



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
AMAZONAS**

CAMPUS MANAUS CENTRO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

RONISON OLIVEIRA DA SILVA

**PROPOSTA DE AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE
GRADUAÇÃO**

Manaus

2019

RONISON OLIVEIRA DA SILVA

**PROPOSTA DE AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE
GRADUAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Manaus Centro do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Eng. Daniel Nascimento e Silva

Manaus

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586p Silva, Ronison Oliveira da.
Proposta de autocapacitação para coordenadores de graduação. /
Ronison Oliveira da Silva. – Manaus, 2019.
137 p. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica). –
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas,
Campus Manaus Centro, 2019.
Orientador: Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva.

1. Educação profissional. 2. Gestão – curso superior. 3. Avaliação de
cursos. I. Silva, Daniel Nascimento. (Orient.) II. Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas III. Título.

CDD 378.013



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Campus Manaus Centro
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional



RONISON OLIVEIRA DA SILVA

PROPOSTA DE AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Campus Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva.

Linha de Pesquisa: Gestão e Organização dos Espaços pedagógicos.

Aprovado em 31 de outubro de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva – Orientador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

Prof. Dr. José Anglada Rivera – Membro Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

Prof. Dr. Jonas Gomes da Silva - Membro Externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM



Ministério da Educação
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas
Campus Manaus Centro
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional



RONISON OLIVEIRA DA SILVA

AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica - ProfPT, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM, Campus Manaus Centro, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, sob orientação do Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva.

Linha de Pesquisa: Gestão e Organização dos Espaços pedagógicos.

Validado em 31 de outubro 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniel Nascimento e Silva – Orientador
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

Prof. Dr. José Anglada Rivera – Membro Interno
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

Prof. Dr. Jonas Gomes da Silva - Membro Externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas - IFAM

“Não podemos prever o futuro. Mas podemos criá-lo.” – *by*
Peter Drucker

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Supremo, Deus de glórias, Deus de maravilhas, minha força ontem, hoje e sempre

Ao meu pai, “seo” Nilton Alves, homem simples e de pouco estudo, mas que me ensinou que nunca devemos abaixar a cabeça quando temos um sonho para realizar.

A minha mãe, dona Rosilda Oliveira, que desde o início me apoiou incondicionalmente nessa jornada. Graças a ela que tive como me inscrever e participar do certame para ingressar neste programa de mestrado.

Aos irmãos: Nilton José, Nelson, Nilson, Nildo e Rosenilda (Branka) pelo apoio e pelas orações.

As cunhadas: Milene, Fran, Elen, Cleonice e ao cunhado Jeremias.

A missionária Conceição Lima Santos, pelas orações e louvores ao Deus Vivo.

A missionária Meire Saul, que em tantos momentos orou por mim e teve resposta divina.

Ao meu mestre nos estudos e na vida, Daniel Nascimento-e-Silva, por ter me enxergado quando para muitos eu era completamente invisível.

A todos os docentes do programa, em especial a Deuzilene Salazar, Jose Anglada Rivera, Rosa Azevedo e Soraia Aquino por terem empreendido esforços para viabilizar minha bolsa junto a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

A querida Maria Raimunda Lima Valle (Bianca) pelo apoio irrestrito. Obrigado por ter me incentivado a todo momento para chegar até aqui.

As estimadas Rilda Simone, Maria de Fátima Brito, Tayna Souza, Nieysila Simara, Alessandra Ribeiro, Josefa Aparecida e ao nobre Janielson Cavalcante por todo apoio e incentivo.

As servidoras da secretaria do mestrado Sara Yamada e Cristina Normando por sempre atenderem as minhas demandas, que não foram poucas.

Aos irmãos e irmãs, pastores e pastoras das igrejas Rosa de Saron (Petrópolis), Graça e Paz (Mutirão) e Templo Central da Assembléia de Deus (Centro). Vocês foram fundamentais nessa trajetória.

Aos parceiros do grupo de pesquisa Organização e Gestão dos Espaços Pedagógicos pela preciosa parceria nos artigos publicados ao longo dessa trajetória.

A paz do SENHOR.

RESUMO

Este estudo se insere na linha de pesquisa Gestão e Organização dos Espaços Pedagógicos e teve por objetivo criar um curso de autocapacitação para coordenadores de graduação alinhado com as diretrizes do marco regulatório do ensino superior no Brasil. O método utilizado para a criação deste artefato foi o científico-tecnológico, o qual possui duas dimensões: A primeira delas é a dimensão científica, executada a partir da busca de uma resposta para um problema de pesquisa, o que exige coleta, organização e análise dos conceitos localizados para a construção de uma resposta que satisfaça à questão norteadora; a segunda dimensão é a tecnológica, a qual consiste na criação de um artefato, o qual precisa passar mandatoriamente por testes para aferir a adequação de seus atributos e ajustes para melhorar sua performance até que seja considerado aprovado para divulgação junto ao seu público-alvo; o levantamento dos conhecimentos científicos necessários à construção do produto foi feito mediante pesquisa bibliométrica sobre os aspectos gerenciais e de regulação da educação superior no Brasil; os resultados obtidos no dimensionamento científico foram manuseados para a produção do protótipo da autocapacitação, submetido a testes para verificação da qualidade dos seus componentes e de suas funcionalidades, possibilidade da adoção do produto e indicação para coordenadores de graduação. O artefato gerado para educação profissional e tecnológica é um MOOC (*Massive Online Open Course*), cuja finalidade é proporcionar autocapacitação para coordenadores de cursos superiores. Os benefícios esperados com o artefato são: a) elevação dos Conceitos de Cursos (CC); b) melhoria na qualidade do ensino superior; c) aperfeiçoamento na gestão de graduações; d) refinamento da formação profissional; e, e) contribuição para a profissionalização gradual das organizações de educação profissional e tecnológica.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão. Avaliação de Cursos. Indicadores. *E-book*. Educação Superior.

ABSTRACT

This study is part of the research line Management and Organization of Pedagogical Spaces and aimed to create a self-training course for undergraduate coordinators aligned with the guidelines of the college education regulatory framework in Brazil. The method used for the creation of this artifact was scientific-technological, which has two dimensions. The first of these is the scientific dimension, performed from the search for an answer to a research problem, which requires collecting, organizing and analyzing the localized concepts to construct an answer that satisfies the guiding question. The second dimension is the technological, which consists in the creation of an artifact, which must undergo mandatory tests to verify its attributes adequacy and adjustments to improve its performance until it is considered approved for final disclosure to its target audience. The survey of the scientific knowledge necessary for the construction of the product was made through bibliometric research on the managerial and regulatory subjects of college education in Brazil. The results obtained in the scientific sizing were handled for the production of the proposed self-training prototype, submitted to tests in order to verify the quality of its components and functionalities, the possibility of product adoption and indication to undergraduate coordinators. The artifact generated for the professional and technological education is a MOOC (Massive Online Open Course) whose purpose is to provide self-training to college education courses coordinators. The expected benefits of the artifact are: a) elevation of Course Concepts (CC); b) college education quality improvement; c) improvement in the undergraduate management; d) refinement of professional training, and, e) contribution to the gradual professionalization of professional and technological education organizations.

KEYWORDS: Management. Courses Evaluation. Indicators. E-books. Higher Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Etapas do método científico-tecnológico.....	44
Figura 2 – EAP da autocapacitação	70
Figura 3 – Localização da autocapacitação no Portal de Educação a Distância do IFAM.....	80
Figura 4 – Imagem de capa da autocapacitação.....	81
Figura 5 – Boas-vindas aos alunos da autocapacitação	82
Figura 6 – Capa do <i>e-book</i> do módulo 1 O Processo Gerencial	83
Figura 7 – Materiais complementares da autocapacitação.....	84
Figura 8– <i>Chat</i> da autocapacitação	85
Figura 9 – Instruções de uso do material – módulo 2 Organização Didático-Pedagógica	86
Figura 10 – Fórum do módulo 1 O Processo Gerencial.....	87
Figura 11 – Avaliação de aprendizagem do módulo 4 Infraestrutura	88
Figura 12 – Teste final da autocapacitação.....	88
Figura 13 – Avaliação da autocapacitação por parte do usuário.....	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resultado dos testes dos componentes da autocapacitação	74
Quadro 2 – Resultado dos testes de funcionalidade da autocapacitação.....	75
Quadro 3 – Adoção da autocapacitação para gerenciamento de graduações.....	75
Quadro 4 – Recomendação do curso para outros gestores de graduação.....	76
Quadro 5 – Indicador “1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso” para fins de autorização	86

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CC – Conceito de Curso

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CPF – Certificado de Pessoa Física

DAES – Diretoria de Avaliação da Educação Superior

DCNs- Diretrizes Curriculares Nacionais

EaD - Educação a distância

EAP – Estrutura Analítica do Produto

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

FAPEAM – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas

IES – Instituição da Educação Superior

IFAM - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Amazonas

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação.

LDB – Lei de Diretrizes Básicas

MOOC – *Massive Online Open Course*

Moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

NDE – Núcleo Docente Estruturante

NPJ – Núcleo de Práticas Jurídicas

PBS – *Product Breakdown Structure*

PDF – *Portable Document Format*

PDI – Plano de desenvolvimento institucional

PI – Procuradores Institucionais

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

ProfEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

REA – Recursos Educacionais Abertos

SciELO – Scientific Electronic Library Online

TIC – Tecnologia da informação e comunicação

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

UAB – Universidade Aberta do Brasil

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	10
LISTA DE QUADROS	11
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 O Problema	17
1.2 Hipótese e Objetivos do Estudo	18
1.3 Justificativa e Motivação para a realização do estudo	19
1.4 Organização da Dissertação.....	21
2 O PROCESSO GERENCIAL E A COORDENAÇÃO DE GRADUAÇÃO.....	21
2.1 O processo gerencial	22
2.1.1 O processo de planejamento	23
2.1.2 O processo de organização	24
2.1.3 O processo de direção	26
2.1.4 O processo de controle.....	28
2.2 O coordenador de curso	29
2.2.1 Atribuições do coordenador de cursos de graduação.....	33
3 METODOLOGIA	43
3.1 Desenho do estudo.....	43
3.2 Dimensão científica do estudo	45
3.2.1 População e amostra	46
3.2.2 Instrumento de coleta de dados	46
3.2.3 Estratégia de coleta de dados	47
3.2.4 Estratégia de organização e análise de dados.....	48
3.2.5 Estratégia de interpretação dos dados e apresentação dos resultados	49
3.3 Dimensão tecnológica do estudo.....	50
3.3.1 Criação do protótipo	50
3.3.2 Testes do protótipo.....	51
3.3.3 Ajustes no protótipo.....	52
3.3.4 Apresentação do produto final	52
4 RESULTADOS DO ESTUDO.....	53
4.1 Resultados sobre o Processo Gerencial	54
4.2 Resultado sobre a lógica de avaliação de graduações do INEP	56
4.3 Resultados sobre a dimensão Organização Didático-Pedagógica	58

4.4 Resultados sobre a dimensão Corpo Docente e Tutorial	60
4.5 Resultados sobre a dimensão Infraestrutura	62
4.6 Resultados sobre os elementos obrigatórios de um MOOC	64
5 A AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO.....	68
5.1 Processo de construção do protótipo da autocapacitação	69
5.2 Testes realizados no protótipo da autocapacitação.....	72
5.3 Ajustes realizados no protótipo da autocapacitação.....	78
5.4 O produto educacional: divulgação da versão final da autocapacitação.....	78
CONCLUSÃO	91
REFERÊNCIAS.....	94
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL	102

1 INTRODUÇÃO

Além de trabalharem em prol da oferta de uma educação de qualidade e pela sustentabilidade de seus resultados, as instituições da educação superior (IES) precisam estar atentas para os parâmetros de avaliação externa definidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Com o advento da Lei nº 3.183 (BRASIL, 2017), as diretrizes que avaliam as graduações ficaram mais rígidas e o atendimento destes critérios de análise por parte dos cursos presenciais e a distância tornou ainda mais desafiador o trabalho dos coordenadores (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) no exercício de suas funções.

Este estudo teve dois enfoques: a) a disseminação do processo gerencial, que é composto por etapas sequenciais que ao seu final gera obrigatoriamente um resultado (BRITO et al., 2016); e, b) a aplicação destes conhecimentos para atender aos indicadores do novo marco regulatório das graduações presenciais e a distância no Brasil (INEP, 2017a;2017b). Enfatiza-se que a prática dos preceitos de gestão aplicada ao trabalho dos dirigentes de cursos superiores eleva a probabilidade de sucesso de suas instituições nas avaliações realizadas pelo INEP. A utilização das quatro fases da Administração na coordenadoria de cursos propicia as faculdades melhores condições para trabalhar e atingir de forma consistente e assertiva os objetivos organizacionais almejados.

Através dos resultados positivos nos processos avaliativos periódicos empreendidos pelo órgão regulador de cursos de graduação (INEP), as instituições irão se fortalecer em seu ambiente de atuação. Isto contribui para a consolidação da educação profissional e tecnológica (EPT), a qual tem como bases fundamentais a formação humana integral, o trabalho como princípio educativo e a politecnia (CIAVATTA, 2005; MOURA, 2012; SAVIANI, 2008). Com a potencialização dos aspectos pedagógicos dos cursos, da valorização do corpo docente e da infraestrutura das universidades (INEP, 2017a; 2017b), as instituições da educação superior estarão mais aptas a prestar de forma eficaz e efetiva os seus serviços na seara educacional. Com isso, espera-se que estas organizações se tornem mais aptas a responder de modo consentâneo aos desafios de seu ambiente institucional, o qual se notabiliza por ser cada vez mais complexo e por demandar constantes mudanças por parte das organizações (KANAN, ZANIELLI, 2011).

A aut capacitação evidenciada no presente estudo se mostra como uma ferramenta válida a ser utilizada pelos dirigentes de graduação em suas atividades rotineiras. As faculdades

e centros universitários tendem a se beneficiar com a utilização deste produto. Dentre estas organizações do conhecimento, destaca-se o Instituto Federal do Amazonas, o qual se notabiliza por ser uma referência no campo da ciência e da tecnologia. Os conhecimentos constantes na estrutura da autocapacitação podem auxiliar esta instituição a levar a bom termo a sua missão de formar cidadãos cômicos de seu papel na sociedade e capazes de intervir positivamente nos ambientes em que se encontram inseridos (ANDRADE, 2016).

O método escolhido para a disseminação das etapas do processo gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) e dos conhecimentos atinentes aos indicadores utilizados para medir o atendimento dos indicadores de qualidade de cursos superiores (INEP, 2017a; 2017b) foi um curso de autocapacitação composto por 4 *e-books* (SERRA, 2014), que são documentos digitais análogos aos livros físicos impressos. Estes materiais foram posteriormente disponibilizados na plataforma *Moodle* do Portal de Educação a Distância do Instituto Federal do Amazonas (IFAM).

É oportuno neste momento inicial do estudo fazer um breve esclarecimento: as tarefas executadas para a concretização da autocapacitação foram focalizadas para a realização de um teste de produto (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), o que é diferente de uma pesquisa científica voltada ao estudo de pessoas. Conforme descrito nos procedimentos metodológicos deste estudo, o trabalho consistiu no teste de um artefato tecnológico, o qual foi criado a partir dos conhecimentos de gestão (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) e de regulação da educação superior (INEP, 2017a; 2017b). Assim, o foco principal do estudo foi a elaboração de um protótipo, a partir do método científico-tecnológico envidado por Nascimento-e-Silva (2019). Após as fases de testes e ajustes, o produto foi disponibilizado em meio digital para ser do conhecimento de seu público-alvo, que são coordenadores de graduação e professores que pretendem em tempo futuro assumir esta função em suas respectivas instituições.

A magnitude do trabalho dos coordenadores de graduação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) para a sobrevivência de suas instituições é inegável. São eles os profissionais responsáveis pelo atendimento das demandas de cunho gerencial e de regulatório de seus cursos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a). O sucesso ou fracasso da graduação é resultado do trabalho destes dirigentes, e é com o singelo intuito de auxiliá-los na árdua missão de administrar suas demandas e suplantar seus desafios é que o curso de autocapacitação evidenciado no presente estudo foi materializado.

1.1 O Problema

Com a criação da Lei de Diretrizes Básicas (BRASIL, 1996) e, posteriormente, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), por meio da Lei nº 10.861 (BRASIL, 2004), as universidades brasileiras têm-se colocado frente a uma série de indicadores de qualidade exigidos pelo INEP. Estes itens são obrigatórios tanto para autorizar cursos que ainda não existem como reconhecer ou renovar o reconhecimento de cursos que já estão em funcionamento. É o resultado desta apreciação que credencia a graduação avaliada a iniciar ou continuar suas atividades, ou em caso de reprovação, culmina na extinção do curso. Os critérios de qualidade que determinam a habilitação por parte do INEP dos cursos avaliados foram recentemente alterados pela Portaria nº 3.183 (BRASIL, 2017), o que aumentou a responsabilidade dos coordenadores de curso (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) em relação ao atendimento dos critérios solicitados pelo órgão credenciador.

Ocorre que nem todos os profissionais de educação que atuam na coordenação de cursos possuem o domínio das técnicas e procedimentos de gestão. Muitos deles possuem exímio conhecimento sobre os temas correlatos às suas respectivas áreas de formação acadêmica, entretanto, estes professores coordenadores não possuem formação acadêmica ou especialização em gestão (VIGNATI, 2019) e exercem a administração de suas graduações com base nas suas próprias intuições. Por conta disso, estes dirigentes gerenciam seus cursos conforme as demandas surgem, o que no linguajar popular é conhecido como apagar incêndios. Isto pode até surtir algum efeito no curto prazo, mas não traz a sustentabilidade e a segurança necessária para que o curso superior seja bem-sucedido nas avaliações do INEP e culmina em fracasso gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017).

A partir do contexto supracitado foram elaboradas as seguintes questões norteadoras para este estudo: a) qual a lógica de avaliação *in loco* de graduações do INEP?; b) quais são as dimensões analíticas do instrumento de avaliação de cursos superiores presenciais e a distância do INEP?; c) quais são os indicadores dessas dimensões avaliativas, e; d) que conhecimentos o coordenador de graduação precisa dominar para obter o sucesso pretendido nas avaliações periódicas do INEP?

1.2 Hipótese e Objetivos do Estudo

A hipótese central deste estudo pode ser assim sintetizada: um curso de autocapacitação para coordenadores de curso de graduação pode auxiliar estes profissionais no aprendizado

seguido da prática das técnicas ensinadas a maximizar a performance de seus cursos de graduação perante as apreciações periódicas do INEP.

O objetivo geral do estudo foi criar um curso de autocapacitação voltado para coordenadores de graduação, cujo enfoque é o ensino dos processos de gestão e regulação com o intuito de elevar a probabilidade de êxito na gestão de graduações. Para alcançar o objetivo, os seguintes objetivos específicos foram delineados:

- a) Efetuar pesquisa bibliométrica sobre os conceitos de gestão e de regulação que são pertinentes à coordenação de cursos de graduação;
- b) Identificar as partes obrigatórias de um MOOC;
- c) Aplicar o método científico-tecnológico de geração de tecnologias para a construção da autocapacitação proposta;
- d) Realizar os testes e ajustes do protótipo da autocapacitação, com vistas a identificar em quais aspectos a autocapacitação se mostra eficiente e os tópicos que carecem de reforço, e;
- e) Disponibilizar a versão final do curso de autocapacitação na plataforma *Moodle* (acrônimo dos termos em inglês *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) do Portal de Educação a Distância do Instituto Federal do Amazonas – IFAM.

1.3 Justificativa e Motivação para a realização do estudo

Duas razões, uma teórica e outra de cunho prático fundamentaram a realização deste estudo. A primeira justificativa é a escassez de estudos atinentes a atuação dos coordenadores de graduação após a alteração dos parâmetros de avaliação do INEP. Espera-se com o presente estudo aumentar o estoque de conhecimentos a respeito da relevância do trabalho deste líder atuante no âmbito educacional. Já o motivo de natureza prática teve como intuito evidenciar que a geração de tecnologias (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) aplicada na elaboração de produtos tecnológicos pode ser um relevante instrumento utilizado para a qualificação de coordenadores de graduação.

Três motivos suscitaram à realização do presente estudo. O primeiro deles é singelo: auxiliar os profissionais de educação atuantes no setor de coordenação a aprimorar a gestão de seus cursos de graduação e elevar os conceitos de curso (CC) obtidos nas avaliações do INEP. O segundo desígnio foi o da disseminação das etapas do processo gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011), cuja aplicabilidade não se restringe ao campo fabril ou comercial, mas também podem ser aprendidas e praticadas no âmbito educacional, o que

potencializa a gestão e organização dos espaços pedagógicos. O terceiro intento foi a finalidade do contributo com os estudos a respeito da oferta de cursos na modalidade MOOC (EBONE, 2015; PINO, 2017), através da criação de um produto tecnológico voltado para o gerenciamento de cursos superiores.

Para a academia, a significância deste estudo consiste na apresentação de um artefato tecnológico voltado para auxiliar o trabalho de uma das funções gerenciais nas organizações de educação profissional e tecnológica (EPT), que é a coordenação de graduações. Concomitante a isto, busca-se promover um debate a respeito da necessidade de uma gradual profissionalização da gestão de cursos superiores. A versão vigente do marco regulatório do ensino superior (BRASIL, 2017) aponta como diferenciais competitivos elementos de gestão, avaliação periódica, ações inovadoras e melhoria contínua (DIAS, 2018; GRABAN, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2011; 2017; OLIVEIRA, 2013). Estes conhecimentos aplicados na administração de graduações torna as instituições aptas a responder de forma congruente as exigências do órgão habilitador de cursos de graduação.

A magnitude deste estudo para o alunado pode ser entendida da seguinte forma: quanto mais preparadas as instituições de educação superior (IES) estiverem para atender os critérios avaliativos do INEP, a qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009) do ensino ofertado nas graduações tende a se elevar. Isto beneficia não somente os discentes como também as próprias organizações, através do robustecimento dos aspectos didático-pedagógicos, do reconhecimento do trabalho dos docentes e tutores e da otimização das formas de utilização dos recursos físicos e informacionais das graduações. Além disso, a obtenção de conceitos de curso (CC) positivos nas apreciações do INEP pode auxiliar as instituições a se credenciarem para ofertar novos cursos, o que representa a oferta de novas vagas em cursos superiores presenciais e a distância.

A pertinência deste estudo para os professores se dá no sentido de que o público-alvo da autocapacitação é formado não somente por coordenadores de graduação, mas também por docentes postulantes a esta função. O produto desenvolvido representa uma oportunidade de qualificação para não somente para quem atua na docência de cursos presenciais e a distância, mas também técnicos administrativos e demais profissionais da educação que tenham como objetivo futuro tornar-se um coordenador de graduação. O enfoque da autocapacitação é preparar professores, em especial àqueles que não possuem formação em gestão ou áreas correlatas (VIGNATI, 2019), para o devido cumprimento dos critérios de qualidade exigidos pelo INEP na administração de graduações.

No que tange à sociedade, o presente estudo é interessante na medida em que aborda sobre o gerenciamento do ensino superior, que é uma das vertentes de um campo de primeira necessidade para a liberdade e emancipação dos sujeitos que é a educação. Seja de modo público ou privado, cabe as faculdades e centros universitários tomarem as devidas ações para atender de forma apropriada aos indicadores estabelecidos no marco regulatório do ensino superior (BRASIL, 2017). Isto se reflete na qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009) na prestação de serviços educacionais, o que irá influenciar na formação dos egressos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017). Ser um coordenador de graduação é ser um formador de pessoas (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a), e é com o intuito de auxiliar na boa execução deste processo de formação que o artefato tecnológico destacado no presente estudo foi idealizado.

1.4 Organização da Dissertação

O estudo é composto por 5 capítulos. O primeiro deles é essa parte introdutória que além de descrever o contexto que culminou na criação do produto, traz em seu teor: o problema, a hipótese, os objetivos, a justificativa, a motivação e encerra com o relato da estrutura da dissertação. O segundo trecho contém o marco teórico, que discorre sobre o processo gerencial e as partes que o compõem, além de um estudo sobre o significado e as atribuições dos coordenadores de curso segundo o estado da arte nacional. No terceiro momento é descrita a metodologia utilizada para a concretização da autocapacitação. O quarto tópico descreve os resultados advindos do cumprimento dos objetivos específicos do estudo. A quinta parte apresenta em detalhes os componentes da autocapacitação para coordenadores de graduação. Ao fim dos capítulos descritos está a conclusão do estudo, com sugestão de trabalhos futuros, as referências e o apêndice A contendo o produto educacional correlato ao presente estudo.

2 O PROCESSO GERENCIAL E A COORDENAÇÃO DE GRADUAÇÃO

Os coordenadores de cursos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) são os executivos que têm o complexo desafio de fazer com que suas instituições formem profissionais consoante o perfil de egressos previsto nos seus projetos pedagógicos de curso. Entretanto, na maioria das vezes, os professores assumem o comando dessas organizações (todo curso é uma organização) sem o devido preparo técnico ou sem as experiências práticas que reduzem a falta de

conhecimento (VIGNATI, 2019). Além disso, esses sujeitos não conhecem de maneira mais aprofundada o arcabouço de legislações que disciplinam as práticas assertivas das coordenações de curso. Este capítulo tem por objetivo apresentar o estado da arte (SANTANA, 2017) do processo gerencial concernente à coordenação de cursos de graduação.

2.1 O processo gerencial

Esta parte do marco teórico é resultado de uma pesquisa conduzida por Silva et al. (2019) sobre o processo gerencial e às quatro partes que o compõem. Os conhecimentos foram localizados em autores clássicos, além de obras mais recentes que versavam sobre gestão, planejamento, organização, direção e controle. São estes os pilares da ciência da Administração e a prática correta destas etapas de gestão eleva a probabilidade de sucesso das corporações quanto a consecução de seus objetivos organizacionais.

Chiavenato (2010) entende que a Administração é um processo composto por quatro etapas: planejar, organizar, dirigir e controlar. O autor considera que estas quatro ações devem ser praticadas com o intuito de obter o melhor aproveitamento possível do trabalho dos membros de equipe, bem como dos demais recursos da organização. Cumpre registrar que, para Chiavenato (2010), é importante primeiro estabelecer quais recursos serão utilizados para viabilizar a consecução do objetivo pretendido, para que o processo gerencial seja levado a bom termo.

Em Nascimento-e-Silva (2011) e Nascimento-e-Silva et al. (2013) há concordância com Chiavenato (2010) ao afirmar que Administração é um processo composto por quatro etapas: planejar, organizar, dirigir e controlar. Estas ações devem se ater sobre os recursos organizacionais, pois é o gerenciamento correto sobre eles que viabiliza o alcance dos intentos pretendidos de forma plena. Os recursos precisam para evitar que o resultado do processo gerencial seja o fracasso administrativo (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017). O papel das quatro fases gerenciais é reduzir de forma considerável a imprevisibilidade a respeito da consumação dos objetivos organizacionais.

Brito e colaboradores (2016) destacam o caráter lógico da gestão, a qual para funcionar corretamente precisa ser executada de forma processual. A finalidade de se trabalhar a Administração realizando uma etapa e ao seu término iniciar a fase subsequente tem um motivo: alcançar um resultado. É por esse motivo que não se pode executar a etapa de direção sem que as fases de planejamento e organização tenham sido realizadas. É a observância a este aspecto

ordenado das partes que formam o processo de gestão é que dá sentido ao trabalho realizado para que ao seu término o resultado pretendido seja materializado.

Administração é o processo que consiste em planejar, organizar, dirigir e controlar recursos para atingir os objetivos organizacionais. O processo de gestão é composto por quatro etapas: planejar, organizar, dirigir e controlar, as quais se caracterizam por serem sequenciais e cuja lógica de execução precisa ser obedecida pelos gestores. Os recursos precisam mandatoriamente passar por estas quatro fases gerenciais, uma vez que é isto que eleva a probabilidade de sucesso da organização no alcance de seu futuro pretendido.

2.1.1 O processo de planejamento

Numa visão gerencial, Maximiano (2011) considera que o planejamento é centrado no processo decisório cujo objeto é o futuro. Isso sugere que o planejamento consiste na reflexão feita no tempo presente, a qual idealiza uma condição a ser alcançada em tempo vindouro. Assim, planejar é a atitude mental que decide e antecede todas as demais ações do processo gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011), tendo como ponto focal definir qual o futuro pretendido pela organização.

Nascimento-e-Silva (2011) sumariza o planejamento como uma forma de responder precisamente à duas perguntas: a) onde se pretende chegar? e; b) o que fazer para se chegar lá? O autor considera imperioso que essas duas respostas sejam o ponto de partida de todas as demais ações do processo gerencial. Noutras palavras, não basta uma organização apenas definir qual é o seu alvo pretendido. A instituição precisa estabelecer o que ela irá fazer para garantir a consecução do seu objetivo. Embora pareça elementar, é conveniente reforçar que as respostas para estas duas questões evidenciadas nesta definição precisam ser construídas com clareza, pois é isto que alicerça e direciona todo o restante do processo de gestão.

Albuquerque e colaboradores (2018) demonstram concordância com Nascimento-e-Silva (2011) para definir o processo de planejamento. Além de explicar a relação indissociável entre objetivo e meta, os autores alertam para a necessidade desta primeira fase do processo de gestão ser realizada com precisão, uma vez que a ocorrência de falhas durante a sua execução compromete o resultado de todas as demais etapas subsequentes. Isto reforça a necessidade de as organizações, dentre elas as atuantes no âmbito da educação profissional e tecnológica definirem de forma assertiva quais são os seus objetivos (que equivale a responder o que será

feito), bem como as estratégias (que significa definir “Como será feito?”), pois esta é a condição *sine qua non* para que as demais fases processuais sejam levadas a bom termo.

A relação indissociável entre o planejamento e a ideia de futuro é nítida no estudo de Ota (2014). Para este autor, esta primeira fase gerencial representa uma maneira de projetar no presente em qual estado deseja-se estar no porvir. A exemplo de Nascimento-e-Silva (2011), Ota (2014) compreende que as perguntas a serem respondidas no planejamento são “onde?” e “quando?”. Isso sugere que a projeção do intento a ser obtido deve ser focada num objetivo a ser alcançado em um espaço temporal vindouro, o qual se for alcançado com sucesso irá representar um progresso para a organização.

Chiavenato (2010) sugere que para um objetivo ser atingido, prioritariamente será necessário definir sobre as tarefas a serem executadas e os recursos que serão consumidos. Os recursos são os meios que viabilizam a realização dos propósitos e representam a operacionalização dos planos que de forma obrigatória demandam recursos. Em síntese, planejamento consiste em definir um ponto de chegada e a rota para alcançá-lo. Essa conceituação corrobora com a de Nascimento-e-Silva (2011), uma vez que a organização ao definir seus intentos, tarefas e recursos comunica com clareza o que ela quer alcançar e o que fazer para se chegar lá.

Sobral e Peci (2013) concordam com Chiavenato (2010) no seguinte ponto: os objetivos devem vir acompanhados de uma ação ou conjunto de ações, e adicionam a isto os termos estratégia e plano. Estratégias são os meios que possibilitam o alcance dos objetivos e os planos são documentos que registram todo o curso de ação da organização para viabilizar a consecução do intento pretendido. A interface entre estes elementos é simples: os planos definem os objetivos, que por sua vez são alcançados através das estratégias.

Para este estudo, planejamento é o processo decisório que define os objetivos da organização e as ações necessárias para alcançá-los no futuro. O objetivo é o fim, ou seja, o ponto que se quer alcançar e as ações serão os meios que irão viabilizar o alcance da situação futura desejada. O resultado esperado com o alcance dos objetivos é um estado futuro geralmente melhor do que aquele em que a organização se encontra atualmente.

2.1.2 O processo de organização

Maximiano (2011) considera que a função organizar é um processo, o qual consiste numa sequência lógica de etapas (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) O objeto de aplicação da

organização são os recursos. Infere-se que o foco de trabalho da organização é dispor em ordem, arrumar, fazer com que estes recursos estejam disponíveis e ordenados de forma correta, no seu devido lugar. Nesse sentido, organizar é trabalhar com exatidão, correção, justiça e disciplina. A ideia de estrutura ou classificação mencionada por este autor sugere que os recursos sejam agrupados conforme a sua característica própria, com o intuito de facilitar a sua identificação e localização.

Por sua vez, Nascimento-e-Silva (2011) descreve uma série de fases sequenciais a serem cumpridas pelos gestores ao lidar com recursos: identificação; obtenção; alocação e avaliação. O foco da identificação é saber quais recursos já estão disponíveis, ou seja, garantidos, e quais aqueles que precisam ser cotados e adquiridos ou contratados. Isto impede que a organização desperdice tempo e energia com a compra de recursos desnecessários, os quais ela já detém. A alocação é o destino dado aos recursos após eles serem identificados e obtidos. Significa indicar onde cada recurso será utilizado. A avaliação consiste em verificar se estes recursos foram utilizados de forma correta ou se ocorreu algum desperdício, uma vez que eles possuem valor financeiro e são finitos. Essas informações são necessárias, pois elas podem fazer com que os planos sejam readequados justamente por conta da possível disponibilidade ou falta dos recursos necessários para a concretização dos objetivos organizacionais.

