

Avaliação de desempenho do curso de graduação em administração: um estudo de caso

Performance evaluation of the undergraduate course in administration: a case study

Deborah de Arruda Vital¹  e David Ferreira Lopes Santos² 

¹ KPMG Brasil, bacharel em Administração – Universidade Estadual Paulista – Unesp, email: deborahvital.15@gmail.com

² Universidade Estadual Paulista – Unesp, livre-docente em Administração Financeira – Universidade Estadual Paulista – Unesp, email: david.lopes@unesp.br

RESUMO

O crescimento na oferta dos cursos de Administração no Brasil culmina na preocupação quanto a qualidade dos profissionais egressos, além da necessidade de mecanismos de avaliação de desempenho desses cursos. Nesse contexto, o objetivo do trabalho consiste em propor e avaliar um modelo de desempenho para o processo de formação do curso de bacharelado em Administração, com posterior aplicação no curso oferecido pela Universidade Estadual Paulista, campus de Jaboticabal, onde situa-se a Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias. Utilizou-se uma abordagem metodológica combinada com método quantitativo e qualitativo. A partir da Modelagem por Equações Estruturais usada com informações primárias extraídas junto a uma amostra de 175 egressos, compreendeu-se que o curso é uma variável latente de segundo nível, formada pelo conjunto de variáveis também latentes inseridas nas dimensões: corpo docente, infraestrutura, projeto-político-pedagógico e atividades extracurriculares, o desempenho desses construtos contribui à formação do egresso e seu resultado profissional posterior. A análise de conteúdo apresentou pontos de melhoria em relação a falta de aproximação com o mercado e atualização da metodologia de ensino. Mesmo com as limitações da pesquisa, verifica-se o cumprimento dos objetivos estabelecidos, bem como abre espaço para futuros trabalhos na adaptação e aplicação do modelo em outras instituições.

Palavras-chave: Administração. Gestão da qualidade. Ensino superior. Modelagem de Equações Estruturais.

ABSTRACT

The growth in the offer of Administration courses in Brazil culminates in the concern about the quality of the graduated professionals, besides the need for mechanisms to evaluate the performance of these courses. In this context, the objective of this work is to structure and evaluate a performance model for the bachelor's degree course in Administration, with subsequent application in the course offered by the São Paulo State University, Campus de Jaboticabal, where the School of Agrarian and Veterinary Sciences. This research used combined approach methodological by quantitative and qualitative methods. From the Structural Equation Modeling used with primary information by 175 graduates, it was understood that the course is a second level latent variable, formed by the set of latent variables inserted in the dimensions: faculty, infrastructure, political-pedagogical project and extracurricular activities, the performance of these constructs contributes to the formation of the egress and its subsequent professional result. The analysis of content presented improvement points in relation to the lack of approach to the market and updating of teaching methodology. Even with the limitations of the research, it is verified the fulfillment of the established objectives, as well as opens space for future works in the adaptation and application of the model in other institutions.

Keywords: Administration. Quality management. Higher education. Structural Equations Modelling.

1 INTRODUÇÃO

O ensino em Administração no Brasil passa por diversas mudanças e apresenta elevado crescimento na oferta de cursos que, apesar do aspecto positivo, acarreta preocupação quanto a qualidade das instituições de ensino superior e de seus projetos políticos pedagógicos, pois o mercado exige profissionais cada vez mais capacitados a lidar com as transformações econômicas e sociais (MEDEIROS; MEDEIROS; WEISE, 2015). Nesse sentido, organizações governamentais e instituições de controle como o Ministério da Educação (MEC), a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e o Conselho Federal de Administração (CFA), realizam a fiscalização e acompanhamento de questões envolvidas na profissão do administrador (MEDEIROS; MEDEIROS; WEISE, 2015).

Ainda que os cursos sejam constantemente avaliados e acompanhados de maneira externa pelas agências avaliadoras, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), criado em 2003 pelo CONAES, há a necessidade de modelos internos de avaliação. O assunto é recorrente e vem sendo discutido em estudos acadêmicos, como Sperandio *et al.* (2014) que identificaram os atributos e os fatores da qualidade dos serviços prestados por uma instituição de ensino superior (IES) que impactam na satisfação dos alunos; Barboza *et al.* (2014) analisaram os condicionantes de satisfação, dedicação e do desempenho de estudantes brasileiros sob uma perspectiva que avalia a estrutura do curso e da instituição, além da reputação profissional e do curso, e Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014) avaliaram a qualidade de uma universidade alemã desde os aspectos educacionais, empregabilidade e até incentivo a eventos determinando que as instituições revejam seus processos como uma empresa e avaliem não só os resultados, mas a satisfação dos estudantes.

Outros autores como Brezavscek, Bach e Baggio (2017) utilizaram um modelo de avaliação baseado nas Cadeias de Markov para a determinação e monitoramento da qualidade do sistema educacional esloveno, considerando a progressão dos alunos nas diferentes etapas do programa de formação e a participação em estágios externos a universidade; Kahloun e Ghannouchi (2017) discutiram a definição da avaliação de desempenho na educação superior e desenvolveram um questionário baseado nos critérios e indicadores de qualidade percebidos pelos principais *stakeholders* desse serviço: alunos e professores; Ansari e Ansari (2016) relacionaram os recursos humanos e as inovações tecnológicas na avaliação do desempenho de uma IES no Irã, verificando

que uma eficiente gestão dos recursos humanos é o caminho mais concreto para o desenvolvimento da inovação.

Como evidenciado, o tema vem sendo discutido e até o momento não há o estabelecimento de modelo único de avaliação ou mesmo uma estrutura de avaliação, visto que cada pesquisa utiliza metodologias e perspectivas distintas. Este trabalho, por sua vez, possui os objetivos gerais de construir e avaliar um modelo de desempenho para o curso de Bacharelado em Administração. Para o alcance dos objetivos propostos, têm-se os seguintes objetivos específicos: realizar um levantamento bibliográfico de modelos para avaliação de desempenho em cursos de graduação; construir um modelo de avaliação de desempenho para o curso de Administração, considerando os constructos: Infraestrutura, Corpo Docente, Projeto Pedagógico; Atividades extracurriculares oferecidas e qualidade/satisfação como curso.

Torna-se clara a necessidade da avaliação do desempenho de cursos de graduação e considerando as universidades públicas, como o caso escolhido neste trabalho, essa necessidade é ainda maior, uma vez que há diferentes partes interessadas na qualidade dos cursos ofertados: o primeiro interessado é o próprio Estado, que financia as instituições e precisa realizar o gerenciamento e a prestação de contas desses recursos à sociedade; a universidade em si, que precisa manter sua reputação e poderá trabalhar na melhoria dos pontos de defasagem encontrados; os alunos e familiares cuja expectativa de ensino de qualidade foi alimentada pela reputação das universidades; e por fim, da própria sociedade que assiste o montante de tributos destinados à educação superior e acredita no uso eficiente deles (VALMORBIDA; ENSSLIN; ENSSLIN; RIPOLL-FELIU, 2014).

Desta maneira, este estudo contribui com a comunidade científica ao desenvolver uma pesquisa voltada ao tema de Avaliação de Desempenho do ensino superior do curso de Administração, ilustra aos estudantes atuais e aos egressos o desempenho e as características do curso na Universidade Estadual Paulista Câmpus de Jaboticabal e contribui ainda com a própria instituição a ser avaliada, pela possibilidade de compreensão de suas particularidades, a partir da utilização futura do modelo, caso o seu conselho entenda por pertinente.

Para tanto o trabalho baseou-se nos resultados de um levantamento bibliográfico de modelos para avaliação de desempenho em cursos de graduação a fim de propor um modelo de avaliação de desempenho do curso de Administração e posterior aplicação na FCAV que compactuasse com as necessidades e peculiaridades do curso.

O presente artigo está organizado em quatro seções além desta introdução. O referencial teórico está apresentado em duas partes: uma sobre a contextualização e evolução do curso de Administração no Brasil e a outra contemplando os conceitos referentes a Avaliação de Desempenho e os estudos realizados na área. A terceira seção apresenta os procedimentos metodológicos aplicados neste estudo. A análise e discussão dos resultados acerca do modelo encontrado e sua aplicação na Unesp vem a seguir, com a finalização do artigo a partir das considerações finais.

2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

Esta seção traz a contextualização dos cursos de administração no Brasil, considerando sua incorporação no país, tal como sua evolução até os dias atuais. Além disso, apresenta-se uma discussão sobre os modelos de avaliação e gestão presentes na literatura, bem como a construção do modelo teórico deste estudo.

2.1 Evolução e Contextualização da Graduação em Administração no Brasil

A Administração moderna teve sua origem no fim do século XVIII, com a industrialização promovida pela Revolução Industrial. O ensino ao nível superior de Administração no Brasil foi influenciado pelo modelo americano, tendo seu desenvolvimento no primeiro (1930-1945) e no segundo governo de Getúlio Vargas (1951-1954), com a criação da Escola Superior de Administração de Negócios (ESAN) e outras importantes escolas como a Fundação Getúlio Vargas e a Universidade de São Paulo. (CFA, 2015).

A regulamentação da atividade dos administradores em 9 de setembro de 1965, resultou no crescimento da oferta de cursos, que em 1967 era de 31 e passou a ser 248 em 1970. O crescimento continuou acelerado, em 1990 haviam mais 800 cursos de graduação em Administração sendo oferecidos em todas as regiões do país. O Censo de Ensino Superior de 2015 mostrou que o curso teve o segundo maior número de alunos matriculados no ensino superior no mesmo ano, chegando a 766.859 mil, ficando atrás somente do curso de Direito. Nota-se que entre 2003 e 2015 houve um crescimento de aproximadamente 35,81% em número de matrículas em mais de 2.364 instituições de ensino superior (INEP, 2016).

Com a crescente de matrículas o Conselho Nacional de Educação instituiu a primeira resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso em 2003, cujas diretrizes vigentes são as compreendidas pela Resolução CNE/CES nº 4, de 13 de julho de 2005. Este documento

determinava os elementos do Projeto Pedagógico, como os objetivos gerais; condições de oferta; cargas horárias das atividades didáticas, complementares e da integralização; formas de integração entre teoria e prática; formas de avaliação do ensino e aprendizagem; incentivo à pesquisa; composição das atividades de estágio curricular supervisionado; trabalho de curso (que é opcional) e suas modalidades (MEC, 2005).

Além do projeto pedagógico, a Resolução CNE/CES n° 4/2005 define as habilidades mínimas necessárias do profissional formado pelo curso. Acerca do processo de formação planejado para atingir as competências necessárias ao administrador, Souza *et al.* (2014) realizaram uma avaliação das “competências profissionais centrais” da profissão; Souza e Zambalde (2015) e Bergsmann *et al.* (2015) identificaram a percepção de alunos sobre o alinhamento das práticas de cursos de bacharelado em Administração e a aquisição das competências e habilidades.

Os desafios quanto ao ensino de métodos de pesquisa é o tema que Hoidn e Olbert-Bock (2016) abordaram em seu estudo, os autores desenvolveram e analisaram os resultados de um currículo de pesquisa considerando as habilidades essenciais; Gerasimov e Gerasimov (2017) utilizaram a modelagem de jogos para determinar o nível de competências de gestão que a formação de executivos oferece frente os aspectos efetivos de suas atividades.

O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), constituído a partir da Lei No. 10.861 de 14 de abril de 2004, surgiu como um instrumento do MEC para avaliação do desempenho dos cursos superiores. O exame acontece por meio de dois questionários, em relação ao primeiro questionário, são avaliados: o rendimento dos estudantes no tocante ao conteúdo programático, conhecimentos específicos, habilidades e competências desejadas na formação acadêmica; no questionário destinado ao coordenador é traçado o perfil do curso (BRASIL, 2004).

