

PERFIL E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIOS PARA UM COORDENADOR DE CURSO NA PERCEPÇÃO DOS GESTORES E FUNCIONÁRIOS DE UMA IES

Jenifer De Brum Palmeiras

jeniferb@upf.br

Rosani Sgari Szilagyí

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Resumo

Este artigo discute as competências necessárias para um Coordenador de Curso na percepção de 11 diretores, 31 coordenadores 134 professores e 24 funcionários da Universidade de Passo Fundo, Campus Central. Foram mensurados o grau de importância das diferentes competências para o exercício da função. A pesquisa iniciou com uma etapa exploratória qualitativa, para identificação e definição das competências necessárias, e outra etapa descritiva e quantitativa, em que se mensurou o grau de atendimento às competências requeridas para o cargo. Tem, com isso, uma abordagem mista. Utilizou-se o anagrama CHA – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes para classificar as competências identificadas. As percepções indicam que o conhecimento dos regramentos, instrumentos e planos institucionais é fundamental para o exercício do cargo. Destacam a habilidade de tomar decisões como a mais importante com exceção do grupo e professores que ficou em último lugar no grau de importância. Por outro lado ética não foi a atitude mais importante para exercer a função de coordenador, na percepção dos coordenadores, diretores e professores, somente os funcionários a destacaram como mais importante, para os demais, essa atitude ficou em segundo lugar, após responsabilidade e iniciativa.



Palavras-chave

Competências e perfil; Coordenador de Curso; Gestão Universitária.

INTRODUÇÃO

A intensa e crescente velocidade em que ocorre a mudança da sociedade atual tem provocado a manifestação de novos conceitos e modelos para a realidade que se apresenta. Assim, as organizações estão buscando estratégias eficazes para se tornarem mais competitivas. Diante deste contexto, as instituições universitárias estão submetidas às mesmas exigências; buscam ser capazes de suprir as necessidades para prestar serviços com competência e qualidade. Para tal, todas as partes envolvidas da instituição deverão estar integradas para atingir os resultados focados na Gestão da Educação Superior que envolve a Gestão do Projeto e do Planejamento Institucional e organizacional.

Dentre estes, destacamos a **gestão dos cursos universitários** que necessita de pessoas com competência para gerir as funções pertinentes ao cargo. Como se trata de uma administração de suma importância, as instituições de ensino não podem abstrair do trabalho de um coordenador de curso competente. Não é difícil notar as facilidades e dificuldades que se apresentam nos processos de gestão realizados por coordenadores de cursos, que causam provocações.

Sabedores de que um coordenador de curso se depara com o imperativo da gestão acadêmica e estratégica; noções pedagógicas e administrativas lhe são exigidas para gerir o curso e, nem sempre ele dispõe de todas as ferramentas para o exercício do cargo ou desenlace das funções. Portanto, o artigo nos remete ao foco do problema de pesquisa ora apresentado: **quais as percepções dos Diretores de Unidades, coordenadores, professores e funcionários com relação ao perfil e/ou as competências necessárias para um Coordenador de Curso numa IES (UPF)?** Ao verificar os diferentes olhares/percepções com relação



ao perfil necessário e desejado para um coordenador de curso, fomos impelidos a selecionar as competências definidas para o desenvolvimento e a melhoria de atividades que gerem vantagem competitiva e agreguem valor à qualidade dos serviços prestados pela instituição em nível de planos e estratégias e /ou operações organizacionais. Por conseguinte, a pesquisa pretendeu fornecer suporte às atividades de gestão dos cursos, melhorando o desempenho dos mesmos.

De forma geral, o estudo tem um caráter de contribuição para todos os envolvidos e para a sociedade que, em última e primeira instância, é quem usufrui o universo que compõe uma universidade.

1 DA INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA PESQUISADA

Universidade de Passo Fundo (UPF) surgiu em 1968 e mudou destinos e trouxe o desenvolvimento social, econômico, científico e cultural a mais de 100 municípios da região Norte do Estado, contemplando diretamente uma população de aproximadamente 830 mil pessoas. Nascida da comunidade e para ela sempre voltada, a UPF completa 41 anos de sua fundação com mais de 20 mil alunos, ofertando 56 cursos de graduação (17 são tecnólogos), 52 de especialização em andamento, sete mestrados e um doutorado. São seis *campi*, instalados nas cidades de Casca, Carazinho, Lagoa Vermelha, Sarandi, Soledade e Palmeira das Missões.

Em Passo Fundo, além do *Campus I*, onde estão localizadas 12 unidades acadêmicas, o Centro de Ensino Médio Integrado UPF, a UPFTV e a rádio FM 99UPF, existem o *Campus II*, que abriga a Faculdade de Medicina e atividades do curso de Enfermagem, e o *Campus III*, onde se situa a UPF Idiomas, o Centro Regional de Estudos e Atividades para a 3ª Idade (CREATI) e o Arquivo Histórico Regional.

A UPF é uma universidade comunitária conforme os termos do artigo 213 da Constituição Federal, além de também ser filantrópica. Todas as suas ações baseiam-se em três pontos fundamentais: ensino, pesquisa e extensão. Com estru-



tura democrática e autônoma, ela não está vinculada a confissões religiosas, órgãos públicos ou agremiações e sua arrecadação é reinvestida na própria instituição. Os professores, junto aos alunos e funcionários, escolhem os reitores através de eleição direta a cada quatro anos.

