

Contribuições para melhoria dos indicadores do ENADE: um estudo com coordenadores de cursos de graduação

Contributions to the improvement of ENADE indicators: a study with coordinators of undergraduate courses

Aportes para mejorar los indicadores de ENADE: un estudio con coordinadores de carreras de grado

Evanilde Gollo Cordazzo – Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó | Santa Catarina | Brasil. E-mail: evanilde@unochapeco.edu.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5849-4897>

Antonio Zanin – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul | Campo Grande | MS | Brasil. E-mail: zanin.antonio@ufms.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7837-7375>

Edicreia Andrade dos Santos – Universidade Federal do Paraná | Curitiba | PR | Brasil. E-mail: edicreiaandrade@yahoo.com.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8745-3579>

Resumo: Este estudo teve por objetivo identificar a percepção dos coordenadores de curso de graduação quanto às estratégias contributivas para melhorias dos indicadores no Enade. Para tal, foi aplicada uma *survey* a 110 coordenadores de cursos de graduação de instituições de ensino superior (IES). Os dados coletados foram analisados a partir das técnicas da estatística descritiva e cálculo de entropia da informação. Quanto aos resultados, em relação ao nível de importância atribuído aos indicadores, constatou-se relevante importância atribuída pelos respondentes aos indicadores propostos. Todos os indicadores foram considerados pela maioria dos respondentes como muito importantes, de forma que as médias apresentadas foram superiores a quatro pontos. Em relação ao nível de execução, observou-se níveis inferiores de importância, entretanto, as médias apuradas mostram níveis satisfatórios de execução. Conclui-se que, o modelo de indicadores proposto foi validado pelos coordenadores servindo de base para a gestão dos cursos.

Palavras-chave: instituições de ensino superior; coordenadores de cursos de graduação; ENADE.

Abstract: This study purpose to identify the perception of the coordinators of the undergraduate course regarding strategies to improve indicators at Enade. To this end, a survey was applied to 110 coordinators of undergraduate courses in higher education institutions (HEIs). The collected data were analyzed using the techniques of descriptive statistics and calculation of information entropy. As for the results, in relation to the level of importance attributed to the indicators, there was a relevant importance attributed by the respondents to the proposed indicators. All indicators were considered by most respondents to be very important, so that the averages presented were higher than four points. Regarding the level of execution, levels below the level of importance were observed, however, the averages obtained show satisfactory levels of execution. It is concluded that the proposed model of indicators was validated by the coordinators, serving as a basis for the management of the courses.

Keywords: higher education institutions; undergraduate course coordinators; ENADE.

Resumen: Este estudio tuvo como objetivo identificar la percepción de los coordinadores de cursos de pregrado sobre las estrategias de contribución para mejorar los indicadores en Enade. Para ello, se aplicó una encuesta a 110 coordinadores de cursos de pregrado en instituciones de educación superior (IES). Los datos recolectados fueron analizados mediante estadística descriptiva y cálculo de entropía de información. En cuanto a los resultados, en relación al nivel de importancia atribuido a los indicadores, se verificó que los encuestados atribuyeron importancia relevante a los indicadores propuestos. Todos los indicadores fueron considerados por la mayoría de los encuestados como muy importantes, por lo que los promedios presentados fueron superiores a cuatro puntos. En cuanto al nivel de ejecución, se observaron niveles inferiores al nivel de importancia, sin embargo, los promedios calculados demuestran niveles de ejecución satisfactorios. Se concluye que el modelo de indicadores propuesto fue validado por los coordinadores, sirviendo de base para la gestión de los cursoss.

Palavras chave: instituições de educação superior; coordenadores de cursos de pregrado; ENADE.

1 Introdução

A avaliação faz parte do cotidiano educacional e está presente ao longo do processo pedagógico, desde a educação básica até a superior. Não se restringe apenas as autoavaliações, mas expande-se também de forma externa pelas avaliações de terceiros, sejam os pares ou o próprio governo (GONTIJO, 2014). De acordo com Gontijo (2014), a avaliação educacional ocorre em diversos níveis, por exemplo: a avaliação realizada em sala de aula se refere à aprendizagem; a avaliação institucional avalia o processo pedagógico; a avaliação em larga escala, abrange os sistemas de ensino e destina-se a orientar as políticas públicas educacionais etc.

A avaliação educacional deste modo, cumpre o papel de divulgar à sociedade civil os níveis de desenvolvimento e a qualidade da educação que está sendo oferecida (COSTA, 2009). Assim, a avaliação não pode ser considerada como um fim, mas como integrante de um conjunto de políticas que contribuem para um processo de revalorização da educação e de desenvolvimento da sociedade (FALLEIROS; PIMENTA; VALADÃO JÚNIOR, 2016).

No Brasil, existe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), formado por três componentes principais, sendo a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes do ensino superior. O Sinaes avalia aspectos relacionados ao ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos estudantes, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. Com isso, permite que as instituições de ensino superior (IES) avaliadas, dialoguem e participem do mecanismo de avaliação (POLIDORI, 2009), dado que o Sinaes possui uma série de instrumentos complementares como a autoavaliação, avaliação externa, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) etc. O Enade, por exemplo, tem se apresentado como importante instrumento na gestão dos cursos de graduação, e seus dados possibilitam às IES avaliarem as necessidades de ajustes ou não em seus processos educacionais (RISTOFF; LIMANA, [2007]).

Dos três componentes principais de avaliação propostos pelo Sinaes, dois deles (avaliação dos cursos e desempenho dos estudantes) tem os coordenadores de curso como os principais atores na condução do processo avaliativo. Bittencourt, Casartelli e Rodrigues (2009) destacam que o Enade é o elemento de maior notoriedade do Sinaes, devido ao seu potencial de coleta de dados e, conseqüentemente, à geração de informações por meio dos relatórios.

Diante do exposto, observa-se a importância de as IES utilizarem-se de indicadores capazes de expressar suas limitações e suas potencialidades, a fim de aprimorar seu processo de gestão. Em vista disso, este estudo buscou construir um conjunto de indicadores que permitem a cada curso de graduação avaliar se suas ações estratégicas contribuem para a melhoria do desempenho dos estudantes no Enade. Para tanto, analisou-se a percepção dos coordenadores de curso de graduação de IES

vinculadas a ACAFE (Associação Catarinense das Fundações Educacionais), que é uma sociedade civil sem fins lucrativos e reúne 16 IES localizadas no Estado de Santa Catarina, referente às estratégias para melhoria dos indicadores no Enade.

Os indicadores e suas estratégias foram propostos observando como principal objeto o instrumento de avaliação dos cursos, além daqueles obtidos em estudos anteriores. Para isso, dividiu-se o modelo em cinco conjuntos: indicadores didático-pedagógicos, indicadores de metodologias adotadas, indicadores de avaliação, indicadores de corpo docente e indicadores de infraestrutura. Posteriormente, tal modelo foi aplicado aos coordenadores de curso de graduação da ACAFE para identificar sua importância e execução com vistas a encontrar as limitações e potencialidades, com isso possibilitar melhor gestão do curso e de recursos.