A partir dos resultados do ENADE são calculados indicadores a serem utilizados para desenvolvimento de políticas públicas para a educação superior. Bertolin e Marcon (2015) discutiram a influência do contexto cultural dos estudantes e os resultados dos instrumentos de avaliação do estado como o Provão e o ENADE na definição do que é considerado qualidade no ensino; Havnes e Proitz (2016), Pádua Júnior *et al.* (2014) e Wang *et al.* (2016) discutem sobre abordagens alternativas de ensino, como aprendizagem baseada em problemas, jogos e utilização de blogs.

As instituições de ensino superior em administração devem efetuar as disposições das resoluções citadas anteriormente, sob pena de fechamento dos cursos, no entanto a resolução prevê que cada IES possa complementar os dispostos conforme sua responsabilidade, o que leva a uma

variedade de instrumentos de gestão desses cursos. Há necessidade de um treinamento de gestão focado num maior progresso no desenvolvimento estrutural, melhoria da qualidade e melhoria nos sistemas de gestão e avaliação escolar para o atingimento dos objetivos propostos (BHAAT; KIM, 2017).

Nesse caminho, Alach (2016) argumentou que o crescimento da mensuração do desempenho em serviços foi impulsionado em grande parte por governos e agências fiscalização e de financiamento, essa crescente atingiu os modelos de avaliação de desempenho do ensino superior que ganharam popularidade nas discussões acadêmicas, bem como a necessidade de considerar os princípios e metas da instituição no método de avaliação escolhido (RAMZAN; MALLET, 2015).

Diante disso, a próxima seção aborda a forma com que os modelos de avaliação de desempenho vem sendo trabalhados na literatura e sua utilização no desenvolvimento do modelo deste trabalho.

2.2 Construção do Modelo Teórico para a Avaliação de Desempenho de Cursos de Graduação

A avaliação de desempenho é um processo conhecido dentro das organizações, como forma de assegurar a qualidade das atividades e a consecução do planejamento. Para Ramzan e Mallet (2015) as instituições de ensino superior podem ser demonstradas genericamente a partir de um sistema constituído de insumos (alunos do ensino médio), em que essas entradas passam por processos de transformação e agregação de valor (como o processo de aprendizagem) e produzem saídas (profissionais capacitados), Neyazi *et al.* (2016) complementa essa visão ao considerar a estrutura física e os recursos da instituição como o aspecto de contexto, nele a sustentabilidade da instituição de ensino pode ser avaliada, pela perspectiva financeira e estrutural que determina quais são as limitações existentes na universidade, conforme ilustrado na Figura 1.

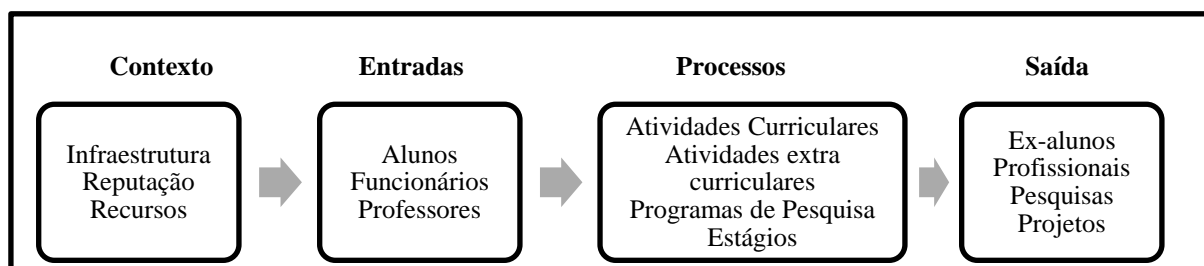


Figura 1. Sistema de uma instituição de ensino

Fonte: Adaptado de Neyazi *et al.*, (2016, p. 89).

Utilizando o conceito de sistema de entrada e saída para a educação, os dois trabalhos se apoiaram no modelo Contexto, Entrada, Produto e Processo (*Context, Input, Product and Process - CIPP*) composto de métricas como conhecimento dos calouros, tecnologias de ensino e resultados de avaliações de estudantes, para criar um modelo de avaliação de desempenho de instituições de ensino superior. Crick *et al.* (2017) também avaliaram o desempenho de universidades a partir do modelo CIPP, considerando a visão dos estudantes e professores sobre aspectos organizacionais, metodologia de ensino e pesquisa, mercado de trabalho, mudanças do ambiente e performance dos alunos.

Cada vez mais as instituições de ensino superior são orientadas a possuir um bom desempenho organizacional e estratégico, pensando nisso, Yousif e Shaout (2018) constroem um modelo com duas frentes de avaliação: performance da instituição, que considera a governança, visão, missão, objetivos estratégicos, infraestrutura física, recursos de ensino e pesquisa e a performance do staff que envolve metodologia de ensino, transferência de conhecimento e serviços administrativos. Phoewhwm (2017) avaliou o nível de aprendizado, comportamento e desempenho de estudantes tailandeses; Duan (2019) se utiliza de uma metodologia holística para analisar a eficiência das universidades públicas australianas a partir de três níveis de eficiência: operações gerais (serviços); ensino e pesquisa.

Autores como Mcleay, Robson e Yusso (2017) aplicaram o modelo de desempenho de importância (Importance Performance analysis - IPA) como ferramenta para avaliar a satisfação, considerada por eles como parte do desempenho; Mikulic, Duzevic e Bakovi (2014) também estudaram a satisfação de estudantes, no entanto o método é desenvolvido a partir da identificação de quais características do professor e do curso possuem maior impacto na percepção dos alunos de uma universidade de negócios na Croácia.

O conceito de qualidade teve seu surgimento na indústria e comércio, com a evolução do conceito e construção de ferramentas para seu dimensionamento, gradativamente a qualidade se tornou uma preocupação em todas as áreas da sociedade, incluindo os serviços públicos e a educação. Em diversos trabalhos o conceito de desempenho organizacional e qualidade estão relacionados, como no de Langstrand, Cronemyr e Poksinska (2014) que analisaram como o ensino da qualidade pode beneficiar a percepção da qualidade perante alunos e avaliações de instituições (MANACOS; SARRICO; ROSA, 2015).

A gestão total da qualidade (*Total Quality Management* - TQM) e conceitos relativos a TQM na educação superior, são encontrados na literatura, em estudos sobre o desempenho organizacional das instituições de ensino superior. Os fatores influentes na percepção da qualidade pelos estudantes de pós graduação foram analisados por Araújo *et al.* (2016) Kahloun e Ghannouchi (2017) focaram seu estudo nas questões que permeiam o cumprimento das metas organizacionais nas IES; os benefícios obtidos a partir da TQM foram apresentados nos estudos de Chawla e Lenka (2016); Hrnčiar e Madzík (2015); Santos e Dias (2017) e Golowko *et al.* (2017).

Com base nos trabalhos elencados no Quadro 1, tem-se que os serviços acadêmicos como ensino, pesquisa, extensão já são alvos de diversos estudos, dada a importância que a qualidade tem nesses aspectos educacionais, como El Gibari, Gómez e Ruiz (2018) que realizam a avaliação de desempenho de uma universidade espanhola através dos indicadores de ensino, pesquisa e transferência de conhecimento. Já Khoo, Ha e McGregor (2016) avaliaram a qualidade dos serviços não acadêmicos (aconselhamentos profissionais e financeiros, acomodações e bem-estar), Galeeva (2016) realizou um estudo semelhante no sistema educacional russo utilizando a metodologia SERVQUAL de avaliação da qualidade de serviços, onde foi percebido que a qualidade influencia a satisfação do cliente e suas intenções comportamentais de permanecer com o serviço, reforçando que aumentar a satisfação dos alunos, pode melhorar os aspectos competitivos da organização.

Em relação a satisfação, Chandra *et al.* (2019) avaliam a qualidade dos serviços das IES, bem como sua reputação e a influência disso na satisfação e lealdade dos estudantes. Entre suas descobertas, os autores mencionam que os estudantes com maiores níveis de lealdade proporcionam uma contribuição para as instituições de ensino, a medida em que respondem positivamente a determinação da estratégia de promoção mais eficiente e construção do plano de desenvolvimento para a manutenção do sucesso a longo prazo para os atuais e ex-alunos.

Considerando não só a satisfação como variável, Franco-Santos e Doherty (2017) e Chong e Ahmed (2015) estudaram a relação entre o gerenciamento de desempenho e os impactos no bem

estar dos estudantes e professores, a partir dos estudos, têm-se que metas diretivas trazem malefícios como stress e desmotivação, enquanto que maior participação, comunicação e oportunidades de desenvolvimento melhoram a motivação e o bem estar dos envolvidos. Outro aspecto emocional foi estudado por Westerman *et al.* (2016) que avaliaram se há relação e quais os impactos do narcisismo (percebidos em alunos e professores) no comportamento e posteriormente resultados de estudantes em universidades americanas.

Conforme o exposto, há diversos estudos acerca do gerenciamento da qualidade no ensino superior, com diferentes análises sendo propostas, onde não há um modelo ideal para a avaliação do desempenho de um curso de administração. Sem consenso, as instituições partem da abordagem que melhor representa seus objetivos, como: satisfação dos estudantes, empregabilidade, resultados acadêmicos, permanência estudantil, entre outros. Assim, a definição de uma abordagem de qualidade confiável nas instituições de ensino superior, a fim de assegurar a melhoria contínua e, além disso, a satisfação dos atores universitários internos e externos não pode ser realizada sem a visão holística do sistema e a determinação, primordial, dos critérios e medidas específicas associadas a cada um desses atores (KAHLOUN; GHANNOUCHI, 2017).

3 METODOLOGIA

A metodologia deste trabalho é composta de uma pesquisa aplicada com natureza exploratória e descritiva. Os procedimentos metodológicos para a criação do modelo envolvem a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, pelo qual foi possível o desenvolvimento de dimensões de avaliação e indicadores representativos a uma avaliação de desempenho holística do curso.

Na pesquisa bibliográfica, foram valorizados artigos científicos publicados em revistas indexadas nas bases SCOPUS e SPELL com a finalidade de selecionar estudos empíricos que melhor suportassem a proposição do modelo desenvolvido e auxiliasse na análise dos resultados. Não obstante, utilizou-se também fontes oficiais que retratassem os aspectos regulatórios inerentes à atividade do ensino superior de Administração no Brasil. A partir do levantamento da literatura foi possível o desenvolvimento de dimensões de avaliação e indicadores representativos a uma avaliação de desempenho holística do curso de Administração.

A aplicação do modelo teórico contempla um estudo de caso, o modelo empregado no estudo é quantitativo, como será demonstrado, sendo que sua aplicação ocorre em um caso

específico, contudo, há elementos qualitativos inerentes ao curso e que são trabalhados com técnicas qualitativas, configurando assim este estudo de caso como qualitativo e quantitativo (GODOY, 1995).

3.1 Materiais e Métodos

A seleção do caso do curso de Administração da Unesp, câmpus Jaboticabal, foi intencional. A Unesp é uma universidade pública mantida pelo Estado de São Paulo, tem uma estrutura multi campi com 34 faculdades/institutos em 24 cidades do estado. Apresentava em 2018 3,7 mil professores, 38 mil alunos na graduação e 14 mil alunos na pós-graduação, distribuídos em 136 cursos de graduação e 149 programas de pós-graduação (UNESP, 2018).

A FCAV é uma das faculdades mais antigas da Unesp, sendo que a sua criação é anterior a própria Unesp (1966-atual). Trata-se de um tradicional centro de ensino e pesquisa nas áreas das Ciências Agrárias, Zootécnicas e Veterinárias no país, pois conta além dos cursos de graduação, com 10 programas de pós-graduação com a oferta de 20 cursos de mestrado e doutorado nessas áreas, sendo que todos estão classificados como programas de excelência pela CAPES (FCAV, 2018).

