

# Perspectivas de Avaliação no Ensino Superior: um estudo sobre o Exame Nacional de Cursos de Administração

REGINA CÉLIA COSENZA; MARIA CRISTINA RODRIGUES AZEVEDO JOLY  
E RICARDO PRIMI

Universidade São Francisco, Itatiba-SP

Recebimento:13/12/02

Aprovação:22/05/2003

**Resumo:** Este estudo teve por objetivo correlacionar o desempenho dos sujeitos no Exame Nacional de Cursos com seu rendimento acadêmico nas disciplinas cursadas, no Trabalho de Conclusão de Curso e no Estágio Supervisionado. Foram observadas as médias das seguintes avaliações: Exame Nacional de Cursos, Trabalho de Conclusão de Curso, Estágio e Histórico Escolar. A análise dos dados feita através de correlações entre as médias citadas revelou uma forte correlação entre as médias do Exame Nacional de Cursos (discursiva e geral) e o Histórico Escolar e uma correlação baixa entre o Exame Nacional de Cursos (principalmente múltipla escolha) e o Trabalho de Conclusão de Curso. As médias do Estágio não mostraram relação com as do Exame Nacional de Cursos e Trabalho de Conclusão de Cursos. Concluiu-se que, devido aos diferentes conteúdos/experiências e metodologias analisados pelas avaliações, é difícil ocorrer coerência entre todos eles e que o ENC não deve ser o único parâmetro para a organização dos cursos de graduação, pois os resultados obtidos revelam divergências entre o que a Lei de Diretrizes e Bases ressalta como importante para a formação do aluno e o que é avaliado no ENC.

**Palavras-Chave:** Avaliação; LDB; Ensino superior; Exame Nacional de Cursos; Administração.

**Abstract:** The main goal of this study is to verify the correlation between students performance in ENC (national undergraduate program evaluation exam) and their performance in different evaluations in Business Administration courses. Average grades of some tests were observed: ENC, Undergraduate program conclusion monographs, apprenticeship activities, transcript grades. Data analysis was done through correlation between average grades. A strong correlation between the averages of the ENC (discursive and general) and transcript grades was found and little correlation could be observed between ENC (mainly multiple choices) and the Undergraduate program conclusion monographs. The averages of Apprenticeship activities had no correlation with the averages of the ENC and conclusion monographs. It was verified that particular contents predominate in this kind of evaluation. It was concluded that due to the different contents and methodologies analysed by evaluations, it is difficult to find coherence among them and that the ENC should not be the only parameter to organize the courses. Besides, the results of this study reveal some divergences between what the Lei de Diretrizes e Bases (LDB) considers important for the student's education and what is evaluated by the ENC.

**Key-words:** Evaluation; LDB; Higher education; National Examination Courses; Business Administration.

## I - Introdução

Nos últimos dez anos, observa-se uma tendência mundial para a avaliação, especialmente nos países latino-americanos, onde a educação para cidadania é um processo em curso. Entretanto, os critérios de avaliação ainda são pouco claros no âmbito universitário: avaliar em função de quê? Universidade para quê e para quem? Qual a principal tarefa da educação universitária? Que aluno se quer formar e que lógica preside a sua formação?

Existem várias formas de se proceder uma avaliação no ensino superior, podendo-se destacar algumas práticas comumente utilizadas, como as avaliações *internas*, representadas pelas provas, trabalhos ou outras práticas avaliativas – usadas pelos docentes como forma de verificar o desempenho acadêmico dos alunos – e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – usado como instrumento que visa a capacitar o aluno na elaboração e exposição de trabalhos e pesquisas, através de metodologia adequada, e a revisar conceitos e conhecimentos básicos ministrados no decorrer do curso; e as avaliações *externas*, representadas pelo Estágio – cujo objetivo é testar na prática a teoria aprendida durante o curso – e pelo Exame Nacional de Cursos (ENC), tendo como uma das finalidades verificar as habilidades básicas dos concluintes do curso de graduação.

As avaliações fazem parte do processo de aprendizagem, mas como ressalta Perrenoud (1999:11), “antes de regular as aprendizagens, a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações de autoridade e a cooperação em aula ...” envolve a troca entre sujeitos, que deveria ser sempre construtiva e crescente. Pode favorecer as injustiças, quando trata igualmente pessoas desiguais, quando submete pessoas distintas socialmente ao mesmo tratamento escolar. O mesmo problema ocorre com as avaliações que comparam as instituições de ensino superior e as públicas através dos mesmos parâmetros, pois recebem públicos totalmente distintos, tanto em relação à formação quanto aos objetivos pretendidos.

É interessante ressaltar os objetivos das avaliações, também, em alguns países. De acordo com Yamashita (2000:66), nos EUA, as avaliações diversas visam basicamente a comparação entre instituições nos diferentes níveis de atividades, e as universidades competem entre si. As avaliações são promovidas pelas próprias Universidades, por associações profissionais e científicas, e até mesmo por instituições privadas, e seus resultados são considerados oportunidade de marketing para as Instituições de Ensino Superior - IES.

Na Europa, várias transformações têm ocorrido na Holanda, Bélgica, Alemanha, França e Inglaterra. Nesse último país, por exemplo, o órgão de financiamento das Universidades (*University Funding Commission*) tem desenvolvido vários sistemas de avaliação para a distribuição de recursos. Já em Portugal e na Holanda, ocorre uma espécie de auto-avaliação e não uma avaliação nacional. Conforme Stoer (2001:4), no modelo holandês é a própria universidade que des-

cobre suas fraquezas para tentar melhorar seu desempenho. Não é um processo centralizado e nem com tanta competitividade, como vem acontecendo no Brasil.

Segundo o Ministério da Educação e Cultura – MEC (1999), os censos, os levantamentos sistemáticos de dados e os testes periódicos de avaliação têm o objetivo de oferecer um retrato da situação educacional do país e permitir que a sociedade debata e contribua com sugestões para as diretrizes do setor.