A relevância deste estudo está em evidenciar a importância do papel dos coordenadores, além de expandir outras possibilidades de estudos (CORDAZZO; WERNKE; ZANIN, 2021) destacando a forma pela qual os coordenadores de cursos de graduação buscam implementar ações e estratégias capazes de assegurar a permanência e oferta dos cursos no mercado, atendendo as exigências de qualidade propostas pelo mercado, mas, sobretudo, pela regulamentação. Também é relevante aos próprios coordenadores, pois poderá ajudá-los a compreender melhor a avaliação do Enade e os sistemas de avaliação de modo geral, bem como seu papel como gestores frente às diversas exigências. Justifica-se, ainda, pela necessidade de atender aos processos e demandas impostas por força de Lei sob pena de descontinuidade do curso ou até mesmo da Instituição.

2 Revisão da Literatura

2.1 Avaliação da educação superior no Brasil

No Brasil, a rápida expansão da educação superior no final do século XX, provocou a necessidade de implantação de sistemas de avaliação capazes de assegurar os níveis de qualidade em relação à formação profissional e acadêmica (PEIXOTO, 2009). Com o crescimento no número de IES, especialmente as privadas e, conseqüentemente, à redução da presença do Estado no financiamento educacional, os exames ganharam notoriedade e importância como instrumentos de controle de qualidade (DIAS SOBRINHO, 2010). Assim, a avaliação da educação superior brasileira teve maior efetividade a partir da década de 1980, passando por diversas experiências e gradativa evolução.

Polidori (2009) descreveu a evolução do desenvolvimento da educação superior no Brasil em quatro ciclos compreendidos nos períodos: (i) de 1986 a 1992, no qual várias iniciativas de organização de um processo de avaliação, e a existência de avaliações isoladas no país não se constituíram em uma avaliação de caráter nacional; (ii) de 1993 a 1995, denominado de formulação de políticas e Instalação do Programa

de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras; (iii) de 1996 a 2003, denominado de consolidação ou implementação da proposta governamental, e no qual ocorreu o desenvolvimento do Exame Nacional de Cursos, o Provão, e o da Avaliação das Condições de Oferta, posteriormente chamada de Avaliação das Condições de Ensino; (iv) de 2003 até os dias atuais, denominado de construção da avaliação emancipatória, com a implantação do Sinaes, numa proposta de se desenvolver uma avaliação formativa e que considere as especificidades das IES do país.

Vigente a partir de 2004, pela Lei n. 10.861/2004, o Sinaes é o atual sistema de avaliação do ensino superior, e foi criado com o objetivo de criar uma integração entre avaliação e regulação (PEIXOTO, 2009). Ele propôs uma avaliação global que integra todos os aspectos das IES e diversos instrumentos de aplicação para cumprir com seus componentes (PEIXOTO, 2009; DIAS SOBRINHO, 2010).

Em relação ao componente da avaliação do desempenho dos estudantes, instituiu-se o Enade com objetivo de uma avaliação dinâmica que se propõe considerar a mudança e o desenvolvimento do aluno no decorrer do curso (DIAS SOBRINHO, 2010). O Enade é componente obrigatório e consta no diploma dos estudantes. A coleta de dados ocorre por meio dos seguintes instrumentos: (i) prova, destinada a aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do curso, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito de sua profissão; (ii) questionário do estudante, destinado a levantar informações para caracterizar o perfil dos estudantes e o contexto dos processos formativos; (iii) questionário de percepção de prova, destinado a levantar informações que permitam aferir a percepção dos estudantes em relação ao instrumento; e (iv) questionário do coordenador de curso, destinado a levantar informações para caracterizar o perfil do coordenador de curso e o contexto dos processos formativos.

Percebe-se que avaliação em uma instituição consiste numa das principais ferramentas de implementação e organização de políticas e reformas educacionais. Provoca mudanças nas práticas de ensino, nos currículos, no modelo e estrutura da gestão, nas prioridades das pesquisas e responsabilidade social da entidade (DIAS SOBRINHO, 2010).

2.2 Gestão de IES e o papel do coordenador de curso de graduação

Nos últimos 40 anos as gestões das IES passaram a ser baseada em modelos racionais inspirados na realidade das empresas. Contudo, tais modelos não geraram resultados efetivos, pois tratava-se de instituições em que o processo gerencial envolve aspectos racionais, políticos e simbólicos (MEYER JÚNIOR, 2005). Nesse contexto, compreendeu-se que a gestão das IES deve ser diferenciada de outros tipos de organizações, por diversos motivos, dentre eles à missão. Enquanto a missão de uma organização empresarial é facilmente identificada, visto estas visarem lucro, as IES têm a missão de proporcionar ensino, pesquisa e extensão (BARBOSA; MENDONÇA, 2016). Assim, a missão de uma IES é mais complexa e subjetiva, exigindo mais trabalho da gestão.

Rebello e Erdmann (2007) destacam que dentre as IES, as universidades são organizações mais complexas com relações múltiplas, as quais devem ser avaliadas em todas as suas especificidades. Compreensão corroborada por Silva e Cunha (2012), pois as IES (públicas, privadas ou comunitárias) são organizações compostas por particularidades e pertencem a um segmento econômico diferenciado das organizações empresariais. Ademais, a utilização de técnicas empresariais tende a valorizar a quantificação dos resultados, o que seriam priorizados número de alunos matriculados ou egressos (por exemplo), mas sem avaliar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem (SILVA; CUNHA, 2012).

Neste contexto, Meyer Júnior, Pascucci e Mangolin (2012) destacam que as IES, não estão mais inseridas em um ambiente tranquilo, em que os alunos chegavam de forma contínua e crescente, funcionando em um clima de estabilidade. Mais recentemente, dado o aumento das IES, as instituições privadas, por exemplo, têm inserido, como forma de garantir a viabilidade em curto prazo e de sua permanência em longo prazo, planejamentos estratégicos como forma de melhorar a gestão.

A elaboração de um planejamento estratégico, com caráter político e institucional, serve de referência e justificativa para as principais ações da instituição, além de legitimar as intenções da gestão frente à comunidade acadêmica. No entanto, na concepção de Meyer Júnior, Pascucci e Mangolin (2012), a prática de gestão estratégica nas IES tem revelado uma lacuna entre os planos formais e a efetiva prática de estratégias devido as diferenças de contextos entre organizações empresariais e educacionais e, porque planos e modelos criados para empresas dificilmente terão utilidade para as IES. Em observância a isso, Ferronato (2017) destaca que a implementação do Sinaes e suas adaptações trazem implícito um modelo de gestão para as IES, uma vez que o sistema indica ações e estratégias que compõe os indicadores para avaliação final. Assim, considerando que uma IES tem como premissa a qualidade do ensino ofertado, os gestores, especialmente os coordenadores de curso, passaram a ter uma contribuição primordial na gestão da instituição. São os

coordenadores que atuam como catalizadores de inúmeros processos e atividades, por desempenharem suas funções de gerencia imediata dos cursos (BOTELHO *et al.*, 2018).