Diante desse contexto, mostrou-se por oportuno analisar um modelo de desempenho para o curso de Administração da FCAV que é uma área de ensino e pesquisa mais recente (2003-atual) e distinta em uma faculdade consolidada no cenário nacional em outras áreas do conhecimento. Desenvolver um curso novo e uma área de conhecimento em que historicamente a faculdade e a própria universidade não têm tradição demanda um modelo de gestão que permita a avaliação do desempenho do curso.

As fontes de orientação para o trabalho são os documentos internos no curso de Administração da FCAV, acessados digitalmente na pesquisa documental, tais: Projeto político-pedagógico, matriz curricular do curso, área do trabalho de conclusão de curso realizada pelos estudantes, listagem de atividades extracurriculares, além de consulta aos resultados do ENADE 2015 disponibilizado pelo MEC. Os documentos mencionados são utilizados na caracterização do curso e posterior avaliação de seu desempenho.

Além disso, são levantadas informações sobre ingresso no curso, tempo de formação, participação em atividades extracurriculares como intercâmbios e órgãos colegiados, além de aspectos sobre a carreira profissional após a universidade. Para a coleta dos dados citados foi

realizado um questionário com os alunos egressos e do último ano. A Figura 2 demonstra a classificação das informações dentro das áreas determinadas.

Informações sobre o Curso	Processo de Formação	Discentes Egressos
<ul style="list-style-type: none"> • Infraestrutura física • Laboratório de Informática • Biblioteca • Qualificação, experiência e didática do Corpo Docente • Estrutura e Programa do curso • Resultado do último Enade (2015) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ano de ingresso • Tempo de Formação • Participação em atividades complementares oferecidas ou incentivadas pela IES • Área do Trabalho de Conclusão de Curso • Satisfação quanto ao curso e as atividades realizadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Categoria de trabalho atual • Faixa Salarial • Área de atuação do aluno e motivação pela área • Especialização • Pós Graduação

Figura 2. Elementos para construção do modelo de avaliação

Fonte: Elaborado pela autora a partir do referencial apresentado.

Após a realização da seleção e coleta dos dados, a forma de análise do material qualitativo é feita com base na análise de conteúdo. Seu desenvolvimento ocorre em três fases: a pré análise em que a partir da organização e de uma primeira leitura do material são estipulados indicadores para interpretação; fase da exploração onde faz-se um recorte do texto, aplicam-se os indicadores e depois os dados são agregados e classificados em categorias pré-determinadas e o tratamento dos resultados, onde há o destaque das informações obtidas e sua interpretação (FONSECA, 2002).

Quanto aos dados quantitativos, o método de análise utilizado é a Modelagem por Equações Estruturais, esse método oferece uma técnica de estimação eficiente e mais apropriada a uma série de equações de regressão múltiplas individuais, quando estimadas simultaneamente. Existem dois componentes básicos numa MEE: o modelo estrutural é o modelo de caminhos que relaciona quais variáveis independentes preveem cada variável dependente, através de conhecimento teórico, experiência prévia ou outras orientações. O modelo de medida por outro lado, permite a utilização de diversas variáveis ou indicadores, para uma única variável dependente ou independente (HAIR JR *et al.*, 2009). Os indicadores de ajuste utilizados para validar o MEE estão no Quadro 1.

Medidas de Qualidade de Ajuste	Análise	Nível de Ajuste Aceitável
Estatística qui-quadrado de razão de verossimilhança (χ^2)	Teste de significância fornecido	Entre 1% a 10%
Índice de Qualidade de Ajuste (GFI)	Valores maiores indicam melhor ajuste.	Deve ser maior que 0,9
Índice de Qualidade de Ajuste (AGFI)	Medida de Ajuste incremental. Valores maiores indicam melhor ajuste.	Nível recomendado > que 90
Qui-quadrado Normado	Razão entre o qui-quadrado e os graus de liberdade	Limite inferior: 1,0 Limite Superior: 5,0
Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação (RMSEA)	Diferença média por grau de liberdade que se espera ocorrer na população, não na amostra.	Valores aceitáveis abaixo de 0,08.

Quadro 1. Medidas de qualidade de ajuste para Equações Estruturais e Análise Confirmatória.

Fonte: Adaptado de Schumacker e Lomax (2004).

No tocante a definição dos indicadores, Kahloun e Ghannouchi (2017) declaram que o desenvolvimento de indicadores se relaciona em como as entradas, apresentadas anteriormente na Figura 1, como as informações sobre o curso e processo de formação, são transformadas em resultados. Com o Quadro 2, têm-se que as dimensões de avaliação referentes as informações sobre o curso mais recorrentes em trabalhos acadêmicos são a Matriz Curricular, Projeto Político Pedagógico e a Qualificação dos docentes. Quanto ao processo de formação, a Disponibilidade ou incentivo de Pesquisas e Estágios ganharam destaques nas pesquisas.

Além dos indicadores mencionados, há destaque para a estrutura física, recursos tangíveis e material didático das Instituições de Ensino Superior nos estudos, em conformidade com o modelo Contexto, Entrada, Produto e Processo (*Context, Input, Product and Process - CIPP*) apresentado anteriormente pelos autores Neyazi, *et al.* (2016) e Ramzan e Mallet (2015).

A partir do levantamento bibliográfico foi elaborada a definição dos indicadores utilizados na construção do modelo teórico de Avaliação de Desempenho desenvolvido neste trabalho. As dimensões de avaliação e indicadores presentes no Quadro 2 também foram utilizadas no questionário adotado como coleta de dados dos estudantes e concluintes no estudo.

O questionário foi construído a partir de uma escala Likert de 5 pontos, de modo a compreender a percepção do estudante quanto ao curso de graduação, seu processo de formação, jornada profissional após a universidade, satisfação e sugestões de melhoria para o curso. O acesso

ao questionário pelos participantes ocorreu de forma online, com a utilização de correio eletrônico via Sistema de Graduação da FCAV/UNESP e divulgação em mídias sociais.

Foi aplicado o pré-teste ao instrumento como forma de aprimoramento do mesmo a partir do *feedback* dos alunos. Dessa forma, o pré-teste foi executado entre o dia 9 e o dia 12 de abril de 2018. Foram enviados 10 questionários aos pesquisados, e houve uma taxa de retorno de 90% (9 questionários). Após o pré teste, foram realizadas modificações na estrutura, ordem e forma de apresentação de algumas questões.

A estrutura definitiva do questionário segue: i- informações gerais sobre o estudante (3 questões); ii- questões referentes a percepção do curso, com avaliação de critérios sobre infraestrutura, corpo docente e programa do curso (3 questões); iii- questões referentes ao processo de formação no curso (9 questões); questões acerca da atual profissional (9 questões); iv- questões relativas a satisfação e pontos de melhoria do curso (3 questões). O período de aplicação ocorreu entre os dias 16 de abril e 15 de junho de 2018.

Ainda em relação aos constructos utilizados na avaliação do desempenho educacional, Zhang e Shi (2019) discutem o tema a partir dos estudos sobre análise de dados de ambientes, identificando duas categorias de indicadores. A primeira categoria constitui-se de indicadores de medição direta, relacionados às informações que podem ser obtidas tanto pelo departamento de administração da educação como por meio de análises. Esses indicadores são frequentemente constituídos pelas pesquisas científicas, intercâmbios acadêmicos, treinamento de funcionários e estruturas básicas. Considerando o Quadro 2, têm-se que os recursos tangíveis estão presentes em diversos estudos nesse sentido.

A segunda categoria trata do índice de medição indireta, que explora principalmente o grau de confiança social. Tal aspecto é analisado em faculdades e universidades e também pelo grau de satisfação dos departamentos econômicos locais tanto com o desempenho de pesquisas científicas como pelos serviços oferecidos nestes contextos. Desse modo, é necessário aplicar questionários para analisar e obter resultados para este índice, devido à dificuldade em quantificá-lo (ZHANG; SHI, 2019).

Área	Dimensão	Indicadores	Autores
Recursos tangíveis	Estrutura física das salas de aula (V4)	Quantidade de salas de aula com componentes básicos: mesas e cadeiras individuais, quadro, espaço físico em condições seguras de uso, extintor e saídas de emergência.	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Barboza et al. (2014); Yousif e Shaout (2018); Ramzan e Mallet (2015); Neyazi et al. (2016); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Araújo et al. (2016); Chawla e Lenka (2016); Golowko, Kopia, et al. (2017)
	Equipamentos disponíveis nas salas (data-show, ar-condicionado, lousa digital e semelhantes) (V5)	Quantidade de data-show; ar-condicionado; lousa digital disponível nas salas de aula da IES.	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Ramzan e Mallet (2015); Neyazi et al. (2016); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Araújo et al. (2016)
	Laboratório de Informática (V6)	Quantidade média de computadores por laboratório existente na IES.	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Ramzan e Mallet (2015); Chawla e Lenka (2016)
	Biblioteca	Disponibilidade de biblioteca na IES.	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Ramzan e Mallet (2015); Araújo et al. (2016); Chawla e Lenka (2016)
	Atualização no acervo (físico e digital) da biblioteca (V8)	% de novos títulos incorporados no último ano em relação ao total de títulos relacionados ao curso na biblioteca.	Bertoluzzi et al. (2013); Ramzan e Mallet (2015); Chawla e Lenka (2016)
	Material Didático (V7)	% da bibliografia básica indicada pelo projeto do curso disponível na biblioteca da IES	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Mikulic, Duzevic e Bakovi (2014); Langstrand, Cronemyr e Poksinska (2014); Golowko, Kopia, et al. (2017)
Corpo Docente	Experiência profissional do corpo docente (V9)	% dos docentes que possuem experiência profissional de no mínimo um ano em sua área de atuação.	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Ansari e Ansari (2016); Bhaat e Kim (2017); Álvarez-González, López-Miguens e Caballero (2017)
	Qualificação do corpo docente (V10)	% dos professores que possui: Pós-doutorado concluído, doutorado concluído e mestrado concluído.	Sperandio et al. (2014); Bertoluzzi et al. (2013); Duan (2019); Ansari e Ansari (2016); Yousif e Shaout (2018); Hanssen e Mathise (2016); Hoidn e Olbert-Bock (2016); Bergsmann et al. (2015); Bhaat e Kim (2017); Kekale (2015); Ramzan e Mallet (2015); Neyazi et al. (2016); Crick, et al. (2017); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Araújo et al. (2016); Chawla e Lenka (2016); Álvarez-González, López-Miguens e Caballero (2017); Golowko, Kopia, et al. (2017)
	Didática do professor (V11)	% dos professores com nota superior a 7 (escala 0-10) ou a 4 (escala 1-5) na avaliação institucional/interna no critério de didática.	Sperandio et al. (2014); Yousif e Shaout (2018); Bertoluzzi et al. (2013); Barboza et al. (2014); Duan (2019); Hoidn e Olbert-Bock (2016); Gerasimov e Gerasimov (2017); Bergsmann et al. (2015); Neyazi et al. (2016); Crick, et al. (2017); Phoewhwm (2017); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Mikulic, Duzevic e Bakovi (2014); Chawla e Lenka (2016); Golowko, Kopia, et al. (2017)
	Publicação em periódicos (V12)	% anual de artigos publicados em periódicos dentro do Qualis CAPES A1 a B5 por professor.	Bertoluzzi <i>et al.</i> (2013); Duan (2019).
Estrutura e Programa do Curso	Grade curricular (V15)	Alinhamento dos objetivos do Projeto Pedagógico do Curso com a distribuição das disciplinas.	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Bertoluzzi <i>et al.</i> (2013); Yousif e Shaout (2018); Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014); Souza e Zambalde (2015); Souza <i>et al.</i> (2014); Hoidn e Olbert-Bock (2016); Gerasimov e Gerasimov (2017); Bergsmann <i>et al.</i> (2015); Neyazi <i>et al.</i> (2016); Phoewhwm (2017); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Langstrand, Cronemyr e Poksinska (2014); Araújo <i>et al.</i> (2016); Hrniciar e Madzík (2015)
	Critérios de avaliação das disciplinas (V16)	Alinhamento dos critérios estabelecidos com a escolha do tipo de avaliação realizada.	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Bertoluzzi <i>et al.</i> (2013); Padúa Júnior et al. (2014); Neyazi <i>et al.</i> (2016); Mcleay, Robson e Yusso (2017); Kahloun e Ghannouchi (2017); Chawla e Lenka (2016); Golowko <i>et al.</i> (2017)