É importante lembrar que as avaliações criadas nos últimos anos pelo MEC, como o Exame Nacional de Cursos - ENC, foram colocadas para a sociedade com o objetivo principal de melhoria da qualidade da educação, dos cursos oferecidos aos estudantes; no entanto, se houve queda do nível das universidades, provavelmente, uma das causas tenha sido a política educacional de despolitização implantada pelo regime militar e desinstalada pelos governos que

a ele se sucederam. A queda de nível, também, pode ser apontada pela diminuição dos investimentos do governo em educação, desde o nível básico até o superior.

No entanto, a avaliação não deve ser encarada, apenas, como classificação. É preciso que sirva como um despertar para a melhoria do ensino e transforme a realidade educacional brasileira. Segundo Cunha (1999:9), se a avaliação for vista como produção do conhecimento, num sentido também de aprendizagem, então as relações de poder perdem a sua condição autoritária e, tanto dentro quanto fora da escola, reorienta a correção de trajetórias e ajuda as pessoas a serem mais conscientes sobre suas realidades.

O MEC (1999) apresentou, sob a forma de diretrizes curriculares, as bases que fundamentaram a realização do Exame Nacional de Cursos, na área de administração e que constitui o atual ordenamento jurídico da Educação Nacional, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394, de 20/12/96), em substituição à sistemática do currículo mínimo.

O Exame Nacional de Cursos, além de avaliar os estudantes, ocupa-se, também, de vários outros fatores ligados à Instituição como condições físicas, equipamentos, corpo docente, biblioteca, currículo e ensino.

Nessa perspectiva global de avaliação, vale apontar que a nova diretriz para os cursos de administração amplia o perfil que o processo pedagógico deve garantir ao graduando ao final do curso, destacando a necessidade de: internalização de valores como responsabilidade social, justiça e ética profissional através de formação humanística e visão global que o habilite a compreender o meio social,

**O processo pedagógico deve garantir ao graduando ... a necessidade de internalização de valores como responsabilidade social, justiça e ética profissional através de formação humanística e visão global... formação técnica e científica...**

político, econômico e cultural onde está inserido, e a tomar decisões em um mundo diversificado e interdependente; formação técnica e científica para atuar na administração das organizações, além de desenvolver atividades específicas da prática profissional em consonância com as demandas mundiais, nacionais e regionais com competência para empreender, analisando criticamente as organizações, antecipando e promovendo suas transformações e capacidade de atuar em equipes multidisciplinares.

Neste novo contexto formativo, as habilidades como comunicação interpessoal e de expressão correta, bem como utilizar raciocínio lógico, interagir criativamente, demonstrar compreensão do todo administrativo, ser capaz de selecionar estratégias e procedimentos, ordenar atividades e programas, e lidar com modelos de gestão inovadores contribuem para a formação do administrador.

As diretrizes também sugerem a divisão das disciplinas em três categorias: formação básica e instrumental, profissional e tópicos emergentes, sendo que a de estágio é ressaltada como mecanismo integrador dos diversos conteúdos abordados durante o curso numa abordagem multidisciplinar. Além disso, destaca-se a importância do Estágio Curricular de Conclusão de Curso que implica na elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso o qual contribui para a aprendizagem formal de conteúdo técnico usando-se metodologia científica.

O que despertou o governo para a implantação desse sistema de avaliação de ensino superior, na verdade, foi a necessidade de formar profissionais competentes e capacitados para o desenvolvimento de novas tecnologias e para uma atuação no mercado global já que sem um sistema educacional adequado e eficaz isso não é possível.

Faz-se necessário pontuar que o curso de administração participa desde a 1ª avaliação realizada pelo ENC e, a despeito disso, pouco se tem pesquisado sobre os resultados dos vários cursos no Brasil.

Carvalho (2001:27-54) analisou as questões dos exames (as quais denominou itens) classificando-as em de caráter instrumental, quando há a necessidade de conhecimentos específicos para resolução da questão, e de caráter formativo, exigência de conhecimentos específicos e gerais. Além disso, acrescenta a tendência do caráter instrumental que tem predominado na educação superior como um todo, homogeneizando os currículos, desconsiderando o contexto local e a multiplicidade de fatores que determinam o desempenho do estudante e valorizando a aprendizagem superficial em prejuízo da aprendizagem profunda, dentre outras conseqüências.

Faz-se necessário, portanto, questionar quais são as implicações do ENC no contexto educacional, profissional e político? Como a comunidade universitária tem reagido a esse tipo de avaliação? Essas são questões que têm mobilizado a comunidade acadêmica e merecem ser analisadas.

## Considerações e Reações da Comunidade ao ENC

O ENC é um assunto polêmico para as instituições, pois apesar de ter despertado muitos cursos de sua inércia diante da necessidade de aperfeiçoamentos, também é um instrumento político que contribui para a discriminação e acentuação de uma cultura de massa, apresentando, assim, tanto pontos a seu favor quanto contra.

Algumas vantagens a serem apontadas são: as escolas aproveitam para rever seus conceitos acadêmicos; reflexão sobre o ensino universitário no Brasil – auto-avaliação; identificação de excelências e fragilidades; contratação de professores mais qualificados e que dedicam mais tempo ao trabalho em laboratório e sala de aula; possibilidade de os cursos perceberem seu lugar, sua situação no contexto regional e nacional – reorganização interna; criação de tradição de avaliação externa (Martins, apud INEP, 1999:20)

Além disso, o ENC incitou a reciclagem de currículos, a aquisição de equipamentos, as reformas administrativas e os estabelecimentos de convênios ou parcerias; instrumento que trouxe transparência ao sistema: aperfeiçoamento, estímulo aos debates internos na academia; instrumento para renovação de reconhecimento de cursos, incentivo de uma visão mais crítica dos alunos; trabalho dos professores extensivo à comunidade; mescla entre os professores que se dedicam exclusivamente à Universidade com aqueles que atuam no mercado de trabalho – atmosfera de aprendizagem e interação; avaliação das condições de oferta de cursos de graduação; criação de novas posturas dos docentes, discentes e instituição, dentre outras (Guimarães, apud INEP, 1999:22).

