para os homens, cerca de 1/3 a menos que os homens. Quando inserido os
275 controles pelo curso e Instituição, é notada uma desigualdade para todos, tanto para
276 mulher, quanto para o negro na 1ª geração. Em relação a 2ª geração, diminui a
277 desigualdade, mas se mantém grande. As mulheres ainda ganham cerca de 20% a menos
278 que os homens, considerando realização de curso na mesma área e com notas do Enade
279 similares às notas dos homens. O fato de já trabalhar antes de concluir o curso está
280 associado a um aumento de 21% na remuneração logo após a conclusão de curso e 12%
281 de 5 a 7 anos após. A seletividade do curso e da IES estão positivamente associadas à
282 remuneração. Após controlar pela seletividade dos cursos e IES, o IGC deixou de ser
283 significativo, e o efeito do conceito Enade teve sua magnitude reduzida. Sobre o efeito
284 equalizador da IES, foi concluído que os fluxos de mudança ocupacional e rendimentos ao
285 longo do tempo revelam que a conclusão do nível superior melhora a qualidade do emprego
286 e renda dos indivíduos, independente da origem social. Os graduados cujos pais possuem
287 nível superior apresentam maior mobilidade ocupacional intra-geracional, ingressando no
288 mercado de trabalho já em ocupações de nível superior, muitas vezes sem terem
289 trabalhado anteriormente. De modo geral há baixa mobilidade descendente para aqueles
290 que concluem uma graduação, e a ocupação obtida logo após a graduação desempenha
291 um importante papel nas oportunidades futuras. As desigualdades de renda associadas às
292 características individuais são substancialmente mediadas pela educação superior. Para os
293 homens, o efeito da escolaridade dos pais foi completamente mediado (equalizado) pela
294 educação superior. Para as mulheres, esse efeito foi parcialmente equalizado. Sobre o



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

295 efeito equalizador da ES, foi concluído que indica que a maior parte da desigualdade na
296 remuneração entre os egressos de primeira e segunda geração ocorre em virtude da
297 alocação desproporcional dos primeiros em cursos de menor prestígio. Todavia, quando
298 essas pessoas completam a graduação em cursos de qualidade similar, obtêm
299 remuneração do emprego similar aos indivíduos cujos pais possuem educação superior
300 completa. Indica também que investir em educação superior de qualidade e em programas
301 que estimulem o acesso e a conclusão de indivíduos de origem social mais desfavorecida
302 tem o potencial de contribuir para a mobilidade social. Os efeitos de gênero e raça foram
303 apenas parcialmente mediados pela Educação Superior. As desigualdades de gênero são
304 extremamente elevadas, e o efeito atenuador da educação superior sobre essas
305 desigualdades parece decrescer com o tempo. Esses achados corroboram pesquisas
306 anteriores que indicam um padrão de discriminação contra as mulheres e negros no
307 mercado de trabalho. Como potenciais e desafios para os indicadores de egressos, por
308 meio de dados administrativos é possível localizar um elevado percentual de egressos da
309 graduação em diferentes tipos de vínculos. Não obstante, há desafios importantes a serem
310 superados para a utilização dessas informações como métricas de qualidade para a
311 educação superior: 1. A Rais é insuficiente para captar as trajetórias de um número
312 importante e crescente de egressos que trabalham sem serem empregados formais. Essa
313 limitação apresenta grande variação por área de formação, e pode ser parcialmente
314 contornada com a obtenção de dados adicionais (Receita, Capes, e-Social e outros). 2. As
315 trajetórias profissionais dos egressos das diferentes áreas são impactadas de maneira
316 desigual pelos ciclos econômicos. Isso dificulta a comparação dos indicadores para
317 diferentes coortes de egressos e, possivelmente, também entre diferentes localidades
318 (dimensão não analisada nesse estudo). 3. A maior parte dos egressos já trabalhava antes
319 de se formar e essa experiência anterior influencia sua trajetória após a graduação. Por
320 isso, é importante a construção de medidas de valor adicionado da educação superior sobre
321 a inserção laboral. 4. O mundo do trabalho produz desigualdades por mecanismos distintos
322 da educação. O exemplo mais claro disso é que as mulheres apresentam melhores
323 resultados acadêmicos, mas obtêm menor remuneração. Dimensões como gênero,
324 cor/raça e origem social precisam ser consideradas nas medidas de valor adicionado, sob
325 risco de se constituírem incentivos perversos às IES, como por exemplo, a subnotificação
326 de egressos mulheres e negros. 5. Ao controlar a inserção laboral pelas características dos
327 estudantes, por sua trajetória pregressa e pela seletividade dos cursos e IES, as medidas
328 de qualidade dos cursos apresentam uma influência relativamente pequena sobre a
329 remuneração dos egressos. **Item 2.3.** Apresentação de Estudos sobre Enade – Prof.
330 Renato. Com a palavra, o Prof. Renato explicou que essa análise foi pedida pelo INEP,
331 para lançamento do Enade 2022, sendo assim, dados de resultados recentes. Expôs que
332 a maior crítica ao Enade, da academia em geral, é a dúvida sobre como uma prova de 30
333 questões pode avaliar uma formação superior. Pois acredita que dificilmente os
334 questionários medirão a prática, laboratório etc. Com essa curiosidade, a análise foi
335 baseada em entender o que realmente mede o Enade. Com esse estudo, ele entendeu que
336 o Enade avalia então o resultado do que foi ensinado durante todo o curso. Os estudos