	Aplicabilidade do conhecimento adquirido (V17)	Relação entre as competências desenvolvidas e as competências requeridas pelo mercado de trabalho	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014); Kahloun e Ghannouchi (2017); Hanssen e Mathise (2016); Souza e Zambalde (2015); Souza <i>et al.</i> (2014); Hoidn e Olbert-Bock (2016); Gerasimov e Gerasimov (2017); Bergsmann <i>et al.</i> (2015); Phoewhwm (2017); Mikulic, Duzevic e Bakovi (2014); Araújo <i>et al.</i> (2016); Kahloun e Ghannouchi (2017); Chawla e Lenka (2016).
	Projeto Pedagógico do Curso (V14)	Alinhamento dos objetivos propostos e do desenvolvimento das competências elencadas no Projeto Pedagógico do Curso.	Bortoluzzi <i>et al.</i> (2013); Barboza <i>et al.</i> (2014); Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014); Kahloun e Ghannouchi (2017); Yousif e Shaout (2018); Hanssen e Mathise (2016); Mikulic, Duzevic e Bakovi (2014); Langstrand, Cronemyr e Poksinska (2014); Araújo <i>et al.</i> (2016); Kahloun e Ghannouchi (2017); Chawla e Lenka (2016); Hrcnciar e Madzík (2015); Golowko <i>et al.</i> (2017)
Atividades oferecidas ou incentivadas pela IES	Disponibilidade ou incentivo a realização de Intercâmbios (V20)	Quantidade anual das vagas de intercambio oferecidas pela IES.	Sperandio et al. (2014); Hanssen e Mathise (2016)
	Disponibilidade ou incentivo a participação de pesquisas (V18)	Quantidade anual de projetos de pesquisa oferecidos pelo corpo docente.	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Bortoluzzi <i>et al.</i> (2013); Hoidn e Olbert-Bock (2016); Bergsmann <i>et al.</i> (2015); Duan (2019); El Gibari, Gómez e Ruiz (2018) Neyazi <i>et al.</i> (2016); Araújo <i>et al.</i> (2016); Chawla e Lenka (2016)
	Disponibilidade ou incentivo a realização de estágios	Quantidade anual das vagas de estágio oferecidas pela IES (dentro da IES ou em parceria a organizações).	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Bortoluzzi <i>et al.</i> (2013); Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014); Brezavscek <i>et al.</i> (2017); Hanssen e Mathise (2016); Crick <i>et al.</i> (2017); Kahloun e Ghannouchi (2017); Chawla e Lenka (2016); Álvarez-González, López-Miguens e Caballero (2017)
	Disponibilidade ou incentivo a realização de monitorias (V21)	Quantidade anual de bolsas (voluntarias ou não) de monitoria oferecidas pelo corpo docente.	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Bortoluzzi <i>et al.</i> (2013)
	Disponibilidade de eventos internos (V22)	Quantidade anual de eventos relacionados ao curso realizados em IES externas.	Bortoluzzi <i>et al.</i> (2013); Chawla e Lenka (2016);
	Incentivo a participação de eventos externos (V23)	Quantidade anual de eventos relacionados ao curso na IES.	Bortoluzzi <i>et al.</i> (2013); Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014); Chawla e Lenka (2016)
Reputação da IES	Nível de aprovação e reprovação (anual)	% de alunos aprovados ou reprovados por turma anualmente	Chandra <i>et al.</i> , (2019) Kahloun e Ghannouchi (2017)
	Imagem da Instituição	Conceito médio obtido através de avaliações externas a IES.	Sperandio <i>et al.</i> (2014); Barboza <i>et al.</i> (2014); Hanssen e Mathise (2016); Araújo <i>et al.</i> (2016)
Satisfação	Satisfação geral com a IES (V36)	% das respostas com nota superior a 7 (escala 0-10) ou a 4 (escala 1-5) no critério satisfação com a IES.	Mcleay, Robson e Yusso (2017) e Chandra <i>et al.</i> , (2019)

Quadro 2. Síntese das principais dimensões de avaliação da literatura abordada

Nota 1: A avaliação de critérios do curso, compreendida pelas variáveis V4 a V17, foi analisada por meio de uma escala *likert* de 5 pontos.

Fonte: Elaboração Própria a partir de referencial apresentado.

De forma complementar, El Gibari, Gómez e Ruiz (2018) destacam que os principais objetivos de uma IES são ensino, pesquisa e transferência de tecnologia. Em razão disso, os autores utilizaram essas três categoriais como variáveis para fundamentar uma avaliação de desempenho

em universidades espanholas. Além de constituírem funções fundamentais para as IES, a utilização de variáveis amplas que possam ser subdividas em indicadores fornece possibilidades mais ricas de pesquisa na visão dos autores.

No presente artigo, tais pressupostos foram incorporados no questionário submetido aos egressos, que avaliava a percepção do curso e o grau de satisfação quanto ao mesmo. Considerando a importância dos aspectos mencionados para a avaliação de um modelo de desempenho do curso de graduação em Administração, de forma a contemplar amplamente os aspectos pertinentes ao curso, têm-se o teste das seguintes hipóteses:

H1 - A variável infraestrutura exerça impacto positivo no egresso

H2 - A variável ppp tenha impacto positivo no egresso

H3 - A variável docente tenha impacto positivo no egresso

H4 - a variável pós-graduação exerça impacto positivo no egresso.

Dessa forma, para o teste de hipóteses serão utilizados os dois métodos, o proveniente de documentação da instituição e os dados encontrados a partir da aplicação do questionário, a ser detalhado posteriormente.

4 O MODELO DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO CURSO

A proposição do modelo de avaliação do curso de Administração da FCAV foi desenvolvida a partir de variáveis que englobam as questões de abordagem quantitativa do questionário respondido pelos participantes da pesquisa. A amostra de alunos é composta de 175 estudantes de Administração da FCAV, sendo 121 alunos formados pelo curso e 54 ainda em processo de formação (último ano do curso), quando da realização da pesquisa. Esta amostra não probabilística representa 34,8% do total de egressos e do último ano. O gênero mais aparente nas respostas foi o masculino, representado por 100 alunos (57% da amostra).

Os resultados descritivos das variáveis no modelo exploratório proposto são exibidos na Tabela 1.

As variáveis V1-V3 estão relacionadas ao perfil dos respondentes, por isso não se encontram na Tabela 1, bem como as relacionadas a abordagem qualitativa do modelo, cuja análise encontra-se na sequência dos resultados e da discussão quantitativa.

Nota-se que as variáveis com a maior média e que na análise receberam o conceito ‘bom’ foram V10 – qualificação do corpo docente e a V4 – Infraestrutura física das salas de aula, outra média em destaque foi V5 – equipamentos disponíveis em sala de aula. As variáveis V7 - disponibilidade de material didático na biblioteca e V9 experiência profissional do corpo docente apesar de apresentarem médias próximas as mais elevadas possuem desvio padrão maior que 1, o que indica falta de consenso entre os alunos.

Tabela 1. Dados médios e desvio padrão das variáveis referentes ao modelo

Variável	Média	Desvio Padrão	Variável	Média	Desvio Padrão
V4	3,99	0,84	V19	0,59	0,49
V5	3,65	0,89	V20	0,22	0,41
V6	3,30	0,98	V21	0,14	0,35
V7	3,47	1,02	V22	0,89	0,31
V8	3,34	1,06	V23	0,46	0,50
V9	3,46	0,94	V24	2,47	1,48
V10	4,00	0,82	V25	3,02	0,96
V11	3,01	0,92	V27	0,76	0,90
V12	3,39	0,95	V28	0,83	0,38
V13	3,37	1,00	V31	0,49	0,50
V14	3,35	0,87	V32	2,83	1,76
V15	3,22	0,86	V33	0,22	0,41
V16	3,22	0,95	V34	0,33	0,47
V17	3,13	0,96	V36	3,03	0,55
V18	0,50	0,50	V37	0,88	0,33

Fonte: Elaboração própria

Em relação as atividades extracurriculares, nas variáveis V18 a V24, a participação nas atividades possuía valor 1 e a não participação 0. As menores médias apresentadas correspondem às variáveis V21 - participação em intercâmbio durante a graduação e V20 - realização de monitoria acadêmica, os resultados demonstram a baixa participação dos alunos nessas atividades. Ressalta-se que a divergência quanto a participação nas atividades extracurriculares se fez expressa pelo alto valor de desvio padrão da variável V24, onde era contabilizado o número de atividades as quais os alunos participaram durante o curso.

Essas variáveis individuais foram levantadas na expectativa de expressarem ‘dimensões’, ‘áreas de interesse’ ou ‘constructos’ importantes para a avaliação do desempenho de um curso de graduação, conforme o modelo teórico da Figura 3 que estratifica em: informações sobre o curso, processo de formação e discentes egressos. Como não há um modelo consolidado para avaliação

do desempenho de curso de graduação na literatura, essa pesquisa também tem um caráter exploratório, pois precisa a partir dos pressupostos teóricos estruturar um modelo de desempenho. Nesse sentido, o modelo empírico mais ajustado aos resultados está apresentado na Figura 3.

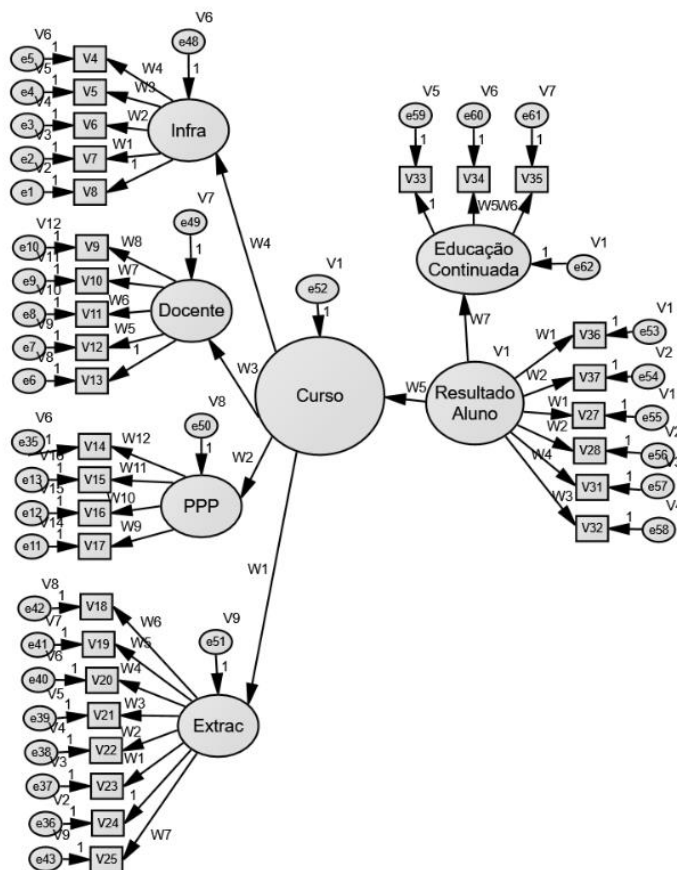


Figura 3. Modelo de avaliação de desempenho

Fonte: Elaborado pelos autores a partir do software IBM SPSS AMOS

As variáveis quantitativas observadas junto aos respondentes estão representadas pelas formas quadradas, sendo que essas variáveis formam as variáveis latentes: Infraestrutura (Infra); Docente (Corpo Docente); PPP (Projeto Político Pedagógico); Atividades Extracurriculares (Extrap); Educação Continuada e Resultado do Aluno. Deve-se notar que a variável ‘Curso’ é uma variável latente de segundo nível, pois ela é formada pelas quatro variáveis latentes relacionadas a estrutura do curso (Infraestrutura, Corpo Docente, PPP, Atividades Extracurriculares). Nessa direção, o Resultado do aluno é uma variável latente em terceiro nível, pois além de ser formada por variáveis exploratórias, congrega também as variáveis latentes Curso e Educação Continuada.

