

**ÁREA TEMÁTICA:** Formação, Pesquisa e Prática Docente em Administração

**DESIGUALDADES REGIONAIS NA QUALIDADE DOS CURSOS DE  
ADMINISTRAÇÃO NO BRASIL: UMA ANÁLISE COM BASE NO  
CONCEITO PRELIMINAR DE CURSO DE 2022**

36º ENANGRAD

## Resumo

Este artigo analisa as desigualdades regionais na qualidade dos cursos de Graduação em Administração no Brasil. Objetivou-se examinar a distribuição do Conceito Preliminar de Curso (CPC) entre as regiões brasileiras, comparar o desempenho médio dos cursos por região em relação às dimensões do CPC e comparar o desempenho médio no CPC dos cursos de Administração conforme as categorias administrativas das instituições de ensino superior (IES) – públicas e privadas. Adotou-se uma abordagem quantitativa, descritiva e exploratória, com base nos dados do CPC de 2022, divulgados pelo INEP. Os resultados revelam disparidades regionais significativas, com a região Sul apresentando o melhor desempenho médio (2,73) e a região Norte o menor (2,55). As instituições públicas obtêm, em média, melhores resultados que as privadas em todas as regiões. Conclui-se que as desigualdades persistem e estão associadas a carências estruturais, variações na política educacional e desigual distribuição de recursos e capital humano. O estudo contribui para a compreensão das disparidades regionais na qualidade do ensino superior, evidenciando a necessidade de políticas públicas voltadas à equidade e à melhoria da formação em todas as regiões do país.

**Palavras-chave:** Desigualdades Regionais; Qualidade da Educação Superior; Cursos de Administração; CPC; Ensino Superior.

## Abstract

This paper analyzes regional inequalities in the quality of undergraduate Administration programs in Brazil. The objective was to examine the distribution of the Preliminary Course Concept (CPC) among Brazilian regions, compare the average performance of programs by region in relation to the dimensions of the CPC, and compare the average performance in the CPC of Administration programs according to the administrative categories of higher education institutions (HEIs) – public and private. A quantitative, descriptive, and exploratory approach was adopted, based on CPC data from 2022, released by INEP. The results reveal significant regional disparities, with the South region showing the best average performance (2.73) and the North region the lowest (2.55). Public institutions obtain, on average, better results than private ones in all regions. It is concluded that inequalities persist and are associated with structural deficiencies, variations in educational policy, and unequal distribution of resources and human capital. The study contributes to understanding regional disparities in the quality of higher education, highlighting the need for public policies aimed at equity and improving education in all regions of the country.

**Keywords:** Regional Inequalities; Higher Education Quality; Business Administration Programs; CPC; Higher Education.

## 1. Introdução

A expansão da educação superior no Brasil nas últimas décadas, especialmente a partir de 2001, colocou em evidência a necessidade de se garantir a qualidade dos cursos, fundamental para o desenvolvimento social, científico e econômico do país. Desde a Lei nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), uma estrutura de avaliação multifacetada foi consolidada para assegurar padrões mínimos de qualidade e incentivar a melhoria contínua no ensino superior (BRASIL, 2004). Contudo, significativas desigualdades regionais persistem, impactando o acesso e os resultados educacionais, o que evidencia a complexidade do sistema educacional brasileiro e a urgência de políticas públicas específicas.

Essas diferenças são especialmente visíveis no ensino superior, com o Norte e Nordeste enfrentando desafios estruturais, como a falta de instituições públicas robustas e limitações no corpo docente e infraestrutura em instituições privadas (OCDE, 2018). Em contraste, as regiões Sudeste e Sul abrigam a maior parte das universidades públicas históricas, apoiadas por uma produção científica consolidada e melhores indicadores de desempenho (CARVALHO e CAVALCANTE JÚNIOR, 2024). Esses desequilíbrios acumulam efeitos que comprometem a função da educação superior como promotora de equidade social e regional.

Dentro deste cenário, o Conceito Preliminar de Curso (CPC) é vital para avaliar a qualidade dos cursos de graduação. Calculado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o CPC é um indicador composto que considera: o desempenho dos estudantes no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), o valor agregado pela formação (IDD), o perfil do corpo docente e a infraestrutura e organização didático-pedagógica (INEP, 2022a). Este indicador fornece uma visão abrangente da qualidade dos cursos, extrapolando a performance em exames padronizados.

Em relação ao curso de Administração, o último Enade, realizado no ano de 2022 revelou nuances importantes sobre a qualidade dos cursos em diferentes regiões. As avaliações mostraram que as instituições públicas tendem a obter melhores resultados comparadas às privadas, refletindo o impacto do investimento estatal e da qualificação docente. Este cenário é acentuado nas regiões Norte e Nordeste, onde a modalidade de ensino a distância (EAD), predominante no setor privado, levanta questões sobre a qualidade do ensino e acesso a condições adequadas de formação.

Neste sentido, este artigo tem como objetivo analisar as desigualdades regionais na qualidade dos cursos de Administração no Brasil, com base nos dados do CPC 2022. Para isso, considera as principais regiões do país, agregando os resultados por estado e tipo de instituição. Especificamente,

---

<sup>1</sup> Para fins de comparação, o número de matrículas no ensino superior era de 1.377.286 em 1980; 1.540.080 em 1990; 2.695.927 em 2000; 6.379.299 em 2010; e 8.680.354 em 2020. Isso representa um crescimento de 11,82% na década de 1990 em relação à de 1980; 75,05% em 2000 comparado a 1990; 136,63% em 2010 em relação a 2000; e 36,07% em 2020 frente a 2010 (INEP, 2025).

busca-se: (i) examinar a distribuição do Conceito Preliminar de Curso (CPC) contínuo do curso de Administração entre as regiões brasileiras; (ii) comparar o desempenho médio dos cursos por região em relação às dimensões do CPC; e (iii) comparar o desempenho médio no CPC dos cursos de Administração conforme as categorias administrativas das instituições de ensino superior (IES) – públicas e privadas –, distribuídas pelas cinco regiões brasileiras

Utilizando dados de 2022 divulgados pelo INEP, esta análise quantitativa e exploratória visa compreender melhor as desigualdades educacionais regionais no ensino superior de Administração no Brasil, sugerindo direções para políticas públicas mais eficazes. Além disso, discute o papel do CPC como ferramenta de diagnóstico e monitoramento, evidenciando seus potenciais e desafios na luta contra desigualdades históricas no setor.

