



ESTILOS GERENCIAIS DOS COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Evanilde Gollo Cordazzo
Unochapecó
evanilde@unochapeco.edu.br

Rodney Wernke
Unochapecó
rodneywernke1@hotmail.com

Resumo:

O estudo objetivou identificar os estilos gerenciais dos coordenadores de curso de graduação de uma instituição de ensino superior comunitária sediada em Santa Catarina. Para tal, realizou-se pesquisa descritiva, com abordagem quantitativa. Os dados foram apurados por meio de levantamento (*survey*) baseado em questionário respondido por 20 coordenadores de cursos de da universidade pesquisada, cujos dados foram analisados por meio de estatística descritiva. Os principais achados da pesquisa revelam coordenadores com formação adequada para o exercício de tal função, além de que grande parte dos respondentes possui experiência anterior na área de gestão. Quanto às principais funções evidenciadas pelos respondentes, estas referem-se à organização (75%), ao planejamento (65%), à liderança (55%) e à de mediador (50%). Os resultados indicam, ainda, coordenadores mais voltados à gestão dos próprios cursos, mas que não deixam de pensar na instituição como um todo. Também foi possível constatar que os coordenadores mostraram-se preocupados com a qualidade dos cursos, mantendo bom nível de comunicação com seus pares, bem como com os demais cursos de graduação da instituição.

Palavras-chave: Estilos gerenciais. Coordenadores de curso. Instituição de ensino superior.

1. INTRODUÇÃO

As organizações estão sujeitas às pressões ambientais e o mercado cada vez mais concorrido requer posturas agressivas das organizações, aliadas à necessidade de um processo de gestão para a tomada de decisões mais ágil e eficiente (EBERLE; COLAUTO, 2015). Provavelmente este cenário também é vivenciado pelas instituições de ensino superior, onde determinados fatores podem influenciar mais que em outros tipos de empreendimentos.

Nesse sentido, a gestão de uma Instituição de Ensino Superior (IES) é bem complexa em virtude de sua estrutura, organização e objetivos específicos. Além disso, essas entidades enfrentam diversos desafios na atualidade, destacando-se o acirramento da concorrência e o aumento de exigências legais no âmbito educacional. Então, melhorar a eficácia gerencial torna-se uma necessidade para que as IES possam enfrentar os desafios atuais, demandando ainda mais habilidade de seus gestores (SANTOS; BRONNEMANN, 2013).

Por outro lado, o artigo no. 3 do Decreto 94.664/1987 prevê que a gestão das IES deve ser desempenhada por professor, juntamente com as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Com isso, ao assumir um cargo de gestão este passa a atuar como professor-gestor, os quais possuem funções e papéis característicos no mundo acadêmico, pois antes de serem gestores estes são professores do ensino superior (BARBOSA; MENDONÇA, 2016).

Nesse rumo, Cunha (1999) assevera que se espera cada vez mais que o professor-gestor desempenhe uma gama de atividades concomitantes ao ensino, tais como as de cunho administrativo, de líder educacional, de representante da instituição, de coordenação etc. Com isso, de acordo com Santos e Bronnemann (2013), a eficácia na execução das atividades de gestão nem sempre ocorre, pois nas IES os gestores normalmente são docentes que assumem seus cargos sem conhecimento gerencial, de liderança e de gestão de pessoas, devido a assumirem sem experiência de gestão, o que pode acarretar diferentes dificuldades. Esse posicionamento é corroborado por Silva e Costa (2014), que aduzem que a formação dos professores de ensino superior no Brasil é mais voltada ao perfil de pesquisador e especialista em seus temas de estudo.

Diante do exposto este estudo se propõe a responder a seguinte questão de pesquisa: quais os estilos gerenciais dos coordenadores de curso de graduação de uma instituição de ensino superior? Para tanto, a pesquisa teve o objetivo de identificar os estilos gerenciais dos coordenadores de curso de graduação de instituição de ensino superior comunitária catarinense.

Destarte, busca-se com esse trabalho preencher uma lacuna ainda existente no âmbito das pesquisas empíricas e relacionada aos estilos gerenciais dos coordenadores de curso de graduação. Nessa direção, tendo em vista que uma IES deve ter como premissa a qualidade do ensino ofertado, as estratégias de gestão e as ações dos gestores devem alinhar-se a este foco, cabendo aos coordenadores de curso um papel fundamental nesse processo (BRITO, 2008). Sobre isso, Silveira-Martins *et al.* (2017) destacam que o coordenador responde pela gestão do curso perante outros docentes, discentes, colegiados etc. e assume o papel de conduzir as ações de planejamento do curso. No entanto, devido à falta de experiência e conhecimento na seara administrativa, os coordenadores podem ter dificuldade para gerenciar os cursos. Por isso, Barbosa e Mendonça (2016) destacam que cada vez mais exige-se profissionais capacitados e preparados para ocupar cargos de gestão no âmbito universitário.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Dados extraídos do Mapa do Ensino Superior (2016) atestam o crescimento do número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, pois os dados apontam que nos últimos 14 anos houve crescimento total de 101%, totalizando 2.368 entidades ao final de 2014. Essa crescente oferta do ensino superior vivenciada nos últimos anos faz com esse segmento da economia, assim como os demais, enfrente um cenário de forte competitividade. Sobre isso,

Zanin *et al.* (2013) salientam que diante desse contexto as organizações que não atentarem para suas estratégias competitivas correm o risco de comprometer sua sustentabilidade e, por conseguinte, sua continuidade.

Contudo, a preocupação por uma gestão diferenciada nas IES é um tema recente na literatura. Abdian, Hojas e Oliveira (2012) lembram que, até início dos anos 80, a literatura usada para fundamentar as pesquisas em administração da educação era a Teoria Geral da Administração, pois compreendia-se não haver diferenças entre administrar uma empresa ou uma escola. No mesmo sentido, Tavares e Souza (2014) citam que durante o período do Regime Militar no Brasil um gestor era considerado bom dirigente escolar se este tivesse domínio sobre a estrutura burocrática e os processos decisórios. Com isso, a gestão escolar era norteadora por um ciclo de processos, mas que passou a ser criticada devido a ser vista como uma mercadoria.

Barbosa e Mendonça (2016) asseveram que a primeira diferenciação a ser observada entre uma organização empresarial e uma IES refere-se à missão das instituições de ensino: enquanto que nas empresas identifica-se facilmente que estas visam lucro, as universidades existem com a finalidade de propiciar ensino, pesquisa e extensão. Logo, a missão de uma IES é mais ampla e envolve dimensões mais subjetivas que dificultam o trabalho de gestão destas. Por esse ângulo, as universidades devem ser compreendidas e avaliadas em todas as suas especificidades, pois são organizações mais complexas e suas relações múltiplas constituem-se em forma de rede em ambiente interno e externo à organização (REBELO; ERDMAN, 2007).