Chiavenato (2010) demonstra concordância de raciocínio com Maximiano (2011) quanto à necessidade de os recursos serem ordenados e diz que este processo (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) deve ser aplicado a todos os recursos. Deduz-se que a organização não deve ser uma atividade isolada ou focalizada em apenas um departamento, mas sim uma tarefa que alcança toda a instituição. A razão da necessidade da ordenação dos recursos reside no fato de que o seu uso correto pode representar o diferencial competitivo da corporação em seu âmbito de atuação.

Sobral e Peci (2013) estabelecem um vínculo entre as tarefas, os recursos e a sua distribuição entre os membros de equipe. Os autores atribuem a função organização o papel de delegação, ao decidir quem irá fazer o que, quais recursos serão consumidos e de que forma as atividades devem ser cumpridas. A organização tem o sentido de ordenar, ou seja, comunicar a ordem aos componentes do time, com a intenção de direcionar o foco para a realização dos trabalhos que, por conseguinte, tornam possível o alcance dos objetivos pretendidos.

Os estudos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) assimilam que a organização deve estruturar e prover todas as condições para a materialização do plano gerencial. De posse desta definição, depreende-se que o sucesso do planejamento está diretamente vinculado a disponibilidade e ordenação dos recursos. Ao definir a prática da organização voltada para a

gestão escolar, este autor categoriza os recursos em: materiais, financeiros e intelectuais. Os recursos materiais são os utensílios utilizados para o funcionamento dos processos da instituição. Os recursos financeiros são importantes, mas não são o único tipo de recurso existente, uma vez que tecnologia, trabalho, pessoas e máquinas também são recursos. Já os recursos intelectuais estão contidos nos profissionais que dão vida ao ambiente escolar. Além do coordenador de curso (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a), docentes, alunado, técnicos administrativos e demais participantes dos processos estudantis são recursos humanos que, se bem gerenciados, elevam a probabilidade de sucesso da instituição na realização de seus objetivos pretendidos.

Organização é o processo que define a utilização de recursos para o alcance dos objetivos institucionais. Como processo é uma sucessão de fases que ao seu final gera um resultado, o produto esperado após a realização deste processo é o alcance dos objetivos por meio do gerenciamento dos recursos. A organização de recursos é necessária para assegurar o máximo de seu aproveitamento, além de evitar a ocorrência de desperdícios e potencializar o desempenho da instituição na conquista dos objetivos institucionais.

2.1.3 O processo de direção

Nascimento-e-Silva (2011) explica que dirigir é a função gerencial que lida basicamente com pessoas. O autor pondera que de todos os recursos existentes, as pessoas são o mais recurso mais melindroso de ser gerenciado. Para o êxito do cumprimento desta etapa, é recomendável a adoção de esquemas de liderança, motivação e comunicações de forma criteriosa, uma vez que a escolha equivocada do modo de execução de um destes esquemas sugeridos resulta no fracasso gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017).

A liderança (PELLICIARI, 2018) consiste na capacidade que o gestor possui de exercer o seu poder de influência sobre as pessoas com quem convive e trabalha. A adoção deste esquema faz com que os colegas de trabalho do gestor realizem coisas que normalmente não fariam se não fossem influenciadas pelo seu líder. Em síntese, lidar com pessoas é uma arte que deve ser aprimorada todos os dias na organização, através do desenvolvimento das habilidades interpessoais e relacionais do líder com os seus liderados em seu cotidiano profissional. Os ocupantes de cargos gerenciais precisam saber criar conexão com todas as pessoas ao seu redor e assim conquistar a confiança delas (D'ÁVILA, 2016) em seu ambiente de trabalho.

O esquema de comunicações (MATOS et al., 2018) é necessário por três motivos. O primeiro deles é o monitoramento das tarefas que foram definidas para o atendimento dos objetivos organizacionais. A segunda razão é promover o alerta necessário para qualquer problema que ocorra no andamento das atividades programadas. O terceiro fator que justifica a prática deste esquema é o da partilha de informações, as quais permitem aos líderes comunicar qualquer novidade considerada relevante aos demais membros de equipe.

A motivação (VAZ et al., 2018) é necessária para manter os integrantes de equipe engajados para trabalhar e entregar os resultados esperados. Isto pode ser realizado através da concatenação dos dois esquemas mencionados anteriormente. Um líder que sabe lidar com seu time e tem habilidades relacionais e comunicacionais possui facilidade para fazer com que seus liderados atuem de forma natural e executem as tarefas necessárias sem a necessidade de serem cobranças a todo tempo.

O estudo de Teixeira (2013) menciona um dos esquemas recomendados por Nascimento-e-Silva (2011). Na visão deste autor, dirigir consiste em influenciar o comportamento dos liderados e através disso fazer com que eles adotem atitudes que estejam alinhadas com os objetivos da instituição da qual fazem parte. Isto substancia a magnitude do esquema de liderança (PELLICIARI, 2018) no processo de direção, uma vez que é o exercício do poder de influência do gestor que irá mostrar quais atitudes os subordinados devem adotar em seus postos de trabalho para viabilizar o alcance dos objetivos organizacionais.

Numa visão semelhante, Albuquerque e colaboradores (2018) relatam que dirigir significa conduzir pessoas para que elas realizem de maneira satisfatória as tarefas programadas para a concretização dos planos gerenciais. Aqui é perceptível a interface existente entre as quatro fases de gestão, uma vez que se os colaboradores agirem de forma inadequada ao executar o trabalho necessário para que os objetivos sejam atingidos, todo o esforço empreendido nas fases de planejamento e os recursos previstos na etapa de organização serão perdidos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011). O sucesso do processo de gestão exige que a efetuação das partes que o compõem seja realizada com precisão e com a devida observância ao sequenciamento correto a ser praticado: planejar, organizar, dirigir e controlar.

Dirigir é o processo de guiar as pessoas na realização de suas atividades para o alcance dos objetivos organizacionais. Esta função administrativa busca orientar o trabalho dos membros de equipe para que eles executem suas tarefas de acordo com o que foi definido na etapa de planejamento e arranjado na fase de organização. Para que as instituições consigam concretizar seus objetivos, é imperativo que o trabalho das pessoas seja supervisionado, o que só é possível por meio da função direção.

2.1.4 O processo de controle

Chiavenato (2009) afirma que o processo de controle consiste em verificar se a execução do plano gerencial ocorreu de acordo com o que foi previsto. Aqui é possível perceber a primeira característica do controle: a comparação entre duas variáveis. A primeira delas está atrelada ao que foi decidido na fase de planejamento, que é o futuro pretendido pela organização (MAXIMIANO, 2011; OTA, 2014), mas que ainda está no campo da teoria. A segunda variável é a própria prática deste plano, a qual precisa se notabilizar pela fidelidade (NASCIMENTO- E-SILVA, 2017) a tudo o que fora estabelecido no início do processo de gestão.

Os estudos de Lunkes e Schnorrenberger (2009) e Martins (2010) concordam com a conceituação de Chiavenato (2009) no sentido da comparação. Para estes autores, controlar é o ato de comparar determinada realidade (prática das tarefas previstas no plano) com o que deveria acontecer (objetivos do planejamento). Além disso, esta conceituação alerta para a necessidade de o gestor tomar conhecimento imediato de qualquer problema existente e providenciar as ações necessárias para a correção de eventuais falhas. Isto remete ao esquema de comunicações (VAZ et al., 2018) descrito no processo de direção e reforça a ideia de que há uma relação dialógica entre as etapas que compõem o processo gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011).

O estudo de Nascimento-e-Silva e colaboradores (2013) explana que o controle é a última das quatro funções administrativas, mas que não encerra este processo lógico por completo, uma vez que é através dela que um novo ciclo se inicia. Além disso, os autores elencam os quatro subitens que compõem o controle: a) padronização, que é a definição dos modelos a serem seguidos na execução das tarefas contidas no plano; b) mensuração, que significa estabelecer como a produção de cada trabalho realizado será medido; c) avaliação, que equivale à comparação (CHIAVENATO, 2009; LUNKES; SCHNORRENBERGER, 2009; MARTINS, 2010) entre os resultados da mensuração e da padronização, e; d) replanejamento, também denominado de retificação, que consiste em consertar todos os pontos que se mostraram deficitários na execução do plano gerencial. Dentro do processo de controle há subitens que também precisam ser realizados para que seja possível aferir com precisão se os objetivos pretendidos foram alcançados, ou, em caso contrário, identificar quais itens foram falhos e carecem de melhorias (GRABAN, 2013).

Nesse sentido, Albuquerque e colaboradores (2018) dizem que o desafio da etapa de controle é evitar que os objetivos pretendidos não sejam alcançados, o que configura em

fracasso e frustração. (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017). Noutras palavras, o ato de controlar é realizado com a intenção de se antecipar aos eventuais desvios (LUNKES; SCHNORREBERGER, 2009; MARTINS, 2010) que podem ocorrer na execução dos planos. Os autores asseveram que o controle só pode ser realizado após a execução das outras três funções que lhe antecedem, mas nada impossibilita que ao serem elaborados os instrumentos de controle não possam ser aperfeiçoados.

Alves e Macêdo (2019) registram que a finalidade do controle é acompanhar, comparar (CHIAVENATO, 2009; LUNKES; SCHNORREBERGER, 2009; MARTINS, 2010) e aprimorar as atividades realizadas nas organizações. O termo “acompanhar” remete a fiscalização, que é a averiguação constante da realização das tarefas e julgamento dos padrões quantitativos e qualitativos do trabalho executado. A comparação nada mais é que a avaliação (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013), que tem por intuito avaliar se há fidelidade (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017) entre os resultados de produção prevista e trabalho entregue. O aperfeiçoamento citado pelos autores consiste no refinamento constante das tarefas cumpridas pela instituição, que é o ato ininterrupto de buscar a excelência em seus processos.

Controle é a função que visa medir os resultados alcançados pela organização, bem como corrigir eventuais desvios aos padrões de desempenho estabelecidos. O controle existe para fazer a devida comparação entre o trabalho desempenhado e o que foi decidido anteriormente na criação do plano gerencial. Caso haja alguma disparidade entre estes dois parâmetros, a mesma deve ser prontamente identificada e solucionada, com o intuito de assegurar que as atividades organizacionais sejam desenvolvidas de acordo com os padrões de desempenho adotados como ideais, o que possibilita a organização obter êxito na consecução de seus objetivos pretendidos.

2.2 O coordenador de curso

Nascimento-e-Silva (2018a) considera que os coordenadores de curso, enquanto gerentes operacionais das instituições de educação superior (IES) possuem uma missão relevante à frente de seu cargo: formar pessoas. Para que estes dirigentes sejam bem-sucedidos no cumprimento deste propósito, este autor menciona a existência de duas frentes de trabalho a serem consideradas pelos gestores de curso: a) a gerencial, que engloba o alcance dos objetivos organizacionais a partir da aplicação das etapas de planejamento, organização, direção e controle (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) e, b) a de regulação, que abarca o atendimento dos

indicadores das dimensões analíticas que compõem o marco regulatório dos cursos de graduação auditados periodicamente pelo INEP (BRASIL, 2017). O atendimento a estas duas frentes sumarizadas eleva a probabilidade de o coordenador lograr o êxito pretendido no gerenciamento de sua graduação.

Castro e colaboradores (2016) entendem que o coordenador de cursos é um gestor. Enfatiza-se a significância deste profissional se elevou consideravelmente nos últimos anos, com a criação da Lei de Diretrizes Básicas – LDB (BRASIL, 1996) e com o estabelecimento do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (BRASIL, 2004). Além disso, os tempos hodiernos exigem que o coordenador possua as habilidades próprias de um gestor (CASTRO et al., 2016) com o perfil de liderança (PELLICIARI, 2018) para que ele tenha sucesso no atendimento das demandas presentes e futuras de seu cargo, uma vez que o dirigente de graduações é o elemento de vinculação entre o curso, a universidade e o mercado (ANTONINI, 2017).

O estudo de Oliveira (2011) relata que o coordenador de cursos é um líder. Por liderança (PELLICIARI, 2018), entende-se que ela seja a ação onde um sujeito “A” consegue influenciar um indivíduo “B”, de maneira que “B” passe a tomar atitudes que normalmente não faria sem a influência de “A”. Liderar é a capacidade que o dirigente de cursos tem de exercer sobre um determinado grupo de sujeitos. Este agrupamento inclui o alunado do curso, os professores que integram o corpo docente, técnicos administrativos subordinados, o colegiado de curso e as instâncias gerenciais superiores da IES. Deduz-se que este administrador de cursos ao praticar suas habilidades negociais deve utilizar de forma recorrente o recurso da empatia, para interpretar anseios e reivindicações da outra parte, e assim verificar a possibilidade de suprir ou não a demanda existente.

Silva (2014) afirma que o coordenador de cursos de graduação é um empreendedor. O uso da palavra “empreender” avança o comportamento proativo de fazer as coisas acontecerem. Isso sugere que este profissional seja capaz de: a) detectar oportunidades onde as demais pessoas só enxergam obstáculos; b) é perseverante no que se refere a concretização dos objetivos pretendidos, e; c) possui perfil arrojado o suficiente para tomar as iniciativas necessárias para a consecução de seus intentos. Silva (2014) relata que o espírito empreendedor na gestão de cursos de graduação é necessário para que o coordenador possa elevar o nível dos cursos que gerencia a um nível de excelência. Este é um dos principais fatores condicionantes para que as universidades consigam sobreviver no ambiente complexo em que atuam, o qual é deveras competitivo e demanda mudanças constantes por parte das organizações (KANAN; ZANELLI, 2011).

Botelho e colaboradores (2017) evidenciam a necessidade de aprendizagem gerencial para que o dirigente de cursos tenha êxito no exercício de seus afazeres. Os autores relatam que nas universidades, que são consideradas como organizações que aprendem (SENGE, 2012), é essencial que coordenador tenha os conhecimentos básicos necessários para o bom gerenciamento da graduação, uma vez que o sucesso tanto do curso como da formação profissional dos discentes é fruto do trabalho deste profissional. Para que este executivo educacional tenha êxito na esfera administrativa de seu cargo, infere-se que um dos itens prioritários seja o conhecimento teórico e prático das etapas que compõem o processo gerencial, que são: planejamento, organização, direção e controle (NASCIMENTO-E-SILVA 2011; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; ALBUQUERQUE et al., 2018).

Numa visão congênere a de Botelho et al. (2017), o estudo de Bassoli (2014) compreende que o administrador de cursos de graduação seja incumbido de atender tanto as demandas de caráter pedagógico como também suprir as necessidades gerenciais conexas ao seu cargo. É conveniente mencionar que pesa sobre os ombros deste coordenador o resultado atingido nas avaliações periódicas (DIAS, 2018) pelas quais os cursos que gerencia são submetidos. Enfatiza-se que o coordenador para obter o desempenho no exercício de sua função necessite conciliar estas duas frentes de trabalho para evitar que sua performance seja satisfatória apenas no aspecto didático-pedagógico em detrimento do âmbito administrativo do seu cargo. O suprimento equilibrado destas demandas é o caminho executável que fará com que a coordenação de cursos consiga atingir de forma consistente aos seus objetivos setoriais e institucionais.

Sustentada pelos estudos de Silva (2012), Oliveira (2018) explica que o atendimento ao aspecto didático-pedagógico e gerencial faz com que o trabalho dos coordenadores de curso seja desafiador. Isto ocorre devido à ambiguidade da função, a qual exige o suprimento tanto das necessidades de caráter pedagógico do curso, como também das demandas gerenciais que são mandatórias e que possuem vínculo direto com o resultado das avaliações periódicas (DIAS, 2018) pelas quais o curso que gerencia é submetido. Além de cuidar dos assuntos pertinentes ao trabalho dos docentes, acompanhamento de discentes e obediência às decisões das instâncias superiores (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a), o denominado professor-gestor também precisa exercer funções gerenciais que, em síntese, envolvem a proposição de solução a conflitos, gerenciar as pessoas com quem convive e trabalha e preparar o seu curso para ser avaliado pelo INEP (2017a; 2017b), que são funções muito mais complexas e que demandam maior carga de responsabilidade e compromisso por parte do dirigente de cursos (SILVA, 2012).

É por isso que Pereira (2014) assevera que o trabalho do coordenador de cursos não se restringe apenas a seara pedagógica. Além de atender as demandas conexas a este fim, o gestor de cursos deve também resolver os problemas e questões que são de natureza gerencial (BASSOLI, 2014; BOTELHO et al., 2017), que são indissociáveis ao cargo que ocupa. Isso exige deste profissional da educação a habilidade de exercer sua função e responder de forma satisfatória a estes dois tipos de necessidades de maneira organizada e com isso evitar que haja descompasso no exercício de seus afazeres, com apenas uma das dimensões inerentes ao seu departamento sendo atendida. É preciso que haja a devida conciliação entre as demandas pedagógicas e gerenciais pertinentes ao trabalho do coordenador de cursos superiores.

A respeito da coordenação de cursos de graduação, Silva (2015) faz uma observação bastante pertinente: apesar de possuir formação de nível superior no seu respectivo campo do saber, nem sempre este docente tem o devido domínio sobre os procedimentos do processo gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; ALBUQUERQUE et al., 2018) para exercer a sua função, uma vez que a sua chegada até o cargo se deu por que alguém o indicou para estar lá. O resultado da escolha do dirigente de cursos baseado no compadrio, em detrimento das competências, habilidades, atitudes e valores mandatórios a esta função é o desequilíbrio no atendimento das demandas concernentes a coordenadoria de cursos, com atenção adequada aos aspectos didáticos do curso e suprimento deficitário das demandas gerenciais que este cargo exige. O saldo disso não é outro senão o insucesso no exercício da coordenadoria de curso, além do baixo desempenho dos cursos de graduação nas avaliações periódicas (DIAS, 2018) do INEP.

É nesse contexto que Ferreira e Paiva (2017) indicam que o cenário complexo de grandes mudanças (KANAN; ZANELLI, 2011) no qual as IES estão inseridas, caracterizado por sucessivas alterações em aspectos econômicos, sociais e demográficos renovou a forma pela qual as universidades devem ser administradas, pois é justamente a forma como elas são geridas que sentenciam a sua sobrevivência em seu ambiente concorrencial. Em decorrência disso, entende-se que a função de coordenador de curso possui caráter decisivo para que o curso de graduação possua a devida qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009) e atenda de maneira inequívoca aos parâmetros exigidos pelo INEP (2017a; 2017b).

Pereira (2014) destaca a questão da autonomia que o gerente de cursos necessita ter para realizar as ações relacionadas à gestão de pessoas à frente de seu cargo. Lidar com pessoas é uma ação que está relacionada a função de direção do processo de gestão e é oportuno reiterar que os recursos humanos são os mais difíceis de serem gerenciados (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011). Na seara das relações sociais exercidas pelo coordenador de curso estão os

alunos, professores, técnicos administrativos, demais diretores estratégicos, bem como instâncias gerenciais superiores, além de representantes de outras organizações e de órgãos governamentais do ambiente externo. O termo “autonomia” remete ao verbete “liberdade”, o que sugere que o coordenador possua a independência necessária para estabelecer as metas dadas aos membros de sua equipe de trabalho, além de definir indicadores (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017) consistentes que permitam a visualização e avaliação (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013) dos resultados alcançados por cada um dos profissionais no desempenho de suas funções.

Coordenador de cursos de graduação é o dirigente responsável por atender as demandas pedagógicas e administrativas relacionadas ao seu cargo. Para que este profissional tenha êxito no exercício de sua função, infere-se que ele deva atender aos seguintes requisitos: a) possuir conhecimento teórico e prático do significado e das etapas que compõem o processo de gestão; b) ter habilidade para se relacionar com as pessoas com quem convive na IES e exercer seu poder de influência sobre elas; c) ter mentalidade e atitudes empreendedoras para elevar o nível de qualidade dos cursos que coordena; b) ser diligente quanto as diretrizes legais e burocráticas pertinentes à sua gestão de curso. Depreende-se que o diferencial que o coordenador de curso precisa ter para assegurar a conceituação elevada dos cursos que gerencia é o raciocínio voltado para o aperfeiçoamento contínuo de seu curso, o que noutras palavras significa detectar de forma constante pontos de melhoria dos cursos de graduação por ele administrados.

2.2.1 Atribuições do coordenador de cursos de graduação

O estudo de Lavor, Andriola e Lima (2015) atesta que não há uma homogeneidade quanto às atribuições do coordenador de curso de graduação nas IES públicas e privadas, e que muitos dos afazeres deste profissional estão embasados nos parâmetros de avaliação do INEP (2017a; 2017b). Esta disparidade ocorre porque algumas faculdades possuem em seus respectivos regimentos gerais compromissos delegados ao gestor de cursos que não abarcam somente os aspectos didático-pedagógicos inerentes ao seu cargo. Há IES que em seu regramento incluem: a) intercâmbio com outras instituições de ensino; b) gerenciamento da infraestrutura necessária para o funcionamento dos cursos; c) reuniões periódicas com os representantes de turma do alunado e com o colegiado do curso; d) determinar as estratégias de mercado para a expansão e fortalecimento do curso superior ofertado, dentre outros. Há também

as instituições que no papel definem um determinado número de atribuições que não são cumpridas, uma vez que o papel do coordenador de cursos é minorado a funções que nem sempre são de seu arcabouço de deveres institucionais.

Diante desse contexto, esta parte do estudo, realizou-se uma análise a partir das contribuições existentes no estado da arte (SANTANA, 2017) nacional alusivo as atribuições do coordenador de cursos. A base de sustentação deste tópico foram estudos realizados no Brasil, cujo teor versa tanto sobre o papel como as competências que o líder de curso necessita desenvolver no exercício de seu cargo. Buscou-se identificar nas obras consultadas se há registros que demonstrem a presença de elementos concernentes ao processo de gestão: planejar, organizar, dirigir e controlar (CHIAVENATO, 2010).

Em seu estudo, Marquesim, Penteadó e Batista (2008) realizaram uma análise a respeito do papel do coordenador de curso nas IES, bem como a colaboração dada a este dirigente no que tange ao progresso da qualidade dos cursos superiores ofertados. Em um dos tópicos da pesquisa os autores destacam as responsabilidades designadas a este profissional no exercício do seu cargo. Cumpre registrar que no estudo foi realizada uma síntese dos muitos afazeres efetuados pelo gestor de cursos, relacionando as tarefas tidas como principais. Numa visão global, as atividades abaixo listadas possuem enfoque de natureza didático-pedagógica e visam a garantia dos trabalhos programados para a realização dos cursos de graduação.

Na ótica de Marquesim, Penteadó e Batista (2008), os deveres do coordenador em sua maioria são de caráter didático-pedagógico, com a presença de alguns elementos de gestão. Isso é evidente na atribuição IV, a qual faz menção direta aos recursos, que remetem a função gerencial organização (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) e na atribuição VII que é correlata a etapa de controle (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013). No *scorecard* atinente a presença das frases que integram o processo de gestão, observa-se a primazia da função direção (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011), a qual denota os aspectos relacionais inerentes ao cargo de dirigente, seguida da função controle (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013), cujo intuito é avaliar o desempenho dos processos desempenhados pela coordenação de cursos.

Alves (2009) destaca a questão das competências individuais em empresas do conhecimento. A aplicação deste estudo se deu nas instituições particulares e comunitárias de Santa Catarina. Por competência, a autora entende que seja a reunião dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que o profissional possa ter êxito na função a ele designada (ALVES, 2009). No que se refere às incumbências delegadas ao coordenador de cursos, a autora catalogou este conjunto de tarefas sob duas óticas. A primeira atinente a análise

documental dos registros internos das instituições pesquisadas por Alves (2009) e a segunda relacionada ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Para Alves (2009), há nítida proeminência da função controle (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013), representada nas atividades programadas no decorrer do curso, seguida da fase de direção (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011), a qual é caracterizada pelas habilidades do gestor de curso com os *stakeholders* que compõem o conjunto de relações sociais existentes em seu cotidiano de trabalho. Nota-se que a junção dos encargos conexos ao coordenador de curso presente tanto na visão do SINAES quanto nos regimentos gerais das IES pesquisadas por Alves (2009) comporia um conjunto de deveres considerado razoável para o contexto atual da educação superior. É imperioso destacar a atribuição XVII, que trata sobre a autoavaliação da qualidade do curso de graduação. Depreende-se que o sentido da avaliação (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; OLIVEIRA, 2013) consiste em aferir a eficácia de um programa, projeto ou política com o intuito de promover o seu aprimoramento constante.

No âmbito da modalidade da educação a distância estudada por Mucelin e Cardoso (2010), o enfoque de trabalho do coordenador de cursos possui o prisma voltado para atividades diretamente relacionadas a função controle do processo de gestão, seguida da etapa de gestão. (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013). A quarta etapa da ciência da Administração pode ser exemplificada na ação atinente a avaliação (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013) dos relatórios pedagógicos das disciplinas com o intuito de verificar se o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) está sendo cumprido. A terceira das funções gerenciais é elucidada na atividade concernente ao atendimento dos alunos em assuntos de cunho administrativo, os quais geralmente englobam questões relacionadas à matrícula do alunado, bem como tenhas de caráter pedagógico, os quais envolvem, por exemplo, eventuais dificuldades de aprendizado por parte do discente. Na lógica dos preceitos acima evidenciados, há nítido destaque para as questões didático-pedagógicas em detrimento das tarefas gerenciais correspondentes ao âmbito de gestão do cargo. O ideal é que as demandas tanto de natureza pedagógica quanto as de essência administrativa sejam atendidas em sua completude pelo dirigente de cursos superiores.

Assim como Mucelin e Cardoso (2010), Batistella, Arenhardt e Grohmann (2012) também realizaram uma pesquisa cujo cerne era a atuação do coordenador na seara da educação a distância (EaD). O campo de aplicação do estudo destes autores foi o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). A intenção deste programa é oportunizar aos estudantes que moram em regiões longínquas dos grandes centros das capitais o acesso a cursos de graduação por meio

da modalidade a distância. Quanto às atribuições verificadas pelos pesquisadores no decorrer de seu estudo, nota-se que há certo equilíbrio entre as diligências pedagógicas e administrativas.

Há atividades cujo ponto focal está voltado para temas como a elaboração dos materiais didáticos e dos sistemas de avaliação de desempenho do alunado e monitoramento do registro acadêmico dos discentes. Há também responsabilidades de ordem gerencial, exemplificados na verificação presencial do desenvolvimento das atividades previstas para o curso. Infere-se que o atendimento proporcional a estas duas frentes de trabalho (uma pedagógica e outra administrativa) possibilitará ao dirigente de cursos obter o êxito desejado no exercício do cargo.

Na visão dos referidos autores, o coordenador de cursos de graduação deve prezar pelo atendimento equilibrado das demandas cujo mote é de natureza didático-pedagógica quanto também àquelas que concernem ao processo gerencial. Percebe-se que há equilíbrio no que se refere as etapas do processo de gestão com as fases de direção e controle (ALBUQUERQUE et al., 2018; OLIVEIRA, 2013) mais presentes dentre os afazeres designados ao dirigente de cursos. A terceira função administrativa pode ser exemplificada na atribuição III, na qual o gestor de curso possui participação direta nos programas de capacitação e atualização desenvolvidos nas IES. Entende-se que esta iniciativa por parte da instituição tenha por intuito potencializar a qualificação do corpo docente do curso, e assim ampliar a gama de saberes destes profissionais. Já a quarta e última fase da gestão é evidenciada na atribuição X, na qual o dirigente de curso avalia a performance dos profissionais com quem trabalha. Presume-se que este processo seja realizado com base em indicadores que permitam julgar de forma segura a performance de trabalho destes profissionais (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017).

A pesquisa construída por Franco (2016) buscou evidenciar a percepção de um grupo de dirigentes de cursos de graduação vinculados a uma instituição de ensino superior a respeito do grau de sofrimento e de prazer no trabalho. Trata-se de um estudo assentado nas vivências destes professores-gestores à frente do cargo que ocupam nas IES da qual fazem parte. Dentre os tópicos verificados pela autora, estão as atribuições dos dirigentes dos gerenciadores de curso de graduação. Percebe-se que com base no regimento interno da IES no qual os estudos de Franco (2016) foram realizados o enfoque das atividades da coordenação de cursos é voltado para aspectos pedagógicos intrínsecos ao cargo. Em contrapartida, nota-se que dentre os afazeres designados a este profissional apenas duas possuem alguma correlação com as etapas que compõem o processo de gestão. Nota-se que na atribuição I há a menção a função direção (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013), que prevê a interface da coordenação com outros cursos existentes na IES. Já a atribuição VI está ligada ao controle (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; OLIVEIRA, 2013), pois prevê o parecer sobre a

eficácia dos professores que ministram as disciplinas que integram a estrutura curricular do curso de graduação sob a supervisão do coordenador.

No ponto de vista do regimento interno da IES estudada por Franco (2016), as atribuições do coordenador se debruçam muito mais sobre questões de cunho pedagógico e didático e notam-se poucas evidências a respeito da presença de instrumentos de gestão, ou ainda elementos alusivos as etapas que compõem o processo da Administração. Esta desproporção identificada no regimento geral analisado por Franco (2016) não condiz com as exigências recomendadas pelo INEP (2017a; 2017b) e que compõem o sistema de avaliação de cursos de graduação. A palavra de ordem nos indicadores que mensuram o nível de atuação da coordenadoria de cursos é gestão, que consiste em saber planejar, organizar, dirigir e controlar os recursos existentes para viabilizar a obtenção dos intentos organizacionais (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011).

Em seus estudos, Curcio e Farias (2017) buscaram identificar junto aos gestores de curso de graduação de 4 unidades de uma rede privada de educação superior às características conexas ao perfil de empreendedor (OLIVEIRA, 2014). O instrumento adotado pelos pesquisadores para a coleta de dados junto aos respondentes foi à entrevista pessoal, seguida da comparação entre a bibliografia pesquisada e as constatações feitas após a reunião dos dados catalogados. Estes autores sintetizaram as atribuições delegadas ao dirigente de cursos. Observa-se que os afazeres estão embasados em ações e comportamentos a serem adotados pelo gestor de curso com o intuito de assegurar o sucesso dos cursos que estão sob a sua gestão. Cumpre registrar que dentre as responsabilidades até o momento analisadas, esta é a primeira a mencionar o termo “melhoria contínua” (GRABAN, 2013), o que é um diferencial recorrente no sistema de avaliação de cursos de graduação do INEP (2017a; 2017b).

Dentre as conceituações iminentes às atribuições e afazeres delegados a figura do coordenador de cursos superiores, a pesquisa de Curcio e Farias (2017) se destaca das demais por apontar que a melhoria contínua (GRABAN, 2013) é um dos deveres atinentes à atuação deste dirigente de cursos no âmbito de seu cargo. O termo melhoria contínua (GRABAN, 2013) é a tradução do verbete japonês *Kaizen*, que em termos práticos significa a detecção e redução dos desperdícios e a busca incessante pelo aprimoramento de processos. Esta seria a mentalidade ideal a ser adotada pelos dirigentes de curso à frente de suas responsabilidades. Isto corrobora com a ótica de Nascimento-e-Silva (2017), a qual entende que as organizações de ciência e tecnologia, categoria de negócio na qual as universidades estão inclusas e se notabilizam por serem sistemas de produção onde o produto por elas fabricados são os egressos. Nas organizações de EPT esta visão ainda não é consolidada, mas a literatura científica nacional

já aponta algumas iniciativas em determinados espaços pedagógicos sob a égide da gestão democrática embasada na participação (KUDO; FERNANDES; SILVA, 2016; LOUSÃO, 2009; MALTA, 2015) dos profissionais de educação no ambiente escolar.

Bilheiro (2017) fez um estudo junto a dirigentes de curso em uma universidade pública. A ênfase da pesquisa foi identificar a forma com que estes dirigentes gerenciam a realização de seus fazeres administrativos, bem como a correlação destas atividades desempenhadas com os aspectos de gestão que permeiam este cargo tão relevante na estrutura gerencial da IES. Os autores se basearam em uma resolução interna da instituição pesquisada para destacar quais as responsabilidades designadas a estes professores-gestores. Evidencia-se que a quantidade de tarefas presente no regimento da IES é diminuta para a magnitude deste cargo, o qual é um dos principais responsáveis pelo sucesso e sustentabilidade dos cursos de graduação.

Este estudo específico exibiu que há notória disparidade no que tange ao entendimento que cada IES tem a respeito da relevância da função do coordenador de cursos, bem como de seus afazeres à frente de seu cargo. As descrições das atividades presentes no estudo de Bilheiro (2017) são muito genéricas e não deixam claro quais são de fato os deveres e responsabilidades que o dirigente de cursos necessita cumprir para atingir os objetivos tanto setoriais quanto organizacionais. Nota-se a existência de uma primeira demanda de ordem burocrática; a segunda atribuição é um pouco mais específica do que a primeira e denota a ideia de fiscalização; por sua vez; a obrigação de número III é de cunho pedagógico, entretanto prevê a avaliação anual das atividades desempenhadas, o que remete a função controle (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; OLIVEIRA, 2013); e a quarta atribuição abarca toda e qualquer outra atividade que não tenha sido mencionada anteriormente. Ocorre que o uso do termo “outras” indica que há mais de uma atribuição que não está especificada no corpo regimental da IES e abre margem para que atividades que não são da alçada de responsabilidade do dirigente de cursos sejam delegadas a ele.