Este artigo está organizado em cinco seções, sendo esta introdutória seguida pela fundamentação teórica (seção 2), metodologia (seção 3), análise e discussão dos resultados (seção 4) e conclusão (seção 5). Por fim, são apresentadas as referências consultadas para elaboração do estudo.

## **2. Fundamentação Teórica**

### **2.1 O SINAES como instrumento de avaliação da Educação Superior**

A institucionalização da avaliação da educação superior no Brasil se consolidou com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), por meio da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. O SINAES foi concebido para romper com a lógica tecnocrática e classificatória predominante nas políticas avaliativas da década de 1990, cuja ênfase estava na mensuração e ranqueamento de instituições e cursos, muitas vezes desconsiderando aspectos formativos, sociais e contextuais da educação superior (BRASIL, 2004).

Ao contrário desses modelos anteriores, o SINAES propõe uma abordagem formativa e sistêmica, com o objetivo de fomentar a melhoria contínua da qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta de vagas, e aumentar a eficácia institucional e a efetividade acadêmica e social. Para tanto, o sistema articula três componentes principais: a avaliação institucional, a avaliação dos cursos de graduação e a avaliação do desempenho dos estudantes, operacionalizada por meio do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

A avaliação deve ser concebida como um processo que vai além da medição e da classificação. Conforme Dias Sobrinho (2001), avaliar não é apenas medir ou ranquear, mas sobretudo compreender, julgar e dialogar com os processos educativos. Essa concepção está na base do SINAES, que valoriza a reflexão crítica, a participação da comunidade acadêmica e o uso pedagógico da avaliação.

Compartilhando dessa perspectiva, Catani, Oliveira e Dourado (2001) mencionam que o SINAES rompe com a lógica tecnocrática e prescritiva que marcou as políticas da década de 1990, introduzindo mecanismos que

reconhecem a diversidade das instituições e promovem a corresponsabilização dos diferentes atores envolvidos no processo educativo. Um dos principais avanços trazidos pelo sistema é a obrigatoriedade da autoavaliação institucional, conduzida pelas Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), compostas por representantes docentes, discentes, técnico-administrativos e da sociedade civil. Essa prática tem o potencial de fortalecer a cultura institucional de avaliação e promover a construção coletiva de diagnósticos e planos de melhoria.

Ao integrar avaliação institucional, avaliação de cursos e avaliação do desempenho estudantil, o SINAES propõe uma visão mais abrangente da qualidade educacional, superando a fragmentação que caracterizava os modelos anteriores. Tal integração possibilita uma leitura que articula elementos internos (como infraestrutura, organização didático-pedagógica e qualificação docente) e externos (como resultados de desempenho e inserção social), favorecendo diagnósticos mais consistentes e intervenções mais eficazes.

Contudo, apesar de seus avanços conceituais e legais, o SINAES enfrenta desafios em sua implementação. Muitas instituições ainda tratam a avaliação como uma obrigação burocrática, com baixa apropriação crítica dos resultados e limitada utilização dos dados na gestão acadêmica. Como destacam Dias Sobrinho (2001) e Catani, Oliveira e Dourado (2001), a efetividade do sistema depende da consolidação de uma cultura avaliativa comprometida com os valores da autonomia, da inclusão social e da responsabilidade pública da educação superior.

## 2.2 Qualidade na Educação Superior: conceitos e dimensões

A noção de qualidade na educação superior é intrinsecamente complexa e carregada de disputas conceituais e políticas. Harvey e Green (1993), em estudo clássico sobre o tema, identificaram cinco abordagens distintas para a definição de qualidade: (i) qualidade como excelência, (ii) conformidade com padrões, (iii) adequação ao propósito, (iv) valor agregado e (v) melhoria contínua. No entanto, essas abordagens não são excludentes e frequentemente coexistem em práticas institucionais e políticas públicas.

No contexto brasileiro, especialmente a partir da década de 2000, observa-se um crescente esforço de operacionalização da qualidade por meio de indicadores, como o ENADE, o CPC e o IGC. Esses indicadores têm se consolidado como ferramentas fundamentais para fins de regulação, prestação de contas e formulação de políticas públicas. Entretanto, essa ênfase na mensuração quantitativa da qualidade tem suscitado críticas na literatura.

Chauí (2003) alerta que a adoção de parâmetros exclusivamente métricos pode reduzir a qualidade a um conjunto de notas ou rankings, desconsiderando aspectos essenciais da formação universitária. Para ela, a educação superior deve ser vista como um bem público, voltado à formação crítica, à produção de conhecimento e à promoção da cidadania. A qualidade, nesse sentido, não pode ser dissociada dos princípios da liberdade acadêmica, da inclusão social e da democratização do acesso e da permanência estudantil.

Mancebo, Maués e Chaves (2006) reforçam essa crítica ao afirmar que a qualidade não é um atributo que se resume a resultados, não sendo possível garantir qualidade sem financiamento adequado, valorização do trabalho docente e autonomia das instituições. Assim, o debate sobre qualidade deve incluir também as condições estruturais e políticas que permitem (ou limitam) a realização de processos formativos significativos.