Esse posicionamento é corroborado por Silva e Cunha (2012) quando destacam que se deve diferenciar a gestão de organizações acadêmicas da administração de empresas. Isso é pertinente porque esse tipo de organização (pública ou privada) é composta de particularidades e a aplicação de técnicas de gestão empresarial não apresentariam os mesmos resultados, uma vez que são segmentos econômicos diferenciados. Mencionam, ainda, outro fator restritivo à utilização dessas técnicas empresariais, pois nestas valorizar-se-ia a quantificação dos resultados e seriam priorizados aspectos como o número de alunos matriculados ou o número de egressos (por exemplo), mas sem avaliar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Nessa realidade, Soares (2013) explica que a gestão universitária envolve uma gama de variáveis que devem ser consideradas pelo gestor e que diferem da visão tradicional da administração. Essas variáveis aumentam a complexidade de gestão das relações de negócios e ampliam o campo de atuação da administração educacional contemporânea. Isso requer gestores mais preparados, exigindo-lhes inteligência prática e empatia a fim de atender as demandas inseridas no contexto organizacional de uma IES. Dessa forma, os gestores devem dotar-se de competência gerencial, a qual caracteriza-se por um conjunto de saberes: o “saber fazer” e o “saber ser” (PEREIRA; SILVA, 2011).

Estudos como o de Braun (2014) e Carvalho (2014) destacam a ampliação das atividades de gestão da IES e, por consequência, as alterações no trabalho do docente do ensino superior em vista da ênfase ao desempenho dessas entidades. Nesse rumo, tem sido cada vez mais frequente, pelos gestores de IES, a busca por qualificação e melhoria no desempenho gerencial, uma vez que as atuais práticas de gestão refletem na qualificação do ensino, pesquisa e extensão, bem como promovem avanços no desempenho organizacional (BARBOSA; MENDONÇA, 2016). Acerca disso, Aziz *et al.* (2005) salientam a importância dos cargos de direção serem ocupados por professores que possuam competências gerenciais, uma vez que isso impacta na eficiência e eficácia dos serviços ofertados.

2.1. Funções e papéis dos gestores educacionais

Diversos papéis, funções e responsabilidades podem ser atribuídos aos gestores educacionais. Sobre isso, Soares (2013) registra que integra o papel do gestor universitário unir os interesses dos discentes ao projeto pedagógico, observando a necessidade do mercado em relação aos egressos de sua instituição.

Bayarystanova, Arenova e Nurmuhametova (2014) pugnam que o principal objetivo deve ser o de coordenar as atividades dos demais envolvidos nos processos administrativo e pedagógico da instituição, a fim de obter resultados que atendam as demandas institucionais, dos estudantes e da sociedade como um todo. Argumentam, também, que se deve observar a peculiaridade da gestão educacional ter que integrar a gestão pedagógica e a institucional; dessa forma, todos os objetivos deverão ser alinhados na direção de formar alunos com qualidade.

Além disso, o gestor deve desenvolver algumas qualidades e habilidades profissionais relevantes para o processo de gestão. Entre as qualidades gerais de personalidade devem estar a criatividade e a inteligência, enquanto que no âmbito das qualidades profissionais específicas deve constar o espírito empreendedor. Destarte, como habilidades profissionais necessárias enquadram-se a competitividade e a habilidade de liderança comunicativa, mas ainda são requeridas qualidades individuais de personalidade, como a adaptabilidade social, a estabilidade emocional e a velocidade de reações psicológicas (BAYARYSTANOVA; ARENOVA; NURMUHAMETOVA, 2014).

Barbosa e Mendonça (2016) caracterizam o papel do gestor universitário pelas múltiplas tarefas desenvolvidas com o intuito de fomentar e incentivar o desenvolvimento organizacional concomitante às atividades de ensino, pesquisa e extensão, reafirmando a necessidade de que esses profissionais devem desenvolver competências gerenciais, além das competências técnicas, porque há significativas diferenças entre as funções. Esse entendimento é compartilhado por Miranda (2010) ao ressaltar que as competências gerenciais possibilitam ao gestor alinhar o conhecimento técnico ao administrativo, visto que o aprendizado dos docentes em relação às atividades gerenciais ocorre na prática diária com a execução das atividades.

Diante do exposto é possível perceber o coordenador de curso de graduação como um importante gestor na condução do processo de qualificação do ensino ofertado, uma vez que é responsável por acompanhar o desenvolvimento do estudante visando a formação de profissionais qualificados (COSTA, 2016). Contudo, o coordenador de curso de graduação é um docente da organização que pode assumir a função por indicação ou eleição de seus pares, de acordo com as normas institucionais. Ao assumir a coordenação este não vai deixar de ser professor, nas terá uma nova identidade: a de gerente. Alguns assumirão a função sem experiência em cargos similares e estes apresentarão, de início, comportamento de docentes preocupados apenas com a sala de aula. Do contrário, os que já tiveram experiências anteriores em cargos gerenciais terão comportamentos característicos de gerentes, além dos de docência (MARCON, 2011).

Acerca disso, ao justificar a inexistência de perfeição humana, Franco (2002) pugna que não se pode idealizar uma pessoa perfeita para exercer a função de coordenador de um curso de graduação. Contudo, espera-se que este seja uma pessoa ética, com ideias claras e expectativas audaciosas, além de bom relacionamento com professores e alunos, mas que também tenha iniciativa e discernimento para desvincular os que não merecem estar vinculados ao curso. Entretanto, ao assumir a função de coordenador o docente terá conhecimento prévio das responsabilidades assumidas, visto que a organização já tem a função com atribuições definidas em documentos normativos. Com isso, o coordenador tende a executar as tarefas originadas por demandas imediatas, visando à produtividade do fazer. Além disso, é fundamental para o gestor conhecer o papel ou a função do seu cargo, pois isso possibilitará um melhor planejamento das atividades, conhecer e estabelecer relações

profissionais internas e externas à organização, bem como avaliar os resultados das relações estabelecidas. Adicionalmente, diante do cenário competitivo em que as IES estão inseridas, não é permitido improvisações ou dúvidas em relação às atividades a serem desenvolvidas. Por isso, é essencial que as decisões sejam alicerçadas num planejamento institucional com foco na atividade-fim, elaborado de acordo com as necessidades da entidade e alinhado às demandas da sociedade (MARCON, 2011).

2.2. Estudos assemelhados

A respeito de pesquisas anteriores, constatou-se que diversos estudos abordaram o tema em lume de forma assemelhada, conforme comentado a seguir.

Leoni, Andrade e Vasconcelos (2008) avaliaram o processo de implantação do curso de graduação em Enfermagem da Universidade Estácio de Sá (RJ), com o objetivo de conhecer as competências requeridas pelos coordenadores e pelo diretor do curso de graduação em Enfermagem para melhor gerenciar o processo de implantação. Os resultados da pesquisa apontaram que para uma gestão eficiente e eficaz os coordenadores devem desenvolver competências técnicas (conhecimento de Enfermagem), administrativas, pedagógicas e emocionais.

O estudo de Marcon (2011) teve como objetivo apresentar a percepção dos gestores sobre as facilidades e dificuldades das ações relacionadas às atribuições designadas a eles como ocupantes de cargos de coordenação e sub coordenação de cursos de graduação. Participaram da pesquisa coordenadores e subcoordenadores de colegiado de cursos de graduação de uma universidade do Rio Grande do Sul que estavam no cargo no primeiro semestre de 2009 e que participaram do Programa de Qualificação dos Gestores. Com base nos resultados, os autores ressaltam que a função de gestor de curso deve ser planejada previamente e exige preparo para assumi-la, pois trata-se de uma tarefa complexa que exige combinar aspectos técnicos e políticos, requerendo habilidades gerenciais que devem ser desenvolvidas e aprendidas.

