

**FUNDAÇÃO CULTURAL DR. PEDRO LEOPOLDO  
FACULDADES INTEGRADAS DE PEDRO LEOPOLDO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO**

**RANE CURTO NASCIMENTO FERREIRA**

**COMPETÊNCIAS DO COORDENADOR DE CURSO  
evolução recente e perspectivas futuras**

Pedro Leopoldo  
2009

**RANE CURTO NASCIMENTO FERREIRA**

**COMPETÊNCIAS DO COORDENADOR DE CURSO**  
**evolução recente e perspectivas futuras**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Administração da Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de Concentração: Gestão da Inovação e Competitividade.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Maria Celeste Reis Lobo de Vasconcelos.

Pedro Leopoldo  
2009

---

658.3      Ferreira, Rane Curto Nascimento  
F383c      Competências do coordenador de curso: evolução  
2009      recente e perspectivas futuras. – Pedro Leopoldo: Fipel, 2009.  
                 119 f.

Dissertação: Mestrado Profissional em Administração  
Orientadora: Profa. Dra. Maria Celeste Reis Lobo de  
Vasconcelos

1. Competências gerenciais. 2. Gestão acadêmica e  
administrativa. 3. Gestão da Inovação. 4. Competitividade. I.  
Vasconcelos, Maria Celeste Reis Lobo de. II. FIPEL. III.  
Título.

---

Ficha Catalográfica elaborada por Maria Luiza Diniz Ferreira – CRB-1590

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Título da Dissertação: "COMPETÊNCIAS DO COORDENADOR DE CURSO: EVOLUÇÃO RECENTE E PERSPECTIVAS FUTURAS."

Nome da aluna: RANE CURTO NASCIMENTO FERREIRA

Dissertação de mestrado, modalidade Profissionalizante, defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Administração das Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, aprovada pela banca examinadora constituída pelos professores:



Profª. Dra. Maria Celeste Reis Lobo de Vasconcelos



Prof. Dr. Lúcio Flávio Renault de Moraes



Prof. Dr. Heitor José Pereira

Pedro Leopoldo (MG), 30 de janeiro de 2009.

## **Dedicatória**

A Deus; aos meus pais, Adilson e Lucila; a meu marido, Humberto; a minha filha, Rayne; e a Antônio Lisboa (*in memoriam*).

## **AGRADECIMENTOS**

**Ao meu Deus, que é o único digno de receber toda honra, glória, força e poder;**

**Ao meu marido, meu amor, meu companheiro em todos os momentos;**

**À minha filha amada, que soube entender as ausências, fazendo-se tão presente;**

**Aos meus queridos pais, sem os quais eu não existiria;**

**Aos meus irmãos, pelo cuidado e pela torcida de sempre;**

**A Antônio Lisboa, exemplo para mim, que acreditou no meu potencial e, acima de tudo, me apoiou;**

**A Izabel, Débora, Nizia e Sandra, que deram continuidade em acreditar e apoiar incondicionalmente;**

**Aos meus amigos, sempre presentes na minha vida;**

**À minha professora, Dr<sup>a</sup> Celeste, que mais que uma orientadora, foi uma fomentadora do meu crescimento.**

“A essência da competência, se podemos dizer, é sua mobilidade e plasticidade. Ela representa, de ora em diante, o elemento mais dinâmico das mutações em curso.”

Philippe Zarifian

## RESUMO

O estudo das competências gerenciais e individuais dos profissionais tem sido tema de várias pesquisas no âmbito das empresas e das instituições de ensino. Esta dissertação teve por objetivo principal identificar se as competências requeridas do coordenador de curso, pela instituição de ensino, assim como as executadas por ele, segundo a sua visão, estão coerentes com o exercício eficaz da função nas esferas política, gerencial, acadêmica e institucional. Foi realizada na Universidade Presidente Antônio Carlos, campus Bom Despacho – MG. Quanto aos fins, classifica-se como descritiva e quanto aos meios, documental e de campo. Foram realizadas análises quantitativa e qualitativa, mediante a aplicação de questionários aos coordenadores e a realização de entrevista com a diretoria geral. Verificou-se que, atualmente, são exigidas do coordenador de curso competências múltiplas para o exercício da função. Esse profissional deve atuar proativamente como um gestor acadêmico e administrativo, nas dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional. Procura-se responder se os profissionais estão preparados para assumirem os desafios da função. Os resultados da pesquisa mostraram que dentre as competências exercidas pelos coordenadores de curso, as políticas e acadêmicas obtiveram alto grau de exercício, enquanto que as gerenciais e institucionais, grau menor, porém não muito diferente. Dentre as quarenta competências elencadas, todas são exercidas. Observa-se que pelo fato do coordenador ser muito requisitado em todas as dimensões analisadas, ele vem perdendo o foco de atuação. A requisição é alta por parte das IES, mas sem o estabelecimento de prioridades. Portanto, cabe às IES adequarem o perfil do seu corpo funcional às novas exigências do mercado, porém avaliando o resultado da exigência de múltiplas competências do coordenador de curso.

**Palavras-chave:** Competências gerenciais. Coordenador de curso. Gestão acadêmica e administrativa.



## ABSTRACT

The studying of the managerial and individual competences of the professionals has been theme of many researches, in companies and teaching institutions. This dissertation has had as main objective identifying the competences applied from the course coordinator, by the teaching institution, and which ones he has performed, according to his sight, and they are coherent with the effective exercise of the function in the political, managerial, academic and institutional spheres. The research was done at Universidade Presidente Antônio Carlos, Campus Bom Despacho – MG. As for the purpose, the research was categorized as descriptive, for the methods it was categorized as documental and fieldwork. It has done under quality and quantity analysis by coordinators opinion poll and interview with general management. Through this study, it was checked out that a wide range of competences are demanded from the coordinator of the course to wield this function now a day. This professional might act proactively like an academic and administrative manager, into the political, managerial, academic and institutional dimension. It is questioned if the professionals are ready to assume the challenges of the function acting in the politics, managerial, academic and institutional dimensions. The results of the research show that among the competences exercised by the course coordinators, the politic and academic competences obtained high exercise degree, while the managerial and institutional ones, smaller degree, however no very different. Among the forty competences, all are practiced. It is observed that the fact of the coordinator is too requested in all of the analyzed dimensions, he is losing the focus of the performance. The request is high for IES, but without the establishment of priorities of performance. Therefore, it falls to IES adapt the profile of the functional team to the new demands of the market, however evaluating the result of the demand of the course coordinator's multiple competences.

**Keywords:** Managerial competences. Course coordinator. Academic and administrative management.

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – Distribuição dos coordenadores, segundo gênero .....	58
GRÁFICO 02 – Distribuição dos Coordenadores, segundo a faixa etária .....	59
GRÁFICO 03 – Distribuição dos coordenadores, segundo a titulação .....	60
GRÁFICO 04 – Distribuição dos coordenadores, segundo o tempo de experiência no cargo .....	61
GRÁFICO 05 – Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária na UNIPAC .....	62
GRÁFICO 06 – Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária em outra IES ....	63
GRÁFICO 07 – Exercício de outra atividade profissional.....	64
GRÁFICO 08 – Distribuição dos coordenadores, segundo a proficiência em outro idioma.....	65
GRÁFICO 09 – Distribuição dos coordenadores, segundo o domínio de informática .....	66
GRÁFICO 10 – Distribuição dos coordenadores, segundo a realização de curso na área de atuação .....	67
GRÁFICO 11 – Porcentagens das respostas para os itens de competência política .....	80
GRÁFICO 12 – Porcentagens das respostas para os itens de competência gerencial .....	84
GRÁFICO 13 – Porcentagens das respostas para os itens de competência acadêmica.....	89
GRÁFICO 14 – Porcentagens das respostas para os itens de competência institucional.....	93

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 01 - Números da educação no Brasil – ensino médio .....</b>	<b>13</b>
<b>QUADRO 02 - Números da educação no Brasil – ensino médio .....</b>	<b>13</b>
<b>QUADRO 03 - Evolução dos números da graduação no Brasil .....</b>	<b>14</b>
<b>QUADRO 04 - Desenvolvimento de competências .....</b>	<b>28</b>

## LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências-chave.....	33
TABELA 02 - Distribuição dos coordenadores, segundo o gênero .....	58
TABELA 03 - Distribuição dos Coordenadores, segundo a faixa etária .....	59
TABELA 04 - Distribuição dos coordenadores, segundo a titulação .....	59
TABELA 05 - Distribuição dos coordenadores, segundo o tempo de experiência no cargo .....	60
TABELA 06 - Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária semanal da UNIPAC .....	61
TABELA 07 - Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária em outra IES .....	62
TABELA 08 - Distribuição dos coordenadores, segundo o exercício de outra atividade profissional .....	63
TABELA 09 - Distribuição dos Coordenadores, segundo a proficiência em outro idioma.....	64
TABELA 10 - Distribuição dos coordenadores, segundo o domínio em informática .....	65
TABELA 11 - Distribuição dos coordenadores, segundo a realização de curso na área de atuação.....	66
TABELA 12 - Opinião dos coordenadores quanto às competências exigidas do cargo .....	70
TABELA 13 - Percepção dos coordenadores quanto às competências exigidas do cargo.....	72
TABELA 14 - Competências mais exercidas pelos coordenadores de curso.....	75
TABELA 15 - Competências menos exercidas pelos coordenadores de curso .....	76
TABELA 16 - Frequência das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão política .....	79
TABELA 17 - Porcentagem das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão política .....	80
TABELA 18 - Competências mais exercidas dentro da dimensão política.....	81
TABELA 19 - Competências menos exercidas dentro da dimensão política.....	81
TABELA 20 - Frequência das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão gerencial.....	82
TABELA 21 - Percentual das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão gerencial.....	83
TABELA 22 - Percentual das competências mais exercidas pelos coordenadores de curso .....	85
TABELA 23 - Competências menos exercidas da dimensão gerencial .....	85
TABELA 24 - Frequência das competências acadêmicas .....	86
TABELA 25 - Competências mais exercidas dentro da dimensão acadêmica .....	87
TABELA 26 - Competências menos exercidas pelos coordenadores de curso .....	88
TABELA 27 - Porcentagens das competências dentro da dimensão acadêmica.....	89
TABELA 28 - Competências relacionadas à dimensão institucional .....	90
TABELA 29 - Competências mais exercidas pelos respondentes.....	91
TABELA 30 - Competências menos exercidas pelos respondentes.....	91
TABELA 31 - Percentual de concordância em relação às competências relacionadas à dimensão institucional.....	92
TABELA 32 - Ranking médio das dimensões .....	94
TABELA 33 - Ranking médio das competências requeridas dos coordenadores pela instituição .....	95
TABELA 34 - Percentual das competências requeridas dos coordenadores de curso pela Instituição, em percentual.....	96

## LISTA DE SIGLAS

IES	Instituição de Ensino Superior
UNIPAC	Universidade Presidente Antônio Carlos
MEC	Ministério da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
ACE	Análise das Condições de Ensino
ACO	Avaliação das Condições de Oferta
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ACG	Avaliação de Cursos de Graduação
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
CES	Centro de Educação e Saúde
CNE	Conselho Nacional de Educação
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
CONFEA	Conselho Nacional de Engenharia e Arquitetura
CFC	Conselho Federal de Contabilidade
FACICOM	Faculdade de Ciências Contábeis de Bom Despacho
FUPAC	Fundação Presidente Antônio Carlos
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CONSUN	Conselho Universitário
RM	Ranking Médio
CC	Coordenador de Curso
RH	Recursos Humanos

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>1.1 Problema .....</b>	<b>16</b>
<b>1.2 Objetivos.....</b>	<b>16</b>
1.2.1 Objetivo geral .....	16
1.2.2 Objetivos intermediários .....	16
1.2.3 Relevância do estudo .....	17
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Aspectos introdutórios .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2 Surgimento e evolução do conceito de competência .....</b>	<b>20</b>
<b>2.3 Dimensões individuais e gerenciais das competências.....</b>	<b>25</b>
2.3.1 Competências individuais.....	25
2.3.2 Competências gerenciais .....	30
<b>2.5 Coordenação de cursos .....</b>	<b>35</b>
2.5.1 Origem e evolução.....	36
2.5.2 Competências do coordenador de curso .....	38
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>51</b>
<b>3.1 Tipos de pesquisa .....</b>	<b>51</b>
<b>3.2 Universo e amostra .....</b>	<b>51</b>
<b>3.3 Coleta de dados .....</b>	<b>52</b>
<b>3.4 Tratamento dos dados.....</b>	<b>53</b>
<b>4 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA.....</b>	<b>54</b>
<b>4.1 Competências e atribuições do coordenador de curso segundo regimento interno da Universidade Presidente Antonio Carlos – Campus Bom Despacho .....</b>	<b>54</b>
<b>5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>58</b>
<b>5.1 Perfil da população estudada.....</b>	<b>58</b>
<b>5.2 Fatores que levaram os profissionais a assumirem a função de coordenador de ensino.....</b>	<b>68</b>
<b>5.3 Competências exercidas pelos respondentes .....</b>	<b>69</b>
5.3.1 Competência política .....	78
5.3.2 Competência gerencial .....	82
5.3.3 Competência acadêmica .....	86
5.3.4 Competência institucional .....	90
5.3.5 Análise entre as competências mais e menos exercidas dentre as quarenta elencadas por Franco (2002) e agrupadas dentro das dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional .....	93
<b>5.4 Competências requeridas , pela instituição de ensino dos coordenadores de curso.....</b>	<b>95</b>
<b>5.5 Competências requeridas pela instituição, segundo a visão da Diretoria Acadêmica e Administrativa da instituição.....</b>	<b>98</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>102</b>
<b>6.1 Sugestões de novas pesquisas .....</b>	<b>104</b>
<b>6.2 Relevância do trabalho para a Unipac, para a comunidade acadêmica e para a autora e limitações .....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE A – Pesquisa I.....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE B – Pesquisa II.....</b>	<b>118</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino superior privado no Brasil teve início no período republicano. A Constituição da República de 1891 descentralizou o ensino superior, que até então era exclusivo do poder central, delegando-o também aos governos estaduais, permitiu a criação de instituições privadas (SAMPAIO, 1998). Até 1900 não existiam mais do que 24 escolas de ensino superior no País (TEIXEIRA, 2000).

Atualmente, o Brasil acompanha a tendência mundial de valorização da formação e da educação formal pela sociedade e pelo mercado de trabalho. De acordo com estudos realizados pelo Ministério da Educação (MEC), uma proporção cada vez maior de jovens concluintes do ensino médio vem procurando continuar seus estudos até o término do ensino superior. Um número crescente de adultos já atuando no mercado de trabalho contribui com essa tendência, buscando seja novas qualificações em uma segunda faculdade, em cursos específicos ou de pós-graduação, seja seu primeiro diploma de ensino superior. (MIZNE, 2003).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) divulgou que o número de instituições educacionais particulares cresceu 143% entre 1991 e 2002. Esse aumento significativo, sustentado por dados divulgados pelo MEC, deveu-se ao aumento da demanda. Nunca na história do país tantas pessoas frequentaram a escola (QUADROS 01, 02 e 03).

### QUADRO 01

#### Números da educação no Brasil – ensino médio

Ensino Médio	Matriculados
1994 a 2001	3,3 milhões
2001	8,4 milhões

Fonte: INEP

### QUADRO 02

#### Números da educação no Brasil – ensino médio

Ensino Médio	Formatura
1994 a 2000	900.000
2000	2.000.000

Fonte: INEP

**QUADRO 03**  
**Evolução dos números da graduação no Brasil**

Ano	Vagas Ofertadas	Candidatos Inscritos	Ingressos	Matriculas	Concluintes	No de Cursos	No de IES
91	516.663	1064.864	426.558	1565.056	236.410	4908	893
96	634.236	1421.914	513.842	1868.529	260.224	6644	922
01	1408.492	2287.427	1036.690	3030.754	395.988	12155	1391
05	2429.737	2589.480	1394.066	1982.385	717.858	20407	2165
Vr.	370%	143%	227%	27%	204%	316%	142%

Fonte: INEP

Com a explosão de ofertas que ocorreu de 1990 a 2005, a partir da chegada de novos alunos e da criação de regras mais flexíveis de abertura de cursos, aqueceu-se o mercado da educação, acirrando-se a concorrência entre as Instituições de Ensino Superior (IES) particular. A criação acelerada de novas IES fez com que a oferta suplantasse a demanda, revelando novos patamares não tão otimistas quanto três anos atrás. O próprio mercado passou por uma espécie de “seleção natural” quanto à qualidade de ensino oferecido, tornando-se altamente competitivo e mais profissional. Com um portfólio extenso de ofertas e oportunidades, o aluno começou a exigir diferenciais suficientes capazes de fazê-lo optar por determinada instituição. A Qualidade e explicitação tornaram-se uma busca latente nas IES, a partir de uma administração eficaz.

A intensa e crescente competição que se estabeleceu em âmbito nacional trouxe como consequência o desenvolvimento e a incorporação ao ambiente das IES, de uma visão empresarial de novas tecnologias e modelos de gestão. O grande desafio das IES era, então, desenvolver atributos que lhes garantissem certo nível de competitividade atual e futuro. As estratégias de busca da vantagem competitiva seguem uma mesma direção: gestão estratégica de recursos humanos (TAYLOR, 1996), gestão baseada nas competências (PRAHALAD; HAMEL, 1990), gestão de desempenho (EDWARDS; EWEN, 1996), acumulação do saber (ARRÈGLE, 1995; WRIGHT *et al.*, 1995) e gestão do capital intelectual (STEWART, 1998). A competitividade parece derivar, cada vez mais, da capacidade da organização de integrar seus recursos humanos em torno de objetivos e metas organizacionais.

Num ambiente de extrema competição, a universidade necessitava determinar e marcar o seu diferencial. Devido a esse fator, a gestão universitária passou a ser o foco da atenção das organizações educacionais, mediante a busca incessante pelo desenvolvimento e a implantação de planos estratégicos, principalmente os pedagógicos.



Diante de tantas mudanças na gestão educacional, as IES passaram a necessitar cada vez mais, de poder contar com aliados extremamente competentes e envolvidos com todo o processo administrativo e pedagógico da organização. As necessidades eminentes na gestão educacional como um todo levou essas instituições a exigir também uma nova postura de seus colaboradores, sobretudo do coordenador de curso, que, além de ser um administrador das questões acadêmicas passou a ser um gestor de oportunidades, tendo de gerenciar com fidelidade os planos desenvolvidos, acompanhando-os e avaliando-os permanentemente. (SILVA, 2006).

Na prestação de serviços educacionais, o coordenador de curso de ensino superior é parte totalmente envolvida no processo de desenvolvimento da gestão administrativa acadêmica, levando-se em consideração o estreito relacionamento que tem com as atividades desenvolvidas por uma IES.

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos, incluindo esta Introdução.

O segundo capítulo destina-se à apresentação das proposições de diversos autores, entre os quais Zarifian (1999, 2001 e 2003), Fleury; Fleury, (2001, 2002 e 2006), Le Boterf (1994, 1997 e 1999), Franco (2002), Andrade e Strauhs (2006), Ruas (2002 e 2004), Silva (2005) e Sant'Anna (2002), acerca da conceituação, importância e utilização da abordagem das competências em modelos de gestão organizacional. Busca-se apresentar o acervo de teorias sobre as quais se alicerça a presente investigação, para facilitar a compreensão do tema e dos objetivos deste trabalho. Também faz-se uma revisão da literatura existente, expondo algumas abordagens conceituais e o caráter dinâmico das competências, das origens e da evolução.

O terceiro capítulo, destina-se descrever os aspectos metodológicos do estudo. Inclui o tipo de pesquisa, o universo e a amostra, e a coleta e o tratamento dos dados. Descrevem-se também os dados biográficos e funcionais da amostra estudada e os procedimentos empregados para análise dos dados coletados.

O quarto capítulo localiza a organização estudada, seu histórico e evolução até os dias atuais.

No quinto capítulo, realiza-se a apresentação e análise dos dados dos resultados. São descritos, entre outros aspectos, os resultados das análises qualitativas, assim como o grau de exercício das competências inerentes à função de coordenador de curso. É apresentado, ainda, o grau de requisição das competências dos coordenadores de curso pela IES.

No sexto capítulo, apresentam-se as conclusões extraídas do presente estudo e formulam-se algumas recomendações de ordem prática. Como se trata de uma temática que está em estágio incipiente de desenvolvimento e considerando a dificuldade de abordar neste trabalho todos os aspectos inerentes às competências do coordenador de curso, sugerem-se indicações para o desenvolvimento do tema e para a realização de pesquisas futuras.

## **1.1 Problema**

A pergunta da pesquisa é:

Como o Coordenador de Curso em uma IES tem atuado em relação às dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo geral**

Identificar se as competências requeridas do coordenador pela Instituição de Ensino Superior, assim como as exercidas por ele, estão coerentes com o exercício eficaz da função nas esferas política, gerencial, acadêmica e institucional.

### **1.2.2 Objetivos intermediários**

- a) Identificar os fatores que levaram os profissionais a assumir a função de coordenador de curso;
- b) Levantar as competências exercidas pelo coordenador de curso no exercício da função, nas esferas política, gerencial, acadêmica e institucional; e

- c) Identificar as competências mais requeridas do coordenador de curso pela instituição de ensino superior como um todo segundo as competências levantadas por Andrade e Strauhs (2006).

Este trabalho apoia-se nessas concepções, visando identificar as competências profissionais relevantes para os coordenadores de cursos.

### 1.2.3 Relevância do estudo

Ocorreram nos últimos dez anos inúmeras transformações no segmento do ensino superior, uma verdadeira revolução nas atividades desempenhadas pelos funcionários e gestores, exigindo-se deles novos conhecimentos e habilidades (DRUCKER, 1999). Tendências revelam que este segmento de Instituições de Ensino Superior será cada vez mais competitivo, tornando-se necessária a qualificação dos serviços prestados, assim como a busca constante pela otimização dos mesmos.

Diante do novo contexto de exigências do mercado, tornou-se de suma relevância para as IES conhecer as competências individuais de seus gestores, bem como de seus colaboradores, administrando-as de maneira tal que fomente a todo instante as competências organizacionais.

É possível visualizar a gestão baseada nas competências como um novo instrumento gerencial que se constitui como alternativa aos modelos de gestão tradicionalmente utilizados pelas organizações (GREEN, 2000). Com base no pressuposto de que o domínio de recursos raros, valiosos e difíceis de serem imitados pela concorrência confere à organização certa vantagem competitiva, a gestão baseada nas competências propõe-se a integrar e orientar esforços, sobretudo os relacionados à gestão de recursos humanos, visando desenvolver e sustentar competências consideradas essenciais à consecução dos objetivos organizacionais (HAMEL; PRAHALAD, 1995; DURAND, 1998). As pessoas são parte fundamental nesse processo, na medida em que uma competência organizacional é uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências humanas ou profissionais dos membros da organização (LE BOTERF, 1999).

Esse quadro de busca pela profissionalização do ensino superior exige das Instituições de Ensino Superior ter que contar cada vez mais com agentes importantes na otimização do processo organizacional.

O coordenador de curso tem sido visto como o agente principal desse contexto organizacional, necessitando, portanto, qualificar-se e especializar-se na busca de suprir as novas necessidades da gestão do ensino superior. Num passado não tão distante, o coordenador de curso da universidade era um profissional totalmente acadêmico e especialista em sua área de atuação.

No entanto, é necessário entender que o coordenador de curso pode ser um dos fomentadores da melhoria da gestão educacional, e não o único. Ele faz parte de um todo organizacional. A melhoria da qualidade do ensino e a conseqüente construção de um marco diferencial em uma instituição educacional passam por parâmetros que vão além das competências acadêmicas do coordenador de curso e demais dirigentes universitários.

É de suma importância, portanto, conhecer subsídios para o aperfeiçoamento das políticas de gestão organizacional. A partir das competências requeridas e exercidas pelos coordenadores de cursos, este trabalho pretende identificar atributos que o tornam um dos agentes capazes de fazer com que a IES alcance seus objetivos de maneira eficaz.

Espera-se, ainda, que este estudo seja relevante para as Instituições de Ensino Superior, considerado o quadro de alta competitividade no ramo da educação, as incertezas e exigências do mercado e a constante busca pela excelência na prestação de serviços.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Aspectos introdutórios

Vive-se uma mudança nas ações gerenciais, provocada pela incorporação constante de novas tecnologias organizacionais e de práticas de gestão, pela busca por qualidade e produtividade, pela ênfase no cliente, etc. As organizações necessitam ter um diferencial diante de um mercado cada vez mais arrojado. Por isso, querem saber mais, reconhecer as competências de seus colaboradores e identificar os resultados possíveis de serem alcançados e as competências que as pessoas estão usando no dia-a-dia das organizações. Atualmente, não se deseja apenas o determinado, o previsto, e sim a superação das expectativas, por meio de ações inovadoras. Para Zarifian (2001), o trabalho não é mais um dado objetivo, padronizado, reduzido a uma lista de tarefas relacionadas; é o prolongamento direto da competência pessoal que um indivíduo mobiliza diante de uma situação profissional, de um evento inesperado, imprevisível. É saber gerir com eficácia os eventos não previstos que surgem nas organizações em seu cotidiano operacional e estratégico, alcançando com isso resultados favoráveis à solução do fato.

Conforme Silva (2005), a competência de uma pessoa pode ser compreendida como uma capacidade de entrega. A necessidade das empresas de conhecerem tal capacidade individual de seus componentes tornou-se uma atitude estratégica altamente indispensável para as organizações, uma vez que o seu maior capital é o humano.

A empresa precisa conhecer a possibilidade de geração de resultados de cada colaborador, a capacidade de desenvolvimento e desempenho grupal e a alocação correta das pessoas nas atividades alinhadas às suas competências. Cada vez mais, o desempenho e a produtividade da equipe são muito valorizados, existindo uma busca constante pela qualificação dos colaboradores. Segundo Dutra (2001), as empresas não querem mais um profissional com um perfil obediente e disciplinado, e sim um profissional autônomo e empreendedor. Hoje, há uma grande pressão para que a gestão de pessoas seja orientada para a idéia de desenvolvimento mútuo, estabelecendo, um círculo virtuoso, em que a empresa, ao se desenvolver, desenvolve as pessoas, e estas, ao se desenvolverem, fazem o mesmo com a

organização. A importância dada ao estudo das competências tornou-se um grande diferencial para as instituições e as empresas, de maneira geral.

Nos próximos tópicos, este estudo abordará o surgimento e evolução da competência e apresentará duas de suas dimensões: individual e gerencial.

## **2.2 Surgimento e evolução do conceito de competência**

O termo *competência* pertencia à linguagem jurídica, em que os juristas declaravam que determinada corte, ou indivíduo, era competente para dado julgamento ou para realizar certo ato. Por extensão, o termo veio a designar o reconhecimento social sobre a capacidade de alguém se pronunciar a respeito de um assunto específico. Mais tarde, passou a ser utilizado de forma mais genérica, principalmente na linguagem empresarial, para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho (BRANDÃO, 1999).

Taylor (1970) defendia a necessidade de as empresas contarem com “homens eficientes”, ressaltando que a procura pelos competentes excedia a oferta. Na época, com base no princípio taylorista de seleção e treinamento do trabalhador, as empresas procuravam aperfeiçoar em seus empregados as habilidades necessárias para o exercício de atividades específicas, restringindo-se, basicamente, às questões técnicas ligadas ao trabalho.

Posteriormente, em decorrência de pressões sociais e do aumento da complexidade das relações de trabalho, as organizações, valendo-se de contribuições das ciências sociais, sobretudo da Psicologia e da Sociologia, passaram a considerar no processo de desenvolvimento profissional de seus empregados não só questões técnicas, mas também aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho.

Silva (2005) afirma que o conceito de competência nos anos de 1980 começou a ser utilizado na Europa e que não se tratava de um conceito preciso e nem empregado com o mesmo sentido em várias abordagens, ganhando forma na França, por meio da Pedagogia. Também de acordo com Zarifian (2001), foi em meados dos anos de 1980 que as empresas, pesquisadores e consultores começaram a se interessar pelo conceito de competência.