O papel, as atribuições e o perfil do coordenador de curso de graduação podem variar de acordo com a IES. Bonzanini, Ferreira-da-Silva e Leite (2017) explicam, por exemplo, que nas IES públicas além das atribuições administrativas, há um caráter mais voltado a pesquisas e atividades acadêmicas, enquanto que, nas IES particulares e comunitárias, as funções são mais características de gestão, visto que estas visam resultados que devem contribuir para sua sustentabilidade. Contudo, independentemente da natureza da IES, as principais atribuições do coordenador são para atender ao que preconiza a legislação, acompanhado do comprometimento institucional, alinhado ao previsto no Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

Assim, percebe-se o coordenador como o articulador entre docentes e discentes no processo ensino-aprendizagem, buscando viabilizar os objetivos do curso, por meio da mediação pedagógica (DOMINGUES *et al.*, 2011). Ele é o condutor do processo de qualificação do ensino ofertado, pois deve acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, visando formar profissionais qualificados. Contudo, assim como os demais gestores da IES, o coordenador de curso é um docente que, de acordo com as normas institucionais, pode assumir por indicação ou eleição (COSTA, 2009). Ao assumir a coordenação ele passará a ter uma nova identidade, a de gerente, mas sem deixar de ser professor (MARCON, 2011). Botelho *et al.* (2018) destacam que muitos assumem sem experiência em cargo similar, visto serem docentes de áreas diversas. Os que assumem a função sem experiência apresentam, de início, comportamento de docentes preocupados apenas com a sala de aula; já os que tem experiências anteriores em cargos gerenciais, apresentam comportamentos característicos de gerentes, além dos de docência (MARCON, 2011).

Diante do cenário competitivo em que as IES estão inseridas, não é permitido improvisações ou dúvidas em relação às atividades a serem desenvolvidas. Assim, cada vez mais exige-se profissionais capacitados e preparados para ocupar cargos de gestão no âmbito universitário (BARBOSA; MENDONÇA, 2016). Por isso, observa-se a importância das IES e dos coordenadores de curso utilizarem-se de indicadores capazes de expressar suas limitações e suas potencialidades, a fim de aprimorar o processo de gestão.

Em vista disso, este estudo se propôs a construir um conjunto de indicadores que permitem a cada curso de graduação avaliar se suas ações estratégias contribuem para a melhoria do desempenho dos estudantes no Enade. Com esse foco, os indicadores foram propostos observando como principal objeto o instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação, que tem como foco identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, nas dimensões do corpo docente, da organização didático-pedagógica e da infraestrutura (BRASIL, 2004). Ademais, também se observou

na posposta os indicadores de metodologias e de avaliação conforme as contribuições de Zanin (2014) e Molozzi (2015). Para isso, dividiu-se o modelo em cinco eixos, sendo: indicadores didático-pedagógicos, de metodologias adotadas, de avaliação, de corpo docente e de infraestrutura.

3 Procedimentos Metodológicos

3.1 População e amostra

A população desta pesquisa compreendeu 547 coordenadores dos mais diferentes cursos de graduação de 14 IES, vinculadas ao Sistema ACADE, mantidas por fundações instituídas por lei municipal no Estado de Santa Catarina. A ACADE, fundada em 1974, visa promover a integração dos esforços de consolidação das IES, de executar atividades de suporte técnico-operacional e de representá-las junto aos órgãos dos governos estadual e federal. Atualmente integra 16 IES, sendo 11 delas universidades e cinco centros universitários (ACADE, 2020).

Para seleção da amostra, excluiu-se da população duas instituições. A primeira é a Universidade do Estado de Santa Catarina, por se tratar de uma fundação criada pelo estado de SC, e com isso caracterizando-se como uma universidade pública estatal. A segunda, é o Centro Universitário Municipal de São José, mantida pela Fundação Municipal Educacional da cidade de São José, caracterizando-se, como uma instituição pública municipal. Justifica-se as exclusões por ambas possuírem organização estrutural e modelo de gestão diferenciado das demais devido seu caráter público, e pelo fato de que o orçamento provém do Setor Público, enquanto que das demais, ainda que instituídas por lei municipal, não se vinculam necessariamente aos respectivos governos municipais, dispondo de gestão própria, com conselhos independentes.

Dentre a relação de instituições participantes da pesquisa citam-se: Universidade Regional de Blumenau; Universidade do Contestado; Centro Universitário – Católica de Santa Catarina; Universidade do Extremo Sul Catarinense; Centro Universitário Barriga Verde; Centro Universitário para o desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí; Centro Universitário de Brusque; Universidade do Planalto Catarinense; Universidade do Sul de Santa Catarina; Universidade do Vale do Itajaí; Universidade da Região de Joinville; Universidade Comunitária da Região de Chapecó; Universidade do Oeste de Santa Catarina e Universidade Alto Vale do Rio do Peixe.

A amostra final da pesquisa compreendeu 110 coordenadores de graduação das 14 IES participantes, o equivalente a 20,11% da população total. O questionário foi enviado aos coordenadores por meio de *link* eletrônico (*Google docs.*), via *e-mail* no decorrer de dezembro de 2017 a fevereiro de 2018.

3.2 Instrumento de pesquisa

O instrumento de pesquisa foi elaborado em duas partes. A primeira foi constituída por 14 questões relacionadas ao perfil dos respondentes, e na segunda foram propostos inicialmente 31 indicadores, subdivididos em cinco conjuntos, relacionados à melhoria dos indicadores do ENADE.

Com vistas a validar as questões, o questionário foi enviado para análise de cinco especialistas da área, sendo quatro docentes de diferentes IES e uma profissional vinculada ao Ministério da Educação (MEC) com cargo de gestão relacionado ao Enade. Destes, apenas um avaliador não deu retorno de suas sugestões. No entanto, cabe destacar que um dos avaliadores que respondeu, convidou outro docente também referência na área para contribuir com a análise, e com isso totalizou-se cinco respondentes.

Após essa primeira etapa, realizou-se um pré-teste, junto a três coordenadores com experiência em gestão de cursos de graduação, porém, não participantes da pesquisa. Essa etapa visou avaliar se o modelo proposto e a forma de apresentação das questões estavam adequadas e de fácil compreensão. Os revisores avaliaram estar de acordo com os objetivos propostos e apto a ser encaminhado aos respondentes.

Após as etapas mencionadas, o instrumento foi finalizado com 51 questões, sendo 14 de perfil dos respondentes e 37 relacionadas à melhoria dos indicadores do Enade. As questões de perfil tratavam da idade, gênero, área e tempo de formação, área de atuação, experiência profissional anterior, tempo de instituição e de atuação na coordenação do curso, carga horária semanal e participações em capacitações relacionadas a gestão. Quanto as questões de melhoria dos indicadores do Enade (Tabela 1), elas foram apresentadas para verificar o grau de importância atribuído (escala *likert*, sendo 1 sem importância e 5 muito importante) e o grau de execução (escala *likert*, sendo 1 não executa e 5 executa muito frequentemente).