Fleck e Pereira (2011) pesquisaram os coordenadores de Pós-Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do Rio Grande do Sul com o objetivo de verificar o perfil de competências gerenciais destes. Em relação ao perfil geral, os resultados apontam para coordenadores com perfis mais direcionados para administrar tarefas. Contudo, ressaltam que fatores como exigências e avaliações da CAPES podem influenciar para este resultado, visto que para manterem uma estrutura condizente ao que se espera da pós-graduação, os programas cumprem exigências externas.

Radons *et al.* (2012) visaram identificar a qualidade dos serviços desempenhados numa coordenação de curso de graduação e o nível de satisfação dos acadêmicos com a coordenação, buscando verificar a relação entre ambas. Utilizando uma mescla de dois modelos (CRONIN; TAYLOR, 1992; OLIVER, 1980), dessumiram que os fatores “relação profissional” e “relação temporal” explicam 65,9% do constructo “satisfação”. Nesse sentido, a coordenação do curso deveria concentrar esforços para maximizar essas relações com seus alunos.

Bonfiglio, Beber e Silva (2014) analisaram o perfil, a função e as competências dos gestores das Instituições de Ensino Superior Privado do Vale do Itajaí (SC) e concluíram que os pesquisados desempenham as atividades de rotina em sincronia com as funções preconizadas pelas entidades que atuam. Outra constatação refere-se à carga horária despendida na relação gestor/aluno, na qual os gestores informaram desempenhar suas atividades com primazia, apesar desta não condizer com a legislação. Concluíram que o alto padrão de qualidade e as competências dos gestores das IES pesquisadas deve-se à qualificação inerente ao cargo, ao desempenho profissional, à titulação acadêmica requerida, assim como pela atuação participativa aliada à missão, objetivos e metas da instituição.

Fonseca e Fonseca (2016) identificaram a função acadêmica atribuída às instituições de ensino e aos gestores com vistas a refletir sobre as funções políticas, administrativas e pedagógicas de coordenadores de cursos de pós-graduação, com especial destaque para os cursos *lato sensu*. Alegam que o estudo não teve a pretensão de traçar um roteiro para os coordenadores de pós-graduação, mas de apresentar reflexões que podem alimentar um debate profícuo sobre a identidade e a qualidade dos cursos *lato sensu*. Com isso, o texto ressalta as responsabilidades dos coordenadores pela garantia da qualidade dos cursos (como intensificar a interlocução entre teoria e prática e a articulação entre conteúdos e o mundo do trabalho).

Machado *et al.* (2016) analisaram o perfil de tutores e coordenadores dos polos de apoio presencial localizados nos estados do Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, cujos cursos de graduação a distância estão sob a tutela da Universidade Federal de Santa Catarina. Os resultados apontaram que a maior parcela dos coordenadores e tutores analisados são do gênero feminino (83,3%) e com idades entre 36 e 55 anos (66,6%). A grande maioria (73,3%) possui especialização, as funções exercidas correspondem a tutor, coordenadores dos polos e de ensino e consideraram-se de maneira geral, satisfeitos com suas atribuições.

Bernardy, Socreppa e Silva. (2016) aplicaram questionário estruturado junto aos coordenadores de curso da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) com o objetivo de identificar os estilos de liderança aos quais pertencem e suas respectivas gerações com o intuito de entender esse perfil. Entre os principais achados da pesquisa destaca-se o fato da maioria pertencer à “geração X” e um número reduzido à “geração Y”. Isso pode justificar a resistência presente na IES, por parte da estrutura docente em relação à diversas decisões. Com isso, os autores ressaltam que os líderes precisam estar preparados para trabalhar com as diversas gerações, além da habilidade de identificar os colaboradores que têm condições de trabalhar em equipe, visando adquirir capital intelectual e aprimorar o ensino.

Wilkom, Fernandes e Chagas (2017) fizeram um levantamento sobre o perfil profissional dos docentes do curso de Administração da UNESPAR/FAFIPAR, com base nas perspectivas clássica, humanista e moderna. O estudo buscou evidenciar as práticas de ensino utilizadas pelos professores com o intuito de traçar um perfil profissional de seus docentes. Os principais achados revelam professores preocupados com a educação científica e um quadro de docentes com vasta experiência em sala de aula. Referida pesquisa revelou também um perfil moderno dos professores, voltados ao processo cognitivo e a construção do saber do aluno, utilizando-se de diversas formas de avaliação, evidenciando o papel do professor como facilitador da aprendizagem.

Entretanto, esta pesquisa se baseou especialmente no estudo de Oliveira *et al.* (2015), que objetivaram identificar estilos gerenciais dos dirigentes de pequenas empresas fabris pertencentes ao setor metalúrgico-mecânico do estado de São Paulo, em cada estágio do ciclo de vida organizacional. Concluíram que há evidências de que existe uma relação entre as funções e os papéis do administrador, conforme o estágio de desenvolvimento da empresa, pois identificaram três estilos gerenciais como os mais preponderantes no âmbito daquelas fábricas.

Como nenhuma das pesquisas voltadas para a gestão universitária elencadas nesta seção utilizou a abordagem adotada por Oliveira *et al.* (2015), considerou-se que há uma lacuna de pesquisa que merece ser melhor explorada. Por isso, optou-se por discorrer acerca dos estilos gerenciais dos coordenadores de curso com foco nas funções, processos e papéis destes em determinada instituição universitária de ensino, conforme detalhado nas próximas seções.

3. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como “descritivo”, uma vez que o objetivo principal desta modalidade de pesquisa consiste em descrever as características de determinada população, podendo ser utilizado com a finalidade de identificar relações entre variáveis (GIL, 2010). Quanto à abordagem, classifica-se como quantitativa, pois utiliza-se de instrumentos estatísticos para a coleta e tratamento dos dados (RAUPP; BEUREN, 2003).

Em relação aos procedimentos, classifica-se como levantamento (ROESCH, 2006) porque visa obter informações sobre uma determinada população. Neste caso, o levantamento foi efetuado a partir de questionário específico, fundamentado no estudo de Oliveira *et al.* (2015), mas com ampliação no número de questões e adequações ao contexto universitário.

A primeira parte do questionário foi composta por perguntas relacionadas ao perfil do respondente, abrangendo questões fechadas de múltipla escolha e abertas. A segunda parte envolveu perguntas a respeito do estilo gerencial do respondente, a qual foi subdividida em três seções. A seção inicial solicitava aos respondentes indicar as três principais funções desempenhadas na entidade, a partir de uma lista de onze funções pré-definidas. As duas últimas seções indagavam sobre a abordagem do processo e dos papéis, sendo compostas por 15 e 21 questões, respectivamente, com formato de múltipla escolha. Para essas duas partes utilizou-se uma escala do tipo *Likert* de sete pontos, onde os extremos representavam “muito raramente” (1) e “muito frequentemente” (7).