Outro ponto frequentemente debatido é o risco de tecnocratização da avaliação, com o predomínio de modelos normativos e padronizados que desconsideram a diversidade institucional. Para Ferreira e Tenório (2010) e Ferronato (2016) há uma tendência preocupante de transformar indicadores em fins em si mesmos, descolando-os das realidades educacionais concretas. Esses autores defendem que a avaliação deve manter um compromisso com o projeto acadêmico de cada instituição, respeitando sua missão, seu contexto e seus sujeitos.

Ainda assim, é inegável a relevância dos indicadores quantitativos para a gestão pública e institucional. Quando utilizados com critério, tais indicadores oferecem subsídios para o planejamento, a alocação de recursos e a regulação do sistema, como argumenta Cury (2010). O desafio, portanto, está em equilibrar as dimensões técnicas e políticas da avaliação, evitando tanto a abstração normativa quanto a fetichização das métricas.

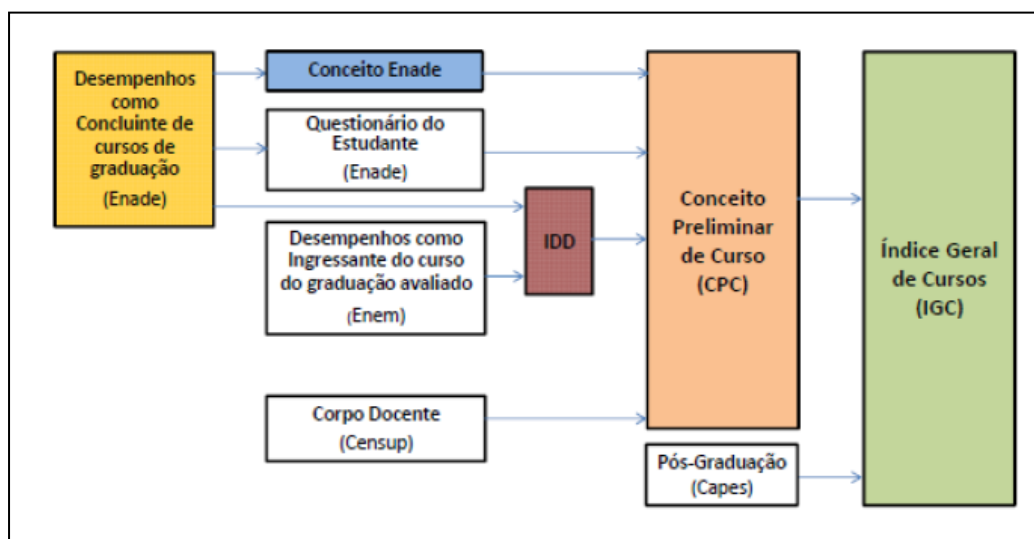
### **2.3 Indicadores de qualidade: ENADE e CPC**

No âmbito do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), os indicadores ENADE e CPC se destacam por sua centralidade nos processos de avaliação dos cursos de graduação. O ENADE é uma avaliação em larga escala aplicada aos estudantes concluintes, com o objetivo de aferir o desenvolvimento de competências e habilidades relativas à formação geral e específica. Sua nota compõe parte significativa de outros indicadores e serve como parâmetro comparativo entre cursos, áreas e instituições.

A Figura 1 apresenta um fluxograma da estrutura do sistema de avaliação da educação superior no Brasil, conforme os parâmetros do SINAES, demonstrando como diferentes componentes se articulam para formar os principais indicadores de qualidade dos cursos e das instituições (INEP, 2022b).

No início do fluxograma, encontra-se o elemento referente ao desempenho dos estudantes concluintes, obtido por meio do ENADE. Esses dados alimentam diretamente: o Conceito Enade, o Questionário do Estudante e o cálculo do IDD (Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado) (INEP, 2022c). O IDD é construído a partir da comparação entre os desempenhos dos concluintes (avaliados pelo ENADE) e os desempenhos dos ingressantes, com base em dados do ENEM. Soma-se a essa análise a variável referente ao corpo docente, extraída do Censo da Educação Superior (INEP, 2020).

**Figura 1 – Estrutura do sistema de avaliação da educação superior no Brasil**



Fonte: INEP (2018).

Esses elementos - Conceito Enade, Questionário do Estudante, IDD e dados do corpo docente - convergem para a composição do Conceito Preliminar de Curso (CPC), principal indicador de avaliação dos cursos de graduação. O CPC combina múltiplas dimensões: desempenho discente, condições de infraestrutura, organização pedagógica e qualificação docente (INEP, 2023b). A partir do CPC, em conjunto com as informações da pós-graduação, fornecidas pela CAPES, é calculado o Índice Geral de Cursos (IGC). Esse indicador expressa a qualidade agregada dos cursos de graduação e pós-graduação de uma instituição de ensino superior, sendo um dos principais instrumentos regulatórios do sistema brasileiro de avaliação (INEP, 2022c).

O CPC foi concebido como um instrumento de caráter regulatório e formativo, com potencial para orientar ações de melhoria nos cursos avaliados. Para Franco (2012), o CPC representa uma tentativa de agregar racionalidade técnica à avaliação, possibilitando decisões mais fundamentadas por parte do poder público e das próprias instituições. No entanto, ele reconhece que o uso isolado do CPC pode gerar interpretações simplificadas ou distorcidas sobre a qualidade dos cursos.

Cury (2010) defende que os indicadores como o CPC e o ENADE são relevantes para garantir transparência, responsabilização institucional e regulação pública, mas seu uso precisa ser articulado com outras estratégias avaliativas. Nesse sentido, o autor destaca a importância da autoavaliação institucional e do envolvimento da comunidade acadêmica na leitura crítica dos resultados.