Cabe enfatizar que as variáveis estabelecidas foram utilizadas com o objetivo de contemplar todos os aspectos do curso. Autores como Kopia *et al.* (2017), Chawla e Lenka (2016) e Yousif e

Shaout (2018), além dos demais mencionados no Quadro 2, verificam a relevância destes fatores ao serem abordados em diferentes estudos.

A Figura 3 traz então, um modelo de gestão em que o último nível é o resultado do aluno, pois entende-se que a razão da existência de um curso de graduação na área de Administração é a formação de profissionais. Ressalta-se que, no curso da pesquisa, foram testadas diferentes configurações, sempre respeitando os pressupostos teóricos, e esse modelo foi o que apresentou o melhor ajuste aos dados alcançados na pesquisa.

Os resultados de teste do ajuste do modelo reportaram o Índice de qualidade de ajuste (GFI) em 0,720; o Índice de qualidade de ajuste (AGFI) em 0,737; a Raiz do erro quadrático médio de aproximação (RMSEA) de 0,055, estes resultados foram considerados aceitáveis pela literatura em razão da natureza exploratória do modelo e da limitação da extensão da amostra (SCHUMACKER; LOMAX, 2004). Com a construção do modelo de avaliação, foi possível dimensionar a significância das variáveis testadas, bem como sua carga fatorial, retratados na Tabela 2.

Tabela 2. Dimensões de avaliação e variáveis de significância

Dimensão de avaliação	Estimadores	p-valor	Dimensão de Avaliação	Estimadores	p-valor		
Curso	<-- Alunos	0,147	0,000	V14	<-- PPP	0,041	0,368
Extrac	<-- Curso	0,035	0,002	V24	<-- Extrac	1	0,000
PPP	<-- Curso	0,026	0,000	V23	<-- Extrac	0,035	0,002
Infra	<-- Curso	0,056	0,000	V22	<-- Extrac	0,026	0,000
Pós	<-- Alunos	0,006	0,675	V21	<-- Extrac	0,778	0,000
Docente	<-- Curso	0,778	0,000	V20	<-- Extrac	0,056	0,000
V8	<-- Infra	1	0,000	V19	<-- Extrac	0,147	0,000
V7	<-- Infra	0,035	0,002	V18	<-- Extrac	0,131	0,000
V6	<-- Infra	0,026	0,000	V25	<-- Extrac	0,006	0,675
V5	<-- Infra	0,778	0,000	V36	<-- Alunos	0,035	0,002
V4	<-- Infra	0,056	0,000	V37	<-- Alunos	0,026	0,000
V13	<-- Docente	1	0,000	V27	<-- Alunos	0,035	0,002
V12	<-- Docente	0,147	0,000	V28	<-- Alunos	0,026	0,000
V11	<-- Docente	0,131	0,000	V33	<-- Pós	1	0,000
V10	<-- Docente	0,006	0,675	V34	<-- Pós	0,147	0,000
V9	<-- Docente	0,286	0,000	V35	<-- Pós	0,131	0,000
V17	<-- PPP	0,107	0,124	V32	<-- Alunos	0,056	0,000
V16	<-- PPP	11,771	0,001	V31	<-- Alunos	0,778	0,000
V15	<-- PPP	0,054	0,295				

Fonte: Elaboração própria

Os resultados de teste do ajuste do modelo reportaram o Índice de qualidade de ajuste (GFI) em 0,720; o Índice de qualidade de ajuste (AGFI) em 0,737; a Raiz do erro quadrático médio de aproximação (RMSEA) de 0,055; esses resultados sinalizam para um ajuste aceitável do modelo, ainda que os valores não sejam os mais robustos (SCHUMACKER; LOMAX, 2004). Adicionalmente foram realizados os testes para verificar o ajuste dos construtos, conforme a Tabela 3.

Tabela 3. Indicadores de ajuste dos construtos do modelo

Indicador e valor de referência	Infra-estrutura	Docente	PPP	Extra-curriculares	Educação Continuada	Curso	Aluno
Confiabilidade do Construto (> 0,7)	0,56	0,47	0,49	0,84	0,62	0,32	0,30
Variância Média Extraída (> 0,5)	0,37	0,25	0,47	0,53	0,45	0,22	0,19

Fonte: Elaboração própria

Exceto os valores para as atividades Extracurriculares e no limite para a Educação Continuada, todos os demais resultados ficaram abaixo dos valores de referência (HAIR et al., 2006).

De maneira agregada, os resultados para validação do modelo teórico não garantem robustez em todos os testes, todavia, em decorrência de ser um modelo exploratório e a extensão da amostra, julga-se que os resultados podem ser discutidos, no limite das suas restrições, especialmente, pela significância das variáveis observáveis na construção das variáveis latentes exógenas e a significância dessas no construto Alunos (exceto a Educação Continuada).

Nessa direção, considerando as 37 variáveis utilizadas, somente 5 não apresentaram significância > 95%. Em relação ao teste de hipóteses, tem-se: A aceitação das três hipóteses iniciais: H1 - A variável infraestrutura exerce impacto positivo no egresso; H2 - A variável ppp possui impacto positivo no egresso e a H3 - A variável docente possui impacto positivo no egresso.

Quanto a hipótese H4 - a variável pós-graduação exerça impacto positivo no egresso, havia uma expectativa inicial em que a continuidade dos estudos apresentasse influência no resultado dos alunos, pois como o questionário compreendeu alunos já formados e em estágio final de formação, seria esperado que cursos ao nível de pós-graduação pudessem contribuir ao melhor desempenho dos egressos; todavia, o resultado não foi significativo.

A ausência de significância para essa variável não representa que a pós-graduação não seja importante, mas é provável que essa situação decorra do perfil da amostra quanto ao tempo médio

de conclusão do curso. Como o tempo médio de conclusão é 5 anos, é provável que o desempenho atual dos alunos seja muito mais influenciado pela graduação (por ser mais recente) do que a pós-graduação. Tem-se como balizador a idade média que um aluno conclui o mestrado no Brasil que é de 34 anos (CGEE, 2016), como a idade média da amostra é de 26 anos, pode ser que esse resultado daqueles que já ingressaram na pós-graduação não seja tão significativo para este momento e esta amostra quanto a graduação para o resultado do aluno.

No que consiste a infraestrutura, a variável sobre os equipamentos disponíveis em sala de aula exerceu a maior contribuição ao construto, a estrutura física das salas de aula, laboratório de informática e a disponibilidade de materiais na biblioteca também apresentaram resultado positivo, sendo que todas as variáveis foram significativas; esses resultados demonstram pertinência das variáveis no fator infraestrutura de um modelo de avaliação de desempenho e, portanto, o investimento em recursos físicos e digitais para a melhoria da qualidade de ensino.

Importa destacar que esse item, foi mal avaliado pelos alunos que realizaram o último ENADE, no ano de 2015. Apesar da nota do curso ter sido 5 e posicionado o curso entre os 5% melhores do país, 378º de 7865 cursos na colocação geral do Conceito Enade (2015), no quesito infraestrutura, os alunos avaliaram com 2,41 sendo este resultado inferior a mais de 6 mil instituições de ensino superior. Desta forma, é possível notar que a estrutura física, digital e de dados disponível para os alunos e curso é importante para o resultado do curso e deve ser melhor gerenciada, assim como, pelo desempenho que os alunos têm alcançado é possível, também, que a avaliação deles junto ao ENADE tenha vieses.

Ao que compreende o corpo docente, os aspectos com maiores coeficientes se referem a experiência profissional, atividades de pesquisa e qualificação profissional (apesar da última apresentar certo dissenso entre os participantes). Como mencionaram Ansari e Ansari (2016) e Bhaat e Kim (2017), a experiência profissional e o compartilhamento de experiências profissionais pelos professores possuem correlação positiva ao aprimoramento de tecnologias de ensino e inovação nos cursos. Além disso, Chawla e Lenka (2016) discutiram que para atingir a qualidade, a IES deve focar em aprimorar suas práticas educacionais, bem como sua infraestrutura. Salientam ainda que haja *feedback* contínuo entre alunos e professores sobre construção e revisão das práticas de ensino e pesquisa.

Em relação ao Projeto Político-Pedagógico do curso, as variáveis utilizadas apresentaram significâncias menores que 98% para o modelo de avaliação de desempenho. A expectativa teórica inicial é que as variáveis exploratórias (V14 a V17) fossem significativas na formação do constructo

PPP, para tanto as variáveis deveriam apresentar correlações elevadas o que representaria um alinhamento dos componentes do PPP do curso na visão dos alunos, mesmo com o resultado, o construto segue como parte do modelo. A dissociação pode ser observada na Tabela 4.

Tabela 4. Distribuição das respostas nas variáveis do PPP por alternativa

	Projeto Pedagógico	Matriz Curricular	Aplicabilidade do conteúdo	Critérios de avaliação
Média	3,35	3,22	3,22	3,13
Opção 1	1,1%	1,7%	2,3%	5,1%
Opção 2	15,4%	17,7%	21,1%	20,6%
Opção 3	37,7%	42,9%	36,6%	35,4%
Opção 4	38,3%	32,6%	32,0%	34,3%
Opção 5	7,4%	5,1%	8,0%	4,6%

Fonte: Elaboração própria

A partir do exposto, atenta-se que houve concentração das respostas nas Opções 3 e 4 de uma Escala *Likert* de cinco pontos, que representavam as opções ‘regular’ e ‘bom’ respectivamente. Com a escala, buscou-se compreender objetivamente o ponto de vista dos estudantes, em relação ao PPP. Nesse sentido, a distribuição das respostas é distinta, nota-se, por exemplo, que o Projeto Pedagógico apresentou a maior concentração, aproximadamente 46%, das respostas em 4 e 5, enquanto que o Critério de Avaliação e a Matriz Curricular apresentaram mais de 60% das respostas como Regular, Ruim ou Péssimo.

Assim, o modelo de desempenho mostra-se pertinente ao sinalizar para oportunidades de melhoria no PPP e na forma como o mesmo é desdobrado e executado. Corroborando esse resultado, a avaliação qualitativa de grande parte dos estudantes sobre o PPP, pois na seção de pontos de melhoria do curso, há uma proeminência de registros quanto a necessidade de mudanças na matriz curricular e o alinhamento do conteúdo com as exigências do mercado, variável cujo estimador apresentou resultado expressivamente fora do esperado. Além disso, a insatisfação quanto esse aspecto foi pontuado na última avaliação do Enade, onde o conceito Didático-Pedagógica recebeu 4,58 pontos (INEP, 2015).

Considerando o processo de formação, no que tange as atividades extracurriculares, o modelo aponta que os projetos de extensão e os projetos de pesquisa, o intercâmbio e eventos relacionados a área (internos ou externos), são aspectos relevantes a formação do aluno. Corroborando com o modelo, os eventos internos detêm ampla participação dos alunos (89,14%), seguido dos projetos de extensão (58,85%) e projetos de pesquisa (50,28%). Por outro lado, apesar

da representatividade dentro do modelo (carga fatorial de 0,778 e 99% de significância), a monitoria acadêmica apresenta baixa participação dos alunos (apenas 25%). A oportunidade de conduzir projetos científicos e a realização de atividades práticas também são valorizadas pelos estudantes, pois a partir delas há a possibilidade de exercitar o conhecimento e desenvolver mais competências profissionais (HOIDN; OLBERT-BOCK, 2016).