A título de pré-teste, o questionário foi enviado a uma coordenadora de curso de outra instituição universitária com o objetivo de validar as adaptações efetuadas a partir do estudo utilizado como base (OLIVEIRA *et al.*, 2015), que sugeriu alterações na redação de algumas questões. Posteriormente, o questionário foi enviado aos 43 coordenadores e coordenadores adjuntos de cursos da instituição por meio de correio eletrônico, acompanhado de texto explicativo sobre o objetivo da pesquisa, finalidade dos dados e assegurando a confidencialidade das respostas.

Para esse envio, inicialmente foi encaminhado um *e-mail* pela Diretoria de Desenvolvimento Humano da instituição. Tal mensagem continha o *link* eletrônico para acesso ao questionário, que foi elaborado e disponibilizado via ferramenta *Google Docs*. Na sequência, para reforçar foi enviado novamente, pelos próprios pesquisadores, por *e-mail* aos possíveis respondentes nos meses de junho e julho de 2017. Com isso, foram obtidas vinte respostas, representando 46,5% do número total de respondentes que seria possível se abrangidos todos os cursos da universidade em tela.

É pertinente citar que a escolha da instituição universitária para realizar o estudo teve o caráter de intencional e se deu pelo critério de acessibilidade dos respondentes. Portanto, as conclusões limitam-se a essa realidade empresarial, sem permitir extrapolações para outros contextos. Convém salientar, ainda, que a referida entidade está sediada no estado de Santa Catarina e oferta cursos de graduação e de tecnólogo (presencial e a distância), especializações, mestrados e doutorados, classificados em quatro áreas do conhecimento. Contudo, por solicitação dos gestores, esta não terá seu nome revelado.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As respostas coligidas por intermédio dos questionários devolvidos pelos respondentes permitiram evidenciar os aspectos salientados na sequência.

4.1. Perfil do respondente e da Instituição

Acerca do perfil dos vinte respondentes foram apuradas as seguintes peculiaridades:

- a) Idade: a maioria (60%) dos coordenadores possui entre 36 e 45 anos, enquanto que 25% (cinco participantes) possuem entre 26 e 35 anos e apenas três (15%) possuem entre 46 e 55 anos.

- b) Gênero: constatou-se a predominância das mulheres à frente da coordenação dos cursos, pois doze (60%) são do gênero feminino e oito coordenadores (40%) são do gênero masculino.
- c) Vínculo com a instituição: dos respondentes, dezessete (85%) são coordenadores de curso e apenas 15% (três) são coordenadores adjuntos.
- d) Experiência profissional anterior (em outra empresa ou instituição de ensino): apurou-se que 14 dos respondentes (70%) afirmaram ter tido experiências anteriores, enquanto que seis (30%) aduziram que não tiveram experiência na área de gestão antes de assumirem a coordenação do curso.
- e) Tempo de atuação na área de gestão: dois respondentes (10%) revelaram atuar há “menos de 2 anos”; quatro (20%) evidenciaram que atuam nessa atividade por período “entre 2 e 5 anos”; onze respondentes (55%) atuam na área de gestão entre “5,1 e 10 anos” e apenas três coordenadores (15%) atuam entre “10,1 e 15 anos”.
- f) Tempo de atuação na instituição: a maior concentração de respondentes ficou na faixa de “5,1 a 10 anos” com 35% (sete respondentes), sendo seguida pelo estrato de “10,1 a 15 anos” com 25% (cinco participantes). Quatro respondentes (20%) informaram estar na instituição há menos de 5 anos; dois respondentes (10%) informaram atuar na IES entre “15,1 e 20 anos” e outros dois (10%) estão trabalhando há “mais de 20 anos”.
- g) Nível de escolaridade: apenas dois respondentes (10%) informaram serem especialistas, enquanto que quinze (75%) são mestres e três (15%) são doutores.
- h) Curso de graduação dos respondentes: cinco respondentes (25% do total) pertencem à Área de Ciências Sociais Aplicadas (ACSA), sendo um graduado em Publicidade e Propaganda, dois em Ciências Contábeis, um em Ciências Econômicas e um em Design Gráfico. Outros cinco respondentes (25%) formaram-se em cursos da Área de Ciências Humanas e Jurídicas (ACHJ), sendo um formado em Pedagogia, um graduou-se em Psicologia, um em Artes Visuais, um em Direito e Letras – Português/Inglês e um em Letras – Português/Inglês. A área com maior número de respondentes foi a das Ciências Exatas e Ambientais (ACEA), com oito participantes (40% do total) onde um respondente é formado em Matemática (Licenciatura), um em Ciências Biológicas (Bacharelado e Licenciatura), um é Bacharel em Ciências da Computação, um em Agronomia, dois em Engenharia Civil, um em Engenharia Química e um em Processamento de Dados. A Área de Ciências da Saúde (ACS) foi aquela que teve o menor número de respondentes (apenas dois, ou 10% do total), com um formado em Educação Física (Licenciatura) e um em Enfermagem e Obstetrícia.
- i) Número de alunos por curso: cinco cursos contavam com até 100 alunos regularmente matriculados, sete cursos tinham entre 101 e 200 alunos, dois possuíam entre 201 e 300 alunos, três cursos situavam-se na faixa de 301 a 400 alunos matriculados e os três maiores cursos contavam com aproximadamente 550, 570 e 1.200 alunos regulares.
- j) Participação em grupos de pesquisa: dos 20 respondentes, 70% (14) disseram que participam desse tipo de grupo, enquanto que 30% (6) não estavam participando de qualquer projeto de pesquisa. Dos que afirmaram participar, apenas um não indicou a quantidade, enquanto que oito informaram participar de apenas um grupo, dois participam de dois grupos, outros dois se envolvem com cinco projetos e um respondente atua em 6 grupos ou projetos.
- k) Participação em cursos de capacitação relacionados à gestão: quatro dos respondentes (20%) disseram não participar de capacitações e dezesseis (80%) citaram participar.
- l) Frequência da participação em cursos de capacitação: treze respondentes citaram que participam de “ao menos uma capacitação por ano”; três afirmaram participar de “2 a 5 capacitações por ano” e um respondente indicou participar em “mais de 5 capacitações por ano”. Observa-se que um dos respondentes alegou, anteriormente,

não participar de capacitações relacionadas à gestão e, na sequência, informou participar de ao menos uma capacitação por ano.

De modo geral, os dados colhidos revelam um perfil de gestores relativamente jovens, visto que a maioria (85%) dos coordenadores participantes da pesquisa tem menos de 45 anos. Os resultados indicam, ainda, que para alguns dos coordenadores esta é a primeira experiência na área de gestão, pois 30% (seis) dos respondentes informaram experiência anterior nessa área de até 5 anos. Outra constatação refere-se ao alinhamento dos coordenadores ao conceito e práticas de universidade, especialmente devido ao expressivo percentual de respondentes com envolvimento em pesquisa. Ainda, verifica-se que grande parte dos coordenadores tem titulação adequada para tal função, o que corrobora o entendimento de Barbosa e Mendonça (2016) sobre a crescente busca pela qualificação profissional dos gestores desse tipo de instituição.

4.2. Estilo gerencial dos coordenadores

A segunda parte do estudo foi composta por questões relacionadas ao estilo gerencial do respondente, conforme exposto a seguir.