Hamel e Prahalad, a partir da década de 1990, deram uma conotação estratégica ao estudo das competências, procurando identificar conhecimentos, comportamentos e atitudes necessários capazes de fazer frente à nova realidade e que agregassem valor ao negócio.

O interesse pelo assunto estimulou o debate teórico e a realização de pesquisas. O conceito de competência passou a fazer parte da retórica de muitos gerentes e adquiriu diversas conotações, sendo, não raras vezes, utilizado de maneira distinta tanto no ambiente empresarial como no meio acadêmico (McLAGAN, 1997). Chen (1998) afirma que a complexidade do tema tornou a fragmentação teórica inevitável. Isso lhe parece natural, na medida em que concepções variadas, fragmentadas e, até mesmo, contraditórias sobre um mesmo assunto talvez sejam a representação mais acurada do mundo pós-moderno.

Ao definirem competência, Magalhães *et al.* (1997), por exemplo, seguindo pressupostos da Administração Científica, fazem alusão a atributos necessários para o exercício de um cargo, partindo do pressuposto de que o conteúdo dos cargos é relativamente estável e pode ser prescrito. Segundo esses autores, competência diz respeito ao "conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função". Essa definição parece restringir o conceito às questões técnicas relacionadas ao trabalho e à especificação do cargo, ou seja, à combinação de conhecimentos e habilidades – ou destreza – com vistas ao alcance de determinado propósito. Zarifian (1999 e 2001) por outro lado, propõe uma definição centrada essencialmente na mudança de atitude social do homem em relação ao trabalho e à organização à qual pertence. O autor trata a competência como a tomada de iniciativa e de responsabilidade do trabalhador sobre as situações profissionais com as quais ele se defronta.

Ainda para Zarifian (2001, p. 56), competência é "assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas [aliado]... ao exercício sistemático de uma reflexividade no trabalho", que permita ao profissional lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular. Afirma ainda que "o trabalho reverte-se ao trabalhador e torna-se prolongamento direto da competência pessoal que o indivíduo mobiliza diante de uma atuação profissional...".

Zarifian (2003) argumenta que o futuro do modelo da competência dependerá muito da maneira como a iniciativa e a responsabilidade conseguirão articular-se, uma em referência à outra. A tomada de iniciativa é o cume do exercício da competência. Fleury e Fleury (2006) vêm corroborar a idéia de Zarifian, definindo competência como "tomar iniciativa", "assumir responsabilidade" diante de situações profissionais com as quais se depara. É o recuo da prescrição, a abertura de espaço para a autonomia e a auto-mobilização do indivíduo.

Green (2000), sustenta que competências podem ser definidas como atributos pessoais que antecedem a efetividade ou o alto desempenho de um indivíduo no trabalho e

comenta que tais atributos podem compreender motivações, qualidades e habilidades, dentre outros, os quais podem ser evidenciados pela maneira como a pessoa se comporta no ambiente de trabalho. Sparrow e Bognanno (1994), nessa mesma linha, afirmam que competências representam comportamentos identificados como relevantes para a obtenção de alto desempenho em um trabalho específico, ao longo de uma carreira profissional ou no contexto de uma estratégia corporativa.

Fleury e Fleury (2001) definem competência não apenas como um conjunto de qualificações que o indivíduo detém, mas também como o resultado ou efeito da aplicação dessas qualificações no trabalho. Neste caso, o resultado alcançado, ou seja, o desempenho do indivíduo no trabalho, representaria, em última instância, a sua própria competência ou uma medida desta. Para Ropé e Tanguy (1997), um dos aspectos essenciais da noção de competência é que esta não pode ser compreendida de forma dissociada da ação. Le Boterf (1999) afirma que cada ação competente é produto de uma combinação de recursos. Segundo esse autor, é no saber mobilizar e aplicar esses recursos que reside a riqueza do profissional, ou seja, sua competência. Dutra e Hipólito (1998), tratam a competência como a capacidade de uma pessoa gerar resultados de acordo com os objetivos organizacionais, que se traduz tanto pelo resultado ou desempenho esperado como pelo conjunto de qualificações necessárias a seu alcance.

Ruas (2004, p. 33), explica que o conceito ainda está em construção e que, devido a seu impacto na gestão de pessoas, vem sofrendo modificações. Num primeiro momento, tinha como parâmetro as histórias de sucesso de algumas pessoas que serviam como “padrão para analisar as demais pessoas da empresa e para orientar os processos de seleção, escolha, avaliação para desenvolvimento e orientação do processo de capacitação”. Num segundo momento, definiram competência a partir de “escalas de diferenciação criadas pelas empresas para as pessoas. Conforme os níveis e a complexidade de suas entregas para a empresa as pessoas eram mais ou menos competentes”. No entanto, logo perceberam a ineficiência do parâmetro e partiram para um terceiro momento, em que “buscaram conceituar competência a partir da integração entre os objetivos estratégicos e a gestão de pessoas entre si”. Aponta, ainda, um quarto momento, o qual chama de “apropriação pelas pessoas dos conceitos de competência”. Nesta fase, as pessoas “articulam os conceitos de competência aos conceitos de complexidade e espaço ocupacional – constroem assim, seus projetos de carreira e desenvolvimento profissional assim como estimulam o aprimoramento de gestão de pessoas”.

Ruas (2002) destaca que os mais recentes trabalhos sobre competências têm convergido em alguns conceitos, como de que competência seria o resultado da mobilização



de conhecimentos e capacidades. A efetividade da legitimação da competência somente ocorre em situação real de trabalho, ou seja, nas condições específicas do ambiente de trabalho. Destaca também a compatibilidade das competências definidas de forma mais genéricas com o estado atual do trabalho: multifuncional abrangente, além do conhecimento, habilidade e atitude, que são outros aspectos de convergência entre estes autores.

Durand (1998), seguindo as chaves do aprendizado individual de Pestalozzi, *head, hand and heart* (cabeça, mão e coração), propõe um conceito de competência baseado em três dimensões – conhecimentos, habilidades e atitudes –, englobando aspectos cognitivos, técnicos, sociais e afetivos relacionados ao trabalho. Neste caso, competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito. Também segundo Durand (1998), conhecimento corresponde a uma série de informações assimiladas e estruturadas pelo indivíduo, que lhe permitem “entender o mundo”, ou seja, o saber que a pessoa acumulou ao longo da vida. Davenport e Prusak (1998) explicam que o conhecimento deriva da informação, que, por sua vez, deriva de conjuntos de dados. Segundo esses autores, dados são séries de fatos ou eventos isolados; informações são dados que, percebidos pelo indivíduo, têm relevância, propósito e causam impacto em seu julgamento ou comportamento; e conhecimentos são conjuntos de informações reconhecidas e integradas pelo indivíduo dentro de um esquema preexistente. Para esses autores, conhecimento é algo relacionado à lembrança de idéias ou fenômenos, alguma coisa registrada ou acumulada na mente da pessoa. Da mesma forma, Gagné, Briggs e Wager (1988), ao classificarem objetivos instrucionais, fazem referência ao conhecimento como estruturas de informações ou proposições armazenadas na memória do indivíduo.

A habilidade, por sua vez, está relacionada ao saber como fazer algo ou à capacidade de aplicar e fazer uso produtivo do conhecimento adquirido, ou seja, de instaurar informações e utilizá-las em uma ação, com vistas ao alcance de um propósito específico (DURAND, 1998). Segundo Bloom, Krathwohl e Masia (1973), a definição operacional mais comum de habilidade é a de que o indivíduo pode buscar em suas experiências anteriores informações, sejam elas de fatos ou princípios, e técnicas apropriadas para examinar e solucionar um problema qualquer. As habilidades podem ser classificadas como “intelectuais”, quando abrangerem essencialmente processos mentais de organização e reorganização de informações – por exemplo, em uma conversação ou na realização de uma operação matemática – e como “motora” ou “manipulativa”, que antecede uma coordenação neuromuscular, como na realização de um desenho ou na escrita a lápis (BLOOM;

KRATHWOHL; MASIA, 1973; GAGNÉ; BRIGGS; WAGER, 1988). Ao abordar as duas primeiras dimensões do seu modelo (conhecimentos e habilidades), Durand (1998) utiliza a estrutura de análise do conhecimento sugerida por Sanchez (1997), explicando que habilidade refere-se ao saber como fazer no âmbito de determinado processo (*know-how*), enquanto conhecimento diz respeito ao saber o que e por que fazer (*know-what e know-why*), ou seja, à compreensão do princípio teórico que rege esse processo e seu propósito.

Finalmente, a atitude, terceira dimensão da competência, diz respeito a aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho (DURAND, 1998). Gagné, Briggs e Wager (1988) comentam que atitudes são estados complexos do ser humano que afetam o comportamento em relação a pessoas, coisas e eventos, determinando a escolha de um curso de ação pessoal. Segundo esses autores, as pessoas têm preferências por alguns tipos de atividades e mostram interesse por certos eventos mais que por outros. O efeito da atitude é justamente ampliar a reação positiva ou negativa de uma pessoa, ou seja, sua predisposição em relação à adoção de uma ação específica. Eiser (1987) considera a atitude algo que prediz ou explica um comportamento adotado pelo indivíduo. Essa última dimensão do conceito de competência sugerido por Durand (1998) faz parte do que Bloom, Krathwohl e Masia (1973), em sua taxonomia de objetivos educacionais, denominaram “domínio afetivo,” ou seja, aquele relacionado a um sentimento, uma emoção ou um grau de aceitação ou rejeição da pessoa em relação aos outros, a objetos ou a situações. A atitude está relacionada, também, ao que Morris e Feldman (1996) denominou “trabalho emocional”, visto que se apresenta como um condicionante do esforço e do controle exigidos do indivíduo para, em uma relação interpessoal, expressar ou adotar um comportamento desejado pela organização.

Essas três dimensões da competência são interdependentes, uma vez que para a exposição de uma habilidade, por exemplo, presume-se que o indivíduo conheça princípios ou técnicas específicas. Da mesma forma, a adoção de determinado comportamento no trabalho exige da pessoa, não raras vezes, a detenção não apenas de conhecimentos, mas também de habilidades e atitudes apropriadas.

Competência ainda pode ser definida como um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar e transferir conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2006).

O indivíduo não é o representante de um grupo. Ele representa-se a si mesmo. E contribui para a formação de coletivos, ou redes de trabalho, que têm uma coloração cada vez mais multiprofissional (ZARIFIAN, 2002). Le Boterf (2003) ressalta que a competência

coletiva é uma resultante que emerge a partir da cooperação e da sinergia entre as competências individuais.

Esta pesquisa aprofundará o estudo das competências individuais e gerenciais, sabendo que o conceito de competência, no contexto organizacional, começou a ser elaborado sob a perspectiva do indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2006).

## **2.3 Dimensões individuais e gerenciais das competências**

### **2.3.1 Competências individuais**

A competência é algo individual, pessoal. Cada indivíduo desenvolve sua própria competência, por meio de treinamento, prática, erros, reflexão e acertos. Silva (2005) afirma que a competência individual está ligada à forma de interagir da pessoa, a sua postura diante dos negócios e de seu comportamento. Compreende ainda as habilidades individuais e as características pessoais como complemento ao exercício da função e envolve fatores contemporâneos.

A sociedade contemporânea está atravessando um período de grandes transformações sociais, econômicas, políticas e culturais, que resultam num processo de reestruturação produtiva. Nas organizações, o impacto dessa reestruturação materializa-se por intermédio de processos de racionalização organizacional e técnica. A intensa e crescente competição em âmbito mundial traz como consequências o desenvolvimento e a incorporação, ao ambiente empresarial, de novas tecnologias e modelos de gestão.

Em nenhuma outra época na história das organizações as pessoas, com suas competências e talentos, foram tão valorizadas como atualmente. Com o intuito de fazerem frente às atuais transformações do mundo dos negócios, as empresas têm necessitado de indivíduos cada vez mais talentosos e competentes (SANTANNA, MORAES, KILIMNIK, 2005).

As organizações, cada vez mais conscientes de que seu sucesso será determinado pelas habilidades, aptidões, talentos e experiências de seus empregados, passaram a atribuir

maior relevância à gestão estratégica de recursos humanos, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento de competências profissionais.

De acordo com Dutra (2004), para compreender o conceito de competência individual, é necessário discutir o conceito de entrega. O autor cita que quando uma pessoa é selecionada para trabalhar em determinada empresa, além de verificar sua formação e experiência, deve-se avaliar como ela atua, sua forma de entregar o trabalho e suas realizações. Assim, considerar as pessoas por sua capacidade de entrega dá à empresa uma perspectiva mais adequada para avaliá-las, orientar seu desenvolvimento e estabelecer recompensas.

Neri (2005) adverte que a competência individual não se limita ao elenco de qualificações, definido pelos requisitos associados a uma determinada posição ou pelo conjunto de conhecimentos pelo sistema educacional, e sim à capacidade de os profissionais assumirem situações de trabalho novas e complexas que exigem uma mobilização de recursos para resolver novas tarefas.

Fleury e Fleury (2001) apresentam as seguintes competências individuais:

- a) saber o que e porque fazer, saber julgar, escolher, decidir;
- b) saber mobilizar recursos de pessoas, financeiros, materiais, criando sinergia entre eles;
- c) saber compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros;
- d) trabalhar o conhecimento e a experiência;
- e) saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização; e
- f) conhecer e entender o negócio da organização, seu ambiente, identificando oportunidade e alternativas.

Fleury e Fleury (2001) enfatizam que o desenvolvimento dessas competências ocorre por meio da aprendizagem, a partir de treinamentos, integração de habilidades e ações importantes para o alto desempenho individual e, conseqüentemente, para o retorno favorável para a empresa.

Resende (2000) explica que as competências podem ser classificadas como:

- a) Quanto a domínio e aplicação:

- Pessoas potencialmente competentes detêm conhecimentos, habilidades, habilitações, mas não conseguem aplicá-los na prática, não gerando com isso resultados nas ações e em seus trabalhos. Uma pessoa possui o conhecimento, mas não realiza a aplicação prática do mesmo.
  - Pessoas efetivamente competentes aplicam o conhecimento na prática e produzem resultados satisfatórios.
- b) Categorias diversas de competência:
- Competências técnicas de domínio de alguns especialistas.
  - Competências intelectuais relacionadas com a aplicação de aptidões mentais. Ter presença de espírito, capacidade de percepção e discernimento das situações.
  - Competências cognitivas competência que é um nicho de capacidade intelectual com domínio de conhecimento. Saber lidar com conceitos e teorias.
  - Competências relacionais envolvem habilidades práticas de relações e interações. Saber interagir.
  - Competências sociais e políticas envolvem simultaneamente relações e participações em sociedade. Saber manter relações e convivências com pessoas, grupos, associações; saber influenciar em grupos sociais para objetivos de interesses de associações, comunidades e regiões.
  - Competências didático-pedagógicas voltadas para educação e ensino. Saber ensinar e treinar, obtendo resultado de aprendizagem. Saber tornar interessante as apresentações; saber planejar aulas de acordo com preceitos pedagógicos.
  - Competências metodológicas competências na aplicação de técnicas e meios de organização de atividades e trabalhos. Saber organizar o trabalho da equipe; saber definir roteiros e fluxos de serviços; saber elaborar normas de procedimentos.
  - Competências de lideranças habilidades pessoais e conhecimentos de técnicas de influenciar e conduzir pessoas para diversos fins ou objetivos.
  - Competências empresariais e organizacionais aplicadas a diferentes objetivos e formas de organização e gestão empresarial. Competências

essenciais, competências de gestão, competências gerenciais, competências requeridas pelos cargos.

O QUADRO 04 mostra o processo de desenvolvimento de competências tal como formulado por Le Boterf (1994).

**QUADRO 04**  
**Desenvolvimento de competências**

<b>Tipo</b>	<b>Função</b>	<b>Como desenvolver</b>
Conhecimento Teórico	Entendimento, interpretação	Educação formal e continuada
Conhecimento sobre os procedimentos	Saber como proceder	Educação formal e experiência profissional
Conhecimento empírico	Saber como fazer	Experiência Profissional
Conhecimento Social	Saber como comportar	Experiência Social e Profissional
Conhecimento cognitivo	Saber lidar com a informação, saber como aprender	Educação formal e continuada, e experiência social e profissional.

Fonte: Le Boterf (1994)

A competência do indivíduo não é um estado, não se reduz a um conhecimento ou *know-how* específico. Le Boterf (1994) define a competência como resultado do cruzamento de três eixos: a formação da pessoa (sua biografia e socialização), sua formação educacional e sua experiência profissional. Competência é o conjunto de aprendizagens sociais e comunicacionais, nutridas a montante pela aprendizagem e pela formação e a jusante pelo sistema de avaliações.

A competência individual encontra seus limites, mas não sua negação no nível dos saberes alcançados pela sociedade, ou pela profissão do indivíduo, numa época determinada. As competências são sempre contextualizadas. Os conhecimentos e o *know-how* não adquirem *status* de competência, a não ser que sejam comunicados e trocados. A rede de conhecimento em que se insere o indivíduo é fundamental para que a comunicação seja eficiente e gere competência.

Ropé e Tanguy (1997) chamam a atenção para o caráter dinâmico das competências. Segundo essas autoras, enquanto o domínio de uma profissão, uma vez adquirido e certificado por um diploma, não pode ser questionado, as competências são tidas como “propriedades específicas valorizadas em uma atividade, mas eminentemente instáveis e provisórias”. Ou seja, um título atestado em um diploma não pode ser questionado, mas os resultados entregues diante de uma posição assumida pode atestar a competência ou a falta

dela. Além de estarem relacionadas a contextos organizacionais singulares, as competências submetem o trabalhador a um processo permanente de validação, que exige dele a constante comprovação de sua adequação ao posto de trabalho ou de seu direito a uma promoção. Fleury e Fleury (2001), alertam que os conhecimentos e habilidades inerentes a um indivíduo possuem valor transitório, uma vez que as tecnologias organizacionais são dinâmicas e impõem novas necessidades de qualificação a cada dia. Uma competência tida hoje como essencial em um contexto organizacional específico pode amanhã tornar-se obsoleta, em razão da introdução de inovações tecnológicas no ambiente de trabalho ou, mesmo, de uma reorientação estratégica da organização.

Percebe-se, portanto, que a competência individual está relacionada com a capacidade de entrega de resultados positivos de cada indivíduo, de acordo com a função desempenhada, e atendendo à necessidade da organização.

Sant'Anna (2002) consolidou, com base na literatura, as quinze competências individuais mais citadas pelos autores: Spencer e Spencer (1993), Boyatzis (1982), MacClelland e Dayley (1972), da abordagem Anglo-americana, e Zarifian (2001), Dubar (1998), Stroobants (1997) e Le Bortef (1994), da abordagem francesa:

- Capacidade de aprender rapidamente novos conceitos e tecnologias.
- Capacidade de trabalhar em equipe.
- Criatividade.
- Visão de mundo ampla e global.
- Capacidade de comprometer-se com os objetivos da organização.
- Capacidade de comunicação.
- Capacidade de lidar com incertezas e ambiguidades.
- Domínio de novos conhecimentos técnicos associados ao exercício do cargo ou função ocupada.
- Capacidade de inovação.
- Capacidade de relacionamento interpessoal.
- Iniciativa de ação e decisão.
- Capacidade de gerar resultados efetivos.
- Autocontrole emocional.
- Capacidade empreendedora.
- Capacidade de lidar com situações novas e inusitadas.

### 2.3.2 Competências gerenciais

Le Boterf (1997, p. 22) adverte: o que de fato irá diferenciar a competência de uma empresa ou de uma unidade (divisão, departamento, serviço) não é a competência de seus membros, mas a qualidade da combinação ou articulação entre seus elementos, tornando, portanto, a ação do gestor primordial na fomentação e condução de tal processo. A competência gerencial está, portanto, intimamente ligada à capacidade de aproximar e de integrar competências individuais.

Para Moscovici (1993), as competências de gestão indispensáveis à função dos gerentes e executivos estão relacionadas em três conjuntos: o das competências clássicas; o das funções de transição; e o das funções futuras.

- a) Competências clássicas são constituídas por aquelas competências básicas e importantes que sempre foram utilizadas pela instituição.
- b) Competências de transição são compostas por competência técnica, envolvendo conceito e técnica; competência do autoconhecimento, identificando potencialidades, limites e autoimagem mais real possível; competência interpessoal, que está intimamente ligada à capacidade de comunicação, relacionamentos e troca de conhecimentos; competência de efetividade de equipe, que promove a sinergia de equipes; competência empresarial, que envolve comprometimento e integração com a organização; e competência de liderança, que proporciona a orientação sem a imposição de caminhos rígidos e estreitos, preocupando-se com os aspectos humanos sem afastar-se dos objetivos traçados.
- c) Competências futuras identificadas por Veltrop (1987) e citadas por Moscovici (1993), incluem: aprender a aprender como um processo de buscar e conseguir informações e recursos para lidar com as situações e solucionar problemas com e por meio da experiência de outras pessoas, aliada à sua própria experiência;
  - criar visões compartilhadas que clarifiquem propósitos, princípios e valores, e que representem o ideal para o qual a organização está se



dirigindo, servindo como estímulo para liberar a energia e a criatividade em uma organização;

- planejar e conduzir transações, trazendo a visão para a realidade, vivendo cada passo do caminho, pois o processo de caminhar para lá é o processo de chegar lá;
- colaboração ambiental com foco proativo do ambiente, incluindo leitura ambiental, planejamento de cenários, construção de pontes e alianças, e desenvolvimento de relações colaborativas;
- análise organizacional com habilidade de perceber como estruturas, regras, papéis, sistemas, processos, crenças, resultados e ambiente se inter-relacionam e se influenciam mutuamente;
- configuração organizacional por meio do delineamento dos processos de mudança organizacional com formas que sustentem e apoiem a cultura; e
- potencialização de si e dos outros.

Kanter (1997) apresenta algumas competências que devem orientar a ação gerencial:

- a) construção de conexões e esforços cooperativos, intercâmbio de informações e compartilhamento de recursos, considerando o foco voltado para as competências essenciais da empresa;
- b) desenvolvimento de relacionamentos estreitos com outras organizações, sendo possível o acesso à informação, novas portas para a tecnologia, velocidade de ação e mútua adaptação às inovações; e
- c) fluxo de novas possibilidades de negócios dentro da empresa, desenvolvendo novas oportunidades e novos empreendimentos, alocando-os ao objetivo central da instituição.

Teixeira e Mink (2000) enfatizam a relação da capacidade de gerenciar com a capacidade de liderar, destacando que o exercício da liderança na estrutura empresarial se justifica tão-somente pela necessidade permanente de influenciar pessoas. A função precípua do líder não é mover, e sim fazer mover. É na gerência que se concentra, de forma mais

ampla, a crucial idade da liderança. Por ser o elo mediador entre os objetivos fixados pela direção e os meios de execução, é a ela que cabe, naturalmente, acionar os mecanismos “que movem” a empresa, e este exercício é tanto mais crítico quanto maior for a distância entre os objetivos e os mecanismos disponíveis. Portanto, o líder precisa saber, mais do que qualquer outro na instituição, administrar a própria liderança.

Ainda segundo Teixeira e Mink (2000), as instituições, movidas pelas novas exigências impostas pelo mercado altamente competitivo e exclusivo, necessitam de profissionais que:

- a) saibam escolher adequadamente as pessoas que irão compor sua equipe, conhecendo, portanto, a medida exata das suas necessidades e como supri-las;
- b) saibam treinar e desenvolver continuamente os seus liderados, de forma a manter uma equipe sempre pronta a novos desafios;
- c) consigam o comprometimento sincero dos liderados;
- d) possuam a capacidade de motivar e estimular sua equipe;
- e) saibam monitorar e avaliar os membros da equipe, com o propósito de assegurar elevados níveis de desempenho e que saibam como retroagir, imediata, segura e corretivamente, quando necessário;
- f) saibam recompensar para reforçar o desempenho eficiente dos liderados, usando de critérios justos na distribuição dos ganhos de produtividade do seu pessoal;
- g) tenham a capacidade de focalizar objetivos, buscando o comprometimento das pessoas e, assim, melhor direcionar seus comportamentos para tal propósito.
- h) tenham autoconfiança;
- i) tenham criatividade e inovação na procura de alternativas eficazes para gerir as novas exigências que se apresentam a cada dia;
- j) tenham flexibilidade, pois a velocidade na adaptação é um forte indicador do grau de liderança, garantindo a manutenção do compasso e por consequência a autoridade; e
- l) tenham capacidade de decisão, garantindo sempre a continuidade, a proteção estratégica ou a interrupção do processo.

Uma competência implica a detenção tanto de um conhecimento quanto da capacidade comportamental de agir de maneira adequada. Para desenvolver determinadas competências, é preciso não só ser apresentado ao conhecimento teórico como ter a oportunidade de praticá-las (QUINN *et al.*, 2004).

Quinn *et al.* (2004) apresentam estratégias práticas para o desenvolvimento de sólidas competências gerenciais e percorrem oito módulos interativos de aprendizagem, que cobrem os diferentes papéis do líder: de diretor, de produtor, de mentor, de facilitador, de coordenador, de monitor, de inovador e de negociador.

Estes oito papéis facilitam a organização das idéias quanto ao que se espera de quem ocupa um cargo de liderança. Trata-se de uma estrutura de referência útil, mas que não especifica quais são as competências necessárias para obter-se um desempenho efetivo em cada papel. Na TAB. 01, são relacionados esses papéis:

**TABELA 01**

**Os oito papéis de liderança gerencial e suas respectivas competências-chave**

PAPEL DE MENTOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Compreensão de si mesmo e dos outros</li> <li>2 – Comunicação eficaz</li> <li>3 – Desenvolvimento dos empregados</li> </ul>
PAPEL DE FACILITADOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Construção de equipes</li> <li>2 – Uso do processo decisório participativo</li> <li>3 – Administração de conflitos</li> </ul>
PAPEL DE MONITOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Monitoramento do desempenho individual</li> <li>2 – Gerenciamento do desempenho e processos coletivos</li> <li>3 – Análise de informações com pensamento crítico</li> </ul>
PAPEL DE COORDENADOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Gerenciamento de projetos</li> <li>2 – Planejamento do trabalho</li> <li>3 – Gerenciamento multidisciplinar</li> </ul>
PAPEL DE DIRETOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Desenvolvimento e comunicação de uma visão</li> <li>2 – Estabelecimento de metas e objetivos</li> <li>3 – Planejamento e organização</li> </ul>
PAPEL DE PRODUTOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Trabalho produtivo</li> <li>2 – Fomento de um ambiente de trabalho produtivo</li> <li>3 – Gerenciamento do tempo e do estresse</li> </ul>
PAPEL DE NEGOCIADOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Construção e manutenção de uma base de poder</li> <li>2 – Negociação de acordos e compromissos</li> <li>3 – Apresentação de idéias</li> </ul>
PAPEL DE INOVADOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>1 – Convívio com a mudança</li> <li>2 – Pensamento criativo</li> <li>3 – Gerenciamento da mudança</li> </ul>

Fonte: (QUINN *et al.*, 2004).

Para tornar-se um gerente capaz, é preciso não só ter habilidade para desempenhar todos os oito papéis, como também ter a capacidade de mesclar e equilibrar os diferentes papéis de modo adequado.

Man e Lau (2000 *apud* MELLO; LEÃO; PAIVA JÚNIOR, 2006) categorizam as competências gerenciais em seis áreas distintas de comportamento: de oportunidade; de relacionamento; conceituais; administrativas; estratégicas; e de comprometimento:

#### **a) Competências de oportunidade**

O reconhecimento de oportunidades de negócios pode ser amplamente dividido em três conglomerados: identificação, avaliação e busca de oportunidade de mercado. Tais aglomerados sugerem que um empreendedor deve estar apto a identificar os cenários favoráveis aos objetivos organizacionais e atuar sobre as chances potenciais de negócios, por meio da sua avaliação, de modo a transformá-las em situações positivas.

#### **b) Competências de relacionamento**

A atração de novos recursos demanda do empreendedor a capacidade de criar e de fortalecer uma imagem de confiança, de boa reputação, de capacidades no setor, de compromisso e de conduta perante redes de relacionamentos com parceiros efetivos e potenciais.