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

337 mostraram que não é possível analisar os cursos independentemente dos grupos. Nos
338 efeitos do Enem e da categoria administrativa foi identificado que as federais têm as notas
339 mais altas que as estaduais, municipais, privadas com fins de lucro e privadas sem fins de
340 lucro. A categoria administrativa elimina a diferença entre o Enem e Enade. Nos efeitos do
341 Enem e da modalidade de ensino, a média das notas do Enem de um curso prevê de forma
342 substantiva a média das notas deste curso no Enade. Cerca de 60% a 70% da variabilidade
343 das médias das notas do Enade por curso é explicada pelas médias das notas no Enem.
344 Os cursos EaD apresentam (no caso de Administração) média do Enade cerca de 5,2
345 pontos abaixo dos cursos presenciais tipicamente. Uma vez controlados os resultados do
346 Enade pelos resultados do Enem, essa diferença cai pela metade. Expôs que não é
347 favorável à utilização da nota individual dos estudantes do Enade, pois ele não é feito para
348 avaliar estudantes e sim para avaliar cursos. Sobre o efeito da escolaridade dos pais, foi
349 visto que, quanto maior o nível escolar dos pais, maiores são as notas dos estudantes, tanto
350 no Enade como no Enem. No entanto, ao se controlarem os resultados pelas notas do
351 Enem, os resultados para o Enade se invertem. Para uma mesma faixa de notas do Enem,
352 os grupos de alunos com pais com escolaridade até o ensino médio têm médias no Enade
353 mais altas do que os grupos de alunos com pais com ensino superior completo. Sem o
354 controle pelo Enem, tipicamente, a média dos estudantes com pais com escolaridade
355 superior é 6,7 pontos acima da média dos estudantes com pais com escolaridade até o
356 ensino médio. Controlando-se pelas notas do Enem, para uma mesma nota média no
357 Enem, o grupo de alunos com escolaridade dos pais até o ensino médio terá nota média no
358 Enade 2,30 pontos mais alta. Sobre o efeito da renda familiar, foi constatado que, quanto
359 maior o nível de renda familiar, maiores são as notas dos estudantes, tanto no Enade
360 quanto no Enem. No entanto, ao se controlarem os resultados pelas notas do Enem, os
361 resultados para o Enade se invertem. Para uma mesma faixa de notas do Enem, os grupos
362 de alunos cuja renda familiar é mais baixa têm médias no Enade mais altas dos que os
363 grupos de alunos cuja renda familiar é mais alta. O efeito da modalidade é semelhante ao
364 do caso de escolaridade. Referente ao efeito do sexo, homens tendem a ter notas mais
365 altas do que mulheres, tanto no Enem quanto no Enade. No entanto ao de controlarem os
366 resultados pelas notas do Enem, os resultados para o Enade se invertem. Para uma mesma
367 faixa de notas do Enem, os grupos de estudantes do sexo feminino têm médias no Enade
368 mais altas dos que os grupos de estudantes do sexo masculino. Como anteriormente, incluir
369 modalidade de ensino mantém esse comportamento. Foi constatado que o efeito de outras
370 variáveis, na categoria administrativa, não se mantém significativa com a inclusão das notas
371 do Enem. O mesmo ocorre com a cor/raça, ou seja, há diferenças tanto nas notas do Enem
372 como nas do Enade, quem se declara de cor branca têm notas mais altas nos dois exames,
373 mas, ao se controlar pelas notas do Enem, as médias das notas do Enade dos grupos não
374 apresentam diferenças significativas. O mesmo ocorre com o turno do curso. A rede de
375 escola de ensino médio do/a estudante é relevante e ocorre o mesmo que vimos nos
376 exemplos detalhados: na escola privada implica em notas mais altas, mas, ao se controlar
377 pelas notas do Enem, o resultado para as notas do Enade se inverte. Introduzir a
378 modalidade de ensino não modifica esses comportamentos. Incluir mais de uma variável