Tabela 1 – Instrumento de pesquisa

Indicadores	Itens
Didático-pedagógicos (IDP)	IDP1. Discutir o PPC do Curso com os ingressantes IDP2. Discutir o PPC com os estudantes ao longo do curso IDP3. Discutir o PPC do Curso com os concluintes IDP4. Manter atualizados o perfil profissional e competências do egresso no PPC IDP5. Manter os objetivos do curso coerentes com o perfil do egresso, estrutura curricular e contexto educacional IDP6. Compôr a Estrutura Curricular de forma interdisciplinar IDP7. Propor conteúdos curriculares que possibilitem o desenvolvimento do perfil profissional do egresso (conteúdos atualizados, bibliografias adequadas etc.) IDP8. Oportunizar a realização de estágios curriculares (obrigatórios e não obrigatórios) IDP9. Realizar atividades complementares ao curso IDP10. Instituir políticas de apoio ao estudante IDP11. Inserir os estudantes em projetos de pesquisa e extensão IDP12. Integrar os estudantes com as áreas práticas de atuação (rede de ensino, rede de saúde, empresas etc.) IDP13. Realizar atividades práticas do ensino IDP14. Elaborar o PPC de acordo com as DCNs do Curso IDP15. Utilizar os relatórios do Enade (relatório síntese de área, de curso e de IES produzidos pelo INEP) para definir estratégias de melhorias IDP16. Utilizar metodologias didáticas no desenvolvimento das aulas que propiciam o protagonismo estudantil na elaboração do conhecimento IDP17. Realizar atividades voltadas à articulação interdisciplinar do corpo docente
De avaliação (IAV)	IAV1. Estruturar as questões de avaliação no formato das questões do Enade IAV2. Promover avaliações interdisciplinares no decorrer do curso IAV3. Realizar avaliações em forma de simulado do Enade IAV4. Estimular que os professores deem <i>feedback</i> aos estudantes, a partir das avaliações realizadas
De metodologias adotadas (IMA)	IMA1. Apresentar o modelo de avaliação da educação superior aos ingressantes na IES IMA2. Sensibilizar o estudante em relação a sua responsabilidade quanto ao conceito do curso obtido no Enade IMA3. Realizar contato com os estudantes que participarão do Enade IMA4. Realizar aulas pontuais (aulão) preparatórias para o Enade IMA5. Utilizar metodologias ativas como método de ensino-aprendizagem

De corpo docente (ICD)	ICD1. Manter o Núcleo docente estruturante atuante
	ICD2. Disponibilizar regime de trabalho do coordenador de curso compatível ao número de estudantes
	ICD3. Melhorar a titulação do corpo docente (maior percentual de mestres e doutores)
	ICD4. Observar o Regime de trabalho do corpo docente (maior número de docentes com regime de trabalho integral)
	ICD5. Priorizar a experiência profissional do corpo docente
	ICD6. Estimular a atuação do colegiado do curso (com representação docente e discente)
De infraestrutura (IIN)	IIN1. Disponibilizar salas de aula adequadas ao número de estudantes por turma
	IIN2. Disponibilizar quantidade adequada de equipamentos por turma
	IIN3. Disponibilizar bibliografia básica do curso
	IIN4. Disponibilizar bibliografias complementares
	IIN5. Disponibilizar laboratórios próprios equipados

Fonte: elaborado com base no instrumento de ACG (INEP, 2017), Zanin (2014) e Molozzi (2015).

3.3 Análise dos dados

Para a análise dos dados, utilizou-se da estatística descritiva, e cálculo da entropia da informação. A entropia é considerada uma medida simples, porém importante, devido à quantidade de informações que ela fornece (ZELENY, 1982). Rocha (2010) descreve o cálculo da entropia informacional como exposto a seguir.

Sejam $d_i = (d_i^1, d_i^2, \dots, d_i^m)$ os valores normalizados, em que: $d_i^k = \frac{x_i^k}{x_i}$, caracteriza o conjunto D, em termos do i-ésimo atributo. Encontra-se $D_i = \sum_{k=1}^m d_i^k$; $i = 1, 2, \dots, n$.

Busca-se a medida de entropia do contraste de intensidade para o i-ésimo atributo calculado por $e(d_i) = -\alpha \sum_{k=1}^m \frac{d_i^k}{D_i} \ln\left(\frac{d_i^k}{D_i}\right)$, em que $\alpha = \frac{1}{e_{\max}} > 0$ e $e_{\max} = \ln(m)$. Observa-se ainda que $0 \leq d_i^k \leq 1$ e $d_i^k \geq 0$. Caso todos os d_i^k forem iguais para um dado i, então $\frac{d_i^k}{D_i} = \frac{1}{n}$ e $e(d_i)$ assume o valor máximo, isto é, $e_{\max} = \ln(m)$. Ao se fixar $\alpha = \frac{1}{e_{\max}}$, determina-se $0 \leq e(d_i) \leq 1$ para todos os $e(d_i)$ s, em que essa normalização é necessária para efeito comparativo. Dessa maneira, a entropia total de D é definida por: $E = \sum_{i=1}^n e(d_i)$. Quanto maior for $e(d_i)$, menor é a informação transmitida pelo i-ésimo atributo. Caso $e(d_i) = e_{\max} = \ln(m)$, então o i-ésimo atributo não transmite informação e pode ser removida da análise decisória. Em virtude do peso $\tilde{\lambda}_i$ ser

inversamente relacionado a $e(d_i)$, usa-se $1 - e(d_i)$ ao invés de $e(d_i)$ e normaliza-se para assegurar que $0 \leq \tilde{\lambda}_i \leq 1$ e $\sum_{i=1}^n \tilde{\lambda}_i = 1$.

Assim, a entropia da informação pode ser representada por:

$$\tilde{\lambda}_i = \frac{1}{n - E} [1 - e(d_i)] = \frac{[1 - e(d_i)]}{n - E}$$

Na sequência, são destacadas as análises e discussão dos resultados.

4 Análise e Discussão dos resultados

4.1 Resultados

A Tabela 2 apresenta o perfil dos respondentes participantes da pesquisa.

Tabela 2 – Perfil dos respondentes (n=110)

Idade	n	%	Gênero	n	%
Até 25 anos	1	0,91	Feminino	61	55,45
De 26 e 35 anos	21	19,09	Masculino	49	44,55
De 36 e 45 anos	31	28,18			
De 46 e 55 anos	35	31,82			
Acima de 55 anos	22	20,00			
Experiência em gestão	n	%	Tempo de atuação em gestão	n	%
Não	45	40,91	Menos de 2 anos	9	8,26
Sim - gestão administrativa	45	40,91	De 2 e 5 anos	27	24,77
Sim - gestão acadêmica	20	18,18	De 5 e 10 anos	32	29,36
			De 10 e 15 anos	19	17,43
			Mais de 15 anos	23	20,18
Tempo de IES	n	%	Tempo de atuação na coordenação	n	%
Menos de 5 anos	23	20,91	Menos de 2 anos	26	23,64
De 5 e 10 anos	34	30,91	De 2 e 4 anos	34	30,9
De 10 e 15 anos	18	16,36	De 4 e 6 anos	18	16,36
De 15 e 20 anos	20	18,18	De 6 e 8 anos	16	14,55
Mais de 20 anos	15	13,64	Mais de 8 anos	16	14,55
Carga horária semanal dedicada à IES	n	%	Carga horária semanal dedicada à coordenação do curso	n	%
Até 20 horas	13	11,82	Até 8 horas	7	6,36
De 20 e 30 horas	5	4,55	De 8 e 16 horas	27	24,55
De 30 e 40 horas	62	56,36	De 16 e 24 horas	47	42,73
Mais de 40 horas	30	27,27	Mais de 24 horas	29	26,36
Maior titulação	n	%	Tempo de conclusão	n	%
Especialização/MBA	8	7,28	Menos de 1 ano	4	3,64
Mestrado	73	66,36	De 1 a 2,5 anos	29	26,36