#### **c) Competências conceituais**

Habilidade de observação, tanto das oportunidades do ambiente externo quanto dos aspectos internos da organização, proporcionando o desenvolvimento de ações velozes e intuitivas; capacidade de perceber situações por ângulos diferentes ou de forma positiva, de modo a encontrar alternativas para a mesma questão; e capacidade de avaliar situações de risco que surgem em decorrência de suas ações em qualquer dos ambientes.

#### **d) Competências administrativas**

Refere-se à capacidade de alocação de talentos, recursos físicos, financeiros e tecnológicos. Esse processo se desdobra em mecanismos de planejamento, organização, comando, motivação, delegação e controle. Trata-se ainda da competência de liderança criativa e relacional, imprimindo uma visão integrada e controle personalizado, motivando as pessoas a terem alto desempenho.

**e) Competências estratégicas**

Comportamento empreendedor, facilitando a implementação das estratégias da empresa e suas escolhas; capacidade de visualização de longo prazo; capacidade de planejamento de objetivos e de posicionamentos de médio prazo alcançáveis e realistas; e habilidade em perceber tendências emergentes no ambiente, por meio de uma sintonia com informações diversas.

**f) Competências de comprometimento**

Habilidade de manter a dedicação do dirigente ao negócio; capacidade de recomeçar a atividade empresarial, mesmo após insucessos e disposição de não abandonar o negócio no seu período de crescimento; e senso de responsabilidade com respeito à equipe, de autoreciclagem, gerando capacidade de crescimento.

**g) Competências de equilíbrio entre trabalho e vida pessoal**

Capacidade de estabelecer equilíbrio entre o trabalho e a vida pessoal, sabendo que tais instâncias são complementares e não concorrentes, em termos de prioridades.

Como visto neste item, são várias as competências gerenciais exigidas hoje pelas organizações. O próximo item trata das competências dos coordenadores de curso das Instituições de Ensino Superior.

**2.5 Coordenação de cursos**

As organizações, impulsionadas pelas crescentes mudanças que vêm ocorrendo no cenário nacional, passaram a exigir de seus gestores a entrega constante de resultados positivos.

A Instituição de Ensino Superior necessita de um coordenador com competências múltiplas; ou seja, que administre seu curso de modo a alcançar resultados satisfatórios, que atinja objetivos e que realize a missão da organização. Exige-se cada vez mais que o coordenador de curso seja um administrador preparado para articular pessoas, sendo reflexivo e empreendedor.

Em busca da qualidade da gestão, as IES necessitam contar com coordenadores comprometidos e motivados, conscientes das mudanças e tendências deste segmento. É

exigido cada vez mais dos coordenadores o reconhecimento da importância da busca contínua por uma melhor qualificação, até porque em um segmento dinâmico e competitivo a tendência é que, no longo prazo, permaneçam apenas aqueles que se mantiverem altamente capacitados.

O coordenador de curso sempre foi um agente importante da gestão educacional, mas o que se observa é que nos últimos tempos vem assumindo uma posição de extremo destaque nas ações operacionais e estratégicas das IES. Antes, ele atuava somente na área acadêmica, cuidando de questões de ordem pedagógica e legislativas. Hoje, também é exigido do coordenador o exercício das funções administrativas do seu curso, desde ações que envolvem gestão de pessoas até econômicas e financeiras.

No próximo tópico, é explicitada a evolução das competências do coordenador de curso, segundo autores especialistas no tema.

### 2.5.1 Origem e evolução

A antiga LDB, Lei 5.540/66, definia o coordenador de curso como o chefe de departamento, que era a menor estrutura acadêmica da universidade. Na maioria dos casos, o departamento era constituído por um único curso e o chefe do departamento acumulava a função de coordenador de curso. Este profissional, que deveria cuidar dos aspectos acadêmicos, acabava sendo absorvido pela gestão administrativa do órgão.

Até 1995, a figura de coordenador de curso de graduação era pouco conhecida. Algumas instituições extinguíram essa função e passaram suas competências para a direção de um dos departamentos. A partir de 1995, as Comissões de Especialistas da SESU/MEC, em seus instrumentos de avaliação, fortaleceram a figura do coordenador de curso. Depois, muitas IES principalmente privadas, usando o modelo das organizações de bens e serviços, atribuíram aos coordenadores de cursos novas competências e responsabilidades, passando esses a “gerir” os cursos, como se fossem empresas (NUNES, 2004).

Embora a nova legislação obrigasse as IES a reformular seus estatutos e regimentos, não ocorreram mudanças significativas em sua estrutura operacional. O coordenador tradicional continuou a desempenhar apenas o papel de gestor de recursos burocráticos, preocupando-se mais com as atividades internas do departamento no que se refere a pessoas e a recursos físicos em detrimento do projeto pedagógico e da articulação

externa, que deveria envolver os docentes, discentes e a comunidade. As novas características do coordenador de curso passaram a ser desejáveis do ponto de vista técnico, mas antes de tudo uma necessidade em face das novas incumbências impostas pelo sistema de avaliação do MEC, o SINAES, que passou a exigir maior integração entre os diversos componentes internos e externos, em sintonia com os planos estratégicos da IES (SILVA, 2007).

Com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996), não mais se exigiu a existência de departamentos no âmbito das IES. A maioria extinguiu-os de suas estruturas organizacionais, preferindo acolher a idéia de Coordenação de Curso, atribuindo ao novo setor a responsabilidade pela direção e pelo sucesso dos cursos superiores. Muitas IES possuíam departamentos na descrição organizacional. Na prática, porém, tais departamentos eram apenas setores carreirocêntricos, ou seja, um departamento para cada curso oferecido e, quando muito, alguns poucos departamentos gerais, sem grande expressão na vivência acadêmica (SILVA, 2007).

As Instituições de Ensino Superior passaram a ter uma nova contextualização administrativa de suas ações, exigindo, portanto, que o coordenador de curso assumisse a responsabilidade pela gestão e pela qualidade intrínseca do curso. Este profissional passou a ser o administrador do curso em sua totalidade, envolvendo marketing, processo de seleção, de contratação/exoneração de professores, de manutenção de infraestrutura, de racionamento e de resultados financeiros no que tange, sobretudo, à sustentabilidade do curso. Quanto à sua atribuição acadêmica, o coordenador passou a assumir uma responsabilidade ainda maior, devido às exigências crescentes dos órgãos regulamentadores. O coordenador de curso deixou de ser o gerente operacional e passou a ser um gestor de oportunidades e potencialidades internas e externas, valorizando a integração dos docentes, discentes e colaboradores, na busca da eficiência, eficácia e efetividade de seu curso.

O Ministério da Educação, na busca pela melhoria na qualidade da educação superior oferecida, implantou uma série de ações avaliativas. O início se deu com a criação do Exame Nacional de curso (ENC), realizado pelos alunos concluintes de curso, e de uma pesquisa das condições socioeconômicas do aluno, bem como de suas opiniões sobre as condições de ensino do curso frequentado. Começou-se, então, a analisar as condições de ensino (ACE) e, depois, a avaliar as condições de oferta (ACO). Mais recentemente, com o surgimento do SINAES (Lei 10.861, de 14/04/2004), o ENC foi transformado em ENADE e as avaliações das condições de ensino foram transformadas em Avaliação de Cursos de Graduação (ACG). Estas, somadas às avaliações externas realizadas pelo MEC, que incluem também a avaliação institucional, têm servido de base para novas autorizações e

reconhecimento de cursos. O crescimento da exigência aumentou a responsabilidade dos coordenadores de cursos quanto aos resultados dos exames nacionais. A medição do nível dos alunos ingressantes no curso superior, assim como o desenvolvimento deles no decorrer do curso, provocou a necessidade constante de aprimoramento e manutenção dos planos pedagógicos. Todo o gerenciamento do processo ensinoaprendizagem do curso, bem como as consequências dessa gestão para toda a organização, passou a ser atribuição intrínseca à função de coordenador de curso.

### 2.5.2 Competências do coordenador de curso

Os indicadores e os critérios de avaliação que o Ministério da Educação adota tanto nos cursos de graduação como na IES passaram a exigir novas competências do coordenador de curso. O coordenador tornou-se o responsável direto pelo desempenho do curso, recaindo sobre ele o ônus ou o bônus dos resultados das avaliações efetuadas pelo MEC e a conceituação do curso perante a comunidade universitária e a sociedade.

Na busca pela implementação de um resultado positivo no curso e como pela sua manutenção, faz-se necessário ao coordenador possuir certas competências que lhes são peculiares na satisfação das necessidades emergentes. Ele necessita ter uma visão sistêmica do processo de ensinoaprendizagem, buscando a qualidade do egresso, com formação holística, proporcionando mecanismos que tornem o aluno um profissional questionador, que sabe buscar o aprendizado contínuo, com capacidade de análise crítica e síntese, preparado para enfrentar os desafios sociais e tecnológicos de uma sociedade em permanente evolução, e não apenas detentor de conhecimentos que se tornam obsoletos em curto espaço de tempo nesse mundo globalizado e informatizado. O coordenador deve ser um agente facilitador de mudanças no curso e no comportamento dos docentes e dos colaboradores (SILVA, 2007).

O contato direto do coordenador com os professores, alunos e a diretoria tem se mostrado um elemento precioso na evolução de todo o processo administrativo das Instituições de Ensino Superior. Os processos de avaliação executados pelo MEC e pelas próprias IES têm sido a face mais visível dos impactos provocados pela LDB. Além de exigir qualidade no ensino, os resultados da avaliação são utilizados para fins de renovação de



reconhecimento de cursos e credenciamento das IES, tornando o gestor acadêmico peça fundamental para o sucesso de todo esse processo (SILVA, 2007).

Dentre as principais exigências do novo perfil do coordenador de curso está a atuação como um canal de comunicação entre a operacionalização do serviço e a direção. É o coordenador que conhece os detalhes operacionais do processo educacional, podendo ser um relator e um propositor na solução dos problemas.

Em contato diário com docentes e alunos, o coordenador pode encontrar indícios sobre eventos que comprometem o bom andamento da gestão educacional, como: evasão, inadimplência, conflitos em sala de aula e desperdício de recursos. O coordenador deve, portanto, compreender outros elementos além da questão pedagógica, conhecendo e assumindo a gestão universitária de maneira ampla, ou seja, conhecendo e aplicando ações de marketing, entendendo o mercado de trabalho, participando da construção do orçamento, etc. É necessário que o coordenador conheça todo o processo organizacional, o que lhe proporcionará uma visão macro da Instituição. Com isso, a tomada de decisão torna-se mais concreta no curso. O coordenador deve ser o fomentador do fluxo das informações de todo o processo educacional para todos os níveis da administração da organização (SILVA, 2007).

Pelos indicadores e critérios do Ministério da Educação, as funções do coordenador gestor de curso devem incluir:

- a) Compromisso com a gestão acadêmica, por meio de práticas pedagógicas, na busca constante da melhoria contínua do curso;
- b) Formação e experiência de gestor;
- c) Formação acadêmica e profissional;
- d) Dedicção à administração acadêmica, cumprindo uma carga horária suficiente, compatível com número de professores, alunos e turno do curso;
- e) Articulação com a gestão institucional, procurando sempre alcançar os objetivos e metas propostos pelo PPC, PDI e PPI, exercendo a ação direta perante a comunidade acadêmica; e
- f) Implementação das políticas institucionais do PPI e PDI, no âmbito do curso.

Pode-se perceber que as características norteadoras de um coordenador de curso são congruentes com as de um líder capaz de incentivar e favorecer a implementação de mudanças, na busca da melhoria do nível de aprendizado, estimulando a crítica e a criatividade de todos os envolvidos no processo educacional. O coordenador deve, portanto,

ser proativo, com o perfil de um gestor de oportunidades, e não apenas de recursos. O gestor burocrata, funcionalista, reativo, que apenas recebe e repassa papéis e instruções, não atende às necessidades eminentes do contexto educacional do momento.

Percebe-se que um profissional, para assumir a posição de coordenador de curso, deve possuir características pessoais de relacionamento no meio acadêmico e profissional, ser ético e buscar sempre corresponder às expectativas do curso.

O MEC não exige tacitamente a titulação de mestre ou doutor para que o profissional ocupe a função de coordenador de curso. No entanto, o treinamento na área pedagógica é condição importante para o coordenador no momento de analisar ou interferir na metodologia do ensino, e nos critérios para aferição do processo ensino-aprendizagem (SILVA, 2007).

A experiência profissional não-acadêmica proporcionará ao coordenador uma visão ampla do mercado de trabalho, podendo, por isso, melhor conduzir os objetivos do programa curricular.

Andrade e Strauhs (2006) identificaram algumas competências inerentes ao gestor educacional por meio de uma pesquisa desenvolvida em uma Instituição de Ensino Superior:

- a) Liderança;
- b) Conhecimento sistêmico interno e externo;
- c) Integridade, envolvendo ética, honestidade, lealdade, moralidade, caráter e seriedade;
- d) Habilidade para planejar estrategicamente;
- e) Iniciativa;
- f) Conhecimentos jurídicos do setor educacional, uma vez que a educação superior no Brasil é um dos setores produtivos mais regulamentados pelo governo, na medida em que cada dia são editadas leis, portarias, decretos, resoluções, pareceres que interferem diretamente na IES;
- g) Controle administrativo;
- h) Capacidade de estabelecer relacionamentos interpessoais;
- i) Conhecimentos pedagógicos;
- j) Persistência;
- l) Facilidade de comunicação;
- m) Delegação;
- n) Criatividade;

- o) Habilidades de negociação;
- p) Habilidade de suportar pressões;
- q) Poder de persuasão;
- r) Flexibilidade;
- s) Capacidade de trabalhar em equipe;
- t) Paciência; e
- v) Comprometimento.

As competências inerentes ao gestor educacional, segundo Franco (2002), são norteadas por quatro requisitos que despontam como básicos para o exercício das funções do coordenador de curso: titulação, comando, dedicação ao curso e espírito gerencial.

Franco (2002) identificou as funções, as responsabilidades, as atribuições e os encargos do coordenador de curso e distribuiu-os em quatro dimensões distintas:

- 1) Competências políticas
- 2) Competências gerenciais
- 3) Competências acadêmicas
- 4) Competências institucionais

### **1) Competências políticas**

O coordenador de curso, no exercício de sua função política, deverá ser:

#### **a) Líder do curso**

O coordenador deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso, na medida em que se transforma em referência na área profissional do curso que dirige. Por meio de publicação de artigos, conferências proferidas, ação perante conselho profissional de sua categoria, enfim, da ação política interna e externa, é possível dizer-se que o exercício da liderança por parte do coordenador de curso seja talvez a condição primeira para o sucesso do curso. Da qualidade de liderança da coordenação depende a qualidade do curso.

#### **b) Estimulador do curso**

O coordenador de curso deve ser um entusiasta de sua equipe. Deve ser reconhecido no exercício de seu mister por sua atitude estimuladora, proativa, congregativa, participativa e articuladora. É o coordenador do curso que, em sua ação diuturna, faz com que

os docentes e os discentes constituam um grupo entusiasmado. Para tanto, deverá inspirar otimismo e positividade, levando sua microcomunidade acadêmica a viver intensamente o curso.

A “animação” enfatizada não pode circunscrever-se ao ambiente do curso. Deve estar projetada também para os setores da sociedade, caracterizando-se como “animação externa”, que é importante e necessária para a visibilidade do curso.

#### **c) Representante do curso**

O coordenador de curso deve ser o seu representante, tanto dentro quanto fora da instituição. A representatividade se faz conseqüente da liderança que o Coordenador exerça em sua área de atuação profissional. A representatividade deve traduzir-se também pelas ações de responsabilidade social dos integrantes do curso na sociedade.

#### **d) Realizador de marketing do curso**

O coordenador deve dominar por inteiro as “diferenças” essenciais de seu curso e deve ser um promotor permanente do desenvolvimento e do conhecimento do curso no âmbito da IES na sociedade. Deve conhecer quem são seus clientes atuais e em potencial, chegando positivamente diante de ambos, a fim de divulgar o curso e conquistar e manter seus clientes. Deve ser, portanto, um descobridor e conquistador de nichos de clientes e um estimulador da demanda do seu curso, estabelecendo, com clareza e objetividade, as diferenças identificadoras. Deve reter talentos e descobrir oportunidades. É necessário ao coordenador de curso conhecer processos de aplicação do marketing, buscando o desenvolvimento de ações que podem explicitar o perfil de trabalho e a atuação do próprio curso.

É função do coordenador projetar o curso na sociedade, estreitando as relações da Instituição com seus alunos e a sociedade.

#### **e) Divulgador do curso**

É atribuição do coordenador de curso manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, públicas e particulares, que possam contribuir para o desenvolvimento do curso, da prática profissional dos alunos com os estágios e, enfim, do enriquecimento do próprio currículo do curso. Para tanto, além de ser uma pessoa para dentro da Universidade ou da Faculdade, terá de ser uma pessoa para fora da Universidade, da IES, proporcionando visibilidade plena do curso diante do mercado. Como não há de se preparar o alunado simplesmente para o emprego, mas também para o empreendedorismo, é fundamental

que o coordenador de curso tenha presente tal linha de trabalho, proporcionando aos alunos idéias do mercado emergente, no qual poderão vir a atuar profissionalmente na condição de empreendedores. O vínculo do curso com os anseios e os desejos do mercado deverá ser uma busca constante do coordenador, sintonizando-se ao lado dos professores, com as atividades de iniciação científica ou de pesquisa e com as atividades de extensão. Deve concentrar-se, especialmente, nas peculiaridades da região na qual o curso esteja inserido.

As funções políticas, descritas, quando em pleno exercício, farão com que o coordenador de curso assuma a responsabilidade política relativa ao curso que coordena, ou seja, o direcionamento político do curso.

## **2) Competências gerenciais**

Franco (2002) identifica sete funções chamadas de gerenciais, por revelarem a competência do coordenador na gestão intrínseca do curso que dirige:

### **a) Supervisor da estrutura física do curso**

O coordenador deve ser o responsável pela supervisão das instalações físicas no que diz respeito a: laboratórios e equipamentos do curso, salas de aula, bibliotecas, auditórios e equipamentos, etc. O bom estado de funcionamento são considerados essenciais à boa aceitação do curso e ao trabalho a ser desenvolvido. Portanto, supervisioná-los sistematicamente deve ser inerente à função do coordenador de curso, facilitando com isso a solução de eventuais contingências constatadas. Com a supervisão sistemática, é possível estar atento às condições ambientais e técnicas do funcionamento do curso.

### **b) Orientador na aquisição de livros, materiais especiais e assinatura de periódicos necessários ao desenvolvimento do curso**

A biblioteca de uma instituição educacional, como centro de aprendizagem, pode auxiliar o coordenador nas indicações que devam ser feitas para a aquisição de materiais do acervo. Todavia, é da responsabilidade do coordenador recrutar indicações dos professores, selecioná-las, nos limites dos recursos disponíveis, e cuidar para que ocorram, em realidade, as aquisições pretendidas, devidamente planejadas e programadas, assim como sejam feitas as renovações de assinaturas de periódicos. Ao fazer as indicações para as aquisições, deverá cuidar o coordenador de curso para que elas sejam absolutamente explícitas e sigam as normas técnicas vigentes e que esteja conectado com as novidades bibliográficas.

Deverá atentar o coordenador para que a instituição educacional defina, anualmente, a dotação orçamentária com a qual deve ser contemplado seu curso, visando à ampliação e à atualização do acervo.

Um indicador do empenho dos alunos em determinado curso pode ser auferido a partir do volume de empréstimos e consultas feitos por eles na biblioteca. Por isso, o coordenador de curso deve conhecer o movimento da biblioteca quanto aos empréstimos e as consultas, seja por parte dos professores, seja por parte dos funcionários vinculados ao curso, seja enfim, relativamente aos alunos.

**c) O coordenador deve ser responsável pelo estímulo e controle da frequência docente**

Costuma-se imaginar ser essa uma competência muito menos gerencial e mais acadêmica. No entanto, assume uma posição gerencial no estrito sentido; ou seja, em garantir o cumprimento da totalidade das cargas horárias previstas para o curso. A atenção, o estímulo e o controle da frequência docente são de responsabilidade do coordenador de curso. A presença docente envolve, desse modo, uma tarefa gerencial, ao passo que a qualidade da aula ministrada resulta de tarefa acadêmica, típica da supervisão feita pelo coordenador de curso.

**d) O coordenador deve ser responsável pelo estímulo e controle da frequência discente**

O controle da frequência discente é, regimentalmente, de competência do professor. Ocorre que as sistemáticas ausências dos discentes às aulas poderão expressar muitas situações que estarão a exigir reflexão e posicionamento de parte do coordenador de curso: não realização da chamada e pouca atratividade por parte dos alunos, indicando aulas totalmente desmotivadoras, liberalidades do professor, etc. Tais situações podem acarretar problemas de instâncias maiores, como: inadimplência, evasão, reprovação ou simples abandono.

Saber das razões que estejam determinando as faltas dos alunos é de responsabilidade do coordenador de curso, assim como acompanhar a situação dos faltosos, na busca pela regularização de situações acadêmicas.

**e) O coordenador deve ser responsável pela indicação da contratação e demissão de docentes.**

O coordenador deverá participar de todo o processo de recrutamento e seleção de novos docentes, bem como da apresentação da instituição educacional a eles, além da explicitação dos ganhos a que terão direito ao serem contratados. Cabe ao coordenador

orientar sobre a documentação completa para efeito da contratação, bem como apresentar o docente à diretoria da instituição e às classes de alunos a ser assumidas por ele.

**f) O coordenador de curso deve ser responsável pelo processo decisório de seu curso.**

O coordenador de curso é responsável pela liberação dos processos decisórios de seu curso, discutindo com a diretoria da instituição quanto às dúvidas que os pleitos apresentarem. Toda decisão deve ser explicitada ao coordenador de curso. Há, muitas vezes, receio de bem informar, porém a informação adequada embasará a boa decisão.

**g) O coordenador deve ser responsável pela adimplência contratual dos alunos de seu curso.**

Trata-se de uma função não-acadêmica – sobretudo gerencial – que busca um resultado positivo para toda a organização institucional. O coordenador deve conhecer o alunado no sentido macro e no sentido micro. Os casos cruentos merecem ser do conhecimento da administração da instituição, mediante relatórios preparados pelo coordenador de curso. Conhecer os critérios de negociação em casos de inadimplência é fundamental e saber explicitá-los é mais importante ainda, pois sempre haverá formas de negociar, e o coordenador de curso poderá encaminhar a negociação com maior conhecimento de causa.

A manutenção de um curso em uma instituição particular depende, fundamentalmente, da adimplência dos estudantes que pagam mensalidades.

### **3) Competências Acadêmicas**

De acordo com Franco (2002), as funções acadêmicas sempre estiveram mais próximas das atenções do coordenador de curso. Todavia, as atribuições, os encargos e as responsabilidades do coordenador não se limitam a tais funções, cujo elenco, explicita-se a seguir:

**a) Elaboração e execução do projeto pedagógico do curso**

Como gerente de produto, o coordenador deverá ser o mentor do Projeto Pedagógico do curso que gerencia e, concomitantemente, o responsável pela sua execução.

Como já acentuado, o Projeto Pedagógico deverá estabelecer, com clareza, os fundamentos e os objetivos do curso – os chamados “diferenciais de qualidade” –, que dão

identidade ao curso, estando totalmente em sintonia com o planejamento estratégico da Instituição. Deve estabelecer as diferenças que marcarão o curso e ser entendíveis.

O coordenador de curso deverá conhecer profundamente os princípios e as idéias básicas do projeto institucional da IES, além do Manual das Condições de Ensino, elaborado pelo Ministério da Educação, pelo Instituto Nacional de Educação e Pesquisa, como base para a formulação dos princípios do Projeto Pedagógico do curso.

**b) O coordenador de curso é responsável pelo desenvolvimento atrativo das atividades escolares.**

O coordenador deverá oportunizar para o professor condições para que ocorra a junção entre teoria e prática na sala de aula. Deverá conscientizar os professores de que é possível criar atratividade na ministração das aulas.

Com o intuito de tornar realidade essa função, faz-se necessário inculcar, de logo, nos professores como são desejáveis suas aulas ao serem ministradas. A junção entre teoria e prática é de responsabilidade do professor. Para que isso seja estimulado por ocasião da discussão do desenvolvimento do conteúdo programático entre o coordenador e o docente, é fundamental que aquele procure convencer o professor da necessidade de trazer para o campo prático o conhecimento ministrado. O coordenador de curso deve, portanto, atuar como um assistente pedagógico do corpo docente.

**c) O coordenador deve ser responsável pela qualidade e pela regularidade das avaliações desenvolvidas em seu curso.**

O coordenador de curso deve conhecer antecipadamente os processos avaliativos que serão utilizados pelo professor e deve fazer uma análise posterior das provas ministradas e o retorno dos comentários aos docentes.

O coordenador deve acompanhar a regularidade do desenvolvimento das avaliações, cuidando que o professor faça revisão automática das provas, como forma de aprendizagem, e entregue os resultados nos prazos estabelecidos.

**d) O coordenador deve cuidar do desenvolvimento das atividades complementares em seu curso**

O coordenador de curso deve estimular o desenvolvimento das atividades complementares do curso perante ao alunado. Precisa conhecer a programação estabelecida



e/ou planejá-la, e favorecer os estudantes com atividades que realmente os entusiasmem ao aprendizado.

Os coordenadores de curso devem promover atividades complementares constantemente em seus cursos, cuidando do empenho na consecução delas, com demonstração da efetiva responsabilidade social da IES.

**e) O coordenador deve estimular a iniciação científica e de pesquisa entre professores e alunos.**

A função do coordenador de curso é apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa, discutindo em reunião de Congregação de Curso um rol de iniciativas dessa natureza. A Iniciação Científica favorece o aprendizado prático e estimula o aluno a estudar os conceitos teóricos que justificam a prática escolar.

**f) O coordenador de curso deve ser responsável pela orientação e acompanhamento dos monitores.**

O exercício da monitoria é uma prática salutar nas IES e sempre deve ser revestido da maior seriedade. A consecução dos trabalhos dos monitores deve ser acompanhada suficientemente pelos coordenadores de curso.

Selecionar disciplinas que exijam a colaboração de monitores é tarefa do coordenador de curso. O monitor atua como um elemento de ligação entre a coordenação de curso e o alunado, exercendo, portanto, tarefas administrativas de colaboração.

**g) O coordenador de curso deve ser responsável pelo engajamento de professores e alunos em programas e projetos de extensão universitária.**

A Lei 5.540/68, que promoveu a Reforma Universitária e, mais recentemente, a LDB deram pouca atenção e pouca ênfase às atividades de extensão nas Instituições de Ensino Superior. É a Extensão que aproxima as instituições da sociedade, seja por meio de cursos, de programas especiais ou da prestação de serviços.

O coordenador de curso é responsável pelo desenvolvimento de projetos que fomentem a Extensão nas IES. Para isso, deve conhecer o que realmente a sociedade necessita em termos de cursos específicos que procurem se voltar para a solução dos problemas existentes.

Pela Extensão, a Instituição faz-se presente perante a sociedade. Os programas de extensão são propícios à percepção de recursos adicionais para além das anuidades escolares.

**h) O coordenador de curso deve ser responsável pelos estágios supervisionados e não-supervisionados.**

O coordenador de curso é responsável pela realização, acompanhamento e o recrutamento de novas oportunidades de estágio para os alunos de seu curso. É também responsável por recolher informações das empresas e organizações a respeito do desempenho dos alunos nos estágios, permitindo, até mesmo, rever o Projeto Pedagógico do curso.

**4) Competências institucionais**

As funções institucionais revelam um caráter mais intenso da conduta e desempenho do coordenador de curso. Franco (2002) relaciona algumas funções entendidas como de natureza institucional, que são capazes de instigar o coordenador de curso a superar-se constantemente.

O coordenador de curso deve ser responsável pelo sucesso dos alunos de seu curso nos exames a que esses irão ser submetidos após e durante o encerramento do curso. A superação das expectativas de um curso, conforme acentua o Ministério da Educação e Cultura, depende dos resultados obtidos nas provas de avaliação de cursos dos órgãos competentes. Todos os professores e alunos são responsáveis pelo sucesso do curso nos testes de avaliação. Essa responsabilidade coletiva precisa encontrar no coordenador de curso a função adjuntora. Daí que analisar as provas realizadas e os relatórios institucionais de curso apresentados pelo INEP/MEC é de significativa importância para o coordenador de curso, levando-o, por certo, a propor alterações e modificações no Projeto Pedagógico e a realizar, na prática, a plenificação curricular naquilo que já se sabe poder conduzir ao insucesso dos alunos.