A pesquisa de Corrêa (2017) buscou identificar elementos de gestão nas práticas adotadas pelos administradores de curso de graduação em uma instituição pública de educação superior. O método utilizado para a coleta de dados foi o uso de entrevistas roteirizadas com os respondentes da pesquisa deste autor. No decorrer do estudo, Corrêa (2017) identificou alguns problemas concernentes ao trabalho desenvolvido pelos dirigentes de curso indagados. Dentre os quais, destacam-se: a) ausência de critérios que definam com clareza os requisitos necessários para ocupar este cargo; b) a falta de uma formação em gestão consentânea para exercer o cargo (VIGNATI, 2019) e; c) a existência de conflitos entre o coordenador e os integrantes do corpo docente da IES pesquisada.

Na legislação pertinente a educação superior, ainda não há um instrumento regulatório que estabeleça as exigências a serem atendidas pelo docente postulante à coordenação de cursos, sendo facultado as IES definirem as atribuições deste cargo em seus regimentos gerais. Essa ausência de critérios legais abre espaço para o compadrio na hora de escolher o ocupante desta função. Os resultados do estudo de Corrêa (2017) evidenciam a falta de conhecimento do processo de gestão por parte dos professores-gestores. Os pilares da Administração são: planejar, organizar, dirigir e controlar (CHIAVENATO, 2010). É o domínio destas fases que oportunizam o alcance dos objetivos institucionais. Quanto à questão das dificuldades relacionais do dirigente de curso com seus pares, nota-se a ausência por parte dos dirigentes pesquisados das técnicas gerenciais de direção (ALBUQUERQUE et al., 2018). Esta é uma das qualidades inerentes ao líder: saber fazer o uso de suas habilidades interpessoais para que todos os seus liderados estejam engajados a entregar os resultados que deles são esperados.

No que se refere às atribuições do coordenador, Corrêa (2017) localizou este conjunto de afazeres em uma resolução específica da IES onde o estudo foi aplicado. Percebe-se que neste campo de aplicação do referido estudo, o dirigente de cursos divide o seu expediente em atender demandas de cunho burocrático e didático. Na análise realizada em cima do referido regimento foi possível identificar a etapa de organização (MAXIMIANO, 2011) como a mais frequente dentre as tarefas elencadas, a qual pode ser exemplificada ao funcionamento dos cursos de graduação. As demais ações são de natureza didático-pedagógica, conforme pode ser observado na atribuição V, a qual aborda sobre a elaboração da programação acadêmica do curso de graduação.

Na IES pesquisada por Córrea (2017) o trabalho do coordenador se resume em atender as demandas de cunho didático-pedagógico e burocrático. Os elementos de gestão que puderam ser observados a partir deste estudo se resumem a atividades ligadas a função organização (MAXIMIANO, 2011). Este conjunto de afazeres reunido no regimento interno da universidade que foi o campo de estudo de Córrea (2017) espelha a realidade de muitas IES brasileiras que optam pela predileção dos assuntos didático-pedagógicos em detrimento do atendimento as diretrizes de gestão. O equilíbrio é necessário não só para um melhor gerenciamento destas organizações do conhecimento como também para atender aos parâmetros de desempenho do sistema de avaliação do INEP (2017a; 2017b).

A pesquisa de Silva (2015) procurou identificar até que ponto a gestão de curso superior desempenhado pelo coordenador contribui para a consecução dos objetivos institucionais de uma universidade. O estudo deste autor inicialmente se caracterizou por ser de natureza bibliográfica. Posteriormente, foram realizadas entrevistas junto a 13 dirigentes de cursos

vinculados a uma instituição universitária privada. Um dos resultados apontados por Silva (2015), demonstra notável concordância com a ótica defendida por Nascimento-e-Silva (2017), a qual alerta para a necessidade premente de profissionalização das organizações de ciência e tecnologia, em especial as universidades. Isto é reforçado pela recente atualização dos parâmetros de avaliação recentemente alterados pelo INEP (2017a; 2017b), os quais consideram os elementos de gestão (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) e a melhoria contínua (GRABAN, 2013) como fatores diferenciais de performance em suas avaliações.

Apoiado nos conceitos de Franco (2002), Silva (2015) categorizou as atividades a serem desempenhadas pelo gestor de cursos à frente de seu cargo. As funções descritas são 4: política, gerencial, acadêmica e institucional. Isto denota que, diferente do que fora observado nas pesquisas de Bilheiro (2017), os deveres e responsabilidades do dirigente de cursos não se restringem apenas aos aspectos didático-pedagógicos. Cumpre registrar que esta conceituação destacada, com a divisão de tarefas em tipos categorizados é a mais completa dentre os estudos até aqui analisados. É imperioso destacar que Franco (2002) conseguiu catalogar as atribuições do gestor de curso não apenas no âmbito interno de sua instituição, mas também em seu ambiente externo, através da relação do coordenador com *stakeholders*. Dentre as partes interessadas, destacam-se: órgãos governamentais, demais instituições de ensino, agências de intermediação de estágios, prestadores de serviço, dentre outros.

O enfoque dado por Franco (2002) e destacado por Silva (2015) a respeito das atribuições do dirigente de graduação é o que representa de forma mais abrangente a enormidade das responsabilidades designadas a este profissional nas IES públicas e privadas. Diferente do que foi constatado em estudos anteriores, a definição de Franco (2002), a qual divide as funções do administrante de cursos em quatro tipos distintos é a que responde de maneira mais consentânea à questão norteadora desta seção do presente estudo. Depreende-se que o entendimento explanado por Silva (2015), o qual tem a conceituação de Franco (2002) como sustentáculo percebe de forma mais global o grau de significância que o dirigente de graduação possui na estrutura organizacional das IES. Infere-se que o trabalho deste profissional realizado com excelência pode alavancar os atributos positivos dos cursos de graduação. Os efeitos esperados disso são: a) diferencial competitivo para a universidade; b) elevação dos conceitos parciais de curso nas avaliações do órgão credenciador, e; c) recrudescimento da imagem institucional da universidade.

Dentre os estudos observados até aqui, foi possível identificar três tipos distintos de conjuntos de atribuições delegadas ao dirigente de graduação. Isso denota que há notável discrepância de entendimento entre o que cada uma das IES pesquisadas nos estudos dos autores

mencionados pensa a respeito do papel do dirigente de cursos. Embora as IES estejam inclusas em um ambiente concorrencial incerto, enfatiza-se que ao menos duas classes de demanda se mostraram mais frequentes: a primeira de cunho didático-pedagógico e que tem como enfoque a elaboração, revisão e aprimoramento dos Projetos Pedagógicos de Curso (INEP, 2017a; 2017b). Já o segundo grupo de necessidades a serem atendidas abarca o âmbito gerencial da coordenação de cursos e tem como elementos basilares as fases do processo de gestão (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011).

As atribuições identificadas no decorrer deste estudo são o retrato da heterogeneidade de raciocínio das IES quanto as atribuições outorgadas aos dirigentes de cursos. O primeiro tipo de atribuições identificado na feitura do presente trabalho foi o limitado, uma vez que a quantidade de afazeres delegada a coordenação de cursos é exígua. Nesse estágio a descrição das atividades é feita de forma genérica, o que dificulta o entendimento do real papel do coordenador à frente de seu cargo. Identificou-se nesta categoria a presença de um artigo cujo texto quase sempre é assim escrito: “Desempenhar outras atividades que, por sua natureza, lhe forem afetas.”. O termo “outras” é um pronome indefinido e não explicita quais seriam as outras atividades efetuadas pelo gestor de curso. Esta situação abre precedentes para que tarefas que não sejam da alçada do coordenador lhe sejam delegadas, o que configura falta de organização por parte da IES no que se refere à definição dos trabalhos a serem desempenhadas por seus colaboradores.

O segundo nível de atribuição identificada nos estudos averiguados é o parcial. Nessa categoria é possível identificar incumbências tanto de caráter didático-pedagógico quanto as responsabilidades de natureza administrativa. Deduz-se que neste estágio o administrante de cursos tenha habilidade suficiente para responder de forma equilibrada e com adequação a estes dois grupos de demanda peculiares ao cargo de coordenação de cursos de graduação. Ocorre que em muitas IES nota-se flagrante propensão ao debate de assuntos pedagógicos em detrimento aos temas de ordem gerencial. Com a atualização dos instrumentos avaliativos de cursos do INEP (2017a; 2017b), este cenário tende a mudar. Para atender as exigências deste órgão habilitador de cursos de graduação as IES terão de compreender e praticar as premissas básicas que integram o processo gerencial (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011). Este é o caminho factível e real para o alcance da excelência nas organizações.

Por sua vez, o terceiro grau, que representa o mais além no campo das atribuições do coordenador encontra-se exemplificado na pesquisa de Silva (2015), assentado nos estudos de Franco (2002). O conjunto de atividades a ser desempenhado pelo administrador de cursos engloba: a) aspectos políticos, que denotam a capacidade de o dirigente ser um líder e saber

trabalhar seus aspectos relacionais para ser uma referência para as pessoas com quem trabalha;

b) aspectos gerenciais, que abarcam as decisões relacionadas ao processo de gestão do curso;

c) aspectos acadêmicos, que compreendem o bom andamento das atividades didáticas ao longo dos cursos; e, d) aspectos institucionais, que nos dizeres de Silva (2015) envolvem o relacionamento da IES com seus egressos. Cumpre ressaltar que nesta relação de afazeres, uma das tarefas conferidas ao gestor diz respeito à busca por outras fontes de recursos. Isto denota que o dirigente de cursos deve ter uma atitude proativa e empreendedora, que é um comportamento mais adequado para atender as demandas do INEP (2017a; 2017b).

Segundo que este estado da arte (SANTANA, 2017), o administrador de cursos de graduação pode ser considerado como um gestor (CASTRO et al., 2016), o qual é responsável direto pela qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009) dos cursos que gerencia, entretanto, há notável dissemelhança no que tange as atribuições deste profissional à frente de seu cargo. Para ser considerado um bom dirigente, o ocupante desta função necessita desenvolver suas habilidades gerenciais por meio da prática assertiva das quatro fases do processo de gestão. Isto reduz as incertezas quanto ao alcance dos objetivos, dá aos resultados uma maior previsibilidade, eleva a probabilidade de sucesso na execução dos planos, além de permitir o refinamento constante da administração de cursos de graduação.

Infere-se que no estado atual de coisas, caracterizado pelo cenário de complexo e de grandes mudanças (KANAN; ZANNELI, 2011), somado a atualização do sistema de avaliação de cursos de graduação (BRASIL, 2017) as IES repensem o modo como realizam a sua gestão universitária. As palavras de ordem para a sobrevivência das organizações do conhecimento são 3: gestão, inovação e melhoria contínua. A gestão (CHIAVENATO, 2010) diz respeito ao gerenciamento eficiente e preciso dos recursos com a clara intenção da consecução dos objetivos institucionais. A inovação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017) está relacionada à capacidade de fazer diferente o que as demais IES realizam de maneira convencional, de forma que este novo método de feitura traga consigo algum diferencial de performance. A melhoria contínua, ou *Kaizen*, é um dos pilares do Sistema Toyota de Produção e que preconiza a busca ininterrupta pela perfeição nos processos desenvolvidos pela organização (GRABAN, 2013).

É preciso que mais estudos científicos sobre o papel e as responsabilidades dos gestores de cursos superiores sejam envidados com o intuito de evidenciar os problemas e as lacunas existentes nessa instância gerencial e que apontem caminhos executáveis que auxiliem estes profissionais no bom desempenho de suas tarefas rotineiras. O atual sistema avaliativo de cursos definido pelo INEP (2017a; 2017b) propicia um excelente momento para a promoção de debates sobre a responsabilidade do coordenador no exercício de seu cargo. Reitera-se a

necessidade do equilíbrio no suprimento entre as demandas didático-pedagógicas e gerenciais desta função (ANTONINI, 2017) para que ocupante deste cargo execute um trabalho que produza resultados que assegurem a devida sustentabilidade e competitividade aos cursos de graduação.

3 METODOLOGIA

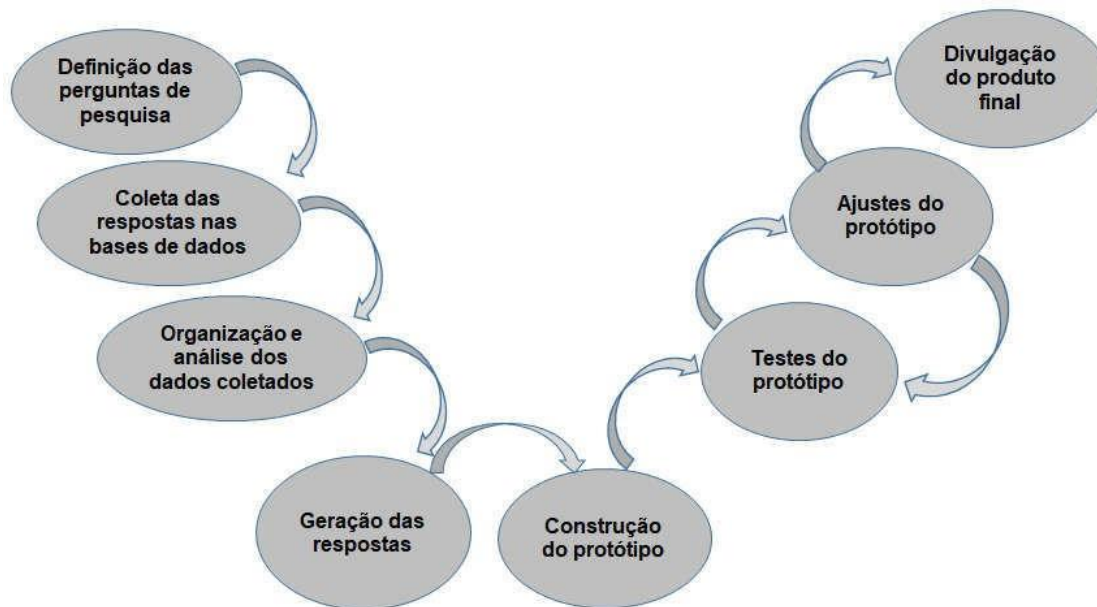
A concretização de um produto de cunho tecnológico é realizada em duas etapas, o que configura um processo. A primeira parte é denominada de dimensão científica e consiste no levantamento dos conhecimentos teóricos a respeito do tema pesquisado, mais precisamente sobre o significado e as partes que compõem o processo de gestão, bem como a magnitude da função do coordenador de cursos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a). A segunda fase a ser trabalhada é, com base nos estudos científicos catalogados, a criação, testes, ajustes e divulgação da versão final do produto tecnológico (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019).

É por isso que este trecho do estudo é dividido em dois momentos. O primeiro deles descreve como foi feita a catalogação das definições necessárias para a construção do curso de autocapacitação para coordenadores de graduação segundo as diretrizes da autarquia credenciadora de cursos superiores no Brasil (INEP, 2017a; 2017b). O segundo tópico narra sobre os procedimentos metodológicos utilizados para a construção do artefato tecnológico, que representa a concretização dos saberes pesquisados anteriormente na dimensão científica do presente estudo.

3.1 Desenho do estudo

O presente estudo se caracteriza por ser um teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), o qual se notabiliza por ser uma versão a mais próxima possível do produto final. Para que a autocapacitação proposta pudesse ser considerada um produto, optou-se pela prática do método científico-tecnológico de geração de tecnologias, envidado por Nascimento-e-Silva (2019). Consiste em um conjunto de etapas sequenciais, divididas em duas dimensões específicas: a científica e a tecnológica.

Figura 1 – Etapas do método científico-tecnológico



Fonte: Elaborado pelo autor (2019), com base em Nascimento-e-Silva (2019).

A dimensão científica deste método é formada pelas suas primeiras quatro fases. A definição das perguntas de pesquisa consistiu em decidir quais temas eram necessários para estruturar a autocapacitação proposta. Com base em Nascimento-e-Silva (2018a), foram realizados levantamentos sobre temáticas relacionadas a administração, por meio da pergunta “O que é gestão?”, bem como os quatro passos que a compõem (planejamento, organização, direção e controle) e também ao marco regulatório do ensino superior, com suas respectivas dimensões analíticas (BRASIL, 2017). Para tanto, foram consultadas as bases de dados (NASCIMENTO-E-SILVA, 2012; 2019) onde os conhecimentos científicos estão disponíveis. Neste estudo, as bases consultadas foram: *Google Scholar*, *SciELO* e o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

De posse das respostas coletadas, efetuou-se a organização e análise dos dados num quadro de referência cujo nome é massa de dados (NASCIMENTO-E-SILVA, 2012; 2019). Através desta técnica, foi possível compreender quais aspectos eram mais presentes nas conceituações pesquisadas no estado da arte (SANTANA, 2017) tanto de gestão como do marco regulatório de cursos de graduação (BRASIL, 2017; NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a). A dimensão científica foi finalizada com a geração dos conhecimentos a partir da realização das

práticas anteriores do método científico-tecnológico de Nascimento-e-Silva (2019). O próximo passo executado foi, a partir das respostas geradas nas etapas de dimensão científica, criar um artefato, aqui denominado de autocapacitação para coordenadores de graduação.

A dimensão tecnológica do estudo iniciou-se com a construção de uma versão piloto da autocapacitação proposta. Para atender ao propósito de preparar os coordenadores já atuantes na gestão de graduações como também os postulantes a esta função, foi desenvolvido um curso na modalidade MOOC (PINO, 2017) dividido em 4 módulos com seus e-books (SERRA, 2014) correspondentes. Os conteúdos ensinam aos alunos os procedimentos que auxiliam no atendimento das demandas administrativas e regulatórias inerentes a coordenadoria de graduação. A etapa de testes foi realizada junto a coordenadores de curso e avaliadores do INEP para constatar se a autocapacitação atendia ou não o seu objetivo pretendido.

Cumprir reforçar que este estudo consistiu em um teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), o que significa que os esforços realizados foram totalmente focalizados em saber se a autocapacitação atendia ou não aos requisitos para ensinar coordenadores a gerenciar suas graduações e obter bons resultados nas avaliações do INEP. Foram realizados testes junto ao público-alvo da autocapacitação, os quais resultaram em *feedbacks* que permitiram identificar os tópicos onde o protótipo se mostrou eficiente, bem como os pontos que careciam de reforço. Após a realização dos ajustes e terminada a fase de prototipagem, o produto pode ser divulgado em meio digital na sua versão final para ser do conhecimento de seu público-alvo.

3.2 Dimensão científica do estudo

Consoante Nascimento-e-Silva (2018a), para que o coordenador logre êxito em seu trabalho como formador de pessoas, é necessário o domínio de duas gamas de saberes. Uma voltada para atender as demandas gerenciais que este cargo exige e outra voltada para suprir as necessidades de natureza regulatória, as quais, se atendidas, asseguram uma boa performance nas avaliações periódicas de sua graduação realizadas pelo INEP. Para a construção da autocapacitação, utilizou-se o método bibliométrico de pesquisa (BRUFEM; PRATES, 2005; MONTEIRO; MOURÃO, 2017; MUGNANI; STREHL, 2008), o qual consiste na verificação da produção científica em determinado espaço de tempo definido. É um método que permite a quantificação e a análise de uma determinada temática, a partir dos registros disponíveis em

artigos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e trabalhos publicados em anais de eventos científicos.

3.2.1 População e amostra

A população do estudo foi constituída pelas produções científicas do campo da Administração e suas quatro fases e por trabalhos voltados para a coordenação de graduação, mais precisamente para o atendimento do marco regulatório da educação superior brasileira. Sobre os temas correlatos a gestão, foram consultadas as bases eletrônicas: *Google Acadêmico*, *SciELO* e o Banco de Teses e Dissertações da CAPES. O espaço temporal considerado foi de 2009 até 2019. O objetivo foi encontrar trabalhos cujo teor trouxessem respostas como “Processo Gerencial é...”; “Planejamento pode ser considerado como”; “Controle consiste em...”. O total de produções pesquisadas para os conteúdos gerenciais da autocapacitação foi de 32 trabalhos. Como forma de definir quais produções comporiam esta primeira parte do curso, deu-se preferência por trabalhos cujo conteúdo respondessem objetivamente às indagações de pesquisa inicialmente realizadas. Aplicado este crivo, foram selecionadas 17 produções científicas cujo teor responde assertivamente às perguntas inicialmente definidas.

Para os temas correlatos a regulação, foram pesquisadas as bases de dados *Google Acadêmico* e o Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Além disso, realizou-se a busca pelos documentos que regem o novo marco regulatório da educação superior (BRASIL, 2017; INEP, 2017a; 2017b). O período considerado para essa pesquisa bibliométrica foi de 2014 até 2019. O total de produções pesquisadas foi de 52 trabalhos, entre teses, dissertações, artigos publicados em periódicos ou em anais de eventos científicos e legislações pertinentes. Os termos de pesquisa foram “Coordenador de curso”; “Avaliação da educação superior”; “Marco regulatório do ensino superior” e “Dimensões analíticas do INEP”. O teor das respostas deveria explicar objetivamente a lógica utilizada pelo INEP para avaliar graduações e o papel do coordenador nesse processo de atendimento aos requisitos exigidos no marco regulatório da educação superior nacional. Com a análise das respostas, do montante de trabalhos anteriormente consultado foram escolhidas 16 produções científicas e legislações que auxiliaram na estruturação da parte regulatória da autocapacitação proposta.

3.2.2 Instrumento de coleta de dados

Para a coleta dos dados, utilizou-se a técnica redacional envidado por Nascimento-e-Silva (2012; 2019) intitulada massa de dados, que consiste na evidência empírica do que foi escrito pelo cientista no decurso de sua investigação. A massa de dados consiste num quadro de referência, o qual pode ser criado através de uma tabela com duas colunas, inserida em uma lauda em branco no aplicativo *Microsoft Word* no modo paisagem. Em síntese, este quadro é composto por dados brutos e sua finalidade é descobrir a lógica existente nas respostas coletadas sobre o tema pesquisado (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019).

Na primeira coluna são colocadas as referências da fonte consultada e cuja resposta atendeu assertivamente a pergunta de pesquisa. Na segunda coluna as respostas coletadas são transcritas de forma integral, entre aspas. Ao final das afirmativas, coloca-se o número de página no qual a resposta se encontra na sua obra de origem. De posse das definições tanto dos temas atinentes a gestão como também dos assuntos correlatos a regulação da educação superior, foi possível gerar os conhecimentos científicos que serviram de base teórica para a criação da primeira versão da aut Capacitação.

3.2.3 Estratégia de coleta de dados

De posse das perguntas de pesquisa, o próximo passo dentre as quatro fases que compõem a dimensão científica foi a coleta de dados. Nascimento-e-Silva (2019) explica que nesta etapa da geração de tecnologias há duas possibilidades: a) os conhecimentos científicos estão disponíveis devem ser coletados e organizados, e; b) os conhecimentos não estão disponíveis, e neste caso o pesquisador precisa elaborar um esquema próprio de produção destes conteúdos. Para a aut Capacitação para coordenadores de graduação, os conhecimentos já estavam disponíveis e precisavam ser coletados para formar a base teórica do artefato.

No caso dos saberes de cunho gerencial, o foco do processo de coleta foi a obtenção de respostas que suprissem de forma objetiva as perguntas de pesquisa. Para tanto, foram formuladas as seguintes questões norteadoras: a) “O que é Processo Gerencial?”; b) “O que é Planejamento?”; c) “O que é Organização?”; d) “O que é Direção?”, e, e) “O que é controle?”. O intuito deste trabalho foi localizar trabalhos cujo teor trouxesse definições como “O Processo Gerencial é...”; “Planejamento pode ser considerado como...”; “Organização pode ser entendida como...”. O período de produção bibliográfica considerada foi de 2009 até 2019. Através do mecanismo de busca avançada do *Google Acadêmico*, foi possível localizar diretamente nos textos as afirmações pretendidas. Para livros em formato PDF, teses e

dissertações encontradas no portal da CAPES, foi utilizado o atalho de teclado Control + L, para localizar no conteúdo das obras consultadas cada resposta pesquisada.

No que tange aos conhecimentos de caráter regulatório, o foco da coleta foi a busca por trabalhos que abordassem temas correlatos a gestão do ensino superior, as mudanças ocorridas no sistema de avaliação de graduações do INEP e a magnitude do trabalho do coordenador para viabilizar o atendimento dos indicadores de qualidade presentes nos novos instrumentos de avaliação de graduações. O espaço temporal definido para este levantamento foi de 2008 até 2019. As respostas localizadas nos materiais consultados evidenciaram a divisão do sistema avaliativo de cursos superiores, o qual conta com dimensões analíticas e seus respectivos indicadores, que por sua vez possuem critérios de análise que vão de 1 a 5. A lógica é: 1 é o conceito obtido quanto a instituição não atende aos padrões exigidos; 2 representa o atendimento limitado dos critérios julgados; 3 indica o atendimento das demandas solicitadas ao nível satisfatório; 4 demonstra um desempenho muito bom no indicador avaliado e 5 aponta a excelência no atendimento do item julgado.

Os parâmetros utilizados para a seleção dos materiais foram: a) descarte de trabalhos de conclusão de graduações e de especializações; b) artigos em que o autor cita o conceito de outro autor sem a devida citação da fonte; c) artigos sem a seção de descrição da metodologia; d) artigos cuja data de publicação era anterior ao espaço de tempo definido. A aplicação destes parâmetros tornou a seleção de material textual para a geração dos conhecimentos necessários para compor a aut capacitação mais assertiva. Cumpre registrar que nas investigações como o presente estudo, que consiste em um teste de protótipo, o enfoque da dimensão científica teve como finalidade gerar os conhecimentos que posteriormente foram manuseados para a construção do protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019).

3.2.4 Estratégia de organização e análise de dados

Em síntese, analisar significa quebra em partes (NASCIMENTO-E-SILVA, 2012). Nesta fase do estudo, os conhecimentos adquiridos na fase de coleta de dados foram organizados para facilitar a compreensão das respostas concernentes aos temas pesquisados. As definições localizadas nos trabalhos de gestão e regulação selecionados foram organizadas por termos de equivalência, que consoante Nascimento-e-Silva (2012; 2019) consiste naquilo que a definição a qual o cientista pretende conhecer é equiparado.

Por exemplo: nas conceituações que abordavam sobre o Processo Gerencial, Brito et al. (2016) relata que este é um processo lógico realizado para alcançar um resultado, enquanto que Nascimento-e-Silva et al. (2013) narra que é isto é um sequenciamento lógico de quatro fases: planejamento, organização, direção e controle. Como todo processo é sequencial, entende-se que ao final da execução das quatro etapas de gestão, um resultado deve ser gerado. Os dados coletados foram organizados nas massas de dados (NASCIMENTO-E-SILVA, 2012; 2019), as quais permitiram uma melhor visualização das respostas adquiridas nas fases anteriores da dimensão científica do método científico-tecnológico.

3.2.5 Estratégia de interpretação dos dados e apresentação dos resultados

Para a geração dos resultados da dimensão científica (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) do estudo, as respostas para as perguntas de pesquisa coletadas nos trabalhos selecionados de gestão e regulação foram interpretadas conceitualmente, com o intuito de compreender a correlação entre as afirmações através de seus termos de equivalência. Através desta técnica, foi possível gerar as respostas a respeito dos conteúdos de gestão e regulação necessários para compor a matriz teórica da autocapacitação. Por exemplo: para responder assertivamente à pergunta “O que é gestão?”, a maioria das produções textuais trouxeram o termo “processo” em maior frequência. Como processo é algo composto por partes que ao seu final gera um resultado, descobriu-se que as etapas que integram a gestão são: planejar, organizar, dirigir e controlar (CHIAVENATO, 2010).

Os resultados da geração de respostas foram expostos através de mapas mentais presentes nos *e-books* (SERRA, 2014) que compõem a autocapacitação, cujo intuito foi evidenciar os conhecimentos gerados de maneira objetiva e didática. Nos conteúdos de regulação, para apresentar os indicadores de cada uma das três dimensões analíticas que compõem o marco regulatório do ensino superior, foram adotados quadros de referência e mapas mentais, cuja finalidade é fazer com que o leitor do material consiga identificar e entender assertivamente as ideias que estão ali representadas. A razão da escolha destas formas de representação dos conhecimentos gerados se deu pelo fato de que o sistema avaliativo do INEP para graduações é composto por três dimensões: a) Organização Didático-Pedagógica; b) Corpo Docente e Tutorial, e, c) Infraestrutura, cada uma com seus indicadores específicos. A inclusão de mapas e quadros nos livros digitais da autocapacitação teve por intuito a assegurar o entendimento correto dos conteúdos disseminados.

3.3 Dimensão tecnológica do estudo

A dimensão tecnológica da geração de tecnologias consiste na descrição das fases percorridas para materializar um produto através de cada etapa de produção deste artefato, a partir dos conhecimentos gerados na dimensão científica do método científico-tecnológico (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019). No campo da gestão, inferiu-se que ela é um processo lógico e ordenado, composto por: planejar, organizar, dirigir e controlar (CHIAVENATO, 2010). A ordem dessa sequência não pode ser alterada e o cumprimento correto destas etapas eleva a probabilidade de sucesso dos objetivos organizacionais (ALBUQUERQUE et al., 2018; BRITO et al., 2016; NASCIMENTO-E-SILVA, 2011). Feita esta descoberta, o passo seguinte foi a aplicação de técnicas e procedimentos gerenciais aplicáveis a coordenadoria de graduações.

No que se refere aos conhecimentos de regulação, depreendeu-se que as graduações no Brasil passam por dois processos distintos: a) autorização: nos casos em que o curso superior ainda não existe e precisa obter a aprovação do início de suas atividades, e, b) reconhecimento ou renovação de reconhecimento: para graduações que já estão em atividade e que ocorre de 3 em 3 anos. O instrumento de avaliação de cursos superiores considera 3 dimensões analíticas, com seus respectivos indicadores: 1) Organização Didático-Pedagógica: que explica a dinâmica de funcionamento do curso, contida num documento denominado Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o qual contém os objetivos, a metodologia, o número de vagas, o perfil profissional do egresso, dentre outros tópicos avaliados; 2) Corpo Docente e Tutorial: dimensão na qual são avaliadas as atuações de docentes, tutores, coordenador de curso, núcleo docente estruturante (NDE) e colegiado de curso, e; 3) Infraestrutura: na qual é avaliada a utilização dos recursos físicos e informacionais da graduação, tais como sala de aula, sala de professores, laboratórios e acesso dos alunos a equipamentos de informática (DIAS, 2018; INEP, 2017a; 2017b; NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a).

3.3.1 Criação do protótipo

O protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) da autocapacitação consistiu na elaboração de um curso na modalidade MOOC (PINO, 2017) composto por 4 módulos: 1) O Processo Gerencial; 2) Organização Didático-Pedagógica; 3) Corpo Docente e Tutorial, e; 4) Infraestrutura Cada módulo possui como material didático o

seu *e-book* (SERRA, 2014) correspondente. Ao final de cada parte da autocapacitação, foi proposto que os usuários realizassem um teste de avaliação de aprendizagem com 10 perguntas no estilo verdadeiro ou falso, onde o aluno para ser considerado aprovado precisaria acertar ao menos 7 questões valendo 1 ponto cada. Para a fase de prototipagem (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), considerou-se esta lógica da transmissão de conhecimentos gerenciais e regulatórios através dos livros digitais dos módulos, seguida de uma avaliação para mensurar o conhecimento do estudante da autocapacitação.

3.3.2 Testes do protótipo

Para ser considerado um produto, é imperioso que ele seja submetido a testes, nos quais só há duas possibilidades: aprovação ou reprovação. Nascimento-e-Silva (2019) relata que a função dos testes de protótipo são: a) ter ciência do nível de funcionalidade do produto; b) saber se esta funcionalidade atende aos padrões estabelecidos, e; c) identificar pontos que careçam de melhorias (GRABAN, 2013). É oportuno salientar que este estudo teve como fio condutor a realização de um teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), cuja finalidade não é o estudo sobre pessoas, como ocorre na maioria das pesquisas científicas, mas sim testar a performance de uma tecnologia para saber se a mesma atende ou não ao propósito para o qual foi criada. Nesse sentido, foram consultados 8 participantes, entre coordenadores do curso superior em Administração de universidades públicas da cidade de Manaus e avaliadores de graduação do INEP para a realização deste teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019).

A autocapacitação passou pelos seguintes testes, consoante Nascimento-e-Silva (2019): a) usabilidade: que visa saber se a tecnologia é fácil de ser manuseada; b) eficiência: cujo intuito é saber se o produto ajuda o coordenador a gerir bem os cursos que administra; c) eficácia: que visa saber se o curso proposto faz aquilo que promete fazer; d) mercado: cujo objetivo é avaliar o potencial de mercado do artefato; e) conformidade: cuja finalidade é saber se o produto resolve os problemas que se propõe a resolver, e; f) confiabilidade: que afere a consistência da tecnologia nas vezes em que é utilizada. Além disso, foram testados os componentes dos livros digitais: arte da capa; tamanho dos textos; conteúdo dos textos; divisão dos módulos; sequência didática; qualidade das figuras dos *e-books*; quantidade de laudas e qualidade dos textos dos *e-books*. Outros três pontos integraram o teste: a) a adoção da autocapacitação como guia didático para administrar a graduação; b) a recomendação da tecnologia para outros coordenadores de

cursos superiores, e; c) um espaço aberto para críticas e sugestões de aprimoramento ao artefato apresentado.