4.2.1. Funções exercidas

Um trecho do questionário versava a respeito das funções do respondente na instituição. Para essa finalidade foram apresentadas onze opções de acordo com as funções do administrador aventadas por Oliveira *et al.* (2015). Então, foi solicitado ao respondente que indicasse as três principais, ou seja, aquelas que o mesmo mais exercia no cotidiano da coordenação de curso onde atua. Porém, seis respondentes indicaram mais de três opções, que foram mantidas para não prejudicar a fidedignidade dos dados coligidos.

Nesse contexto, a função organização foi a mais indicada entre os respondentes, com 15 indicações (75% do total de 20 participantes). Por sua vez, a função planejamento teve 13 menções (65%), seguida da liderança com 11 citações (55%), da função de mediador com 10 respostas (50%) e da função de solucionador de conflitos que foi indicada por 9 respondentes (45%). Em sentido oposto, as funções com menos indicações foram a de “controle” (com 4 respostas), as funções de “representante”, “negociador” e “alocador de recursos” (todas com 3 indicações), a função de empreendedor (com 2 menções) e a função contato (com somente uma resposta). Em relação às funções mais indicadas (organização, planejamento, liderança e alocador de recursos) os achados desta pesquisa se equiparam aos resultados do estudo de Oliveira *et al.* (2015), visto terem identificado as referidas funções como as mais citadas também naquele contexto empresarial.

4.2.2. Abordagem do processo

Na sequência do estudo foi investigado sobre a abordagem do processo na instituição, ou seja, o que o profissional faz na rotina da coordenação do curso. Nesse rumo, as respostas coletadas estão resumidas na Tabela 1.

Tabela 1: Abordagem do processo

Itens	MR (%)	R (%)	O (%)	NR (%)	VV (%)	F (%)	MF (%)
1 – Pensa sobre o futuro da instituição e analisa as possíveis oportunidades e ameaças.	-	5	5	-	5	65	20
2 - Pensa sobre o futuro do curso e analisa as possíveis oportunidades e ameaças.	-	-	-	-	10	35	55
3 – Pensa em objetivos para a instituição.	-	10	5	5	30	30	20
4 – Pensa em objetivos para o curso.	-	-	-	5	25	30	40
5 – Escolhe alternativas para se alcançar os objetivos da instituição.	-	5	5	5	30	40	15
6 – Escolhe alternativas para se alcançar os	-	-	5	-	10	50	35

objetivos do curso.							
7 – Contrata pessoal (professores), define atribuições e responsabilidades para a execução das tarefas.	10	10	15	10	30	15	10
8 – Define regras de conduta e de comportamento dos professores vinculados ao curso.	5	5	10	5	45	15	15
9 – Gerencia os bens materiais ou os recursos financeiros demandados pelo Curso de Graduação.	-	5	10	10	25	15	35
10 – Decide e comunica aos pares (professores) a execução de planos ou de fluxos de trabalho.	-	5	10	-	15	40	30
11 – Mantém contato com outras pessoas que não sejam vinculadas ao curso, sejam elas clientes, fornecedores, consultores ou prestadores de serviço.	-	20	20	5	15	30	10
12 – Avalia a execução das atividades de seus pares (professores vinculados ao curso)	-	5	-	5	35	45	10
13 – Avalia o motivo dos desvios na execução das atividades de seus pares (professores vinculados ao Curso).	-	5	5	5	45	30	10
14 – Supre com informações as demais áreas da organização.	-	-	5	10	25	45	15
15 – Dialoga com os demais Cursos de Graduação da Instituição sobre fatores que aumentam ou reduzem o número de alunos.	-	-	-	10	15	60	15

Fonte: dados da pesquisa.

Ao serem perguntados se pensam sobre o futuro da instituição (questão 1), 65% dos participantes afirmaram que fazem-no frequentemente e 20% responderam que isso ocorre muito frequentemente. Quanto ao curso onde atuam (questão 2), as respostas evidenciam que 55% dos coordenadores pensam muito frequentemente a respeito e 30% alegam que pensam frequentemente.

Na questão 3, quando foram indagados se pensam em objetivos para a instituição, apenas 20% dos participantes afirmam fazer isso muito frequentemente, enquanto que ao serem questionados se pensam em objetivos para os cursos (questão 4) esse número aumenta para 40%, além de que 30% relataram que fazem isso de forma frequente.

O mesmo ocorre quando perguntados se escolhem alternativas para alcançar os objetivos da instituição (questão 5) e, posteriormente, os objetivos do curso (questão 6). No caso dos objetivos da instituição, apenas 15% disseram fazê-lo muito frequentemente e 40% asseveraram que fazem-no frequentemente. Em relação aos objetivos do curso, 35% afirmaram realizar isso muito frequentemente e 50% frequentemente. Essas respostas revelam que os coordenadores estão mais preocupados com a gestão dos próprios cursos, mas não deixam de pensar na instituição como um todo.

A questão 7 destacou-se em relação às demais por apresentar maior dispersão entre as respostas. A opção “várias vezes” foi indicada por 30% dos respondentes e as opções “muito raramente”, “raramente”, “não realizo” e “muito frequentemente” foram apontadas por 10% dos respondentes. Ainda, 15% dos participantes afirmaram fazer “ocasionalmente” e os demais (15%) disseram fazê-lo de forma “frequente”.

Em relação à definição de regras de conduta e de comportamento (questão 8), o maior percentual concentrou-se na opção “várias vezes”, com 45% dos respondentes. Por outro lado, 15% afirmaram fazê-lo de forma frequente e ainda 15% alegaram fazer muito frequentemente.

Quando questionados sobre o gerenciamento dos bens materiais ou recursos financeiros do curso (questão 9), 35% afirmaram fazer com muita frequência, 15% asseveraram fazer frequentemente e 25% disseram fazer várias vezes. Esses resultados podem

indicar que há gestão compartilhada de bens e equipamentos entre cursos e/ou setores da instituição.

A questão 10 indagou se o respondente decide e comunica aos pares a execução de planos ou fluxos de trabalho. Nesse quesito, 40% dos coordenadores asseguraram fazer isso frequentemente e outros 30% muito frequentemente. Esses percentuais salientam o compromisso e a preocupação dos gestores com a qualidade dos cursos, conforme evidenciado nas questões anteriores.

No que tange ao contato com pessoas externas aos cursos (questão 11), 30% dos respondentes mencionaram fazê-lo de forma frequente. Porém, 40% citaram fazê-lo raramente ou ainda ocasionalmente. Essas respostas podem sugerir que os contatos externos são realizados mais em nível institucional do que diretamente pelos cursos da instituição em tela.

No tocante à avaliação de seus pares (questão 12), os achados reafirmam a preocupação dos gestores com a qualidade dos cursos porque 45% destacaram que avaliam-nos de forma frequente, 35% asseguraram realizar essa avaliação várias vezes e 10% dos coordenadores alegam que avaliam muito frequentemente. Ainda sobre o desempenho dos professores, os respondentes foram questionados se avaliam os motivos de desvios na execução das atividades do corpo docente (questão 13). Nesse caso, observou-se que 45% dos participantes asseguraram realizar a avaliação várias vezes e outros 30% afirmaram fazer frequentemente essa análise.