As unidades acadêmicas envolvidas no estudo são as seguintes: Faculdade de Ciências Econômicas, Administrativas e Contábeis, Faculdade de Agronomia e Medicina Veterinária, Faculdade de Engenharia e Arquitetura, Faculdade de Artes e Comunicação, Instituto de Ciências Exatas e Geociências, Faculdade de Direito, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Medicina, Instituto de Ciências Biológicas, Faculdade de Educação e Faculdade de Odontologia.

A quantidade de alunos por coordenador situa-se predominantemente na faixa de 201 a 400 (13 cursos). Com menos de 200 alunos, há cinco cursos, com 401 a 600 alunos, sete cursos e com mais de 600 alunos, seis cursos.

2 DO GESTOR UNIVERSITÁRIO

Visto também como educador, o gestor agrega valor a sua função, pois estará contribuindo para a formação educativa do sujeito-trabalhador (RODRIGUES, 2004, p. 54). De um bom gestor espera-se, nesta perspectiva, capacidade de influenciar as pessoas que lidera com o objetivo de mobilizá-las à obtenção de um objetivo comum, extrapolando aí, o ambiente empresarial.

A área educacional universitária tem buscado maior profissionalização de seus cargos gerenciais a partir da necessidade do gestor na área educacional de conciliar a gestão administrativa, pedagógica, acadêmica e científica. Para o desempenho da função com eficácia, faz-se necessário a identificação das atividades realizadas, bem como dos papéis gerenciais assumidos na sua atuação profissional, entendendo papel como a “forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica, nas quais



outras pessoas estão envolvidas” (SILVA, 2005, p. 118). Esta identificação é vista como ponto inicial para investigar as competências gerenciais necessária para o exercício da função do profissional na Educação Superior.

Considerando a responsabilidade fundamental da universidade, que é a de tornar o conhecimento (que lhe cabe conversar, organizar e produzir) acessível ao corpo social, por meio, principalmente, do ensino superior, pode-se dizer que um curso de nível superior, define-se por ser um processo de transformação do conhecimento em condutas profissionais e pessoais, complexas, abrangentes e significativas para a sociedade. Para que um processo que apresente tais exigências se concretize de maneira satisfatória e necessária, é preciso que haja, na instituição, alguém ou órgão que tenha como papel administrá-lo, dirigi-lo, coordená-lo. E essa responsabilidade, do ponto de vista regimental, é o das coordenações de curso.

A coordenação de curso é uma função de bastante relevância para a efetivação de um ensino de qualidade, isso porque essa função também é administrativa, com a busca de eficiência dos meios de trabalho, e também função com dimensões pedagógicas, acadêmicas e científicas, no campo profissional do curso gerido.

2.1 Modelos de gestor na administração do ensino superior

Os modelos que tradicionalmente eram exercidos na administração do ensino superior parecem estar superados e inviabilizados, a nova fase da modernidade exige mudanças para a renovação do modelo de gestão dessas organizações. O gestor precisa de uma postura diferente, executiva, porém com a mesma técnica educativa, voltada para uma profissionalização e uma administração com novos métodos de gestão (ANDRADE apud SILVA, 2005, p. 120).

A Lei de diretrizes e Bases (LDB, nº 9.394, de 20 de dezembro 1996) não mais exigiu a existência de departamentos no âmbito das organizações de ensino superior, a maioria das universidades não possuem estruturas administrativas para



a coordenação de cursos, acolheu a ideia que a responsabilidade pela direção e pelo sucesso dos cursos superiores será dos coordenadores. A coordenação de curso acaba sendo o setor responsável pela gestão e pela qualidade do curso no seu mais amplo sentido. O gestor de curso, na maioria das vezes, aprende a ser dirigente já exercendo a função e com auto-aprendizado, essa aprendizagem do professor que se torna administrador é autodirecionada e envolve aprender com o trabalho através da experiência, ouvir colegas, outras pessoas (funcionários da instituição).

É clara a carência que este gestor possui em relação à preparação adequada, bem como de treinamento e competência para o papel gerencial. O gestor educacional tem desafios de mercado, não somente através dos concorrentes conhecidos mercados educacionais, mais do uso de novas tecnologias, as universidades corporativas acabaram com o conceito de organização educacional restrito a um prédio (FINGER apud SILVA, 2005 p.128).

O desafio da necessidade de melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem, através da qualificação docente, não é mais a única prioridade na organização educacional, o aumento da demanda e da concorrência, faz com que o encolhimento em investimento seja mínimo. Diminuir custos e manter e ampliar a participação no mercado é a prioridade.

Neste contexto a gestão das Instituições de ensino deveria estar centrada no seu planejamento estratégico e servir para facilitar o processo educacional qualificando os responsáveis pela gestão de cursos. Para Motta, ao abordar a formação dos dirigentes educacionais, destaca que é urgente realizar programas para preparar professores para gerir os cursos, para surgir profissionais com competências gerenciais para promover um “novo pensar, fazer, administrar, pois a maioria das funções realizadas pelos coordenadores em relação ao gerenciamento de seus cursos é realizada por funcionários administrativos aliados a sistemas informatizados (1997, p. 29).



O preparo inicial ao professor/coordenador se faz necessária para melhor condução da gestão do curso, trabalhando a capacitação individual para a compreensão dos processos de planejamento, intervenção e resistência a mudança de gerenciamento do curso. O setor de recursos humanos das instituições precisa estruturar seus trabalhos de acordo com as especificidades dos objetivos da universidade em relação ao seu cargo mais estratégico, que é o professor, não bastam planos de carreiras, gestão de desempenho, precisam ser desenvolvidos planos efetivamente que qualifiquem este professor que administra dentro e fora da sala de aula.