**a) O coordenador de curso deve ser responsável pelo acompanhamento dos alunos egressos**

É atribuição do coordenador de curso acompanhar os egressos no sentido de constatar o acerto do ministrado no curso, das competências e das habilidades alcançadas pelos alunos. Para isso, ele deve disponibilizar um sistema de comunicação efetiva com os antigos alunos.

**b) O coordenador de curso deve ser responsável pela empregabilidade dos alunos**

A empregabilidade é uma esfinge a ser decifrada, posto que sua redução resulta do próprio processo de automação e de globalização reinante. A responsabilidade do

coordenador de curso não pode ser restritiva por tal fato. Um único sucesso poderá estimular a busca de outro, estabelecendo um vínculo maior com os antigos alunos.

O coordenador de curso é responsável por captar bons estágios para os alunos, em empresas bem constituídas, proporcionando, por conseguinte, sucesso no emprego dos mesmos.

**c) O coordenador de curso deve ser responsável pela busca de fontes alternativas de recursos.**

As IES, em sua maioria, sobrevivem dos serviços prestados aos alunos, ou seja, as mensalidades que, infelizmente não bastam. Fontes alternativas de recursos podem ser oriundas das mais diversas esferas da sociedade, mediante a prestação de algum serviço, proporcionando um *overhead* para a Instituição. Isso contribuirá para o alcance de outros objetivos que não meramente o ensino, tais como clínicas, laboratórios, escritórios e agências, além da realização de concursos públicos e não-públicos, de programas de extensão e culturais. Tudo isso pode ser fonte alternativa de recursos para além da receita tradicional e, também, forma de remuneração complementar aos salários docentes. Na maioria das vezes, os coordenadores de cursos têm-se esmerado na realização de atividades de plenificação curricular quando o importante é, também, partir para as atividades de extensão ou de pesquisa na sociedade que contribuam para o aumento de receita da IES, com algum resultado efetivo para a instituição educacional.

Conhecer os fundos de financiamento existentes é tarefa do coordenador de curso. Há uma variedade de fundos que podem ser acionados visando à contribuição de recursos financeiros.

**d) O coordenador de curso deve ser responsável pelo reconhecimento de seu curso e pela renovação periódica desse processo nos órgãos competentes.**

Sabe-se da importância dos exames dos órgãos regulamentadores no sentido do reconhecimento social dos cursos. Ocorre que, periodicamente, conforme estabelecido pelo MEC, o Governo fará, não apenas o reconhecimento do curso, mas também a sua renovação. Para tanto, há padrões estabelecidos de avaliação. Os coordenadores de cursos devem conhecer tais padrões, agora fixados pelo Conselho Nacional de Educação, conforme apresentados no Parecer CES-CNE 63, de 20 fevereiro de 2002, e a Resolução CES-CNE 10, de 11 de março de 2002.

Na realização da análise das condições de oferta do ensino, o curso necessita obter um conceito favorável. Portanto, é da responsabilidade dos coordenadores cuidarem para que se preencham os requisitos necessários à obtenção desse conceito.

**e) O coordenador de curso deve ser responsável pelo sucesso de seus alunos nos exames de ordem, testes profissionais e assemelhados**

A Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), o Conselho Federal de Contabilidade (CFC) e o próprio Conselho Nacional de Engenharia e Arquitetura (CONFEA) estão se preparando para melhor avaliar os concluintes de seus cursos correspondentes e, assim, poder oferecer-lhes o passaporte profissional.

A LDB deixa claro que o diploma é tão-somente a comprovação dos estudos realizados pelos alunos. O sucesso profissional, com o ingresso na categoria própria, depende, muitas vezes, desses exames para os quais os concluintes devem estar preparados. Assim, o coordenador de curso deve conhecer em profundidade o que está sendo solicitado nesses exames profissionais, visando obter cem por cento de aprovação dos concluintes do curso.

**f) O coordenador de curso deve ser responsável pelo vínculo da regionalidade do seu curso**

É impossível definir a regionalidade de um curso sem o conhecimento da própria região. Tal definição não se faz pela simples inclusão de uma disciplina do tipo Cultura Amazônica, Cultura Nordestina ou Cultura Sulista. Ela se faz pela consciência que se inocula nos alunos quanto ao seu compromisso profissional para com a região em que atuarão, buscando soluções para os problemas existentes. Nenhum Projeto Pedagógico de curso poderá estar dissociado da realidade.

As referências teóricas dos diversos autores, as competências dos coordenadores sugeridas por Franco (2002) e Silva (2002), as competências individuais citadas por Santana (2002) e competências gerenciais mencionadas por Silva (2007) compõem o quadro de referências das competências dos coordenadores enquanto gestor acadêmico e administrativo e são de inteira relevância para o desenvolvimento e aplicação desta pesquisa.

## 3 METODOLOGIA

### 3.1 Tipos de pesquisa

Para o desenvolvimento desta dissertação, foi realizada uma pesquisa documental, bem como uma pesquisa descritiva, que, segundo Gil (1999), têm por objetivo primordial descrever as características de determinada população, ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Para isso, foram realizadas entrevistas com a diretoria geral da Instituição, com o objetivo de identificar as competências inerentes ao coordenador de curso, segundo a sua visão. Foi aplicado um questionário aos coordenadores de curso, com o intuito de identificar as suas percepções quanto às competências exercidas por eles no exercício da sua função e as que lhes são requeridas pela IES.

A pesquisa realizada neste estudo teve caráter quantitativo pela coleta de dados com os coordenadores de ensino, por meio de um questionário estruturado e com escalas de avaliação. Classifica-se como qualitativa pelas perguntas abertas realizadas à direção geral da Instituição, a qual teve oportunidade de descrever as competências necessárias ao coordenador de curso segundo a sua visão.

### 3.2 Universo e amostra

A população (ou universo) da pesquisa diz respeito ao agregado de indivíduos sobre os quais se procura obter dados. O universo da **pesquisa de campo** restringiu-se aos coordenadores de curso da Instituição de Ensino Superior da Universidade Presidente Antônio Carlos (UNIPAC), campus Bom Despacho, em Minas Gerais.

A população é composta pelos 19 (dezenove) coordenadores que atuam na gestão dos seguintes cursos: Administração de empresas, Direito, Psicologia, Sistema de Informação, Farmácia, Enfermagem, Ciências Contábeis, Serviço Social, Arquitetura e Urbanismo, Engenharia de Produção e Civil, Engenharia Ambiental, Engenharia de Telecomunicações,

Biomedicina, Medicina Veterinária, Pedagogia, Agronomia, Nutrição, Educação Física e Fisioterapia.

### **3.3 Coleta de dados**

Na pesquisa de campo, foi aplicado questionário aos dezenove coordenadores de curso e feita uma entrevista com o diretor geral da Instituição. Os dados foram coletados por meio da cooperação voluntária do respondente, sem qualquer desvantagem para ele, respeitando-se o seu direito de privacidade e garantindo-lhe que as informações por ele prestadas não seriam utilizadas para outra finalidade.

Na aplicação do questionário, foram expostos aos respondentes o objetivo e a relevância da pesquisa, destacando-se a importância de sua colaboração. Os questionários foram submetidos a testes prévios, antecedentes à sua aplicação.

O questionário foi aplicado individualmente, por contato direto, solicitando-se pessoalmente a colaboração dos coordenadores, enfatizando o propósito da pesquisa e ficando-se à disposição deles para esclarecimento de eventuais dúvidas durante o preenchimento. Em seguida, os questionários foram recolhidos, garantindo-se o anonimato aos respondentes.

A entrevista com o diretor geral da Instituição teve o propósito de conhecer os anseios da Instituição em relação às competências de seus coordenadores. O objetivo principal do questionário aplicado aos coordenadores foi identificar as competências que são exercidas por eles no exercício de sua função.

O questionário foi elaborado a partir das competências dos coordenadores identificadas por Franco (2002) e Silva (2002), as competências individuais citadas por Andrade e Strauhs (2006) e as competências requeridas pela IES a partir do resultado da entrevista realizada com o diretor geral.

Os questionários foram entregues aos coordenadores no dia 17 de novembro de 2008 e devolvidos, devidamente respondidos, após quinze dias. A participação dos coordenadores e o interesse em contribuir para a realização e o sucesso da pesquisa foram fundamentais para a conclusão desse trabalho. No entanto, vale ressaltar que a predisposição em participar da pesquisa não foi unânime no primeiro momento. Foi necessária a visita *in*

*loco* para a apresentação do projeto ao grupo pesquisado, no que diz respeito ao tema e aos objetivos, tornando, assim, clara a importância da participação de todo o grupo.

### **3.4 Tratamento dos dados**

Segundo Vergara (2007), tratamento dos dados refere-se aquela seção na qual se explicita para o leitor como se pretende tratar os dados a coletar, justificando por que tal tratamento é adequado aos propósitos do projeto.

Foi utilizada a escala de Likert, no intuito de medir a atitude dos respondentes quanto às afirmativas feitas. Foram verificadas as competências exercidas pelos coordenadores de curso de acordo com seu grau de concordância em relação à competência explicitada nos questionários. O primeiro questionário elencou quarenta competências, segundo modelo de Franco (2002), com graus de concordância de 1 a 5, em que 1 corresponde a discordo muito; 2 a discordo um pouco; 3 a indeciso; 4 a concordo um pouco; e 5, a concordo muito. As respostas estavam relacionadas com a intensidade que o respondente julgava desempenhar no exercício da função de coordenação de ensino. O questionário 2, elencou vinte competências, segundo o modelo de Andrade e Strauhs (2006), com graus de concordância idênticos ao primeiro. As respostas estavam relacionadas com a intensidade de requisição pela Instituição das competências constantes do questionário.

Para determinar o grau de exercício e de requisição das competências, foi estabelecido o ranking médio dos graus, de cada competência.

## **4 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA**

A Faculdade de Ciências Contábeis de Bom Despacho (FACICOM) foi fundada em junho de 1998, por intermédio da Fundação Presidente Antônio Carlos (FUPAC), entidade com sede e foro na cidade de Barbacena – MG.

A FACICOM está localizada no Centro-Oeste de Minas Gerais, na cidade de Bom Despacho, que fica entre as cidades de Nova Serrana e Luz. Sua distância de Belo Horizonte, Capital de Minas Gerais, é de 157 km.

Em 2001, por meio do Decreto 41808, de 7/8/01, a faculdade isolada se tornou Campus Universitário da UNIPAC – Campus VII. No segundo semestre de 2001, iniciou-se o curso de Sistema de Informação, seguido dos cursos de Administração, Direito, Enfermagem e Fisioterapia. Em 2003, foi lançado o curso de Normal Superior, bem como os de pós-graduação lato sensu em Direito e Ciências Contábeis. Em 2004, foram implantados os cursos de Biomedicina, Psicologia, Serviço Social e Moda e Acessórios. No segundo semestre de 2004, foram implantados os cursos de Educação Física e Farmácia.

Atualmente, a UNIPAC – Campus Bom Despacho possui dezenove cursos de graduação: Administração, Ciências Contábeis, Direito, Serviço Social, Sistemas de Informação, Agronomia, Engenharia de Telecomunicações, Engenharia de Produção e Civil, Engenharia Ambiental, Medicina Veterinária, Biomedicina, Psicologia, Ciências Contábeis, Enfermagem, Fisioterapia, Farmácia, Educação Física e Pedagogia. Seu quadro docente contempla 200 professores, 19 coordenadores de curso e dois coordenadores de pesquisa e extensão.

### **4.1 Competências e atribuições do coordenador de curso segundo regimento interno da Universidade Presidente Antonio Carlos – Campus Bom Despacho**

A coordenação e a supervisão de atividades acadêmicas dos cursos de graduação ficam a cargo de coordenador que seja professor da área específica e que possua titulação de mestre ou doutor, podendo, na falta deste, com aprovação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE), ser convocado um docente com pós-graduação *lato sensu*.



As competências do coordenador de curso, segundo o Regimento Interno da Unipac – Campus Bom Despacho – MG, contido no Regimento Geral da Unipac: Campus Barbacena – MG e aprovado pelo Conselho Universitário (CONSUN) (Regimento Geral Unipac, 2008), são:

- a) dinamizar a filosofia educacional do curso e da faculdade;
- b) atuar como elemento de ligação entre a Direção, os professores e os alunos do curso;
- c) elaborar e/ou alterar o Projeto Pedagógico do curso, bem como responder pela sua implementação, sempre com a colaboração dos docentes;
- d) zelar pelo cumprimento das disposições legais e regimentais concernentes ao curso e as emanadas dos colegiados da Faculdade;
- e) distribuir aos órgãos colegiados cópias de leis, decretos, portarias, resoluções e avisos de interesse deles, mantendo cópias desses documentos em arquivo;
- f) colaborar com a Direção e demais setores na organização de processos de credenciamento ou recredenciamento, ou de reconhecimento de curso de graduação a serem encaminhados aos órgãos competentes;
- g) cooperar com os órgãos superiores da Faculdade na aplicação de avaliações e diagnósticos sistemáticos permanentes e participativos;
- h) assessorar a Direção, sempre que se fizer necessário;
- i) manter atualizados os dados históricos do curso referentes a alterações curriculares e programas de disciplinas;
- j) avaliar os resultados das atividades pedagógicas, examinando fichas individuais dos alunos, prontuários e relatórios, analisando conceitos emitidos sobre os alunos, índices de aprovações e cientificando-se dos problemas surgidos para aferir a eficácia dos métodos aplicados e providenciar reformulações adequadas, se necessário;
- l) homogeneizar procedimentos e pronunciar-se acerca de todos os assuntos de natureza didático-pedagógica pertinentes ao curso, bem como supervisionar os planos de trabalho e os métodos de ensino aplicados, orientando sobre sua execução e seleção, e o material didático a utilizar para assegurar a eficiência do processo educativo;

- m) aprovar o plano de estudos organizado pelo professor para o aluno em dependência, nos seguintes termos: na disciplina oferecida sob a forma de estudos independentes, o aluno reprovado somente em nota receberá um plano de estudos organizado pelo professor e aprovado pelo coordenador para cumprir a dependência, o qual incluirá, sempre que necessárias, atividades práticas, a serem desenvolvidas pelo aluno, permitido, inclusive, o uso de laboratórios e de salas-ambiente, sem prejuízo, porém, dos horários normais de aula nos mesmos.
- n) colaborar com a Direção e a Secretaria da Unidade no que tange a: cumprimento de calendário, entrega de notas, assiduidade e pontualidade dos professores, distribuição de horários e números de horas/aula;
- o) manter atualizadas as normas expedidas pelos colegiados competentes sobre avaliação e verificar sua correta aplicação;
- p) zelar pelo constante aperfeiçoamento do pessoal docente, levando-o a participar de programas de treinamento e reciclagem para manter em bom nível o processo educativo e possibilitar o acompanhamento da evolução do ensino no País;
- q) participar de programas de desenvolvimento institucional, prestando informações, dispondo de conhecimentos e auxiliando na difusão de tecnologia específica para cumprir os propósitos da Faculdade;
- r) interagir com as demais equipes técnicas da Faculdade, colaborando no desenvolvimento de programas específicos;
- s) participar de eventos concernentes ao curso realizados por outras instituições;
- t) zelar pela guarda e conservação dos bens sob sua responsabilidade, bem como cumprir e fazer cumprir normas internas de segurança, visando ao desenvolvimento das atividades;
- u) encaminhar a elaboração de políticas, diretrizes e normalização dos estágios do curso, das estratégias e da abertura de frentes para sua realização, observada a legislação pertinente;
- v) promover a divulgação das atividades do curso;
- x) colaborar com o diretor da Unidade/Curso na elaboração da proposta orçamentária;

- y) gerenciar o curso, de modo geral, nas suas funções específicas, em colaboração com o diretor da Unidade; e
- z) executar outras atividades correlatas, sempre que necessário.

Analisando-se as competências inerentes ao coordenador de curso, segundo o Regimento Interno da Instituição, nota-se que os interesses organizacionais em relação à função desse profissional estão muito mais relacionados às competências acadêmicas do que às administrativas. Nota-se uma expectativa em relação às questões do Projeto Pedagógico, ao cumprimento das disposições legais e regimentais, ao credenciamento e credenciamento nos órgãos regulamentadores, às avaliações e diagnósticos, às questões relacionadas aos professores e alunos, etc., enquanto que as competências de ordem administrativas são citadas de forma sucinta e ambígua, sem estabelecer um objetivo claro para o seu exercício.

## 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, é apresentada a análise dos dados obtidos a partir da utilização dos questionários aplicados aos coordenadores de curso da Universidade Presidente Antonio Carlos, Campus Bom Despacho, e da entrevista com o diretor geral do campus.

### 5.1 Perfil da população estudada

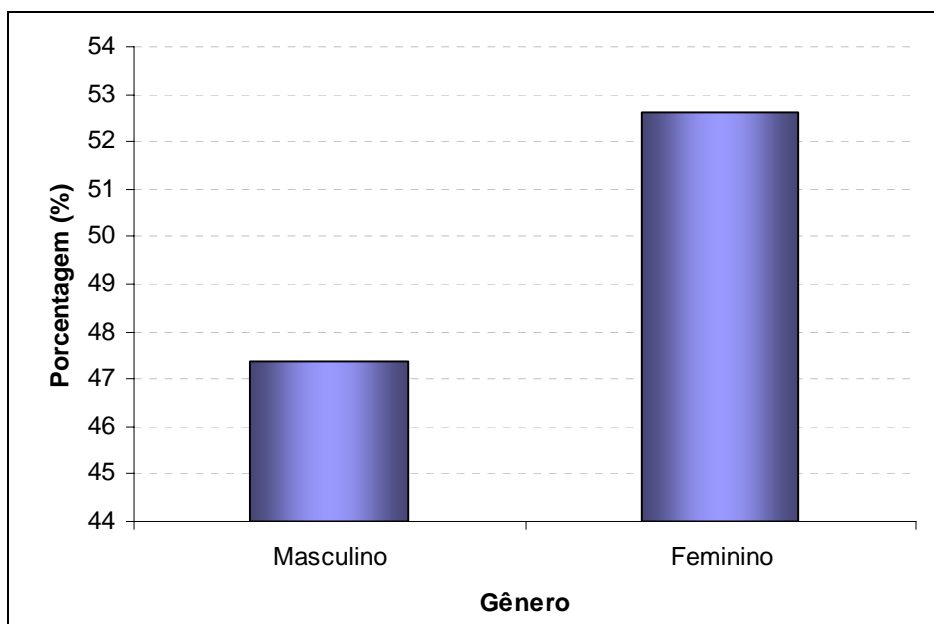
A população estudada compõe-se de 19 coordenadores de curso da Universidade Presidente Antonio Carlos (UNIPAC), campus Bom Despacho-MG.

Mais da metade da amostra de coordenadores 52,6% é do gênero feminino (TAB. 02) e a maioria tem idade de 26 a 35 anos, (TAB.03).

**TABELA 02**  
**Distribuição dos coordenadores, segundo o gênero**

Gênero	N	%
Masculino	9	47,4
Feminino	10	52,6

Fonte: Resultados da pesquisa.



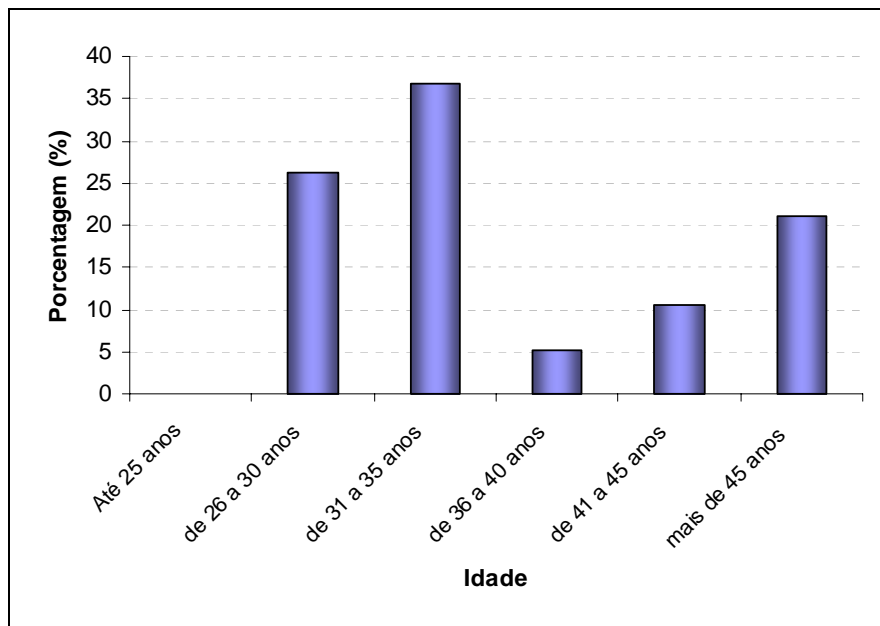
**GRÁFICO 01 – Distribuição dos coordenadores, segundo gênero**

Fonte: Resultados da pesquisa.

**TABELA 03**  
**Distribuição dos Coordenadores, segundo a faixa etária**

Idade	N	%
Até 25 anos	0	0,0
de 26 a 30 anos	5	26,3
de 31 a 35 anos	7	36,8
de 36 a 40 anos	1	5,3
de 41 a 45 anos	2	10,5
mais de 45 anos	4	21,1

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 02 – Distribuição dos Coordenadores, segundo a faixa etária**

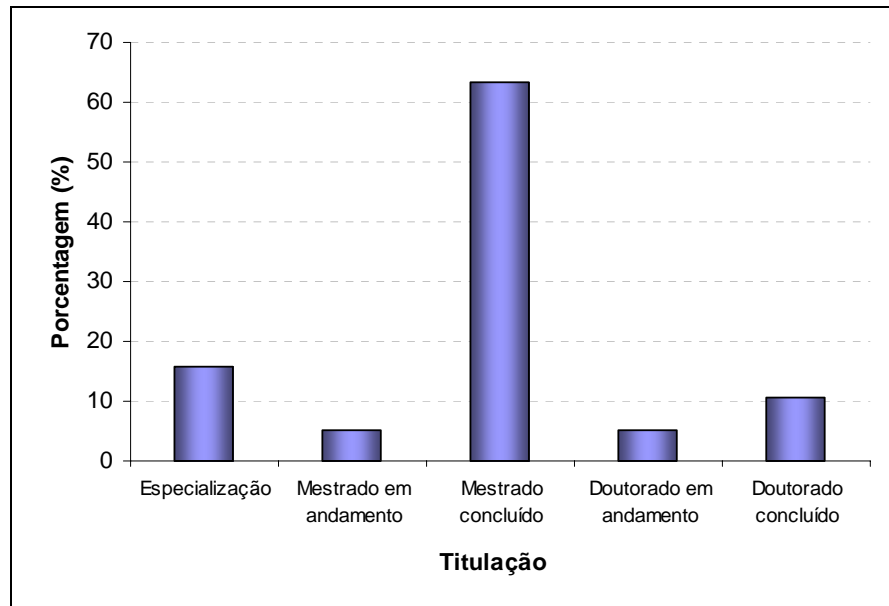
Fonte: Resultados da pesquisa.

A TAB. 04 e o GRAF.03 mostram que maioria dos coordenadores (63,2%) tem mestrado concluído e (5,3%), mestrado em andamento, indicando que parte dos profissionais possui a titulação exigida pelo Ministério da Educação para o exercício da função de coordenador de curso.

**TABELA 04**  
**Distribuição dos coordenadores, segundo a titulação**

Tempo	N	%
Especialização	3	15,8
Mestrado em andamento	1	5,3
Mestrado concluído	12	63,2
Doutorado em andamento	1	5,3
Doutorado concluído	2	10,5

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 03 – Distribuição dos coordenadores, segundo a titulação**

Fonte: Resultados da pesquisa.

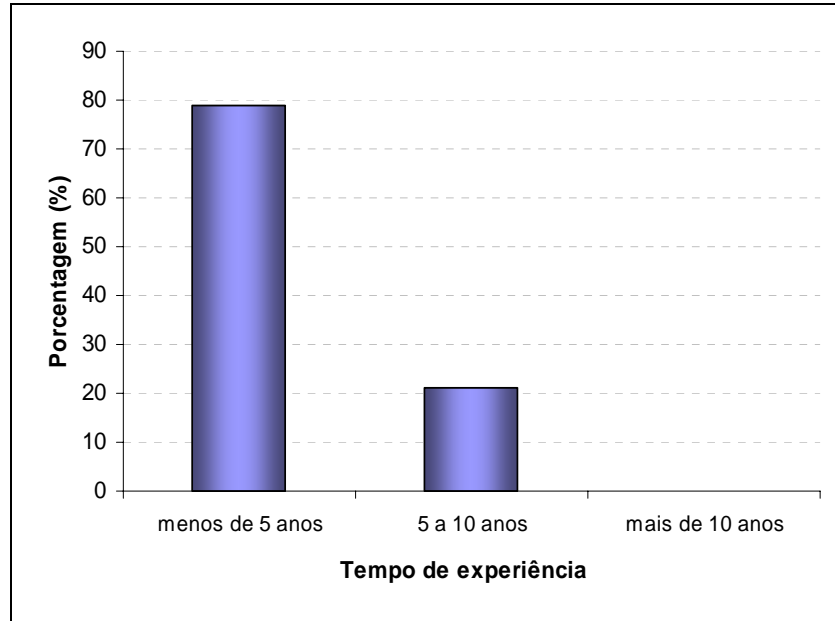
Dentre os dezenove coordenadores, 78,9% possui menos de cinco anos de experiência em coordenação de ensino e não trabalha em outra instituição (TAB. 05), sinalizando para uma equipe com pouca vivência na atuação da função.

**TABELA 05**

**Distribuição dos coordenadores, segundo o tempo de experiência no cargo**

Tempo	N	%
Menos de 5 anos	15	78,9
5 a 10 anos	4	21,1
Mais de 10 anos	0	0,0

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 04 – Distribuição dos coordenadores, segundo o tempo de experiência no cargo**

Fonte: Resultados da pesquisa.

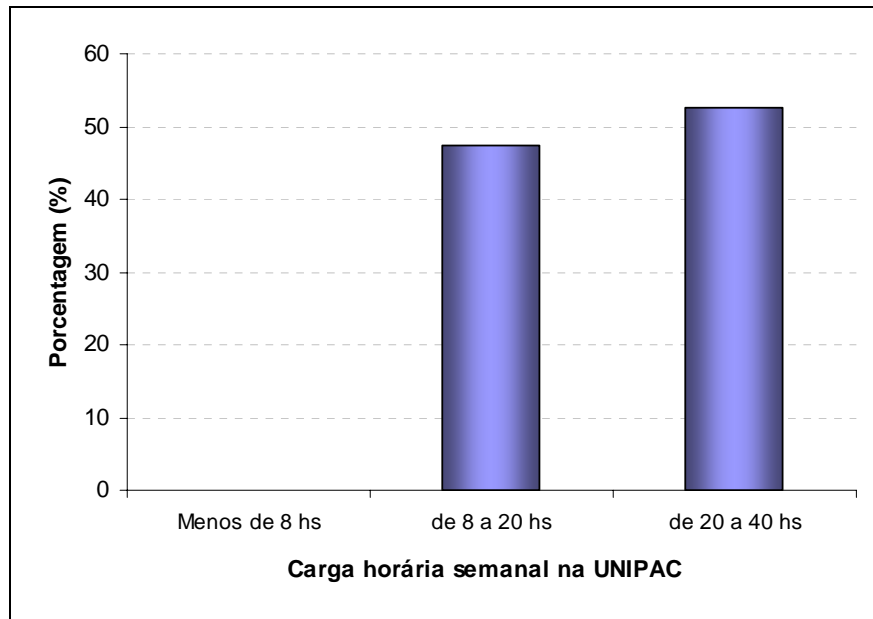
Praticamente a metade trabalha (47,4%) semanalmente de 8 a 20 horas e 52,6% de 20 a 40 horas na UNIPAC Campus Bom Despacho (TAB. 06).