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

379 pessoal ou familiar apresenta resultados compostos, em geral, como no caso de
380 modalidade e escolaridade apresentado anteriormente. Finalizando, explicou que para
381 quem chega ao final do seu curso (de Administração), há redução, mas não a eliminação,
382 das desigualdades educacionais existentes ao final do ensino médio. Esses resultados se
383 mantêm para outros grupos de cursos, como os de Direito ou de Ciências Econômicas, mas
384 em menor grau para os de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos. No caso dos
385 cursos de Administração, os cursos da modalidade de ensino à distância mostram médias
386 menores, no ENADE, do que os cursos presenciais; essa diferença se reduz controlando-
387 se pelas notas do ENEM, mas não desaparece. Neste último caso, há maior
388 homogeneidade sócio-econômica e educacional nas famílias, com ausência quase total de
389 estudantes pertencentes a famílias com renda acima de 10 salários mínimos, e poucos com
390 pais com ensino superior, o que torna a análise limitada, estatisticamente. Finalmente, é
391 importante observar que o que se está medindo com os exames (ENEM ou ENADE) é
392 apenas parte do que se desenvolve nos anos de aprendizagem, seja no ensino médio, seja
393 no curso superior. **Item 2.4.** Evento de Comemoração aos 20 anos do SINAES – Prof.^a
394 Simone. Com a palavra, ela trouxe a conhecimento de todos que participou de algumas
395 reuniões com o Gabinete do Ministro, SERES e INEP, para alinhamento sobre o evento.
396 Foi definido que o evento acontecerá em 2 dias, em formato híbrido (presencial e virtual)
397 ao final do mês de abril/24, no auditório do INEP. Muito possivelmente, o Ministro estará
398 presente. Expôs ainda que teremos um vídeo institucional com entrevistas, celebração e
399 participação dos antigos integrantes da Conaes. Haverá ainda outras reuniões para
400 definição da programação e temática, quando estiver definido, trará à Conaes para
401 conhecimento. O Diretor Fábio expôs que a Semesp estava pensando em realizar também
402 um evento de comemoração ao SINAES, mas não evoluiu. Dessa maneira, demonstrou
403 interesse na participação e colaboração da Semesp neste evento. A Prof. Simone explicou
404 que a Conaes foi agente motivador para a realização do evento, porém, este é um evento
405 do Gabinete do Ministro. Sendo assim, essa proposta será levada ao Gabinete para análise,
406 e após, responderá à Semesp. O Prof. André, insistiu em que todos os membros da Conaes,
407 além dos presidentes anteriores, sejam homenageados no vídeo institucional. Também
408 tentou trazer os observadores internacionais, representantes de outros sistemas de
409 avaliação de outros países para participar deste evento. Ainda, questionou o que foi definido
410 sobre a ideia de criação dos artigos científicos. A prof.^a Simone explicou que não há um
411 desenho concreto, mas foi pensado numa divulgação de um edital de chamada pública para
412 a chamada dos artigos no próprio evento, com o objetivo de publicação desses artigos. O
413 Diretor Fábio explicou qual estrutura estava sendo pensada na Semesp, para o evento. Em
414 um primeiro momento, a participação de representantes especialistas em políticas públicas,
415 num segundo momento ouvir as experiências de agências internacionais e encerramento
416 com os casos concretos de profissionais que estão trabalhando de fato com o SINAES,
417 como por exemplo, a Semesp. Expôs que há recursos aprovados e que a Semesp pode se
418 responsabilizar pela vinda de alguns convidados. A Prof.^a Simone disse que levará essa
419 ideia ao Gabinete. **Item 3.** Assuntos Gerais. A prof.^a Clarissa agradeceu a colaboração de
420 todos, disse ser um momento importante para pensar em aprimoramentos. Esclareceu que



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

421 a Secretária Prof.^a Marta estava direcionada a participar da reunião presente para
422 apresentação, mas não conseguiu por motivo de inviabilidade na agenda. O Prof. André
423 trouxe a conhecimento de todos que a Prof.^a Ana Beatriz, por motivo de defesa da sua tese
424 de mestrado, não poderá mais contribuir na Conaes como membro representante do corpo
425 discente. Em nome da Conaes, do Ministério da Educação e em nome do Brasil, agradeceu
426 suas ricas contribuições em prol da Educação Superior do país. A Prof.^a Ana Beatriz disse
427 sentir muita admiração pela CONAES e felicidade em poder ter aprendido e vivido essa
428 experiência. A Prof. Ana Maria trouxe um assunto para uma possível futura discussão na
429 Conaes. Explicou que dentro das competências da Conaes, está a de propor políticas para
430 novas visões de avaliação. Disse sempre se preocupar com a avaliação para autorização
431 de cursos. Pois não vê sentido algum, a realização de visita de avaliação, pois apenas se
432 trata de uma carta de intenção da Instituição para com o poder público. Gostaria de trazer
433 este assunto com a intenção de discussão para separação da regulação e supervisão da
434 avaliação definindo claramente o que é autorização. O Prof. André expôs que levará este
435 assunto às instâncias de interesse. Não havendo mais manifestações o Presidente André
436 agradeceu a participação de todos e encerrou a reunião que segue assinada por esta
437 secretaria e pelos presentes à reunião.

André Guilherme Lemos Jorge
(Notório Saber)

Ana Maria de Mattos Rettl
(Notório Saber)

Simone Horta Andrade
(Notório Saber)

Renato Hyuda Pedrosa
(Notório Saber)



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Abilio Afonso Baeta Neves
(Notório Saber)

Ana Beatriz B. de Siqueira
(Representante do Corpo Discente)

Clarissa Tagliari
(Representante da SERES)

Patrícia Barcelos
(Membro representante da SETEC)

Anne Caroline Diesel de Oliveira
(Representante da SESu)

Ulysses Tavares Teixeira
(Representante do INEP)

Mircea Claro Moller
(Representante da CAPES)