Franco identifica cinco funções: as funções políticas; as funções gerenciais; as funções acadêmicas e as funções institucionais. O objetivo é o de chegar a uma linguagem comum a respeito das funções do Coordenador de Curso, contribuindo para o seu aperfeiçoamento pessoal, profissional, político e institucional.

Ao identificá-las, depara-se com a seguinte definição:

[...] claro está que há de ser um ser político e, como tal, revelar a liderança efetiva na sua área profissional resultando tal liderança no respeito da sociedade. Há de ser um gerente na essência e, como tal, produzir os resultados que dele se espera em vista da redução de custos que pratique e da ampliação de receitas que consiga, elevando sempre a qualidade de seu curso. Há de ser um respeitado dirigente acadêmico, mas não apenas acadêmico, mantendo com os seus alunos uma relação de otimismo sem afetação e sem exageros, granjeando assim a confiança de professores e de alunos pelo domínio que possua sobre a legislação educacional e sobre a essência de seu curso. Há de ser, enfim, um ser voltado para o engrandecimento institucional da IES (FRANCO, 2006, p. 14).

Ainda não se chegou a um denominador comum quanto às funções, às responsabilidades, às atribuições e aos encargos do Coordenador de Curso. Na realidade, predominam na figura do Coordenador de Curso e, de certa forma na concepção geral, apenas os encargos acadêmicos. As responsabilidades não-acadêmicas, ou seja, as responsabilidades e funções gerenciais, políticas e institucionais, no estrito sentido dessas expressões, são relegadas.



No Manual das Condições de Ensino, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep/MEC), verifica-se a descrição das funções do coordenador de curso: de sua participação nos colegiados acadêmicos das IES, no comando dos colegiados ou congregações de curso, na titulação e na experiência do coordenador, no seu regime de trabalho, na experiência não-acadêmica e administrativa, enfim, na condução, com qualidade, do projeto do curso. Demonstrando a preocupação do Ministério da Educação (MEC) a respeito dessa figura organizacional e do trabalho que deve desenvolver (FRANCO, 2006, p. 22).

As universidades possuem características muito complexas para uma organização que nenhum administrador poderá gerir sem que conheça as suas características próprias e a especificidade que a identificam como organização com particularidades especiais (BECK, 1999, p. 33).

Nas Instituições de Ensino Superior, os desafios e expectativas são respondidos pelos seus principais dirigentes ou, como são chamados atualmente, gestores. Desses gestores universitários, que são, em sua maioria, professores, espera-se um desempenho gerencial capaz de manter sua instituição competitiva frente às pressões ambientais internas e externas. Estudos já realizados sobre a função gerencial de docentes gestores de universidades públicas e privadas brasileiras revelam que suas funções estão diluídas em práticas sociais e que as indefinições, a falta de planejamento e a improvisação têm sido comuns (WALTER et al 2007, p. 02).

3 DO CHA: CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES

O modelo de gestão de pessoas baseado nas competências, que se costuma denominar CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes), começou a ser adotado nos anos 90, nas empresas brasileiras. Os defensores dos modelos mais tradicionais que a base de sustentação é o cargo, no CHA a base passar a ser as competências dos funcionários, o foco desloca-se do cargo ou função para a pessoa.



Conhecimentos	Habilidades	Atitudes
Saber	Saber fazer	Querer fazer
Conhecimentos técnicos específicos.	Experiência prática, domínio dos conhecimentos específicos	Ter atitudes em relação aos conhecimentos e habilidades adquiridos.

Quadro 1 - Definição de Competências: CHA

Fonte: Rabaglio, 2005, p. 06.

Uma organização terá maior capacidade de aproveitar as novas oportunidades quanto maiores forem as competências dos seus funcionários, o conhecimento das capacidades internas, é requisito indispensável para a formulação da estratégia de gestão de pessoas. (ARAUJO; ALBULQUERQUE, 2007, p. 112). Destacamos a contribuição de Le Boterf,. Para o autor, a economia das competências não se reduz à economia dos saberes, e as competências nada são sem as pessoas; a competência não tem existência material independente da pessoa que a coloca em ação. O que o mercado solicita são profissionais que fazem uso dos recursos de sua personalidade, esses profissionais buscam uma nova identidade profissional, que dê sentido aos saberes e às competências que adquirem e que aumente suas chances de empregabilidade (2003, p. 11).

O profissionalismo está mais ligado à capacidade de enfrentar a incerteza do que a definição estrita e totalizadora de um posto de trabalho. Não pode haver flexibilidade e reatividade sem uma boa gestão de um capital de competências. É preciso apostar mais nas inteligências e nas competências locais do que se fiar num planejamento central. Conhecer e gerir de modo evolutivo as competências tornam-se um imperativo de primeira linha.

O diferencial de competitividade não depende mais de uma boa gestão do capital financeiro ou tecnológico da empresa, o gerenciamento do capital dos recursos humanos assume nele o lugar preponderante. São os serviços e a inteligência que fazem a diferença entre as empresas, as restrições de custo e as exigências de qualidade, tornando-se próximas sob o efeito da automatização, a



capacidade de inovação não reside mais prioritariamente no potencial industrial ou nas despesas de pesquisa e desenvolvimento, mas no investimento nos recursos caros que são as competências (LE BOTERF 2003, p.17).

É preciso saber investir eficientemente em inteligência, as empresas que apresentam saber fazer estático, estão fadadas a desaparecer. Não se deve opor qualificação e competência nem querer substituir a qualificação por competências. O desenvolvimento dos recursos de competência deve permitir o enriquecimento da noção de qualificação mais do que suprimi-la.