**TABELA 06**

**Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária semanal da UNIPAC**

Tempo	N	%
Menos de 8 horas	0	0,0
de 8 a 20 horas	9	47,4
de 20 a 40 horas	10	52,6

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 05 – Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária na UNIPAC**

Fonte: Resultados da pesquisa.

Analisando-se o percentual de coordenadores que trabalham em outra IES (TAB.07), a maioria (68,4%) não exerce atividades afins e 31,6% exercem outras atividades não ligadas à coordenação.

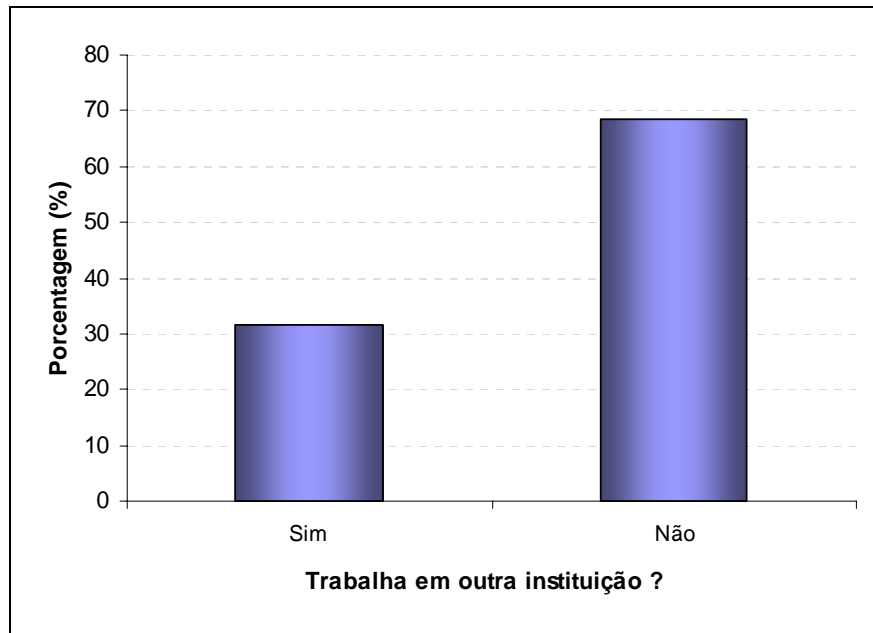
**TABELA 07**

**Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária em outra IES**

Trabalha	N	%
Sim	6	31,6
Não	13	68,4

Fonte: Resultados da pesquisa.





**GRÁFICO 06 – Distribuição dos coordenadores, segundo o cumprimento de carga horária em outra IES**

Fonte: Resultados da pesquisa.

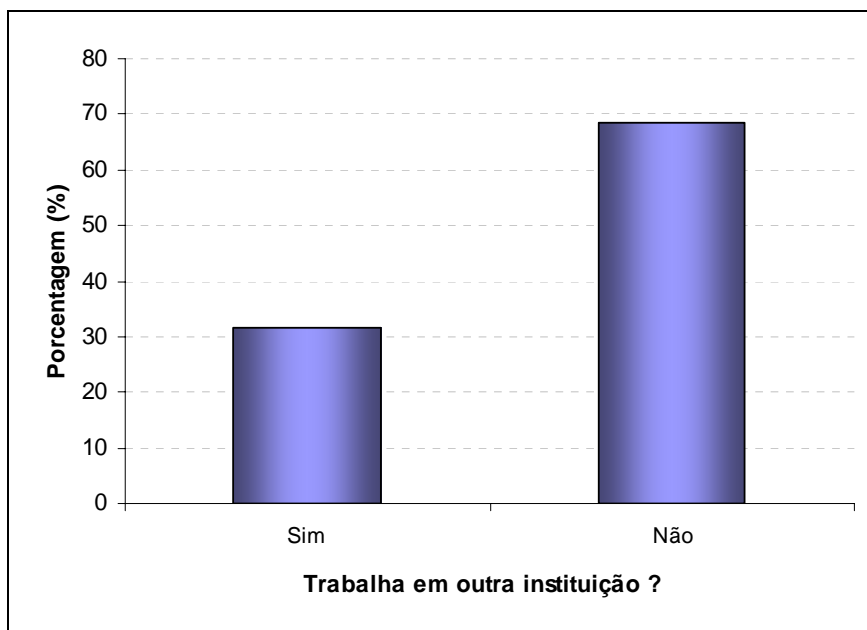
A maioria dos coordenadores (73,7%) exerce outra atividade profissional (TAB. 08), indicando que no primeiro momento de sua profissionalização, a coordenação de curso não estava incluída como objetivo principal, e sim como resultado de uma necessidade pessoal aliada à da instituição na qual estava inserido.

**TABELA 08**

**Distribuição dos coordenadores, segundo o exercício de outra atividade profissional**

Exercício de outra atividade profissional	N	%
Sim	14	73,7
Não	5	26,3

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 07 – Exercício de outra atividade profissional**

Fonte: Resultados da pesquisa.

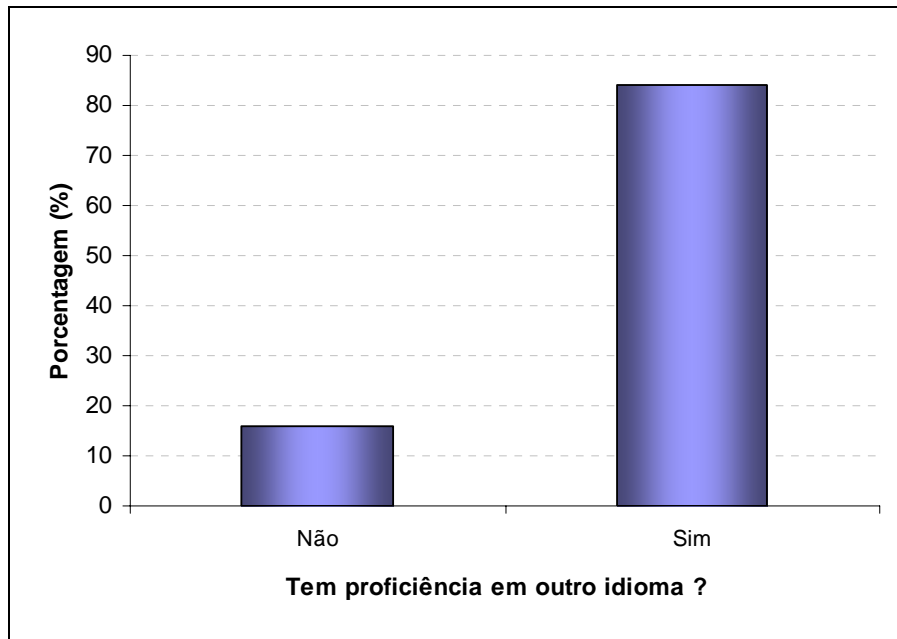
A maioria dos coordenadores (84,2%) tem proficiência em inglês (TAB.09). Este dado evidencia a preocupação em relação ao desenvolvimento de suas competências técnicas, característica que se inscreve na globalidade do mundo de hoje: inglês como ferramenta de trabalho.

**TABELA 09**

**Distribuição dos Coordenadores, segundo a proficiência em outro idioma**

Proficiência	N	%
Não	3	15,8
Sim	16	84,2

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 08 – Distribuição dos coordenadores, segundo a proficiência em outro idioma**

Fonte: Resultados da pesquisa.

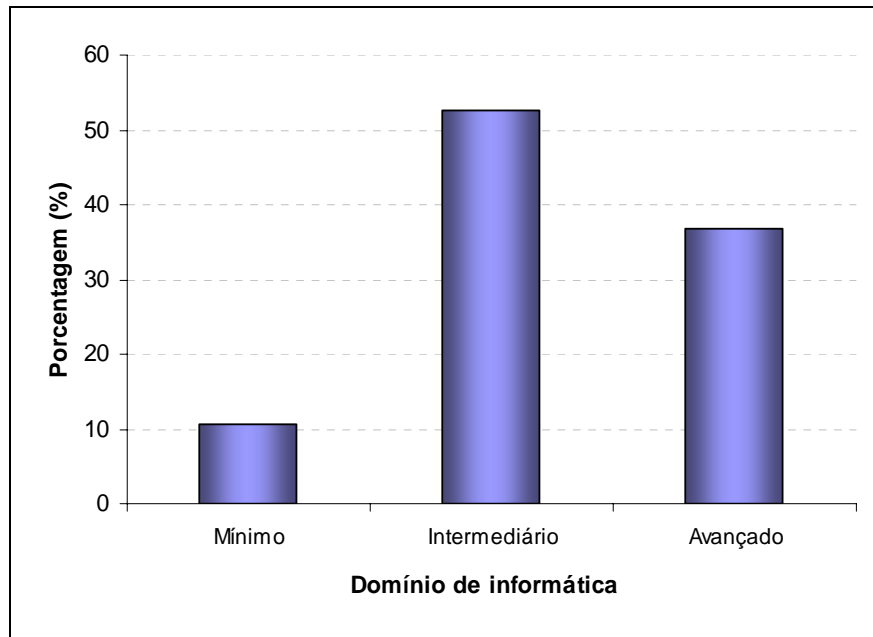
A maioria dos coordenadores (52,6%) possui um nível intermediário de domínio em informática e 36,8% possuem um nível avançado (TAB. 10), sendo portanto um bom indicador, visto que a tal ferramenta vem adquirindo cada vez mais relevância no cenário educacional. Sua utilização como instrumento de aprendizagem aumentou de forma rápida no meio acadêmico.

**TABELA 10**

**Distribuição dos coordenadores, segundo o domínio em informática**

Domínio	N	%
Mínimo	2	10,5
Intermediário	10	52,6
Avançado	7	36,8

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 09 – Distribuição dos coordenadores, segundo o domínio de informática**

Fonte: Resultados da pesquisa.

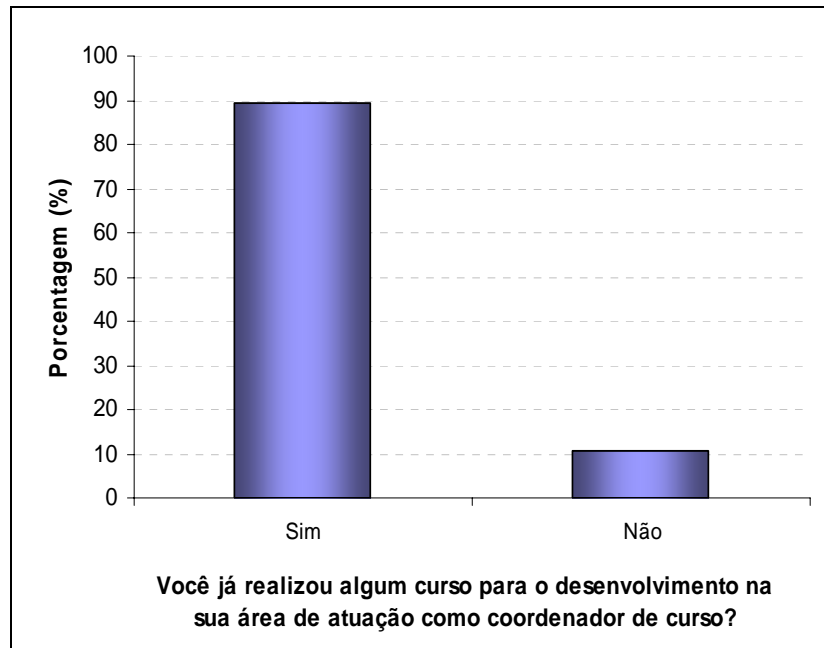
Quanto à realização de cursos para o desenvolvimento da atividade de coordenador de curso (TAB.11), a maioria (89,5%) já realizou, indicando uma preocupação da instituição em qualificar seus profissionais, alinhando a necessidade da instituição com as competências de cada profissional inserido em sua equipe de coordenadores de curso.

**TABELA 11**

**Distribuição dos coordenadores, segundo a realização de curso na área de atuação**

Realização de curso na área	N	%
Sim	17	89,5
Não	2	10,5

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 10 – Distribuição dos coordenadores, segundo a realização de curso na área de atuação**

Fonte: Resultados da pesquisa.

De acordo com o resultado da pesquisa, verifica-se uma atenção dos coordenadores com a formação profissional, pois 63,2% já são titulados mestres, 52,6% possuem domínio intermediário de informática e 84,2% têm proficiência em outros idiomas. Tais indicadores comprovam a existência de uma grande preocupação com o desenvolvimento de competências técnicas que atendam a uma exigência legal e que também os tornem competitivos no mercado de trabalho.

Outro fator relevante é a questão da carga horária do coordenador, pois 52,6% trabalham de 20 a 40 horas na atividade de coordenação de ensino nesta Instituição, possibilitando a realização de diversas atividades pertinentes à função. Por outro lado o fato de 47,4% estarem menos de 16 horas na instituição pode representar uma dificuldade no alinhamento dos objetivos específicos destes cursos com os institucionais.

Ainda com relação à comparação dos resultados, verifica-se que 21,1% representam os profissionais mais experientes e que 78,9% são “novatos” na coordenação universitária particular. Essa realidade pode ser um complicador diante da falta de experiência passada nos eventos inesperados. Mas também permite que ocorra um aprendizado sem “vícios”, fator importante para aquisição de novas competências e motivação compatíveis com o desenvolvimento da função.

Diante dos resultados da pesquisa em relação ao perfil do profissional objeto do estudo, no que diz respeito à sua pouca experiência como coordenador de curso, sentiu-se a

necessidade de conhecer os motivos que o levaram a assumir tal função. Por isso, no próximo tópico, foram relacionados os principais fatores que levaram esses profissionais a exercerem a função de coordenador de curso.

## **5.2 Fatores que levaram os profissionais a assumirem a função de coordenador de ensino**

No estudo do perfil dos coordenadores de curso, observou-se que a maioria deles (78,9%) possui menos de cinco anos de experiência em coordenação de ensino e não trabalha em outra instituição, indicando pouca vivência na atuação da função.

No questionário aplicado aos profissionais, levantou-se a questão sobre os fatores que os levaram a assumirem a função de coordenador de curso. Tal indagação foi feita de forma direta, em que os respondentes poderiam relacionar os fatores livremente.

Identificou-se que os coordenadores possuem interesses múltiplos em desenvolver projetos na instituição de ensino para a melhoria na qualidade educacional. São profissionais dinâmicos e que querem atuar em diversas esferas da organização como um todo. Percebeu-se também um alto grau de envolvimento dos profissionais com a Instituição, bem como interesse pela qualificação para o exercício da função. O interesse em conhecer o curso que coordena e correlacioná-lo a outras atividades ligadas à formação específica apresentou-se bastante latente entre os coordenadores:

A idéia de que seria possível desenvolver um bom trabalho junto aos alunos e corpo docente. O gosto pela universidade, enquanto mecanismo capaz de mudar o futuro das pessoas, em especial dos jovens. Uma carreira profissional toda voltada para a área de conhecimento do curso que coordeno. A complementaridade entre a atividade de coordenação e as outras atividades profissionais que desenvolvo (Respondente 1).

Os coordenadores, que, em sua maioria vieram da docência, mostraram-se também preocupados em assumir novos desafios e experiências profissionais no campo da educação, encontrando na coordenação um instrumento para fazê-lo:

Pela minha experiência profissional no ensino superior e formação acadêmica, fui convidada para assumir a atividade profissional de coordenador de curso. A nova experiência significou um desafio, devido aos fatores: conhecimento sobre gestão universitária, novos estudos sobre currículo e políticas públicas, aquisição da competência de trabalhar em equipe, entre outros (Respondente 18).

A atividade acadêmica sempre foi o foco da minha formação profissional. Porém, a oportunidade de participar do processo de formação do aluno não somente como professor e sim em entender e atuar ativamente do planejamento e gestão do Curso foi o motivo que me levou a assumir a coordenação de ensino. O arquiteto em sua formação aprende a articular demandas e exigências diferenciadas em prol de um único objetivo: um eficiente projeto ou planejamento. A atividade de coordenação me exige a prática e o desenvolvimento desta habilidade que eu tanto valorizo na minha formação profissional (Respondente 7).

Desafio do cargo, confiança para liderar equipe e oportunidade oferecida (Respondente 2).

Interesse pela carreira acadêmica, aliada à gestão em ensino superior (Respondente 3)

Primeiramente, o desejo de assumir tal atividade, pois eu já possuía experiência como professor, mas não como coordenador. Em segundo, a oportunidade que a UNIPAC nos possibilita de trabalhar, simultaneamente, em duas atividades coordenação e docência (Respondente 4).

Oportunidade de viver uma nova experiência (Respondente 5).

Desejo crescer profissionalmente (Respondente 6).

Fui convidado pela Direção e simplesmente aceitei o desafio (Respondente 8).

Empregabilidade e oportunidade (Respondente 9).

Oportunidade de Trabalho (Respondentes 10 e 15).

Nova experiência profissional (Respondente 11).

Foi, a princípio, um desafio, vontade de crescimento profissional na área acadêmica e fazer algo a mais para a formação do profissional (Respondente 12).

Oportunidade e gostar muito do que faço (Respondente 13).

Fui convidada pela Direção do Campus Bom Despacho a assumir a Coordenação do Curso em fevereiro de 2007, devido a uma reestruturação que estava ocorrendo. Não possuía nenhum tipo de experiência em gestão no ensino superior e aceitei a proposta como uma forma de aprimorar meus conhecimentos e ganhar experiência (Respondente 14).

Desafio a criar um curso a partir do zero (Respondente 18).

Percebe-se, diante das respostas dos coordenadores de curso, que os fatores que os levaram a desempenhar a função de coordenação de curso envolvem a oportunidade de desenvolvimento de trabalhos inovadores no meio acadêmico e o gosto pela universidade e pela docência. O desafio também aparece como um fator relevante, uma vez que é citado pela maioria dos respondentes, ligado à pouca experiência na Coordenação de curso. Outro fator que se mostrou latente foi a oportunidade de trabalho que lhes foi concedida pela instituição, em outra atividade além da docência.

### 5.3 Competências exercidas pelos respondentes

Para uma melhor análise dos resultados, realizou-se uma abordagem quantitativa, para estabelecer o *ranking médio* (RM), via o questionário, que utilizou a escala tipo Likert de cinco pontos, para mensurar o grau de concordância dos sujeitos que responderam os questionários. Realizou-se a verificação quanto à concordância ou discordância das questões

avaliadas, mediante a obtenção do *Ranking Médio* da pontuação atribuída às respostas, relacionando à frequência das respostas dos respondentes que fizeram tal atribuição, em que os valores menores que 3 são considerados como discordantes e maiores que 3, concordantes, considerando uma escala de cinco pontos. O valor exatamente 3 seria considerado “indiferente” ou “sem opinião”, sendo o “ponto neutro”, equivalente aos casos em que os respondentes deixam em branco.

O questionário foi composto por quarenta perguntas, que tinham o objetivo de explicitar as competências exercidas pelos respondentes no exercício da função de coordenador de curso. Foi explicado ao profissional que suas respostas estariam diretamente relacionadas com a intensidade com que julgava desempenhar tais competências. Ou seja, quanto mais próximo de 5 (cinco) o grau de concordância, mais indicava o exercício da competência.

A TAB. 12 abaixo, apresenta o grau de concordância dos coordenadores em relação ao exercício das competências, bem como o *ranking* médio, a partir do cálculo da média ponderada dos níveis para cada competência.

**TABELA 12**  
**Opinião dos coordenadores quanto às competências exigidas do cargo**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C. deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.	0	0	0	7	12	4,6
O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.	0	0	0	0	19	5,0
O C.C. deve inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica.	0	0	0	1	18	4,9
O C.C. deve ser o representante do seu curso dentro e fora da instituição.	0	0	0	6	13	4,7
O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.	0	0	5	9	5	4
O C.C. deve ser responsável pela vinculação do seu curso com os anseios e desejo do mercado.	0	0	0	5	14	4,7
O C.C. deve promover permanentemente o desenvolvimento e conhecimento do seu curso dentro da organização bem como na sociedade em que está inserida.	0	0	0	4	15	4,8
O C.C. deve conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.	0	0	0	1	18	4,9
O C.C. deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso bem como da prática profissional de seus alunos através dos estágios.	0	0	2	4	13	4,3
O C.C. deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.	0	5	3	5	6	3,6
O C.C. deve conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e aos alunos.	0	4	0	10	6	4,1
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos professores do seu curso.	0	1		3	15	4,7



QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
Nos problemas com frequência de docentes, o C.C. deve adotar atitudes para solução do problema.	0	0	0	6	13	4,7
O C.C. deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores.	0	0	0		19	5,0
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso.	0	1	2	12	4	4
O C.C. deve acompanhar os alunos faltosos.	0	2	2	8	7	4,1
O C.C. deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso.	0	0	0	0	19	5,0
O C.C. deve ser responsável pela liberação dos processos decisórios do seu curso.	0	1	2	3	13	4,5
O C.C. deve conhecer o corpo discente do seu curso nos sentidos macro e micro.	0	0	1	9	9	4,4
O C.C. deve conhecer os critérios de negociação da instituição com alunos inadimplentes.	1	4	1	7	6	3,7
O C.C. deve conhecer os resultados financeiros de seu curso.	0	0	1	6	12	4,6
O C.C. deve traçar o planejamento de investimentos e custeio de seu curso, baseado nos resultados financeiros, sempre visando a sua sustentabilidade.	0	1	2	8	8	4,2
O C.C. deve ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a sua equipe.	0	0	0	1	18	4,9
O C.C. deve ser o mentor e gestor do Projeto Pedagógico do seu curso.	0	2	2	3	12	4,3
O C.C. deve conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação.	0	0	0	3	16	4,8
O C.C. deve conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional ( PPI).	0	0	0	2	17	4,9
O C.C. deve oportunizar condições para os professores do seu curso para que ocorra a junção entre teoria e prática na sala de aula.	0	0	1	3	15	4,7
O C.C. deve sempre discutir com seu professor o conteúdo programático das aulas.	0	0		5	14	4,7
O C.C. deve procurar sempre convencer seu professor da necessidade de trazer para o campo prático o conhecimento ministrado em sala de aula.	0	0	0	5	14	4,7
O C.C. deve conhecer antecipadamente os processos avaliativos que serão utilizados pelo professor .	0	0	1	8	10	4,5
O C.C. deve sempre estimular o desenvolvimento das atividades complementares do curso junto ao alunado.	0	0	0	7	12	4,6
O C.C. deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.	1	1	4	11	2	3,6
O C.C. deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.	0	3	9	4	3	3,4
O C.C. deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso.	1	4	2	5	7	3,7
O C.C. deve estar em constante busca por novas receitas para a IES.	0	4	3	6	6	3,7
O C.C. deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação.	0	0	0	0	19	5,0
O C.C. deve desenvolver ações que cuidem para que seu curso preencha os requisitos necessários para a obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores.	0	0	0	1	18	4,9

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C. deve conhecer o que é solicitado nos exames profissionais que avaliam os concluintes de cursos para a obtenção do passaporte profissional.	0	0	0	4	15	4,8
O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que preparem os seus alunos para os exames profissionais dos conselhos correspondentes.	0	0	3	7	9	4,3
O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que estimulem em seus alunos um compromisso profissional para com a região em que atuarão, buscando soluções para os problemas existentes.	0	0	0	10	9	4,5

RM = *Ranking* médio

Fonte: Resultados da pesquisa.

RM Geral = 4,46

Analisando-se a partir do *ranking* médio geral, de 4,46, percebe-se que todas as competências são exercidas pela maioria dos coordenadores. Dentre as 40 relacionadas, destacam-se quatro competências que são exercidas por todos. Considerando que 3 significa indeciso; 4, concorda muito; e 5, totalmente, entende-se que a frequência de 4 para cima indica o exercício de tal competência no desempenho da função.

A TAB. 13, apresenta as quarenta competências exercidas pelos coordenadores de curso, explicitado o percentual dos respondentes em cada grau de concordância da tabela:

**TABELA 13**

**Percepção dos coordenadores quanto às competências exigidas do cargo**

	QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
1	O C.C. deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.	0%	0%	0%	37%	63%	100%
2	O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.	0%	0%	0%	0%	100%	100%
3	O C.C. deve inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica.	0%	0%	0%	5%	95%	100%
4	O C.C. deve ser o representante do seu curso dentro e fora da instituição.	0%	0%	0%	32%	68%	100%
5	O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.	0%	0%	26%	47%	26%	100%
6	O C.C. deve ser responsável pela vinculação do seu curso com os anseios e desejo do mercado.	0%	0%	0%	26%	74%	100%
7	O C.C. deve promover permanentemente o desenvolvimento e conhecimento do seu curso dentro da organização bem como na sociedade em que está inserida.	0%	0%	0%	21%	79%	100%
8	O C.C. deve conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.	0%	0%	0%	5%	95%	100%
9	O C.C. deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso bem como da prática profissional de seus alunos através dos estágios.	0%	0%	11%	21%	68%	100%

	QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
10	O C.C. deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.	0%	26%	16%	26%	32%	100%
11	O C.C. deve conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e aos alunos.	0%	21%	0%	53%	32%	105%
12	O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos professores do seu curso.	0%	5%	0%	16%	79%	100%
13	Nos problemas com frequência de docentes, o C.C. adotar atitudes para solução do problema.	0%	0%	0%	32%	68%	100%
14	O C.C. deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores.	0%	0%	0%	0%	100%	100%
15	O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso.	0%	5%	11%	63%	21%	100%
16	O C.C. deve acompanhar os alunos faltosos.	0%	11%	11%	42%	37%	100%
17	O C.C. deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso.	0%	0%	0%	0%	100%	100%
18	O C.C. deve ser responsável pela liberação dos processos decisórios do seu curso.	0%	5%	11%	16%	68%	100%
19	O C.C. deve conhecer o corpo discente do seu curso nos sentidos macro e micro.	0%	0%	5%	47%	47%	100%
20	O C.C. deve conhecer os critérios de negociação da instituição com alunos inadimplentes.	5%	21%	5%	37%	32%	100%
21	O C.C. deve conhecer os resultados financeiros de seu curso.	0%	0%	5%	32%	63%	100%
22	O C.C. deve traçar o planejamento de investimentos e custeio de seu curso baseado nos resultados financeiros, sempre visando a sua sustentabilidade.	0%	5%	11%	42%	42%	100%
23	O C.C. deve ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a sua equipe.	0%	0%	0%	5%	95%	100%
24	O C.C. deve ser o mentor e gestor do Projeto Pedagógico do seu curso.	0%	11%	11%	16%	63%	100%
25	aO C.C. deve conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação.	0%	0%	0%	16%	84%	100%
26	O C.C. deve conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional ( PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional ( PPI).	0%	0%	0%	11%	89%	100%
27	O C.C. deve oportunizar condições para os professores do seu curso para que ocorra a junção entre teoria e prática na sala de aula.	0%	0%	5%	16%	79%	100%
28	O C.C. deve sempre discutir com seu professor o conteúdo programático das aulas.	0%	0%	0%	26%	74%	100%
29	O C.C. deve procurar sempre convencer seu professor da necessidade de trazer para o campo prático, o conhecimento ministrado em sala de aula.	0%	0%	0%	26%	74%	100%
30	O C.C. deve conhecer antecipadamente os processos avaliativos que serão utilizados pelo professor.	0%	0%	5%	42%	53%	100%
31	O C.C. deve sempre estimular o desenvolvimento das atividades complementares do curso junto ao alunado.	0%	0%	0%	37%	63%	100%
32	O C.C. deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.	5%	5%	21%	58%	11%	100%

	QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
33	O C.C. deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.	0%	16%	47%	21%	16%	100%
34	O C.C. deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso.	5%	21%	11%	26%	37%	100%
35	O C.C. deve estar em constante busca por novas receitas para a IES.	0%	21%	16%	32%	32%	100%
36	O C.C. deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação.	0%	0%	0%	0%	100%	100%
37	O C.C. deve desenvolver ações que cuidem para que seu curso preencha os requisitos necessários para a obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores.	0%	0%	0%	5%	95%	100%
38	O C.C. deve conhecer o que é solicitado nos exames profissionais que avaliam os concluintes de cursos para a obtenção do passaporte profissional.	0%	0%	0%	21%	79%	100%
39	O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que preparem os seus alunos para os exames profissionais dos conselhos correspondentes.	0%	0%	16%	37%	47%	100%
40	O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que estimulem em seus alunos um compromisso profissional para com a região em que atuarão, buscando soluções para os problemas existentes.	0%	0%	0%	53%	47%	100%

Fonte: Resultados da Pesquisa.