Portanto, embora os indicadores quantitativos como o ENADE e o CPC representem avanços importantes na política educacional brasileira, seu uso precisa ser contextualizado, interpretado com criticidade e complementado por dimensões qualitativas. A qualidade, em última instância, não é apenas um resultado numérico, mas um processo dinâmico de construção institucional, compromisso formativo e engajamento social.

### 3. Metodologia

Este estudo adota uma abordagem quantitativa, descritiva e exploratória, com o objetivo de analisar as desigualdades regionais na qualidade dos cursos de Administração no Brasil, com base nos dados do Conceito Preliminar de Curso (CPC) relativos ao ano de 2022. Segundo Gil (2019), a pesquisa descritiva busca caracterizar determinado fenômeno ou população por meio de dados quantitativos ou qualitativos, sem, no entanto, interferir em sua ocorrência. Já a pesquisa exploratória é indicada para aprofundar temas que carecem de estudos sistematizados ou que demandam novas abordagens de análise, como é o caso das desigualdades educacionais regionais a partir de indicadores oficiais de qualidade. Além disso, Creswell (2010) menciona que estudos quantitativos permitem identificar padrões, testar relações entre variáveis e descrever fenômenos com base em evidências empíricas expressas numericamente. Neste estudo, a ênfase recai sobre o tratamento e interpretação de dados secundários oficiais, por meio de análise estatística descritiva e visualizações gráficas, com foco na comunicação clara dos resultados.

A pesquisa fundamenta-se nos microdados divulgados publicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), disponíveis na plataforma de Dados Abertos do Governo Federal. A base de dados refere-se ao ciclo avaliativo de 2022 do CPC e contém informações detalhadas sobre os resultados obtidos pelo Curso de Administração de instituições públicas, privadas e comunitárias, distribuídas por todo o território nacional. O CPC é um indicador sintético que agrega informações sobre desempenho estudantil (ENADE e IDD), perfil docente (titulação e regime de trabalho) e infraestrutura/organização pedagógica, conforme detalhado no referencial teórico deste trabalho (INEP, 2023b).

Cada entrada da base de dados representa um curso específico, vinculado a uma instituição de ensino superior (IES), com informações sobre sua localização (UF e município), modalidade (presencial ou a distância), área de avaliação, categoria administrativa (pública ou privada) e organização acadêmica (universidade, centro universitário, instituto federal, faculdade). Para fins de análise comparativa, os dados foram agrupados conforme as cinco grandes regiões geográficas brasileiras: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

As variáveis selecionadas foram organizadas em três dimensões analíticas: (i) desempenho discente, representado pelas notas padronizadas do ENADE e do IDD; (ii) qualificação docente, incluindo titulação e regime de trabalho; e (iii) condições institucionais, com foco nas notas de infraestrutura, organização didático-pedagógica e oportunidade de ampliação da formação.

O tratamento dos dados foi realizado com o uso do software Microsoft Excel. O processo envolveu etapas de limpeza e padronização dos dados, organização das variáveis de interesse, cálculos de médias regionais e construção de gráficos e tabela comparativos. Conforme Dias e Dias (2022), o uso de recursos gráficos é uma estratégia eficiente para tornar os resultados mais acessíveis e facilitar a identificação de padrões e discrepâncias.

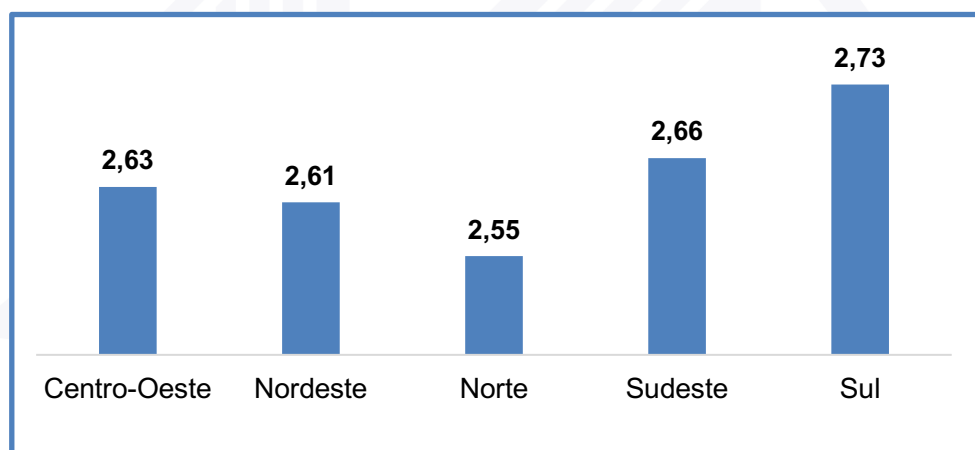
A utilização da abordagem descritiva foi orientada pelo objetivo de fornecer um panorama abrangente e fundamentado sobre as desigualdades regionais a partir dos dados oficiais, sem pretensão de estabelecer relações de causalidade.

A metodologia adotada está em consonância com os princípios da avaliação educacional crítica, conforme defendido por Franco (2012) e Dias Sobrinho (2001), ao reconhecer a importância dos dados quantitativos como suporte à análise, mas sem perder de vista a complexidade dos processos formativos e os condicionantes estruturais da oferta educacional. Dessa forma, busca-se não apenas quantificar desigualdades, mas também compreender como essas se manifestam em diferentes contextos regionais e institucionais.

#### 4. Análise e Discussão dos Resultados

O primeiro objetivo da pesquisa foi examinar a distribuição do Conceito Preliminar de Curso (CPC) contínuo do curso de Administração entre as regiões brasileiras (GRÁFICO 1). Com base nos dados do ciclo 2022, os resultados revelam disparidades regionais significativas, que reiteram as desigualdades estruturais já apontadas na literatura sobre a educação superior brasileira.