Aquele que domina um ofício possui um conjunto de conhecimentos e habilidades específicos, comprovados pela experiência. O conjunto de saberes funda a identidade profissional, e o futuro de quem domina um ofício se inscrevem na perspectiva de uma orientação profissional à qual aspira progredir. É definido ofícios um campo das competências que pode reagrupar vários empregos e que se articula em torno de um produto ou serviço no âmbito de uma organização definida do trabalho.

Para Moscovici, a competência técnica para cada profissional não é posta em dúvida, claramente todos reconhecem que o profissional precisa ser competente em sua área específica de atividade. A competência interpessoal, porém só é reconhecida para algumas categorias profissionais notórias, tais como de prestação de serviços. Em cada profissão os dois tipos de competência são necessários, embora em proporções diferentes, o problema consiste em discernir e aprender qual a proporção adequada para prover serviços de alta qualidade, ou seja, para um desempenho superior (2005 p. 36).

A competência técnica pode ser adquirida em cursos, leituras etc, já a competência interpessoal precisa de treinamento, pois é a habilidade de lidar eficazmente com as relações interpessoais, de lidar com as outras pessoas de forma adequada às necessidades de cada uma e às exigências da situação. Dois componentes desta competência assumem importância: a percepção e a habilidade, propriamente dita.



Para a autora, o processo de percepção precisa ser treinado para uma visão acurada da situação interpessoal, ou seja, um longo processo de crescimento pessoal abrangendo autopercepção mais realística dos outros e da situação interpessoal.

4 DA METODOLOGIA UTILIZADA, POPULAÇÃO, AMOSTRA, PROCEDIMENTO E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

O estudo mensura a percepção dos diretores, coordenadores, professores e funcionários das unidades da instituição no Campus Central, sendo que os demais Campi não foram alvo. Embora tenha havido uma etapa exploratória inicial, predomina o propósito descritivo. Quanto à abordagem do tema, predominam as avaliações quantitativas, embora também se encontrem algumas de ordem qualitativa. Tem, com isso, uma abordagem mista.

A pesquisa foca o estudo de competências. Para Rabaglio, é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes específicas que permitem ao indivíduo desempenhar com eficácia determinadas tarefas, em qualquer situação de forma peculiar (2005, p. 3). Por consequência, a abordagem do CHA.

Em todos os grupos estudados, estas competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) foram identificadas pela manifestação dos respondentes sobre o grau de importância, utilizando-se escalas do tipo Likert. No grupo de professores, também foi mensurado o grau de satisfação em relação às competências dos coordenadores, aqui não focadas.

O estudo partiu de uma concepção de avaliação de 360 graus. Adverte-se, porém, que a estrutura universitária tem peculiaridades quanto à hierarquia e as noções de superior-subordinado têm algumas complexidades que não são objeto deste estudo. Assim, definiram-se como superiores os diretores das unidades acadêmicas e, como subordinados, os funcionários e os professores. Também os próprios sujeitos da investigação, os coordenadores, foram questionados.



Desta forma, no grupo de diretores, a população é constituída dos 12 ocupantes dos cargos nas diferentes unidades acadêmicas, sendo que 11 responderam os questionários. Caracteriza-se, como um censo.

Em relação aos funcionários, utilizou-se amostra não probabilística intencional. Buscou-se a opinião exclusivamente daqueles funcionários que atuam mais diretamente com os coordenadores, que são os Encarregados Administrativos e os Assistentes Administrativos das unidades, havendo uma pessoa em cada um destes cargos, em cada uma das 12 unidades acadêmicas, totalizando 24 respondentes.

No grupo de professores, adotou-se amostragem probabilística. Para tanto, uma margem de erro amostral de 8% para uma população de 887 professores. Isso resultou numa amostra de 134 respondentes. A quantificação do tamanho da amostra seguiu as recomendações de Barbeta (1994, p. 58), conforme equação a seguir.

$$n_0 = 1 \div e^2$$

$$n_0 = 1 \div 0,08^2 = 156$$

$$n = \frac{N \times n_0}{N + n_0}$$

$$n = \frac{887 \times 156}{887 + 156} = 133$$

Onde:

n = primeira aproximação

amostral

n_0 = tamanho da amostra

e = margem de erro admitida

N = População total

Para fazer a seleção dos respondentes do grupo de professores adotaram-se critérios de proporcionalidade, acessibilidade e intencionalidade, que caracterizam uma amostragem sistemática. Seguindo este raciocínio, definiu-se, de forma proporcional, a quantidade de professores a serem pesquisados em cada unidade. Depois, em cada unidade, abordou-se parte dos professores que estavam disponíveis no momento da coleta dos dados (acessibilidade), tendo-se, porém, o cuidado de mesclar professores com variados tempos de serviço na instituição (intencionalidade).



Em relação aos coordenadores, o estudo focou-se nos 39 coordenadores dos cursos de graduação, dos quais 31 responderam o questionário, também caracterizando um censo. Não foram incluídos os coordenadores dos cursos de tecnólogos, por serem cursos ainda em fase de consolidação na instituição.

A coleta de dados foi desenvolvida em duas etapas, uma primeira exploratória e uma segunda descritiva. Os instrumentos utilizados foram a entrevista semi-estruturada e o questionário. Na etapa exploratória, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com 30 pessoas integrantes dos diversos públicos que seriam pesquisados na segunda etapa. Para isso, utilizou-se um roteiro de perguntas conforme o Apêndice A. As entrevistas foram realizadas no período de 23 de março de 2010 a 09 de abril de 2010.