Doutorado	29	26,36	De 2,5 a 5 anos	32	29,09
			De 5 a 7,5 anos	8	7,27
			Mais de 7,5 anos	37	33,64
Área - Graduação	n	%	Área - Pós-Graduação	n	%
Ciências Exatas e da Terra	4	3,64	Ciências Exatas e da Terra	3	2,73
Ciências Biológicas	3	2,73	Ciências Biológicas	2	1,82
Engenharias	11	10,00	Engenharias	12	10,91
Ciências da Saúde	21	19,09	Ciências da Saúde	18	16,36
Ciências Agrárias	9	8,18	Ciências Agrárias	6	5,45
Ciências Sociais e Aplicadas	33	30,00	Ciências Sociais e Aplicadas	29	26,36
Ciências Humanas	24	21,82	Ciências Humanas	17	15,45
Linguística, Letras e Artes	2	1,82	Linguística, Letras e Artes	4	3,64
Outros	2	1,82	Outros	4	3,64
Não identificado	1	0,91	Não identificado	15	13,64
Participa de capacitações de gestão	n	%	Participação em capacitações de gestão	n	%
Sim	105	95,45	Ao menos 1 capacitação por ano	47	42,73
Não	5	4,55	De 2 a 5 capacitações por ano	49	44,54
			Mais de 5 capacitações por ano	9	8,18
			Não participa	5	4,55

Fonte: Elaboração própria.

Em relação à idade, observou-se que mais de 60 % dos coordenadores possuem entre 36 e 55 anos; que há predominância das mulheres à frente das coordenações representando 55,45% da amostra. No que concerne à experiência profissional anterior ao cargo, apurou-se que 45 dos respondentes afirmaram não ter tido experiências anteriores em qualquer área de gestão, enquanto que outros 45 alegaram ter experiência na área de gestão administrativa e outros 20 afirmaram ter experiência na área de gestão acadêmica. Complementarmente, verificou-se o tempo de atuação na área de gestão, no qual apurou-se que a maioria (39,36%), afirmaram atuar na área de gestão entre 5 e 10 anos.

Com relação ao tempo de atuação na instituição, evidenciou-se que a maior concentração está entre 5 e 10 anos (n=34), seguidos por aqueles com menos de 5 anos (n=23). Quando questionados sobre o tempo de atuação na coordenação do curso, a maior concentração (30,91%) tem entre 2 e 4 anos, seguidos por aqueles com menos de 2 anos (23,64%). No tocante a carga horária dedicada à instituição, apurou-se que a maioria possui carga horária entre 30 e 40 horas semanais. Já em relação a carga horária dedicada à coordenação, a maioria (69,09%) dedica mais de 16 horas semanais à função.

Quanto a formação, verificou-se que os respondentes possuem instrução em 41 cursos diferentes, os quais, a fim de facilitar a análise, foram organizados de acordo com as Áreas do Conhecimento estabelecidas pelo CNPQ. Observou-se que a maior

concentração de respondentes pertence à Área de Sociais e Aplicadas (32,74%). Essa área engloba os cursos de Administração (12), Arquitetura e Urbanismo (5), Ciências Contábeis (7), Comunicação Social (1), Desenho Industrial (2), Direito (3), Economia (3), Jornalismo (2), Publicidade e Propaganda (1) e Serviço Social (1). A segunda área com maior representatividade foi a de Ciências Humanas, com 21,24%, com cursos em Geografia (2), História (2), Pedagogia (11), Psicologia (8) e Sociologia (1). Aqui salienta-se também que a maioria seguiu na mesma área para efetuar seus cursos de pós-graduação (mestrado e/ou doutorado).

Por fim, quanto a participação em cursos de capacitação relacionados à gestão, a maioria, (95,45%), citou participar. Em relação à frequência com que participam nesses cursos de capacitação, 47 respondentes citaram que participam de ao menos uma vez por ano; 49 afirmaram participar de 2 a 5 capacitações por ano, 9 respondentes indicaram participar em mais de 5 capacitações por ano.

A Tabela 3 apresenta a estatística descritiva e a entropia de informação dos indicadores didático-pedagógicos.

Tabela 3 - Indicadores didático-pedagógicos (IDP)

	Importância			Execução		
	Entropia $e(di)$	Peso	Média	Entropia $e(di)$	Peso	Média
IDP1	0,9925	0,1544	4,17	0,988	0,1363	3,75
IDP2	0,9959	0,085	4,34	0,9938	0,0699	3,93
IDP3	0,993	0,1443	4,05	0,9859	0,1598	3,49
IDP4	0,9979	0,0424	4,61	0,9969	0,0349	4,38
IDP5	0,9986	0,0281	4,74	0,9967	0,0371	4,43
IDP6	0,9978	0,0462	4,58	0,9957	0,0486	4,33
IDP7	0,9989	0,0229	4,75	0,9971	0,0331	4,5
IDP8	0,9988	0,0255	4,75	0,9971	0,0331	4,59
IDP9	0,9984	0,0328	4,64	0,9967	0,0378	4,58
IDP10	0,9977	0,0479	4,57	0,994	0,0679	4,07
IDP11	0,9984	0,0338	4,66	0,9952	0,0546	4,33
IDP12	0,9972	0,0578	4,56	0,9955	0,0506	4,35
IDP13	0,9982	0,0367	4,71	0,9975	0,0284	4,55
IDP14	0,9988	0,0243	4,8	0,9974	0,0291	4,72
IDP15	0,9974	0,053	4,65	0,9933	0,0763	4,34
IDP16	0,9972	0,0572	4,63	0,9958	0,0475	4,35
IDP17	0,9948	0,1076	4,65	0,9951	0,0552	4,26
Total		1,0000	4,58		1,0000	4,29

Fonte: Elaboração própria.

Em relação à importância atribuída aos IDP, obteve-se que a média geral dos indicadores foi de 4,58. A menor média (4,05) foi apurada no indicador IDP3 e a maior (4,80) foi do IDP14. Quanto ao coeficiente de entropia da informação o menor foi apresentado pelo indicador IDP7, com $e(d_7)$ de 0,9989 e $\tilde{\lambda}_i$ de 0,0229 (2,29%); enquanto que a maior ocorreu no indicador IDP1, que obteve $e(d_1)$ de 0,9925 e peso de 0,1544 (ou 15,44%). Esses achados revelam que o indicador IDP1 apresentou o maior grau de dispersão entre os níveis da escala, enquanto que o IDP7 teve o menor. Isso permite inferir que a maioria dos indicadores não apresentaram dispersões nas respostas, ou seja, há um alinhamento no grau atribuído pelos respondentes em relação à importância dos IDP.