Yamashita (2000), ao analisar as percepções dos professores das instituições particulares de ensino superior de Administração de Empresas em relação à avaliação do ensino superior e o Exame Nacional de Cursos, coletou depoimentos de 27 professores e chegou às seguintes conclusões: os professores reconhecem a efetiva melhoria na qualidade de ensino com o ENC; o bom professor deixa de ser aquele que simplesmente aprova, para ser aquele que trabalha em prol de um nível melhor de formação dos alunos; a preocupação com a formação acadêmica dos professores valoriza o profissional de ensino; os professores preocupam-se com as providências suscitadas pelo ENC (cursinhos preparatórios, simulados) em contraposição aos verdadeiros objetivos do ensino superior.

Por outro lado, críticas podem ser feitas ao ENC, dentre elas, a de ter sido uma imposição em substituição ao Programa Nacional de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB, e a de incentivar o conhecimento comum.

O ENC obedece a uma receita: professores qualificados, preocupação pedagógica constante, boas instalações, seleção de alunos com boa capacidade intelectual, ignorando as especificidades. Outra consequência pode ser o fechamento dos

cursos com conceitos D ou E em três avaliações consecutivas, ou que obtiveram CI (condições insuficientes) em duas avaliações das condições de oferta.

Problemas causados por julgamentos equivocados nas avaliações dos cursos e divulgados na mídia trazem conseqüências desastrosas para a instituição. Segundo pesquisa realizada pelo núcleo de Estudos sobre mídia e política da Universidade de Brasília (UNB), em 62 jornais, avaliando uma amostra de 1763 artigos, colunas, editoriais, notas e reportagens sobre educação, veiculadas em 1997 e 1998, constatou-se que as avaliações educacionais tipo ENC, representam um quinto das matérias analisadas. Pelo menos 45% do material utiliza estatísticas, sendo que, na maioria das vezes, são números oficiais divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). O ensino superior que atende 4% dos estudantes brasileiros, domina as pautas tanto dos jornais nacionais como dos regionais, com participação de 33 % no material analisado (Izique, 2000: 12) .

Outro ponto a ser questionado é que a avaliação passa a ser um instrumento de penalização para um tipo de estudante que, ao longo da vida escolar, já vem sofrendo discriminação e exclusão de uma sociedade injusta.

Pode-se citar, ainda: a exigência da nota em seleções de empresas; a existência de uma demanda muito grande do público por informações sobre o ENC; a grande influência da nota e do desempenho das diversas faculdades *ranqueadas* pelo MEC, na escolha dos vestibulandos e na seleção de profissionais pelas empresas; as implicações para o currículo dos cursos, pois os efeitos de uma avaliação podem determinar o que deve ser aprendido pelos alunos, restringindo o conteúdo dos currículos e excluindo importantes objetivos e experiências educacionais, sendo o Exame Nacional de Cursos uma dessas avaliações.

Considerando-se pois, não somente a necessidade de avaliar-se o ENC enquanto avaliação externa, a qual está provocando muitas inquietações nas IES, mas também comparar-se as avaliações internas (Histórico/Currículo e Trabalho de Conclusão de Curso) com as externas (Estágio e Exame Nacional de Cursos) para um confronto entre os conteúdos apresentados e assimilados pelo alunos nas IES, e o que a realidade, principalmente profissional, exige dos mesmos. Além disso, esta é uma forma de se verificar a qualidade do curso em relação às outras instituições e contribuir para a melhoria do aprendizado dentro das IES. Sendo assim, o presente estudo teve por objetivos :

- correlacionar o desempenho dos sujeitos no Exame Nacional de Cursos de 1999 com seu rendimento acadêmico nas disciplinas cursadas, no Trabalho de Conclusão de Curso e no Estágio Supervisionado;
- Analisar a correlação existente entre cada disciplina curricular do 1º ao 4º ano do curso de Administração com a média do Exame Nacional de Cursos de 1999.

## II - MÉTODO

### Sujeitos

O presente estudo realizou-se em uma instituição de ensino particular, cujo perfil desejado para os futuros graduandos em administração está relacionado com a formação humana e profissional, destacando-se o conhecimento técnico e científico e a compreensão e posicionamento crítico diante dos contextos político, social, econômico e cultural.

Inicialmente, todos os alunos do 4º ano do curso de Administração (170) foram contatados para participar do estudo, sendo-lhes esclarecidos os objetivos da presente pesquisa, solicitando que os mesmos se inscrevessem apresentando o Boletim Individual do Exame Nacional de Cursos. A amostra constituiu-se de forma acidental, pois foi composta pelos alunos que espontaneamente enviaram seus boletins do ENC (no período de janeiro a março de 2000)

Participaram, efetivamente, 35 alunos, sendo 25 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, regularmente matriculados em 1999, no 4º ano, no período noturno do curso de Administração, com idade média de 26 anos, variando de 21 a 28 anos, previamente autorizados pela coordenação do curso.

### Material

O material utilizado como fonte de dados, descrito a seguir, foi obtido através de consultas aos arquivos da Instituição na qual os sujeitos estavam regularmente matriculados, com exceção das notas do Exame Nacional de Cursos, que foram obtidas junto aos próprios alunos:

#### Histórico Escolar do Ensino Superior

O Histórico Escolar consiste em uma relação das disciplinas cursadas pelo aluno nas respectivas séries (1ª a 4ª) e as médias obtidas em cada uma delas. As médias variam de 0 a 10, sendo então, a nota 5,0, a nota mínima para aprovação e os critérios de avaliação são específicos de cada professor. Do total das disciplinas (36), apenas o estágio pode ser considerado como disciplina prática, sendo todas as outras teóricas.