A partir da análise de conteúdo das entrevistas, foram desenvolvidos quatro diferentes questionários, porém com conteúdo similar, sendo um para cada grupo. Os modelos constam nos Apêndices B, C, D e E. Para evitar identificação dos respondentes, não foram incluídas questões de segmentação como sexo, faixa etária, titulação, graduação e similares. Os questionários foram aplicados individualmente no período de 16 de abril de 2010 a 29 de maio de 2010 e recolhidos no ato em urnas lacradas.

5 DOS RESULTADOS OBTIDOS

Para a formação da lista de fatores importantes, foi realizada pesquisa exploratória com um grupo de 30 pessoas, representando os diretores, coordenadores, professores e funcionários; as informações coletadas através de entrevistas semi-estruturadas foram organizadas em sucessivas aproximações até se chegar a um conjunto de atributos para cada grupo do CHA. As expressões-chave identificadas foram:

- a) Para os conhecimentos: Conhecimentos de tecnologia de informação e comunicação, dos instrumentos e regramentos institucionais vigentes;



- b) Para as habilidades: Orientação para resultados, Tomada de decisões, Capacidade de negociação, Liderança e organização.
- c) Para atitudes: Ética, Iniciativa, Responsabilidade, Criatividade e inovação, Flexibilidade e adaptação a mudanças, Trabalhar em equipe, Autocontrole, Relacionamento Interpessoal, capacidade de ouvir e perguntar.

5.1 Percepções sobre os conhecimentos necessários:

De acordo com o instrumento da pesquisa em tela, inicia-se com a explanação dos dados em relação às percepções dos sujeitos pesquisados, conforme tabela 2.

Tabela 1 – Importância dos Conhecimentos

Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Coordenadores						
Conhecimentos de tecnologia de informação e comunicação	3	1	5	11	11	3,84
Conhecimento dos instrumentos e regimentos institucionais vigentes	-	-	1	1	29	4,90
Experiência como gestor	8	-	8	9	6	3,16
Diretores						
Conhecimentos de tecnologia de informação e comunicação	-	-	5	2	4	3,91
Conhecimento dos instrumentos e regimentos institucionais vigentes	-	-	-	-	11	5,00
Experiência como gestor	3	1	4	3	-	2,64
Professores						
Conhecimentos de tecnologia de informação e comunicação	4	11	30	31	58	3,96
Conhecimento dos instrumentos e regimentos institucionais vigentes	1	6	15	19	93	4,47
Experiência como gestor	8	15	29	35	47	3,73



Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Funcionários						
Conhecimentos de tecnologia de informação e comunicação	-	-	-	7	17	4,71
Conhecimento dos instrumentos e regramentos institucionais vigentes	-	-	-	3	21	4,88
Experiência como gestor	-	-	4	14	6	4,08

Fonte: Dados primários

Nota-se que todos os respondentes, tiveram a mesma percepção da importância dos conhecimentos em relação aos instrumentos e regramentos da universidade. Demonstrando que para exercer a função de coordenador de curso é necessário conhecer os objetivos da instituição, bem como seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e o Plano Pedagógico de Curso (PPC).

5.2 Percepções sobre as habilidades necessárias:

Quanto às habilidades necessárias, o grau de maior importância entre os respondentes, foi diferente. Porém para os coordenadores, diretores e funcionários, a habilidade de tomar decisões ficou entre as mais importantes, diferenciando do grupo dos professores que ficou em último lugar no grau de importância.

O que pode ser remetido à pesquisa feita em 1998, Beck descreve que os professores não conhecem em seu todo a forma como ocorre o processo de decisão na UPF (1999, p.146).

Em relação ao planejamento da instituição, Beck destaca que os professores são indiferentes, não se envolvem nos objetivos organizacionais, sugerindo que o modelo de administração não conduz a uma estratégia, o que é destacado na



habilidade de orientação para resultados, esse grau não se destacou como muito importante para nenhum respondente.

Dados da última consultoria feita para a instituição, em 2009, apontam com um dos pontos fracos, a falta de visão gerencial empreendedora, estratégica e por resultados, planejamento estratégico institucional, unidades e cursos como é descrito na tabela 3.

Tabela 2 – Importância das Habilidades

Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Coordenadores						
Orientação para resultados: ter visão estratégica e agir proativamente em busca de resultados	-	-	3	8	20	4,55
Tomada de decisões: capacidade de intervir, resolver problemas buscando soluções, autonomia	-	-	-	4	27	4,87
Liderança: habilidade de conduzir professores e alunos aos propósitos do curso	-	-	2	5	24	4,71
Organização: bom uso dos recursos disponíveis, distribuição e delegação de tarefas, cumprimento de prazos e obrigações	-	-	-	5	26	4,84
Capacidade de negociação: articular grupos e interesses, resolução de conflitos	-	-	3	5	23	4,65
Diretores						
Orientação para resultados: ter visão estratégica e agir proativamente em busca de resultados	-	-	1	-	10	4,82
Tomada de decisões: capacidade de intervir, resolver problemas buscando soluções, autonomia	-	-	-	-	11	5,00
Liderança: habilidade de conduzir professores e alunos aos propósitos do curso	-	-	-	-	11	5,00
Organização: bom uso dos recursos disponíveis, distribuição e delegação de tarefas, cumprimento de prazos e obrigações	-	-	-	1	10	4,91



Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Capacidade de negociação: articular grupos e interesses, resolução de conflitos	-	-	-	1	10	4,91
Professores						
Orientação para resultados: ter visão estratégica e agir proativamente em busca de resultados	2	3	9	38	82	4,46
Tomada de decisões: capacidade de intervir, resolver problemas buscando soluções, autonomia	2	-	10	34	58	3,42
Liderança: habilidade de conduzir professores e alunos aos propósitos do curso	1	1	8	33	91	4,58
Organização: bom uso dos recursos disponíveis, distribuição e delegação de tarefas, cumprimento de prazos e obrigações	-	2	4	29	99	4,68
Capacidade de negociação: articular grupos e interesses, resolução de conflitos	-	2	6	30	96	4,64
Funcionários						
Orientação para resultados: ter visão estratégica e agir proativamente em busca de resultados	-	-	1	4	19	4,75
Tomada de decisões: capacidade de intervir, resolver problemas buscando soluções, autonomia	-	-	1	4	19	4,75
Liderança: habilidade de conduzir professores e alunos aos propósitos do curso	-	-	1	7	16	4,63
Organização: bom uso dos recursos disponíveis, distribuição e delegação de tarefas, cumprimento de prazos e obrigações	-	-	1	4	19	4,75
Capacidade de negociação: articular grupos e interesses, resolução de conflitos	-	-	1	10	13	4,50

Fonte: Dados primários

Na percepção dos funcionários, todas as habilidades foram destacadas como muito importantes, o que se sugere, que na visão destes respondentes, para que um coordenador de cursos alcance os objetivos para gerir um curso de graduação na UPF, essas habilidades são fundamentais.



5.3 Percepções sobre as atitudes necessárias:

O dado que mais chama atenção, é que ética não foi a atitude mais importante para exercer a função de coordenador, na percepção dos coordenadores, diretores e professores, somente os funcionários a destacaram como mais importante, para os demais, essa atitude ficou em segundo lugar, após responsabilidade e iniciativa. Como se pode notar na tabela 4 a média das atitudes.

Conforme a definição de ética empresarial é o estudo da forma pela qual conceitos morais pessoais se aplicam às atividades e aos objetivos da empresa. Não se trata de um padrão moral separado, mas do estudo de como o contexto dos negócios cria problemas próprios e exclusivos à pessoal moral que atua como gerente desse sistema (NASH, 1993, p. 6).

Tabela 3 – Importância das Atitudes

Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Coordenadores						
Ética	-	-	-	4	27	4,87
Iniciativa	-	-	-	2	29	4,94
Responsabilidade	-	-	-	2	29	4,94
Criatividade e inovação	3	-	5	7	16	4,06
Flexibilidade e adaptação a mudanças	-	-	-	5	26	4,84
Trabalhar em equipe	-	-	-	4	27	4,87
Autocontrole	-	-	1	2	28	4,87
Relacionamento Interpessoal, capacidade de ouvir e perguntar	-	-	-	1	30	4,97



Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Diretores						
Ética	-	-	-	1	10	4,50
Iniciativa	-	-	-	1	10	4,50
Responsabilidade	-	-	-	-	11	4,58
Criatividade e inovação	1	-	3	1	6	3,67
Flexibilidade e adaptação a mudanças	-	-	-	2	9	4,42
Trabalhar em equipe	-	-	-	2	9	4,42
Autocontrole	-	-	-	-	11	4,58
Relacionamento Interpessoal, capacidade de ouvir e perguntar	-	-	-	1	10	4,50
Professores						
Ética	-	1	5	22	106	4,74
Iniciativa	-	1	5	25	103	4,72
Responsabilidade	-	-	4	22	108	4,78
Criatividade e inovação	1	1	16	24	92	4,53
Flexibilidade e adaptação a mudanças	-	-	7	20	107	4,75
Trabalhar em equipe	-	-	7	20	107	4,75
Autocontrole	-	-	5	19	110	4,78
Relacionamento Interpessoal, capacidade de ouvir e perguntar	-	-	4	16	114	4,82
Funcionários						
Ética	-	-	-	2	22	4,92
Iniciativa	-	-	1	5	18	4,71
Responsabilidade	-	-	-	3	21	4,88



Grupos de respondentes e fatores	Grau de importância 5 – Mais importante					Média
	1	2	3	4	5	
Criatividade e inovação	-	2	2	12	8	4,08
Flexibilidade e adaptação a mudanças	-	1	1	11	11	4,33
Trabalhar em equipe	1	-	-	6	17	4,58
Autocontrole	-	-	1	8	15	4,58
Relacionamento Interpessoal, capacidade de ouvir e perguntar	-	-	1	5	18	4,71

Fonte: Dados primários

A ética, de acordo com Aristóteles, reflete os hábitos e as escolhas que os administradores fazem no que diz respeito às suas próprias atividades e às do restante da organização. Essas atividades e escolhas são alimentadas pelo sistema moral de valores pessoais próprios, mas este, como frequência, sofre uma transformação em prioridades ou sensibilidades quando operado dentro de um contexto institucional de severas restrições econômicas e pressões, assim como pela possibilidade de se adquirir poder. Sugere-se também que agir eticamente pode ser prejudicial à eficiência da empresa, ou seja, na excelência em serviços (apud NASH, 1993, p. 07).

5.4 Percepções sobre atividades e carga horária:

De acordo com a percepção dos coordenadores, para exercer a função de coordenador é necessário se dedicar das 20h da carga horária, de 60% a 80%, ou seja, 16h para atividades pedagógicas do curso e 4h para as atividades administrativas, descrito na tabela 5.

Tabela 4 – Percentual de Tempo Desejado

Grupos de respondentes e Fatores	Mais de 80%	60% e 80%	40% e 50%	20% e 40%	Menos de 20%
Coordenadores					
Atividades Administrativas	-	5	14	7	5
Atividades Pedagógicas	4	15	9	3	-



Diretores

Atividades Administrativas	-	-	4	3	4
Atividades Pedagógicas	4	3	4	-	-

Professores

Atividades Administrativas	7	21	52	31	23
Atividades Pedagógicas	34	40	47	13	0

Funcionários

Atividades Administrativas	3	4	12	4	1
Atividades Pedagógicas	4	8	7	4	1

Fonte: Dados primários

Para os diretores, oscilaram as respostas entre, 8h e 4h para atividades administrativas, e mais de 16h para atividades pedagógicas. Os professores e os funcionários percebem que o ideal deverá ser 10h para cada atividade.