A questão 14 interrogou sobre o repasse de informações às outras áreas da instituição, sendo que 45% asseveraram repassar informações dos cursos de com frequência, outros 25% afirmaram fazer várias vezes e 15% que fazem com muita frequência. A questão 15 buscou conhecer se os coordenadores dialogam com os demais cursos sobre os fatores que aumentam ou reduzem o número de alunos, onde 60% dos coordenadores participantes do estudo alegaram dialogar com frequência e outros 15% disseram que se comunicam com muita frequência.

Com fulcro no exposto, de modo geral os resultados revelam coordenadores bastante envolvidos com a gestão dos cursos, sem deixar de pensar em estratégias e objetivos para a instituição. Além disso, mostram-se preocupados com a qualidade dos cursos, mantendo bom nível de comunicação com seus pares, bem como com os demais cursos de graduação da IES.

4.2.3. Abordagem dos papéis

Na última parte da pesquisa do estudo os coordenadores foram questionados sobre a abordagem dos papéis que executam na instituição no âmbito da rotina de atividades da coordenação do curso, cujas respostas amalhadas estão evidenciadas na Tabela 2.

Tabela 2: Abordagem dos papéis

Itens	MR (%)	R (%)	O (%)	NR (%)	VV (%)	F (%)	MF (%)
1 - Participa de eventos externos, como cerimônias de concessão de prêmios ou entidade de classe.	10	5	30	-	15	30	10
2 - Atende as pessoas externas, como parceiros, sindicatos, conselhos, entre outros.	5	5	20	-	20	30	20
3 - Comunica ordens e orientações aos seus pares (professores vinculados ao curso).	-	-	-	-	25	45	30
4 - Critica, reconhece e motiva seus pares (professores vinculados ao curso).	-	-	10	-	20	50	20
5 - Estabelece relacionamentos profissionais com pessoas externas à instituição.	-	5	5	-	15	55	20
6 - Repassa informações externas importantes aos seus pares	-	-	5	-	20	55	20
7 - Identifica e coleta informações relevantes para a instituição.	-	-	5	5	30	40	20
8 - Identifica e coleta informações relevantes	-	-	5	5	5	50	35

para o curso							
9 - Avalia o desempenho da instituição, a fim de realizar ajustes e mudanças.	-	5	-	10	45	35	5
10 - Avalia o desempenho do curso, a fim de realizar ajustes e mudanças.	-	-	5	5	5	50	35
11 - Verifica as ações dos competidores e os acontecimentos do ambiente externo.	-	5	5	15	20	35	20
12 - Concede entrevista ou realiza discursos ou apresenta informações da instituição ou do Curso para públicos externos.	-	10	15	10	10	45	10
13 - Pronuncia-se sobre a história ou a situação da instituição ou do Curso em reuniões ou eventos externos.	-	-	15	10	25	40	10
14 - Reivindica benefícios para o Curso ou para a Instituição como um todo.	-	-	5	5	15	45	30
15 - Identifica oportunidades para explorar novos negócios para a instituição.	-	5	10	20	15	40	10
16 - Procura por inovações que possam se tornar projetos da instituição.	-	-	25	10	20	30	15
17 - Organiza o tempo para a realização dos trabalhos.	-	-	5	5	15	60	15
18 - Decide sobre os investimentos da instituição relacionados ao curso.	-	-	15	10	25	20	30
19 - Distribui os recursos financeiros, materiais e físicos, a fim de maximizar a eficiência da instituição.	-	-	20	5	25	10	40
20 - Convence outras pessoas a cooperarem com projetos da instituição.	-	-	10	10	40	30	10
21 - Negocia acordos com entidades de classe, governamentais e jurídicas.	25	-	25	25	10	10	5

Fonte: dados da pesquisa.

Em relação à participação em eventos externos (questão 1), 30% afirmaram participar ocasionalmente, enquanto que outros 30% alegaram que as participações em eventos externos ocorrem frequentemente. A questão 2 buscou conhecer acerca do atendimento às pessoas externas à instituição, onde se apurou que 30% dos coordenadores registraram que isso ocorre frequentemente, enquanto outros citaram que ocorre ocasionalmente (20%), várias vezes (20%) ou muito frequentemente (20%).

Quando perguntados se comunicam ordens e orientações a seus pares (questão 3), 45% salientaram fazer com frequência e outros 30% com muita frequência. A questão 4 visou conhecer a respeito das críticas e motivações direcionadas aos pares, onde 50% dos respondentes asseguraram criticar, reconhecer ou motivar os professores do curso frequentemente, mas 20% disseram fazer isso muito frequentemente e outros 20% que fazem várias vezes. Esses resultados indicam haver boa comunicação das coordenações para com os professores envolvidos.

No que se refere aos relacionamentos profissionais com entidades externas (questão 5), 55% dos participantes asseguraram estabelecer tais relações frequentemente e 20% afirmaram ocorrer muito frequentemente. Esses resultados reforçam os achados de questão anterior onde grande parte afirmou manter contato com pessoas externas à instituição.

Ao serem interrogados sobre o repasse de informações externas importantes (questão 6), apenas 5% dos respondentes afirmaram fazê-lo ocasionalmente. Os demais informaram repassar informes várias vezes (20%), frequentemente (55%) ou muito frequentemente (20%).

Nas questões 7 e 8 se almejou conhecer se os coordenadores identificam e coletam informações para a instituição e para o curso, respectivamente. No que concerne à instituição, 40% afirmaram que isso ocorre de forma frequente e 20% fazem-no muito frequentemente.

Quando refere-se ao curso, os percentuais foram mais expressivos e concentrados, sendo 50% para a opção frequentemente e 35% para muito frequentemente.

As questões 9 e 10 interrogaram sobre a avaliação de desempenho. Primeiro (questão 9) foi indagado se os respondentes avaliam o desempenho da instituição a fim de realizar ajustes e mudanças, onde 45% aduziram que fazem-no várias vezes e 35% que fazem isso com frequência. Na questão 10, ao referir-se à avaliação da *performance* do curso, constatou-se que 50% dos gestores indicaram avaliar o desempenho com frequência e outros 35% disseram avaliar muito frequentemente. Essas respostas confirmam os resultados encontrados nas questões anteriores nos quais dessumiu-se que há forte preocupação dos coordenadores a respeito do nível de qualidade dos cursos.

Referente às ações dos competidores e ao monitoramento do ambiente externo (questão 11), 35% dos respondentes verificam as ações dos competidores e os acontecimentos relevantes no ambiente externo com frequência e outros 20% realizam isso com muita frequência.

A questão 12 investigou sobre a divulgação do curso a públicos externos, onde 45% asseguraram conceder entrevistas, realizar discursos ou apresentar informações do curso com frequência e 10% indicaram que fazem isso com muita frequência. Nesse contexto, os respondentes foram interrogados também se pronunciam-se acerca da história ou situação da instituição (ou do curso) em eventos ou reuniões externas (questão 13), onde 40% asseguraram fazê-lo com frequência, enquanto que 25% disseram que fazem-no várias vezes.