Em relação ao cálculo da entropia relacionado à execução, verificou-se média geral de 4,29, sendo que a menor (3,49) foi apurada no IDP3 e a maior (4,59) no IDP8. Em relação a entropia, o menor resultado de dispersão obteve peso de 2,84%, referente ao IDP13, enquanto que o maior foi apurado pelo IDP3 (15,89%). Além do IDP3, o IDP1 também apresentou coeficiente de dispersão alto (13,63%), quando comparado aos demais, indicando que eles apresentaram maior grau de dispersão nas respostas. Ainda, em relação aos indicadores deste conjunto observa-se que o IDP2, IDP10 e IDP15 apresentaram nível de dispersão mediano (6,99%, 6,79% e 7,63%) respectivamente, indicando pouca dispersão nas respostas.

Na Tabela 4 destacam-se os resultados da entropia dos indicadores de avaliação.

Tabela 4 - Indicadores de avaliação (IAV)

	Importância			Execução		
	Entropia $e(di)$	Peso	Média	Entropia $e(di)$	Peso	Média
IAV1	0,9978	0,2038	4,6	0,9938	0,1674	4,1
IAV2	0,9971	0,2632	4,51	0,9876	0,3338	3,95
IAV3	0,9955	0,4163	4,37	0,9847	0,4104	3,94
IAV4	0,9987	0,1168	4,78	0,9967	0,0884	4,47
Total		1,000	4,57		1,000	4,11

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se que a média geral dos indicadores de avaliação foi de 4,57 para o nível de importância e 4,11 para o nível de execução. No que se refere ao nível de importância, observa-se que a menor média (4,37) foi apurada no IAV3 e a maior (4,78) coube ao IAV4. Quanto a entropia, nota-se que o IAV3 foi o único a apresentar alto coeficiente de dispersão na escala de respostas com peso 41,63%, com a menor média do conjunto (4,37). Esse foi o indicador com o menor número de respondentes que atribuíram nível máximo de importância, implicando que, enquanto para alguns ele é muito importante, outros avaliam-no com pouca ou nenhuma importância. Já o IAV4 obteve a maior média do conjunto e, conseqüentemente, apresentou o menor grau de dispersão (peso 0,1168).

Com relação ao nível de execução, constatou-se que a menor média (3,94) corresponde ao IAV3, o qual apresentou alto nível de dispersão na escala de respostas, ao ter evidenciado peso de 41,63%. No IAV4, o grau de concordância entre os respondentes foi elevado, pois além de obter a melhor média do conjunto, apresentou baixa dispersão (11,68%), representando o menor resultado do conjunto.

Na Tabela 5, evidenciam-se os achados referente a entropia da informação dos indicadores relacionados às questões de metodologias adotadas.

Tabela 5 - Indicadores de metodologias adotadas (IMA)

	Importância			Execução		
	Entropia $e(di)$	Peso	Média	Entropia $e(di)$	Peso	Média
IMA1	0,9966	0,2475	4,4	0,9896	0,3308	3,93
IMA2	0,998	0,1494	4,75	0,9971	0,0924	4,52
IMA3	0,9988	0,0898	4,83	0,9977	0,074	4,6
IMA4	0,9953	0,3414	4,34	0,9907	0,2964	4
IMA5	0,9977	0,1719	4,66	0,9935	0,2063	4,19
Total		1	4,59		1	4,25

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com os dados, a média geral relacionada à importância dos indicadores foi de 4,59. A menor média (4,34) corresponde ao IMA4, enquanto que a maior (4,83) pertence ao IMA3. O IMA4 apresentou a mais alta dispersão, se comparado aos demais indicadores do conjunto, com entropia peso 0,3414, e média de 4,34, a menor dentre os IMA.

Em relação a execução dos IMA, observa-se que a média geral foi de 4,25, sendo a menor apurada pelo IMA1 (3,93) e a maior apurada no IMA3 (4,60). Quanto a entropia, observa-se que o menor resultado foi do IMA3 com peso 7,40%, indicando não haver elevado grau de dispersão.

Na sequência, apresenta-se na Tabela 6, os resultados obtidos para entropia dos indicadores relacionados ao corpo docente.

Tabela 6 - Indicadores corpo docente (ICD)

	Importância			Execução		
	Entropia $e(di)$	Peso	Média	Entropia $e(di)$	Peso	Média
ICD1	0,9984	0,1419	4,8	0,996	0,122	4,39
ICD2	0,9985	0,1397	4,76	0,9931	0,2106	4,29
ICD3	0,9984	0,1422	4,75	0,9943	0,1752	4,3
ICD4	0,9978	0,2027	4,73	0,9919	0,2476	4,12
ICD5	0,9975	0,2266	4,59	0,9956	0,1344	4,27
ICD6	0,9984	0,1468	4,74	0,9964	0,1103	4,46
Total		1	4,73		1	4,31

Fonte: Elaboração própria.

A média geral relacionada a importância dos indicadores foi de 4,73, sendo que a menor (4,59) foi do ICD5 e a maior (4,80) coube ao ICD1. Em relação a entropia, apenas o ICD4 e ICD5 apresentaram níveis de dispersão medianos (pesos 0,2027 e 0,2266), quando comparados aos demais indicadores que compõem o conjunto, os quais apresentaram pesos similares, indicando não haver entropia.

No que se refere a execução dos indicadores, as médias variaram de 4,12 (ICD4) a 4,46 (ICD6), as quais resultaram em uma média geral de 4,31. Em relação ao cálculo da entropia observa-se que três dos seis indicadores apresentaram grau de dispersão considerados medianos nas respostas. O ICD4 foi o que obteve maior grau de dispersão nas respostas, apresentando peso de 0,2476 (24,76%). Em relação ao ICD3, nota-se um grau mediano de dispersão (17,52), indicando que há discordância no nível de execução deste indicador nos cursos representados na pesquisa, no entanto, em menor grau que os ICD2 e ICD4, ou seja, o grau de concordâncias é maior que o de discordância.

Na sequência, apresentam-se os resultados dos indicadores de infraestrutura.

Tabela 7 - Indicadores infraestrutura (IIN)

	Importância			Execução		
	Entropia $e(di)$	Peso	Média	Entropia $e(di)$	Peso	Média
IIN1	0,9987	0,1704	4,77	0,9964	0,1764	4,58
IIN2	0,9982	0,2403	4,75	0,9957	0,207	4,42
IIN3	0,9988	0,1566	4,84	0,9962	0,1851	4,45
IIN4	0,9987	0,1688	4,81	0,9964	0,1724	4,43
IIN5	0,998	0,2638	4,75	0,9946	0,2591	4,4
Total		1	4,78		1	4,45

Fonte: Elaboração própria.