**Gráfico 1 – CPC médio dos cursos de Administração conforme a região - 2022**



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos microdados do CPC 2022.

A análise do CPC dos cursos de Administração, desagregada por regiões brasileiras, revela disparidades significativas na qualidade média desses cursos. Os dados indicam que a região Sul apresenta o melhor desempenho, com média de CPC de 2,73, seguida pelas regiões Sudeste (2,66), Centro-Oeste (2,63) e Nordeste (2,61). Por outro lado, a região Norte apresenta o menor resultado médio, com CPC de 2,55.

Considerando que o CPC é um indicador composto utilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) para avaliar a qualidade dos cursos de graduação no Brasil — abrangendo aspectos como desempenho dos estudantes (ENADE), valor agregado pelo curso (IDD), qualificação do corpo docente e infraestrutura - os resultados regionais evidenciam uma preocupação quanto à equidade educacional no

país. As regiões Sul e Sudeste, tradicionalmente mais desenvolvidas, mantêm os melhores indicadores, o que pode estar relacionado a uma maior concentração de instituições com melhores condições estruturais, docentes mais qualificados e maior acesso a recursos pedagógicos.

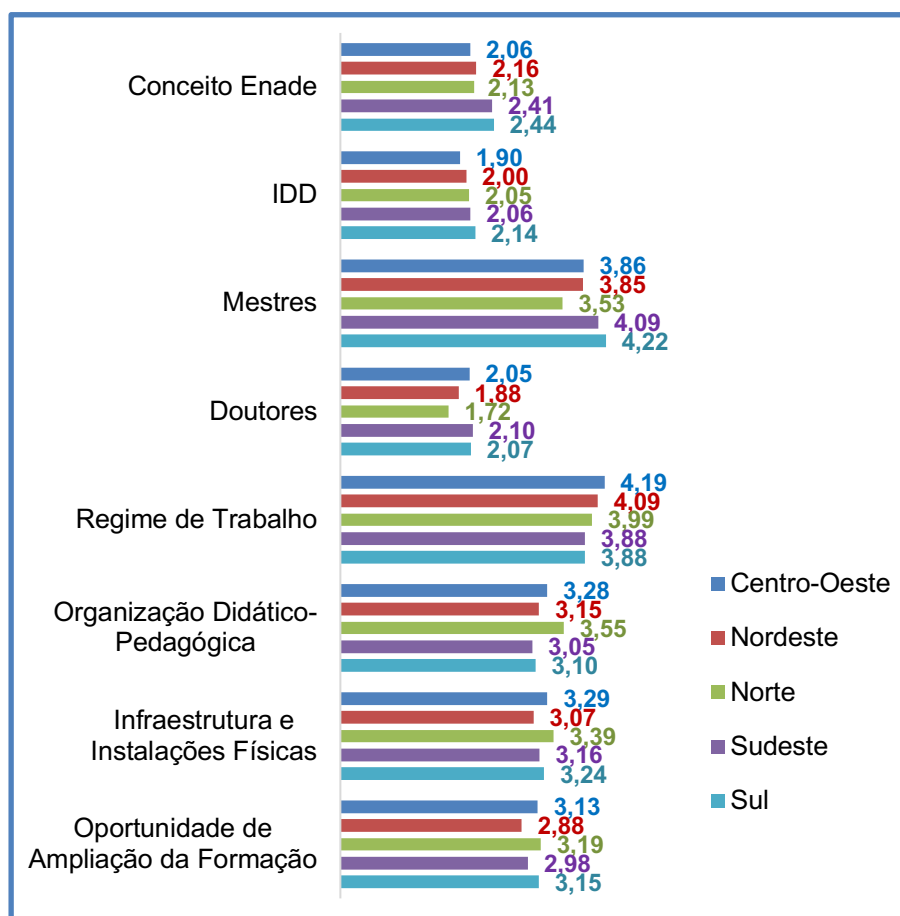
Em contrapartida, os resultados da região Norte sugerem desafios mais intensos para a garantia de qualidade na educação superior, possivelmente associados a dificuldades logísticas, menor financiamento institucional e carência de docentes titulados. As médias de todas as regiões analisadas, inclusive as mais bem posicionadas, permanecem abaixo do conceito 3, considerado satisfatório. Este fato sinaliza um alerta importante sobre a qualidade média dos cursos de Administração no Brasil e reforça a necessidade de políticas públicas voltadas à melhoria da formação em todas as regiões, com especial atenção à redução das desigualdades regionais.

Em termos comparativos, a diferença entre a maior e a menor média regional é de 0,18 ponto - sendo 2,73 na região Sul e 2,55 na região Norte. Embora essa variação possa parecer discreta em termos absolutos, ela se torna significativa quando considerada dentro da escala do CPC, que varia de 1 a 5, e ainda mais relevante quando contextualizada nas desigualdades regionais do país. Essa distância revela não apenas uma diferença técnica, mas aponta para barreiras estruturais persistentes que impactam diretamente a formação de milhares de estudantes nos cursos de Administração.

Além disso, é importante destacar que, embora o CPC seja um indicador numérico, ele traduz realidades educacionais complexas e multifatoriais. Como reforça Mancebo *et al.* (2006), a qualidade da educação não se garante apenas com resultados, mas depende das condições concretas de sua produção: financiamento adequado, qualificação e estabilidade docente, infraestrutura física e tecnológica, bem como políticas institucionais comprometidas com a melhoria contínua. Dessa forma, os resultados regionais do CPC demandam uma leitura crítica e contextualizada, que vá além da simples comparação estatística e considere os aspectos históricos, sociais e econômicos que moldam a educação superior brasileira.