Ao analisar os dados para as horas praticadas, percebe-se que a mudança é significativa em relação ao ideal percebido.

Tabela 5 – Percentual de Tempo Praticado

Grupos de respondentes e Fatores	Mais de 80%	60% e 80%	40% e 50%	20% e 40%	Menos de 20%
Coordenadores					
Atividades Administrativas	19	8	2	1	1
Atividades Pedagógicas	1	1	3	10	16
Diretores					
Atividades Administrativas	6	2	3	-	-
Atividades Pedagógicas	-	-	1	3	7
Funcionários					
Atividades Administrativas	3	5	5	6	5
Atividades Pedagógicas	-	2	3	10	9

Fonte: Dados primários



As atividades administrativas tomam a maior parcela do tempo da carga horária dos coordenadores. Para tanto, pode-se citar os dados da Consultoria Macroplan, de 1996, que afirma que a UPF é caracterizada pela “lentidão e burocracia”, fragmentação das instâncias decisórias (BECK, 1999, p. 19). Após 13 anos, a Consultoria Hopper, levantou a mesma caracterização, a UPF tem uma estrutura administrativa burocrática, lenta e com pouca objetividade. O que se confirma com os dados levantado na percepção dos respondentes, quando perguntados se a carga horária é suficiente para desempenhar a função de coordenador.

Tabela 6 – Carga Horária

Grupos de respondentes e fatores	Excessiva	Suficiente	Insuficiente
Coordenadores	-	20	11
Diretores	-	8	3
Funcionários	1	18	5

Fonte: Dados primários

Os pesquisados que responderam que é insuficiente destacaram que falta tempo para fazer o planejamento estratégico do curso, desenvolvimento do PPC do curso, atender alunos e professores.

A carga horária é suficiente se não houvesse tanta burocracia, as atividades pedagógicas, ficam pendentes, não é possível resolver problemas urgentes em a currículo do curso, carga horária dos professores, prazos, e *feedback* aos alunos.

Somente para os professores foi questionado se o tempo que o coordenador se dedica a atendê-lo é satisfatório, pois sendo eles subordinados diretos do coordenador, a percepção se torna mais coerente. Os dados constam na Tabela 8.



Tabela 7 – Suficiência da carga horária – percepção dos professores

Resposta	Qtde.
Excessiva	24
Suficiente	88
Insuficiente	22

Fonte: Dados primários

Nota-se que a maioria destacou como suficiente, porém as respostas dos que assinalaram como insuficiente, destacaram a falta de reuniões para planejamentos e avaliação do curso, melhorias do curso, prospecção de alunos e resolução de problemas e conflitos.

Os professores que assinalaram que a carga horária é excessiva para a dedicação a eles, destacaram que os coordenadores usam a carga horária para realizar atividades de cunho pessoal, e não se dedicam ao curso. Beck sugere que de forma sutil, que cada professor produz o seu resultado, a sua produtividade e a sua qualidade de trabalho, segundo critérios pessoais, não buscando levar em conta os padrões organizacionais (1999, p. 154).

5.5. Pretensões dos professores em serem coordenadores

Os professores foram questionados sobre a pretensão de ser coordenador. As respostas estão sintetizadas na Tabela 9.

Tabela 8 – Pretensão de ser coordenador

Grupos de respondentes e fatores	Sim	Não	Não sei
Professores	61	48	25

Fonte: Dados primários



Os dados revelam que 46% dos professores gostariam de chegar ao cargo de Coordenador. Quando solicitados a informarem os motivos, as principais citações referem-se à necessidade de dar uma visão estratégica, o interesse em implantarem inovações e por fazer parte da carreira do professor vir a exercer um cargo de gestão. Nestas expressões, oriundas das respostas espontâneas às questões abertas, especialmente no que se refere à inovação, há certa incoerência com as respostas dadas em relação ao grau de importância das atitudes para exercer o cargo de coordenador. Lá, nota-se que a média foi a menor entre as atitudes listadas; aqui inovação foi repetida pelos professores que pretendem ser coordenadores.

CONCLUSÃO

Conforme apontado pela pesquisa, as percepções dos grupos estudados divergiram em alguns fatores, deixando clara a complexidade da organização, em seus aspectos formais, administrativos e de recursos humanos. Mesmo assim, podem ser sugeridas algumas linhas de atuação com vistas a melhorar as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) dos coordenadores.

Porém, num plano inicial, parece ser necessário e conveniente uma discussão sobre o papel do coordenador. Há quase um consenso de que a principal função do coordenador é de natureza pedagógica; na prática, no entanto, o tempo disponível, numa carga horária insuficiente, acaba consumido quase que integralmente em atividades administrativas. Neste sentido, podem ser apontadas algumas alternativas para discussão no âmbito institucional. Uma destas alternativas é transferir para os assistentes e encarregados administrativos a maior parte das tarefas burocráticas. Um exemplo são os muitos processos administrativos, hoje, passam pelo coordenador apenas como trâmite de encaminhamento, pois ele não pode tomar decisões contrárias ao regimento e o aluno acaba recorrendo e fazendo com que o mesmo processo passe duas ou até mais vezes pelo coordenador. Uma alternativa é ter dois coordenadores em cada curso, um administrativo e um pedagógico. De certa forma, se ressuscitariam os departamentos administrativos.