As disciplinas do 1º ano são básicas e voltadas para a formação geral do aluno e, havendo necessidade de transferência do mesmo para outro curso ou escola, ele não encontrará maiores dificuldades. Os 2ºs e 3ºs anos contemplam a formação do aluno na área geral de Administração, focalizando disciplinas necessárias para a compreensão das diversas áreas da empresa e importantes para que o administrador compreenda o funcionamento geral das instituições. Essas disci-

plinas também constituem o conteúdo básico do ENC. As disciplinas do 4º ano dividem-se em dois grupos: 1) Disciplinas comuns às três áreas de especialização do curso e 2) Disciplinas específicas de cada área de especialização. O Estágio e o TCC também compõem as médias do 4º ano.

### **Boletim com as Notas do Estágio Supervisionado**

Esse boletim é composto pela nota de cada aluno obtida no relatório escrito do estágio supervisionado, que é uma das partes do TCC. A nota do Boletim do Estágio Supervisionado também varia de 0 a 10 e a nota mínima para aprovação é 5,0.

Os alunos são orientados no decorrer do 4º ano sobre como produzir o TCC, visando integrar prática e teoria, de acordo com as normas formais utilizadas para produções científicas.

### **Boletim com as Médias do Trabalho de Conclusão de Curso**

Esse documento é individual e apresenta as médias do aluno obtidas através das notas da apresentação oral do TCC e do relatório de Estágio. A apresentação oral do trabalho é feita a uma banca composta por três professores que, em consenso, atribuem uma média ao aluno, variando de 0 a 10, considerando os seguintes critérios: apresentação, respostas ao tema e ao problema propostos, qualidade do conteúdo, contribuição pessoal ao tema e qualidade das respostas aos questionamentos da banca examinadora.

### **Ficha de Avaliação de Desempenho no Estágio**

Através de Ficha de Avaliação de Desempenho é possível identificar o nome e o endereço da empresa na qual o aluno realizou o estágio e o nome do supervisor de estágio e sua formação. Nesta ficha, o supervisor atribui conceitos (ótimo, muito bom, bom, regular e insuficiente) para alguns itens indicadores de desempenho do aluno no local de estágio: capacidade de aprender, qualidade do trabalho realizado, produtividade, nível de conhecimento teórico, nível de conhecimento prático, responsabilidade, assiduidade, iniciativa, sociabilidade, cooperação, entusiasmo, relatório apresentado e avaliação global do estágio. A atribuição dos conceitos é específica de cada supervisor e empresa na qual desenvolveu-se o Estágio, não havendo a interferência da Instituição de Ensino, sendo, portanto, o Estágio considerado como uma avaliação externa à Instituição. Além da avaliação do aluno, o supervisor pode fazer comentários e sugestões sobre as regras e padrão de Estágio do curso de Administração da instituição à qual estava vinculado o aluno.

É importante salientar que no presente trabalho, para fins de comparação e análise dos dados pesquisados, os conceitos atribuídos pelo Supervisor de Estágio foram transformados em notas, da seguinte forma: ótimo = 5,0; muito bom = 4,0; bom = 3,0; regular = 2,0 e insuficiente = 1,0.

### **Boletim Individual do Aluno enviado pelo Exame Nacional de Cursos**

O Boletim Individual do Aluno contém os dados gerais de identificação do mesmo (nome, RG, data de nascimento, Universidade, curso, município e estado) e as notas obtidas por ele: nota geral, nota da parte discursiva e múltipla escolha. Essas notas variam de 0 a 100, tanto na Prova Discursiva quanto de Múltipla Escolha e a média (Nota Geral) resulta da média aritmética das notas obtidas nas duas provas.

São apresentados, também, o desvio padrão, as notas correspondentes aos percentis 25, 50 e 75 e a nota máxima obtida em cada parte da prova e a comparação da nota do aluno em relação aos graduandos do Brasil, da região, do estado e da instituição.

No dia do exame, os alunos respondem a um questionário que resulta em considerações acerca de seu desempenho, relacionado aos fatores: dificuldade e tempo de resolução das provas, e conteúdos abordados no curso. Essas impressões também são transcritas no Boletim do Aluno.

### **Procedimento**

A partir do conhecimento dos alunos que se dispuseram a participar da pesquisa enviando, espontaneamente, seu Boletim do ENC, foram coletados os dados referentes ao Histórico Escolar e aos documentos de Estágio e TCC através de solicitação formal à Instituição.

Os dados obtidos em cada documento foram classificados, categorizados e agrupados em tabelas para que se procedesse à avaliação objeto deste estudo. Foram correlacionadas as médias obtidas no Histórico Escolar, no Estágio, no TCC e no Boletim do ENC, utilizando-se o Coeficiente de Correlação de Pearson ( $r$ ).

## **III - RESULTADOS**

As médias obtidas pelos sujeitos no ENC, no Estágio, no TCC e no Histórico Escolar desde o 1º até o 4º ano do curso estão descritas na Tabela 1.