3.3.3 Ajustes no protótipo

Nascimento-e-Silva (2019) narra que os ajustes em artefatos tecnológicos precisam ser executados consoante os pontos deficitários identificados na fase de testes junto ao seu público-alvo. Isto é uma forma de fazer com que a tecnologia criada consiga as necessidades que justificaram a sua criação e materialização. As falhas identificadas no desempenho de um protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) evidenciam os tópicos que precisam ser retrabalhados pelos seus criadores, para que através da realização das melhorias necessárias (GRABAN, 2013) o artefato obtenha um desempenho satisfatório junto ao seu público-alvo.

Para que a autocapacitação pudesse cumprir assertivamente com a finalidade para a qual foi criada e com base nos *feedbacks* obtidos junto aos partícipes dos testes, percebeu-se a necessidade da realização de alterações nos componentes do curso que careciam de reforço. Foram realizadas retificações na arte da capa, na qualidade do texto e nas figuras dos *e-books* (SERRA, 2014). Optou-se pela utilização de uma capa cujo *layout* trouxesse elementos que remetesse aos indicadores de gestão e imagens que retratassem o cotidiano universitário. As imagens cuja resolução estava aquém do ideal foram substituídas por outras cujo conteúdo é bem mais legível. A parte textual dos livros digitais passou por uma revisão geral, onde as imprecisões referentes a pontuação e ortografia foram corrigidas.

3.3.4 Apresentação do produto final

Em relação as suas funcionalidades, depreende-se que a autocapacitação proposta para coordenadores de graduação obteve ótima performance nos testes a que foi submetida. Quanto a sua usabilidade, a tecnologia criada demonstrou ser de fácil utilização, com o diferencial que os livros eletrônicos do curso podem ser utilizados como manuais de boas práticas para coordenadores de graduação. No que tange a eficiência, o curso mostrou que consegue cumprir com aquilo que se propõe a entregar, que é a preparação tanto de quem já atua como de quem é postulante a ocupar a coordenadoria de cursos superiores. No que se refere a eficácia, inferiu-se que a autocapacitação testada pode auxiliar os professores gestores de graduação a atender

as demandas e desafios inerentes a esta função de forma congruente com os normativos do INEP (2017a; 2017b).

No tocante ao teste de mercado, a tecnologia apresentada demonstrou ter potencial para que, a partir dela, outras soluções sejam criadas para a área de coordenação de cursos de graduação. O teste de conformidade evidenciou que, apesar dos tópicos que careciam de reforço, a autocapacitação exibe as características de um curso voltado para ensinar técnicas gerenciais que ajudassem os coordenadores a administrar suas graduações de forma alinhada com o marco regulatório vigente do ensino superior (BRASIL, 2017). Atinente ao teste de confiabilidade, inferiu-se que a tecnologia apresentada possui a capacidade de fazer com que os alunos do curso apliquem os conteúdos disseminados em suas rotinas de trabalho na coordenadoria de graduações.

Além disso, os profissionais consultados demonstraram que adotariam a tecnologia apresentada para gerenciar cursos de graduação. Outro fator avaliado positivamente foi a indicação da autocapacitação para utilização por parte de outros dirigentes de cursos superiores. A aprovação final da autocapacitação ocorreu na defesa de dissertação correspondente a autocapacitação, mediante uma banca examinadora composta por três professores doutores, dentre eles o orientador do referido estudo.

4 RESULTADOS DO ESTUDO

Consoante o método científico-tecnológico de geração de tecnologias envidado por Nascimento-e-Silva (2019), os conhecimentos adquiridos na fase de dimensão científica precisam ser manuseados pelo cientista para serem materializados em uma versão a mais próxima possível do produto idealizado, a qual necessita ser submetida a testes e ajustes para ser aprovada e divulgada junto ao seu público-alvo. Para a construção da autocapacitação para coordenadores de graduação, percebeu-se a necessidade de efetuar cinco descobertas para estruturação de seus módulos: a) no campo da gestão, compreender o processo gerencial e as quatro fases que o compõem, e; b) na seara da regulação, entender o funcionamento da lógica de avaliação do INEP; além do significado e dos indicadores das dimensões analíticas Organização Didático-Pedagógica, Corpo Docente e Tutorial e Infraestrutura. De posse do resultado destas 5 descobertas, com vistas a assegurar a oferta do produto na modalidade MOOC (PINO, 2017), efetuou-se uma sexta, que foi a verificação dos itens mandatórios desta categoria de curso com o intuito de construir a autocapacitação de forma assertiva.

4.1 Resultados sobre o Processo Gerencial

A partir das buscas realizadas na literatura científica, o estudo apontou que gestão é o processo que consiste em planejar, organizar, dirigir e controlar recursos para viabilizar os objetivos organizacionais (ALBUQUERQUE et al., 2018; BRITO et al., 2016; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013). Em síntese, as etapas que compõem o processo de gestão precisam ser bem cumpridas de forma sequencial para elevar a probabilidade de sucesso na consecução dos intentos pretendidos. Qualquer falha na execução destes passos coloca em risco o êxito do plano gerencial.

De maneira resumida, o estudo demonstrou que planejar significa: a) definir um objetivo, b) estabelecer a estratégia adequada para viabilizar sua consecução e, c) a representação do plano em forma de desenho ou mapa. Organizar significa dimensionar todos os recursos que são necessários para a concretização do intento almejado. Dirigir é lidar com pessoas, que dentre os recursos existentes, são o mais delicado e difícil de administrar. Controlar é prevenir eventuais falhas que porventura ocorram na execução do plano gerencial e assegurar que a produção das tarefas realizadas esteja de acordo com os padrões de qualidade e produtividade adotados para a realização do objetivo (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2017; OLIVEIRA, 2013).

Como o propósito da aut Capacitação é o ensino de técnicas e procedimentos gerenciais para coordenadores de graduação, em especial aqueles que não possuem domínio teórico e prático destes conhecimentos (VIGNATI, 2019), deliberou-se que a primeira parte do curso teria como conteúdo principal o processo de gestão e aos quatro itens que a integram. O intuito disto foi oportunizar aos estudantes da aut Capacitação um primeiro contato com a ciência da Administração (CHIAVENATO, 2010), cuja aplicabilidade não se restringe apenas ao âmbito empresarial, mas também em demais áreas de atuação, dentre elas, a coordenação de graduação.

Enquanto formador de pessoas, o coordenador de cursos de graduação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) precisa aplicar os conhecimentos do processo de gestão para obter êxito nesta missão institucional. Noutras palavras, o gestor de cursos superiores necessita planejar, organizar, dirigir e controlar (CHIAVENATO, 2010) este processo de formação de alunos para cumpri-lo de maneira assertiva. Concomitante a isto, a aplicabilidade destas técnicas e procedimentos gerenciais também possui como ponto focal o atendimento dos parâmetros de regulação do ensino superior brasileiro.

O estudo demonstrou que o planejamento (MAXIMIANO, 2011; OTA, 2014) aplicado na formação de pessoas abarca a definição do perfil profissional que o ambiente

(ALBUQUERQUE et al., 2018) demanda e que a instituição se propõe a formar. Numa visão análoga à de um processo, estas decisões englobam desde o ingresso dos alunos no curso, os conhecimentos que lapidam este futuro profissional e a sua saída do sistema de formação na condição de egresso. No que tange a regulação, planejar significa responder à duas perguntas: a) aonde se quer chegar? e, b) o que fazer para se chegar lá? (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011). Nesse sentido, o objetivo pretendido é o conceito de curso (CC) que a instituição almeja atingir nas avaliações do INEP para suas graduações. Para a consecução deste intento, é mandatório o estabelecimento das estratégias, que são os caminhos que viabilizam o alcance dos objetivos. O estudo demonstrou que o coordenador precisa definir com precisão o conceito de curso (CC) e as tarefas necessárias para atender cada critério de análise exigido pelo INEP em suas dimensões analíticas.

No que tange a organização (MAXIMIANO, 2011; SOBRAL; PECI, 2013), o estudo evidenciou que para a formação de pessoas, o coordenador necessita dimensionar corretamente cada recurso necessário para a viabilização deste intuito. Dito de outra forma, o dirigente de graduação terá que mobilizar pessoas, trabalho, tecnologia, produção e insumos para ter sucesso na sua missão institucional (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a). Em relação à regulação, a organização se aplica através do gerenciamento dos aspectos pedagógicos do curso, da mobilização de docentes, tutores, núcleo docente estruturante (NDE), colegiado de curso e do uso dos recursos físicos e informacionais da graduação, com o devido registro documental de cada um destes itens.

No tocante à direção, o estudo demonstrou que o desafio do coordenador tanto para atender as demandas gerenciais como de regulação da graduação engloba a gestão de recursos humanos (CHIAVENATO, 2009). A aplicabilidade desta função na coordenação de graduações abarca a capacidade do professor gestor em comunicar, liderar e motivar (MATOS et al., 2018; PELICCIARI, 2018; VAZ et al., 2018) as pessoas com quem trabalha. Isto abrange professores, tutores, alunos, pessoal administrativo, prestadores de serviço terceirizados, demais gerentes operacionais e estratégicos da instituição, bem como sua direção maior, demais instituições e a comunidade. Obter uma autorização para cursos novos ou o reconhecimento de uma graduação já existente não é uma tarefa simples e envolve o atendimento assertivo aos diversos parâmetros de qualidade do INEP. A única forma de assegurar o sucesso nesta missão é através o trabalho em equipe junto aos profissionais da organização.

No que se refere ao controle, o estudo comprovou que para cumprir com os critérios tanto de formação como de regulação de seu curso, o coordenador precisa definir os padrões de performance dos objetivos pretendidos de sua graduação, bem como a mensuração da produção,

avaliação dos resultados e retificação de eventuais falhas detectadas (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2017; OLIVEIRA, 2013). O estudo também apontou que o controle não representa o final da gestão, mas sim o começo de um novo ciclo, de melhorias (GRABAN, 2013) que tornam o processo mais robusto, assertivo e congruente ao alcance dos objetivos pretendidos. Estes conhecimentos reunidos foram organizados de forma lógica para a formação do módulo 1 da autocapacitação, intitulado O Processo Gerencial.

4.2 Resultado sobre a lógica de avaliação de graduações do INEP

A segunda descoberta realizada no decurso do estudo abrangeu o entendimento da lógica de avaliação de graduações presente nos novos instrumentos voltados para apreciação de graduações presenciais e a distância (INEP, 2017a; 2017b). O estudo explicitou que na gestão de cursos superiores existem duas possibilidades: a) autorização: para os casos em que a instituição universitária almeja aprovar um curso superior ainda não existente, e que precisa da aprovação do INEP para iniciar suas atividades, e; b) reconhecimento ou renovação de reconhecimento, as quais são solicitadas nas ocasiões em que o curso universitário já está em funcionamento e precisa ser reconhecido pelo INEP e que ocorrem de 3 em 3 anos. Quando a instituição requer a autorização, são avaliadas as condições previstas para a realização do curso. Quando a universidade solicita o reconhecimento ou renovação de reconhecimento, o INEP fiscaliza o cumprimento de todos os itens que foram instaurados para o funcionamento da graduação.

O estudo também apontou a existência de três dimensões analíticas consoante o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES): Organização Didático-Pedagógica; Corpo Docente e Tutorial, e Infraestrutura. A Organização Didático-Pedagógica detalha todo o funcionamento do curso e engloba, dentre outros aspectos a definição dos objetivos, da metodologia, do número de vagas, perfil profissional do egresso, conteúdos curriculares e estágio curricular supervisionado (INEP, 2017a; 2017b). Essa série de especificidades exigidas pelo INEP devem ser administradas pelo coordenador através da prática dos princípios mestres do processo gerencial (ALBUQUERQUE et al., 2018; BRITO et al., 2016; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013).

A segunda dimensão analítica é denominada de Corpo Docente e Tutorial e nela são avaliadas as atuações dos docentes nas graduações presenciais, e dos tutores, para cursos ofertados na modalidade a distância. Aspectos como titulação, tempo de experiência dos docentes e tutores, regime de trabalho e produção científica, artística, tecnológica e cultural

apreciados nesta dimensão analítica (INEP, 2017a.;2017b). Além disso, são apreciadas a atuação do coordenador de graduação, do colegiado de curso e do núcleo docente estruturante (NDE). Nascimento-e-Silva (2018a) relata que nesta dimensão o coordenador se torna o líder de sua graduação, uma vez que precisa gerenciar de forma eficiente o trabalho dos profissionais educacionais que fazem o curso superior funcionar.

A terceira dimensão analítica é a Infraestrutura, a qual envolve a utilização dos recursos físicos e informacionais da graduação. Os itens avaliados nesta dimensão abarcam, dentre outros itens, sala de professores, sala de aula, espaço de trabalho do coordenador e laboratórios de formação básica e específica, e acesso dos alunos a equipamentos de informática. Nos casos específicos de graduações voltadas para a área de saúde, são avaliadas as unidades de saúde e complexo assistencial conveniados. Para cursos de Direito, avalia-se a existência de um núcleo de práticas jurídicas - NPJ (INEP, 2017a; 2017b). Nascimento-e-Silva (2018a) aponta que os requisitos a serem considerados pelo coordenador no atendimento dos padrões de qualidade desta dimensão envolvem a atenção a questões de luminosidade e acústica dos ambientes de trabalho utilizados para o funcionamento da graduação, consoante as legislações pertinentes.

Outra informação relevante trazida pelo estudo foi o sistema de pesos adotado pelo INEP para calcular os conceitos de curso (CC) decorrentes das avaliações periódicas pelas quais as graduações presenciais e a distância são submetidas. A atribuição dos pesos muda conforme o objetivo pretendido pela instituição de educação superior (IES). Para fins de autorização, os pesos são: Organização Didático-Pedagógica: 40 pontos; Corpo Docente e Tutorial, 20 pontos; Infraestrutura: 40 pontos. Caso a intenção da instituição seja a obtenção do reconhecimento ou renovação de reconhecimento da graduação, o valor dos pesos em cada dimensão analítica muda: Organização Didático-Pedagógica: 30 pontos; Corpo Docente e Tutorial: 40 pontos; Infraestrutura: 30 pontos. É através da aplicação destes pesos nestes dois cenários descritos que a instituição obtém o conceito de curso (CC). (INEP;2017a; 2017b).

Os instrumentos de avaliação de cursos superiores presenciais e a distância vigente (BRASIL, 2017; DIAS, 2018) considera uma escala de conceitos de 1 a 5 para apreciação de cursos por parte do INEP. A lógica é: o conceito 1 diz que a instituição não atendeu aos padrões de qualidade exigidos. O 2 demonstra um atendimento parcial ou limitado dos critérios julgados. O 3 indica que a instituição atendeu satisfatoriamente o que foi avaliado. O 4 aponta um desempenho muito bom nos quesitos apreciados. Já o 5 representa o atendimento com excelência aos parâmetros do órgão credenciador de graduações (INEP, 2017a; 2017b).

Além disso, o estudo mostrou que cada dimensão possui um total de indicadores, cada qual com seu critério de análise estabelecido, o qual considera a escala de 1 a 5 anteriormente

descrita. Na Organização Didático-Pedagógica, tanto para autorização como para reconhecimento ou renovação de reconhecimento são 24 itens avaliados. No Corpo Docente e Tutorial, para fins de autorização são apreciados 15 tópicos e para reconhecimento ou renovação da mesma considera-se 16 indicadores. Fato semelhante ocorre na dimensão Infraestrutura: para autorização de cursos novos são avaliados 16 pontos, e para efeito de reconhecimento ou renovação de reconhecimento são considerados 18 indicadores. (INEP, 2017a; 2017b).

O resultado destas descobertas fundamentou a primeira parte da construção do módulo 2 da autocapacitação, denominada Organização Didático-Pedagógica. Para que o estudante do curso compreendesse assertivamente como efetuar com a aplicação dos conhecimentos de gestão explicitados no módulo 1 (O Processo Gerencial), a explanação do funcionamento da lógica de avaliação do INEP foi necessária para dar sentido aos conteúdos disponibilizados no decurso da autocapacitação. A partir do entendimento correto de como funcionam os instrumentos de avaliação de graduações presenciais e a distância, o enfoque do estudo pode se concentrar mais especificamente nas dimensões analíticas que compõem os normativos do INEP, bem como a gestão de seus respectivos indicadores.

4.3 Resultados sobre a dimensão Organização Didático-Pedagógica

A terceira descoberta do estudo teve como ponto de partida a compreensão da dimensão Organização Didático-Pedagógica e de seus indicadores específicos. Inferiu-se a relevância do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), que é o documento mestre que explicita toda a lógica de funcionamento da graduação, seja para fins de autorização, seja para efeito de reconhecimento ou renovação de reconhecimento do curso superior (ABMES, 2018a; INEP, 2017a; 2017b). O estudo evidenciou que o desafio dos coordenadores de graduação ao atender os critérios desta dimensão é assegurar que tudo o que foi previsto (nos casos de autorização) ou implementado (nos casos de reconhecimento ou renovação de reconhecimento) consoante o PPC ocorre na prática. Numa visão análoga à dos processos produtivos, é necessário que haja a devida fidelidade (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017) entre tudo o que foi planejado e o que foi entregue, pois, é isto que eleva a probabilidade de sucesso na avaliação dos indicadores desta dimensão analítica.

Cumprir destacar que, além da congruência entre o que foi previsto e o que de fato foi realizado, a instituição de educação superior (IES) precisa expressar com clareza quais serão as propostas pedagógicas, as estratégias e as metodologias que viabilizarão a formação de seus

alunos consoante o perfil profissional de seus egressos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017; ABMES, 2018a). É oportuno registrar que este processo de formação para ser cumprido com excelência necessitará de um corpo docente qualificado e de uma infraestrutura física adequada para a consecução desta formação ideal, que é a missão institucional dos coordenadores de graduação (ABMES, 2018a; NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a).

Outro tópico relevante no cumprimento preciso nos indicadores desta dimensão é o estabelecimento da relação entre teoria e prática nos processos de ensino e aprendizagem das graduações. Enquanto responsável direto pela qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009) da graduação, o coordenador precisa garantir as evidências documentais de que os alunos do curso conseguem contextualizar os conhecimentos que lhe são transmitidos e manuseá-los de forma prática para entender a lógica de funcionamento dos saberes inerentes ao seu campo de atuação. Isto exige que o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) esteja alinhado com as chamadas DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais), com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e as demandas ambientais (ALBUQUERQUE et al., 2018) da instituição.

Além dos aspectos didático-pedagógicos já mencionados, a dimensão Organização Didático-Pedagógica também considera elementos de gestão a serem praticados pelo coordenador de graduação. Isto ficou evidente no estudo dos 24 indicadores que integram esta dimensão analítica, mais precisamente o item “1.13 Gestão do curso e os processos de avaliação interna e externa”, a qual, dentre outros critérios, define como itens a serem atendidos o planejamento (MAXIMIANO, 2011; OTA, 2014) do curso. As informações que fundamentam este processo são oriundas dos resultados de autoavaliações institucionais e de avaliação externa (ANDRADE et al., 2019; SILVA; ZEFERINO; GUEDES, 2019), os quais servem como insumo para o refinamento constante da graduação.

Em relação à aplicação das quatro fases da gestão no atendimento dos indicadores da dimensão Organização Didático-Pedagógica, o estudo demonstrou que para planejar o coordenador precisa decidir qual conceito de curso (CC) a sua graduação pretende alcançar, bem como o que fazer para a consecução deste intento. Por exemplo, se o gestor de um bacharelado em Administração pretende renovar o reconhecimento de seu curso com o conceito 4 na avaliação do INEP, é necessário que todos os critérios de análise correspondentes a este patamar, existentes nos indicadores desta dimensão analítica sejam atendidos. O conceito de curso (CC) almejado corresponde ao objetivo, enquanto a estratégia equivale ao que a universidade precisa fazer para viabilizar o alcance do intento pretendido (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA, 2011).

Para organizar, faz-se necessário que o dirigente de graduação analise criteriosamente cada critério de análise correspondente ao conceito específico que seu curso pretende atingir e fazer o levantamento de todos os recursos (SILVA et al., 2016) necessários para o cumprimento das exigências feitas pelo INEP nesta dimensão analítica. Estas informações devem fundamentar o esquema de organização da graduação para a obtenção de um bom desempenho nos indicadores da Organização Didático-Pedagógica. Com vistas a tornar esta tarefa mais fácil, foram criados dois anexos: o primeiro para fins de autorização e o segundo para reconhecimento ou renovação de reconhecimento do curso, com termos destacados em negrito para evidenciar os diferentes níveis de excelência nos conceitos de 1 a 5 presentes na avaliação de graduações (INEP, 2017a; INEP, 2017b).

Atinente a direção, o estudo revelou que para a consecução do objetivo pretendido (que é o conceito de curso anteriormente almejado no início do processo de gestão), o coordenador precisa identificar os responsáveis pelo cumprimento dos requisitos de cada indicador da dimensão Organização Didático-Pedagógica. Como dirigir é lidar com pessoas, nesta fase o dirigente de graduação deve mobilizar todos os multiplicadores do sistema de formação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) e em conjunto com estes indivíduos programarem cada tarefa necessária para alcançar o conceito de curso (CC) intencionado.

Concernente a fase de controle, o estudo apontou como ferramenta para acompanhar o andamento das atividades previstas um quadro de entregas, contendo a descrição do indicador específico, o nome do responsável pelo seu atendimento e os prazos de início e fim da ação programada. A ideia do quadro é fazer com que o coordenador consiga monitorar (REIS, 2018) os passos requeridos para suprir as demandas de regulação. Através desses passos, foi possível aplicar as quatro fases da gestão na administração dos indicadores desta primeira dimensão avaliativa de graduações. Em adição as quatro fases da gestão, o estudo identificou a necessidade de registros (ABMES, 2018a) das ações empreendidas pelo coordenador e sua equipe no atendimento dos normativos do INEP. Os resultados imanentes a lógica de avaliação do INEP e a Organização Didático-Pedagógica foram utilizados para constituir o módulo 2 da autocapacitação, o qual é denominado pelo mesmo nome da dimensão analítica analisada.

4.4 Resultados sobre a dimensão Corpo Docente e Tutorial

O estudo identificou a existência de uma segunda dimensão analítica, cujo nome é Corpo Docente e Tutorial. Nela são avaliadas as atuações do coordenador, docentes, tutores,

núcleo docente estruturante (NDE) e colegiado de curso. Dentre estes atores, destaca-se o coordenador, que é o elemento responsável pela dinamização da comunidade acadêmica com o objetivo de atender as especificidades do Projeto Pedagógico (PPC) definidas anteriormente na Organização Didático-Pedagógica (ABMES, 2018a).

No decurso do estudo, observou-se uma singularidade no tocante aos indicadores desta dimensão. Para os processos de autorização, são 15 os itens avaliados pelo INEP, enquanto que para reconhecimento ou renovação de reconhecimento, são apreciados 16 tópicos. A razão disso é a existência do indicador “2.3 Atuação do coordenador”, o qual é exclusivo para o julgamento de cursos que já estão em funcionamento. (INEP, 2017a; 2017b).

Para fins de autorização de curso, o INEP avalia o regime de trabalho do coordenador. Em síntese, os critérios a serem cumpridos para uma avaliação no conceito 3 (patamar mínimo de performance) são: a) regime de trabalho de tempo parcial ou integral; b) suprimento das necessidades do curso, tendo em vista a gestão, a relação com docentes, alunos, tutores e equipe multidisciplinar (quando aplicável) e, c) representatividade nos conselhos superiores (INEP, 2017a). O estudo de ABMES (2018a) reforça que o cumprimento destas tarefas no cotidiano do coordenador não é suficiente para alcançar o conceito de curso (CC) pretendido: é necessário evidenciar a realização das tarefas não somente do coordenador, mas também do trabalho dos demais atores do Corpo Docente e Tutorial.

No que se refere aos itens que avaliam os docentes do curso, o estudo inferiu que os elementos apreciados são a titulação, o regime de trabalho e o período de experiência destes profissionais no ofício da docência (INEP, 2017a; 2017b). Uma das principais responsabilidades, tanto dos docentes de cursos presenciais como de tutores atuantes na educação a distância é o cumprimento do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da graduação avaliada. Cumpre registrar que, ao planejar um curso superior, a Dimensão Organização Didático-Pedagógica deve detalhar como será o funcionamento da graduação e os integrantes do Corpo Docente e Tutorial serão os responsáveis por colocar em prática o que consta no PPC, com os devidos registros documentais.

Outro tópico avaliado nesta dimensão analítica é a atuação do Núcleo Docente Estruturante (NDE), o qual é item avaliado pelo INEP e normatizada pela Resolução nº1 da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES (2010). Além de estabelecer os parâmetros qualitativos referentes a composição desta instância gerencial, o INEP (2017a; 2017b) recomenda que este grupo específico focalize suas ações para o acompanhamento e avaliação constante do Projeto Pedagógico de Curso. Em síntese, o NDE é responsável por: a) consolidar o PPC; b) analisar a adequação do perfil profissional do egresso

ao PPC do curso; c) identificar as novas demandas do mundo do trabalho (ABMES, 2018a; INEP, 2017a; 2017b). Como estes fatores impactam na formação dos alunos do curso superior avaliado, a atuação do NDE como fiscal das ações previstas ou implementadas constantes no PPC é condição mandatória para o sucesso da graduação.

No tocante ao colegiado de cursos, o estudo depreendeu que a presença desta instância gerencial é exigida não somente pelo instrumento de avaliação de graduações do INEP (2017a; 2017b), mas também é previsto na Lei nº 10.861 (BRASIL, 2004), a qual instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Consiste num órgão deliberativo, o qual deve se caracterizar pela representatividade das partes interessadas e pelo registro contínuo de seu processo decisório. Além disso, o INEP recomenda o monitoramento (REIS, 2018) da execução das ações definidas pelo colegiado.

A exemplo do que ocorreu na elaboração do módulo 2 da autocapacitação, optou-se pela criação de 2 anexos referentes a dimensão Corpo Docente e Tutorial. O primeiro deles contém todos os indicadores e seus respectivos critérios de análise para autorização de curso, enquanto que o segundo arquivo lista os parâmetros exigidos para reconhecimento ou renovação de reconhecimento, com termos destacados em negrito para evidenciar os diferenciais existentes nos conceitos de 1 a 5 do INEP.

Quanto a aplicabilidade dos princípios mestres da Administração (CHIAVENATO, 2010) no atendimento dos indicadores da dimensão Corpo Docente e Tutorial, a lógica de execução foi praticamente a mesma do que fora definido na Organização Didático-Pedagógica. É conveniente reforçar que cabe ao coordenador ser o líder de sua graduação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a), uma vez que, em síntese, a atuação de toda a comunidade acadêmica é avaliada no Corpo Docente e Tutorial (ABMES, 2018a). Além do ensino da aplicabilidade das técnicas gerenciais, percebeu-se a necessidade de salientar a importância dos registros (ABMES, 2018a) de cada trabalho realizado para o suprimento dos critérios exigidos nesta dimensão analítica. Todos estes conhecimentos foram organizados para estruturar o módulo 3 da autocapacitação, intitulada Corpo Docente e Tutorial.

4.5 Resultados sobre a dimensão Infraestrutura

Na sequência dos resultados obtidos no decurso do estudo, a última das dimensões analíticas existentes nos instrumentos de avaliação de graduações presenciais e a distância vigente (INEP, 2017a; 2017b) é denominada de Infraestrutura. Em relação ao significado do

termo que nomeia esta dimensão analítica, Nascimento-e-Silva (2018b) explica que a ideia de infraestrutura é: para o funcionamento de um sistema, é mandatória a existência de um ambiente específico preparado para tal. No caso de uma graduação, ter um Projeto Pedagógico de Curso (PPC) congruente com o que é realizado na prática e um qualificado corpo de docentes e tutores não é suficiente. É preciso que haja uma ambiência favorável para que a graduação funcione consoante seus objetivos de formação.

O estudo demonstrou que os instrumentos de avaliação de cursos superiores presenciais e a distância (BRASIL, 2017) apreciam, de forma sintetizada: a) o planejamento da graduação, documentado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC); b) o trabalho da comunidade acadêmica (ABMES, 2018a), formada por docentes, tutores, coordenador de curso, núcleo docente estruturante (NDE) e colegiado de curso, à qual é responsável por colocar em prática as ações prometidas (em casos de autorização) ou praticadas (para fins de reconhecimento ou renovação de reconhecimento) conforme planejado na Organização Didático-Pedagógica, e; c) a utilização do ambiente de funcionamento da graduação, consoante o PPC.

Além disso, Nascimento-e-Silva (2018b) explica que, ao gerenciar a dimensão Infraestrutura, não basta apenas planejar a construção de ambientes físicos. O gerenciamento desta dimensão exige o atendimento das necessidades dos usuários dos espaços da instituição tanto no presente como no futuro. Para este autor, os gerentes de infraestrutura bem-sucedidos conseguem garantir o melhor aproveitamento possível dos ambientes de trabalho pelo fato de conhecerem com precisão as necessidades (ALBUQUERQUE et al., 2018) dos membros da comunidade acadêmica (ABMES, 2018a).

O estudo deduziu que na dimensão Infraestrutura avalia-se a utilização dos recursos (SILVA et al., 2016) de natureza física e informacional. Dentre os tópicos, destacam-se: sala de professores, espaço de trabalho do coordenador, salas de aula, laboratórios de formação básica e específica, laboratório de habilidades, e acesso dos alunos a equipamentos de informática. Há especificidades em relação à existência de laboratórios de ensino para a área de saúde, para graduações voltadas a este campo do saber, e para bacharelados em Direito, o instrumento de avaliação exige a existência de um Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ).

No atendimento desta dimensão analítica, não basta apenas assegurar a existência de espaços físicos adequados. É necessário também garantir uma boa infraestrutura tecnológica, que em conjunto com os ambientes físicos propiciam o funcionamento adequado da graduação. A concomitância destas duas categorias de recursos (SILVA et al., 2016) é necessária para viabilizar a comunicação entre os integrantes dos diferentes grupos e instâncias gerenciais da comunidade acadêmica da instituição (ABMES, 2018a).

No decurso do estudo, descobriu-se uma peculiaridade no tocante aos seus indicadores. Para requerimento de autorização de uma graduação que ainda não existe, o coordenador e sua equipe de gestão precisam atender a 16 indicadores. Para as solicitações de reconhecimento ou renovação de reconhecimento, são apreciados 18 tópicos ao todo. A diferença fica por conta dos itens “3.16 Comitê de Ética em Pesquisa” e “3.17 Comitê de Ética na Utilização de Animais”, os quais são exclusivos para cursos superiores que já estão em funcionamento.

O estudo focalizado nesta dimensão analítica mostrou que a utilização da infraestrutura física e tecnológica prevista ou implementada precisa estar alinhada com o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), o qual é elaborado na Organização Didático-Pedagógica e atualizado pelo Núcleo Docente Estruturante (NDE) no Corpo Docente e Tutorial (INEP, 2017a; 2017b). Isto demonstrou a significância que este documento mestre possui para o bom andamento da graduação. Isto reforça a necessidade das ações de acompanhamento, consolidação e atualização do PPC (INEP, 2017a; 2017b) com o intuito de fazer com que a graduação atenda de forma consistente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição da educação superior (IES) e as demandas de formação profissional do ambiente (ALBUQUERQUE et al., 2018).

Além disso, o estudo inferiu a necessidade das faculdades e centros universitários de assegurar que itens como telefonia, computadores, impressoras, sistemas de informação, rede de internet, retroprojetores e demais materiais estejam disponíveis para que a comunidade acadêmica (ABMES, 2018a) consiga realizar suas tarefas rotineiras sem maiores percalços. Isto demonstra a necessidade de investimentos por parte das instituições que almejem uma boa performance nos indicadores da dimensão Infraestrutura. A evidenciação disto ocorreu no indicador “3.4 Salas de aula”, a qual, dentre outros requisitos, considera o atendimento as necessidades da instituição e a existência de recursos de tecnologia da informação e comunicação (TIC) adequadas as atividades do curso (INEP, 2017a; 2017b).

Para facilitar o atendimento dos indicadores em Infraestrutura, foram criados dois anexos. O primeiro deles contém os 16 tópicos referentes a autorização de graduações, enquanto que o segundo anexo exhibe os 18 itens para efeitos de reconhecimento ou renovação de reconhecimento que são exigidos pelo INEP. Todos estes conhecimentos foram organizados para constituir o módulo 4 da autocapacitação, intitulado Infraestrutura.

4.6 Resultados sobre os elementos obrigatórios de um MOOC

A última das descobertas do estudo, sem a qual não seria possível a materialização da autocapacitação para coordenadores de graduação consistiu na identificação das partes mandatórias que compõem cursos na modalidade MOOC (PINO, 2017). O estudo depreendeu que a sigla MOOC não é somente o acrônimo da definição *Massive Online Open Course*, mas também menciona algumas características desta modalidade de qualificação. Estes cursos são considerados massivos, pois se caracterizam pela oferta a um número expressivo de estudantes. Além disso, se notabilizam por serem *on-line* e abertos ao público (PERRY et al., 2019).

Como todo produto, o que justifica a criação de um MOOC é o atendimento a uma necessidade do ambiente externo (ALBUQUERQUE et al., 2018). O que determina a efetividade de um curso nesta modalidade é a sua capacidade de solucionar os problemas que ele se propõe a dirimir. Por exemplo: um MOOC voltado para o ensino de técnicas de redação científica deve se notabilizar pela disseminação de métodos que tornem mais eficiente, ágil e produtiva a construção de textos científicos, com a devida observância as regras vigentes de formatação. O resultado esperado disto é o domínio teórico e prático por parte dos alunos dos saberes redacionais ensinados ao longo do curso.