O segundo objetivo do estudo buscou comparar o desempenho médio dos cursos por região em relação às dimensões do CPC. A análise das dimensões componentes do Conceito Preliminar de Curso (CPC) permite compreender de forma mais detalhada os fatores que sustentam as disparidades regionais na qualidade da educação dos cursos de Administração no Brasil (GRÁFICO 2). A partir dos dados do CPC 2022, são avaliadas as seguintes dimensões: ENADE, IDD, titulação docente (mestres e doutores), regime de trabalho, organização didático-pedagógica, infraestrutura e oportunidade de ampliação da formação.

**Gráfico 2 – Nota padronizada média das dimensões do CPC de Administração conforme a região - 2022**



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos microdados do CPC 2022.

A região Sul lidera a maioria dos indicadores analisados, reforçando sua posição de destaque já observada no CPC médio contínuo. Os cursos de Administração da região apresentam os melhores desempenhos no Conceito Enade (2,44) e no IDD (2,14), além de contar com a maior média de mestres (4,22) e a segunda maior média de doutores (2,07), atrás apenas da região Sudeste (2,10). Também se destaca nos indicadores de infraestrutura e instalações físicas (3,24) e oportunidade de ampliação da formação (3,15). Embora o regime de trabalho docente (3,88) e a organização didático-pedagógica (3,10) estejam ligeiramente abaixo de outras regiões, o conjunto de resultados indica um ambiente institucional robusto, tanto em termos estruturais quanto de qualificação docente. O IDD, que mede o valor agregado pelo curso, reforça a capacidade das instituições sulistas em promover ganhos educacionais consistentes, mesmo com estudantes de perfis variados.

A região Sudeste, tradicionalmente associada à presença de universidades de excelência, apresenta desempenho técnico sólido, com médias elevadas de mestres (4,09) e doutores (2,10) - esta última a mais alta entre as regiões. Também registra bons resultados em Conceito Enade (2,41) e IDD (2,06). Entretanto, apresenta valores mais baixos nas dimensões de regime de trabalho docente (3,88), organização didático-pedagógica (3,05), infraestrutura (3,16) e ampliação da formação (2,98), o que pode estar

relacionado à predominância de instituições privadas e da modalidade a distância (EAD), que costumam operar com estruturas pedagógicas e físicas mais enxutas.

A região Nordeste apresenta um panorama de avanços estruturais relevantes. Apesar de ter desempenho inferior em Enade (2,16) e IDD (2,00), os cursos da região destacam-se no regime de trabalho docente (4,09), no qual superam o Sudeste e se aproximam do Centro-Oeste, e apresentam boas médias em mestres (3,85) e organização didático-pedagógica (3,15). No entanto, a média de doutores (1,88) é a segunda mais baixa entre as regiões. Os indicadores de infraestrutura (3,07) e ampliação da formação (2,88) também são modestos, embora em linha com o perfil socioeconômico da região. Esses dados refletem os avanços proporcionados pelas políticas de expansão da educação superior pública nos últimos anos, especialmente com a interiorização das universidades e institutos federais.

A região Centro-Oeste apresenta o maior índice de regime de trabalho docente (4,19), um indicativo da dedicação dos professores em tempo integral e parcial nas instituições da região. Também alcança bons resultados em mestres (3,86) e organização didático-pedagógica (3,28). No entanto, os cursos da região obtêm os piores desempenhos no IDD (1,90) e no Enade (2,06), o que sugere dificuldades em traduzir as condições institucionais em resultados acadêmicos. A média de doutores (2,05) é razoável, e os indicadores de infraestrutura (3,29) e ampliação da formação (3,13) estão acima da média nacional. O cenário pode ser explicado pela diversidade de realidades institucionais e desafios logísticos associados à cobertura territorial da região.

A região Norte apresenta o cenário mais contrastante. Embora apresente o menor percentual de mestres (3,53) e a menor média de doutores (1,72) entre todas as regiões, seus cursos obtêm desempenho intermediário no Conceito Enade (2,13) e no IDD (2,05). O Norte se destaca em organização didático-pedagógica (3,55) - o maior valor entre todas as regiões - e tem bom resultado em infraestrutura e instalações físicas (3,39), o que pode indicar esforços institucionais em compensar limitações docentes por meio de suporte estrutural e organização acadêmica. Os indicadores de regime de trabalho (3,99) e ampliação da formação (3,19) também são positivos. Ainda assim, a baixa qualificação docente permanece como o maior desafio regional.

Esses achados reforçam as análises de Ferreira e Tenório (2010) e Ferronato (2016), que alertam para os limites de avaliações tecnocráticas que ignoram os contextos regionais. A leitura dos dados do CPC dos cursos de Administração mostra que as desigualdades não se restringem à nota final, mas estão profundamente associadas a carências estruturais, variações na política educacional e desigual distribuição de recursos e capital humano. Dessa forma, políticas públicas voltadas à equidade na educação superior, com foco na formação e fixação de docentes qualificados, no financiamento institucional e na melhoria da infraestrutura, são essenciais para corrigir as distorções regionais e garantir uma formação de qualidade em todo o território nacional.

O terceiro objetivo da pesquisa consistiu em comparar o desempenho médio no CPC dos cursos de Administração conforme as categorias administrativas das instituições de ensino superior (IES) – públicas e privadas –, distribuídas pelas cinco regiões brasileiras. Essa análise permite identificar como o tipo de mantenedora impacta a qualidade dos cursos superiores, considerando os dados do CPC 2022.