Das 40 competências apresentadas, 10 se destacaram das demais, por obterem nota 5 (cinco) de mais de 80% dos respondentes, que são elas: estimular professores e alunos do curso (100%); inspirar otimismo e positividade em sua equipe (95%); conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar (95%); conhecer a qualidade das aulas ministradas pelos professores (100%); ser responsável pela contratação de docentes para o seu curso (100%); ser capaz de comunicar-se de forma adequada com sua equipe (95%); conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação (84%); conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI), (89%); conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação (100%); preencher os requisitos necessários para a obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores (95%). Tais competências envolvem ações relacionadas ao comportamento de alunos e professores, de caráter funcionalista e diretamente ligadas aos resultados apresentados nos exames dos órgãos regulamentadores.

Destaca-se, ainda, que, dentre as 40 competências elencadas por Franco (2002) como sendo dos coordenadores de curso, 4 obtiveram nota 5 de 100% dos coordenadores de curso, conforme demonstrado na TAB. 14, abaixo:

**TABELA 14**  
**Competências mais exercidas pelos coordenadores de curso**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.	0	0	0	0	19	5
O C.C. deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores.	0	0	0		19	5
O C.C. deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso.	0	0	0	0	19	5
O C.C. deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação.	0	0	0	0	19	5

RM = *Ranking* médio

*Ranking* médio competências mais exercidas: 5,0

Fonte: Resultados da pesquisa.

O *ranking* médio das competências mais exercidas pelos coordenadores de curso foi de 5,0, indicando que todas elas são exercidas por todos os respondentes, apresentando-se como um resultado favorável para a Instituição, os alunos e o curso propriamente dito.

Franco (2002) agrupou as quarenta competências em quatro grandes grupos, a saber: competência política; competência gerencial; competência acadêmica; competência institucional. É importante observar que dentre as quatro competências mais exercidas pelos coordenadores de curso uma é da dimensão política, duas da gerencial e uma da institucional.

#### **Competências políticas**

- Estimular professores e alunos do curso;

#### **Competências gerenciais**

- Conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores;
- Realizar contratação de docentes para o seu curso;

#### **Competência institucional**

- Desenvolver ações que cuidem para que o curso preencha os requisitos necessários à obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores;

É importante observar que os coordenadores desempenham, de forma homogênea, inúmeras funções nas dimensões propostas por Franco (2002), conforme se pode observar no

resultado da pesquisa. Na competência política, destaca-se a capacidade de estimular a equipe, mantendo-a envolvida em todos os projetos propostos pela Instituição. Segundo Franco (2002), o coordenador exercendo tal competência, demonstra ter uma atitude estimuladora, proativa, congregativa, participativa e articuladora levando seus docentes e discentes a constituírem um grupo motivado, autônomo e comprometido.

Na competência gerencial, duas ações surgem dentre as mais exercidas, as quais estão ligadas às questões funcionalistas e operacionais e de gestão de sala de aula. E, por fim, a institucional tem como destaque às ações relacionadas aos projetos para fomentar bons resultados nos exames dos órgãos regulamentadores, indicando um conhecimento dos padrões estabelecidos de avaliação fixados pelo Conselho Nacional de Educação.

Dentre as competências que se destacaram como totalmente exercidas pelos coordenadores, nenhuma da dimensão acadêmica pode ser elencada neste grupo. Porém, o *ranking médio* dessa competência foi de 4,42, sinalizando seu alto exercício, não representando um fator de risco para a instituição. Sugere-se então, que seja promovido um debate entre a equipe acadêmica sobre as competências inseridas na dimensão acadêmica, visando a disseminação de sua importância e seu fortalecimento, podendo gerar com isso, uma adesão unânime dos coordenadores.

Quanto às competências menos exercidas, nove podem ser relacionadas, TAB. 15.

**TABELA 15**  
**Competências menos exercidas pelos coordenadores de curso**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.	0	0	5	9	5	4,0
O C.C. deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.	0	5	3	5	6	3,6
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso.	0	1	2	12	4	4
O C.C. deve acompanhar os alunos faltosos.	0	2	2	8	7	4,1
O C.C. deve conhecer os critérios de negociação da Instituição com alunos inadimplentes.	1	4	1	7	6	3,7
O C.C. deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.	1	1	4	11	2	3,6
O C.C. deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.	0	3	9	4	3	3,4
O C.C. deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso.	1	4	2	5	7	3,7
O C.C. deve estar em constante busca por novas receitas para a IES.	0	4	3	6	6	3,7
RM = <i>Ranking</i> médio						3,76

O *ranking* médio das competências menos exercidas é de 3,76, ficando abaixo do *ranking* médio geral de 4,46. Dentre as 9 competências menos exercidas, 1 é política, 4 são gerenciais, 2 acadêmicas e 2 institucionais que são elas:

#### **Competência política**

- Conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do curso.

#### **Competência gerencial**

- Responsabilizar-se pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso;
- Conhecer e controlar a frequência dos alunos do curso;
- Acompanhar os alunos faltosos;
- Conhecer os critérios de negociação da instituição com alunos inadimplentes.

#### **Competência acadêmica**

- Apresentar programas especiais de iniciação científica e de pesquisa;
- Acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.

#### **Competência institucional**

- Envolver-se na busca pela empregabilidade dos alunos do curso;
- Buscar novas receitas para a Instituição de Ensino constantemente.

Nas quatro dimensões de competências estudadas, nota-se que existem aquelas que são menos praticadas pelos coordenadores de curso. Sugere-se que a instituição, identifique os problemas específicos que levam alguns coordenadores a não se preocupar com o exercício de determinadas competências. Para Franco (2002), o exercício da função de coordenador é uma junção entre todas as dimensões das competências e a obtenção de resultados favoráveis quanto ao exercício de uma está relacionado ao de outra.

Analisando-se as competências menos exercidas na dimensão política, observa-se que a utilização de ferramentas do marketing, é pouco desempenhada por alguns coordenadores. O não exercício dessa competência pela equipe acadêmica pode indicar um fator crítico para a Instituição. Gerir um curso deficitário, com um número de vagas que não é preenchido em processos seletivos, pode deixar lacunas no andamento do curso, comprometendo o seu andamento e ainda os resultados das avaliações do mesmo. O

marketing é de crescente interesse para as instituições educacionais que enfrentam declínio de matrículas, custos ascendentes e futuro incerto. Elas percebem sua dependência do mercado e preocupam-se como podem ser melhores sucedidas em atrair, atender e reter seus públicos. Seria necessário, que a instituição envolvesse seus coordenadores, conscientizando-os da importância do marketing para o cumprimento de sua missão educacional e ainda que implantasse programas de interação entre o coordenador de curso e o departamento de marketing da IES.

Quanto à competência gerencial, quatro são menos exercidas: supervisão das instalações físicas que atendem o seu curso; controle da frequência dos alunos; acompanhamento dos alunos faltosos; conhecimento dos critérios de negociação com alunos inadimplentes. Observa-se que são competências relacionadas diretamente com o aluno e seus anseios em relação à instituição que se insere. A instituição poderia envolver esse colaborador em programas de relacionamento entre o coordenador, professor e aluno, visando conhecer seu público, aprofundando na análise sobre seus desejos, interesses e inquietações, de modo a lhes assegurar a devida fidelidade e compromisso institucional.

Na competência acadêmica, nota-se as de iniciação científica e pesquisa e as de acompanhamento dos monitores. Já na competência institucional, as menos exercidas são: envolver-se na busca pela empregabilidade dos alunos do curso e buscar novas receitas para a Instituição de Ensino constantemente. Tais resultados sinalizam para uma falta de posicionamento da instituição em relação ao nível de importância do exercício de tais competências para o todo organizacional transferindo com isso tais atitudes para seus colaboradores.

Nos próximos itens, faz-se a análise das competências, separando-as nas dimensões sugeridas por Franco (2002).

### **5.3.1 Competência política**

Como competência política, Franco (2002) elencou nove, conforme explicitado abaixo na TAB. 16:



TABELA 16

Frequência das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão política

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.	0	0	0	7	12	4,6
O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.	0	0	0	0	19	5
O C.C. deve inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica.	0	0	0	1	18	4,9
O C.C. deve ser o representante do seu curso dentro e fora da Instituição.	0	0	0	6	13	4,7
O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.	0	0	5	9	5	4
O C.C. deve ser responsável pela vinculação do seu curso com os anseios e desejo do mercado.	0	0	0	5	14	4,7
O C.C. deve promover permanentemente o desenvolvimento e conhecimento do seu curso dentro da organização bem como na sociedade em que está inserida.	0	0	0	4	15	4,8
O C.C. deve conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.	0	0	0	1	18	4,9
O C.C. deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso bem como da prática profissional de seus alunos através dos estágios.	0	0	2	4	13	4,3

Fonte: Resultados da pesquisa.

Ranking médio = 4,7

Analisando o *ranking* médio da competência política, de 4,7, percebe-se que ele fica acima do *ranking* médio geral das competências, de 4,46 . Portanto, pode-se afirmar que tal competência é exercida pelos coordenadores de curso, representando um ótimo resultado para a Instituição como um todo. Segundo Franco (2002), as competências políticas, quando em pleno exercício, farão com que o coordenador de curso assuma a responsabilidade política relativa ao curso que coordena, ou seja, o direcionamento político do curso. Na TAB. 17, analisam-se os dados levantados, de acordo com as porcentagens de concordância para as competências.

TABELA 17

Porcentagem das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão política

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					T
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.	0,0%	0,0%	0,0%	36,8%	63,2%	100,0%
O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
O C.C. deve inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica.	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	94,7%	100,0%
O C.C. deve ser o representante do seu curso dentro e fora da instituição.	0,0%	0,0%	0,0%	31,6%	68,4%	100,0%
O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.	0,0%	0,0%	26,3%	47,4%	26,3%	100,0%
O C.C. deve ser responsável pela vinculação do seu curso com os anseios e desejo do mercado.	0,0%	0,0%	0,0%	26,3%	73,7%	100,0%
O C.C. deve promover permanentemente o desenvolvimento e conhecimento do seu curso dentro da organização bem como na sociedade em que está inserida.	0,0%	0,0%	0,0%	21,1%	78,9%	100,0%
O C.C. deve conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	94,7%	100,0%
O C.C. deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso bem como da prática profissional de seus alunos através dos estágios.	0,0%	0,0%	10,5%	21,1%	68,4%	100,0%

Fonte: Resultados da pesquisa.

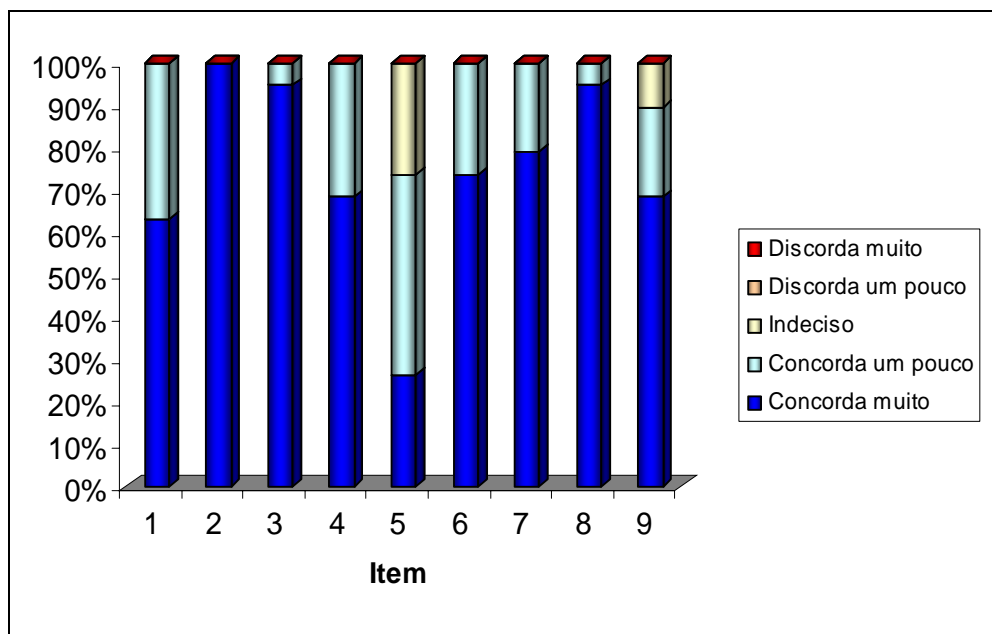


GRÁFICO 11 – Porcentagens das respostas para os itens de competência política

Na GRÁF. 11, são demonstradas as porcentagens das respostas para as competências dentro da dimensão política. Dentre elas, 1 obteve 100% de concordância total por parte dos respondentes, 7 obtiveram concordância total acima de 50% e 1 obteve

concordância total inferior a 30%. A diferença entre a competência mais exercida e a menos exercida foi de 73,7%, fazendo-se necessária uma intervenção da instituição na busca de fomentar o fortalecimento das competências menos exercidas pelos coordenadores.

Destacam-se ainda, as três competências mais exercidas e as três menos exercidas dentro da dimensão política (TAB. 18).

**TABELA 18**  
**Competências mais exercidas dentro da dimensão política**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					T
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
O C.C. deve inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica.	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	94,7%	100,0%
O C.C. deve conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.	0,0%	0,0%	0,0%	5,3%	94,7%	100,0%

Fonte: Resultados da pesquisa.

Observa-se que 100% dos coordenadores concordam totalmente que devem estimular os professores e alunos do curso, indicando o exercício de tal competência; e 94,7% acreditam que devem inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica e também conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.

**TABELA 19**  
**Competências menos exercidas dentro da dimensão política**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					T
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.	0,00%	0,00%	0,00%	36,80%	63,20%	100,00%
O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.	0,00%	0,00%	26,30%	47,40%	26,30%	100,00%
O C.C. deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso bem como da prática profissional de seus alunos através dos estágios.	0,00%	0,00%	10,50%	21,10%	68,40%	100,00%

Fonte: Resultados da pesquisa.

Analisando-se as três competências menos exercidas dentro da dimensão política (TAB. 19), observa-se que uma competência obteve concordância total de 26,30% dos coordenadores de curso: Conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do curso. Dos coordenadores, 63,20% concordaram totalmente com a competência

de exercer uma liderança na área de conhecimento do curso; e 68,40% concordaram totalmente em manter a articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso, bem como da prática profissional de seus alunos por meio dos estágios.

A competência ligada às questões de marketing deve ser exercida pela Instituição constantemente mediante ações diretas perante ao seu público-alvo. A IES necessita que o coordenador de curso seja o agente mais interessado no desenvolvimento dessas .De acordo com o resultado obtido nessa pesquisa, percebe-se que a maioria dos coordenadores exercem tal competência. Segundo Ambrósio e Siqueira (2002), o marketing é um processo amplo, que fornece a direção necessária para a produção e ajuda a assegurar que bens e serviços adequados serão fornecidos e encontrarão seu caminho até os consumidores. Por isso, se o coordenador, que é o maior conhecedor de seu curso, e de todas as suas potencialidades, não o divulgar, o aluno não será captado, trazendo problemas de outras ordens para a instituição.

### 5.3.2 Competência gerencial

Na dimensão gerencial, Franco (2002) elencou 14 competências que estão demonstradas na TAB. 20 abaixo explicitada:

**TABELA 20**  
**Frequência das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão gerencial**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C.. deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.	0	5	3	5	6	3,6
O C.C. deve conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e aos alunos.	0	4	0	10	6	4,1
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos professores do seu curso.	0	1		3	15	4,7
Nos problemas com frequência de docentes, o C.C. deve adotar atitudes para solução do problema.	0	0	0	6	13	4,7
O C.C. deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores.	0	0	0		19	5
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso.	0	1	2	12	4	4
O C.C. deve acompanhar os alunos faltosos.	0	2	2	8	7	4,1

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C. deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso.	0	0	0	0	19	5
O C.C. deve ser responsável pela liberação dos processos decisórios do seu curso.	0	1	2	3	13	4,5
O C.C. deve conhecer o corpo discente do seu curso nos sentidos macro e micro.	0	0	1	9	9	4,4
O C.C. deve conhecer os critérios de negociação da instituição com alunos inadimplentes.	1	4	1	7	6	3,7
O C.C. deve conhecer os resultados financeiros de seu curso.	0	0	1	6	12	4,6
O C.C. deve traçar o planejamento de investimentos e custeio de seu curso baseado nos resultados financeiros, sempre visando a sua sustentabilidade.	0	1	2	8	8	4,2
O C.C. deve ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a sua equipe.	0	0	0	1	18	4,9
RM = <i>Ranking</i> médio = 4,39						

Fonte: Resultados da pesquisa.

O *ranking* médio das competências dentro da dimensão gerencial foi de 4,39, enquanto que o *ranking* médio geral das quarenta competências foi de 4,46. Observa-se, então, que o *ranking* médio das competências dentro da dimensão gerencial ficou abaixo do *ranking* médio geral. No entanto, é pertinente ressaltar que tais índices não obtiveram uma diferença relevante entre eles.

Na TAB. 21, apresentam-se os percentuais de concordância total dos respondentes em relação às competências dentro da dimensão gerencial.

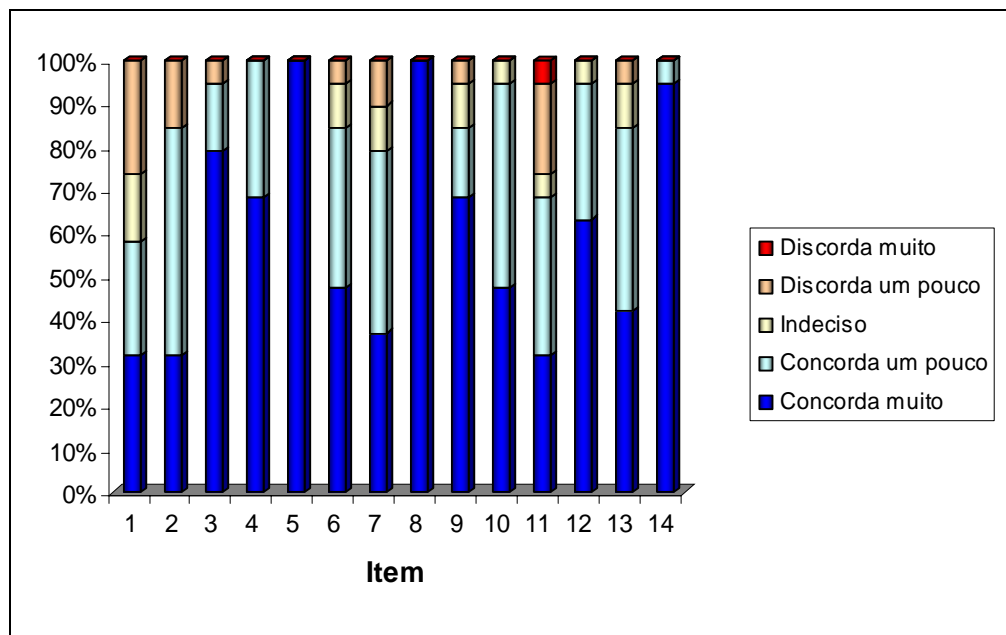
**TABELA 21**

**Percentual das competências exercidas pelos coordenadores, segundo a dimensão gerencial**

QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
O C.C. deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.	0,00%	26,32%	15,79%	26,32%	31,58%	100,00%
O C.C. deve conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e aos alunos.	0,00%	15,79%	0,00%	52,63%	31,58%	100,00%
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos professores do seu curso.	0,00%	5,26%	0,00%	15,79%	78,95%	100,00%
Nos problemas com frequência de docentes, o C.C. deve adotar atitudes para solução do problema.	0,00%	0,00%	0,00%	31,58%	68,42%	100,00%
O C.C. deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores.	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%	100,00%
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso.	0,00%	5,26%	10,53%	63,16%	21,05%	100,00%

QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
O C.C. deve acompanhar os alunos faltosos.	0,00%	10,53%	10,53%	42,11%	36,84%	100,00%
O C.C. deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso.	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%	100,00%
O C.C. deve ser responsável pela liberação dos processos decisórios do seu curso.	0,00%	5,26%	10,53%	15,79%	68,42%	100,00%
O C.C. deve conhecer o corpo discente do seu curso nos sentidos macro e micro.	0,00%	0,00%	5,26%	47,37%	47,37%	100,00%
O C.C. deve conhecer os critérios de negociação da instituição com alunos inadimplentes.	5,26%	21,05%	5,26%	36,84%	31,58%	100,00%
O C.C. deve conhecer os resultados financeiros de seu curso.	0,00%	0,00%	5,26%	31,58%	63,16%	100,00%
O C.C. deve traçar o planejamento de investimentos e custeio de seu curso baseado nos resultados financeiros, sempre visando a sua sustentabilidade.	0,00%	5,26%	10,53%	42,11%	42,11%	100,00%
O C.C. deve ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a sua equipe.	0,00%	0,00%	0,00%	5,26%	94,74%	100,00%

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 12 – Porcentagens das respostas para os itens de competência gerencial**

Fonte: Resultados da pesquisa.

Analisando-se as porcentagens das respostas para os itens de competência gerencial, percebe-se que as competências “conhecer a qualidade das aulas ministradas pelos professores do curso” e “ser responsável por realizar a contratação de docentes”, obtiveram cem por cento da concordância dos respondentes, sinalizando o exercício de tal competência por todos os coordenadores de curso. Em contrapartida, 21,05% dos coordenadores concordam totalmente com a competência “Conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso”. Seria necessário

que a instituição desenvolvesse programas de monitoramento dos alunos na vida acadêmica, evitando assim o desencadeamento de problemas institucionais norteados por tal deficiência.

Na TAB. 22 estão explicitadas as três competências com maior índice de concordância total dentre os coordenadores de curso, indicando, portanto, o seu exercício.

**TABELA 22**  
**Percentual das competências mais exercidas pelos coordenadores de curso**

QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
O C.C. deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%	100,00%
O C.C. deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	100,00%	100,00%
O C.C. deve ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a sua equipe.	0,00%	0,00%	0,00%	5,26%	94,74%	100,00%

Fonte: Resultados da pesquisa.

Dentre as competências mais exercidas, estão duas com 100% de concordância total pelos coordenadores de curso: “Conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores” e ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso”. A competência “Ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a equipe” aparece com 94,74% de concordância total.

Na TAB. 23, estão elencadas as três competências menos exercidas dentro da dimensão gerencial:

**TABELA 23**  
**Competências menos exercidas da dimensão gerencial**

QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
O C.C. deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.	0,00%	26,32%	15,79%	26,32%	31,58%	100,00%
O C.C. deve conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e aos alunos.	0,00%	15,79%	0,00%	52,63%	31,58%	100,00%
O C.C. deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso	0,00%	5,26%	10,53%	63,16%	21,05%	100,00%

Fonte: Resultados da pesquisa.

As competências menos exercidas pelos coordenadores de curso dentro da dimensão gerencial obtiveram um percentual de concordância abaixo dos 35%. Ou seja, “Ser

responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso” e “Conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e alunos” obtiveram percentuais de concordância idênticos, de 31,58%, e “Conhecer e controlar a frequência dos alunos do curso correspondente à sua coordenação” obteve um percentual de concordância de 21,05%. O bom estado de funcionamento das estruturas institucionais são considerados essenciais à boa aceitação do curso e ao trabalho a ser desenvolvido. Supervisioná-los sistematicamente facilita a solução de eventuais contingências. Sugere-se que a instituição promova ações que levem o coordenador a se envolver sistematicamente com as ações e procedimentos concernentes à essa competência.

### 5.3.3 Competência acadêmica

Na competência acadêmica, Franco (2002) elencou dez competências (TAB. 24).

**TABELA 24**  
**Frequência das competências acadêmicas**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C. deve ser o mentor e gestor do Projeto Pedagógico do seu curso.	0	2	2	3	12	4,3
O C.C. deve conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação.	0	0	0	3	16	4,8
O C.C. deve conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI).	0	0	0	2	17	4,9
O C.C. deve oportunizar condições para os professores do seu curso para que ocorra a junção entre teoria e prática na sala de aula.	0	0	1	3	15	4,7
O C.C. deve sempre discutir com seu professor o conteúdo programático das aulas.	0	0		5	14	4,7
O C.C. deve procurar sempre convencer seu professor da necessidade de trazer para o campo prático o conhecimento ministrado em sala de aula.	0	0	0	5	14	4,7
O C.C. deve conhecer antecipadamente os processos avaliativos que serão utilizados pelo professor .	0	0	1	8	10	4,5
O C.C. deve sempre estimular o desenvolvimento das atividades complementares do curso junto ao alunado.	0	0	0	7	12	4,6



QUESTÃO	FREQUÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.	1	1	4	11	2	3,6
O C.C. deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.	0	3	9	4	3	3,4

RM = *Ranking* médio = 4,42

Fonte: Resultados da pesquisa.

As competências acadêmicas obtiveram um *ranking* médio de 4,42, enquanto que o *ranking* médio geral foi 4,46. Tal dimensão não obteve concordância total por todos os coordenadores em nenhuma das competências relacionadas, mas se aproximou da unanimidade na competência de conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que obteve frequência 17 e *ranking* médio de 4,9.

Três competências empataram no *ranking* médio de 4,7:

- a) Discutir com o professor o conteúdo programático das aulas;
- b) Convencer seu professor da necessidade de trazer para o campo prático o conhecimento ministrado em sala de aula; e
- c) Oportunizar condições para os professores de seu curso para que haja junção entre teoria e prática na sala de aula.

Na TAB. 25, são elencadas as competências mais exercidas pelos respondentes:

**TABELA 25**  
**Competências mais exercidas dentro da dimensão acadêmica**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação.	0	0	0	3	16	4,8
O C.C. deve conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional( PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI).	0	0	0	2	17	4,9

Fonte: Resultados da pesquisa.

Dentre as dez competências relacionadas dentro da dimensão acadêmica, as duas competências mais exercidas foram: “conhecer e ter total acesso ao Plano de

Desenvolvimento Institucional (PDI) e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI)”, com uma frequência de 4,9, até mesmo acima do *ranking* médio geral das quarenta competências, e “Conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação”. Se o coordenador não conhecer os instrumentos reguladores de todo o processo educacional pertinente à Instituição na qual se insere, não poderá exercer a função à qual se propõe, visto que é por meio do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que toda a matriz curricular do curso será desenhada para todo o período letivo.

Na TAB. 26, apresentam-se as competências menos exercidas pelos respondentes:

**TABELA 26**  
**Competências menos exercidas pelos coordenadores de curso**

QUESTÃO	FREQÜÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.	1	1	4	11	2	3,6
O C.C. deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.	0	3	9	4	3	3,4

Fonte: Resultados da pesquisa.