Para criar um MOOC, além de compreender o significado do termo que o nomeia, é necessário que se compreenda as partes que o compõem. Verificou-se a estrutura de alguns MOOCs nas plataformas *Coursera* e *Moodle*. Inferiu-se que cada curso é criado e ofertado para ensinar conteúdos que auxiliem seus estudantes no desenvolvimento de habilidades num determinado campo de atuação. Por exemplo: um curso de Negociação que ensine seus participantes a conduzir de forma eficiente processos transacionais e comerciais deve entregar aquilo que se propõe a fazer, que é a disseminação de técnicas que, se bem aplicadas na prática, resultarão em negociações vantajosas no fechamento de um contrato. Isto sugere tanto a formulação de propostas para a outra parte envolvida na negociação, como também a análise de contrapropostas realizadas com o intuito de se estabelecer um acordo justo.

Além do direcionamento do MOOC para o ensino de conhecimentos dentro de um âmbito de atuação, observou-se que estes cursos devem utilizar recursos de tecnologia da informação e comunicação (TIC) para estabelecer uma relação dialógica com os seus estudantes. Um dos fatores condicionantes para a construção de um MOOC é a utilização de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Para que o curso cumpra a finalidade para a qual foi idealizado, é mandatória a existência de uma infraestrutura tecnológica (ABMES, 2018a) que viabilize o seu funcionamento e oferta.

Outros pontos imperiosos de um MOOC são a sua apresentação e o seu tempo de duração. Percebeu-se que nos cursos averiguados, as primeiras informações acessadas pelo

usuário comunicam: a) um breve texto de boas-vindas do curso; b) o objetivo da capacitação; c) as habilidades que o estudante terá ao término do curso; d) o plano de ensino, o qual contém a carga horária e o conteúdo programático do MOOC; e) uma descrição sucinta das partes que compõem o curso. Além destes informes, um breve currículo do instrutor do MOOC é apresentado aos usuários. Nos cursos averiguados, o tempo de duração está relacionado ao nível de conhecimento disseminado. Cursos de cunho introdutório e que visam apresentar definições e características básicas de um determinado tema tendem a ter um prazo mais curto de duração, enquanto que MOOCs cujo intento é proporcionar um enfoque mais detalhado dos conteúdos possuem um período mais longo de execução.

A sequência didática dos conteúdos que integram um MOOC é outra decisão relevante a ser considerada. Nos cursos averiguados nas plataformas analisadas observou-se a existência de três tipos de sequência: a) por semana, na qual o usuário tem um período de horas previsto para acessar os materiais didáticos e ter acesso à parte subsequente do curso; b) por módulo, no qual o estudante precisa cumprir com as tarefas solicitadas para ter acesso à etapa seguinte do MOOC; c) por curso, para programas de cursos integrados. Independente da forma escolhida para dispor os conteúdos, é necessário que os mesmos sejam organizados em um sequenciamento lógico (BRITO et al., 2016) que propicie a compreensão assertiva dos temas abordados por parte do alunado da capacitação.

Um elemento que complementa a construção da sequência didática de um MOOC são os recursos educacionais abertos, também conhecidos pela sigla REA (ZANCANARO, 2015) para a disseminação dos conteúdos. O estudo identificou duas categorias de material: a) obrigatório, o qual pode ser representado por livros digitais, vídeos, apresentações em *Power Point* e artigos científicos, cuja atenção é mandatória para a realização de tarefas e compreensão das temáticas abordadas no curso, e; b) complementar, que se notabilizam por ser de cunho consultivo. Estes recursos didáticos precisam estar visíveis e disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) para que o usuário possa acessá-los no modo *on-line* ou via *download*.

Outro fator característico destes cursos é a sua interatividade com os estudantes. O estudo atestou que as plataformas virtuais que hospedam estes cursos possuem interfaces comunicacionais que propiciam a interação entre o tutor e o alunado. Dentre estes recursos, destacam-se: a) comunicação síncrona: à qual é realizada em tempo real e que é exemplificada pelo *chat*, que é uma sala de bate papo virtual que propicia a comunicação entre o tutor e o estudante, e, b) assíncrona: na qual a emissão de mensagens e suas respectivas respostas são feitas em momentos distintos, como, por exemplo, em fóruns criados para estimular o debate dos temas abordados no módulo do curso e a interação entre os estudantes por meio de

comentários em um tópico de discussão criado pelo professor responsável pelo MOOC (ROSSINI, 2015). A utilização destes instrumentos é necessária para o estabelecimento de uma relação dialógica entre o tutor e seus educandos com vistas a assegurar um aprendizado consistente e assertivo ao seu público-alvo.

Outro item característico dos MOOCs diz respeito aos métodos utilizados pelos provedores deste modelo de cursos para fins de avaliação dos estudantes (JORDAN, 2013; SALERNO; FREITAS, 2019). O estudo demonstrou que nos cursos verificados as estratégias avaliativas *on-line* abarcam desde a participação em fóruns de discussão até a realização e entrega de tarefas programadas, como, por exemplo: escrita de artigos, resumos e resenhas com base em outros textos sugeridos, comentários baseados em vídeos e artigos publicados em periódicos e questionários no estilo verdadeiro ou falso. Ao final de cada semana ou módulo, há uma atividade proposta para mensurar a aprendizagem do discente. E ao final do curso, o aluno tem acesso a um exame final para fins de certificação. Salerno e Freitas (2019) salientam que um dos desafios de um MOOC é proporcionar um *feedback* construtivo a respeito da aprendizagem de seu alunado.

De posse das características principais dos MOOCs (PINO, 2017), efetuou-se uma verificação em relação a existência de outros cursos voltados para o ensino da gestão de atendimento dos normativos do INEP. A intenção disto foi a identificação de iniciativas de outras organizações focalizadas no marco regulatório do ensino superior (BRASIL, 2017). O resultado desta busca permitiu dimensionar a relevância da autocapacitação proposta no cenário educacional brasileiro.

A primeira ação de qualificação detectada foi um curso chamado Lidera, da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração – ANGRAD. O público-alvo deste curso são coordenadores, professores, tutores, membros de núcleo docente estruturante (NDE) e gerentes que trabalham ou intencionam atuar na função de coordenador de curso. Observou-se que esta capacitação é presencial e ao longo de 2019 ocorreu em 4 encontros. Cumpre mencionar que 3 edições do curso ocorreram em São Paulo e a quarta edição aconteceu em Uberlândia, por conta do evento científico anual da referida instituição. As despesas com deslocamento e demais dispêndios ficam a cargo do estudante do curso. (ANGRAD, 2019).

Observou-se nesta primeira iniciativa um detalhe relevante: a capacitação é paga, com um determinado valor para quem é inscrito junto a ANGRAD e outro custo majorado para quem é público externo. Além do valor do ingresso, o aluno do curso precisa custear com as demais despesas referentes a transporte e alimentação, o que torna esta qualificação pouco acessível para o público-alvo que não dispõe de tempo e dinheiro para custear estes gastos mencionados.

A segunda ação de qualificação identificada nesta busca trata-se de um curso promovido pelo INEP (2018). A iniciativa ocorreu no período entre 27 de fevereiro e 2 de março de 2018 e teve como público-alvo procuradores institucionais (PI). O enfoque do curso foi o estudo das mudanças ocorridas nos instrumentos de avaliação de graduações presenciais e a distância (BRASIL, 2017). A Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES) realizou capacitações na modalidade a distância voltada para a disseminação das alterações no marco regulatório do ensino superior brasileiro.

O curso identificado se difere da capacitação da ANGRAD pelo fato de ter sido voltada a um público específico: os procuradores das instituições. Não foi possível detectar se os estudantes precisaram realizar algum desembolso financeiro para ter acesso aos materiais desta qualificação. Pode-se considerar que se tratou de uma iniciativa esporádica de capacitação.

No portal de cursos da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES (2018b), foi localizada a qualificação intitulada como “Novo modelo regulatório da educação superior: o que muda na rotina da IES”. Este curso foi realizado nos dias 20 e 21 de junho de 2018 em dois encontros presenciais na sede da instituição em Brasília. A exemplo do curso da ANGRAD, esta qualificação exige o pagamento de um determinado valor de inscrição. Para quem não é associado junto a ABMES, este valor é aumentado em 100% do valor original. A carga horária do curso é de 20 horas.

O resultado desta busca encorajou a feitura da aut capacitação para coordenadores de graduação. Percebeu-se uma escassez de iniciativas de qualificação na região norte do Brasil. A oferta do MOOC (PINO, 2017) é uma oportunidade de democratizar o acesso aos conhecimentos gerenciais e regulatórios necessários para o alcance de conceitos de curso (CC) positivos nas avaliações de graduação realizadas pelo INEP.

5 A AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO

A realização da aut capacitação proposta para coordenadores de graduação consistiu na organização de conhecimentos de cunho gerencial e regulatório que antes estavam esparsos e que foram organizados e manuseados para a materialização de um artefato tecnológico. Diante das mudanças nos instrumentos de avaliação de cursos superiores presenciais e a distância (BRASIL, 2017), percebeu-se a necessidade (ALBUQUERQUE et al., 2018) da criação de um produto cujo intento é a preparação destes profissionais para o atendimento assertivo dos normativos do INEP. Para que a aut capacitação pudesse chegar a sua versão final, foram

cumpridos os procedimentos concernentes a dimensão tecnológica do método científico-tecnológico desenvolvido por Nascimento-e-Silva (2019).

5.1 Processo de construção do protótipo da autocapacitação

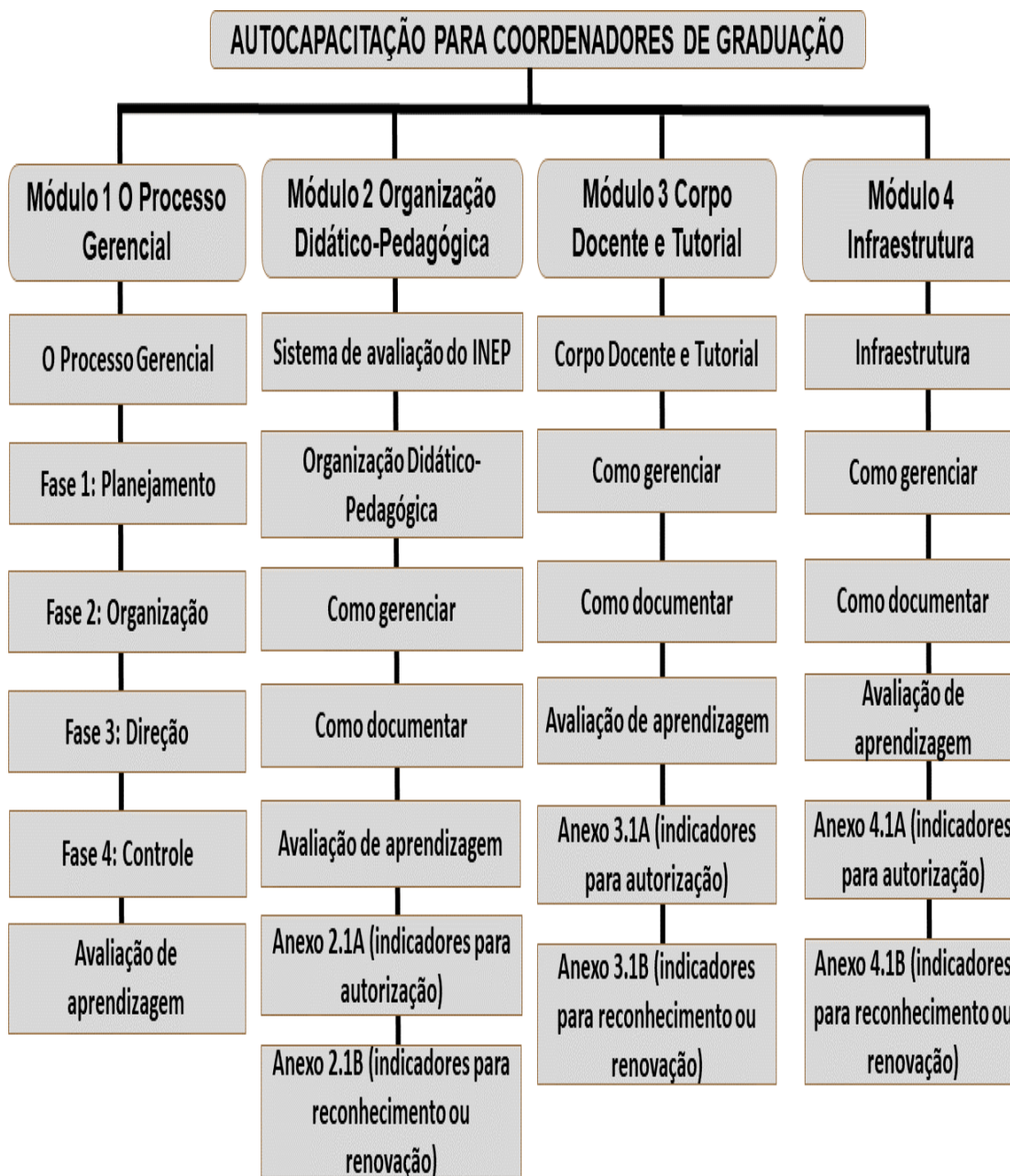
A construção do protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) da autocapacitação ocorreu a partir da coleta, organização e análise dos conhecimentos obtidos nas pesquisas bibliométricas (BRUFEM; PRATES, 2005; MONTEIRO; MOURÃO, 2017; MUGNANI; STREHL, 2008) e dos resultados do estudo a respeito dos seguintes temas: a) Processo Gerencial; b) Lógica de avaliação do INEP; c) Dimensão Organização Didático-Pedagógica; d) Dimensão Corpo Docente e Tutorial; e) Dimensão Infraestrutura, e, f) Elementos obrigatórios de um MOOC. Estes entendimentos estavam disponíveis, porém esparsos e foram ordenados de forma lógica e sequencial para que os estudantes do curso compreendessem assertivamente aos temas gerenciais e regulatórios inerentes a função de coordenador de cursos de graduação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a).

A primeira etapa executada para a realização do protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) foi a definição da estrutura analítica do produto (EAP), a qual consoante Rached e Rovai (2018) é conhecida na literatura como PBS (*Product Breakdown Structure*). Este é um conceito atinente a engenharia de produto (TONETTO; ROMANO; MARÇOLA, 2018), o qual consiste numa estrutura semelhante à de um organograma organizacional, formada por itens pais e itens filhos (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019). Os itens pais são as etapas necessárias para a construção de um produto, enquanto que os itens filhos representam as tarefas menores necessárias para a realização de cada parte mandatória para a viabilização do produto.

Na estrutura descrita na figura 2, os itens pai são os módulos que compõem a autocapacitação, enquanto que os itens filhos representam as partes menores que o usuário do curso precisa estudar para ter acesso ao módulo seguinte. Nascimento-e-Silva (2019) explica que quanto mais complexo for o produto, mais partes e subpartes irão compor sua EAP, podendo chegar a configuração pai-filhos-netos. A primeira parte da autocapacitação tem por intuito proporcionar o primeiro contato do estudante com a ciência da Administração e as quatro fases que a compõem: planejar, organizar, dirigir e controlar (CHIAVENATO, 2010). Nela são descritas cada uma das fases que integram o processo gerencial (ALBUQUERQUE et al., 2018; BRITO et al., 2016; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013), bem como os efeitos negativos que a ausência da prática destes princípios mestres traz para a organização. A avaliação de

aprendizagem foi constituída por um questionário estilo *quiz* com 10 perguntas estilo verdadeiro ou falso a respeito dos conteúdos disseminados no módulo 1.

Figura 2 – EAP da aut capacitação



Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Em seguida, no módulo 2, antes de focalizar na dimensão analítica Organização Didático-Pedagógica, percebeu-se a necessidade de explicar didaticamente a lógica de funcionamento dos instrumentos de avaliação de graduações presenciais e a distância (BRASIL, 2017). Realizou-se uma breve apresentação das 3 dimensões analíticas que compõem o sistema definido pelo SINAES e adotado pelo INEP para credenciar cursos superiores no Brasil. Destacou-se que as graduações passam por dois processos possíveis: a) autorização, para cursos que ainda não existem, e; b) reconhecimento ou renovação de reconhecimento, para graduações em atividade. As descobertas relatadas no item 4.2 desta dissertação foram sumarizados para que o aluno compreendesse o que é e como funciona o sistema avaliador de graduações no Brasil, consoante as legislações vigentes.

Esclarecida a lógica de avaliação de cursos superiores, o módulo 2 passou a focar na gestão da dimensão analítica Organização Didático-Pedagógica, com seus 24 indicadores para fins de autorização e reconhecimento ou renovação de reconhecimento de graduações (INEP, 2017a; 2017b). Além das peculiaridades de sua dimensão correspondente, o módulo 2 ensina técnicas e procedimentos gerenciais que, se bem aplicadas, auxiliam os coordenadores a alcançar um bom rendimento nas avaliações periódicas (DIAS, 2018) realizadas pelo órgão credenciador de cursos superiores. A avaliação para medir o aprendizado dos alunos consistiu em um questionário com 10 questões no estilo verdadeiro ou falso. Como material adicional, foram disponibilizados dois anexos: o primeiro deles, intitulado 2.1A elenca todos os indicadores necessários para autorização de curso e seus respectivos critérios de análise de 1 a 5, enquanto que o anexo 2.1B traz todos os parâmetros para reconhecimento ou renovação de reconhecimento de graduação.

Para a construção do módulo 3 denominado Corpo Docente e Tutorial, a sequência didática inicia com a apresentação da dimensão e de seus indicadores. Observou-se que para efeitos de autorização de cursos novos, são apreciados 15 itens, enquanto que para os processos de reconhecimento ou renovação de reconhecimento são avaliados 16 tópicos (INEP, 2017a; 2017b). Isto ocorre devido ao indicador “2.3 Atuação do coordenador”, o qual não se aplica para graduações que ainda não estão em funcionamento. Em seguida, são ensinadas as técnicas gerenciais de planejamento, organização, direção e controle (CHIAVENATO, 2010) e sua aplicabilidade na gestão dos indicadores do Corpo Docente e Tutorial. A exemplo do módulo 2, adotou-se um questionário com 10 questões objetivas estilo verdadeiro ou falso para mensurar o aprendizado dos educandos sobre os temas abordados no módulo 3.

A estrutura do protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) da autocapacitação encerra-se com o módulo 4, denominado Infraestrutura. Esta

quarta parte do curso é iniciada com a apresentação desta dimensão analítica e de seus respectivos indicadores, com destaque para a seguinte especificidade: para fins de autorização, o total de itens avaliados é 16, enquanto que para efeito de reconhecimento ou renovação de reconhecimento são 18 tópicos apreciados pelo INEP. A razão disso está nos indicadores “3.16 Comissão de Ética em Pesquisa” e “3.17 Comitê de Ética na Utilização de Animais”, os quais não se aplicam para cursos superiores ainda não existentes. Esclarecidos estes pontos, o módulo 4 prossegue com a aplicabilidade das técnicas gerenciais de planejamento, organização, direção e controle (CHIAVENATO, 2010) dos itens avaliados nesta dimensão analítica. Como forma de facilitar este processo, a exemplo dos módulos 2 e 3, adotou-se a disponibilização de dois anexos: o item 4.1A lista todos os itens avaliados para autorização, enquanto que o anexo 4.1B traz todos os indicadores concernentes a reconhecimento ou renovação de reconhecimento com seus respectivos critérios de análise de 1 a 5 (INEP, 2017a; 2017b).

Definidos os módulos da autocapacitação, a decisão seguinte consistiu na definição do recurso didático no qual os conhecimentos científicos necessários aos coordenadores de curso seriam compilados. Optou-se pela utilização de *e-books* (SERRA, 2014), os quais foram redigidos de forma objetiva e didática para proporcionar uma leitura agradável e instrutiva aos estudantes do curso. A intenção do uso dos livros digitais foi fazer com que estes materiais pudessem ser utilizados para embasar os afazeres cotidianos dos coordenadores e funcionasse como um guia de boas práticas gerenciais e regulatórias. Foi redigido um *e-book* (SERRA, 2014) para cada módulo da autocapacitação.

A execução destes passos descritos corroborou para que a autocapacitação para coordenadores de graduação tivesse o seu protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) finalizado. A organização dos conhecimentos científicos em módulos foi adotada para que o estudante do curso pudesse compreender assertivamente como aplicar as técnicas ensinadas nos *e-books* (SERRA, 2014) em seu cotidiano de trabalho. Finalizada a versão inicial da autocapacitação, o passo seguinte foi a realização de testes de desempenho para aferir a sua qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009).

5.2 Testes realizados no protótipo da autocapacitação

Com a finalidade de mensurar se a autocapacitação cumpria ou não com a finalidade para a qual foi criada, o protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) da autocapacitação foi submetido a testes com o intuito de averiguar junto ao seu público-alvo os seguintes aspectos: a) o seu funcionamento; b) a forma de funcionamento

do curso, e; c) itens que necessitavam de reforço (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019). Para que um artefato tecnológico possa ser considerado um produto, é mandatório que o mesmo seja submetido a testes que comprovem a efetividade de seus atributos e a sua capacidade de solucionar os problemas que ele se propõe a resolver. Cumpre reiterar que o trabalho realizado nesta parte do estudo foi um teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), cuja intenção é saber se o artefato entrega ou não aquilo que promete aos seus usuários, o que é diferente de uma pesquisa científica sobre pessoas, as quais exigem outros procedimentos de execução e cujos resultados são as opiniões de uma dada população a respeito de um fenômeno ou problema investigado pelo pesquisador.

Para a realização dos testes, foram convidados 8 profissionais de educação superior, dentre coordenadores do curso de Administração de universidades públicas situadas na cidade de Manaus e avaliadores de graduação do INEP. Após a confirmação do aceite dos partícipes, os *e-books* (SERRA, 2014) do curso foram enviados via e-mail para leitura pelos profissionais de educação prospectados. Além dos livros digitais, um protocolo (MARTINS; MELLO; TURRIONI, 2014) cujo teor continha as partes dos testes também foi enviado. Neste documento, além da explicação dos procedimentos de preenchimento, explanou-se a lógica do teste, a qual consistia numa escala de 1 a 5, onde: 1 – não atende; 2- insuficiente; 3- atende; 4- muito bom, e; 5- excelente. Esta numeração ascendente foi adotada para medir o desempenho das funcionalidades e dos atributos da autocapacitação.

Nascimento-e-Silva (2019) relata que os testes possuem por intuito descobrir se o artefato tecnológico criado apresenta as características mínimas necessárias para obter boa aceitação e ser utilizado pelo seu público-alvo. Nesse sentido, a primeira parte do teste consistiu em aferir os componentes do material disponibilizado aos coordenadores e avaliadores de graduação consultados. Os aspectos apreciados nesta etapa inicial do teste foram: a) arte da capa; b) tamanho dos textos; c) quantidade de parágrafos; d) divisão dos módulos; e) sequência didática dos *e-books*; f) qualidade das figuras presentes nos *e-books*; g) quantidade de laudas por *e-book*; e, h) qualidade dos textos dos conteúdos dos *e-books*.

Após a leitura dos materiais enviados, os participantes do teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) atribuíram notas de 1 a 5 para cada tópico apresentado, onde 1 significava que o item apreciado não atendia aos requisitos mínimos de qualidade; 2 indicava um atendimento parcial ou limitado; 3 demonstrava um desempenho satisfatório; 4 evidenciava uma performance muito boa e 5 o atendimento em excelência. Os resultados desta primeira parte do teste encontram-se sumarizados no quadro 1. Cada participante foi identificado como P1, P2, P3 e assim sucessivamente.

Quadro 1 – Resultado dos testes dos componentes da autocapacitação

Atributo	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	Resultado
Arte da Capa	5	5	3	2	4	3	3	4	Consertar
Tamanho dos textos	4	5	4	4	5	3	5	5	Adequado
Conteúdo dos textos	4	5	4	4	3	5	4	5	Adequado
Divisão dos módulos	5	5	5	4	4	5	5	5	Adequado
Sequência didática dos e-books	5	5	5	5	4	5	5	5	Adequado
Qualidade das figuras presentes nos e-books	5	5	1	2	3	2	3	4	Consertar
Quantidade de laudas por e-book	5	5	3	4	4	5	4	5	Adequado
Qualidade dos textos dos e-books	5	5	3	3	4	5	4	5	Consertar

Fonte: Elaborado pelo autor (2019), com base nas respostas dos participantes do teste.

Este quadro exibiu que os itens que receberam as menores notas na escala ascendente de 1 a 5 foram: a) arte da capa; b) qualidade das figuras presentes nos *e-books*, e; c) qualidade dos textos dos *e-books*. Todos os demais tópicos foram avaliados com conceito 4 (muito bom) ou 5 (excelente), o que demonstrou que a maioria dos componentes do material didático da autocapacitação funcionou de forma assertiva, com destaque para a sequência didática dos *e-books* que foi o item cuja performance foi a melhor dentre os componentes testados. Com base nestes *feedbacks* recebidos, um plano de melhorias (GRABAN, 2013) foi montado para instaurar nos pontos deficitários do material testado os aprimoramentos necessários na fase de ajustes do método-científico-tecnológico (NASCIMENTO-E-SILVA, 2019).

O segundo teste realizado aferir a qualidade (SLACK; CHAMBER; JOHNSTON, 2009) das funcionalidades do produto. Nascimento-e-Silva (2019) narra que, em relação ao seu aspecto funcional, são seis os testes pelos quais um artefato tecnológico precisa ser submetido:

- a) Eficácia: o protótipo faz aquilo que se propõe a fazer;
- b) Eficiência: o aluno obtém um desempenho eficaz com os conhecimentos do curso;
- c) Usabilidade: a tecnologia é fácil de ser manuseada;
- d) Mercado: o curso possui potencial mercadológico;
- e) Conformidade: o curso apresenta as características que dele se espera;
- f) Confiabilidade: o curso funciona da mesma forma toda vez que for utilizado.

A exemplo do teste anterior, também foi adotada uma escala de 1 a 5 para aferir o desempenho da autocapacitação quanto as suas funcionalidades. Cada um dos 8 participantes preencheu o protocolo (MARTINS; MELLO; TURRIONI, 2014) e emitiu os seus pareceres a respeito dos aspectos apreciados. O resultado deste teste encontra-se evidenciado no quadro 2.

Quadro 2 – Resultado dos testes de funcionalidade da autocapacitação

Tipo de teste	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	Resultado
Usabilidade	5	5	4	5	5	5	5	5	Sim
Eficiência	5	5	4	5	5	5	5	5	Sim
Eficácia	5	4	3	5	5	5	5	5	Sim
Mercado	5	5	4	4	5	3	4	5	Sim
Conformidade	5	5	4	5	4	3	4	5	Sim
Confiabilidade	5	5	3	5	5	5	4	5	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019), com base nas respostas dos participantes do teste.

Este quadro demonstrou que os testes nos quais a autocapacitação obteve os melhores resultados foram usabilidade e eficiência. Apesar dos demais testes demonstrarem a presença a nota 3 atribuída por alguns dos participantes, ainda assim a predominância das notas 4 e 5 se manteve. Estes resultados, com base nos *feedbacks* dos coordenadores e avaliadores do INEP consultados comprovou que o curso apresentado apresentou boa performance no que tange aos aspectos apreciados em seu teste de funcionalidade.

O terceiro teste aplicado buscou saber junto aos 8 participantes consultados se eles adotariam ou não a tecnologia apresentada como um guia para realizar a gestão de cursos superiores. Na fase de construção do protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), a escolha dos *e-books* (SERRA, 2014) como material didático foi justificada justamente para esta finalidade: fazer com que os estudantes do curso utilizassem os livros digitais disponibilizados como um manual de boas práticas gerenciais e regulatórias. A ideia desta questão específica foi detectar junto aos participantes do teste se a tecnologia a eles apresentada era boa o suficiente para que seu uso não se restringisse apenas no período de duração do curso, mas também no cotidiano de trabalho dos coordenadores de graduação. Novamente se fez uso da escala de 1 a 5 para detectar junto aos participantes do teste a adoção ou não da tecnologia apresentada. Os resultados estão evidenciados no quadro 3.

Quadro 3 – Adoção da autocapacitação para gerenciamento de graduações

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	Resultado
Você adotaria a tecnologia apresentada como guia didático para gerenciar o seu curso?	4	5	3	5	5	5	5	5	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019), com base nas respostas dos participantes do teste.

Este quadro destacou que a aceitação da autocapacitação apresentada aos coordenadores e avaliadores do INEP consultados foi muito boa. Dentre os 8 participantes do teste, 6 demonstraram que adotariam a tecnologia apresentada para o gerenciamento de graduações. A nota 3 do participante “P3” pode ser considerada um sim com ressalvas, ou, noutras palavras, o respondente adotaria a tecnologia mediante a realização de alguns aprimoramentos que foram evidenciados na última parte do teste, destinada a receber sugestões e críticas.

A quarta etapa do teste também consistiu em uma pergunta, e buscou averiguar se os 8 respondentes do teste de protótipo (ROGERS. SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) recomendariam a autocapacitação para outros coordenadores de graduação. Tanto para produtos como para serviços, a percepção dos clientes, usuários e consumidores a respeito da qualidade (SLACK; CHAMBERS; JOHNSTON, 2009) é um diferencial competitivo relevante, a qual está indissociavelmente vinculada ao atendimento de necessidades (ALBUQUERQUE et al., 2018). Se o cliente foi bem atendido ou teve uma boa experiência com a utilização do produto, certamente ele o indicará para outros potenciais consumidores. Caso a percepção tenha sido negativa, além de não consumir mais o produto, o usuário simplesmente não o recomendará para outras pessoas.

A resposta a esta questão também contou com a utilização de uma escala de 1 a 5 para mensurar a percepção dos coordenadores de Administração e dos avaliadores de graduação do INEP consultados. Caso o índice de aceitação neste tópico específico do teste fosse predominantemente negativo, isso era sinal de que a autocapacitação não atendia ao propósito que ela foi criada. Por outro lado, se o nível de aceitação nesta parte do teste fosse positivo, isso indicaria que o curso atende as necessidades (ALBUQUERQUE et al., 2018) que se propõe a suprir. Os resultados deste teste encontram-se elencados no quadro 4.

Quadro 4 – Recomendação do curso para outros gestores de graduação

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	Resultado
Você recomendaria este curso para outros coordenadores de curso?	5	5	4	5	5	5	5	5	Sim

Fonte: Elaborado pelo autor (2019), com base nas respostas dos participantes do teste.

Este quadro comprovou a excelente aceitação da autocapacitação junto aos representantes de seu público-alvo consultado. Com exceção do participante “P3”, todos os demais respondentes assinalaram a nota 5 na resposta de seus protocolos (MARTINS; MELLO; TURRIONI, 2014). Estes resultados atestam que o curso desenvolvido cumpriu com a finalidade para o qual foi criado e consegue preparar tanto coordenadores já atuantes como pretensos ocupantes a esta função no atendimento assertivo das demandas gerenciais e regulatórias de suas graduações. Cumpre observar que estas respostas foram dadas tanto pela parte de avaliadores de cursos superiores como também dos coordenadores cujas graduações são submetidas periodicamente aos processos de autorização e reconhecimento ou renovação de reconhecimento de graduações (INEP, 2017a; 2017b).

A última parte do teste de protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) consistiu em um espaço aberto para sugestões e críticas por parte dos 8 partícipes consultados. O intuito disto foi coletar informações a respeito de outros aspectos que não haviam sido averiguados nas fases anteriores do teste, bem como identificar possíveis pontos de melhoria (GRABAN, 2013) da autocapacitação que careciam de aprimoramento.

Nem todos os 8 participantes do teste fizeram uso deste espaço e optaram por deixá-lo em branco. Foram identificados comentários elogiosos ao curso, tais como: “Este produto pode originar um Sistema de Gestão da Qualidade aplicada a coordenação de cursos de graduação” (COMENTÁRIO DO PARTICIPANTE 1); “O produto é de excelente qualidade e tenho certeza de que será de grande valia para coordenadores de curso” (COMENTÁRIO DO PARTICIPANTE 6); “Parabéns, o trabalho está excelente. Está com uma linguagem fluída e os anexos também estão apropriados” (COMENTÁRIO DO PARTICIPANTE 7).

Este espaço também foi utilizado para algumas recomendações, com a intenção de sugerir aprimoramentos nos materiais do curso. Nesse sentido, os seguintes comentários foram registrados: “As figuras precisam de uma melhor resolução” (COMENTÁRIO DO PARTICIPANTE 3); “Indico que uma revisão ortográfica e gramatical seja feita de modo a evitar erros comuns na língua portuguesa” (COMENTÁRIO DO PARTICIPANTE 5); “A capa, apesar de muito bom gosto, não remete aos conteúdos transmitidos no módulo” e “Convém, ao concluir, fazer uma revisão gramatical” (COMENTÁRIOS DO PARTICIPANTE 7). Estes comentários, somados aos resultados de testes registrados no protocolo (MARTINS; MELLO; TURRIONI, 2014) deram o norte necessário para que a retificação (NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013) dos itens da autocapacitação que apresentaram desempenho deficitário.