**Tabela 1 – CPC médio dos cursos de Administração, conforme a categoria administrativa das IES, por região - 2022**

| Região       | Pública | Privada |
|--------------|---------|---------|
| Centro-Oeste | 2,94    | 2,62    |
| Nordeste     | 3,00    | 2,65    |
| Norte        | 2,88    | 2,51    |
| Sudeste      | 3,11    | 2,68    |
| Sul          | 3,30    | 2,79    |

Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos microdados do CPC 2022.

A análise da Tabela 1 revela uma hierarquia clara entre as categorias: as instituições públicas são, em média, as que obtêm os melhores desempenhos em todas as regiões, enquanto as privadas sistematicamente apresentam os menores CPCs.

As instituições públicas registram o maior CPC médio em todas as regiões, com destaque para o Sul (3,30) e o Sudeste (3,11). Essa performance superior reflete a estrutura consolidada dessas instituições, com docentes qualificados, maior investimento em infraestrutura e projetos de pesquisa e extensão. No Nordeste, a média de 3,00 também evidencia o impacto positivo da expansão das universidades e institutos federais nas últimas duas décadas.

No entanto, observa-se que, na região Norte, mesmo as IES públicas apresentam média de apenas 2,88, resultado que indica desafios estruturais e regionais que afetam inclusive instituições estatais, como limitações orçamentárias, dificuldades de acesso, escassez de docentes com doutorado e carência de infraestrutura adequada.

As instituições privadas, por sua vez, apresentaram os menores CPCs médios em todas as regiões. A pior média foi registrada na região Norte (2,51), seguida pelo Centro-Oeste (2,62) e Nordeste (2,65). Mesmo nas regiões Sudeste (2,68) e Sul (2,79), que concentram grandes redes privadas, os resultados permanecem abaixo de 3,00. Esse desempenho reflete a massificação do ensino superior privado sem uma contrapartida proporcional em qualidade. A expansão acelerada dos cursos EAD, a baixa titulação docente, a falta de investimento em infraestrutura e a fragmentação curricular são apontados na literatura como fatores que comprometem os resultados dessas instituições (DIAS SOBRINHO, 2001; CHAUÍ, 2003).

Além disso, a grande heterogeneidade entre as IES privadas – que abrange desde centros universitários consolidados e faculdades de pequeno porte até grandes grupos educacionais listados na bolsa – contribui para a variabilidade dos resultados, mas não altera a tendência geral de desempenho inferior em comparação às instituições públicas.

Os dados confirmam que o tipo de mantenedora está diretamente relacionado ao desempenho médio no CPC. A concentração da qualidade nas instituições públicas reforça a necessidade de políticas públicas que regulem, avaliem e apoiem o setor privado, especialmente nas regiões mais vulneráveis, onde esse setor é frequentemente a única oferta de acesso ao ensino superior. A análise também evidencia a urgência de incentivos à qualidade institucional, especialmente para as IES privadas, por meio de mecanismos que valorizem a titulação docente, o investimento em infraestrutura e o comprometimento com a formação integral dos estudantes.

## 5. Conclusão e Contribuições

Este estudo teve como objetivo analisar as desigualdades regionais na qualidade dos cursos de Administração no Brasil, a partir dos dados do CPC 2022. Os resultados confirmam a persistência de assimetrias estruturais entre as regiões, ainda que com variações importantes nas dimensões avaliadas. A região Sul apresentou o melhor desempenho médio (2,73), seguida por Sudeste (2,66), Centro-Oeste (2,63) e Nordeste (2,61), enquanto a região Norte obteve a pior média (2,55). Apesar das diferenças relativamente pequenas em termos absolutos, tais variações são significativas dentro da escala do CPC e evidenciam barreiras estruturais que impactam diretamente a formação de milhares de estudantes.

As análises realizadas evidenciam que as disparidades regionais na qualidade dos cursos de Administração no Brasil permanecem um desafio complexo e multifacetado. Os resultados do CPC e suas dimensões demonstram que as regiões mais desenvolvidas, como Sul e Sudeste, apresentam desempenhos superiores, enquanto as regiões Norte e Nordeste enfrentam dificuldades estruturais que impactam negativamente a qualidade do ensino superior. Tais diferenças refletem desigualdades históricas, sociais e econômicas, que demandam estratégias específicas e políticas públicas de longo prazo para promover maior equidade e inclusão no acesso e na aprendizagem.

Além disso, a análise comparativa entre instituições públicas e privadas revela uma hierarquia clara de desempenho, com as primeiras consistentemente à frente das segundas em todas as regiões. Essa diferenciação reforça a necessidade de políticas que incentivem a melhoria da qualidade em todos os setores, especialmente naqueles de maior vulnerabilidade, para garantir que a expansão do ensino superior também seja um instrumento de equidade social e formação de capital humano qualificado. Os resultados indicam que, embora a oferta privada seja fundamental para ampliar o acesso, seu papel como agente de qualidade ainda demanda maior atenção e regulação.

Outro ponto importante refere-se à diversidade de fatores que influenciam a qualidade dos cursos de Administração, incluindo qualificação docente, infraestrutura, organização pedagógica e condições socioeconômicas regionais. Os dados demonstram que, apesar de avanços em algumas regiões, há uma persistente necessidade de investimentos direcionados que promovam melhor infraestrutura, formação contínua de docentes e recursos pedagógicos

adequados. Essas ações são essenciais para reverter o quadro atual e reduzir a desigualdade de oportunidades e resultados entre os diferentes contextos regionais.

O estudo ressalta, ainda, a importância de uma avaliação mais crítica e contextualizada dos indicadores, reconhecendo que eles representam realidades sociais, econômicas e institucionais específicas. Os resultados do CPC não apenas refletem a performance acadêmica, mas também indicam os limites das condições estruturais de cada região e mantenedora, reforçando a necessidade de políticas públicas ajustadas às realidades locais. Assim, a busca por melhorias deve considerar as especificidades regionais e promover ações integradas que envolvam financiamento, qualificação docente e infraestrutura adequada.