Quando inquiridos se reivindicam benefícios para o curso ou para a instituição (questão 14), 75% dos respondentes asseguraram fazer frequentemente ou muito frequentemente (45% e 30%, respectivamente). Em relação à identificação de novas oportunidades (questão 16), 40% dos respondentes alegaram que identificam oportunidades de novos negócios para a instituição, mas 20% mencionaram que não fazem isso. Questionou-se, ainda, sobre a busca por inovações (questão 16), na qual 30% aduziram que buscam inovações que se tornem projetos para a instituição frequentemente, enquanto que com 25% isso ocorre apenas ocasionalmente.

Em relação à questão 17, cerca de 60% asseveraram que a organização do tempo para realização dos trabalhos é frequente. Os resultados indicam haver planejamento para a realização das atividades, visto que apenas 5% dos respondentes admitiram fazê-lo ocasionalmente e outros 5% que não realizam esse procedimento.

Buscou-se conhecer também sobre os investimentos realizados no curso (questão 18), na qual 30% manifestaram que decidem sobre os investimentos da instituição em relação ao curso com muita frequência, enquanto que outros 25% disseram que decidem várias vezes e outros 20% assinalaram que ocorre com frequência. No que se refere à distribuição de recursos (questão 19), 40% asseguraram que gerenciam a distribuição destes com muita frequência e 25% afirmaram fazê-lo várias vezes. Esses resultados corroboram os achados de questões precedentes que também indicaram certa autonomia dos coordenadores na gestão dos cursos.

A questão 20 priorizou conhecer a rotina dos respondentes em relação à busca por parcerias para os projetos da instituição. Apenas 10% assumiram que não tentam convencer outras pessoas a cooperarem com os projetos da Instituição. Contudo, outros 10% afirmaram fazer isso de forma ocasional e os demais respondentes afirmaram que executam tal atividade várias vezes, frequentemente ou muito frequentemente (40%, 30% e 10% respectivamente).

A última questão (21) apresentou pretendeu saber sobre as negociações efetuadas pelos respondentes, sendo que as opções “não realizo”, “muito raramente” e “ocasionalmente”, representam 75% dos respondentes. Essa realidade sugere que os coordenadores abrangidos no estudo não costumam exercer esse papel.

Os resultados desta parte do questionário se coadunam com alguns dos achados da parte precedente estudo, especialmente quanto ao diálogo com seus pares, quer seja repassando ordens e orientações ou por meio de *feedback* de suas atividades. Os resultados revelam, também, que há profissionais comprometidos com o curso que coordenam e com a instituição, sendo que estes buscam participar ativamente das decisões gerenciais e do crescimento da instituição por meio da efetivação de projetos/parcerias e estão atentos à qualidade do curso que dirigem.

5. CONCLUSÕES

Este estudo pretendeu obter resposta acerca dos estilos gerenciais dos coordenadores de curso de graduação de uma instituição de ensino superior. Para tanto, objetivou identificar os estilos gerenciais dos coordenadores de curso de graduação de uma instituição de ensino superior comunitária sediada em Santa Catarina. Nesse sentido, os autores consideram que tal pergunta foi adequadamente respondida e o objetivo alcançado de forma satisfatória, conforme evidenciado nas seções precedentes.

Quanto aos resultados mais relevantes é importante salientar alguns aspectos. Em relação ao perfil dos respondentes constatou-se que os coordenadores de cursos são relativamente jovens, visto que a maioria (85%) dos participantes da pesquisa tem menos de 45 anos. Porém, a maior parte já possuía experiência anterior em gestão, mesmo que para alguns destes essa possa ser a primeira experiência na área universitária. Constatou-se, ainda, considerável envolvimento dos respondentes com pesquisa, o que comprova alinhamento aos conceitos e práticas de uma universidade. Em relação à titulação dos respondentes concluiu-se que está adequada à função desempenhada.

Por outro lado, o estudo buscou conhecer as principais ocupações dos coordenadores na instituição em termos das funções e papéis que cabem ao administrador. Nesse contexto, as funções mais exercidas referem-se à “organização”, com 15 indicações (75%); ao “planejamento”, com 13 menções (65%); à “liderança”, com 11 respostas (55%) e à de “mediador”, com 10 citações (50%). Esses achados se equiparam aos resultados do estudo de Oliveira *et al.* (2015), que fundamentou o questionário aplicado nesta pesquisa. Ou seja, as funções mais mencionadas pelos coordenadores de curso se assemelharam àquelas que foram as mais frequentemente exercidas pelos administradores abrangidos no âmbito das empresas de pequeno porte pesquisadas por Oliveira *et al.* (2015).

Quanto à abordagem do processo, foi possível identificar que os coordenadores participantes da pesquisa estão mais preocupados com a gestão dos próprios cursos, mas não deixam de pensar na instituição como um todo. Essa constatação pode ser observada pelas concentrações das respostas das 15 questões desse tópico, onde os maiores percentuais de respostas concentraram-se nas opções “várias vezes”, “frequentemente” e “muito frequente”. Também foi possível deduzir que os coordenadores mostraram-se preocupados com a qualidade dos cursos, mantendo bom nível de comunicação com seus pares e com os demais cursos de graduação da instituição.

A parte final do estudo referia-se à abordagem dos papéis, onde restaram consolidados alguns dos achados do estudo como a frequente comunicação e diálogo com os pares, o comprometimento dos coordenadores com os cursos e com a própria instituição e a participação efetiva nas decisões gerenciais do curso. À semelhança do citado no parágrafo precedente, os percentuais mais relevantes de respostas das 21 questões abordadas nesta seção ficaram também nos níveis de maior frequência (“5 - várias vezes”, “6 – frequentemente” e “7 – muito frequentemente”).

No que tange à principal contribuição do estudo, considera-se que esta reside no fato de ter propiciado um diagnóstico sobre a situação de uma instituição universitária em termos do perfil dos gestores de cursos, especialmente em termos da abordagem dos processos que

participam e dos papéis que exercem. Convém salientar que, embora o estudo tenha sido aplicado a uma instituição específica, os dados apresentam-se relevantes pois são apresentados em profundidade e evidenciam abordagem que se distingue de estudos anteriores no âmbito universitário, visto que havia sido aplicada com essa ênfase somente em empresas de pequeno porte do setor metal mecânico.

No que tange às limitações associáveis ao estudo, convém salientar dois aspectos. O primeiro refere-se ao fato de que está restrito a uma instituição, o que faz com que seus resultados estejam circunscritos ao contexto da universidade em lume. Outra restrição associa-se à metodologia utilizada, uma vez que as pesquisas do tipo *survey* podem apresentar deficiências ligadas a respostas socialmente desejáveis e divergências nos aspectos perceptivos.

Como recomendações para trabalhos futuros sugere-se aplicar este estudo em outras instituições de ensino superior como forma de aprofundar o tema e permitir comparabilidade entre os estudos. Todavia, cabe salientar esse tipo de pesquisa pode ser replicada em outras entidades, independentemente do setor de atuação.