5.3 Ajustes realizados no protótipo da autocapacitação

De posse dos resultados dos testes realizados no protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019), o próximo passo realizado consistiu na realização dos ajustes necessários na autocapacitação, os quais foram apontados pelos *feedbacks* dos 8 partícipes consultados. O primeiro conserto realizado focalizou na arte da capa dos *e-books* (SERRA, 2014). A imagem utilizada na fase de prototipagem foi substituída por outra mais com fotos que remetem os aspectos de gestão e organização dos espaços pedagógicos. A realização deste ajuste teve por objetivo fazer com que o *layout* e o *design* da capa fossem mais congruentes com os temas abordados nos *e-books* (SERRA, 2014) da autocapacitação para coordenadores de graduação.

A segunda correção realizada teve como enfoque as figuras presentes nos livros digitais do curso. Algumas imagens cuja resolução estava abaixo do ideal foram substituídas por outras de visualização mais nítida. Além disso, algumas legendas que na versão inicial estavam pequenas tiveram sua fonte aumentada para facilitar a identificação por parte dos usuários da autocapacitação. Todos os quadros de referência e mapas mentais descritos no item 4.2.5 desta dissertação foram utilizados nesta etapa de correção.

O terceiro ajuste realizado teve como frente de trabalho a revisão gramatical e ortográfica de todos os 4 *e-books* (SERRA, 2014) que compõem os módulos autocapacitação. Todas as imprecisões e inconsistências dos textos foram corrigidas com o intuito de atender as normas de língua portuguesa. A realização destes três ajustes credenciou o outrora protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) a ser considerado como um produto, após a fase de testes e ajustes inerentes a sua fase de prototipagem.

5.4 O produto educacional: divulgação da versão final da autocapacitação

Nascimento-e-Silva (2019) aponta que o produto final é resultado da aprovação do mesmo em todos os testes a que foi submetido, o que indica que ele possua a capacidade de suprir as necessidades que justificaram a sua criação e materialização. A autocapacitação para coordenadores de graduação deixou de ser considerada um protótipo (ROGERS; SHARP; PREECE, 2013; NASCIMENTO-E-SILVA, 2019) para tornar-se produto a partir do momento em que foi aprovada na fase de testes e teve todas as correções sugeridas plenamente efetuadas. Os atendimentos a estas condições possibilitaram a divulgação da versão final do curso para o seu público-alvo. A versão encartada do produto encontra-se no apêndice A desta dissertação.

Dentre os requisitos mandatórios para que a aut Capacitação proposta pudesse ser considerada um MOOC (PINO, 2017), os seguintes aspectos foram considerados: a) atender a uma necessidade do ambiente (ALBUQUERQUE et al., 2018), a qual justificasse a sua criação e materialização; b) estar disponível num ambiente virtual de aprendizagem; c) focalizar em um público-alvo, aqui representado por coordenadores de graduação e pretensos ocupantes a esta função; d) possuir materiais didáticos obrigatórios e complementares; d) ser massivo, ou dito de outra forma, alcançar um número considerável de estudantes; e) possuir conteúdos organizados de forma modular; f) ter estratégias definidas de mensuração da aprendizagem dos alunos, e, g) proporcionar canais de comunicação síncrona e assíncrona (ROSSINI, 2015), e, h) certificar o aluno após a realização das atividades avaliativas.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) escolhido para hospedar o curso após os testes e ajustes foi a plataforma Moodle versão 3.2, localizada no Portal de Educação a Distância do Instituto Federal do Amazonas – IFAM (conforme figura 3). A opção por este canal de divulgação se deu por quatro motivos:

a) infraestrutura: o *site* é responsivo, o que significa que ele pode ser acessado tanto em computadores *desktop* como também em *tablets*, *notebooks* e *smartphones*, o que amplia o alcance do curso junto ao seu público;

b) institucionalização: como o curso é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), optou-se por disponibilizar o curso no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da própria instituição como forma de divulgar este espaço de disseminação de conhecimento junto à comunidade, e,

c) recursos tecnológicos: o *Moodle* possibilita aos administradores de curso programar atividades dos treinamentos com uma série de recursos, dentre eles o questionário, o qual equivale a um *quiz* de perguntas e respostas aos alunos no estilo “verdadeiro ou falso”.

d) oportunidade de interface com outras instituições: este produto educacional criado pode auxiliar diversas universidades públicas e privadas a obter um bom desempenho nas avaliações de seus cursos superiores. O alcance de um conceito de curso (CC) positivo exige o atendimento assertivo a diversos critérios de análise presentes nos indicadores das dimensões analíticas do INEP. Através deste instrumento, os coordenadores de graduação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a) poderão se aut Capacitar e compreender de forma assertiva os conhecimentos gerenciais e regulatório necessários para alcançar os objetivos de suas graduações. A aut Capacitação para coordenadores de graduação pode ser localizada no seguinte endereço eletrônico: <http://ead2.ifam.edu.br/>, no campo *Moodle* 3.2. Ou através do *lynk* <http://novomoodle.ifam.edu.br:13000/moodle/>, na aba Capacitação.

Figura 3 – Localização da autocapacitação no Portal de Educação a Distância do IFAM



Fonte: Portal de Educação a Distância do IFAM (2019).

A disponibilização da sala virtual para abrigar o curso de autocapacitação ocorreu via uma solicitação realizada via e-mail junto a diretoria de educação a distância da reitoria do Instituto Federal do Amazonas - IFAM. Após a comunicação sobre os objetivos do curso e os benefícios esperados, o pedido de liberação da sala virtual foi prontamente atendido. Outro ponto que foi favorável para a consolidação desta parceria foi a possibilidade de certificar os aprendentes do curso. A formação das turmas é realizada mediante o cadastro dos alunos, o qual é feito através da informação do nome completo, certificado de pessoa física (CPF) e endereço de e-mail dos estudantes. Neste primeiro momento, as solicitações de cadastro podem ser realizadas via e-mail para o endereço eletrônico ronison.msc@gmail.com com cópia para admronison@gmail.com. Para customizar a sala virtual disponibilizada, criou-se uma imagem de capa, conforme demonstrado na figura 4.

Figura 4 – Imagem de capa da autocapacitação.

Apresentação do Curso

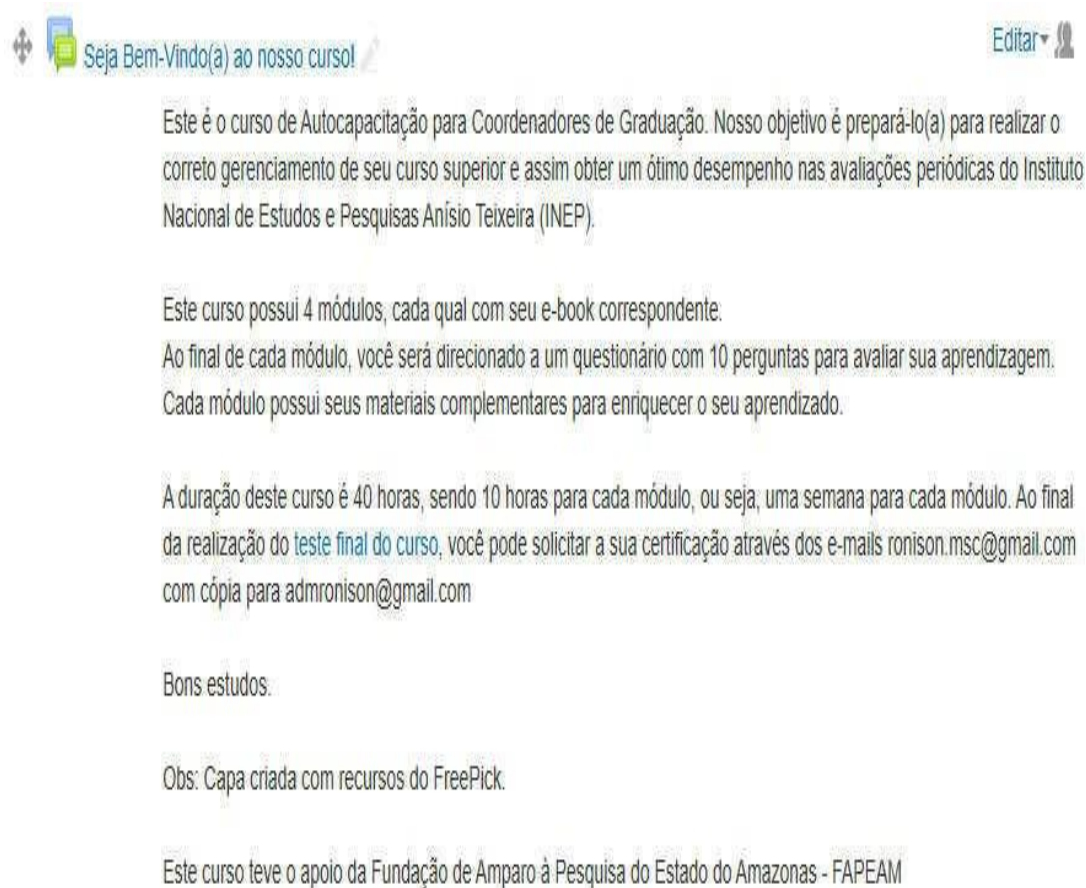


Seja Bem-Vindo(a) ao nosso curso!

Fonte: Elaboração própria (2019).

Logo abaixo da imagem de capa da autocapacitação, há um ícone que exibe as boas-vindas para os alunos do curso. O objetivo disto é passar aos educandos as informações referentes ao objetivo e ao prazo de duração da autocapacitação. Com relação ao tempo para realização das leituras dos livros digitais e realização das atividades propostas, cada módulo possui 10 horas de duração semanal. Como a autocapacitação é dividida em 4 módulos, sua duração é de 40 horas. Na oportunidade, é feito um breve agradecimento a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM, que durante 12 meses contribuiu financeiramente para a realização deste projeto, consoante a figura 5. O intuito das boas-vindas é trazer informes relevantes para o usuário da autocapacitação. A questão da comunicação do tempo de duração do curso tem por intuito fazer com que o aluno consiga programar seus horários para poder cumprir assertivamente com o cronograma de atividades da autocapacitação.

Figura 5 – Boas-vindas aos alunos da autocapacitação.



Seja Bem-Vindo(a) ao nosso curso! Edit

Este é o curso de Autocapacitação para Coordenadores de Graduação. Nosso objetivo é prepará-lo(a) para realizar o correto gerenciamento de seu curso superior e assim obter um ótimo desempenho nas avaliações periódicas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP).

Este curso possui 4 módulos, cada qual com seu e-book correspondente.
Ao final de cada módulo, você será direcionado a um questionário com 10 perguntas para avaliar sua aprendizagem.
Cada módulo possui seus materiais complementares para enriquecer o seu aprendizado.

A duração deste curso é 40 horas, sendo 10 horas para cada módulo, ou seja, uma semana para cada módulo. Ao final da realização do teste final do curso, você pode solicitar a sua certificação através dos e-mails ronison.msc@gmail.com com cópia para admronison@gmail.com

Bons estudos.

Obs: Capa criada com recursos do FreePick.

Este curso teve o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPEAM

Fonte: Elaboração própria (2019).

Como recurso didático escolhido para disseminar os conteúdos dos módulos da autocapacitação, optou-se pela utilização de *e-books* (SERRA, 2014), conforme a figura 6. A razão que justificou a escolha por este material foi a intenção de fazer com que os estudantes deste curso não utilizassem os livros digitais somente em seu período de duração, mas também após o seu término, como um guia didático. Assim, os coordenadores podem consultar o material sempre que precisar, além de desenvolver estratégias de implementação das técnicas ensinadas na autocapacitação em suas rotinas de trabalho.

Figura 6 – Capa do e-book do módulo 1 O Processo Gerencial



Fonte: Elaboração própria (2019).

Com a intenção de tornar o processo de aprendizagem sobre gestão de graduações mais rico, foram selecionados materiais complementares para cada módulo da autocapacitação. Dentre os itens escolhidos, estão artigos publicados em revistas qualificadas e publicações que abordam sobre o âmbito da administração de cursos superiores, como, por exemplo, materiais disponibilizados pela Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior – ABMES (2018a). Cada módulo possui materiais correspondentes aos temas abordados em cada livro digital correspondente. Além do material textual, vídeos sobre gestão da regulação de graduações também foram inclusos. (BRASIL, 2017). Uma parte dos materiais complementares adotados na autocapacitação encontra-se representada na figura 7.

Figura 7 – Materiais complementares da autocapacitação

BRITO, Zenóbia Menezes de; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; SOARES, Marison Luiz; SOARES, Melissa Meller. Processo gerencial: uma análise para suporte à gestão em uma instituição federal de ensino. In: **Anais...XVI COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU**. Arequipa: CIGU, 23, 24 e 25 de novembro de 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/78552455.pdf>

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Compreendendo o processo gerencial**. Manaus: IFAM, 2011. Disponível em: http://www.ifam.edu.br/cms/images/stories/arquivos/planej_estrategico/processo_gerencial.pdf

Vídeo: **O que é Administração – canal Daniel Nascimento e Silva** Lynk: <https://www.youtube.com/watch?v=TaN0zbpH32I>

Módulo 2: Organização Didático-Pedagógica

Material didático: E-book módulo 2 Organização Didático-Pedagógica

Avaliação de aprendizagem: Questionário com 10 questões estilo “verdadeiro ou falso”.

MATERIAL COMPLEMENTAR

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior. **Cenários da educação superior no Brasil**: reflexões sobre a nova legislação e os novos instrumentos de avaliação. Brasília: ABMES, 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/editora/detalhe/98/revista-estudos-n-42>

Fonte: Elaboração própria (2019).

Outro recurso disponível na plataforma *Moodle* e que foi utilizado na construção da autocapacitação foi a criação de uma sala de bate-papo virtual, também conhecida como *chat*. A intenção do uso deste recurso foi estabelecer um canal de comunicação junto aos aprendentes do curso. O *chat* também serve para tirar eventuais dúvidas dos alunos a respeito dos temas abordados no decurso dos módulos da autocapacitação, conforme demonstrado na figura 8. Basta o aluno clicar no botão de entrada para a sala de bate-papo e enviar sua mensagem.

Figura 8 – Chat da autocapacitação.

Sala de Chat do Curso

Espaço voltado para tirar dúvidas a respeito dos conteúdos e demais detalhes do curso.

Grupos separados: Todos os participantes

[Clique aqui para entrar no chat agora](#)

[Versão sem frames e Javascript](#)

Fonte: Elaboração própria (2019).

Todos os livros digitais possuem em sua parte inicial as instruções de uso do material, conforme a figura 9. A intenção disto é informar aos alunos da autocapacitação a forma correta de leitura dos *e-books* (SERRA, 2014).

Figura 9 – Instruções de uso do material – módulo 2 Organização Didático-Pedagógica

INSTRUÇÕES DE USO DESTE MATERIAL

Bem-vindo (a)!

Este curso é voltado para você que já atua ou pretende ocupar futuramente o cargo de coordenador de cursos de graduação. Este é o módulo 2: Organização Didático-Pedagógica. Leia com atenção os conteúdos aqui apresentados. Ao final do módulo há um questionário com 10 perguntas no estilo “verdadeiro ou falso” sobre os conhecimentos transmitidos ao longo deste módulo para avaliar a sua aprendizagem.

Este é um curso sequencial, portanto, faça primeiro o módulo 1, depois o 2, em seguida o 3 e assim por diante. Isso facilitará a dinâmica de seu aprendizado.

Importante: Os anexos 2.1A e 2.1B são materiais de consulta. A sigla NSA nos anexos significa “Não se aplica”.

Assim que concluir a leitura deste módulo e o seu respectivo teste, você terá acesso ao módulo 3 de nosso curso.

Bons estudos.

Fonte: Elaboração própria (2019).

As informações constantes nesta parte inicial dos livros digitais da autocapacitação comunicam aos aprendentes que ao término da leitura, eles terão de responder a um questionário virtual com 10 questões no estilo verdadeiro ou falso. O bom desempenho nestas avaliações é um pré-requisito para que o aluno tenha acesso aos conteúdos do módulo subsequente.

Os módulos 2, 3 e 4 possuem dois anexos em cada um dos livros digitais correspondentes. Os anexos com final “A” trazem todos os indicadores estabelecidos para as situações de autorização de graduações que ainda não existem. Já os anexos que terminam com final “B” descrevem todos os parâmetros necessários para obter o reconhecimento ou a renovação de reconhecimento de cursos, consoante os normativos do INEP, conforme exemplo do quadro 5.

No módulo 2, antes de descrever os procedimentos gerenciais aplicáveis a dimensão analítica Organização Didático-Pedagógica, é feita uma explanação a respeito destes processos de autorização e de reconhecimento de graduações, além dos pesos aplicados a cada uma das dimensões que compõem o sistema avaliativo do INEP, com seus respectivos indicadores.

Quadro 5: Indicador “1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso” para fins de autorização

Conceito	Critério de Análise
1	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, não estão previstas no âmbito do curso.
2	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso de maneira limitada .
3	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso.
4	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso .
	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso, claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, pressupondo-se práticas comprovadamente inovadoras para a sua revisão .

Fonte: Elaborado pelo autor (2019) com base em INEP (2017a).

O quadro acima evidencia, através das letras em negrito, os elementos que diferenciam um conceito do outro. Isto foi utilizado para que os aprendentes do curso observassem com precisão os fatores que influenciam na obtenção dos conceitos nos indicadores avaliados pelo INEP. Esta lógica de apreciação adotada pelo órgão credenciador de graduações foi descrita no módulo 2 – Organização Didático-Pedagógica.

Outro recurso que foi utilizado para incrementar a autocapacitação no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) do Instituto Federal do Amazonas (IFAM) foi a criação de fóruns, conforme figura 10. O uso deste recurso tem por intuito promover a interação entre os aprendentes do curso. Através dos debates sugeridos neste espaço criado para este fim, os alunos podem realizar comentários a respeito dos temas abordados nos módulos, além de opinar sobre a postagem de outros colegas. Assim, os fóruns estimulam a participação (KUDO; FERNANDES; SILVA, 2015; LOUSÃO, 2009; MALTA, 2015) ativa dos alunos no decurso da autocapacitação.

Figura 10 – Fórum do Módulo 1 O Processo Gerencial

▶ Autocapacitação para Coordenadores de Graduação ▶ Módulo 1 O Processo Gerencial ▶ Fórum O Processo Gerencial

Fórum O Processo Gerencial

Olá, caros alunos:

Com vistas de estimular a participação de vocês no nosso curso, criamos este espaço que é livre para interação tendo como enfoque os assuntos do módulo 1. Nesse sentido, solicito que expressem aqui no fórum:

- Apresentação: nome, universidade onde trabalha e cargo que ocupa;
- Qual função gerencial você acredita que possui maior domínio, e;
- Qual função gerencial você precisa dominar melhor em seus afazeres cotidianos.

Solicito que comente nos comentários de dois colegas de curso para interação.

Grato desde já.

Fonte: Elaboração própria (2019).

Em relação às avaliações de aprendizagem, ao final de cada módulo o participante da autocapacitação tem acesso a um questionário no formato de *quiz* com 10 questões no estilo verdadeiro ou falso, conforme figura 11. A nota mínima para ser aprovado neste teste é 7,0. Ao efetuar a avaliação e ser considerado apto, o aluno tem acesso ao módulo seguinte do curso. O

bom desempenho nas avaliações dos módulos é um pré-requisito para ter acesso aos conteúdos do módulo seguinte da autocapacitação.

Figura 11– Avaliação de aprendizagem do módulo 4 Infraestrutura

Tanto para autorização como para reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos de graduação, considera-se para a Infraestrutura um total de 16 indicadores.

Escolha uma opção:

Verdadeiro

Falso

Fonte: Elaboração própria (2019).

Ao término da leitura dos *e-books* (SERRA, 2014) e das avaliações dos 4 módulos, da autocapacitação, para fins de certificação, o aluno é direcionado a um teste final (conforme figura 12) sobre todos os temas abordados ao longo do curso. A exemplo das demais atividades avaliativas, este teste também é composto por 10 questões no estilo verdadeiro ou falso. Para ser considerado aprovado, o aluno precisa obter uma nota igual ou maior a 7,0. Atendida esta condição, o participante do curso pode efetuar o seu requerimento de diploma do curso.

Figura 12 – Teste final da autocapacitação

Para autorização de cursos, na dimensão Organização Didático-Pedagógica, mais precisamente no indicador "1.2 Objetivos do curso", um dos requisitos para atingir o conceito 3 é o que diz que os objetivos do curso precisam estar alinhados ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC), tendo como enfoque o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular e o contexto educacional.

Escolha uma opção:

Verdadeiro

Falso

Fonte: Elaboração própria (2019).

Com vistas a promover o refinamento constante da autocapacitação, ao término do teste final o aluno é convidado a participar de uma pesquisa de avaliação do curso, consoante figura 13. O intuito disto é coletar informações, a partir da opinião dos estudantes, a respeito do

aprendizado obtido ao longo do curso, bem como identificar os pontos em que a autocapacitação atende as expectativas dos aprendentes, bem como os itens que, na visão dos alunos, careçam de reforço. Isto auxiliará no aprimoramento da autocapacitação, bem como a adequação da mesma para o atendimento assertivo do propósito para o qual foi criada.

Figura 13 – Avaliação da autocapacitação por parte do usuário

Relevância

Respostas	Ainda não respondeu	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Freqüentemente	Quase sempre
Neste curso...						
1 A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Reflexão Crítica

Respostas	Ainda não respondeu	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Freqüentemente	Quase sempre
Neste curso...						
5 Eu reflito sobre como eu aprendo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias idéias.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 Faço reflexões críticas sobre as idéias dos outros participantes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: Elaboração própria (2019).

Ao fim desta atividade proposta, o aluno concluinte do curso pode solicitar a sua certificação, através de requerimento encaminhado aos e-mails ronison.msc@gmail.com e admronison@gmail.com. Consoante a Resolução nº 94 (IFAM, 2015), o prazo máximo a partir da solicitação de certificação para que o Instituto Federal do Amazonas possa emitir o diploma é de 60 dias. Cumpre mencionar que já há projetos em andamento, oriundos de outros cursos que serão hospedados nesta plataforma, para que esta certificação seja automática.

É oportuno mencionar os diferenciais competitivos sobre a gestão dos indicadores das dimensões do INEP. A autocapacitação apresentada neste estudo se notabiliza por estar localizada em um *site* responsivo, além de trazer nos conteúdos técnicas gerenciais aplicáveis na gestão dos indicadores do INEP para graduações presenciais e a distância. O curso consiste

num MOOC (*Massive Online Open Course*), o que torna o seu acesso mais fácil por parte dos usuários. E não exige vínculo institucional para a liberação de seu acesso. A prática dos conceitos e das técnicas que compõem os módulos do curso tornarão as instituições de educação superior públicas e privadas mais aptas a responder às demandas e desafios inerentes ao seu ambiente de atuação. Outro ponto vantajoso é o tempo de duração. O estudante poderá organizar sua agenda e cumprir com a leitura dos livros digitais e materiais complementares dos módulos e assim se preparar para ter uma boa performance nas avaliações propostas. Com a aut capacitação proposta neste estudo, o usuário pode escolher o horário mais conveniente para realizar seus estudos, desde que tenha uma boa conexão com a internet. As interfaces didáticas e comunicacionais da plataforma *Moodle* escolhida para hospedar o curso auxiliam o estudante em seu processo de aprendizagem dos conteúdos disseminados neste MOOC (PINO, 2017).

A aut capacitação proposta é uma forma de democratizar o acesso aos conhecimentos gerenciais e regulatórios pertinentes à coordenação de graduações para professores, gestores e demais partes interessadas através do ensino à distância, o que fortalecerá a administração de cursos superiores. Através da prática dos princípios e conceitos disseminados no MOOC (PINO, 2017), espera-se que as instituições de educação superior consigam atender com precisão aos seus objetivos organizacionais. É a correta aplicação dos conhecimentos gerenciais e regulatórios que credenciam as instituições a alcançar conceitos de curso (CC) positivos e os objetivos institucionais.

Os novos instrumentos de avaliação de graduações presenciais e a distância se notabilizam por conter elementos de gestão (ALBUQUERQUE et al., 2018; BRITO et al., 2016; NASCIMENTO-E-SILVA et al., 2013), inovação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2017), avaliação (OLIVEIRA, 2013) e melhoria contínua (GRABAN, 2013). A lógica é: as instituições da educação superior (IES) que almejam o sucesso nas apreciações de graduação do INEP terão de administrar seus cursos superiores de forma sistematizada, através do planejamento de seus sistemas de formação, da organização dos recursos, da direção em conjunto com a comunidade acadêmica (ABMES, 2018a) e do controle dos resultados intencionados. É isto que a aut capacitação construída se propôs a fazer, com vistas a ajudar os profissionais incumbidos de levar a bom termo a sua missão institucional de formar pessoas: os coordenadores de graduação (NASCIMENTO-E-SILVA, 2018a). A cada atualização ocorrida no marco regulatório do ensino superior, as adequações na aut capacitação serão realizadas com vistas ao seu aprimoramento contínuo.

CONCLUSÃO

Este estudo narrou o processo de criação de um curso de autocapacitação cujo público-alvo são os coordenadores de cursos de graduação. A materialização deste artefato só foi possível através da prática sistemática dos passos que compõem o método científico-tecnológico, que se notabiliza por ser pautado na exatidão. O resultado dessa sequência de ações foi a criação de um produto tecnológico, o qual se mostrou bem aceito pelos coordenadores de graduação em Administração e avaliadores do INEP que de forma cordial aceitaram participar do processo de prototipagem do artefato.

Em relação às respostas obtidas para as questões norteadoras definidas no início do estudo, mais precisamente a pergunta “Qual a lógica de avaliação *in loco* do INEP?”, o estudo evidenciou que este órgão é o responsável por fiscalizar o atendimento de indicadores de qualidade por parte das instituições da educação superior. Quando a faculdade necessita aprovar o início das atividades de um curso novo, ela solicita a autorização, enquanto que nos casos em que a graduação já existe, é requerido o reconhecimento ou renovação de reconhecimento junto ao instituto habilitador de cursos superiores.

Para a indagação “Quais são as dimensões analíticas do instrumento de avaliação de graduações presenciais e a distância do INEP?”, inferiu-se que o marco regulatório definido pelo órgão avaliador de cursos universitários possui 3 dimensões distintas: a Organização Didático-Pedagógica; o Corpo Docente e Tutorial, e a Infraestrutura. A Organização Didático-Pedagógica descreve a dinâmica de funcionamento do curso, com todas as suas especificidades. O Corpo Docente e Tutorial focaliza no trabalho de professores e tutores, bem como a atuação do coordenador, do núcleo docente estruturante (NDE) e do colegiado de curso. Já a Infraestrutura parametriza as formas de utilização dos recursos físicos e informacionais da graduação.

Atinente a terceira questão denominada “Quais são os indicadores destas dimensões”, o estudo depreendeu que para a Organização Didático-Pedagógica, são apreciados aspectos como número de vagas, metodologia, objetivos, políticas institucionais do curso e estágio curricular supervisionado. No Corpo Docente e Tutorial, dentre os elementos mensurados, destacam-se: a experiência na docência em diversos níveis educacionais, desde a educação básica até o ensino superior; regime de trabalho do coordenador e a atuação do colegiado e do núcleo docente estruturante (NDE). Na Infraestrutura, avalia-se a forma de utilização dos espaços físicos como

sala de aula, sala de professores, laboratórios e acesso dos alunos a equipamentos de informática.

Para a quarta pergunta norteadora “Que conhecimentos o coordenador precisa ter para obter o êxito pretendido nas avaliações periódicas realizadas pelo INEP?”, o estudo evidenciou que os saberes necessários são: a) o processo de gestão e as quatro fases que a compõem, e, b) regulação, através das 3 dimensões analíticas que integram o marco regulatório do ensino superior. A junção destes dois grupos de conhecimentos credencia os coordenadores para a obtenção de resultados positivos nas avaliações do INEP, o que acarreta elevação da qualidade dos cursos de graduação.

No que se refere à dimensão científica da construção do artefato, cumpre registrar que os conhecimentos necessários para definir a estrutura analítica do produto já estavam disponíveis nas bases de dados recomendadas pelo professor orientador deste estudo. O trabalho nessa fase consistiu em, com base nestes materiais teóricos, gerar as respostas que compõem tanto o marco teórico desta dissertação quanto também os *e-books* do curso. Isto facilitou a execução das etapas desta primeira parte do método científico-tecnológico.

Por sua vez, a dimensão tecnológica permitiu que as seguintes apreensões fossem realizadas: a) a adoção dos protocolos no processo de geração de tecnologias se mostrou uma estratégia acertada, pois seus resultados deram o norte necessário para que as melhorias no produto fossem realizadas; b) a validação do curso demonstrou que eram poucos os itens a serem corrigidos, o que demonstra um alto grau de assertividade no processo de construção do produto, o qual teve a maioria de seus atributos e sua funcionalidade aprovada no teste, e, c) segundo os participantes do processo de prototipagem, o curso reúne todos os predicados para ser indicado a outros colegas que também atuam nessa área, o que comprova a qualidade do material didático construído a partir dos conceitos científicos pesquisados.

Como se pode observar, a figura do coordenador é de relevância ímpar para o futuro dos cursos de graduação. Através deste curso, espera-se que os profissionais atuantes nesse departamento aprendam que, no contexto atual, o termo capaz de produzir resultados sustentáveis para as organizações do conhecimento chama-se gestão. Não é mais aceitável a ideia de que as técnicas de planejamento, organização, direção e controle são aplicáveis apenas no ambiente empresarial: toda e qualquer organização precisa ser bem gerenciada para sobreviver, inclusive as instituições da educação superior (IES).

Outro ponto que é conveniente ser destacado é a disponibilização deste conhecimento na plataforma *Moodle* do Portal de Educação a Distância do Instituto Federal do Amazonas, o que representa uma excelente oportunidade de interface desta instituição com outras

universidades brasileiras por meio da oferta tanto deste quanto de outros cursos da área educacional. Além disso, o curso é um MOOC, o que significa que pode ser acessado de qualquer parte do mundo desde que haja uma boa conexão com a internet, o que representa a democratização do acesso ao saber além das fronteiras de uma sala de aula física.

Quanto as suas limitações, o estudo focalizou em um teste de produto, o que faz com que as atenções sejam voltadas para a construção, testes, ajustes e divulgação do artefato criado. O objetivo do trabalho não foi estudar pessoas, mas sim desenvolver uma autocapacitação que auxiliasse os profissionais atuantes na coordenação de cursos de graduação na consecução de conceitos de curso (CC) positivos para suas instituições. É um estudo de cunho resolutor, cujo resultado é uma tecnologia de fácil utilização e aplicabilidade e que atende ao propósito para o qual foi criada.

Cumprir registrar o produto aqui apresentado foi avaliado sob dois pontos de vista. O primeiro deles por parte dos coordenadores, que são os regentes de todo o processo de atendimento dos indicadores do INEP. A segunda ótica é a dos avaliadores de graduação, os quais são responsáveis por aferir a qualidade de tudo o que a instituição prometeu implementar ou realizou na prática. Isto reforça a assertividade dos testes realizados, os quais evidenciaram que o produto é eficiente e eficaz para solucionar as lacunas de capacitação gerencial e regulatória que ele se propõe a preencher.

Este estudo focalizou na gestão de cursos de graduação. Sugere-se o desenvolvimento de instrumentos de gestão aplicáveis a outras etapas da formação educacional, em especial o ensino médio integrado. Outra possibilidade a ser considerada por pesquisadores é o desafio do atendimento dos indicadores de cursos a distância no sistema avaliativo vigente. Uma terceira alternativa proposta é um estudo comparativo do marco regulatório do ensino superior brasileiro com os instrumentos utilizados em outros países da América Latina. A realização destas pesquisas contribuirá significativamente para a melhoria da gestão e organização dos espaços pedagógicos, em especial os da educação profissional e tecnológica (EPT).

Com o advento do produto tecnológico apresentado, espera-se a evolução dos conceitos parciais de curso (CC) através das técnicas disseminadas na autocapacitação. Através disso, as instituições da educação superior (IES) estarão mais aptas a alcançar o objetivo da consolidação em seus ambientes de atuação. Isto fortalecerá a educação profissional e tecnológica (EPT), a partir do planejamento assertivo da dinâmica das graduações, da valorização do trabalho de docentes, tutores, coordenador, colegiado de curso e núcleo docente estruturante (NDE) e adequação no uso dos recursos físicos e informacionais nas organizações do conhecimento.

REFERÊNCIAS

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Novo modelo regulatório da educação superior: o que muda na rotina das IES. **Cenários da educação superior no Brasil**: reflexões sobre a nova legislação e os novos instrumentos de avaliação. Brasília: ABMES Editora, 2018.

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Novo modelo regulatório da educação superior: o que muda na rotina das IES. **ABMES Cursos**, Brasília, 20 e 21 de junho de 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/cursos/detalhe/490/novo-modelo-regulatorio-da-educacao-superior-o-que-muda-na-rotina-das-ies>. Acesso em: 28 out. 2019.

ALBUQUERQUE, Angelita do Socorro França; MORAIS, Maria Amélia de Souza; LIMA; Marcelo; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. Processo de institucionalização: um estudo sobre a experiência do espaço da cidadania ambiental (ECAM). *Review of Research*, v.7, n.9. p.1-13, 2018.