Ainda no plano institucional, cabe uma discussão, esta sim mais ampla, sobre o próprio processo de nomeação ou seleção. Hoje, se tem um processo eleitoral para tanto. Muitas instituições usam o sistema de contratação de gestores, como nas empresas privadas. Um exemplo é a PUC. As universidades comunitárias transitam entre as sistemáticas de gestão privada e gestão pública. Significa que não precisa, necessariamente, ter todos os cargos preenchidos através de processo eleitoral.

A melhoria e agilização dos processos administrativos também podem contribuir para diminuir a demanda de tempo dos coordenadores. Neste sentido, recomendam-se estudos sobre as rotinas internas, especialmente naquelas que envolvem a relação entre coordenador e alunos.

Por fim, outra questão institucional, diz respeito à carga horária. Certamente, não há como comparar a demanda de tempo de coordenadores que atendem até mais de 1.000 alunos com aqueles que têm menos de uma centena, principalmente quando se observa que são as tarefas administrativas as maiores consumidoras de tempo e estas estão fortemente relacionadas com a quantidade de alunos.

Um novo tema que começa a ser debatido a nível nacional é a questão da meritocracia e este também pode ser um assunto estudado no âmbito da UPE. Aliás, esta já é uma recomendação antiga das consultorias e que envolve não só os coordenadores, mas todo o quadro docente. Uma das consequências diretas da meritocracia é a demissão por insuficiência de desempenho, o que por certo gerará um novo comportamento do quadro docente e dos coordenadores.

Independente, porém, destas questões instituições, mantendo-se coordenadores com as tarefas atuais ou não e ocupando o cargo por seleção normal ou processo eleitoral, os dados da pesquisa indicam possibilidades e necessidades de desenvolvimento de algumas ações que visam melhorar o desempenho dos coordenadores enquanto gestores dos cursos.



A primeira providência recomendada é aproveitar a renovação dos quadros de coordenadores que está acontecendo em razão do processo eleitoral em curso e, com o novo grupo que assumirá, iniciar um forte processo de treinamento sobre atribuições, responsabilidades e procedimentos. Aqui, a palavra treinamento foi intencional: é treinar mesmo, dar noções básicas, operacionais. Sugere-se que sejam desenvolvidos cursos de formação docente para cargos gerenciais, pois conforme apontado, os professores não estão preparados ou não tem vocação para a gestão, são levados a ocupar funções gerenciais dentro do modelo de gestão extremamente político da instituição.

Outra providência viável e de implantação imediata, independente de novos arranjos e disposições institucionais, é revitalizar o Fórum dos Coordenadores. Trata-se de uma iniciativa que ainda não produziu resultados consistentes, mas que pode ser encarada como um aprendizado inicial que aconteceu e, aproveitando um novo grupo de coordenadores, viabilizar uma nova dinâmica. A troca constante de experiências, função central do Fórum, pode permitir pequenas correções de rumos e padronizações de procedimentos, dentro de uma filosofia de melhoria contínua.

Há, ainda, um outro grupo e/ou fator que pode fazer a diferença em todo o processo institucional e se tornar ponto de partida para mudanças necessárias. Trata-se do aluno e/ou do mercado. O aluno, hoje, ainda é muito passivo e aceita coordenações pouco comprometidas com as questões pedagógicas e pouco atentas aos aspectos administrativos. O mercado, porém, começa a oferecer novos modelos e isso, com o tempo, tende a fazer com que o aluno venha a ser mais crítico e mais exigente. Quando isso ocorrer, cursos mal coordenados não precisarão mais de coordenadores, pois não terão mais alunos.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, Antonio P.; ALBULQUERQUE, Lindolfo G.; **Gestão por competências: um estudo exploratório em uma instituição pública não estatal qualificada como organização social.** Desenvolvimento em Questão, Ijuí, v. 5 n. 10, p. 97-125, jul/dez 2007
- BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às ciências sociais.** Florianópolis: Ed. da UFSC, 1994.
- BECK, Nelson. G. **A percepção dos professores do modelo de administração da Universidade de Passo Fundo.** 1999. Dissertação (Mestrado em Administração) – Curso de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Passo Fundo, 1999.
- FRANCO, Edson. **As funções do coordenador de curso ou como construir um coordenador ideal.** Disponível em: <http://www.abmes.org.br/publicacoes/Cadernos/08/funcoes_coordenador.htm>. Acesso em: 30 maio 2009.
- LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais.** 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MOSCOVICI, Felá. **Desenvolvimento Interpessoal.** Rio de Janeiro: José Olympio, 15. ed. 2005.
- MOTTA, Paulo R. **Gestão contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente.** 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- NASH, Laura L. **Ética nas empresas: boas intenções à parte.** São Paulo: Makron Books, 1993.
- RABAGLIO, Maria O. **Seleção por competências.** São Paulo: Educator, 2005.
- RODRIGUES, Magda T. **Mais do que gerir, educar: um olhar sobre as práticas de gestão como práticas pedagógicas.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.
- SILVA, Maria. G. R. **Coach e papéis gerenciais.** Porto Alegre: Bookman, 2005.



WALTER, S. A . et al; **De professor a gestor: uma análise do perfil dos gestores dos Cursos de Administração das Instituições de Ensino Superior da Região oeste do Paraná.** Disponível em: http://www.fecap.brextensaoartigo-tecaArt_013.pdf Acesso em: 20 mai. 2010.

Recebido: 16/12/2012

Aprovado para publicação: 11/01/2012