Os resultados reforçam a literatura que destaca o papel estratégico do financiamento público, da qualificação docente e da infraestrutura acadêmica como elementos centrais para a qualidade da educação superior (MANCEBO, 2006; CHAUÍ, 2003; FERREIRA e TENÓRIO (2010); FERRONATO (2016)). Além disso, o estudo evidencia a importância do CPC como ferramenta diagnóstica, mas também suas limitações ao não captar todas as dimensões qualitativas da formação universitária

Por fim, os achados deste trabalho reforçam a urgência de uma agenda estratégica de fortalecimento do sistema de educação superior brasileiro, com foco na redução das desigualdades regionais, na valorização do ensino público e na regulação do setor privado. A promoção de políticas que fomentem a qualidade e a equidade é fundamental para garantir uma formação mais consistente, inclusiva e capaz de contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento socioeconômico do país. Essas ações são essenciais para consolidar uma educação superior mais justa, competente e sustentável em todas as regiões do Brasil.

## Referências

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm) .

Acesso em: 30 ago. 2025.

CARVALHO, D. O.; CAVALCANTE JÚNIOR, A. F. **Diferenças e desigualdades nas avaliações de qualidade e desempenho dos cursos de Direito no Brasil entre instituições públicas e privadas.** Revista da Faculdade de Direito da UFG, v. 48, n. 1, 2024. Disponível em:

<https://revistas.ufg.br/revfd/article/view/68970> . Acesso em: 15 ago. 2025.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F. **A política de avaliação da educação superior no Brasil.** Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 6, n. 4, 2001. Disponível em:

<https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1160> . Acesso em: 27 ago. 2025.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação. V. 24. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002> . Acesso em: 15 ago. 2025.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURY, C. R. J. **Qualidade em educação**. Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 17, n. 18, 2010. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/721> . Acesso em: 20 ago. 2025.

DIAS, J. S.; DIAS, C. C. Avaliação da visualização de dados para sistemas educacionais: uma análise do sistema de gestão de processos de inscrição da UFMG. In: **IV Fórum de Pesquisas Discentes do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Organização do Conhecimento**, Universidade Federal de Minas Gerais, 2022.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação: técnica e ética**. Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 6, n. 3, 2001. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1151> . Acesso em: 20 ago. 2025.

FERREIRA, R. A.; TENÓRIO, R. M. **Indicadores educacionais: limites epistemológicos na sua construção**. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 16, p. 135–149, 2010. Disponível em: <https://revistas.ulusofoa.pt/index.php/rleducacao/article/view/1521> . Acesso em: 20 ago. 2025.

FERRONATO, F. B. **Interfaces entre avaliação institucional e gestão de instituições de ensino superior: um estudo a partir do Sinaes**. Revista de Gestão e Avaliação Educacional, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 21–43, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/22523> . Acesso em: 20 ago. 2025.

FRANCO, S. **O Sinaes em seu processo de implementação: desafios e perspectivas**. Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade, [S. l.], v. 1, n. 2, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/6392> . Acesso em: 13 ago. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HARVEY, L.; GREEN, D. **Defining quality**. Assessment and Evaluation in Higher Education. Vol. 18, n. 1, p. 9-34, 1993. Disponível em: <https://www.qualityresearchinternational.com/Harvey%20papers/Harvey%20and%20Green%201992%20Defining%20quality%20pre%20publication%20draft.pdf> . Acesso em: 15 ago. 2025.

INEP. **CPC e IGC 2017: Resultados dos Indicadores**. 2018. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020.

Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/igc\\_cpc/2018/apresentacao\\_resultados\\_cpc\\_e\\_igc\\_2017.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/igc_cpc/2018/apresentacao_resultados_cpc_e_igc_2017.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2025.

INEP. **Nota Técnica n.º 58/2020/CGCQES/DAES**: Metodologia de cálculo do CPC (2019). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/notas\\_tecnicas/2019/NOTA\\_TECNICA\\_N\\_58-2020\\_CGCQES-DAES\\_Metodologia\\_de\\_calculo\\_do\\_CPC\\_2019.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2019/NOTA_TECNICA_N_58-2020_CGCQES-DAES_Metodologia_de_calculo_do_CPC_2019.pdf) . Acesso em: 15 ago. 2025.

INEP. **Indicadores de Qualidade da Educação Superior – CPC 2022**.

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira, 2022a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior> . Acesso em: 20 ago. 2025.

INEP. **Nota Técnica n.º 04/2023/CEI/CGGI/DAES**: Descrição da metodologia de cálculo do CPC (2022). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022b. Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/outs-documentos> . Acesso em: 20 ago. 2025.

INEP. **Nota Técnica n.º 05/2023/CEI/CGGI/DAES**: Descrição da metodologia de cálculo do IGC (2022). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022c. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/notas\\_tecnicas/2023/nota\\_tecnica\\_n\\_5\\_2023\\_cei\\_cggi\\_daes\\_descricao\\_da\\_metodologia\\_de\\_calculo\\_do\\_igc.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2023/nota_tecnica_n_5_2023_cei_cggi_daes_descricao_da_metodologia_de_calculo_do_igc.pdf) . Acesso em: 20 jul. 2025.

MANCEBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V. L. J. **Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira**: implicações para o trabalho docente. Educar, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006. Editora UFPR. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0104-40602006000200004> . Acesso em: 15 ago. 2025.

OCDE. **Rethinking Quality Assurance for Higher Education in Brazil**.

OECD Publishing, 2018. Disponível em:

<https://www.oecd.org/education/rethinking-quality-assurance-for-higher-education-in-brazil-9789264309050-en.htm> . Acesso em: 25 ago. 2025.