ALVES, Lourdes. **Competências individuais em organizações do conhecimento: um estudo nas instituições particulares e comunitárias de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

ALVES, Renata Louise; MACEDO, Maria Erilúcia Cruz. O papel do *controller* no planejamento estratégico da empresa. **Id Online Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v.13, n.43, p.45-59, 2019.

ANDRADE, Tatiane Sabino da Silva de. **A importância da divulgação científica em processos formativos de professores no ensino tecnológico**. Dissertação (Mestrado em Ensino Tecnológico). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, 2016.

ANDRADE, Juliano Molinos de; FILIPETTO, Adriane Terezinha; ROHDE, Olga Etelvina da Costa; OLIVEIRA, Francisco Nilton Gomes de. Comissão setorial de avaliação do colégio politécnico (UFSM): diagnóstico orçamentário-financeiro. **BarBarói**, n.53, p.141-155, 2019. D.O.I: <http://dx.doi.org/10.17058/barbaroi.v1i53.12404>

ANGRAD. Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração. ANGRAD Lidera: informações pedagógicas. **ANGRAD**, Rio de Janeiro, 19 de dezembro de 2018. Disponível em: <http://angrad.org.br/capacitacao-de-coordenadores-angrad/>. Acesso em: 14 de março de 2019.

ANTONINI, James Antonio. **Perfil do coordenador de curso de graduação na gestão de universidades comunitárias**. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis e Administração). Universidade Comunitária da Região de Chapecó, Chapecó, 2017.

BASSOLI, Dyjalma Antonio. **O coordenador de curso superior de instituições de ensino superior privadas**: análise dos contributos políticos, gerenciais, acadêmicos e institucionais. Tese (Doutorado em Engenharia da Produção). Universidade de São Paulo, São Carlos, 2014.

BATISTELLA, Luciane Flores; ARENHARDT, Daniel Luiz; GROHMANN, Márcia Zampieri. A educação a distância e as atribuições do Coordenador de Curso no Programa

Universidade Aberta Brasil. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**. v.10, n 1, p.92 – 107, 2012.

BILHEIRO, Pedro Luís. **Análise sobre a atuação de coordenadores de curso de uma universidade pública**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste Paulista Presidente Prudente, 2017.

BOTELHO, Louise de Lira Roedel; SCHERER, Luciana; BORGHETTI, Raquel; JAESCHKE, Juliana; BOLZAN, Edson; AJALA, Roberto. Ser gerente em instituições de ensino superior: a percepção de ex-coordenadores de curso de graduação sobre suas aprendizagens gerenciais. **Revista Gestão Universitária na América Latina**, v.11, n 4, p. 190-209, 2017. DOI: <http://doix.org/10.5007/1983-4535.2018v11n4p190>

BRASIL. **Portaria nº 3.183 de 31 de outubro de 2017**. Aprova em extrato os indicadores do instrumento de avaliação de cursos de graduação para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília: BRASIL, 2017.

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. Brasília; BRASIL, 2004.

BRASIL. **Lei n.9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: BRASIL, 1996.

BRITO, Zenóbia Menezes de; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; SOARES, Marison Luiz; SOARES, Melissa Meller. Processo Gerencial: uma análise para suporte à gestão em uma instituição federal de ensino. *In: Anais... XVI COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU*. Arequipa, 23, 24 e 25 de novembro de 2016.

BRUFEM, Leilah; PRATES, Yara. O saber científico registrado e as práticas de mensuração da informação. **Ciência da Informação**, v.34, n.2, p.9-25, 2005.

CASTRO, Sabrina Olimpio Caldas de; SOUZA, Lúcia Helena Gazolla Reis de; GAVA, Rodrigo; SILVA, Edson Arlindo; PEREIRA, Rafael Morais. A influência do ENADE no âmbito das Instituições de Ensino Superior. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**, v.21, n.1, p.23-41, jan. jun 2016,. D.O.I. <http://dx.doi.org/10.18316/2236-6377.16.22>.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gerenciando pessoas**. Gestão de Pessoas 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração de recursos humanos : fundamentos básicos**. 7ª ed. Barueri : Manole, 2009.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v.3, n.3, p.1-20, 2005. D.O.I: <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>

CONAES. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Resolução nº 01, de 17 de junho de 2010**. Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências. Brasília: CONAES, 2010.

CORRÊA, Valdir da Silva. **O trabalho gerencial na coordenação de cursos de graduação de uma universidade pública**: o gestor acadêmico “fabricado” pelas circunstâncias. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

CURCIO, Fernanda Santos; FARIAS, Francisco Ramos de. Coordenador de curso empreendedor nas instituições de ensino superior privadas brasileiras. **Revista Científica Internacional Inter Science Place**, v.12, n. 1, p. Jan/Mar. 2017. D.O.I: <http://dx.doi.org/10.6020/1679-9844/v12n1a3>

D'ÁVILA, Paolo Rosi. **Liderança, qualidade de troca social em equipes de trabalho e o comprometimento organizacional**: um estudo com *peacekeepers* brasileiros no Haiti. Tese (Doutorado em Gestão da Administração Pública). Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2016.

DIAS, Juliana da Silva. **Avaliação de cursos de graduação**: integrando instrumentos, espaços e momentos. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Tiradentes, Aracaju, 2018.

EBONE, Denise Santin. **Avaliação e seleção de plataforma para cursos online abertos e massivos em instituições de ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

FERREIRA, Jesuína Maria Pereira; PAIVA, Kely Cesar Martins de. Competências gerenciais dos coordenadores de cursos de instituições privadas de ensino superior em Fortaleza, CE. **RACE**, v.16, n.2, p.681-702, mai/ago 2017.

FRANCO, Edson. **Funções do coordenador de curso**: como construir o coordenador ideal. Brasília: ABMES, 2002.

FRANCO Simone Carla Delfino. **Prazer e sofrimento no trabalho**: as vivências dos coordenadores de curso de uma Instituição de Ensino Superior de Belo Horizonte/MG. Dissertação (Mestrado em Administração). Faculdade Novos Horizontes, Belo Horizonte, 2016.

GRABAN, Mark. **Hospitais Lean**. 2. ed. Bookman: Porto Alegre, 2013.

IFAM. Instituto Federal do Amazonas. **Resolução nº 94 – CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015**. Que altera o inteiro teor da Resolução nº 28 – CONSUP/IFAM, de 22 de agosto de 2012, que trata do Regulamento da Organização Didático-Acadêmica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

IFAM. Instituto Federal do Amazonas. **Portal de Educação a Distância**. Manaus, 2019. Disponível em: ead2.ifam.edu.br/. Acesso em: 28 out. 2019

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de curso de graduação presencial e a distância:** Autorização de cursos. Brasília: INEP, 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de curso de graduação Presencial e a distância:** reconhecimento, Renovação de Conhecimento. Brasília: INEP, 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP prepara capacitação sobre novos instrumentos de avaliação in loco de cursos de graduação e IES. **Portal INEP**, Brasília, 21 de fevereiro de 2018. Disponível em: portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-prepara-capacitacao-sobre-novos-instrumentos-de-avaliacao-in-loco-de-cursos-de-graduacao-e-ies/21206. Acesso em: 29 out. 2019.

JORDAN, Sally. *E-assessment: past, presente and future*. **New Directions**, v.9, n.1, p.87-106, 2013.

KANAN, Lilia Aparecida; ZANELLI, José Carlos. Características do trabalho de coordenadores de curso no contexto universitário. **Revista Espaço Pedagógico**, v.18, n.1, p.151-170, 2011.

KUDO, Stephanie Anry; PEREIRA, Henrique dos Santos; SILVA, Suzy Cristina Pedroza. **A proteção jurídica dos fragmentos florestais urbanos:** um estudo da paisagem e da legislação ambiental e urbanística da cidade de Manaus. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, v. 38, p. 521-540, ago. 2016. D.O.I: 10.5380/dma.v38i0.42687

LAVOR, José Ferreira de; ANDRIOLA, Wagner Bandeira.; LIMA, Alberto Sampaio. Avaliando o impacto da qualidade da gestão acadêmica no desempenho dos cursos de graduação: um estudo em uma universidade pública brasileira. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 8, n. 2, p. 233- 254, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo; Cortez, 2012.

LOUSÃO, Antoine. **A participação política e os desafios da inclusão: aspectos normativos da teoria democrática.** *Diversitates*, v. 1, n. 2, p. 28-62, 2009.

LUNKES, Rogério João; SCHNORREMBERGER, Darci. **Controladoria:** na coordenação de sistemas de gestão. São Paulo: Atlas, 2009.

MALTA, Renata Patrícia Duarte. **Deixem que eu me (re)encontre.** Dissertação (Mestrado em Educação e Intervenção Social). Instituto Politécnico do Porto, Porto, 2015.

MARQUESIN, Denise Filomena Bagne; PENTEADO, Adriano Franco.; BAPTISTA, Denise Cristina. O coordenador de curso da instituição de ensino superior: atribuições e expectativas. **Revista de Educação**, v.11, n. 12, p.7-21, 2008.

MARTINS, Elizeu. **Contabilidade de custos.** 10 ed. São Paulo, Atlas, 2010.

MARTINS, Roberto Antonio; MELLO, Carlos Henrique Pereira; TURRIONI, João Batista. **Guia para elaboração de monografia e TCC em engenharia de produção**. São Paulo: Atlas, 2014.

MATOS, Larissa Araújo; CRUZ, Edson Júnior da Silva; SANTOS, Thamyris Maués dos; SILVA, Simone Souza Costa. Resiliência familiar: o olhar de professores sobre famílias pobres. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.22, n.3, p.493-501, set/dez. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018038602>

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Fundamentos de administração**. Manual compacto para as disciplinas TGA e introdução à administração. 2 ed.- São Paulo: Atlas, 2011.

MONTEIRO, Ana Claudia Fernandes; MOURÃO, Luciana. Desenvolvimento profissional: a produção científica nacional e estrangeira. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v.17, n.1, p.39-45, 2017. D.O.I: [10.17652/rpot/2017.1.12246](https://doi.org/10.17652/rpot/2017.1.12246)

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista Labor**, v.7, n.1, p. 1-19, 2012. D.O.I: <https://doi.org/10.29148/labor.v1i7.6702>

MUCELIN, Carlos Alberto; CARDOSO, Cesar Alfredo. Educação a distância na UTFPR: Uma nova modalidade de ensino e um desafio educacional. **Tecnol. & Hum.**, v. 24, n. 38, p. 33-59, jan./jun. 2010.

MUGNANI, Rogério; STREHL, Letícia. Recuperação e impacto da produção científica na era *google*: uma análise comparativa entre o *google* acadêmico e a *web of Science*. **Encontros Bibli**, p.91-205, Edição Especial Métricas da Informação na contemporaneidade, primeiro semestre de 2008. D.O.I: <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2008v13nesp1p92>

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Coordenador de curso**. Roraima em Foco, Ciência e Tecnologia, Boa Vista, 4 de maio de 2018. Disponível em <https://roraimaemfoco.com/2018/coluna-c-t-coordenador-de-curso-daniel-nascimento-e-silva/>. Acesso em 19 jul. 2018.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Compreendendo o processo gerencial**. Manaus: IFAM, 2011.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Manual do método científico-tecnológico**. Florianópolis: DNS Editor, 2019.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Gestão de organizações de ciência e tecnologia: ferramentas e procedimentos básicos**. Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2017.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Manual de redação para trabalhos acadêmicos: *position paper***, ensaios teóricos, artigos científicos, questões discursivas. São Paulo: Atlas, 2012.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Gerente de infraestrutura**. Roraima em Foco, Ciência e Tecnologia, Boa Vista, 1 de junho de 2018. Disponível em: <https://roraimaemfoco.com/coluna-c-t-gerente-de-infraestrutura-daniel-nascimento-e-silva/>. Acesso em: 31 ago. 2018.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; SIMÕES, Chiara da Silva; SOARES, Márison Luiz; PEREIRA, Ana Maria Alves. Proposição de uma sistemática de avaliação de aprendizagem na formação de administradores com base no processo gerencial. **Rev. Adm. Universidade Federal de Santa Maria**, v.6, n. 4, p. 640-657, dez. 2013. DOI: 10.5902/198346595826.

OLIVEIRA, Martha Aparecida. Reflexões sobre o “endomarketing” como instrumento de auxílio nas tomadas de decisões para os coordenadores de cursos das instituições do ensino superior. **Revista de Ciências Gerenciais**, v. 15, n. 21, p.153-171, 2011. DOI <httpdx.doi.org10.179211415-6571>

OLIVEIRA Lucilene Rebouças de. **Estudo do processo de avaliação interna – ferramenta de tomada de decisão, de autocontrole, de autoconhecimento e de melhoria de gestão das universidades e institutos federais**. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

OLIVEIRA, Ana Paula Costa. **Competências gerenciais de professores-gestores do ensino superior: um estudo comparativo entre coordenadores de instituições públicas e privadas de Belo Horizonte (MG)**. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

OTA, Eric Tatsuya. **Os desafios para o uso do planejamento estratégico nas organizações públicas: uma visão de especialistas**. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Pública). Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2014.

PELLICIARI, Marcos Robert de Mendonça. **Proposta de diretrizes para capacitação em liderança transformacional para os docentes do ensino superior**. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade de São Paulo, São Carlos, 2018.

PEREIRA, Fatima Aparecida. **Atribuições e competências gerenciais do coordenador pedagógico na educação profissional técnica de nível médio**. Dissertação (Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.

PERRY, Gabriela Trindade; LIMA, Ivana; CARVALHO, Felipe de Araújo; RAMOS, Caio; SANTOS, Marlise. Produção e disponibilização de recursos digitais na UFRGS – A experiência do NAPEAD/SEAD. **Novas Tecnologias na Educação**, v.17, n.2, p.109-121, 2019.

PINO, Adriana Soeiro. **Educação a distância: propostas pedagógicas e tendências dos cursos de graduação**. Dissertação (Mestrado em Ciências). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

RACHED, Chennyfer Dobbins Abi; ROVAI, Ricardo Leonardo. Gestão de projetos e em tecnologia da informação: estudo de caso sobre a implementação e avaliação desta ferramenta em fundo de investimento de mercado. **Revista de Tecnologia Aplicada**, v.7, n.3, p.36-51, set/dez. 2018. D.O.I: <http://dx.doi.org/10.21714/2237-3713rta2018v7n3p36>

REIS, Raquel Freitas. **Sistema de medição automatizado e com transmissão de dados para monitoramento de recalques em obras de aterros**. Dissertação (Mestrado em Engenharia Civil e Ambiental). Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2018.

ROGERS, Yvonne; SHARP, Hellen; PREECE, Jenny. **Design de interação: além da interação humano-computador**. 3 ed. Bookman: Porto Alegre, 2013.

ROSSINI, Tatiana Stofella Sodré. **Pesquisa design-formação: uma proposta metodológica para produção de recursos educacionais abertos na cibercultura**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SALERNO, Byanca Neumann; FREITAS, Maria do Carmo Duarte. Avaliação por competência em cursos online abertos e massivos por meio de rubrica. **AtoZ**, v.8, n.1, p.27-31, jan/jun. 2019. D.O.I: [10.5380/atoz.v8i1.67256](https://doi.org/10.5380/atoz.v8i1.67256)

SANTANA, Emmanuelle.Malzac Freire de. **Deficiências e incapacidades por hanseníase na atenção secundária à saúde**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2017.

SAVIANI, Demerval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. 28 ed. São Paulo: Best Seller, 2012.

SERRA, Liliana Giusti. **Livro digital e bibliotecas**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, v. 17, n. 1, p.1-14, 2015.

SILVA, Ildeflávio. **Contribuições para o alcance dos objetivos organizacionais em instituição de ensino superior privada: desvendando a gestão dos coordenadores de curso**. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SILVA, Mariana Augusta de Araújo. Coordenador gestor, coordenador pedagógico ou coordenador empreendedor: análise do perfil de coordenadores de curso em IES privada. **Future Studies Research Journal**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 74-102, jul./dez. 2014.

SILVA, Fabiula Meneguete Vides da. A transição para a gestão universitária. **FACES – Revista de Administração**, v.11, n. 4, p.72-91, 2012.

SILVA, Harryson Luiz da; PORTO FILHO, Érico; NASCIMENTO, Rosemy da Silva; SILVA, Amanda Regina Coutinho da. Avaliação institucional de prefeituras para desenvolvimento de projetos de gestão social com organizações da sociedade civil de interesse público. **Revista de Ciências da Administração**, v. 18, n. 44, p. 124-136, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2016v18n44p124>

SILVA, Ronison Oliveira da; OLIVEIRA, Erinaldo Silva; SÁ FILHO, Paulo de; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. O ciclo PDCA como proposta para uma gestão escolar. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v.8, n.17, p.1-13, 2019. D.O.I: <http://dx.doi.org/10.5902/2318133836102>

SILVA, Loreine Hermida Silva e; ZEFERINO, Daniele dos Santos; GUEDES, Elizabeth da Silva. A construção do plano de desenvolvimento institucional da universidade federal do estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso. *Brazilian Journal of Business*, v.1, n.3, p.1267-1284, 2019.

SLACK, Nigel; CHAMBER, Stuart; JOHNSTON, Robert. **Administração da produção**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

SOBRAL, Felipe; PECI, Alketa. **Administração - teoria e prática no contexto brasileiro**. 2.ed – São Paulo: Personal Education do Brasil, 2013.

TEIXEIRA, Sebastião. **Gestão das organizações**. 3 ed. Lisboa: Editora Escola, 2013.

TONNETO, José Antonio; ROMANO, André Luiz; MARÇOLA, Josadak Astorino. O planejamento avançado da produção nas atividades de engenharia do produto: apresentação de uma pesquisa-ação brasileira. *FACEF Pesquisa: Desenvolvimento e Gestão*, v.21, n.1., p.61-72, jan/fev/mar/abr. 2018.

VAZ, Cintia Pereira dos Santos; FONSECA, Gislaine Moraes da; SILVA, Josefa Lemos da; ARAÚJO, Michele. Professor gestor: a visão desse profissional como o administrador da sala de aula. *Revista Ciência Contemporânea*, v.3, n.1, p.25-39, jan/jun. 2018.

VIGNATI, Monia Lavra. **Metáforas e sua representatividade na gestão acadêmica**. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

ZANCANARO, Airton. **Produção de recursos educacionais abertos com foco na disseminação do conhecimento: uma proposta de *framework***. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO

SELF-TRAINING FOR UNDERGRADUATE COORDINATORS



Ronison Oliveira da Silva
Daniel Nascimento e Silva

AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO

SELF-TRAINING FOR UNDERGRADUATE COORDINATORS



Ronison Oliveira da Silva
Daniel Nascimento e Silva

Autores

Ronison Oliveira da Silva
Daniel Nascimento e Silva

Revisão

Ronison Oliveira da Silva

Capa e Imagens

Criadas com recursos do Freepik.com

Diagramação e Design Gráfico

Michelle Costa e Lima

Finalização

Michelle Costa de Lima

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586a Silva, Ronison Oliveira da.
Autocapacitação para coordenadores de graduação = Self-training for
undergraduate coordinators. / Ronison Oliveira da Silva, Daniel
Nascimento e Silva. – Manaus, 2019.
36 p. : il. color.

Produto educacional gerado da dissertação – Proposta de
autocapacitação para coordenadores de graduação. (Mestrado em Educação
Profissional e Tecnológica). – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2019.

1. Educação profissional. 2. Gestão – curso superior. 3. Avaliação de
curso. I. Silva, Daniel Nascimento e. II. Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Amazonas III. Título.

CDD 378.013

Elaborada por Márcia Auzier CRB 11/597

AUTOCAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES DE GRADUAÇÃO

**SELF-TRAINING FOR
UNDERGRADUATE
COORDINATORS**

**Ronison Oliveira da Silva
Daniel Nascimento e Silva**

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Origem do produto: Dissertação "Proposta de Autocapacitação para Coordenadores de Graduação".

Área de conhecimento: Ensino.

Público-alvo: Profissionais de educação que já atuam ou que pretendem ocupar a função de coordenador de cursos de graduação.

Categoria deste produto: Curso voltado para a qualificação de professores e gestores atuantes nas instituições da educação superior.

Finalidade: Ensinar técnicas e procedimentos gerenciais para coordenadores de cursos de graduação com o intuito de elevar o nível de qualidade dos cursos superiores através da elevação gradual dos conceitos de curso (CC) nas avaliações periódicas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia federal que autoriza e reconhece ou renova o reconhecimento de cursos superiores no Brasil.

Estrutura do produto: Encontra-se organizado em três partes: a) a primeira realiza uma explanação a respeito do papel do coordenador de graduação nas universidades; b) a segunda descreve como os conhecimentos científicos obtidos no processo de pesquisa foram materializados no formato de portfólio e posteriormente em produto educacional, e, c) a terceira parte apresenta o produto em sua versão final

Registro do produto/ano: Biblioteca Paulo Sarmiento do IFAM – Campus Manaus Centro, 2019.

Avaliação do produto: 8 especialistas em coordenação de graduação e 3 professores doutores que integraram a banca examinadora da defesa da dissertação.

Disponibilidade: Disponível mediante solicitação de cadastro.

Divulgação: em meio digital.

Instituições envolvidas: Instituto Federal do Amazonas (IFAM) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Url: <http://www2.ifam.edu.br/profepet>

Idioma: Português

Cidade: Manaus

País: Brasil

RESUMO

O produto intitulado “Autocapacitação para Coordenadores de Graduação” é voltado para professores e gestores atuantes na educação superior que já trabalham ou pretendem exercer a função de coordenador de cursos de graduação. O objetivo do produto é capacitar estes profissionais através do ensino de procedimentos gerenciais que ao serem colocados em prática elevam a probabilidade de sucesso do curso nas avaliações periódicas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Para tanto, foi elaborado um curso na modalidade MOOC (Massive Online Open Courses), composto por quatro módulos, cada qual com seus e-books correspondentes, os quais contém os conteúdos necessários para que o coordenador de curso obtenha o êxito pretendido na gestão de cursos superiores. A definição dos conhecimentos que compõem os módulos do produto ocorreu a partir da definição de Nascimento-e-Silva (2018), a qual diz que o coordenador deve atentar para as funções gerenciais e de regulação de seu curso. O estudo identificou que a autocapacitação proposta para dirigentes de graduação se mostrou uma excelente ferramenta, a qual pode ser utilizada como guia didático na gestão de cursos superiores. Isto contribui para o fortalecimento da educação profissional tecnológica, através do atendimento preciso dos normativos exigidos pelo INEP.

Palavras-chave: Avaliação de cursos. MOOC. E-books.

ABSTRACT

The product entitled “Self-training for undergraduate coordinator is aimed at teachers and managers working in higher education who already work or intend to be undergraduate courses coordinator. The aim of product is to train these professionals by teaching management procedures that, when put into practice, increase the probability of course success in periodic assessment conducted by the National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP). To this purpose, a Massive Online Open Course (MOOC) course has been designed, consisting of four modules, each one with their corresponding e-books, which contain the necessary content for the course coordinator to achieve the desired success in managing higher courses. The definition of the knowledge that make up the product modules occurred from the definition of Nascimento-e-Silva (2018), which says that the coordinator must pay attention to the management and regulation functions of such course. The study identified that the self-training proposed for undergraduate managers proved to be an excellent tool, which cause be use as didactic guide in the management of higher education courses. This contributes to the strenghtening of professional and technological education, through the fulfillment of the standards required by INEP.

Key-words: Course Assesment. MOOC. E-books.

SUMÁRIO

Lista de figuras

..... 10

Apresentação

..... 11

Objetivo e público-alvo

..... 13

A coordenação de graduação

..... 15

O processo de construção do curso de
autocapacitação

..... 19

Apresentação da autocapacitação para
coordenadores de graduação

..... 27

Referências

..... 37

LISTA DE FIGURAS

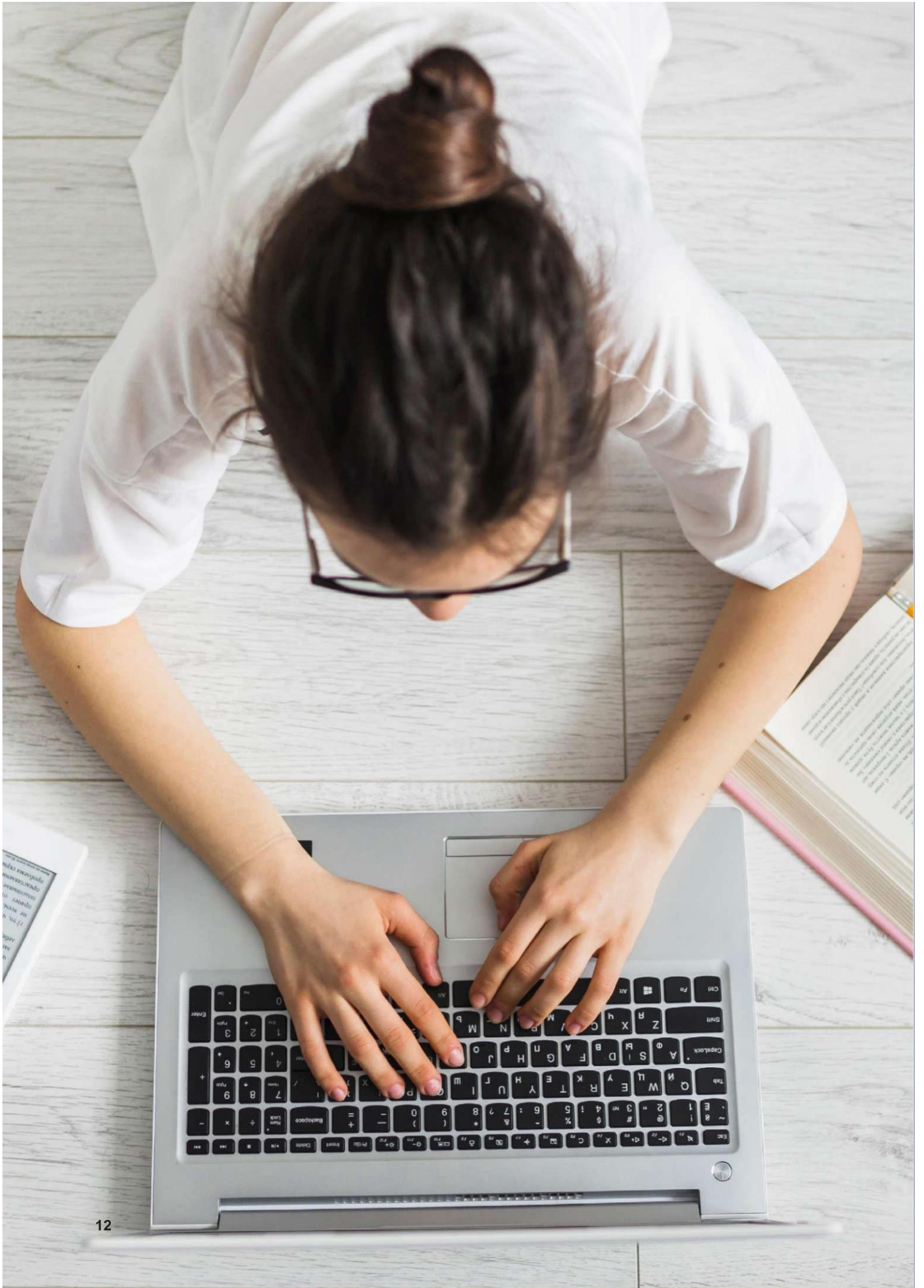
Figura 1: O processo gerencial	16
Figura 2: Razões que justificaram a construção do artefato	19
Figura 3: Plataforma Moodle no Portal de Educação a Distância do IFAM	24
Figura 4: Apresentação do curso	27
Figura 5: Boas vindas do curso	28
Figura 6: Materiais complementares do curso	29
Figura 7: Chat do curso	30
Figura 8: Capa do e-book do módulo 1 O Processo Gerencial	30
Figura 9: Instruções de uso do material – e-book do módulo 2	31
Figura 10: Anexo 2.1A – indicadores para autorização de curso do módulo 2	31
Figura 11: Anexo 2.1B – indicadores para reconhecimento de curso do módulo 2	32
Figura 12: Fórum do módulo 1 O Processo Gerencial	32
Figura 13: Avaliação de aprendizagem do módulo 3 da autocapacitação	33
Figura 14: Teste final da autocapacitação para fins de certificação	33
Figura 15: Avaliação da autocapacitação por parte do usuário	34

APRESENTAÇÃO

Este material tem por intuito descrever a criação de um produto educacional, aqui denominado curso de autocapacitação para coordenadores de graduação. Consiste num guia a ser utilizado por professores e gestores com vistas a preparar estes profissionais para realizar o correto gerenciamento dos cursos que administram e assim maximizar a probabilidade de sucesso nas avaliações periódicas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A efetuação deste material é um critério exigido pelo Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ministrado no Instituto Federal do Amazonas (IFAM), Campus Manaus Centro.

O produto é fruto de estudos focalizados na compreensão tanto do papel exercido pelos dirigentes de cursos nas universidades brasileiras como também na legislação e nos normativos de avaliação de cursos superiores, os quais foram alterados pela Portaria nº 3.183 (BRASIL, 2017). O resultado prático gerado a partir da realização destas pesquisas sobre gestão de cursos de graduação foi um produto tecnológico, mais precisamente um curso de autocapacitação na modalidade MOOC (PINO, 2017) para profissionais e pretensos atuantes na área da coordenação de cursos. Os conteúdos dos e-books do curso possuem os procedimentos a serem praticados pelos coordenadores para que a performance dos cursos que gerenciam nas avaliações do INEP.

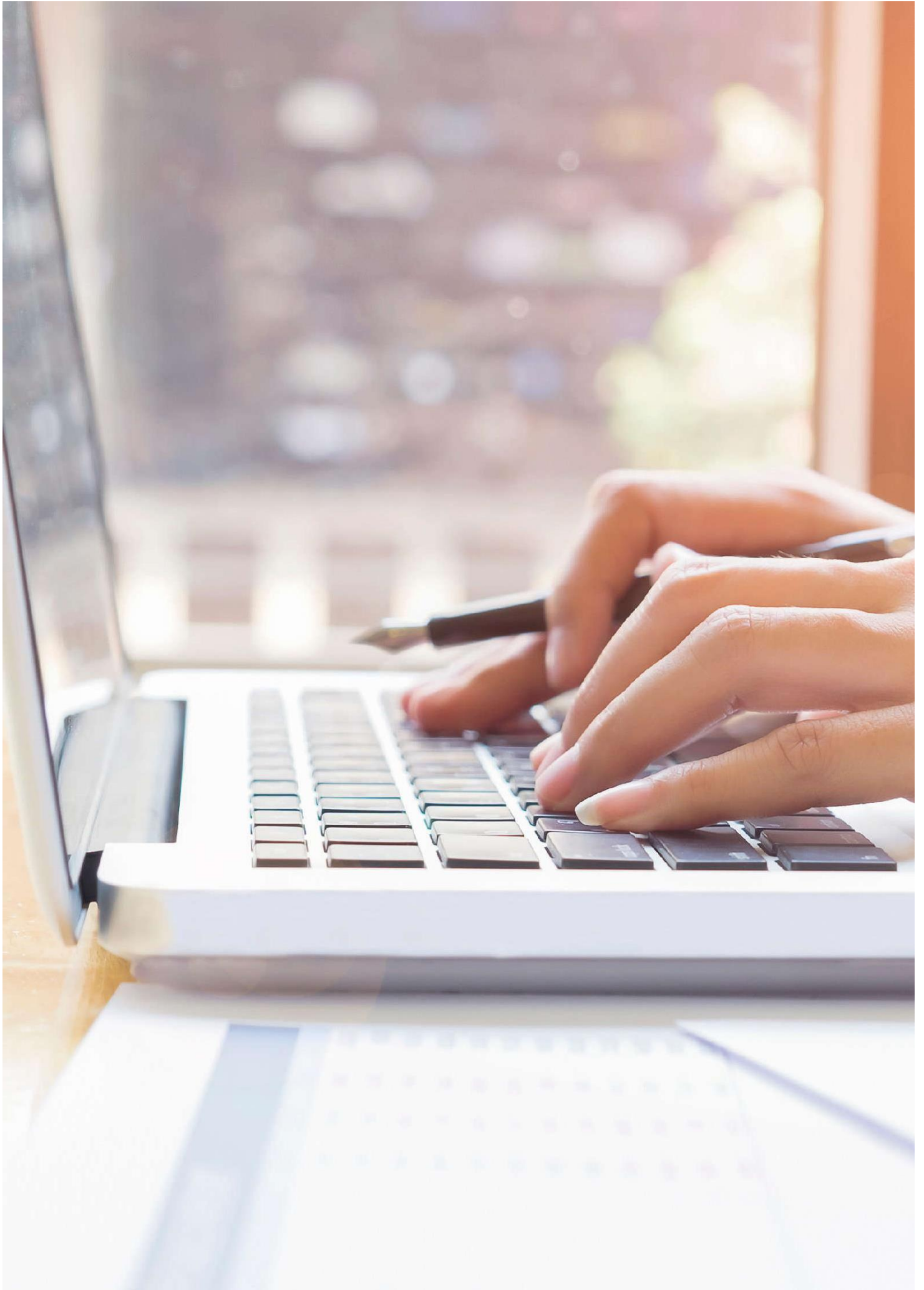
Este material está organizado em três partes distintas: o primeiro momento explana de forma objetiva a coordenação de cursos de graduação. O segundo item relata os passos percorridos para a definição dos conteúdos dos módulos que compõem o curso. O terceiro tópico exhibe a versão final da autocapacitação, a qual encontra-se disponível na plataforma Moodle da reitoria do Instituto Federal do Amazonas (IFAM).