Além das atividades extracurriculares, existem as atividades complementares, como o trabalho de conclusão de curso (TCC), cuja proposta presente no Projeto Político-Pedagógico da FCAV é de: desenvolver o conhecimento científico através da reflexão e análise crítica dos problemas sociais, empresariais ou do Estado, permitindo a elaboração de uma visão agregadora dos ambientes acadêmicos e profissionais administração. Através disso, os trabalhos desenvolvidos permeiam diversas áreas do conhecimento da Administração, as mais repetidas de acordo com a pesquisa são: administração financeira (tema de 29 trabalhos), planejamento estratégico (24 trabalhos), economia (23) e marketing (21).

A partir do exposto, salienta-se a importância das variáveis apresentadas na construção de um modelo abrangente para a avaliação de um curso de graduação, como o da FCAV. Cada dimensão de avaliação exerceu um impacto no resultado geral do modelo, o que é apresentado na Tabela 5.

Tabela 5. Resultado geral do modelo

Dimensão de avaliação		Estimadores	p-valor	
Atividades Extras	<---	Curso	0,035	0,002
Projeto Político-Pedagógico	<---	Curso	0,026	0,000
Infraestrutura	<---	Curso	0,056	0,000
Corpo Docente	<---	Curso	0,778	0,000

Fonte: Elaboração própria

Nota-se na Tabela 5 que a variável latente “Curso” é formada pela expressão de cada uma das dimensões já assinaladas, pois além dos estimadores positivos todos são significativos, principalmente o constructo Corpo Docente que apresentou o maior estimador. Considerando a literatura, os resultados apresentam semelhança quanto a pesquisa de Hanssen e Mathise (2016), cujo modelo também exibiu a relevância da dimensão de educadores na performance de um curso. De maneira similar Neyazi *et al.* (2016) e Kekäle (2015) discutiram o papel e a gestão dos professores, cuja performance impacta o processo de aprendizagem – ou não, dos estudantes. Além deles, Galeeva (2016) e Mcleay, Robson e Yusso (2017) desenvolveram modelos de avaliação pela

perspectiva de estudantes com destaque das dimensões de atividades promovidas para auxílio profissional (como estágio) e infraestrutura do curso.

O projeto-político-pedagógico, por sua vez, correspondeu a estimador mais baixo do curso, sobre o tema, Bergsmann *et al.* (2015) argumentaram sobre a evolução do currículo tradicional para o modelo de currículo por competência e constroem um modelo de avaliação adequado para tal.

Por fim, o modelo proposto apresenta a dimensão “Resultado do Aluno” como uma variável latente formada pela dimensão ‘Curso’, que foi formada a partir das quatro outras variáveis latentes. Esse resultado remete a importância do Curso de Graduação na formação do aluno de Administração da FCAV.

A situação reitera a necessidade de um modelo de avaliação como ferramenta para a determinação e manutenção da qualidade esperada pelo curso, Gerasimov e Gerasimov (2017) apontaram que a relação entre tecnologias e processos educacionais estão conectadas com os resultados da educação, ou seja, na formação dos profissionais e construção de sua carreira. Kahloun e Ghannouchi (2017) complementam que, mais do que conectados, os aspectos são consequências, dado que a noção de qualidade de uma IES pode ser medida não só por sua gestão mas pelos resultados qualitativos e quantitativos na vida de seus estudantes.

Não obstante, as demais variáveis exploratórias utilizadas para capturar as características que definem o egresso da FCAV foram significativas para explicar o modelo de desempenho.

O modelo também considerou as atividades posteriores ao processo de formação, carreira profissional e continuidade dos estudos. Nesse sentido, foi possível verificar uma relação positiva do curso de administração da FCAV com oportunidades de trabalho e entrevistas de emprego. Após a conclusão da vida universitária, os bacharéis em administração possuem diversas carreiras a seguir, no caso dos profissionais formados pela FCAV, têm-se que dos 121 estudantes concluintes do curso, 116 exercem alguma atividade remunerada atualmente, sendo o emprego formal (com registro em CLT) a atividade mais frequente entre os participantes da pesquisa (59,48%).

Em relação a área de atuação dos profissionais, as mais frequentes são a administração geral, administração financeira, marketing e contabilidade. Isso se confirma na categoria de trabalho formal, onde há concentração dos profissionais nas áreas: administração financeira (14); contabilidade (11); marketing (8); controladoria (7) e administrativo geral (7). Quando questionados se a escolha pela área se deu a partir do curso, 36 participantes responderam não, enquanto 33 responderam sim, isso fica mais evidente com a observação de que 22 estudantes permaneceram na mesma área de atuação profissional de seu trabalho de conclusão de curso.

A continuidade dos estudos também faz parte da carreira dos administradores, no modelo de avaliação a dimensão apresenta significância nas variáveis acerca dos cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação. Após a conclusão da graduação, 48 egressos fazem ou fizeram algum curso de aperfeiçoamento e 41 fazem ou fizeram algum curso de pós-graduação, parte significativa dos estudantes desses cursos trabalha atualmente com administração financeira ou administração geral.

De maneira geral, buscou-se construir um modelo cuja abrangência de variáveis fosse suficiente para analisar os impactos do curso no processo de formação e vida profissional dos estudantes. Entende-se que a compreensão dos aspectos e seus relativos impactos a um curso geram informações essenciais na tomada de decisão (FRANCO-SANTOS; DOHERTY, 2017). Ressalta-se que avaliações periódicas, com participação ativa de alunos, professores e funcionários, são cada vez mais essenciais na construção de qualidade em cursos de graduação (GOLOWKO *et al.*, 2017, MIKULIC; DUZEVIC; BAKOVI, 2014).

4.1. Análise Qualitativa das Respostas

Em relação a abordagem qualitativa do questionário, os alunos foram questionados sobre as possíveis sugestões de melhorias ao curso, onde, a partir de espaço dissertativo, puderam realizar

suas considerações. Para a análise das respostas, fez-se uso da ferramenta “*Word Cloud*”, utilizada para analisar textos a partir da representação visual dos termos mais frequentes (HEIMERL *et al.*, 2017). A Figura 4 apresenta a nuvem de palavras encontrada na pesquisa.

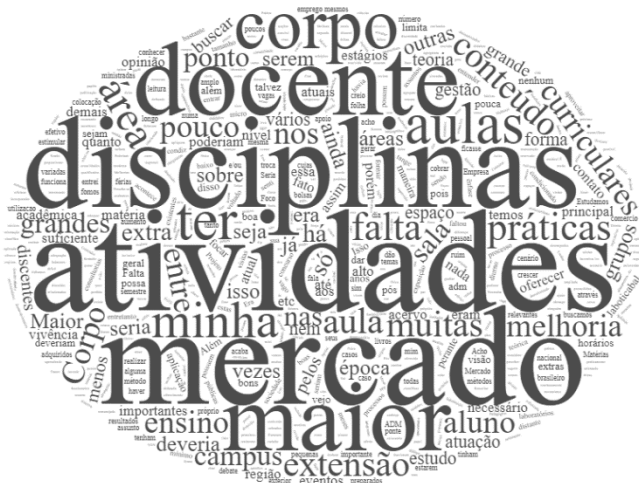


Figura 4. Nuvem de palavras extraída das respostas qualitativas

Fonte: Elaboração própria.

Destaca-se que os participantes possuíam livre espaço para argumentar sobre seus pontos de melhoria, que poderiam incluir todas as áreas relacionadas ao processo de formação avaliado: infraestrutura, corpo docente, projeto político pedagógico e atividades extracurriculares.

Por meio deste recurso visual foi possível observar que as principais sugestões mencionadas, estão relacionadas aos termos: corpo docente (escrita cerca de 29 vezes), disciplinas (36 vezes), atividades (40 vezes) e mercado (39 vezes) (considerando o mercado de trabalho do administrador). Ressalta-se que o termo ‘que’, escrito 100 vezes nas considerações, não foi utilizado na análise por se tratar de uma preposição, sem necessariamente representar um ponto de melhoria.

A partir dos resultados, têm-se que as sugestões de melhoria do curso indicadas pelos estudantes estão relacionadas aos construtos de Corpo docente, PPP (disciplinas), Atividades extracurriculares (Atividades), e o mercado de trabalho, que relaciona a variável latente Resultado do Aluno.

Considerando a análise a partir dos termos mais utilizados, no tocante ao mercado de trabalho, grande parte dos alunos argumenta sobre a pouca ou falta de aproximação da universidade com empresas, o que dificulta a experiência prática da Administração. Isso também foi encontrado nos estudos de Álvarez-González, López-Miguens e Caballero (2017) e Kahloun e Ghannouchi (2017) que discutiram as ações das universidades que incentivam ou melhoram a relação dos alunos com o mercado de trabalho, como o apoio a busca por emprego, projeto pedagógico do curso em alinhamento com as expectativas do mercado e troca de informações sobre processos seletivos.

A FCAV realiza a divulgação de oportunidades de estágios e programas de *trainee* em seus veículos de comunicação oficiais, além de eventos sobre o tema, no entanto, é observado que a aproximação com empresas poderia ser ampliada. Essas ações podem levar a uma boa percepção da profissão e de como o curso trabalha a inserção à carreira, conceitos pertinentes as discussões sobre desempenho educacional (BARBOZA *et al.* 2014).

Em relação a metodologia de ensino, as sugestões de melhoria se dividem em dois eixos, o primeiro corresponde a falta de atividades práticas durante as aulas, como transcrito abaixo:

“Matérias mais focadas na prática, do que na teoria, e atualização dos conteúdos programáticos”.

“Sim, há grande foco na parte teórica da administração e falta um pouco a parte prática. Vejo que isso pode ser desenvolvido melhor pelos docentes (na condução do conteúdo e das aulas ministradas) e por meio de programas de extensão como cursos práticos (cursos de capacitação em determinado processo) e projetos”.

“Acredito que o curso possa considerar a aplicabilidade do curso em situações cotidianas do mercado de trabalho e incentivar”.

Na visão de autores como Gerasimov e Gerasimov (2017), Dragan, Ivanaa e Arbaa (2014), Souza e Zambalde (2015) e Souza *et al.* (2014), para a formação de competências necessárias as atividades do administrador, as universidades devem incentivar a participação e mobilização dos universitários em atividades em grupo, jogos empresariais, incubadoras de empresa, dentre outros. Esse posicionamento está alinhado à relação universidade-empresa, uma vez que a universidade deve desenvolver estratégias para o alinhamento do programa pedagógico com as habilidades demandadas à profissão, não contribuindo somente à formação de profissionais qualificados, mas também, positivamente na satisfação dos estudantes com sua formação.

Quanto à necessidade apontada pelos alunos de uma maior aproximação das disciplinas teóricas com a prática, entende-se que essa questão perpassa pelo aprimoramento do ambiente de aprendizado a partir de novas metodologias de ensino, por parte dos docentes. Nessa direção, Pádua Junior *et al.* (2014), Hoidn e Olbert-Bock (2016) e Wang *et al.* (2016) dissertam sobre os benefícios da utilização do aprendizado online, blogs, jogos e a discussão das expectativas quanto ao processo de formação. Os autores Mcleay, Robson e Yusso (2017) e Neyazi *et al.* (2016), por sua vez, apontam que as técnicas, tecnologias e métodos de ensino utilizados em sala de aula, promovem motivação ou desmotivação no processo de aprendizagem.

Além da sugestão quanto a inserção e abordagens mais práticas no curso, as disciplinas optativas também foram pontos de melhoria citados pelos estudantes. Os alunos indicam que a Unesp Jaboticabal está inserida num campus voltado ao estudo das ciências agrárias, assim, há mais oferta de disciplinas nesta área, o que para eles, limita o campo de conhecimento dos administradores.