*Tabela 1-Médias, Desvios Padrões e Correlações entre o Exame Nacional de Cursos, o Estágio, o Trabalho de Conclusão de Curso e o Histórico Escolar*

	M	DP	ENC. DISC.	ENC. GER.	EST.	TCC ESC	TCC ORAL	TCC FIN	H1	H2	H3	H4	HF
ENC ME	3,42	0,63	0,29	***0,67	-0,06	0,02	-0,09	-0,05	+0,32	+0,3	*0,36	*0,36	*0,36
ENC DISC.	5,11	1,09		0,9	-0,13	**0,44	*0,34	**0,41	***0,52	***0,53	***0,52	*0,38	***0,54
ENC GER. EST.	4,27	0,7			-0,12	*0,35	0,22	0,3	***0,54	***0,54	***0,56	**0,44	***0,58
TCC ESC.	4,34	0,39				0,13	-0,16	-0,02	0,2	0,04	0,12	-0,07	0,1
TCC ORAL	8,22	1,43					***0,79	***0,93	***0,46	***0,54	***0,48	***0,48	***0,54
TCC FINAL	8,51	1,62						***0,95	0,23	**0,43	*0,38	0,24	*0,35
H1	8,35	1,59							0,35	***0,49	**0,42	*0,37	**0,45
H2	6,88	0,85								***0,82	***0,81	***0,62	***0,92
H3	6,95	0,68									***0,86	***0,72	***0,94
H4	7,36	0,62										***0,63	***0,92
HF	7,38	0,6											***0,81
HF	7,15	0,61											

+p < 0,08; \*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

Nota : M: Média; DP : Desvio Padrão; ENC. DISC.: Exame Nacional de Cursos Prova Discursiva; ENC ME: Exame Nacional de Cursos Múltipla Escolha; ENC. GERAL: Exame Nacional de Cursos Média Geral da Prova; EST.: Média do desempenho no local de estágio; TCC. ESC.: Trabalho de Conclusão de Curso prova escrita; TCC. ORAL : Trabalho de Conclusão de Curso prova oral; TCC FINAL: Trabalho de Conclusão de Curso média final (escrita e oral); H1: Média do Histórico primeiro ano; H2 : Média do histórico segundo ano; H3 : Média do histórico terceiro ano; H4 : Média do histórico quarto ano; HF : Média Final dos quatro anos cursados.

Pode-se observar que a média geral obtida pelos sujeitos no ENC foi 4,27 (baixa, se compararmos à média 10,0), no entanto, o desempenho em relação aos outros cursos examinados pelo ENC foi muito bom, pois esse grupo de sujeitos conseguiu atingir o conceito B, sendo que o conceito A ficou em torno do percentil 75, correspondendo à nota 5,0.

A média da prova discursiva (5,11) foi bem maior que a da prova de múltipla escolha (3,42), demonstrando um melhor desempenho do grupo nesse tipo de avaliação, apesar do grau de dificuldade relativo à Prova discursiva ser maior que da Prova de múltipla escolha.

A prova discursiva é a que apresentou o maior desvio padrão (1,09), revelando a existência de discrepâncias entre as notas dos alunos, uma vez que esses participantes são provenientes de diferentes escolas particulares e públicas de ensino médio.

A média do Estágio, as médias de TCC (oral e escrito) e as médias anuais indicaram que o aproveitamento dos alunos estava bem acima do necessário para a aprovação, considerando-se como referência os critérios avaliativos da instituição (média=6,0). Observou-se também um desempenho médio crescente dos alunos do 1º ao 4º. ano do curso.

Na Tabela 1 também são apresentadas as correlações entre as notas mencionadas acima. Não se verificou correlação entre ENC prova de múltipla escolha e o ENC prova discursiva. A correlação entre as notas do ENC (discursiva e geral) e as médias das notas do Histórico Escolar foi alta (0,54) principalmente para o 1º, 2º e 3º. anos. Em relação ao ENC prova de Múltipla escolha e Histórico escolar encontrou-se uma correlação um pouco mais baixa (0,36) para todos os anos do curso. As médias do ENC prova discursiva é que apresentaram uma correlação moderada com as médias do TCC escrito (0,44), podendo apontar que os critérios de avaliação para as duas provas são semelhantes, uma vez que ambas solicitam que o aluno revele o conhecimento adquirido através de uma produção científica de texto.

O ENC prova de múltipla escolha não apresentou correlação com a média do TCC Escrito e não se observou correlação entre a média do desempenho no Estágio e as médias do ENC, TCC e Histórico Escolar. Notou-se um coeficiente negativo de correlação entre o Estágio e o ENC (-0,12) embora não significativo.

A média do TCC Escrito está altamente correlacionada com o TCC Oral (0,79;  $p < 0,001$ ) e com a média do TCC final (0,93;  $p < 0,001$ ). Observa-se que a média do TCC Final também correlaciona-se com as médias do 2º, 3º e 4º ano do Histórico Escolar, apesar dessa correlação ser fraca. As médias do Histórico Escolar do 1º ao 4º ano apresentam uma alta correlação entre si, indicando uma alta estabilidade da média de desempenho dos alunos ao longo dos anos. Especificamente as médias do Histórico Escolar do 2º e 3º ano demonstram uma forte correlação com as médias do 1º ano, e a do 4º ano, uma correlação moderada com a do 3º e com a média final, podendo, tal fato, revelar que deve haver uma consistência quanto aos critérios de avaliação entre as disciplinas do 1º ao 4º ano.

Tabela 2 – Correlações entre as disciplinas do Histórico Escolar e o Exame Nacional de Cursos (Múltipla Escolha e Discursiva).