Referente à importância, a média geral dos indicadores foi de 4,78, variando de (4,75) do IIN2 e IIN5 a (4,84) do IIN3. A exemplo dos indicadores relacionados ao corpo docente, não se identificou nenhum com alto grau de dispersão, apenas dois medianos, sendo o IIN2 com peso de 24,03% e o IIN5 com peso de 26,38%.

Em relação a execução, identificou-se que os IIN apresentaram a menor variação entre si referente aos níveis de dispersão e as médias dos indicadores. Foi apurada uma média geral de 4,45, sendo que a menor (4,40), foi apurada no IIN5 e maior (4,58) no IIN1.

No que se refere ao cálculo da entropia, identificou-se que o IIN5 foi o único a apresentar grau de dispersão entre a escala de respostas (25,91%), representando algum nível de discordância entre os respondentes. Quanto aos demais, destaca-se não haver nível de dispersão, uma vez que os pesos deles variaram de 0,1724 (IIN4) a 0,2070 (IIN2).

Após a identificação dos níveis de entropia dos indicadores por conjunto, realizou-se o cálculo da entropia entre os conjuntos de indicadores (Tabela 8).

Tabela 8 - Entropia dos conjuntos de indicadores

	Importância			Execução		
	Entropia $e(di)$	Peso	Média	Entropia $e(di)$	Peso	Média
IDP	0,9991	0,1464	4,58	0,9981	0,1302	4,29
IAV	0,9985	0,2469	4,57	0,9961	0,2635	4,11
IMA	0,9986	0,2233	4,59	0,9971	0,1983	4,25
ICD	0,9988	0,1917	4,73	0,9967	0,2208	4,31
IIN	0,9988	0,1918	4,78	0,9972	0,1872	4,45
Total		1	4,65		1	4,28

Fonte: Elaboração própria.

Com relação à importância, a média geral dos conjuntos de indicadores foi de 4,65, sendo que a menor (4,57) foi apurada no conjunto relacionado às questões do

IAV e a maior (4,78) coube ao conjunto de IIN. Quanto à entropia, o menor coeficiente foi apresentado pelo conjunto do IDP, com $e(d_1)$ de 0,9991 e $\tilde{\lambda}_i$ de 0,1464 (14,64%). Por outro lado, o maior grau ocorreu nas questões de IAV, que obteve $e(d_2)$ de 0,9985 e peso de 24,69%.

O conjunto de IMA, também apresentou maior nível de dispersão em relação aos demais conjuntos, com peso de 22,33%. Entretanto, ao serem analisados juntamente, observa-se que os conjuntos IAV e IMA não apresentaram resultados com altos graus de dispersão, pois tem pesos assemelhados aos demais, indicando baixo nível de dispersão.

Para os indicadores de execução constatou-se que a média geral dos conjuntos foi de 4,28, sendo que a menor (4,11) foi apurada no conjunto IAV e a maior (4,45) coube ao conjunto de IIN. Quanto à entropia, o menor resultado foi apresentado pelo conjunto IDP, com $e(d_1)$ de 0,9981 e $\tilde{\lambda}_i$ de 0,1302 (ou seja, 13,02%). Por outro lado, o maior grau ocorreu nas questões do IMA, com baixo nível de dispersão nas respostas e peso de 22,08%.

No que se refere ao nível de importância, observa-se que a maioria dos indicadores apresentaram bom nível de concordância entre as respostas, contudo em todos os conjuntos foram apurados indicadores com algum grau de dispersão. Esses achados sugerem que, apesar das médias de importância terem superado o nível 4 da escala de respostas, para alguns respondentes esses indicadores são muito importantes, enquanto que outros os avaliam sem importância ou muito pouco importantes.

O mesmo ocorreu em relação a execução, que de modo geral, a maioria dos indicadores apresentaram bom nível de concordância, todavia, todos os conjuntos apresentaram indicadores com algum grau de dispersão. Esses achados revelam que aqueles que apresentaram resultados de dispersão tem maior grau de discordância nas respostas, ou seja, enquanto alguns executam muito frequentemente há um número relativamente proporcional que o executam com menor frequência ou então não o executam.

4.2 Discussões

Dentre os resultados observados, constatou-se que todos os indicadores propostos têm nas respostas dos coordenadores uma atribuição de maior nível de importância do que de execução, ou seja, embora os respondentes avaliem ser importante executar tais ações e estratégias, não o fazem na mesma proporção. Diversos motivos podem ocasionar tal situação, a exemplo da política institucional ou, ainda, desconhecimento do coordenador devido ao pouco tempo na função (ZANIN 2014; MOLOZZI, 2015). Conclui-se que, existe uma convergência para importância dada pelos coordenadores aos conteúdos curriculares que possibilitem o

desenvolvimento do perfil profissional do egresso (conteúdos atualizados, bibliografias adequadas etc.); mas por outro lado, existe uma discordância sobre a importância de se discutir o PPC do curso com os ingressantes. Além disso, os coordenadores convergem com a execução de atividades práticas de ensino, contudo, não tem dado tanto enfoque na discussão do PPC do curso com os concluintes. Esses achados estão em desalinhamento ao destacado por Soares (2013) ao explicar que o papel do gestor educacional tem como premissa unir os interesses dos discentes ao projeto pedagógico, observando a necessidade do mercado em relação aos egressos de sua instituição.

Em relação aos indicadores de avaliação, nota-se que os coordenadores possuem maior divergência na importância de se realizar avaliações em formato de simulado do Enade. Por outro lado, os coordenadores têm focalizado em estimular os professores para darem *feedback* aos estudantes, a partir das avaliações realizadas. Já o indicador do corpo docente evidenciou-se grande dispersão dos coordenadores sobre a importância de se observar o regime de trabalho do corpo docente e em priorizar a sua experiência profissional.

Por fim, conclui-se que os indicadores de avaliação mais importantes e que são mais executados pelos coordenadores envolvem o didático-pedagógico, corpo docente e infraestrutura, os quais tanto na importância como na execução apresentam menor dispersão de respostas entre os coordenadores de curso de graduação. Isso está alinhado com o que a legislação (Lei 10.861/2004), atualmente preconiza que é verificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes nestas três dimensões mencionadas (BRASIL, 2004).

5 Considerações Finais

Este estudo teve por objetivo identificar a percepção dos coordenadores de curso de graduação quanto às estratégias contributivas para melhoria dos indicadores no Enade. De modo geral, os achados revelam coordenadores mais experientes e com maior nível de formação frente à gestão dos cursos. Embora para alguns coordenadores essa seja a primeira experiência em gestão, os respondentes afirmaram participar em capacitações, visando à qualificação da gestão e no fortalecimento dos cursos de graduação. Verificou-se também que grande parte dos coordenadores tem titulação adequada para tal função, o que corrobora o entendimento de Barbosa e Mendonça (2016) sobre a crescente busca pela qualificação profissional dos gestores dessas instituições.