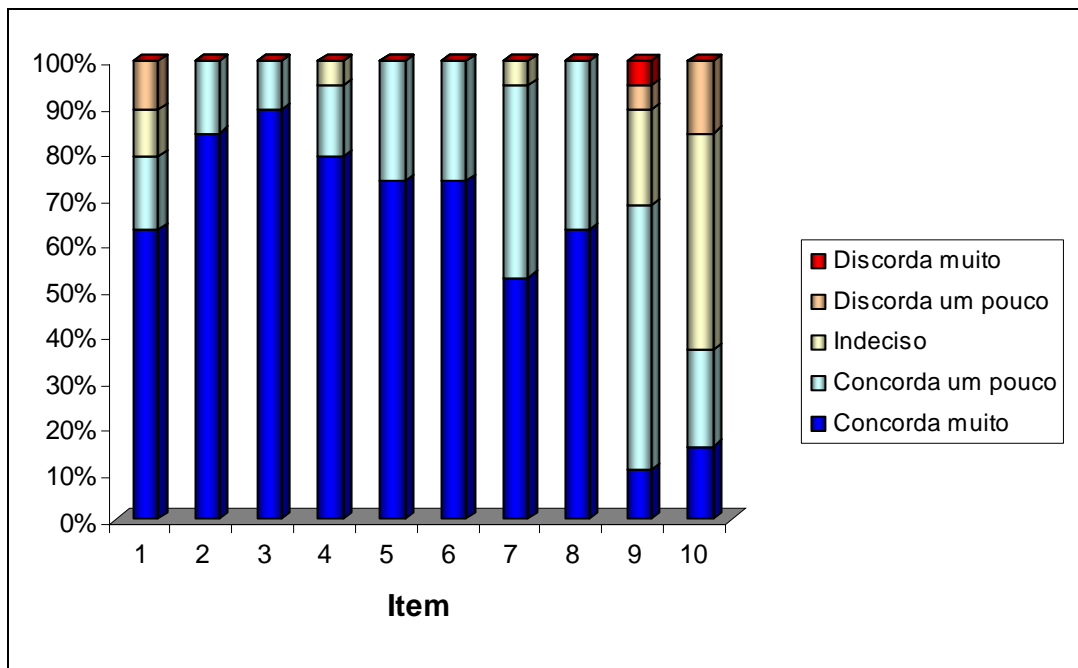
As duas competências menos exercidas pelos coordenadores de curso elencadas na dimensão acadêmica foram: “Apresentar programas especiais de iniciação científica e de pesquisa”, com *ranking* médio de 3,6, e “Acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores”, que apresentou *ranking* médio de 3,4, ficando todas as duas competências abaixo do *ranking* médio geral. Essas competências poderiam ser fortalecidas pela instituição, através do incentivo ao desenvolvimento de atividades de pesquisa, com rigor científico, levando-os a estudar e pesquisar sobre situações da realidade circundante.

Na TAB. 27, são apresentadas as porcentagens para as competências dentro da dimensão acadêmica:

**TABELA 27**  
**Porcentagens das competências dentro da dimensão acadêmica**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	T
O C.C. deve ser o mentor e gestor do Projeto Pedagógico do seu curso.	0%	11%	11%	16%	63%	100%
O C.C. deve conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação.	0%	0%	0%	16%	84%	100%
O C.C. deve conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI).	0%	0%	0%	11%	89%	100%
O C.C. deve oportunizar condições para os professores do seu curso para que ocorra a junção entre teoria e prática na sala de aula.	0%	0%	5%	16%	79%	100%
O C.C. deve sempre discutir com seu professor o conteúdo programático das aulas.	0%	0%	0%	26%	74%	100%
O C.C. deve procurar sempre convencer seu professor da necessidade de trazer para o campo prático, o conhecimento ministrado em sala de aula.	0%	0%	0%	26%	74%	100%
O C.C. deve conhecer antecipadamente os processos avaliativos que serão utilizados pelo professor.	0%	0%	5%	42%	53%	100%
O C.C. deve sempre estimular o desenvolvimento das atividades complementares do curso junto ao alunado.	0%	0%	0%	37%	63%	100%
O C.C. deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.	5%	5%	21%	58%	11%	100%
O C.C. deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.	0%	16%	47%	21%	16%	100%

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 13 – Porcentagens das respostas para os itens de competência acadêmica**

Observa-se na dimensão acadêmica que dentre as 10 competências elencadas, 8 obtiveram concordância acima de 50%.

### 5.3.4 Competência institucional

Dentro da dimensão Institucional, foram relacionadas por Franco (2002) sete competências.

A TAB. 28, apresenta tais competências bem como sua frequência de acordo com os dados obtidos na pesquisa aplicada aos coordenadores de curso:

**TABELA 28**  
**Competências relacionadas à dimensão institucional**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					
	1	2	3	4	5	RM
O C.C. deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso.	1	4	2	5	7	3,7
O C.C. deve estar em constante busca por novas receitas para a IES.	0	4	3	6	6	3,7
O C.C. deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC fixados pelo Conselho Nacional de Educação.	0	0	0	0	19	5
O C.C. deve desenvolver ações que cuidem para que seu curso preencha os requisitos necessários para a obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores.	0	0	0	1	18	4,9
O C.C. de curso deve conhecer o que é solicitado nos exames profissionais que avaliam os concluintes de cursos para a obtenção do passaporte profissional.	0	0	0	4	15	4,8
O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que preparem os seus alunos para os exames profissionais dos conselhos correspondentes.	0	0	3	7	9	4,3
O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que estimulem em seus alunos um compromisso profissional para com a região em que atuarão, buscando soluções para os problemas existentes.	0	0	0	10	9	4,5

RM = *Ranking* médio = 4,41

Fonte: Resultados da pesquisa.

Analisando-se o *ranking* médio, de 4,41, das competências relacionadas dentro da dimensão institucional, nota-se que ele se aproxima do *ranking* médio geral das competências que é de 4,46.

Na TAB. 29, são relacionadas as duas competências mais exercidas pelos respondentes:

**TABELA 29**  
**Competências mais exercidas pelos respondentes**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação.	0	0	0	0	19	5
O C.C. deve desenvolver ações que cuidem para que seu curso preencha os requisitos necessários para a obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores.	0	0	0	1	18	4,9

Fonte. Resultados da pesquisa.

Uma das competências mais exercidas obteve um *ranking* médio de 5, indicando o seu exercício por 100% dos respondentes: “Conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo Ministério da Educação, fixados pelo Conselho Nacional de Educação”.

A competência “Desenvolver ações que cuidem para que o curso preencha os requisitos necessários à obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores” obteve uma frequência de 4,9, indicando que 18 dos respondentes concordaram muito com tal competência. Com o surgimento do SINAES (Lei 10.861, de 14/04/2004), o Ministério da Educação estabeleceu o ENADE, que tem por objetivo realizar as avaliações de cursos de graduação. Estas, somadas às avaliações externas realizadas pelo MEC, e que incluem também a avaliação institucional, têm servido de base para novas autorizações e reconhecimento de cursos. Com o crescimento da exigência aumentou a responsabilidade dos coordenadores de cursos quanto aos resultados dos exames nacionais.

Na TAB. 30, apresentam-se as duas competências da dimensão institucional menos exercidas.

**TABELA 30**  
**Competências menos exercidas pelos respondentes**

QUESTÃO	FREQUÊNCIA					RM
	1	2	3	4	5	
O C.C. deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso	1	4	2	5	7	3,7
O C.C. deve estar em constante busca por novas receitas para a IES	0	4	3	6	6	3,7

Fonte: Resultados da pesquisa.

As competências menos exercidas dentro da dimensão institucional são: “Envolver-se na busca pela empregabilidade dos alunos do curso”, com *ranking* médio de 3,7, em que 7 coordenadores concordaram muito; 5 concordaram um pouco; 2 ficaram indecisos; 4 discordaram um pouco; e 1 discordou muito. O coordenador deve ser responsável por captar bons estágios para os alunos, em empresas bem constituídas, proporcionando, por conseguinte, sucesso da vida profissional dos mesmos. Tais ações, podem ser um diferencial para a instituição na captação de alunos, que estão sempre relacionando a conclusão da graduação com a ascensão social.

A competência de “Estar em constante busca por novas receitas para a Instituição de Ensino” obteve um *ranking* médio de 3,7. No passado, os coordenadores não se envolviam com as questões financeiras da instituição, mas diante de um aumento da inadimplência do setor, e a alta concorrência, o coordenador passa cada vez mais a assumir o papel de gestor financeiro do curso que coordena.

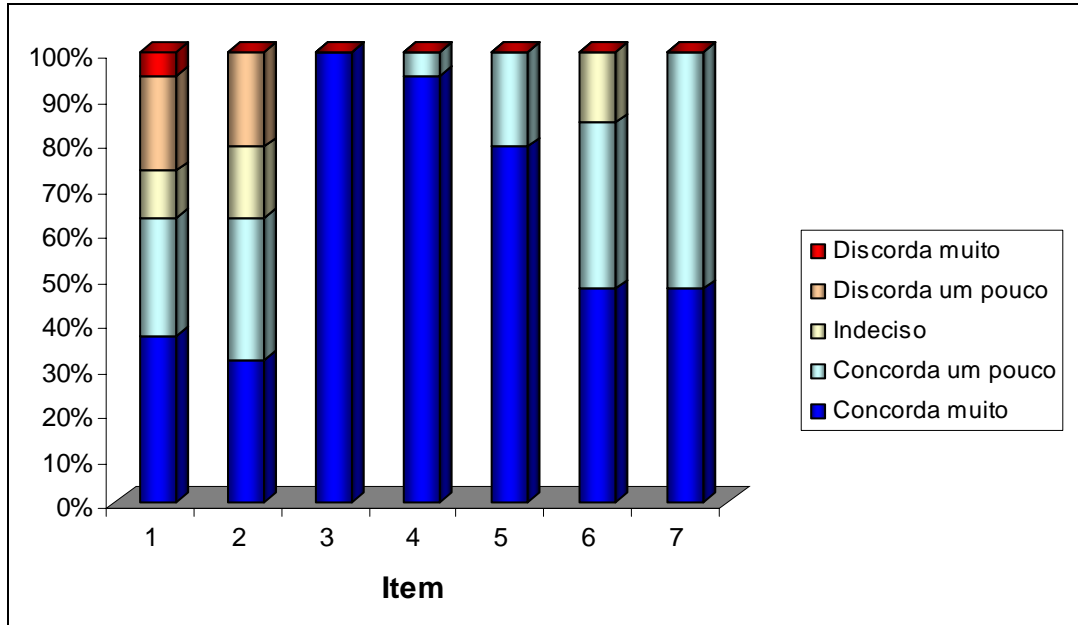
A TAB. 31, apresentam as competências institucionais, bem como suas porcentagens da concordância total.

**TABELA 31**

**Percentual de concordância em relação às competências relacionadas à dimensão institucional**

QUESTÃO	1	2	3	4	5	T
O C.C. deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso.	5%	21%	11%	26%	37%	100%
O C.C. deve estar em constante busca por novas receitas para a IES.	0%	21%	16%	32%	32%	100%
O C.C. deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação.	0%	0%	0%	0%	100%	100%
O C.C. deve desenvolver ações que cuidem para que seu curso preencha os requisitos necessários para a obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores.	0%	0%	0%	5%	95%	100%
O C.C. deve conhecer o que é solicitado nos exames profissionais que avaliam os concluintes de cursos para a obtenção do passaporte profissional.	0%	0%	0%	21%	79%	100%
O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que preparem os seus alunos para os exames profissionais dos conselhos correspondentes.	0%	0%	16%	37%	47%	100%
O C.C. deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que estimulem em seus alunos um compromisso profissional para com a região em que atuarão, buscando soluções para os problemas existentes.	0%	0%	0%	53%	47%	100%

Fonte: Resultados da pesquisa.



**GRÁFICO 14 – Porcentagens das respostas para os itens de competência institucional**

Fonte: Resultados da pesquisa.

Na análise dos dados da competência institucional, percebe-se que 100% dos coordenadores conhecem os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação. Das 7 atribuições relacionadas na competência institucional, 3 obtiveram concordância acima de 50% e as demais inferiores.

O coordenador de curso estar em constante busca por novas receitas para a IES, obteve a concordância de 31% dos respondentes e estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do curso é de concordância total de 36%.

Das 7, 3 obtiveram percentuais acima de 50% para concordância total e 4 abaixo de 50%.

### 5.3.5 Análise entre as competências mais e menos exercidas dentre as quarenta elencadas por Franco (2002) e agrupadas dentro das dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional

Analisando-se as quarenta competências elencadas por Franco (2002) como sendo da função de coordenador de curso, observa-se que o *ranking* médio de concordância total dos coordenadores foi de 4,46. Na TAB. 32, pode-se identificar a diferença entre o *ranking* médio geral e o *ranking* médio das competências dentro das dimensões:

**TABELA 32**  
**Ranking médio das dimensões**

Dimensão das Competências	RM
Competência política	4,70
Competência gerencial	4,39
Competência acadêmica	4,42
Competência institucional	4,41

Fonte: Resultados da pesquisa.

Segundo os dados apresentados, percebe-se que as médias foram próximas e que os coordenadores realmente exercem a maioria das competências nas quatro dimensões. Observa-se que competência política está sendo mais exercida pelos profissionais, se comparada com as dimensões gerencial, acadêmica e institucional. E, também, se comparada ao *ranking* médio geral das quarenta competências dos coordenadores de curso elencadas por Franco (2002) e estudadas separadamente.

Relacionar uma série de competências e habilidades, associadas às atribuições regimentais, e delegá-las a esse profissional fazendo dele o único responsável em si fazer cumprir inúmeras exigências que recaem sobre o bom andamento de um curso de nível superior, pode gerar problemas institucionais diversos. É necessário que a busca e o compromisso do coordenador sejam intencionais.

A instituição deve preparar constantemente seus coordenadores para os desafios que surgem frente ao exercício dessa função, apoiando-os continuamente na condução das ações políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais.



#### 5.4 Competências requeridas , pela instituição de ensino dos coordenadores de curso

Esta parte da pesquisa teve por objetivo elencar as competências requeridas dos coordenadores de curso pela Instituição em questão.

A abordagem foi quantitativa, a fim de se estabelecer o *ranking* médio (RM) para o questionário, que utilizou a escala tipo Likert de 5 pontos, no intuito de mensurar o grau de concordância dos respondentes em relação às competências listadas. Realizou-se a verificação quanto à concordância ou discordância das questões avaliadas, mediante a obtenção do RM da pontuação atribuída às respostas, relacionando à frequência das respostas dos respondentes que fizeram tal atribuição, em que os valores menores que 3 são considerados como discordantes e os maiores que 3, concordantes, considerando uma escala de 5 pontos. O valor exatamente 3 seria considerado “indiferente” ou “sem opinião”, sendo o “ponto neutro”, equivalente aos casos em que os respondentes deixam em branco.

O questionário foi composto por vinte competências inerentes ao gestor educacional, segundo Andrade e Strauhs (2006), em que o coordenador deveria sinalizar dentro de uma escala de 1 a 5, de acordo com o seu grau de requisição: 1 representava não é requerida; 2, pouco requerida; 3, indeciso; 4, requerida; e 5, fortemente requerida.

Na TAB. 33, são apresentadas as competências requeridas, com seus respectivos *ranking* médios, indicando o seu grau de requisição.

**TABELA 33**

**Ranking médio das competências requeridas dos coordenadores pela instituição**

COMPETÊNCIA	NR	2	3	4	FR	T	RM
Liderança	0	0	0	8,0	11,0	19,0	4,4
Conhecimento sistêmico interno e externo	0	0	0	11,0	8,0	19,0	4,2
Integridade, envolvendo ética, honestidade, lealdade, moralidade, caráter e seriedade	0	0	0	11,0	8,0	19,0	4,2
Habilidade para planejar estrategicamente	0	0	0	18,0	1,0	19,0	3,9
Iniciativa	0	0	0	11,0	8,0	19,0	4,2
Conhecimentos jurídicos do setor educacional	6,0	0	0	13,0	-	19,0	2,9
Controle administrativo	3,0	0	0	12,0	4,0	19,0	3,6
Capacidade de estabelecer relacionamentos interpessoais	0	0	0	11,0	8,0	19,0	4,2
Conhecimentos pedagógicos	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Persistência	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Facilidade de comunicação	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Delegação	3,0	0	0	16,0	-	19,0	3,4

COMPETÊNCIA	NR	2	3	4	FR	T	RM
Criatividade	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Habilidade de negociação	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Habilidade de suportar pressões	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Poder de persuasão	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Flexibilidade	0	0	0	16,0	3,0	19,0	4
Capacidade de trabalhar em equipe	0	0	0	14,0	5,0	19,0	4,1
Paciência	3,0	0	0	11,0	5,0	19,0	3,6
Comprometimento	0	0	0	8,0	11,0	19,0	4,4

Fonte: Resultados da pesquisa.

Ranking médio Geral = 4,0

Observa-se que o *ranking* médio geral das competências requeridas foi de 4,0.

Dentre as 20 competências relacionadas, 15 obtiveram *ranking* médio acima de 4, ou seja, acima do *ranking* médio geral, indicando uma alta requisição dessas competências. Entretanto, 5 competências obtiveram *ranking* médio inferior a 4, ou seja, menor até que o *ranking* médio geral, indicando uma baixa requisição das mesmas. Dentre as 20 competências, as duas mais requeridas obtiveram *ranking* médio de 4,4, acima até que o *ranking* médio geral, que foi de 4,0: Liderança (4,4); e Comprometimento (4,4).

Ressalta-se que tais competências também foram listadas nas quinze consolidadas por Sant'anna (2004) como mais requeridas do profissional e pelo mercado de trabalho, conforme demonstrado em sua pesquisa.

As duas competências menos requeridas, foram: Conhecimentos Jurídicos do setor educacional, (2,9); e Delegação, (3,4) indicando uma necessidade de estudo por parte da instituição, da importância em oferecer ao coordenador treinamentos sobre questões jurídicas do setor educacional, assim como, estabelecer condutas de delegação de tarefas para seus colaboradores.

Na TAB. 34, as competências requeridas estão listadas de acordo com o percentual das competências mais requeridas:

**TABELA 34**

**Percentual das competências requeridas dos coordenadores de curso pela Instituição, em percentual**

COMPETÊNCIA	NR	2	3	4	FR	T
Liderança	0%	0%	0%	42%	58%	100%
Conhecimento sistêmico interno e externo	0%	0%	0%	58%	42%	100%
Integridade, envolvendo ética, honestidade, lealdade, moralidade,	0%	0%	0%	58%	42%	100%

COMPETÊNCIA	NR	2	3	4	FR	T
caráter e seriedade						
Habilidade para planejar estrategicamente	0%	0%	0%	95%	5%	100%
Iniciativa	0%	0%	0%	58%	42%	100%
Conhecimentos jurídicos do setor educacional	32%	0%	0%	68%	0%	100%
Controle administrativo	16%	0%	0%	63%	21%	100%
Capacidade de estabelecer relacionamentos interpessoais	0%	0%	0%	58%	42%	100%
Conhecimentos pedagógicos	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Persistência	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Facilidade de comunicação	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Delegação	16%	0%	0%	84%	0%	100%
Criatividade	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Habilidade de negociação	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Habilidade de suportar pressões	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Poder de persuasão	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Flexibilidade	0%	0%	0%	84%	16%	100%
Capacidade de trabalhar em equipe	0%	0%	0%	74%	26%	100%
Paciência	16%	0%	0%	58%	26%	100%
Comprometimento	0%	0%	0%	42%	58%	100%

Fonte: Resultados da pesquisa.

Analisando-se a TAB. 34, observa-se que 95% dos coordenadores consideram a competência de habilidade em planejar estrategicamente como sendo requerida, contra 5% de fortemente requerida.

Observa-se diante dos resultados, que o grau de exigência em relação aos coordenadores aumentou significativamente. A instituição requer que seus coordenadores sejam mais que um mediador entre alunos e professores. A IES busca um coordenador que reconheça as necessidades da área em que atua e tome decisões que possam beneficiar toda a comunidade escolar; que atenda as exigências legais do Ministério da Educação, gere e execute o projeto político-pedagógico do curso; opere novas tecnologias; avalie o trabalho dos docentes; esteja comprometido com a missão, crença e valores da instituição; esteja atento às mudanças impostas pelo mercado de trabalho a fim de adequar e modernizar o curso com foco na garantia de qualidade; administre equipes e processos; pense e aja estrategicamente e que colabore com o desenvolvimento dos alunos e com o crescimento da instituição em que trabalha.

## **5.5 Competências requeridas pela instituição, segundo a visão da Diretoria Acadêmica e Administrativa da instituição**

Um dos objetivos específicos desta pesquisa foi identificar as competências inerentes ao coordenador de curso, segundo a visão da própria Instituição. Para isso, foram realizadas perguntas à Diretoria Acadêmica e Administrativa.

A importância da figura do coordenador de curso para a IES foi unânime pela respondente, como é demonstrado nos trechos abaixo:

O coordenador de curso é a pessoa chave, principalmente entre a administração superior e os professores. Ele deve chegar a um consenso em relação aos anseios da Instituição e transmiti-los para os docentes e discentes. Tem que conhecer a missão da Instituição e ser um agente facilitador para que ela aconteça. Para a administração superior, o trabalho do coordenador de curso é fundamental para o objetivo do planejamento estratégico da instituição a ser alcançado.

Quanto ao perfil do coordenador de curso, que se relaciona com os objetivos organizacionais da Instituição, é a de um gestor educacional, que está com seus propósitos alinhados com os da Instituição.

O Coordenador tem que ser um gestor do seu curso. Ele deve saber lidar com planos de ações e metas, prazos e objetivos. Tem que ser capaz de administrar o seu curso como um todo, lembrando sempre que ele faz parte de uma equipe e ele tem uma equipe para liderar, ou seja, fazer a gestão de pessoas. O coordenador de curso tem que ter a preocupação com o andamento do seu curso no que se refere à gestão da sala de aula; ou seja, tem que saber como está o ensino-aprendizagem. Tem que ser líder e criativo para lidar com as dificuldades do dia-a-dia. O perfil ideal do coordenador é de ser aquela pessoa capaz de suprir as expectativas inerentes ao seu cargo na Instituição.

As competências inerentes ao coordenador de curso da Unipac, Campus Bom Despacho, segundo a visão da diretoria administrativa e acadêmica, são:

- conhecer e dominar o conteúdo do Regimento da UNIPAC e fazer com que o corpo docente e discente também o conheça;
- elaborar Projeto Pedagógico e socializá-lo perante o corpo docente e discente;

- acompanhar o desempenho dos professores do curso quanto a assiduidade, pontualidade e adequada ministração das disciplinas que integram o curso, utilizando-se de relatórios gerenciais;
- realizar ações de intervenção pedagógica para melhorar continuamente os resultados dos alunos nas avaliações externas, de acordo com as metas da Instituição;
- analisar os processos de dispensa de disciplinas em tempo hábil;
- acompanhar as disciplinas em adaptações, estudos independentes, turmas especiais, por meio de normas da Instituição;
- articular com o setor financeiro ações para redução dos alunos inadimplentes;
- elaborar registros das reclamações dos alunos, encaminhando aos setores competentes;
- atuar diretamente com o aluno que apresenta mais dificuldades acadêmicas, promovendo sua reintegração e permanência na Instituição;
- indicar professores para banca de seleção, priorizando o perfil do professor da Unipac, acompanhando o processo de contratação;
- dispensar os professores que não atenderem ao perfil do curso e da Unipac, dentro das normas institucionais;
- envolver o docente nas questões dos cursos, mantendo-o sempre informado, estimulado e garantindo sua participação ativa nos projetos institucionais;
- registrar ocorrências de professores, arquivando em sua pasta no RH;
- monitorar o trabalho docente, acompanhando a elaboração de planos de ensino, portfólio, provas, atividades e desempenho do professor em sala de aula e, ainda, nos softwares acadêmicos;
- fazer avaliação do docente periodicamente, ouvindo-o, reorientando-o e fazendo os devidos registros;
- analisar as avaliações do docente feita pelos alunos, reunindo-se com o professor e reorientando seu trabalho, com os devidos registros;
- acompanhar cumprimento do horário de início e término das aulas dos professores;

- monitorar o uso da biblioteca pelo corpo docente e discente, propondo ações de incentivo à leitura científica e literária, analisando os relatórios gerenciais;
- acessar o e-mail corporativo e o portal da UNIPAC, meio de comunicação oficial, e utilizar o e-mail corporativo na comunicação com os professores;
- monitorar uso das salas de multimídias, empreendendo trabalho de conscientização de sua necessidade perante o corpo docente e discente;
- propor à Diretoria a realização de programas de pesquisa, extensão e estudos especiais, financiados por instituições públicas e ou privadas, bem como acompanhar a realização de atividades de pesquisa, monitoria, iniciação científica e de extensão, no âmbito de sua área de competência;
- conhecer a realidade socioeconômica e cultural da região e, a partir dela, planejar suas ações de intervenção pedagógica, projetos de integração e ampliação de campos de estágio;
- elaborar relatórios gerenciais;
- levantar informações de egressos para o banco de dados, estabelecendo integração entre estes e a Unipac;
- sugerir à Diretoria programas de pós-graduação, aperfeiçoamento, nivelamento, atualização e cursos de extensão, focando no mercado de trabalho, atendendo às metas institucionais;
- acompanhar o desenvolvimento dos campos de estágio, núcleo de pessoa jurídica, clínicas e laboratórios, emitindo relatórios gerenciais, empreendendo ações de interação com as organizações;
- empreender ações focando a colocação do seu aluno no mercado (concursos, promoções, colocação profissional), por meio de ações de extensão; e
- cumprir e fazer cumprir as normas regimentais.

De acordo com a visão da Diretoria, o coordenador de curso deve estabelecer um relacionamento estreito com a Instituição, envolvendo todas as esferas organizacionais. A relação de confiança e de compromisso com a Instituição deve ultrapassar os limites de relação de qualquer outro profissional. O coordenador é o agente responsável por criar as ações para o acontecimento do curso, bem como por tornar possível a sua execução. Pode-se observar isso no trecho obtido na entrevista com a Diretoria:

O coordenador de curso tem que ter bom relacionamento com a administração, com a Diretoria Acadêmica, enfim, com todos os setores organizacionais. Deve estabelecer um relacionamento interpessoal direto com os professores e com os alunos, ou seja, envolver-se com todas as instâncias da Instituição. Mas o mais importante é que a relação do coordenador de curso com a Instituição de Ensino tem que ser de confiança e compromisso mútuos.

Pode-se perceber, diante das respostas obtidas na entrevista com a Diretoria da Instituição em foco, que a expectativa da organização educacional em relação ao coordenador de curso é extremamente elevada. Espera-se um profissional com múltiplas competências em vários campos do conhecimento. No entanto, em comparação com as competências exercidas pelos coordenadores, pode-se perceber que existe um distanciamento entre os objetivos institucionais e os objetivos individuais. Enquanto a Diretoria cobra do coordenador competências acadêmicas e administrativas envolvendo todas as dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional, a pesquisa sinaliza para o exercício em alto grau das competências políticas e institucionais. Esse fator indica falta de sinergia entre as competências profissionais dos coordenadores da Instituição com os objetivos da Instituição, comprometendo, portanto, a formação de competências organizacionais. Segundo Le Boterf (1999), as pessoas são parte fundamental no processo organizacional, na medida em que uma competência organizacional é uma propriedade que emerge da articulação e da sinergia entre as competências humanas ou profissionais dos membros da organização.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se propôs a estudar as competências requeridas do coordenador de curso pela Instituição de Ensino Superior, assim como as exercidas por ele, dentro das dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional.

A pesquisa foi realizada na Unipac, Campus Bom Despacho – MG. Como parâmetro para estabelecer as competências exercidas pelo coordenador, utilizou-se o modelo proposto por Franco (2002), que dimensionou quarenta competências de um gestor educacional, agrupadas em quatro dimensões: política, gerencial, acadêmica e institucional. Para a pesquisa das competências requeridas, utilizaram-se as vinte competências do gestor educacional, segundo o modelo proposto por Andrade e Strauhs (2006).

O primeiro objetivo desse trabalho foi conhecer os fatores que levaram os profissionais a assumirem a função de coordenador de curso. Observou-se que, o desejo de desenvolver novos projetos dentro do meio acadêmico estimulou tais profissionais a assumirem tal função. A atuação somente como docente não proporcionaria a chance de propor novos trabalhos na busca da qualificação do ensino, nem tampouco a execução dos mesmos.

O segundo objetivo foi levantar as competências exercidas pelo coordenador de curso no exercício da função, nas dimensões política, gerencial, acadêmica e institucional. Os resultados da pesquisa mostraram que dentre as quarenta competências relacionadas nos grupos acima citados, todas são altamente exercidas, sendo que as relacionadas nas dimensões políticas e acadêmicas em um grau pouco maior que as gerenciais e institucionais. Observa-se ainda, que quatro competências são exercidas por todos os coordenadores: ser estimulador de professores e alunos do curso; conhecer a qualidade das aulas ministradas pelos professores; responsabilidade em contratar docentes para o curso e conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação. Já a competência menos exercida pelos coordenadores, foi a de controlar e acompanhar o trabalho de monitores.