DISCIPLINA	ANO	M	DF	ENC/ME	ENC/DISC
TEORIA GERAL ADM.	1	6,96	1,54	0,26	0,34
CONTABILIDADE GERAL	1	6,43	1,21	0,32	<b>+0,47</b>
FILOSOFIA	1	8,32	0,88	0,13	0,21
INFORMÁTICA BÁSICA	1	6,61	0,1	0,15	0,36
PORTUGUÊS INSTRUMENTAL	1	6,91	0,93	0,23	0,28
MATEMÁTICA	1	6,11	1,36	0,28	0,31
MATEMÁTICA FINANCEIRA	1	6,87	1,38	0,21	<b>*0,51</b>
DESENVOL/TO GERENCIAL	2	6,93	0,81	0,25	<b>*0,37</b>
SOCIOLOGIA DAS ORG.	2	6,96	0,99	0,26	0,44
CONTABILIDADE CUSTOS	2	6,02	0,97	0,24	0,2
INST.DIR.PUBL.PRIV.	2	7	1,03	0,4	<b>***0,52</b>
LEGISLAÇÃO TRABALHISTA	2	7,86	1,15	0,55	0,41
INTRODUÇÃO À ECONOMIA	2	6,3	1,08	0,46	0,42
E H C	2	7,42	0,62	-0,13	-0,36
INFORMÁTICA ADM.	2	7,47	1,09	0,21	0,44
ESTATÍSTICA	2	6,66	1,38	0,1	0,29
ADM. FINANCEIRA	3	6,81	1,24	0,17	0,15
ADM. RH.	3	7,75	1,15	0,19	0,29
ADM. MATERIAIS	3	7,05	0,67	0,04	0,29
LEGISLAÇÃO AMBIENTAL	3	7,58	0,71	0,22	0,31
O S M	3	8,02	1,04	0,13	<b>*0,33</b>
ADM. MERCAD.	3	6,5	1,21	0,33	<b>*0,47</b>
LEGISLAÇÃO TRIB.	3	7,85	1,1	0,24	<b>*0,47</b>
TEORIA ECONÔMICA	3	6,54	1,04	0,43	<b>*0,34</b>
PSICOLOGIA ORG.	3	9,11	0,68	-0,41	0,27
ADM. PROD. OP. IND.	4	6,34	0,92	<b>**0,42</b>	<b>*0,34</b>
ADM.SIST. INFORMAÇÃO	4	8,02	0,87	0,29	0,45
MERCADO FINANCEIRO.	4	6,87	0,74	0,12	0,86
SEM. ATUAL.ADM.	4	6,96	0,85	0,11	0,16
ADM. SAL. BENEF.	4	6,44	1,06	0,29	0,34
MKT GLOBAL	4	7,86	0,59	<b>*0,51</b>	0,45
PLAN. FINANCEIRO	4	7,27	1,21	0,23	0,11
ADM. FINANCEIRA	4	6,88	1,03	-0,29	0,15
CONTROLADORIA	4	6,56	0,82	0,37	0,44
RECRUT. E SELEÇÃO	4	8,34	0,74	0,62	<b>***0,76</b>
TREINAMENTO RH	4	8,35	0,47	0,13	-0,19
SEGURANÇA TRAB.	4	8,13	0,61	-0,14	-0,34
GESTÃO EMPRESARIAL	4	7,68	0,92	0,75	0,78
GERÊNCIA DE PRODUTOS	4	6,95	0,68	0,66	0,41
PESQUISA MERC.	4	6,49	0,12	0,42	<b>*0,63</b>
PROP.PROM.VENDAS	4	7,7	0,11	0,13	0,48
PLAN. MERCADOLÓGICO	4	8,51	0,59	0,19	0,41

+p < 0,008; \*p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001.

Nota : M : Média; |P: Desvio Padrão; ENC/ME: Exame Nacional de Cursos prova múltipla escolha; ENC/DISC. : e) Exame Nacional de Cursos prova discursiva.

A Tabela 2 apresenta as estatísticas descritivas das notas nas disciplinas do 1º ao 4º ano do curso de graduação e bem como as correlações destas notas com o ENC prova de múltipla escolha e prova discursiva.

Observou-se que a maioria das médias referentes às disciplinas permaneceu em torno de 6,5 a 8,0. O ENC prova discursiva apresentou uma correlação forte com Recrutamento e Seleção (0,76;  $p < 0,001$ ) e moderada com Pesquisa Mercadológica (0,63;  $p < 0,05$ ), ambas disciplinas do quarto ano. Cabe ressaltar que essas disciplinas foram conteúdos de questões do ENC tanto da prova discursiva como de múltipla escolha.

Observou-se uma correlação forte entre ENC prova discursiva com Instituições de Direito Público e Privado (0,52;  $p < 0,001$ ), do 2º ano, moderada com Matemática Financeira (0,51;  $p < 0,05$ ), do 1º ano, fraca com Desenvolvimento Gerencial (0,37;  $p < 0,05$ ), do 2º ano, e Administração da Produção e Operações Industriais (0,34;  $p < 0,05$ ), do 4º ano. A correlação moderada com a disciplina Matemática Financeira pode estar relacionada com a presença de uma questão na prova discursiva que contemplava a área de Administração Financeira.

O ENC prova de múltipla escolha correlacionou-se de forma moderada com as disciplinas Administração da Produção e Operações Industriais (0,42;  $p < 0,01$ ) e Marketing Global (0,51;  $p < 0,05$ ), ambas do 4º ano, pois apesar de haver um número razoável de questões sobre a área de Marketing no ENC prova de múltipla escolha, essas estavam mais relacionadas com as decisões do planejamento do Marketing local e não global.

Faz-se necessário considerar que as correlações existentes entre as provas do ENC e as disciplinas cursadas pelos sujeitos foram identificadas predominantemente com disciplinas de 4º ano, correspondendo a 35% das que são ministradas nessa etapa, as quais são classificadas como específicas de administração e são voltadas para a capacitação profissional do aluno.

Os resultados apresentados serão discutidos, a seguir, considerando-se o ENC enquanto processo de avaliação externa do ensino superior.

## IV - DISCUSSÃO

O Exame Nacional de Cursos que foi elaborado e implantado como avaliação externa, visando melhorar a qualidade do ensino universitário e atender à necessidade de formar profissionais mais competentes que contribuam para o desenvolvimento da sociedade, tem sido alterado, a cada ano, para acompanhar as exigências da realidade dos mercados e da comunidade. Mas, e o processo educacional implementado pelas instituições de ensino superior? Será que está conseguindo acompanhar o mesmo ritmo de mudanças e atualizações presente no ENC?

Neste estudo explorou-se as possíveis relações estabelecidas entre as provas do ENC com o desempenho dos sujeitos durante a graduação em Administração através da análise das disciplinas e dos tipos de avaliações internas realizadas.