REFERÊNCIAS

- ABDIAN, G. Z; HOJAS, V. F; OLIVEIRA, M. E. N. Formação, função e formas de provimento do cargo do gestor escolar: As diretrizes da política educacional e o desenvolvimento teórico da administração escolar. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 14, n. 1, p.399-419, jun. 2012.
- AZIZ, S; MULLINS, M. E. BALZER, W.K.; GRAUER; BURNFIELD, J.; LODATO, M.; COHEN-POWERLESS. Understanding the training needs of department chairs. **Studies in Higher Education**, v. 30, n. 5, p. 571–59, 2005.
- BAYARYSTANOVA, E; ARENOVA, A; NURMUHAMETOVA, R. Education System Management and Professional Competence of Managers. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 140, p. 427-431, 2014.
- BARBOSA, M. A. C; MENDONÇA, J. R. C. O professor-gestor e as políticas institucionais para formação de professores de ensino superior para a gestão universitária. **Revista Economia & Gestão**, v. 16, n. 42, p. 61-88, 2016.
- BERNARDY, T. A. S. dos; SOCREPPA, A.; SILVA, E. da. Estilos de liderança predominante nos coordenadores de curso de uma instituição de educação superior. **Revista Húmus**, v. 6, n. 18, p.11-32, 2016.
- BONFIGLIO, S. U; BEBER, B; DA SILVA, E. Gestão acadêmica: uma investigação com instituições de ensino superior do Vale do Itajaí–Santa Catarina. **Revista da UNIFEPE**, v. 1, n. 13, p. 1-17, 2014.
- BONZANINI, O. A; SILVA, A. C; LEITE, T. G. Aspectos da Gestão nos cursos superiores em Ciências Contábeis do Brasil: um estudo sobre a atuação dos Coordenadores. **REVISTA E3**, v. 3, n. 1, p. 52-74, 2017
- BRAUN, D. Governance of universities and scientific innovation. In: **Reforming Higher Education: Public policy design and implementation**. London: Springer, 2014, p. 145-173.
- BRITO, M. R. F. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 13, n.3, p. 841-850, 2008.
- CARVALHO, T. Changing connections between professionalism and managerialism: case study of nursing in Portugal. **Journal of Professions and Organization**, v. 2, n.1, p. 1-15, 2014.
- CUNHA, L. A. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. In: TRINDADE, H. (Org.). **Universidade em ruínas: na república dos professores**. Porto Alegre: CIPEDS, 1999. p. 125-148.

EBERLE, V; COLAUTO, R. D. Pressões institucionais e adoção do Balanced Scorecard: O caso de uma organização do setor elétrico do sul do Brasil. **Contabilidade Vista & Revista**, v. 25, n. 3, p. 95-120, 2015.

FLECK, C. F; PEREIRA, B. A. D. Professores e Gestores: análise do perfil das Competências Gerenciais dos coordenadores de pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) do RS. **Organizações & Sociedade**, v. 18, n. 57, 2011.

FONSECA, M; FONSECA, D. M. da. A gestão acadêmica da pós-graduação lato sensu: o papel do coordenador para a qualidade dos cursos. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 1, p. 151-164, 2016.

FRANCO, E. R. P. de S. **Funções do coordenador de curso: como “construir” o coordenador ideal**. Brasília: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior, Caderno 8, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEONI, M. G; ANDRADE, L. F. S; VASCONCELOS, E. C. Competências requeridas do diretor e do coordenador de curso de graduação em enfermagem da universidade Estácio de Sá/RJ. **Cogitare enferm**, v. 13, n. 2, p. 301-305, 2008.

MACHADO, M. R; SILVA, J. E. O; PACHECO, A. S. V; MELO, P. A. de. Perfil de tutores e coordenadores de cursos EAD da Universidade Federal de Santa Catarina. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 37, n. 1, p. 39-52, 2016.

MARCON, S. R. A. Atribuições dos cargos de coordenação e subcoordenação de cursos de graduação. In: XI Congresso Internacional de Gestão Universitária na América do Sul, 7., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, 2011.

MIRANDA, A. R. A. **Um estudo sobre a dinâmica identitária de professoras gerentes de uma universidade pública**. 2010. 162 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Lavras. Lavras, Minas Gerais, 2010.

OLIVEIRA, J. de.; ESCRIVÃO FILHO, E.; NAGANO, M. S.; FERRAUDO, A. S. . Estilos gerenciais dos dirigentes de pequenas empresas: estudo baseado no ciclo de vida organizacional e nos conceitos de funções e papéis do administrador. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 17, n. 57, p. 1279-1299, 2015.

PEREIRA, A. L. C.; SILVA, A. B. da. As competências gerenciais nas instituições federais de educação superior. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. Edição especial, p. 627-647, 2011.

REBELO, L. M. B.; ERDMANN, R. H. Modelo de formação de estratégias de gestão em instituições de ensino superior sob o enfoque da teoria da complexidade. **RAI: revista de administração e inovação**, v. 4, n. 1, p. 5-20, 2007.

RADONS, D; BATTISTELLA, L; GROHMANN, M; PENNA, R. A qualidade dos serviços da coordenação de um curso de graduação e o nível de satisfação dos acadêmicos. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 10, n. 3, p. 45-57, 2012.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I.M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. IN: BEUREN, I. M. (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2003. p. 76-97.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso**. 3. ed. São Paulo: São Paulo, Atlas, 2006.

SANTOS, L. dos; BRONNEMANN, M. R. Desafios da gestão em instituições de ensino superior: um estudo de caso a partir da percepção de diretores de centro de uma IES pública do sul do Brasil. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 6, n. 1, p. 01-21, 2013.

SEMESP - Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. São Paulo: SEMESP, 2015.

SILVA, A. B.; COSTA, F. J. Itinerários para o desenvolvimento da competência docente na pós-graduação *Stricto Sensu* em Administração. **Revista Economia & Gestão**, v. 14, n. 34, p. 35-57, 2014.

SILVA, F. M. V.; CUNHA, C. J. C. A. A transição de contribuidor individual para líder: a experiência vivida pelo professor universitário. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 1, p.145-171, 2012.

SILVEIRA-MARTINS, E.; CASTRO JÚNIOR, D. F. L. de; MIURA, M. N.; DELUCA, M. A. M.; PEREIRA, M. F. Orientação estratégica como fonte de desempenho acadêmico: a análise de uma IFES. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 10, n. 1, p. 1-16, 2017.

SOARES, L. H. Gestão de Instituições de Ensino: o ensino superior privado e os novos parâmetros de perenidade. **Universitas: Gestão e TI**, v. 3, n. 2, p. 79-87, 2013.

TAVARES, T. M.; SOUZA, Â. R. A gestão educacional no Brasil: os legados da ditadura. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 30, n. 2, p. 269-285, 2014.

WILKOM, P. R.; FERNANDES, A. M.; CHAGAS, S. R. Perfil profissional dos docentes do curso de administração da UNESPAR/FAFIPAR. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 10, n. 1, p. 213-233, 2017.

ZANIN, A.; POLI, O. L.; RODRIGUES, M. P.; JUNG, C. F.; CATEN, C. S. T. Planejamento estratégico orientado a instituições de ensino superior: um estudo de caso em uma IES comunitária. In: XIII Coloquio de Gestión Universitária en Américas: rendimientos académicos y eficacia social de la universidad. **Anais...** Florianópolis, 2013.