O terceiro objetivo, era identificar as competências mais requeridas do coordenador de curso pela instituição de ensino superior como um todo segundo as competências levantadas por Andrade e Strauhs (2006). Analisando-se o índice de *ranking* médio levantado pela pesquisa, percebeu-se que todas as vinte competências propostas são



requeridas pela Instituição. Ressaltam-se, porém, as fortemente requeridas, ligadas à capacidade de liderança e de comprometimento. Tal comprovação da pesquisa vem corroborar o pensamento de Teixeira e Mink (2000) que enfatizam a relação da capacidade de gerenciar com a capacidade de liderar, destacando que o exercício da liderança na estrutura institucional se justifica tão-somente pela necessidade permanente de se influenciar pessoas.

O coordenador está sendo altamente requisitado em todas as dimensões e por isso vem perdendo o foco de atuação, não existindo portanto um estabelecimento de prioridades de atuação. As IES estão adotando cada vez mais processos de gestão profissionalizada, no intuito de cumprir as novas exigências dos órgãos regulamentadores, bem como de estabelecer uma condição de sustentabilidade ao curso, diante de um novo mercado altamente competitivo e exigente. Diante disso, exige-se cada vez mais que os coordenadores se adaptem rapidamente a essa nova realidade sem uma preparação prévia, sem definição de estratégias e nem tampouco estabelecimento de focos de atuação. Sabe-se que não há formação específica para coordenadores de curso; para isso, é conveniente realizar um programa de formação de gestores na instituição educacional.

Coordenar um curso de graduação vem exigindo do profissional a responsabilização pela realização de atividades além das rotineiras, burocráticas e funcionalistas. O coordenador de curso deve estar voltado para suprir as expectativas da universidade, dos acadêmicos, dos docentes, dos chefes de departamentos, de outros coordenadores, de funcionários técnico-administrativos e, numa instância ampliada, da sociedade. Ressalta-se porém, que no exercício da função os coordenadores enfrentam condições adversas de várias ordens e que há fatores que fazem com que suas atividades assumam caráter pouco estável, previsível, adequado, conciliatório ou planejado. Ao contrário, vivenciam situações ambíguas, contraditórias, pouco claras, imediatistas e estressoras. Esse crescimento das exigências para um coordenador de curso cada vez mais pró-ativo, que atue como gestor administrativo e acadêmico, exercendo competências múltiplas nas dimensões políticas, gerenciais, acadêmicas e institucionais, remete o pesquisador a vários questionamentos: Será que esse profissional existe? Os coordenadores estão sendo preparados para desempenhar sua função exercendo inúmeras competências que estão lhes sendo atribuídas?

Estudos sobre a função gerencial de coordenadores de universidades públicas e privadas brasileiras revelam que suas funções estão diluídas em práticas sociais e que nelas prevalecem indefinições, imediatismo, falta de planejamento e improvisação. Piazza (1997), em pesquisa que objetivou identificar as concepções de coordenadores de curso a respeito de

seu papel no sistema de relações que constitui uma universidade, revela que há evidências de despreparo e necessidade de aprendizagem relacionada ao exercício da função, falta de clareza das próprias funções e ausência de normas claras para orientar o exercício da função, entre outras.

Portanto, cabe às IES adequarem o perfil do seu corpo funcional às novas exigências do mercado, mediante o compartilhamento de responsabilidades, da preparação e da qualificação, ressaltando que o que conta na competência não é a posse de um saber, nem mesmo a posse de competências de fundo, mas sim a sua utilização efetiva “sob iniciativa” e a previsão de suas consequências diretas. Toda utilização pressupõe transformação. É isto o que faz da competência uma realidade difícil de formalizar, de estabilizar, de enclausurar em uma linguagem descritiva. A essência da competência, pode-se dizer, é sua mobilidade e plasticidade (ZARIFIAN, 2001).

### **6.1 Sugestões de novas pesquisas**

Considerando a situação emergente relacionada às competências inerentes ao coordenador de curso e o alto grau de exigência em relação à sua execução, faz-se necessário o aprofundamento do estudo na busca de resultados para a ampliação do seu conhecimento. Recomenda-se a realização de novos trabalhos a respeito do tema. Pesquisadores poderiam se dedicar, por exemplo, à:

- identificação de indicadores de desempenho para os coordenadores de ensino, com base no estudo das competências; e
- identificação das competências, dentre aquelas indicadas na presente investigação, cuja aplicação no trabalho possa gerar maior retorno positivo em todos os aspectos para a Instituição, bem como para o profissional.

Sugere-se, ainda, o desenvolvimento de estudos voltados para a pesquisa de populações maiores, para se poder generalizar os dados encontrados, visando dar subsídios às IES sobre a utilização de técnicas/métodos mais adequados para se avaliar competências dos profissionais de coordenação de curso.

## **6.2 Relevância do trabalho para a Unipac, para a comunidade acadêmica e para a autora e limitações**

Tratando-se de estudo sobre um tema polêmico e importante no âmbito das organizações educacionais, acredita-se que esta investigação tenha oferecido contribuições significantes para a Instituição, para os coordenadores, para os alunos e para a sociedade em geral. Para a Unipac, foi de extrema importância, porque a Instituição poderá utilizar-se dos resultados desta pesquisa para desenvolver programas para a melhoria da gestão no departamento de Coordenação de Curso. Para a comunidade acadêmica, no sentido de aplicação desta pesquisa com outros profissionais, a fim de estabelecer uma comparação no intuito de criar indicadores para otimização da gestão da coordenação de cursos.

Sendo o coordenador de curso, um dos principais gestores do processo educacional, é de suma importância para a organização conhecê-los a fundo, suas capacidades intelectuais, emocionais, seus anseios, suas limitações, enfim, todos os aspectos que envolvem o ser humano no exercício de suas atribuições profissionais.

Esta pesquisa contribuiu para o crescimento intelectual da autora no que diz respeito aos conceitos do construto competência, das normas para a elaboração de trabalho científico, bem como da ampliação do leque de possibilidades para a otimização do exercício profissional no meio acadêmico.

Quanto às limitações, por ser um estudo de caso, os resultados não podem ser generalizados.

## REFERÊNCIAS

AMBROSIO, Vicente; SIQUEIRA, Rodrigo. **Plano de marketing passo a passo serviços**. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso Editores, 2002.

ANDRADE, Murilo M. de; STRAUHS, Faimara R. **Competências requeridas pelos gestores de instituições de ensino superior privadas**: um estudo em Curitiba e região metropolitana. 2006. 175 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado em Tecnologia Ppgte) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Orientador: Faimara do Rocio Strauhs.

ARRÈGLE, Jean-Luc. Le savoir et l'approche "Resource Based": une ressource et une compétence. **Revue Française de Gestion**, Paris, n. 105, p. 84-94, sep./oct. 1995.

BALBRIDGE, J.V. *et al.* Organizational characteristics of colleges and universities. *In*: J.V. Balbridge e Del (Ed.). **The dynamics of organizational change in education**. Berkeley: Mcutchan, 1983.

BLOOM, Benjamim S.; KRATHWOHL, David R.; MASIA, Bertram B. **Taxonomia de objetivos educacionais**: domínio afetivo. Porto Alegre: Globo, 1973.

BOYATZIS, R.E. The competent management: a model for effective performance. New York: John Wiley, 1982.

BRANDÃO, Hugo Pena. **Gestão baseadas nas competências**: um estudo sobre competências profissionais na indústria bancária. 1999. Dissertação (Mestrado em Administração – Estratégias Empresariais - UnB, Brasília, 1999.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? *In*: 23º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração – ENANPAD, 1999, Foz do Iguaçu. **Anais ... ANPAD**, 1999.

CHEN, Stephen. Deconstructing the competence concept. *In*: **Fourth international conference on competence-based management**. Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

COOPER, C.L.; SLOAN, S.L.; WILLIAMS, J. **Occupational stress indicator management guide**. Windsor: NFER – Nelson, 1988.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Working knowledge**: how organizations manage what they know. Boston: Harvard Business School Press, 1998.

DAVIS, Stan; BOTKIN, Jim. The coming of knowledge-based business. *In*: **Harvard Business Review**, Boston, p. 165-170, sept./oct. 1994.

DRUCKER, Peter F. **Sociedade pós-capitalista**. São Paulo: Pioneira, 1999.

DRUCKER, Peter F. Tendências do século XXI, **Jornal Folha de São Paulo**, jan. 2000.

DUBAR, C. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. **Educação e Sociedade**. Campinas, n. 64, p. 87-103, set. 1998.

DURAND, Thomas. Strategizing for innovation: competence analysis in assessing strategic change. *In: **Competence-based strategic management***. Edited by Ron Sanchez and Aimé Heene. Chichester, England: John Wiley e Sons, 1997.

DURAND, Thomas From of incompetence. **Conference of Management of Competence**. (Trabalho apresentado). Oslo, 1998.

DUTRA, Joel Souza. Gestão por competência. *In: DUTRA, J.S. (Org). **Gestão por competências***. São Paulo: Gente, 2001. p. 25-46.

DUTRA, Joel Souza. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004.

DUTRA, Joel Souza; HIPÓLITO, José Antônio Monteiro; SILVA, Cassiano Machado. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. *In: 22º Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. **Anais...** – ENANPAD*. Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998.

EDWARDS, Lynda. **Unless you're rich, banks of future may not want you**. Fortune Magazine, 1998.

EDWARDS, Mark. R.; EWEN, Ann J. **360º Feedback**: the powerful new model for employee assessment and performance improvement. New York: American Management Association, 1996.

EISER, J. Richard. **The expression of attitude**. New York: Springer-Verlag, 1987.

FAHEY, L.; RANDALL, R. M. **MBA**: curso prático: estratégia. Rio de Janeiro: Campos, 2000.

FLEURY, A.; FLEURY, M. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, A.; FLEURY, M. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo: Atlas, 2002.

FLEURY, A.; FLEURY, M. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo: Atlas, 2006.

FLEURY, Maria T. Leme; OLIVEIRA JR, Moacir. M. **Gestão estratégica do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2002.

FRANCO, Edson Raymundo Pinheiro de Souza. **Funções do Coordenador de curso**: como “construir” o coordenador ideal. Brasília: ABMES, 2002. (ABMES Cadernos; ISSN 1516-618X; 8).

GAGNÉ, Robert M.; BRIGGS, Leslie J.; WAGER, Walter W. **Principles of instructional design**. Orlando, Flórida: Holt, Rinehart and Winston, 1988.

- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- GREEN, Paul C. **Desenvolvendo competências consistentes**. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2000.
- HAMEL, Gary; PRAHALAD, C.K. Strategic intend. **Harvard Business Review**, Boston, p. 63-76, may./june. 1989.
- HAMEL, Gary; PRAHALAD, C.K. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 89-91, may./june. 1990.
- HAMEL, Gary; PRAHALAD, C.K. **Competindo pelo futuro**: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- HAMEL, Gary; PRAHALAD, C.K. Reexame de competencias. **Harvard Business Review**, Boston, v. 67. p. 63 a 76, May-jun 1999.
- IENAGA, C.H. **Competence based management**: seminário executivo. São Paulo: Dextron Consultoria Empresarial, 1998.
- IZQUIERDO, I. Inteligência e aprendizagem no mercado de trabalho. In: CASALI, A. *et al.* (Org.). **Empregabilidade e organização**. São Paulo: Educ: Rhodia, 1997.
- KANTER, R., M. Para além do caubói e do corporocrata. In: STARKEY, K. (Org). **Como as organizações aprendem**. São Paulo: Futura, p. 57-76, 1997.
- LE BOTERF, G. **De la competence**: essai sur un attracteur etrange. Paris: Editions d'Organizations, 1994.
- LE BOTERF, Guy. Construire la competence collective de l'entreprise. **Gestion**, v. 22, n. 3, p. 82-85 1997.
- LE BOTERF, Guy. **Compétence et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.
- Le Boterf, G. (2003). **Desenvolvendo a competência dos profissionais** (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed Editora.
- MAGALHÃES, Sérgio *et al.* Desenvolvimento de competências: o futuro agora! **Revista Treinamento e Desenvolvimento**, São Paulo, p. 12-14, jan. 1997.
- MAN, T.W.Y.; LAU, T. Entrepreneurial competencies of SME owner/manager ins the Hong Kong services sector: a qualitative analysis. **Journal of Entreprising Culture**, v. 8, n. 3, 2000.
- MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing** – vol. 2: execução e análise. São Paulo: Atlas, 1992.
- McCLELLAND, D. C.; DAILEY, C. **Improving officer selection for the foreign service**. Boston: McBer, 1972.

McLAGAN, Patrícia A. **Competencies: the next generation.** Training & Development, p.40-47, may. 1997.

MEC/INEP: **Censo do ensino superior**, 2005.

MELLO, Sérgio Carvalho Benício; LEÃO, André Luiz Maranhão de Souza; PAIVA JÚNIOR, Fernando Gomes de. Competências empreendedoras de dirigentes de empresas brasileiras de médio e grande porte que atuam em serviços da nova economia. **Revista de Administração Contemporânea**. RAC, v. 4, out./dez. 2006: 47-69.

MIZNE, O. **Deselitizando o ensino superior.** São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=1517>> Acesso em: 03 dez. 2007, 16:30:30.

MORRIS, J. Andrew; FELDMAN, Daniel C. The dimensions, antecedents, and consequences of emotional labor. **The Academy of Management Review**, v. 21, n. 4, p. 986-1010, oct. 1996.

MOSCOVICI, F. **Renascença organizacional.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

ANDRADE, Murilo Martins. Competências requeridas pelos gestores de instituições de ensino superior privadas: um estudo em Curitiba e região metropolitana. 2005. 175 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado em Tecnologia Ppgte) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Orientador: Faimara do Rocio Strauhs.

NERI, A. (Org). **Gestão de RH por competências e empregabilidade.** Campinas, SP: Papyrus, 2005. 224p.

NOGUEIRA, L.; PORTELLA, R. **O capital da educação brasileira.** São Paulo, 2004. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia>>. Acesso em: 03 dez. 2007, 17:35:03.

NUNES, José Daltro. **Os super coordenadores de cursos.** 21 de julho de 2004. <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/index.php/edicoes/24-22/111>>.

OLIVEIRA-CASTRO, Gardênia Abbad. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT.** 2000. Tese (Doutorado em Psicologia Social e do Trabalho) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

ORSI, Ademar; BOSE, Mônica. Gestão por competências: modelos e abrangência. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, v. 21, n. 1/2, jan./dez. 2003.

PIAZZA, M.E. **O papel dos coordenadores de cursos de graduação segundo a percepção de coordenadores em exercício da função.** 1997. 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

PRAHALAD, C.K. Reexames das competências. **Revista HSM Management**, São Paulo. N.17, ano 3, Nov/Dez, p.40-46, 1999.

PRAHALAD, C.K.; HAMEL, Gary. The core competence of the corporation. **Harvard Business Review**, Boston, p. 79-91, may./june. 1990.

QUINN, Robert *et al.* **Competências gerenciais: princípios e aplicações.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

RAUB, Steffen P. A Knowledge – based frameword of competence development. *In: Fourth international conference on competence – based management.* Oslo: Norwegian School of Management, 1998.

RESENDE, Enio. **O livro das competências: desenvolvimento das competências: a melhor auto ajuda para pessoas, organizações e sociedade.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

ROBBINS, S.P. **Administração mudanças e perspectivas.** São Paulo: Saraiva, 2000.

RODRIGUES, Gabriel Mário. Apresentação. **ABMES**, estudos 32. 2003.

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. Introdução. *In: Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa.* ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie (Org.). Campinas: Papirus, 1997, p. 15-24.

RUAS, R. Mestrado executivo, formação gerencial e a noção de competências: provocações e desafios. *In: XXV Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*, 2001, Campinas/SP. **XXV ENANPAD**, 2001. v. 1. p. 1-15.

RUAS, R. Gestão por Competências: uma contribuição à estratégia das organizações. *In: RUAS, R. et. al.* (Eds.). **Aprendizagem organizacional e competências.** Porto Alegre: Bookman.

RUAS, Roberto, ANTONELLO, Claudia; BOFF, Luiz Henrique. **Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

SAMPAIO, Helena. **O Setor privado de ensino superior no Brasil.** Tese de Doutorado apresentado no departamento de Ciência Política da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1998.

SANCHEZ, Ron. Managing articulated knowledge in competence-based competition. *In: Strategic learning and knowledge management.* Edited by Ron Sanchez and Aimé Heene. Chichester, England: John Wiley & Sons, 1997.

SANT'ANNA, 2002. **Estratégias competitivas no contexto da globalização: mudanças nas estruturas e nas políticas de gestão e desenvolvimento profissional.** Belo Horizonte, 2002. (Projeto de Pesquisa).

SANT'ANNA, A.S.; MORAES, L.F.R.; KILIMNIK, Z.M.. **Qualidade de vida no trabalho: o estado da arte das pesquisas no Brasil.** Gestare (Sete Lagoas), Sete Lagoas, v. 1, n. 1, p. 41-61, 2003.

SILVA, P R. **O Coordenador de curso: atribuições e desafios atuais.** Revista Gestão Universitária. No 89. 05 de abril de 2006.

SILVA, M.O. **Gestão de pessoas através do sistema de competências: estratégias, processos, desempenho e remuneração.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005. 150p.



SPARROW, Paul R.; BOGNANNO, Mario. Competency requirement forecasting: issues for international selection and assessment. *In: **Managing learning***. Edited by Christopher Mabey & Paul Iles. London: Routledge, 1994.

SPENCER, L. M.; SPENCER, S.M. **Competence at workmodels for superior performance**. New York: John Wiley, 1993.

STEWART, Thomas A. **Capital intelectual**: a nova vantagem competitiva das empresas. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STROOBANTS, M. A visibilidade das competências. *In: ROPÉ, F.; TANGUY, L. **Saberes e competências***: o uso de tais noções na escola e na empresa. Campinas: Papirus, 1997.

SVEIBY, Karl Erik. **A nova riqueza das organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios da administração científica** São Paulo: Atlas, 1996.

TEIXEIRA, Elson A.; MINK, Carlos. **Competências múltiplas gerenciais**. São Paulo: Makron Books, 2000.

TILLES, S. Como avaliar a estratégia das empresas. Tradução do artigo “How to evaluate a corporate strategy” publicado **Harvard Business Review**. Tradução: Coppead/UFRJ, Rio de Janeiro, Mimeo, 1997.

UNIPAC. **Regimento Geral da Unipac** – Universidade Presidente Antônio Carlos, campus Barbacena – MG, aprovado pelo Consun (Conselho Universitário) no dia 30/07/2008, capítulo III, seção III, artigo 35.

VELTROP, W. G e HARRINGTON, K. Organizational transformation: some proven Technologies. *In: KILMANN, R e COVIN, T.J. (Eds). **Organization** – wide transformation*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. *apud* MOSCOVICI, F. **Renascença organizacional**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2007.

WRIGHT, Russel., VAN WIJK, Gilles, BOUTY, Isabelle. Les principes du management des ressources fondées sur le savoir. **Revue Française de Gestion**, Paris, n.105, p.70-75, sept./oct. 1995.

ZARIFIAN, Philippe. A gestão da e pela competência. *In: **Seminário educação profissional, trabalho e competências***. Rio de Janeiro: Centro Internacional para a educação, trabalho e transferência de tecnologia, Atlas, 1999.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência**. Por uma nova lógica. São Paulo: Atlas, 2001.

ZARIFIAN, Philippe. **O modelo de competências**: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: Editora Senac, 2003.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – Pesquisa I

### 1ª Parte – Perfil dos docentes

**Instruções:** Em cada uma das questões apresentadas a seguir, assinale a resposta que julgar mais adequada.

a) Idade

- Até 25 anos
- de 26 a 30 anos
- de 31 a 35 anos
- de 36 a 40 anos
- de 41 a 45 anos
- mais de 45a anos

b) Gênero

- Masculino
- Feminino

c) Estado civil

- Solteiro
- Casado
- Divorciado
- Viúvo

d) Titulação (assinale mais de uma opção, se necessário)

- Especialização. Especifique a área: \_\_\_\_\_
- Mestrado em andamento. Especifique a área: \_\_\_\_\_
- Mestrado concluído. Especifique a área: \_\_\_\_\_
- Doutorado em andamento. Especifique a área: \_\_\_\_\_
- Doutorado concluído. Especifique a área: \_\_\_\_\_
- Outros: \_\_\_\_\_

e) Tempo de experiência como coordenador de curso universitário:

menos de 5 anos

5 a 10 anos

mais de 10 anos

f) Carga horária semanal na Unipac:

Menos de 8 horas

de 8 a 20 horas

de 20 a 40 horas

g) Trabalha em outra(s) Instituições de Ensino Superior?

Sim

Não     Quantas além da Unipac Campus Bom Despacho? \_\_\_\_\_

h) Que fatores o levaram a assumir a atividade profissional de coordenação de ensino?

\_\_\_\_\_

i) Atua em outra atividade profissional?

Sim

Não

Se afirmativo, em qual área? \_\_\_\_\_

j) Tem proficiência em outros idiomas?

Não

Sim

Em:  Inglês  Francês  Espanhol  Alemão  Italiano  outros \_\_\_\_\_

k) Tem domínio de informática?

Mínimo

Intermediário

Avançado

1) Você já realizou algum curso para o desenvolvimento na sua área de atuação como coordenador de curso?

( ) Sim

( ) Não

### Questionário para identificação das competências exercidas pelos Coordenadores de Curso

Marque com um X nas quadrículas de 1 a 5, em que 1 corresponde a concorda muito; 2, a concorda um pouco; 3, a indeciso; 4, a discorda um pouco; e 5, a discorda muito. Deve-se observar que as respostas estarão relacionadas com a intensidade que você julga desempenhar na Coordenação de seu Curso. Procure ser o mais fidedigno possível em suas respostas.

Itens	Ações	1	2	3	4	5
1	O C.C. deve ser um líder reconhecido na área de conhecimento do curso.					
2	O C.C. deve ser um estimulador de professores e alunos do curso.					
3	O C.C. deve inspirar otimismo e positividade em sua equipe acadêmica.					
4	O C.C. deve ser o representante do seu curso dentro e fora da instituição.					
5	O C.C. deve conhecer ações de marketing e estar sempre aplicando-as na divulgação do seu curso.					
6	O C.C. deve ser responsável pela vinculação do seu curso com os anseios e desejo do mercado.					
7	O C.C. deve promover permanentemente o desenvolvimento e conhecimento do seu curso dentro da organização, bem como na sociedade em que está inserida.					
8	O C.C. deve conhecer os diferenciais do seu curso e sempre os divulgar.					
9	O C.C. deve manter articulação com empresas e organizações de toda natureza, buscando o desenvolvimento do seu curso bem como da prática profissional de seus alunos através dos estágios.					

Itens	Ações	1	2	3	4	5
1	O coordenador de curso deve ser responsável pela supervisão das instalações físicas, laboratoriais e equipamentos de seu curso.					
2	O coordenador de curso deve conhecer o fluxo da biblioteca quanto aos empréstimos e consultas, seja por parte dos professores do seu curso, dos funcionários diretamente vinculados ao curso e aos alunos.					

Itens	Ações	1	2	3	4	5
3	O coordenador de curso deve conhecer e controlar a frequência dos professores do seu curso.					
4	Nos problemas com frequência de docentes, o coordenador de curso deve adotar atitudes para solução do problema.					
5	O coordenador de curso deve conhecer a qualidade das aulas ministradas por seus professores.					
6	O coordenador de curso deve conhecer e controlar a frequência dos alunos do seu curso.					
7	O coordenador de curso deve acompanhar os alunos faltosos.					
8	O coordenador de curso deve ser responsável por realizar contratação de docentes para o seu curso.					
9	O coordenador de curso deve ser responsável pela liberação dos processos decisórios do seu curso.					
10	O coordenador de curso deve conhecer o corpo discente do seu curso nos sentidos macro e micro.					
11	O coordenador de curso deve conhecer os critérios de negociação da instituição com alunos inadimplentes.					
12	O coordenador de curso deve conhecer os resultados financeiros de seu curso.					
13	O coordenador de curso deve traçar o planejamento de investimentos e custeio de seu curso baseado nos resultados financeiros, sempre visando a sua sustentabilidade.					
14	O coordenador de curso deve ser capaz de comunicar-se de forma adequada com a sua equipe					

Itens	Ações	1	2	3	4	5
1	O coordenador de curso deve ser o mentor e gestor do Projeto Pedagógico do seu curso.					
2	O coordenador de curso deve conhecer os princípios e as idéias básicas do projeto institucional e o Manual das Condições de Ensino elaborado pelo Ministério da Educação.					
3	O coordenador de curso deve conhecer e ter total acesso ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), e ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI).					
4	O coordenador de curso deve oportunizar condições para os professores do seu curso para que ocorra a junção entre teoria e prática na sala de aula.					
5	O coordenador de curso deve sempre discutir com seu professor o conteúdo programático das aulas.					
6	O coordenador de curso deve procurar sempre convencer seu professor da necessidade de trazer para o campo prático o conhecimento ministrado em sala de aula.					
7	O coordenador de curso deve conhecer antecipadamente os processos avaliativos que serão utilizados pelo professor.					
8	O coordenador de curso deve sempre estimular o desenvolvimento das atividades complementares do curso junto ao alunado.					

Itens	Ações	1	2	3	4	5
9	O coordenador de curso deve apresentar programas especiais de Iniciação Científica e de Pesquisa.					
10	O coordenador de curso deve acompanhar e orientar os trabalhos dos monitores.					

Itens	Ações	1	2	3	4	5
1	O coordenador de curso deve estar envolvido na busca pela empregabilidade dos alunos do seu curso.					
2	O coordenador de curso deve estar em constante busca por novas receitas para a IES.					
3	O coordenador de curso deve conhecer os padrões de avaliação estabelecidos pelo MEC, fixados pelo Conselho Nacional de Educação.					
4	O coordenador de curso deve desenvolver ações que cuidem para que seu curso preencha os requisitos necessários à obtenção de um conceito favorável nos exames dos órgãos regulamentadores.					
5	O coordenador de curso deve conhecer o que é solicitado nos exames profissionais que avaliam os concluintes de cursos para a obtenção do passaporte profissional.					
6	O coordenador de curso deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que preparem os seus alunos para os exames profissionais dos conselhos correspondentes.					
7	O coordenador de curso deve possuir e estar sempre desenvolvendo programas que estimulem em seus alunos um compromisso profissional para com a região em que atuarão, buscando soluções para os problemas existentes.					

## APÊNDICE B – Pesquisa II

### Questionário para identificação das competências requeridas dos coordenadores de curso pela Instituição de Ensino.

Marque com um X nas quadrículas de 1 a 5, em que 1 corresponde a não requerida; 2, a um pouco requerida; 3, a indeciso; 4, a requerida; e 5, a fortemente requerida. Deve-se observar que quanto mais próximo de 5, maior o grau de requisição da competência.

Itens	Ações	1	2	3	4	5
1	Liderança					
2	Conhecimento sistêmico interno e externo					
3	Integridade, envolvendo ética, honestidade, lealdade, moralidade, caráter e seriedade					
4	Habilidade para planejar estrategicamente					
5	Iniciativa					
6	Conhecimentos jurídicos do setor educacional					
7	Controle administrativo					
8	Capacidade de estabelecer relacionamentos interpessoais					
9	Conhecimentos pedagógicos					
10	Persistência					
11	Facilidade de comunicação					
12	Delegação					
13	Criatividade					
14	Habilidade de negociação					
15	Habilidade de suportar pressões					
16	Poder de persuasão					
17	Flexibilidade					
18	Capacidade de trabalhar em equipe					
19	Paciência					
20	Comprometimento					



**Roteiro da entrevista para identificar as competências necessárias ao coordenador de curso, segundo a visão da Diretoria Administrativa e Acadêmica da instituição de ensino superior**

**Questionário**

- 01) Qual é a importância do coordenador de curso para a Instituição de Ensino Superior Unipac, Campus Bom Despacho.
- 02) Qual é o perfil ideal do coordenador de curso que vai ao encontro dos objetivos organizacionais da Unipac, Campus Bom Despacho.
- 03) Quais são as competências inerentes ao coordenador de curso da Unipac, Campus Bom Despacho?
- 04) Qual é a relação entre o coordenador de curso e a Instituição de Ensino como um todo.