A análise do desempenho dos sujeitos no ENC revelou um maior preparo dos mesmos para a prova discursiva. Pode-se supor que os alunos estivessem mais habituados a responder questões dessa natureza, como aponta o melhor desempenho na prova discursiva. Durante o curso, foi freqüente a realização de estudos de casos que exigiam, do aluno, a resolução de problemas enfrentados no cotidiano da empresa numa perspectiva interdisciplinar.

O caráter interdisciplinar é ressaltado na Lei de Diretrizes e Bases (MEC, 1996) como essencial para a formação e capacitação dos estudantes como pessoas autônomas, solidárias e democráticas e, conforme Santomé (1998:65) “a interdisciplinaridade é fundamentalmente um processo e uma filosofia de trabalho que entra em ação na hora de enfrentar os problemas e questões que preocupam em cada sociedade”, aspecto que o ENC/1999 evidencia mais acentuadamente na prova discursiva do que na prova de múltipla escolha, o que pode justificar a inexistência de correlação entre essas duas provas.

O predomínio, nas provas de múltipla escolha, de questões com resoluções baseadas na teoria, ou seja, no conhecimento de determinados assuntos, inclusive com referências de autores, revela a predominância do conteúdo sobre as situações práticas vivenciadas pelo profissional da área. Assim, há a necessidade de o aluno dominar certos conteúdos considerados como básicos para sua formação. A predominância de questões que abordam conteúdos específicos, contemplando muito mais o caráter instrumental do conhecimento que o formativo, é clara e a exigência de conhecimentos múltiplos está relacionada à solução de itens da prova dissertativa que envolve várias disciplinas, confirmando a análise de Carvalho (2001) das provas do ENC do curso de Administração de 1997 a 2001 e, de certa forma, até justificando a inexistência de correlação entre histórico escolar e disciplinas desde o 1º. ao 4º. ano com o ENC prova de múltipla escolha.

Além disso, a preocupação com o aprimoramento de uma consciência política dos estudantes não é demonstrada em nenhum dos itens abordados nessa prova, apesar de constar como conteúdo e habilidade a ser avaliada pelo ENC, corroborando os dados já anteriormente identificados em estudos de Carvalho (2001).

Por outro lado, cabe destacar que apesar do conceito obtido por esses sujeitos ter sido B, sua média geral foi de 4,27 o que indica a necessidade de realizar-se uma análise dos itens das provas do ENC a fim de ponderar-se não somente o real grau de dificuldade dessa prova para os sujeitos avaliados mas também sua validade psicométrica a fim de garantir-se legitimidade às interpretações dos seus resultados (American Educational Research Association, American Psychological Association National Council on Measurement in Education, 1999).

Nessa perspectiva, Landeira-Fernandez e Primi (2002) realizaram uma análise dos 39 itens da prova de múltipla escolha do ENC / 2000 de Psicologia através da análise de regressão logística e identificaram apenas 20 questões com validade psicométrica que possibilitavam verificar um incremento diferenciado no desempenho dos respondentes de acordo com os conceitos obtidos pelos cursos a que pertenciam.

A análise dos itens das provas pode ser feita também utilizando-se a Teoria de Resposta ao Item (TRI) que, segundo Vendramini (2002), é uma ferramenta poderosa para avaliação educacional por possibilitar que se estabeleça a probabilidade da resposta correta a um item a partir da relação entre as características do item e da habilidade do respondente. No Brasil, a TRI é utilizada pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e Sistema Nacional do Ensino Básico (SAEB) para análise dos dados de suas avaliações. Um exemplo da aplicação da TRI na análise do provão de Psicologia pode ser vista em Ziviani & Primi (2002) e Pasquali (2002).

Conhecer o progresso e o desenvolvimento adquiridos pelo aluno durante a graduação é uma justa alternativa para avaliá-lo, por isso a necessidade de avaliações múltiplas e diversas, que contemplem vários aspectos do conhecimento e diferentes habilidades. As avaliações tanto internas (TCC e Histórico Escolar) quanto externas (Estágio e ENC) devem complementar-se, tendo sempre como meta a avaliação contínua do aluno, o que foi revelado nesse estudo pelas médias anuais dessas avaliações destacadas acima, identificando-se um aumento gradativo no rendimento acadêmico dos sujeitos quando analisado do 1º. ao 4º. ano de curso, o qual foi constatado também através da forte correlação observada entre as médias anuais do Histórico Escolar dos sujeitos.

De modo geral as correlações entre as avaliações realizadas durante o curso (disciplinas, TCC, Estágio) com o ENC são maiores com a prova discursiva. Isso sugere que os melhores alunos tal como indicados pelo processo de avaliação do curso terão maior chance de demonstrar sua capacidade na parte discursiva do ENC mas não tão veemente na parte de múltipla escolha. Tal fato pode decorrer da maior abertura quanto ao conteúdo exigido na prova discursiva em relação à prova de múltipla escolha.

A correlação observada entre as médias do ENC prova discursiva e TCC escrito pode ser mais uma consequência da organização curricular do curso frequentado, que priorizou o Estágio e o TCC como instrumentos de iniciação à pesquisa e ao ensino, atendendo as diretrizes curriculares (MEC, 1999) e aprimorando no aluno a capacidade de selecionar o conteúdo de resposta. Tal hipótese é fortalecida tanto pelas correlações observadas entre TCC escrito, TCC oral e TCC final com Histórico Escolar quanto pela análise das correlações entre o ENC prova discursiva e as disciplinas cursadas.

No tocante à correlação do ENC prova discursiva e geral principalmente com os três primeiros anos do curso, cabe assinalar que o 2º. e 3º. ano do curso freqüentado pelos sujeitos do presente estudo têm caráter formativo em Administração geral, sendo esses conhecimentos adquiridos, aplicados no 4º. ano.