No projeto pedagógico do curso, a carga horária é composta 2.890 horas de disciplinas obrigatórias, 136 horas de disciplinas optativas e 602 horas de atividades de formação complementar (que contemplam o trabalho de conclusão de curso e o estágio curricular obrigatório), a integração total do curso corresponde a 3.628 horas, em cumprimento ao Parecer CNE/CES nº 8/2007 do Ministério da Educação que determina 3.000 horas como carga horária mínima para o curso de administração. Inicialmente havia o oferecimento de 10 disciplinas optativas e nos últimos dois anos foram adicionadas duas. Destas, foram ofertadas efetivamente apenas 6 disciplinas, sendo 3 delas sem envolvimento com a área agropecuária (Mercado de Capitais, Gerenciamento de Projetos e Métodos de Análises e Resolução de Problemas).

O oferecimento das disciplinas é flexível, ocorre de acordo com a disponibilidade do professor e da carga horária semestral, uma vez que o curso já se encontra acima da carga horária

mínima estabelecida pelo MEC, a inclusão de mais disciplinas pode não ser uma alternativa tão eficaz, como o melhor dimensionamento das disciplinas existentes.

No tocante ao corpo docente, as críticas estão relacionadas a didática e experiência profissional (fora do âmbito acadêmico), como segue na sequência. Para alguns alunos, a experiência profissional possui ligação ao conhecimento de mercado e aprimoramento dos métodos de ensino.

“Professores com experiência efetiva no mercado de trabalho”.

“Corpo docente com mais experiência no mercado de trabalho e grade curricular mais técnica que prepare melhor o profissional (...)”.

“Acredito que a principal melhoria seria a didática dos professores”.

“Senti falta de: professores com experiência no mercado de trabalho (...)”.

“Acredito que seja necessário a introdução de professores com maior experiência profissional no corpo docente”.

“Mais professores com experiência de mercado e menos acadêmicos”.

“Professores mais didáticos e com vivência profissional prática e não só acadêmica”.

“Docentes com didática mais efetiva e sofisticada. Formas mais diversificadas de cobrar o conhecimento/conteúdo disseminado em sala de aula”.

“O corpo docente muitas vezes não se atualiza conforme o mercado, talvez pela falta de experiência, mas isso é um ponto de melhoria em que o curso poderia avançar! ”.

O curso de administração da FCAV possui 15 professores efetivos, desconsiderando os professores de outros cursos e os substitutos, todos doutores em exceção de um, cujo doutorado está em andamento. A partir da Plataforma Lattes, foi constatado que 6 professores não divulgaram ou não possuem experiência de mercado equivalente a um ano ou mais em sua área de atuação, cerca de 40% do corpo docente do curso. Não obstante, como 100% dos professores atuam em regime de dedicação exclusiva à Unesp, o desenvolvimento da experiência profissional não acadêmica torna-se limitada à pesquisas e ações de extensão.

Em concordância ao exposto, é notável a existência de uma correlação positiva entre a qualificação e experiência do corpo docente com o aumento da inovação nas universidades (ANSARI; ANSARI, 2016). Essa inovação pode ser reconhecida com um aspecto de qualidade do curso, através de métodos alternativos de ensino, ferramentas e sistemas de gestão, abordagem baseada em tecnologia e a aprendizagem em plataformas digitais (BHAAT; KIM, 2017).

Vale ressaltar que dos 175 estudantes, apenas 13 não se manifestaram quanto as sugestões de melhoria no questionário, o que representa menos de 10% da pesquisa. A participação majoritária, bem como, os argumentos apresentados podem indicar condicionantes de satisfação em participar de ferramentas de gestão universitária. Em relação ao nível de satisfação quanto ao

curso, têm-se uma média regular de satisfação, além disso, 154 estudantes recomendariam o curso para um estudante do ensino médio.

A percepção dos estudantes sobre os aspectos relevantes da universidade já existe em âmbito institucional, parte disso foi possível com o desenvolvimento do Sistema de Avaliação da Graduação – SAIG, ferramenta que a Pró Reitoria de Graduação – Prograd, através da Resolução Unesp nº 65 de 23/10/2015, utiliza semestralmente para coletar informações qualitativas a respeito de três temas: a avaliação de disciplinas, avaliação de docentes e avaliação do instrumento avaliativo. Além dos estudantes, a participação dos professores também é realizada, a partir de um espaço para a apresentação dos problemas e dificuldades sobre as disciplinas ministradas (UNESP, 2018).

De modo geral, vê-se que a universidade está consciente da necessidade de avaliações constantes, uma vez que a mesma já mantém e desenvolve sistemas para tal. Compreende-se que o desenvolvimento cada vez mais centrado à realidade das instituições, com participação de todos os interessados, só tem a acrescentar na definição e manutenção da qualidade do ensino superior.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação de desempenho no ensino superior é um tema de discussão atual, presente na literatura em modelos de avaliação de desempenho e satisfação desenvolvidos por (2016), Kahloun e Ghannouchi (2017), Bortoluzzi et al. (2013) e Galeeva (2016). No entanto não há uniformidade nas estratégias e abordagens utilizadas pelas instituições, principalmente as públicas – como o estudo, bem como não existe até o momento um modelo padrão para os cursos de graduação em administração, considerando sua importância econômica e social. O cumprimento às resoluções governamentais vigentes não exclui as universidades de aprimorar seus sistemas de gestão, em razão de melhor eficiência em recursos e investimentos, de forma a considerar os objetivos institucionais e deficiências da organização (ALACH, 2016; BHAAT; KIM, 2017).

Nesse sentido, a partir do estudo, têm-se que os resultados do modelo demonstraram que o corpo docente, infraestrutura, PPP e as atividades extracurriculares são pertinentes à formação do curso, e por sua vez, o curso de graduação influencia o desempenho do egresso enquanto profissional de mercado. Notou-se que na construção do perfil do egresso o corpo docente e a infraestrutura exercem maior impacto o que ressalta a importância de políticas que valorizem o trabalho dos professores, bem como, atenção aos aspectos relacionados as facilidades físicas e

digitais para o exercício do curso. Esses resultados reafirmam a importância dos professores para a formação dos alunos e destacam o quanto a atuação destes é relevante no aprendizado efetivo e atuação profissional dos egressos (ALSARMI e AL-HEMYARI, 2014). Em tempo, as próprias críticas apontadas pelos egressos ressaltam a importância da atividade docente na excelência do curso.

O modelo empírico foi capaz, ainda que com restrições, de capturar as principais dimensões relevantes à formação dos egressos para o curso estudado, destacando pontos que podem ser explorados para melhoria, tais como o programa do curso ou para validar práticas já consolidadas como as atividades extracurriculares. Houve ainda, a possibilidade de avaliar dimensões referentes a carreira atual dos egressos, de forma a compreender o impacto do curso em relação ao progresso dos mesmos. O alinhamento de uma avaliação do processo de formação e posterior jornada profissional dos estudantes de administração, apresenta a distinção do estudo, quanto a literatura abordada. Assim, buscou-se a criação e aplicação de um modelo que apresentasse uma avaliação de desempenho holística do curso.

Sugestões de melhoria nos âmbitos de atualização da metodologia de ensino, aplicabilidade do conteúdo e aproximação da universidade com o mercado foram apontados pelos egressos do curso. Isso ressalta que a percepção das partes interessadas, tem participação positiva quanto ao processo de tomada de decisões. Assim, quanto mais condizente a realidade do curso o modelo está, mais assertivas serão as ações quanto a garantia e manutenção da qualidade da instituição de ensino superior.

Quanto as discussões e implicações do artigo, além da possibilidade de compreensão dos pontos de melhoria e deficiências, dois eixos importantes podem ser destacados. Considerando o meio acadêmico, a discussão dos modelos de avaliação do processo de ensino roga a aproximação de áreas do conhecimento distintas, devendo-se buscar o aprimoramento do ponto de vista conceitual e metodológico dos modelos que efetivamente permitam avaliar o processo de formação dos alunos, e da relevância do sistema de ensino para o egresso, aproximando a função do “ensino e aprendizagem” dos cursos superiores, à vivência profissional.

Em relação aos responsáveis pela gestão acadêmica e órgãos educacionais e administradores das universidades, o ensino, enquanto prestação de serviço, não pode ser avaliado somente com os exames propostos pelo MEC, ou indicadores como taxa de evasão e conclusão. Faz-se necessário que cada IES construa sua estrutura interna de avaliação, de modo que o modelo definido perpassasse as atividades docentes, prevendo e avaliando os recursos – materiais ou não, necessários à formação

dos egressos. A ausência dessa avaliação sistêmica pode acarretar equívocos quanto as prioridades e tomadas decisórias.

Como limitações do estudo, têm-se a falta de um mecanismo de aproximação oficial da instituição com os estudantes egressos, o que impossibilitou o contato e posterior participação de uma amostra mais abrangente ao estudo. Novas oportunidades de pesquisa podem ser encontradas no aprimoramento do modelo desenvolvido, assim como o comparativo da percepção de calouros do curso com alunos egressos e a aplicação do modelo em outras instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

ALACH, Z. Performance measurement and accountability in higher education: the puzzle of qualification completions. *Tertiary Education and Management*, v. 22, n. 1, p. 36–48, 2016.

ÁLVAREZ-GONZÁLES, P.; LÓPEZ-MIGUENS, M. J.; CABALLERO, G. Perceived employability in university students: developing an integrated model. *Career Development International*, v. 22, n. 3, p. 280-299, 2017.

ANSARI, A.; ANSARI, M. Review and Assess of Strategic Management of Human Resources and Technological Innovations among Universities of Kohgiluyeh-Boyer Ahmad. *International Business Management*, v. 10, n. 10, p. 2049-2055, 2016.

ARAÚJO, J. A. R. GURGEL, J. C.; SILVA, W. V.; DERETTI, S.; DALAZEN, L. L.; VEIGA, C. P. Quality evaluation in post-graduate diploma courses from the. *The International Journal of Management Education*, v. 14, n. 3, p. 454-465, 2016.

BARBOZA, S. I. S.; CARVALHO, D. L. T.; NETO, J. B. S.; COSTA, F. J. Uma análise dos condicionantes da satisfação, da dedicação e do desempenho de estudantes de cursos de Administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 15, n. 2, p. 323-349, 2014.

BERGSMANN, E. et al. Evaluation of competence-based teaching in higher education: From theory to practice. *Evaluation and Program Planning*, v. 52, n. 1, p. 1-9, 2015.

BERTOLIN, J. C. G.; MARCON, T. O (des)entendimento de qualidade na educação superior. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 20, n. 1, p. 105-122, 2015.

BHAAT, H. B.; KIM, C. S. Developing a quality empowerment framework for the education innovatio. *Asian Journal of Technology Innovation*, v. 25, n. 1, p. 98-109, 2017.

BORTOLUZZI, S. C.; SILVA, M. R.; ENSSLIN, S. R.; ENSSLIN, L. Estruturação de um Modelo de Avaliação de Desempenho para a Gestão do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade*, v. 7, n. 1, p. 35-57, 2013.

BRASIL. Congresso. *Decreto nº 61.934, de 22 de dezembro de 1967*. Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de Técnico de Administração e a constituição ao

Conselho Federal de Técnicos de Administração, de acordo com a Lei nº 4.769, de 9 de Setembro de 1965 e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d61934.htm >. Acesso em: 25 out. 2017.

BRASIL. Congresso. *Lei nº 4.769, de 9 de setembro de 1965*. Dispõe sobre o exercício da profissão de Técnico de Administração, e dá outras providências. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4769.htm >. Acesso em: 25 out. 2017.

BREZAVSCEK, A.; BACH, M. P.; BAGGIA, A. Markov Analysis of Students Performance and Academic Progress. *Journal of Management, Information Systems and Human Resources*), v. 50, n. 2, p. 83-95, 2017.