OBJETIVO E PÚBLICO-ALVO

O objetivo é evidenciar o produto desenvolvido durante o Mestrado Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o qual focalizou na gestão de cursos de graduação e no atendimento assertivo dos critérios de qualidade exigidos pelo INEP. Buscou-se, por meio da disseminação da significância e da descrição das fases que compõem o processo gerencial (ALBUQUERQUE et al., 2018; BRITO et al., 2016), orientar os profissionais da educação que atuam ou que pretendem trabalhar na coordenadoria de cursos de graduação.

O público-alvo do produto são os professores que já trabalham ou são postulantes ao cargo de coordenador de cursos de graduação. Este dirigente é o responsável por mobilizar os recursos necessários para que o curso superior o qual gerencia apresente desempenho satisfatório o suficiente para obter a autorização, nos casos em que o curso ainda não existe, ou o reconhecimento ou a renovação do reconhecimento de cursos que já estão em funcionamento através do atendimento dos indicadores definidos pelo órgão credenciador (INEP, 2017a; 2017b).



A COORDENAÇÃO DE GRADUAÇÃO

Nascimento-e-Silva (2018) explica que o papel institucional dos coordenadores de graduação enquanto gerentes operacionais é formar pessoas. Ao exercer a gestão do seu curso, este professor gestor tem como enfoque mobilizar os recursos necessários (SILVA et al., 2016) para lograr o êxito pretendido neste intento organizacional. Um item fundamental para a concretização deste objetivo é o conhecimento do processo gerencial (ALBUQUERQUE et al.; 2018).

Assim, as principais frentes de trabalho do coordenador são duas: a gerencial e a de regulação. A gerencial pode ser executada de forma consistente através dos princípios mestres da ciência da Administração. Nesse sentido, enfatiza-se que a gestão é o processo que consiste em planejar, organizar, dirigir e controlar recursos para viabilizar os objetivos organizacionais (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011).

Já a regulação consiste no atendimento assertivo a leis, normas, portarias e demais legislações concernentes a gestão de graduações. Neste arcabouço legal, destaca-se a Portaria nº 3.183 (BRASIL, 2017), a qual através de um amplo debate entre as partes interessadas na avaliação de cursos de graduação (RAMOS; SILVA, 2018) definiu o novo marco regulatório da educação superior (INEP, 2017a; 2017b). Isto elevou as exigências definidas pelo órgão credenciador de cursos denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Diante deste cenário, identificou-se a necessidade da construção de um artefato tecnológico que sirva como um guia didático a ser utilizado pelos coordenadores de graduação e que auxilie estes profissionais nas avaliações

periódicas conduzidas pelo INEP. Uma parte considerável do sucesso ou fracasso dos cursos é fruto dos pareceres emitidos por este órgão ao apreciar se o curso atende ou não os indicadores julgados. Este contexto encorajou a criação do curso de autocapacitação para coordenadores de graduação.

No atendimento da parte gerencial de seu trabalho, é fundamental que o coordenador tenha conhecimento das quatro fases da gestão: planejamento, organização, direção e controle. Em síntese, planejar consiste em responder a duas questões: a) onde a instituição quer chegar (objetivo); e b) o que fazer para se chegar lá (estratégia). Organizar é saber mobilizar os recursos, que constituem a matéria-prima da gestão. Dirigir é a arte de lidar com pessoas, que são o recurso mais delicado de ser gerenciado. Controlar consiste na prevenção de eventuais falhas na execução do plano e na verificação da qualidade e da produtividade das tarefas realizadas (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011).

Figura 1: O Processo Gerencial



Fonte: Elaborado pelos autores (2019) com base em Nascimento-e-Silva (2011).

No que concerne ao atendimento dos normativos do INEP, o dirigente de cursos para ser bem-sucedido necessita atender a três dimensões analíticas: Organização Didático-Pedagógica; Corpo Docente e Tutorial e Infraestrutura. Na gestão de graduações, são duas as possibilidades a serem trabalhadas: a) autorização, para casos em que o curso ainda não existe e precisa ser aprovado para iniciar suas atividades, e; b) reconhecimento ou renovação de reconhecimento, à qual é feita de 3 em 3 anos e é aplicável para cursos que já estão em funcionamento.

Em relação as dimensões, cabe aos coordenadores de graduação e demais partes interessadas (docentes, alunos, técnicos-administrativos, demais supervisores e direção maior da universidade) atenderem com precisão aos indicadores de cada dimensão analítica definida pelo INEP:

■ **Organização Didático-Pedagógica:** Esta dimensão explica toda a dinâmica de funcionamento do curso. Nela são avaliados: objetivo do curso; políticas institucionais; número de vagas; estrutura curricular; metodologia e estágio curricular supervisionado.

■ **Corpo Docente e Tutorial:** Nesta dimensão é apreciado o trabalho e a experiência dos docentes e dos tutores, no caso de cursos a distância. Além disso, a atuação do coordenador, do colegiado e do núcleo docente estruturante do curso também são avaliados.

■ **Infraestrutura:** Nesta dimensão são averiguadas as formas de utilização dos recursos físicos e informacionais do curso. Dentre os parâmetros avaliados, destacam-se sala de professores, salas de aula, laboratórios de informática e de formação básica e específica e o ambiente de trabalho do coordenador.

Atender a estes critérios de qualidade não é tarefa das mais fáceis. A alteração do instrumento de avaliação de cursos superiores (BRASIL, 2017) elevou o nível de exigência órgão credenciador de graduações, o que coloca as faculdades e centros universitários frente ao desafio de atender aos indicadores definidos pelo INEP e através disso assegurarem a sobrevivência de seus cursos superiores.

Com a intenção de contribuir com o trabalho destes professores gestores e mediante a necessidade o contexto de mudanças (KANAN; ZANELLI, 2011) no qual as instituições se encontram inseridas, foi desenvolvido o artefato tecnológico denominado Autocapacitação para Coordenadores de Graduação. Espera-se que com a adoção dos princípios ensinados neste curso, estes dirigentes mais aptos a responderem os desafios gerenciais e regulatórios de sua função e, através disso, elevar a qualidade das graduações no cenário educacional brasileiro.

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CURSO DE AUTOCAPACITAÇÃO

A primeira ação a ser tomada na construção de um curso é a identificação de uma necessidade do ambiente externo (NASCIMENTO-E-SILVA, 2011; ALBUQUERQUE et al., 2018), que justifique a construção do artefato. Assim, buscou-se materializar um instrumento que ajudasse os coordenadores a obter bons resultados nas avaliações periódicas de cursos feitas pelo INEP mediante as alterações realizadas no instrumento de avaliação de cursos feita por este órgão. Além disso, o interesse pela gestão universitária e a intenção de contribuir com os profissionais atuantes nesta área corroboraram para a feitura do artefato tecnológico.

Figura 2: Razões que justificaram a construção do artefato



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Diante deste cenário, optou-se pela criação de um curso na modalidade MOOC (Massive Online Open Courses), que consoante Pino (2017) são cursos ofertados em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) e que propiciam a ampliação de conhecimentos para os seus alunos. Além disso, estes cursos podem ser acessados de qualquer local que possua conexão com a internet, o que facilita o acesso e o aprendizado dos conteúdos por parte dos estudantes.

A partir desta decisão, a sequência didática do curso foi definida. Optou-se por adotar o sistema modular, dividido em quatro etapas, com o intuito de primeiro transmitir os conhecimentos do processo gerencial (ALBUQUERQUE et al., 2018; NASCIMENTO-E-SILVA, 2011) para depois focalizar nos temas mais específicos da coordenação de graduações. O curso ficou estruturado da seguinte forma:

MÓDULO 1

O Processo Gerencial: primeira parte do curso, que tem por objetivo proporcionar o primeiro contato do usuário com o conceito de gestão, bem como das quatro fases que o compõem e os subitens das quatro funções administrativas. Este módulo é composto conforme abaixo:

- O Processo Gerencial;
- O processo de planejamento;
- O processo de organização;
- O processo de direção;
- O processo de controle;
- Avaliação de aprendizagem (10 questões estilo verdadeiro ou falso).

MÓDULO 2

Organização didático-pedagógica: este módulo apresenta o sistema de avaliação de cursos de graduação adotado pelo INEP para autorizar cursos que ainda não existem ou reconhecer cursos que já estão em funcionamento. Além disso, o módulo traz uma breve explicação sobre as três dimensões que compõem a gestão de cursos de graduação. Feitos estes esclarecimentos, o enfoque do módulo passa a ser a Organização Didático-Pedagógica e a gestão de seus indicadores. Além disso foram disponibilizados 2 anexos: o primeiro contendo todos os indicadores necessários para a autorização de cursos e o segundo com os parâmetros de qualidade para reconhecimento de cursos superiores. A estrutura do módulo ficou assim constituída:

- As 3 dimensões da gestão de cursos de graduação;
- A Organização Didático-Pedagógica;
- Gestão da Organização Didático-Pedagógica;
- Primeira fase: planejamento;
- Segunda fase: organização;
- Terceira fase: direção;
- Quarta fase: controle;
- Organização Didático-Pedagógica: como documentar;
- Anexo 2.1 A – Organização Didático-Pedagógica (autorização de cursos);
- Anexo 2.1 B- Organização Didático-Pedagógica (reconhecimento de cursos);
- Avaliação de aprendizagem (10 questões estilo verdadeiro ou falso).

MÓDULO 3

Corpo Docente e Tutorial: este módulo detalha o Corpo Docente e Tutorial, com destaque para as particularidades das quantidades desta dimensão analítica nos casos de autorização e reconhecimento de cursos superiores. A estrutura do módulo é formada por:

- Corpo Docente e Tutorial;
- Gestão do Corpo Docente e Tutorial;
- Primeira fase: planejamento;
- Segunda fase: organização;
- Terceira fase: direção;
- Quarta fase: controle;
- Corpo Docente e Tutorial: como documentar;
- Anexo 3.1 A – Corpo Docente e Tutorial (autorização de cursos);
- Anexo 3.1 B – Corpo Docente e Tutorial (reconhecimento de cursos).
- Avaliação de aprendizagem (10 questões estilo verdadeiro ou falso).

MÓDULO 4

Infraestrutura: este último módulo detalha a dimensão analítica Infraestrutura, com enfoque nas peculiaridades existentes em seus indicadores. O módulo é constituído por:

- A Infraestrutura;
- Gestão da Infraestrutura;
- Primeira fase: planejamento;
- Segunda fase: organização;

- Terceira fase: direção;
- Quarta fase: controle;
- Infraestrutura: como documentar;
- Anexo 4.1 A – Infraestrutura (autorização de cursos);
- Anexo 4.1 B – Infraestrutura (reconhecimento de cursos).
- Avaliação de aprendizagem (10 questões estilo verdadeiro ou falso);
- Teste final do curso (10 questões estilo verdadeiro ou falso);
- Pesquisa de avaliação do curso.

De posse destas decisões, estabeleceu-se o recurso didático para cada um dos 4 módulos que compõem o artefato. Como o propósito do curso é ser um guia para coordenadores de graduação, optou-se pelos e-books, que são livros em formato eletrônico (FERREIRA, 2018). Assim, a utilização deste material digital não se restringe apenas ao período da autocapacitação, uma vez que o seu uso pode ocorrer também no cotidiano de trabalho dos coordenadores como um manual de boas práticas.

O ambiente virtual de aprendizagem (PINO, 2017) escolhido para hospedar os materiais do curso foi a Plataforma Moodle (acrônimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) da reitoria do Instituto Federal do Amazonas (IFAM), a qual está localizada num site responsivo, que pode ser acessado em notebooks, tablets e smartphones. Três foram os motivos que justificaram o uso desta AVA:

a) Recursos Tecnológicos: o Moodle possibilita a realização de tarefas e atividades, tais como: fóruns, questionários, salas de bate papo (chats), postagem de tarefas, divisão do curso em módulos e realização de testes para avaliar a aprendizagem,

b) Institucionalização: como a autocapacitação é fruto de um teste de produto realizado no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), optou-se pela utilização deste espaço virtual da instituição onde a pós-graduação foi realizada, e;

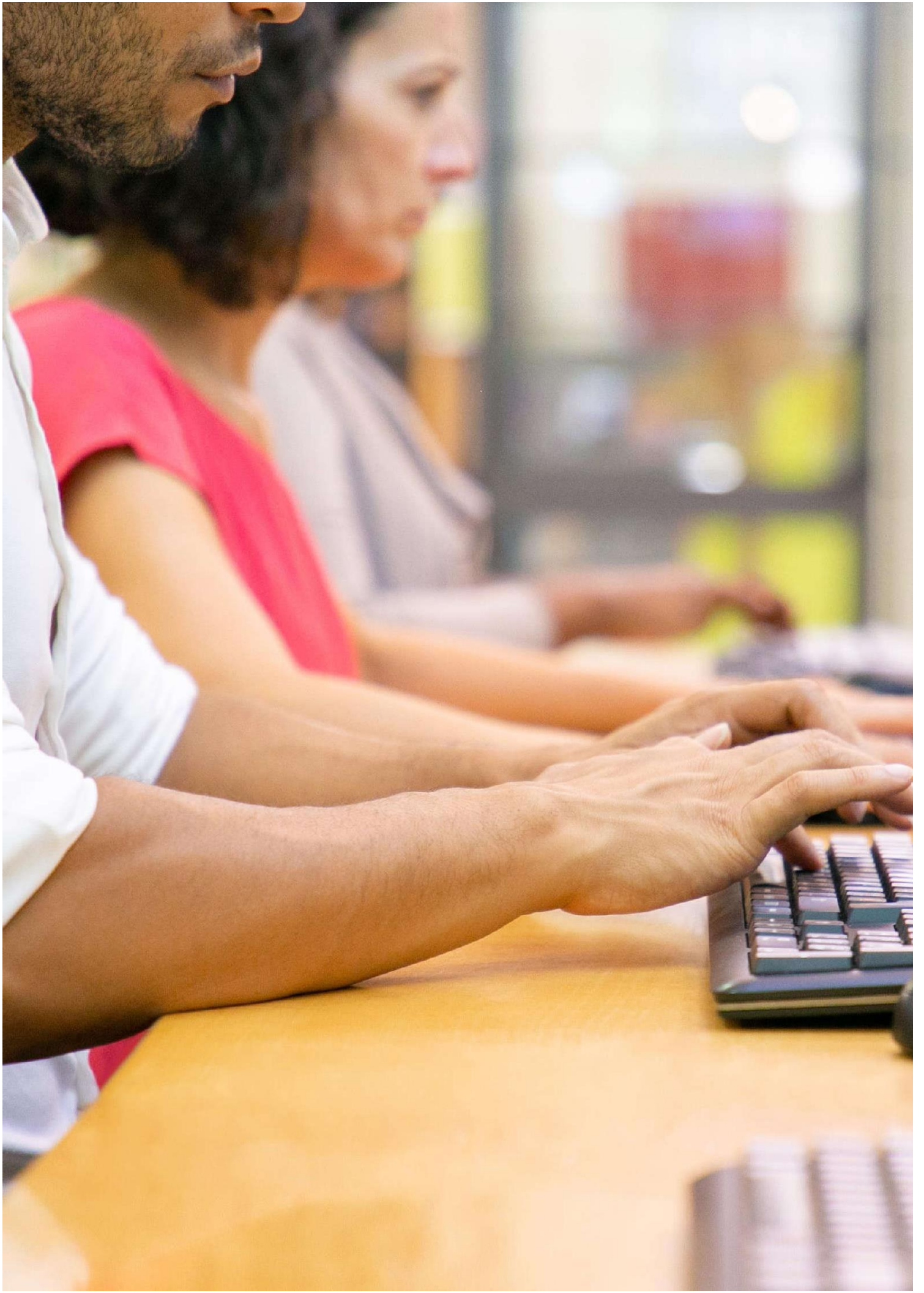
c) Interface com outras instituições: hospedar o curso no Moodle da reitoria do IFAM representa uma oportunidade de interação com outras organizações de educação profissional e tecnológica, a qual pode resultar em futuras alianças estratégicas para esta instituição.

Figura 3: Plataforma Moodle no Portal de Educação a Distância do IFAM



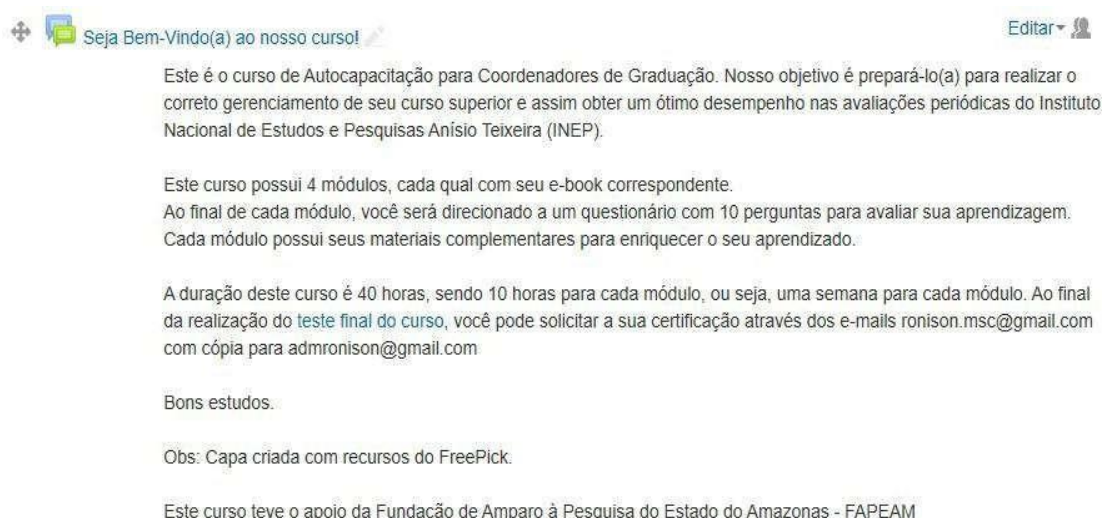
Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

A execução prática deste conjunto de decisões durante a montagem do curso possibilitou a construção da autocapacitação para coordenadores de graduação. Em síntese, o artefato tecnológico traz os conhecimentos gerenciais e de regulação a serem aplicados pelos coordenadores, o que maximiza a probabilidade de sucesso dos cursos que gerenciam nas avaliações do INEP.



Abaixo desta imagem de capa, o aluno tem acesso as boas vindas do curso. Esta parte inicial contém algumas instruções referentes ao objetivo da autocapacitação, bem como o período de duração, que é de 40 horas, sendo 10 horas para cada um dos 4 módulos que compõem o curso. Na oportunidade, é feito um agradecimento a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas, que durante 12 meses patrocinou a realização deste artefato tecnológico.

Figura 5: Boas vindas do curso



Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Como forma de tornar mais rico o processo de aprendizado dos estudantes do curso, optou-se pela inclusão de materiais complementares aos módulos da autocapacitação. Foram pesquisados artigos publicados em revistas qualificadas, publicações de organizações ligadas ao âmbito da gestão universitária, como por exemplo a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Além disso, foram sugeridos alguns vídeos disponíveis na plataforma de streaming denominada YouTube, com temáticas relacionadas ao novo instrumento de avaliação de cursos do INEP.

Figura 6: Materiais complementares da autocapacitação

BRITO, Zenóbia Menezes de; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; SOARES, Marison Luiz; SOARES, Melissa Meller. Processo gerencial: uma análise para suporte à gestão em uma instituição federal de ensino. In: **Anais...XVI COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU**. Arquipa: CIGU, 23, 24 e 25 de novembro de 2016. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/78552455.pdf>

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Compreendendo o processo gerencial**. Manaus: IFAM, 2011. Disponível em: http://www.ifam.edu.br/cms/images/stories/arquivos/planej_estrategico/processo_gerencial.pdf

Vídeo: **O que é Administração – canal Daniel Nascimento e Silva** Lynk: <https://www.youtube.com/watch?v=TaN0zbpH32I>

Módulo 2: Organização Didático-Pedagógica

Material didático: E-book módulo 2 Organização Didático-Pedagógica

Avaliação de aprendizagem: Questionário com 10 questões estilo “verdadeiro ou falso”.

MATERIAL COMPLEMENTAR

ABMES. Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior. **Cenários da educação superior no Brasil**: reflexões sobre a nova legislação e os novos instrumentos de avaliação. Brasília: ABMES, 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/editora/detalhe/98/revista-estudos-n-42>

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Para estabelecer um canal de comunicação com os estudantes do curso, foi criado um chat, que é uma sala de bate papo virtual, com o objetivo de tirar eventuais dúvidas dos usuários da autocapacitação. Este é um dos recursos disponíveis da plataforma Moodle e promove a interação entre o tutor e a turma de alunos.

Figura 7: Chat do curso

Sala de Chat do Curso

Espaço voltado para tirar dúvidas a respeito dos conteúdos e demais detalhes do curso.

Grupos separados: Todos os participantes

[Clique aqui para entrar no chat agora](#)

[Versão sem frames e Javascript](#)

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Cada módulo da autocapacitação possui o seu livro digital correspondente. Na capa, optou-se pela inclusão de fotos que remetesse tanto ao ambiente escolar como também a figura do coordenador como gestor de seu curso. Além disso, foram colocadas imagens que fazem menção a gestão de indicadores no contexto universitário.

Figura 8: Capa do e-book do módulo 1 O Processo Gerencial



Todos os livros digitais do curso possuem na sua parte inicial as instruções de uso do material, com o intuito de informar ao usuário da autocapacitação a dinâmica do curso, além de informar que ao final do módulo há um teste de avaliação da aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Figura 9: Instruções de uso do material - e-book do módulo 2

INSTRUÇÕES DE USO DESTE MATERIAL

Bem-vindo (a)!

Este curso é voltado para você que já atua ou pretende ocupar futuramente o cargo de coordenador de cursos de graduação. Este é o módulo 2: Organização Didático-Pedagógica. Leia com atenção os conteúdos aqui apresentados. Ao final do módulo há um questionário com 10 perguntas no estilo “verdadeiro ou falso” sobre os conhecimentos transmitidos ao longo deste módulo para avaliar a sua aprendizagem.

Este é um curso sequencial, portanto, faça primeiro o módulo 1, depois o 2, em seguida o 3 e assim por diante. Isso facilitará a dinâmica de seu aprendizado.

Importante: Os anexos 2.1A e 2.1B são materiais de consulta. A sigla NSA nos anexos significa “Não se aplica”.

Assim que concluir a leitura deste módulo e o seu respectivo teste, você terá acesso ao módulo 3 de nosso curso.

Bons estudos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Conforme mencionado na seção anterior deste material, os módulos 2, 3 e 4 do curso possuem uma particularidade em comparação à parte 1 da autocapacitação que é a presença de dois anexos. Os anexos servem para evidenciar os indicadores que são apreciados nas avaliações do INEP.

Figura 10: Anexo 2.1A – indicadores para autorização de curso do módulo 2

ANEXO 2.1A – ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA – INDICADORES PARA AUTORIZAÇÃO DE CURSO

1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso

Conceito	Critério de Análise
1	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, não estão previstas no âmbito do curso.
2	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso de maneira limitada .
3	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso.
4	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso .
5	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão previstas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, pressupondo-se práticas comprovadamente exitosas ou inovadoras para a sua revisão .

Fonte: Elaborado pelos autores (2019), com base em INEP (2017a).

Os anexos com final “A” se referem aos indicadores voltados para a autorização de cursos que ainda não existem. Já os anexos que terminam em “B” fazem menção aos critérios exigidos para reconhecimento ou renovação de reconhecimento de graduações.

Figura 11: Anexo 3.1B – indicadores para reconhecimento de curso do módulo 2

ANEXO 2.1B – ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA – INDICADORES PARA RECONHECIMENTO DE CURSO

1.1 Políticas institucionais no âmbito do curso

Conceito	Critério de Análise
1	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, não estão implantadas no âmbito do curso.
2	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão implantadas no âmbito do curso de maneira limitada .
3	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão implantadas no âmbito do curso.
4	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão implantadas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso .
5	As políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no PDI, estão implantadas no âmbito do curso e claramente voltadas para a promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, adotando-se práticas comprovadamente exitosas ou inovadoras para a sua revisão .

Fonte: Elaborado pelos autores (2019), com base em INEP (2017b).

Em cada módulo do curso foi criado um fórum, que é um dos recursos existentes na plataforma Moodle. O uso desta ferramenta visa promover a participação e a interação dos alunos da autocapacitação sobre os temas abordados nos e-books do curso.

Figura 12: Fórum do módulo 1 O Processo Gerencial

[▶ Autocapacitação para Coordenadores de Graduação](#) ▶ [Módulo 1 O Processo Gerencial](#) ▶ [Fórum O Processo Gerencial](#)

Fórum O Processo Gerencial

Olá, caros alunos.

Com vistas de estimular a participação de vocês no nosso curso, criamos este espaço que é livre para interação tendo como enfoque os assuntos do módulo 1. Nesse sentido, solicito que expressem aqui no fórum:

a) Apresentação: nome, universidade onde trabalha e cargo que ocupa;

b) Qual função gerencial você acredita que possui maior domínio, e;

d) Qual função gerencial você precisa dominar melhor em seus afazeres cotidianos.

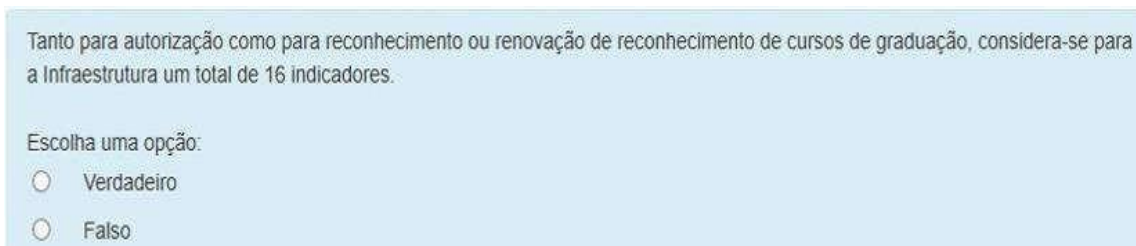
Solicito que comente nos comentários de dois colegas de curso para interação.

Grato desde já.

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

No que tange as avaliações de aprendizagem, ao final de cada módulo o aluno é direcionado ao teste composto por 10 questões no estilo verdadeiro ou falso. A lógica da autocapacitação é a seguinte: a aprovação no teste do módulo 1 é o pré-requisito para ter acesso aos conteúdos do módulo 2. Para completar o curso, o aluno precisa ser aprovado em todos os testes. A nota mínima para ser considerado aprovado nestas avaliações é 7.

Figura 13: Avaliação de aprendizagem do módulo 3 da autocapacitação



Tanto para autorização como para reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos de graduação, considera-se para a Infraestrutura um total de 16 indicadores.

Escolha uma opção:

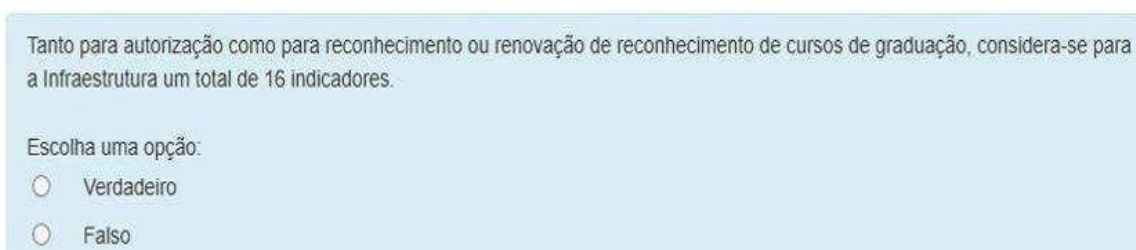
Verdadeiro

Falso

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Além destas avaliações correspondentes a cada módulo do curso, foi criado na plataforma Moodle o teste final, o qual engloba todos os temas abordados no decurso da autocapacitação para fins de certificação. Este último teste, a exemplo dos demais, é composto por 10 questões no estilo verdadeiro ou falso.

Figura 14: Teste final da autocapacitação para fins de certificação



Tanto para autorização como para reconhecimento ou renovação de reconhecimento de cursos de graduação, considera-se para a Infraestrutura um total de 16 indicadores.

Escolha uma opção:

Verdadeiro

Falso

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

Ao término destas avaliações, com o intuito de promover o refinamento constante do curso, foi criada uma pesquisa de avaliação da autocapacitação. Os dados fornecidos pelos usuários do curso servirão de base para a implementação de melhorias futuras a partir da percepção dos estudantes do curso.

Figura 15: Avaliação da autocapacitação por parte do usuário

Relevância

Respostas	Ainda não respondeu	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Freqüentemente	Quase sempre
Neste curso...						
1 A minha aprendizagem é focalizada em assuntos que me interessam.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2 O que eu estou aprendendo é importante para a prática da minha profissão.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3 Eu aprendo como fazer para melhorar o meu desempenho profissional.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4 O que eu aprendo tem boas conexões com a minha atividade profissional.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Reflexão Crítica

Respostas	Ainda não respondeu	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Freqüentemente	Quase sempre
Neste curso...						
5 Eu reflito sobre como eu aprendo.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6 Faço reflexões críticas sobre as minhas próprias idéias.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7 Faço reflexões críticas sobre as idéias dos outros participantes.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: Elaborado pelos autores (2019).

A certificação após a aprovação nas avaliações de cada um dos 4 módulos do curso e no teste final pode ser solicitada pelo usuário através dos e-mails ronison.msc@gmail.com e admronison@gmail.com. De acordo com a Resolução nº 94 (IFAM, 2015), após o requerimento de certificado por parte do aluno, a instituição tem até 60 dias para proceder com o atendimento da solicitação. Enfatiza-se que já existem projetos em andamento para que este processo de certificação seja automático.

Assim, a autocapacitação para coordenadores de graduação representa uma alternativa para tornar estes profissionais mais aptos a responder de forma consentânea aos desafios inerentes ao seu cargo. O produto aqui apresentado possui caráter resolutor e tem como principal intuito a elevação da qualidade da educação superior, e, por conseguinte, da educação profissional e tecnológica.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Angelita do Socorro França; MORAIS, Maria Amélia de Souza; LIMA, Marcelo; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. Processo de institucionalização: um estudo sobre a experiência do espaço da cidadania ambiental (ECAM). **Review of Research**, v.7, n.9, p.1-13, 2018.

BRASIL. **Portaria nº 3.183 de 31 de outubro de 2017**. Aprova em extrato os indicadores do instrumento de avaliação de cursos de graduação para atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília: BRASIL, 2017.

BRITO, Zenóbia Menezes de; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; SOARES, Marison Luiz; SOARES, Melissa Meller. Processo gerencial: uma análise para suporte à gestão em uma instituição federal de ensino. In: **Anais...XVI COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU**. Arequipa: CIGU, 23, 24 e 25 de novembro de 2016.

FERREIRA, Gisela da Cruz. **Avaliação da coleção de e-books da biblioteca do centro de tecnologia/UFRJ**. Dissertação (Mestrado Profissional em Biblioteconomia). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de curso de graduação presencial e a distância**: autorização de cursos. Brasília: INEP, 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de curso de graduação presencial e a distância**: reconhecimento, renovação de reconhecimento. Brasília: INEP, 2017.

IFAM. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. **Resolução nº94 – CONSUP/IFAM, de 23 de dezembro de 2015**. Que altera o inteiro teor da Resolução nº 28 – CONSUP/

IFAM, de 22 de agosto de 2012, que trata do Regulamento da Organização Didático-Acadêmica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas – IFAM.

KANAN, Lilia Aparecida; ZANELLI, José Carlos. Características do trabalho dos coordenadores de curso no contexto universitário. **Revista Espaço Pedagógico**, v.18, n.1, p.151-170,2011.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Coordenador de curso**. Roraima em Foco, Ciência e Tecnologia, Boa Vista, 4 de maio de 2018. Disponível em: <https://roraimaemfoco.com/2018/coluna-c-t-coordenador-de-curso-daniel-nascimento-e-silva/>. Acesso em: 19 jul. 2018.

NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel. **Compreendendo o processo gerencial**. Manaus: IFAM, 2011.

PINO, Adriana Soeiro. **Educação a distância**: propostas pedagógicas e tendências dos cursos de graduação. Dissertação (Mestrado em Ciências). Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.

RAMOS, Anna Cristina Pascual; SILVA, Marcileide Muniz Cavalcante de Melo. Novo marco regulatório da educação superior: avaliação da gestão como requisito de qualidade do instrumento para credenciamento das instituições de ensino superior. In: **Anais... XVII COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTIÓN UNIVERSITARIA – CIGU**. Loja: CIGU, 22, 23 e 24 de outubro de 2018.

SILVA, Harryson Luiz da; PORTO FILHO, Érico; NASCIMENTO, Rosemy da Silva; SILVA, Amanda Regina Coutinho da. Avaliação institucional de prefeituras para desenvolvimento de projetos de gestão social com organizações da sociedade civil de interesse público. **Revista de Ciências da Administração**, v. 18, n. 44, p. 124-136, 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8077.2016v18n44p124>.