Por outro lado, questiona-se por que não se verificou correlação entre Estágio e o ENC, uma vez que o Estágio é descrito, pelas diretrizes, como ponto fundamental que complementa o ensino-aprendizagem e incentiva o desenvolvimento de potencialidades individuais, fortalecendo a teoria com a experiência profissional? Será que o ENC de 1999 não priorizou as diretrizes em relação ao Estágio e isso foi mudado posteriormente? Será que está ocorrendo um distanciamento entre a formação e a exigência da empresa? Ou por outro lado será que a avaliação de estágio consiste em um indicador confiável?

O presente estudo não apresenta dados suficientes para dar uma resposta precisa a essas indagações, porém, é clara a importância do Estágio dentro do currículo, como meio de formar profissionais aptos para a inserção nos vários setores da economia, uma vez que o Estágio é a prática que questiona e complementa a teoria, privilegiando a aquisição de habilidades de natureza conceitual e operacional (MEC, 1999).

É importante lembrar que as notas dos alunos referentes ao Estágio foram atribuídas por supervisores diferentes, que se utilizaram muito de sua subjetividade para a avaliação dos sujeitos e, apesar dos itens analisados serem os mesmos, o ponto de vista de cada avaliador na empresa é que foi determinante. Talvez esse aspecto possa ser responsável pela incoerência verificada, além de revelar a dificuldade para avaliar-se, pois a média elevada indica a não variabilidade das notas. No entanto, a não correlação das médias do Estágio com as outras médias, evidenciando que não há correlação entre as avaliações, pois avaliam conteúdos diferentes, faz surgir a questão de que se existe grande ênfase no desenvolvimento e no aperfeiçoamento profissional do graduando nas diretrizes, como esse fato vem sendo avaliado? Quais habilidades do administrador estão sendo avaliadas? Como o ensino de graduação pode favorecer à formação do profissional competente? O que, de fato, o ENC está avaliando?

Várias são as indagações a serem respondidas frente a importância atual do ENC para o ensino superior, as quais não foram objeto de estudo no presente trabalho mas futuros estudos em relação ao tema, considerando-se mais de uma instituição e cursos, validando-se instrumentos de avaliação e analisando-se longitudinalmente dados poderão ampliar os resultados ora apresentados.

A análise de todos os Exames Nacionais de Cursos em relação ao tipo de avaliação visando determinar-se qual o perfil do aluno a ser formado e o levantamento profundo dos aspectos teóricos e práticos em relação às Diretrizes Curriculares é pertinente e necessária. É bastante interessante analisar-se também

quais habilidades, das definidas pelas diretrizes curriculares como relevantes na formação de um administrador competente, são avaliadas pelo ENC e como o são.

Outro item a ser estudado é até que ponto as IES devem buscar dados no Exame Nacional de Cursos já realizados para organizar seus currículos em Administração, considerando-se que esse ainda contempla um caráter instrumental e não formativo em suas provas, isto é, trabalha mais com as especificidades e com a educação profissional, deixando de lado a visão crítica para a formação de cidadãos, o que contribuiria para o desenvolvimento de uma sociedade menos carente. Além disso, como analisamos, não se correlaciona com o estágio, o qual deveria contribuir para a formação prática do aluno.

Além destas, outras pesquisas que busquem uma reflexão maior sobre a avaliação (tanto interna quanto externa) de nosso sistema educacional devem ser realizadas, pois a avaliação, principalmente como preconiza o ENC, deve representar um crescimento contínuo e um meio de corrigir erros e reorganizar currículos, num processo que, segundo Cunha (1999:9), possa transformar a realidade educacional brasileira através da constante investigação científica.

## Referências bibliográficas

- American Educational Research Association, American Psychological association National Council on Measurement in Education. **Standards for educational and psychological Testing**. DC: American Educational Research Association. 1999.
- CARVALHO, E.S. A Concepção de Educação Profissional no Exame Nacional de Cursos. **Avaliação – RAIES**. Campinas, (6), (n.1), 27-54. 2001.
- CUNHA, M. I. Avaliação da Aprendizagem no Ensino Superior. **Avaliação – RAIES**. Campinas, (4), (n. 4), 7-11.dez/1999.
- INEP. Acabou o Recreio. **Revista do Provão**. Brasília, (n.4), 20-22. 1999.
- IZIQUÉ, C. Fora de Pauta. **Ensino Superior**. São Paulo:Segmento, (n. 17), 10-12.jan/2000.
- LANDEIRA-FERNANDEZ, J e PRIMI, R. Comparação do desempenho entre calouros e formandos no Provão de Psicologia. **Psicologia, Reflexão e Crítica**.(15), (n.1), 219 –234. 2002.

MEC. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei n. 9.394, 20/12/96.

MEC. **Diretrizes Curriculares para os Cursos de Administração (Proposta).** Comissão de Especialistas de Ensino de Administração. CEEAD. DEPES/SESU. 1999.

PASQUALI, L. Em R. Primi (org) **Temas em Avaliação Psicológica.** Campinas : IDB Digital/ Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP). 2002.

PERRENOUD, P. **Avaliação : da excelência à regulação das aprendizagens - Entre Duas Lógicas.** Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1999.

SANTOMÉ, J.T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul. 1998.

STOER, S. Notícias d'álm-mar. **Ensino Superior.** São Paulo, 3-7. 2001.

VENDRAMINI, C. M. M. Aplicação da Teoria de Resposta ao Item na Avaliação Educacional. Em R. Primi (org). **Temas em Avaliação Psicológica.** Campinas: IDB Digital, Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP). 116-130. 2002.

YAMASHITA, S. S. A Avaliação do Ensino Superior e o Exame Nacional de Cursos: Percepções do Corpo Docente de Instituições Particulares de Ensino de Administração de Empresas. **Caderno de Pesquisas em Administração.** São Paulo. (v.7),(n.4). 2000.

ZIVIANI, C. & PRIMI, R. Teoria de Resposta ao Item e o modelo de Rasch de mensuração: uma análise do Provão de Psicologia. Em R. Primi (org.). **Temas em Avaliação Psicológica.** Campinas: IDB Digital. Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica (IBAP). 131-151. 2002