CGEE. *Mestres e Doutores 2015: Estudo da demografia da base técnico-científica brasileira*. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2016. Disponível em <https://www.cgee.org.br/documents/10182/734063/Mestres_Doutores_2015_Vs3.pdf>. Acesso em agosto de 2018.

CHANDRA, T.; HAFNI, L.; CHANDRA, S.; PURWATI, A. A.; CHANDRA, J. The influence of service quality, university image on student satisfaction and student loyal. *Benchmarking: An International Journal*, v. 26, n. 5, p. 1533-1549, 2019.

CHAWLA, S.; LENKA, U. Organisational level antecedents of learning organisations for Indian higher educational institutes: an exploratory study. *International Journal Management in Education*, v. 10, n. 1, p. 24-44, 2016.

CHONG, Y. S.; AHMED, P. K. Student motivation and the ‘feel good’ factor: an empirical examination of motivational predictors of university service quality evaluation. *Studies in Higher Education*, v. 40, n. 1, p. 158-177, 2015.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. *50 anos que fizeram história: jubileu de ouro*. 2ª. ed. v. I, 300 p. 2015. Disponível em: < <https://www.cra-rj.adm.br/jubileu-de-ouro-50-anos-que-fizeram-a-historia/> >. Acesso em Março de 2018.

CONSELHO FEDERAL DE ADMINISTRAÇÃO. *Perfil, Formação, Atuação e Oportunidades de Trabalho do Administrador e do Tecnólogo*. [S.l.]. 2015. Disponível em < <https://cfa.org.br/pesquisa-perfil-adm/> >. Acesso em Março de 2018.

CRICK, R. D.; BARR, S.; GREEN, H.; PEDDE, D. Evaluating the wider outcomes of schools: Complex systems modelling for leadership decisioning. *Educational Management Administration & Leadership*, v. 45, n. 4, p. 719–743, 2017.

DRAGAN, M.; IVANAA, D.; ARBAA, R. Business Process Modeling in Higher Education Institutions. Developing a Framework for Total Quality Management at Institutional Level. *Procedia Economics and Finance*, v. 16, n. 1, p. 95 –103, 2014.

DUAN, S. X. Measuring university efficiency. *Benchmarking: An International Journal*, v. 26, n. 4, p. 1161-1173, 2019.

EL GIBARI, S.; GÓMEZ, T.; RUIZ, F. Evaluating university performance using reference point based composite indicators. *Journal of Informetrics*, v. 12, n. 4, p. 1235-1250, 2018.

FCAV. *Administração - Apresentação e Mensagem*. Site da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal, 2017. Disponível em: <<http://www.fcav.unesp.br/#!/graduacao/administracao/apresentacao/>>. Acesso em: 25 maio 2017.

FCAV. *Bem-Vindos à Unesp, Câmpus de Jaboticabal*. Site da Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias de Jaboticabal, 2018. Disponível em: <<http://www.fcav.unesp.br/#!/graduacao/administracao/apresentacao/>>. Acesso em: 10 setembro 2018

FOLHA DE SÃO PAULO. *Ranking Universitário Folha 2015*. Disponível em: <<http://ruf.folha.uol.com.br/2015/perfil/universidade-estadual-paulista-julio-de-mesquita-filho-unesp.shtml>>. 2016. Acesso em: 24 maio 2017.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica: Apostila*. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO-SANTOS, M.; DOHERTY, N. Performance management and well-being: a close look at the changing nature of the UK higher education workplace. *The International Journal of Human Resource Management*, v. 28, n. 16, p. 2319-2350, 2017.

GALEEVA, R. B. SERVQUAL application and adaptation for educational service quality assessments in Russian higher education. *Quality Assurance in Education*, v. 24, n. 3, p. 329-348, 2016.

GERASIMOV, K.; GERASIMOV, B. Formation of professionalism of executives. *International Journal of Educational Management*, v. 31, n. 1, p. 45-55, 2017.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, p. 20-29, 1995.

GOLOWKO, N. KOPIA, J.; GELDMACHER, W.; FÖRSTER-PASTOR, U. Comparative Study on Quality Management Comparative Study on Quality Management at German Private Universitie. *Quality - Access to Success*, v. 18, n. 1, p. 84-94, 2017.

HAIR JR, F. BLACK, W. C.; BADIN, B. J.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R. L. *Análise multivariada de dados*. 6ª. ed. Porto Alegre: Bookman Editora, 2009.

HANSSEN, T.-E. S.; MATHISE, T. A. Exploring the Attractiveness of a Norwegian Rural Higher Education Institution Using Importance Performance Analysis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, v. 60, n. 1, p. 1-20, 2016.

HAVNES, A.; PROITZ, T. D. Why use learning outcomes in higher education? Exploring the grounds for academic resistance and reclaiming the value of unexpected learning. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, v. 28, n. 1, p. 205–223, 2016.

HEIMERL, F.; LOHMANN, S.; LANGE, S.; ERTL, T. Word Cloud Explorer: Text Analytics based on Word Clouds. *47th International Conference on System Science. Hawaii: Institute of Electrical and Electronics Engineers*. 2017. p. 1833-1842.

HOIDN, S.; OLBERT-BOCK, S. Learning and teaching research methods in management education: Development of a curriculum to combine theory and practice – a Swiss case. *International Journal of Educational Management*, v. 30, n. 1, p. 43-62, 2016.

HRNCIAR, M.; MADZÍK, P. A 3D view of issues of quality in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, v. 26, n. 6, p. 633-662, 2015.

INEP. *Conceito Enade*. Portal Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP, 3 outubro 2015. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/conceito-enade>>. Acesso em: 9 Setembro 2018.

INEP. Inep divulga Indicadores de Qualidade da Educação Superior 2015. Instituto Nacional de Estudos Anísio Teixeira (Inep), 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/666223>. Acesso em: 2 junho 2017.

INEP. *Microdados do Censo da Educação Superior 2015 já podem ser consultados*. Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/microdados-do-censo-da-educacao-superior-2015-ja-podem-ser-consultados/21206>. Acesso em: 25 Março 2017.

KAHLOUN, F.; GHANNOUCHI, S. A. Evaluation of the Criteria and Indicators that Determine Quality in Higher Education: A Questionnaire Proposal. *International Conference on Intelligent Interactive Multimedia Systems and Services*. p. 565-574, 2017.

KEKÄLE, J. A human resources model supporting academic excellence. *Tertiary Education and Management*, v. 21, n. 2, p. 160–171, 2015.

KHOO, S.; HA, H.; MCGREGOR, S. L. T. Service quality and student/customer satisfaction in the private tertiary education sector in Singapore. *International Journal of Educational Management*, v. 31, n. 4, p. 430-444, 2016.

LANGSTRAND, J.; CRONEMYR, P.; POKSINSKA, B. Practise what you preach: quality of education in education on quality. *Total Quality Management & Business Excellence*, v. 25, n. 11, p. 1202-1212, 2014.

MANACOS, M. J.; SARRICO, C. S.; ROSA, M. The integration of quality management in higher education institutions: a systematic literature review. *Total Quality Management & Business Excellence*, v. 26, n. 1, p. 159-175, 2015.

MCLEAY, F.; ROBSON, A.; YUSSO, M. New applications for importance-performance analysis (IPA) in higher education: Understanding student satisfaction. *Journal of Management Development*, v. 36, n. 6, p. 780-800, 2017.

MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação*. Ministério da Educação, Brasília, p. 1-4, 3 Julho 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323->

secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 15 julho 2017.

MEC. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes)*. Portal do Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sinaes>>. Acesso em: 04 abr 2016.

MEDEIROS, N. C. L.; MEDEIROS, F. S. B.; WEISE, A. D. Mapeamento do ensino e pesquisa dos cursos de graduação e pós graduação em Administração no Brasil. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, Rio de Janeiro, v. 9, p. 70-89, 2015.

MIKULIC, J.; DUZEVIC, I.; BAKOVI, T. Exploring drivers of student satisfaction and dissatisfaction: an assessment of impact asymmetry and impact-rang. *Total Quality Management & Business Excellence*, v. 24, n. 1, p. 1213-1225, 2014.

NEYAZI, N. ARAB, M.; FARZIANPOUR, F.; MAJDABADI, M, M. Evaluation of selected faculties at Tehran University of Medical Sciences using CIPP model in students and graduates point of view. *Evaluation and Program Planning*, v. 59, n. 1, p. 88-93, 2016.

PÁDUA JÚNIOR, F. P.; CASTILHO FILHO, J. P.; STEINER NETO, P. J.; SOBRINHO, Z. A. Avaliação da percepção de discentes e docentes sobre novas tecnologias de ensino em cursos de graduação em administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 15, n. 2, p. 295–321, jun. 2014.

PHOEWHWM, R. Educational management and the extent of Thai undergraduates learning and performance behaviour: an international view. *International Journal of Management in Education*, v. 11, n. 1, p. 59-76, 2017.

RAMZAN, M.; MALLET, J. University Evaluation: an important indicator towards Quality in higher. *Journal of Research in Social Sciences-JRSS*, v. 3, n. 1, p. 48-60, jan. 2015.

SANTOS, I. M.; DIAS, G. A comprehensive internal quality assurance system at University of Minho. *International Journal of Quality & Reliability Management*, v. 31, n. 2, p. 278-294, 2017.

SCHUMACKER, R. E.; LOMAX, R. G. *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

SOUZA, D. L.; ZAMBALDE, A. L. Desenvolvimento de competências e ambiente acadêmico: um estudo em cursos de Administração de Minas Gerais, Brasil. *Revista de Administração da USP – RAUSP*, v. 50, n. 3, p. 338-352, 2015.

SOUZA, L. D.; SOUZA, S. J.; CORRÊA, R. D. S.; ZAMBALDE, A. L. A Formação do administrador na perspectiva das competências individuais requeridas. *Revista do Pensamento Contemporâneo em Administração*, v. 8, n. 4, p. 85-99, 2014.

SPERANDIO MILAN, G. LARENTIS, F.; CORSO, A.; EBERLE, L.; LAZZARI, F.; DE TONI, D. Atributos de Qualidade dos Serviços Prestados por Uma IES e os Fatores que Impactam na Satisfação dos Alunos do Curso de Graduação em Administração. *Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL*, Florianópolis, v. 7, n. 3, p. 291-312, 2014.

UNESP. *Avaliação de Disciplinas*. Portal da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 20 Abril 2018. Disponível em: <<https://www2.unesp.br/portal#!/prograd/avaliacao-de-disc/apresentacao/>>. Acesso em: 11 Setembro 2018.

UNESP. Sobre a Unesp. Portal da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", 20 Abril 2018. Disponível em: <<https://www2.unesp.br/portal#!/prograd/avaliacao-de-disc/apresentacao/>>. Acesso em: 11 Setembro 2018.

VALMORBIDA, S. M. I. et al. Avaliação de Desempenho para Auxílio na Gestão de Universidades Públicas: Análise da Literatura para. *Contabilidade, Gestão e Governança*, v. 17, n. 3, p. 4-28, 2014.

WANG, Y.; YEH, C.; CHENG, S.; CHIOU, C.; TANG, Y.; TANG, T. A conceptual model for assessing blog-based learning system success in the context of business education. *The International Journal of Management Education*, v. 14, n. 1, p. 379-387, 2016.

WESTERMAN, J. W.; WHITAKER, B. G.; BERGMAN, J. Z.; BERGMAN, S. M.; DALY, J. P. Faculty narcissism and student outcomes in business higher education: A student-faculty fit analysis. *The International Journal of Management Education*, v. 14, n. 2, p. 63-73, 2016.

YOUSIF, M. K.; SHAOUT, A. Fuzzy logic computational model for performance evaluation of Sudanese Universities and academic staff. *Journal of King Saud University - Computer and Information Sciences*, v. 30, n. 1, p. 80-119, 2018.

ZHANG, X.; SHI, W. Research about the university teaching performance evaluation under the data envelopment method. *Cognitive Systems Research*, v. 56, p. 108-115, 2019.