Constatou-se que os indicadores propostos apresentaram maior nível de importância atribuído do que a execução, ou seja, embora os coordenadores avaliem ser importante executar tais ações e estratégias, não o fazem na mesma proporção. Diversos motivos podem ocasionar tal situação, a exemplo da política institucional ou,

ainda, desconhecimento por parte do coordenador devido ao pouco tempo na função. Observa-se ainda em relação à execução que, diferentemente do grau de importância, alguns indicadores do conjunto de didático-pedagógicos, de avaliação e de metodologias adotadas, apresentaram médias entre 3 e 4 pontos, e também as menores médias gerais. Esses achados sugerem que os coordenadores e cursos estão mais alinhados em relação à infraestrutura e o corpo docente. Isso requer atenção e cuidado por parte dos coordenadores, uma vez que as ações menos executadas dizem respeito a ações didáticas e que tem maior potencial de interferirem diretamente na formação do estudante, bem como em seu preparo para a realização da avaliação proposta pelo Enade. Contudo, pode-se depreender que o modelo proposto com os cinco conjuntos de indicadores foi validado pelos coordenadores servindo de base para a gestão dos cursos.

Para a realização desta pesquisa, apesar do cuidado teórico e técnico que os pesquisadores adotaram, ela não está isenta de limitações. Dentre elas, destacam-se a amostra da pesquisa que se caracteriza como não probabilista; e o aspecto temporal pois em outros espaços e tempos, as respostas podem evidenciar diferentes percepções dos coordenadores de cursos das IES credenciadas a ACADE. Assim, como sugestões para futuros estudos, recomenda-se aprimorar os critérios de composição da amostra, o que pode fornecer contribuições para um grupo mais abrangente. Sugere-se também a adoção de perspectivas longitudinais em estudos na área de educação de cursos bem específicos, como por exemplo, só contabilidade, administração, etc.

Referências

ACAFE. **Conheça a ACADE**. Disponível em: <https://acafe.org.br/site/>. Acesso em: 26 mar. 2020.

BARBOSA, M. A. C.; MENDONÇA, J. R. C. O professor-gestor e as políticas institucionais para formação de professores de ensino superior para a gestão universitária. **Revista Economia & Gestão**, Belo Horizonte, v. 16, n. 42, p. 61-88, 2016.

BITTENCOURT, H. R.; CASARTELLI, A. O.; RODRIGUES, A. C. M. Sobre o índice geral de cursos (IGC). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 3, p. 667-682, 2009.

BONZANINI, O. A.; FERREIRA-DA-SILVA, A. C.; LEITE, T. G. Aspectos da Gestão nos cursos superiores em Ciências Contábeis do Brasil: um estudo sobre a atuação dos coordenadores. **e3-Revista de Economia, Empresas e Empreendedores na CPLP**, Funchal, v. 3, n. 1, p. 52-74, 2017.

BOTELHO, L. L. R. *et al.* Ser gerente em instituições de ensino superior: a percepção de ex-coordenadores de curso de graduação sobre suas aprendizagens gerenciais. **Revista GUAL**, Florianópolis, p. 190-209, 2018.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-SINAES e dá outras providências, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

CORDAZZO, E. G.; WERNKE, R.; ZANIN, A. Estilos gerenciais dos coordenadores de cursos de graduação de uma instituição de ensino superior. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 84-107, 2021.

COSTA, D. M. Avaliação educacional em larga escala: a opção pela democracia participativa. **Jornal de políticas educacionais**, Curitiba, v. 3, n. 6, 2009.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010.

DOMINGUES, M. J. C. S. *et al.* Identificação e análise do perfil dos gestores de cursos de ciências contábeis nos estados de São Paulo e Santa Catarina. **Revista Base**, São Leopoldo, v. 8, n. 2, p. 189-201, 2011.

FALLEIROS, A. E. S.; PIMENTA, M. L.; VALADÃO JÚNIOR, V. M. O significado da autoavaliação institucional na perspectiva de técnicos-administrativos de uma universidade pública. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 593-618, 2016.

FERRONATO, F. B. Interfaces entre avaliação institucional e gestão de instituições de ensino superior: um estudo a partir do SINAES. **REGAE**, Santa Maria, v. 6, n. 11, p. 21-43, 2017.

GONTIJO, S. B. F. **Implicações do Enade para a organização do trabalho pedagógico e as práticas avaliativas em um curso de Pedagogia.** 2014. Tese. (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília. 2014.

INEP. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância:** autorização. Brasília, 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf. Acesso em: 21 fev. 2020.

MARCON, S. R. A. Atribuições dos cargos de coordenação e subcoordenação de cursos de graduação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 11., 2011, Florianópolis. **Anais** [...] Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

MEYER JÚNIOR, V. Planejamento universitário: ato racional, político ou simbólico-um estudo de universidades brasileiras. **Revista Alcance**, Itajaí, v. 12, n. 3, p. 373-389, 2005.

MEYER JÚNIOR, V.; PASCUCCHI, L.; MANGOLIN, L. Gestão estratégica: um exame de práticas em universidades privadas. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 1, p. 49-70, 2012.

MOLOZZI, G. A. **Indicadores de desempenho para Instituições de Ensino Superior**: uma proposta adaptada aos eixos do SINAES. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) - Universidade do Oeste de Santa Catarina, Chapecó, 2015.

PEIXOTO, M. C. L. A avaliação institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 1, p. 9-28, 2009.

POLIDORI, M. M. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e.... outros índices. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 439-452, 2009.

REBELO, L. M. B.; ERDMANN, R. H. Modelo de formação de estratégias de gestão em instituições de ensino superior sob o enfoque da teoria da complexidade. **Revista de Administração e Inovação**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 5-20, 2007.

RISTOFF, D.; LIMANA, A. **O ENADE como parte da avaliação da educação superior**. Brasília, DF, [2007]. Disponível em: <http://mecsrv04.mec.gov.br/news/ArtigosDialImp.asp?id=1875>. Acesso em: 20 de jan. 2020.

ROCHA, I. **Grau de entropia da informação em indicadores econômico-financeiros das empresas que participam dos níveis de governança corporativa da BM&FBovespa**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) - Universidade Regional de Blumenau. Blumenau, 2010.

SILVA, F. M. V.; CUNHA, C. J. C. A. A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. **Revista GUAL**, v. 5, n. 1, p. 145-171, jan./abr. 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/314828174_A_transicao_de_contribuidor_individual_para_lider_a_experiencia_vivida_pelo_professor_universitario. Acesso em: 20 jan. 2020.

SOARES, L. H. Gestão de Instituições de Ensino: o ensino superior privado e os novos parâmetros de perenidade. **Universitas: Gestão e TI**, Brasília, DF, v. 3, n. 2, 2013.

ZANIN, A. **Definição de painel de indicadores de desempenho para instituições comunitárias de ensino superior**. 2014. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal do Rio Grande de Sul, Porto Alegre, 2014.

ZELENY, M. (ed.). **Multiple criteria decision-making Kyoto 1975**. Berlin: Springer Science & Business Media, 1982.

Contribuição dos(as) autores(as)

Evanilde Gollo Cordazzo – Delineamento da pesquisa, coleta dos dados, participação ativa na análise dos dados e redação da pesquisa.

Antonio Zanin – Orientação da pesquisa, auxílio na análise dos dados e revisão da redação da pesquisa.

Edicreia Andrade dos Santos – Auxílio na análise dos dados e revisão da redação da pesquisa.